Definire una generazione: dal concetto sociologico alla verifica empirica.

Analisi della condizione giovanile in Italia, dell'essere giovane e dell'essere adulto

Candidato
Dott. Matteo Bonanni

Tutor
Prof. Orazio Giancola

SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

Definire una generazione: dal concetto sociologico alla verifica empirica.

Analisi della condizione giovanile in Italia, dell'essere giovane e dell'essere adulto

Facoltà di Scienze Politiche, Sociologia e Comunicazione
Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche
Scuola di dottorato in Scienze Sociali ed Economiche
Curriculum 3 – Sociology and Applied Social Research
XXXVIII Ciclo

Dott. Matteo Bonanni
Matricola 1794869

Tutor
Prof. Orazio Giancola

A.A. 2025-2026

SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

Definire una generazione: dal concetto alla verifica empirica
'Sapienza' Università di Roma
© 2025 Matteo Bonanni. CC BY-NC-ND
Il presente documento è distribuito secondo la licenza Creative Commons CC BY-NC-ND, attribuzione, non usi commerciali, non opere derivate

Definire una generazione: dal concetto sociologico alla verifica empirica

Analisi della condizione giovanile in Italia, dell'essere giovane e dell'essere adulto

Matteo Bonanni, Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche

'Sapienza' Università di Roma

Facoltà di Scienze Politiche, Sociologia e Comunicazione

Tesi di dottorato in Scienze Sociali ed Economiche
Curriculum 3 – Sociology and Applied Social Research - XXXVIII Ciclo

Definire una generazione: dal concetto alla verifica empirica
‘Sapienza’ Università di Roma
© 2025 Matteo Bonanni. CC BY-NC-ND
Il presente documento è distribuito secondo la licenza Creative Commons CC BY-NC-ND, attribuzione, non usi commerciali, non opere derivate

Indice

Introduzione 1

1. Generazioni: Un dibattito lungo due secoli 5

1.1 Le 4 stagioni della sociologia delle generazioni: da un secolo a questa parte 7

1.2 La prima e la seconda stagione del concetto di generazione: genesi del concetto come concetto sociologico e criticità 10

1.3 La prima sistematizzazione del concetto di generazione: Karl Mannheim 13

1.3.1 I problemi del problema delle generazioni 16

1.3.2 Un tentativo di risposta: la traduzione in coorti 17

1.4 La terza stagione: tra generazione sociologica e generalizzazioni, proliferazione di etichette e aggettivi 20

1.4.1 Le nuove formulazioni nel dibattito internazionale 23

1.4.2 Le nuove formulazioni nel dibattito italiano 29

2. La quarta stagione del concetto di generazione: un dibattito rinato 35

2.1 *Social Generation* vs. approccio per transizioni 37

2.2 Altri *cleavages*: le critiche dirette alla lente generazionale negli *Youth Studies* 39

2.2.1 L'*Emerging Adulthood* e le critiche: una spinta all'innovazione concettuale sui giovani, l'adultità, la *New Youth* e la *New Adulthood* 42

2.2.2 La *Political economy of youth* 46

2.2.3 La *Political economy of generations* 47

2.2.4 La *Political ecology of youth* 49

2.2.5 Critiche e risposte: l'acceso dibattito australiano sull'approccio delle *Social generation* 51

2.3 Il concetto di generazioni fino ad oggi e da oggi in poi 57

2.3.1 Giovani e Generazioni: due sociologie o una sociologia intrecciata? Perché parlarne insieme 60

3. Che cosa sono i giovani? Introduzione tra storia e scienze sociali 63

3.0.1 La giovinezza come fase: identità, costruzione sociale, istituzione 64

3.0.2 Dai riti di passaggio alla destandardizzazione dei percorsi di vita..... 65

3.1 Cenni di storia dei giovani nella modernità e nella contemporaneità..... 72

3.1.1 I giovani nell'epoca pre-industriale..... 72

3.1.2 Il seme dello studio sistematico dei giovani..... 74

3.1.3 I giovani tra le due Guerre mondiali..... 76

3.1.4 I giovani dal Secondo dopoguerra: verso la contemporaneità..... 78

3.1.5 Il giovane come costruzione sociale: introduzione ai classici della sociologia.. 80

3.2 I classici della sociologia dei giovani..... 84

3.2.1 Lo struttural funzionalismo e lo studio dei giovani..... 90

3.2.2 Le critiche allo struttural funzionalismo statunitense..... 98

3.2.3 La Seconda Scuola di Chicago: verso i *Critical Cultural Studies*..... 108

3.2.4 Il Center for *Contemporary Cultural Studies* di Birmingham..... 114

3.2.5 Ricongiungere i classici e i contemporanei: l'approccio post-subculturale e gli anni Novanta e Duemila 126

3.3 Il recupero di Bourdieu negli *Youth Studies*: una lente per lo studio del rapporto tra *agency* e struttura..... 140

3.3.1 Cosa vuol dire «tradurre Bourdieu negli Youth Studies»? 141

3.3.2 Basta Bourdieu per definire una generazione o una generazione sociale?..... 146

4. Giovani e transizione all'età adulta: sintesi del cambiamento sociale 160

4.0.1 Giovani e sociologia dei Giovani: le dicotomie nelle visioni contemporanee scientifiche e non..... 162

4.1 Approcci allo studio dei giovani e della transizione all'età adulta..... 166

4.1.1 Dal ritardo alla destandardizzazione..... 176

4.1.2 Transizioni reversibili e traiettorie fuorvianti..... 179

4.1.3 Regimi di transizione e modelli europei di ingresso all'età adulta 182

4.1.4 De-standardizzazione, traiettorie biografiche e regimi di ritorno 185
4.2 Giovane adultità: una fase intermedia tra giovinezza e adultità 189
4.2.1 L'evoluzione del paradigma del corso di vita 193
4.2.2 Navigare la gioventù 197
4.2.3 Dal Life Course al Doing Transitions 203
4.3 *Agency*, struttura e soluzioni *middle ground* 211
4.3.1 Individualizzazione *vs.* classe 214
4.3.2 Una via di mezzo 226
5. La Metodologia e lo strumento d'indagine 234
5.1 Una survey sui giovani 236
5.2 Il questionario e le aree 243
5.2.1 Sezione 1 – Condizione giovanile e fasi di vita 244
5.2.2 Sezione 2 – Condizioni di vita 247
5.2.3 Sezione 3 – Nucleo familiare e condizione abitativa 249
5.2.4 Sezione 4 – Appartenenza generazionale 250
5.2.5 Sezione 5, 6 e 7- Relazioni sociali, Pratiche culturali, Politica e Religione 253
5.2.6 Sezione 8 – Attualità e percezioni 254
6. Analisi dei dati raccolti 256
6.1 Condizione giovanile: alcuni dati introduttivi 258
6.1.1 Differenze e disuguaglianze strutturali della condizione giovanile 260
6.1.2 La lente giovanile per guardare ai giovani: autopercezione della propria condizione e delle disuguaglianze 281
6.2 Sentirsi giovani e sentirsi adulti: alla ricerca dei confini 311
6.2.1 Un intreccio di dimensioni 317
6.2.2 Le più vie dell'essere giovane o adulto 330

6.2.3 L'importanza dei percorsi classici: fattori che incidono sulla transizione alla vita adulta in termini di tappe 339

6.3 Le dimensioni del concetto di generazione in termini operativi 342

6.3.1 La definizione empirica del concetto di generazione 347

6.3.2 Alcune caratteristiche strutturali dei gruppi generazionali 356

6.3.3 Alcune dimensioni culturali e valoriali 366

6.4 Un approccio mertoniano allo studio dei giovani 376

6.4.1 Descrivere i tipi di adattamento 377

6.4.2 Usare i tipi di adattamento per descrivere 386

Conclusioni 399

Riferimenti bibliografici 411

Appendice metodologica 452

A1. Questionario – Indagine sulla condizione giovanile in Italia 452

Introduzione

Quando si parla di generazioni, specie nel discorso pubblico e nel senso comune, difficilmente lo si fa in senso sociologico. Si tende a utilizzare il termine per identificare coorti d'età differenti che si sono succedute nel tempo e nella storia, per definire un insieme di individui che hanno indicativamente vissuto ed esperito gli stessi eventi in un medesimo periodo storico. Tendenzialmente, quando si parla di generazioni, il pensiero è subito rivolto ai giovani, alle cosiddette giovani generazioni. Tuttavia, raramente ci si interroga in modo sistematico su chi siano effettivamente i giovani, su cosa significhi essere giovani oggi e, più in generale, su che cosa sia una generazione.

L'espressione giovani generazioni è inoltre entrata stabilmente nel linguaggio comune, nei discorsi politici e nel lessico mediatico, ma il suo utilizzo tende a essere superficiale, privo di fondamento teorico e carico di significati moralistici. Nel discorso pubblico contemporaneo, soprattutto in Italia, la rappresentazione delle giovani generazioni si articola attraverso un registro comparativo e giudicante, secondo il quale i giovani di oggi sarebbero "peggiori" rispetto a quelli del passato. Sono descritti come privi di spirito di sacrificio, incapaci di "fare la gavetta", eternamente dipendenti dalle proprie famiglie, restii ad assumersi responsabilità e a intraprendere percorsi autonomi di vita. Espressioni come bamboccioni o *choosy* non solo traducono un pregiudizio diffuso, ma finiscono per consolidare un immaginario collettivo in cui la giovinezza è associata a immaturità, pigrizia e inadeguatezza.

Queste narrazioni, oltre a essere scarsamente fondate sul piano empirico, hanno una funzione simbolica potente: spostano l'attenzione dalle condizioni strutturali – disuguaglianze, precarietà lavorativa, fragilità delle politiche di *welfare* – alla responsabilità individuale, alimentando così un discorso colpevolizzante e generazionalmente divisivo. Al di fuori del campo scientifico, infatti, raramente si analizza come tali rappresentazioni emergano in un contesto di trasformazioni profonde: l'indebolimento dei modelli di transizione lineare alla vita adulta, l'erosione delle sicurezze occupazionali, l'allungamento dei tempi dell'autonomia e il mutamento dei rapporti tra Stato, mercato e famiglia.

I giovani, in questo senso, non sono semplicemente una fase della vita, ma una categoria sociale che riflette le tensioni del presente. Le generazioni giovanili diventano così una lente privilegiata per osservare i mutamenti della società contemporanea: i processi di individualizzazione, la ridefinizione dei legami intergenerazionali, l'emergere di nuove forme di appartenenza e di esclusione. Parlare di giovani e di generazioni significa allora affrontare non solo una questione anagrafica, ma anche un problema di senso, di riconoscimento e di potere e cercare di comprendere il cambiamento sociale.

La sociologia, sin dalle sue origini, ha riconosciuto nella categoria di generazione un potente strumento interpretativo. A partire dal classico contributo di Karl Mannheim (1952), la generazione viene intesa come una forma di connessione sociale tra individui che condividono un medesimo orizzonte storico di esperienze e che, attraverso di esse, sviluppano una specifica coscienza del proprio tempo. In questa prospettiva, essere parte di una generazione non significa semplicemente nascere nello stesso periodo, ma condividere

condizioni sociali, economiche e culturali che orientano le possibilità di vita, di pensiero e di azione.

Tuttavia, l'uso contemporaneo del termine generazione – tanto nel dibattito pubblico quanto in quello scientifico – risulta spesso ambiguo. Da un lato, rimanda a una retorica ciclica del ricambio, in cui ogni nuova generazione è chiamata a prendere il posto della precedente; dall'altro, evoca una molteplicità di significati che oscillano tra l'anagrafico e il simbolico, tra la biografia individuale e la memoria collettiva. Negli *Youth Studies*, questa ambivalenza ha dato origine a un dibattito teorico fecondo.

Tornare oggi a interrogarsi sul concetto di generazione significa, dunque, problematizzare la maniera in cui la società costruisce la propria identità temporale e le forme della sua riproduzione e sugli strumenti utili per leggere il cambiamento sociale.

In questo quadro, la realtà italiana costituisce un laboratorio particolarmente interessante. Le trasformazioni demografiche, economiche e culturali degli ultimi decenni – dalla denatalità crescente, alla precarizzazione del lavoro, alla centralità della famiglia come dispositivo di protezione, fino alla crisi del *welfare* generazionale – hanno reso sempre più complesso il rapporto tra giovani e adulti, tra dipendenza e autonomia, tra appartenenza e distacco. Comprendere quindi la condizione giovanile, che cosa significhi oggi essere giovani ed essere adulti e, più ancora, cosa vuol dire generazione ed essere una generazione, richiede dunque di superare le semplificazioni retoriche e di restituire alla questione generazionale la sua piena densità teorica ed empirica.

L'obiettivo generale di questo lavoro è quello di recuperare e rilanciare la teoria sociologica sulle generazioni, sulla condizione giovanile e sul processo di transizione all'età adulta, al fine di delineare un campo di analisi entro cui indagare in modo approfondito ed empiricamente fondato la condizione dei giovani, le differenze tra l'essere giovane e l'essere adulto e, infine, di fornire un'operazionalizzazione e una definizione empirica del concetto sociologico di generazione così come elaborato da Karl Mannheim.

A partire da tale cornice generale, la ricerca si articola in tre obiettivi principali, ai quali se ne aggiunge un quarto di carattere più teorico e prospettico. Il primo consiste nel definire e descrivere la condizione giovanile attraverso l'analisi delle variabili a disposizione, con l'intento di restituirne la complessità e la pluralità interna. Il secondo mira a studiare il processo di passaggio all'età adulta, al fine di comprendere e distinguere le specificità dell'essere giovane rispetto all'essere adulto. Il terzo, cuore del lavoro, si propone di individuare una possibile traduzione empirica del concetto di generazione, per verificare se e in che modo le generazioni esistano effettivamente nella realtà sociale. Infine, il quarto obiettivo intende suggerire un diverso punto di vista per lo studio dei giovani, sottolineando la necessità di un approccio pluralista, capace di integrare prospettive teoriche differenti e complementari.

Tali obiettivi si fondano su tre ipotesi di ricerca. La prima sostiene che la condizione giovanile sia attraversata da profonde disuguaglianze interne, riconoscibili tanto sul piano oggettivo quanto in quello soggettivo, e che in questo quadro i fattori ambientali e sociali assumano un ruolo decisivo nei percorsi verso l'autonomia. La seconda ipotesi afferma l'esistenza di molteplici modalità di essere giovane e adulto, una pluralità che si manifesta

sia nelle dimensioni strutturali sia in quelle percettive. La terza ipotesi, infine, presuppone che, pur sussistendo le condizioni per la formazione di una coscienza generazionale, i giovani tendano a non percepirsi come una generazione unitaria, rivelando una frammentazione identitaria che, tuttavia, non esclude la possibilità di un riconoscimento di basi comuni su cui possa fondarsi un senso di appartenenza collettiva.

Su questi obiettivi e queste ipotesi si struttura il lavoro.

Nel primo capitolo verrà osservata l'origine del concetto di generazione, da quella che abbiamo definito la prima stagione del concetto di generazione alla terza. Osserveremo quindi dove nasce il concetto, come e con quali autori fino ad arrivare a Karl Mannheim e alle elaborazioni successive alla sua sistemazione sociologica. Osserveremo inoltre le derive del concetto e definiremo il problema del concetto di generazione: l'assenza di una prova dell'esistenza delle generazioni e una definizione empirica di questo.

Nel secondo capitolo approfondiremo invece il dibattito contemporaneo con particolare attenzione a quello australiano che ruota intorno al *Journal of Youth Studies*. In questo osserveremo inoltre i differenti approcci che si sono occupati di giovani e generazioni valorizzando punti di vista diversi. Questo secondo capitolo sarà utile a comprendere la seconda giovinezza del concetto di generazione e quanti possibili elementi di definizione e differenziazione esistono del gruppo dei giovani. Soprattutto, questo ci aiuterà a comprendere quanto è importante osservare sia gli aspetti micro e macro dei fenomeni sociali per definire i concetti e quanto è prolifico attingere a più approcci per comprenderli fino in fondo e da plurimi punti di vista.

Nel terzo capitolo – stante che il concetto di giovani e generazioni, dalla seconda stagione della sociologia delle generazioni camminano di pari passo – abbiamo cercato di definire cosa sono i giovani o, meglio, chi sono i giovani nel presente, per poi osservare se questi nella storia sono sempre stati definiti e identificati nel medesimo modo. Sempre in questo poi sono stati passati in rassegna i classici della sociologia dei giovani, a partire dallo struttural funzionalismo fino a giungere agli studi post-subculturali passando per gli studi inglesi sulle subculture giovanili. L'insieme di questi filoni ha contribuito ad attribuire il giusto peso ed importanza a tutti gli aspetti della teoria sociologica – strutturali, culturali o legati all'*agency* individuale. Il capitolo si chiude proprio con una rassegna di letteratura sui tentativi di integrazione in particolare delle dimensioni dell'*agency* e della struttura tramite l'approccio bourdieusiano (questo però verrà introdotto nel secondo capitolo e richiamato nel quarto).

Nel quarto capitolo, in funzione degli obiettivi prima elencati, è stato discusso il tema dei giovani e del divenire adulti. Questo è il terzo asse portante della tesi e degli *Youth Studies* contemporanei, in cui si moltiplicano ancora una volta gli approcci, tra quelli delle transizioni, della *New youth* e *New adulthood* e del *life course*; a cui sia aggiungo quelli più contemporanei come quello del *Doing transitions*. Questi, nonostante siano a cavallo tra la sociologia dei giovani e dell'adultità o anche, delle transizioni, aiutano a comprendere molti aspetti liminali di una e l'altra condizione che contribuiscono a definirle.

Nel quinto capitolo verrà presentato lo strumento di indagine. Un questionario sui giovani residenti in Italia tra i 18 e i 39 anni. Ogni sezione di questo – che verrà illustrata nei paragrafi – è stata costruita per comprendere quanto dichiarato negli obiettivi ed è stata orientata teoricamente. Il campione conta 12.628 casi rappresentativi della popolazione giovanile italiana della medesima età del campione.

Il sesto e ultimo capitolo si articola in quattro paragrafi di analisi. Il primo descrive la condizione giovanile, che – anticipando i risultati – emerge come fortemente diseguale, sia in termini materiali, sia sul piano delle percezioni. Il secondo paragrafo propone una distinzione empirica tra giovinezza e adultità, attraverso la costruzione di gruppi tipologici successivamente analizzati in profondità. Il terzo presenta l'operazionalizzazione dettagliata del concetto di generazione – in coerenza con gli obiettivi e le ipotesi – e ne verifica empiricamente la validità, osservando come il concetto trovi una traduzione nella realtà sociale e come alcuni individui tendano a riconoscersi come parte di una generazione. Infine, il quarto paragrafo propone un approccio innovativo, ispirato alla tradizione mertoniana, per mostrare come la pluralità degli approcci teorici non rappresenti necessariamente un limite, ma al contrario una risorsa euristica: le teorie di medio raggio e l'attenzione agli aspetti meso (tra micro e macro) risultano infatti strumenti preziosi per lo studio della condizione giovanile contemporanea.

In sintesi, questo capitolo ha inteso delineare il quadro teorico e gli obiettivi generali entro cui si colloca l'intero lavoro di ricerca. La riflessione sulle generazioni, sui giovani e sul processo di transizione all'età adulta è stata presentata come un campo d'indagine che, pur affondando le sue radici nella tradizione classica della sociologia, necessita oggi di essere ripensato alla luce dei mutamenti sociali, economici e culturali contemporanei.

L'impianto teorico proposto si fonda su una prospettiva pluralista, che assume la complessità dei fenomeni giovanili come punto di partenza e non come ostacolo analitico. Da qui discende l'articolazione del lavoro nei tre obiettivi principali e nell'ulteriore intento di tipo teorico: comprendere la condizione giovanile nella sua eterogeneità, analizzare le transizioni all'età adulta e, soprattutto, verificare empiricamente la possibilità di tradurre il concetto di generazione in termini operativi.

Il capitolo successivo approfondirà quindi la genealogia del concetto di generazione, ripercorrendo le sue formulazioni nella storia del pensiero sociologico. A partire dalle prime definizioni fino all'elaborazione classica di Karl Mannheim, si cercherà di comprendere come si sia costituito il paradigma generazionale, quali siano le sue potenzialità analitiche e, al tempo stesso, quali limiti ne abbiano frenato la piena operatività empirica.

1. Generazioni: Un dibattito lungo due secoli

Il concetto di generazione nasce molto prima della sua formulazione e interrogazione sociologica. Per alcuni studiosi, affonda le sue radici nella tradizione antica greca e latina (Nash, 1978) e ha occupato una posizione privilegiata in Occidente grazie all'uso che ne è stato fatto nella tradizione religiosa cristiana. Da qui è stato poi declinato in altri modelli di società e in visioni dell'ordine sociale che già incorporavano il concetto ai suoi albori (Kertzer, 1983).

Possiamo tuttavia rintracciare nei lavori di Auguste Comte (1851; 1864) l'avvio di una sua problematizzazione in senso sociale – orientata, cioè allo studio della società – ma non ancora pienamente sociologica. Il quesito implicito in questa nuova veste del concetto era strettamente connesso all'obiettivo positivista di individuare le leggi che regolano il funzionamento della società, la loro successione nel tempo e la modalità attraverso cui tali leggi si trasmettono fra aggregati di individui nati in un medesimo periodo e destinati a susseguirsi (ciò che in seguito chiameremo coorte). L'esigenza, dunque, era quella di conoscere le regolarità sociali, le sequenze di eventi, la successione delle generazioni e la trasmissione delle norme nel tempo (Comte 1864; Dilthey, 1875).

La genesi moderna del concetto di generazione – e ancor più di quello di generazioni – si colloca dunque all'interno dell'alveo delle discipline filosofiche e storiche. Lo studio di questo concetto – già di per sé complesso in senso sociologico – si è andato via via articolando, approfondendo e specificando nel tempo. Se possiamo indicare alla fine del XIX secolo la sua "seconda origine", il vero sviluppo della nozione di generazione come concetto, e delle generazioni sociologiche come oggi le intendiamo, risale al primo ventennio del XX secolo. È proprio in questo periodo che iniziano ad emergere studi, sia teorici che empirici, che assumono la generazione come concetto centrale nell'analisi del mutamento o cambiamento sociale e dei movimenti (Marías, 1970). Prima di questo, infatti, non era ancora possibile parlare di una teoria formalizzata delle generazioni.

Prima di entrare nel merito della teoria sociologica delle generazioni, è utile osservare quante e quanto numerose siano le formulazioni del concetto di generazione nelle diverse discipline. Come vedremo, infatti, il concetto di generazione, così come la relativa teoria sociologica, è caratterizzato da una forte proliferazione di etichette, aggettivi e declinazioni. Questa frammentazione è ulteriormente aggravata dalla persistente assenza di una chiara operazionalizzazione concettuale e di un adeguato supporto empirico, una criticità già evidenziata in tempi non sospetti (Spitzer, 1973).

Per evitare ulteriore confusione e cominciare a tracciare una linea teorica ed empirica coerente, è quindi necessario distinguere i diversi campi in cui il concetto viene utilizzato, così da collocare il presente lavoro nel contesto specifico della sociologia. In altre parole, se è vero che possiamo annoverare la teoria delle generazioni all'interno della disciplina sociologica, non possiamo però definire il concetto – né tantomeno il fenomeno – come esclusivo dominio di quest'ultima.

Numerosi studiosi hanno cercato di fare chiarezza in merito. Già L. Troll (1970) offrì una prima sistematizzazione degli usi del concetto nel dibattito accademico, individuando una diffusa confusione riguardo al suo significato intrinseco e alla sua collocazione

concettuale, che poteva essere macro, micro o ad un livello intermedio. La studiosa identificò cinque concettualizzazioni di generazione: la prima era quella della generazione come "discendenza gerarchica", tipicamente impiegata nello studio delle genealogie; la seconda era la generazione intesa come "gruppo omogeneo per età", una formulazione già più sociologica e sociale, nella quale rientrano anche gli studi di Mannheim (1952), e che – come vedremo – non si esaurisce nel solo criterio anagrafico; la terza era quella della generazione come "fase dello sviluppo", una prospettiva utilizzata per definire lo status collettivo derivante da una condizione individuale di crescita – la stessa Troll ne parlava in termini di confronto tra "generazioni adulte" e "generazioni anziane", che si succedono nel tempo secondo una chiave interpretativa socio-psicologica e biologica; la quarta formulazione è quella della "generazione come intervallo di tempo", sorta sulla scia dei primi studi sul concetto mannheimiano di generazione – in questo approccio venivano utilizzati intervalli temporali fissi, poiché si riteneva che ogni 20 o 30 anni si verificassero cambiamenti sociali significativi, corrispondenti alla distanza generazionale tra genitori e figli; la quinta e ultima formulazione è quella della "generazione come *Zeitgeist*[1]", una prospettiva centrata sullo studio o sulla previsione del cambiamento sociale, basata su un'idea positiva della generazione e del miglioramento continuo da una generazione all'altra, in cui si sviluppavano quelle che oggi potremmo definire sottoculture, capaci di stimolare il cambiamento e di diffondersi nel tempo – tema che affronteremo nel paragrafo 3.2.

Queste, dunque, sono alcune tra le principali concettualizzazioni riconosciute fino agli anni Settanta. Sulla scia di questo lavoro, D. Kertzer (1983) ha proposto una propria tipologia, identificando quattro concettualizzazioni ricorrenti: la prima ricalca quella già individuata da Troll, ed è impiegata principalmente in ambito antropologico; la seconda è la generazione intesa come coorte, usata prevalentemente nei campi della demografia e delle scienze statistiche; la terza, che coincide anch'essa con una delle formulazioni precedenti, è la generazione come fase della vita – si tratta forse della declinazione più sociologica, ma che risente fortemente dell'influenza della psicologia sociale; e la quarta, è la generazione intesa come periodo storico, in uso nelle scienze storiche, utile a identificare un intervallo temporale definito, un vero e proprio *range* cronologico.

In sintesi, il concetto di generazione si presta a una pluralità di significati – che come vedremo alla fine del paragrafo 3.2 non è necessariamente uno svantaggio. Fino agli anni Novanta, due principali strategie di analisi hanno accompagnato la riflessione su di esso (Corsten, 1999): la prima, che intendeva la generazione come concetto tecnico, utile per le investigazioni di natura empirica spesso impiegato come sinonimo o equivalente della coorte (Ryder, 1965; Glenn, 1977; 1981), riducendone però in tal modo la complessità; la seconda, invece, poneva l'accento sul significato intrinseco del concetto, valorizzandone la funzione nella ricostruzione del senso sociale e nello studio di fenomeni ritenuti di natura prevalentemente culturale.

[1] Spirito del Tempo - L'insieme delle disposizioni culturali, simboliche e spirituali percepite come distintive di un determinato periodo storico

Proseguendo lungo questa linea, J. White (2013), sotto la lente del *generazionalismo*[2], ha individuato in letteratura e nel discorso pubblico e politico britannico altre cinque formulazioni e usi del concetto di generazione: la generazione come "spiegazione storica", in quanto capace di integrare fattori demografici e culturali offrendo una cornice causale; la generazione come "periodizzazione", utile a collocare nel tempo determinati fenomeni; la generazione come "risorsa di comunità", per collocare le esperienze degli individui in un *frame* specifico; la generazione come "mezzo per identificare ciò che è giusto", funzionale alla trasmissione di valori, generalmente dal passato al presente e al futuro; e infine la generazione come "elemento di conflitto e crisi", utile a interpretare lo scontro tra giovani e anziani su temi quali le risorse, il potere, lo status.

A conclusione di questa ricognizione sui molteplici usi e significati disciplinari del concetto di generazione, è doveroso citare anche il lavoro di A. Popescu (2019), che ha anche lei ha ripercorso la storia del concetto di generazione e ne ha elencato alcuni dei molteplici usi. Di particolare interesse sono le affermazione nelle sue conclusioni. L'autrice infatti afferma, con dovute ragioni e argomentazioni condivise in questo lavoro, che il concetto di generazione, ancora oggi, dalla sua origine «non beneficia di una definizione che possa essere unanimemente accettata nell'abito accademico, essendo spesso confuso con il termine coorte o utilizzato con significati polisemici, a seconda del campo di applicazione e della dimensione dell'analisi» (p. 28).

Tuttavia, come lei stessa riconosce – e come vedremo nel prosieguo di questo lavoro – il concetto ha dato origine a un campo di studi specifico, molto prolifico, seppur in parte inquinato da contributi di natura non scientifica. Proprio per questo, è necessario giungere a una definizione che, se non univoca, sia quantomeno chiara e condivisa, poiché il concetto di generazione – insieme ad altri – può apportare un contributo significativo all'analisi dei fenomeni sociali e del cambiamento.

L'intento di questo lavoro si affianca pienamente alla battuta finale del testo di Popescu – più nell'auspicio che nella certezza che accada – là dove afferma che «si può prevedere che negli anni a venire saranno pubblicati altri studi, lavori che cercheranno di definire questo concetto, eliminando qualsiasi tipo di confusione esistente attualmente in quest'area» (p. 28).

1.1 Le 4 stagioni della sociologia delle generazioni: da un secolo a questa parte

La sociologia delle generazioni – e il concetto stesso di generazione – possiede una storia propriamente sociologica che precede la sua configurazione come disciplina autonoma e che si estende per circa un secolo. In questo arco temporale è possibile distinguere diverse stagioni di sviluppo, ciascuna più o meno prolifica dal punto di vista scientifico e

[2] «Il ricorso sistematico al concetto di generazione per narrare la dimensione sociale e politica (Wohl, 1979)» (White, 2013, p. 216); «Il "Generazionalismo" si riferisce a una visione semplificata ed esagerata delle generazioni, una visione che risale ai primi del XX secolo in Europa e ai suoi intellettuali (incluso Mannheim), e che si trova ancora oggi, sia nel discorso popolare che negli studi accademici che trattano delle generazioni.» (Purhonen, 2015, p. 3)

caratterizzata da obiettivi differenti. Fino agli anni Novanta, il dibattito infatti individuava due principali fasi.

La prima, compresa tra gli anni Cinquanta e Settanta del Novecento, ruota attorno al problema centrale di come identificare le generazioni per poterle osservare empiricamente (Berger, 1960; Ryder, 1965; Spitzer, 1973), distinguendole al contempo dai numerosi altri usi del concetto presenti nelle scienze sociali (Troll, 1970).

La seconda stagione prende avvio dopo un periodo in cui il concetto rimane ai margini del dibattito scientifico – e, secondo alcuni, persino sottovalutato (Pilcher, 1994) – e si colloca tra gli anni Ottanta e Novanta, protraendosi fino ai primi anni Duemila. In questa fase si cerca di sintetizzare il dibattito, si ricorre con crescente frequenza al criterio dell'età nelle analisi (Finch, 1986 in Pilcher, 1994) e si assiste all'emergere di nuove formulazioni del concetto di generazione nella sua accezione "sociologica". Tuttavia, non tutte queste proposte che nascono in questa stagione hanno una natura propriamente empirica e spesso finiscono per confondere le generazioni con le coorti, alle volte proponendo anche tesi prive di fondamento empirico, qualitativo o quantitativo.

Tra queste elaborazioni spiccano alcune concettualizzazioni specifiche: la *Cohort Generation Theory* proposta da Strauss e Howe (1991); l'idea di *Global Generation*, inizialmente formulata da Edmunds e Turner (2005) e successivamente ripresa e ampliata da Beck e Beck-Gernsheim (2009); e la prospettiva della *Strategic Generation*, ancora di Edmunds e Turner (2002a; 2002b)

In Italia, nel corso di questa stagione, emergono due formulazioni particolarmente rilevanti per l'originalità teorica che introducono: da un lato, la *Generazione Politica* di Bettin Lattes (1999); dall'altro, l'idea di generazione inserita in un frame relazionale, proposta da Donati (1995) e successivamente ripresa da Boccacin (2005).

Se si considera anche però anche il periodo precedente alla pubblicazione de *Il problema delle generazioni* da parte di Mannheim – considerabile pietra miliare della sociologia delle generazioni –, la linea storica della sociologia delle generazioni può essere articolata in tre stagioni (Merico, 2025).

La prima può esser ricondotta al periodo tra le due Guerre Mondiali, in un contesto in cui il concetto di generazione inizia a delinearsi e una delle questioni fondamentali riguarda il modo in cui le generazioni si producono e si susseguono nel tempo. A questo periodo appartengono gli studi dei grandi classici del tema (Mentré, 1920; Ortega y Gasset, 1923; Mannheim, 1928; Elias, 2013).

La seconda stagione, che si sovrappone temporalmente alla prima delle due precedenti classificazioni, è quella in cui il tema delle generazioni entra in relazione con il fenomeno delle ribellioni giovanili, dando avvio a una vera e propria sociologia dei giovani. Al centro dell'attenzione si colloca il conflitto generazionale, inteso come scontro culturale tra giovani e adulti, e si diffonde la preoccupazione per il modo in cui sia possibile "controllare" questi giovani. In questo contesto prende forma quella che possiamo considerare la seconda generazione di classici della sociologia delle generazioni, articolata in due principali correnti: da un lato, la prospettiva struttural-funzionalista (Parsons, 1942;

Eisenstadt, 1956; Coleman, 1961a); dall'altro, quella culturale, incarnata dai *Critical Cultural Studies* inglesi (P. Cohen, 1972; S. Cohen, 1972; Willis, 1977). Questi ultimi muovono una critica esplicita al funzionalismo, accusato di trascurare le forme di cultura alternativa – in particolare quella subculturale – che si sviluppano come risposta allo *status quo*, il vero oggetto dell'analisi funzionalista. A questo dualismo se ne affianca un altro, che vede nuovamente contrapposta la prospettiva struttural-funzionalista all'approccio storicista di Mannheim: il primo maggiormente orientato alla conservazione dell'ordine sociale, il secondo più attento allo studio del mutamento (Bristow, 2016).

La terza stagione, che corrisponde pienamente alla seconda stagione della classificazione precedente, è quella in cui si sviluppano le teorie che tentano di superare l'impostazione mannheimiana del concetto di generazione. Un aspetto positivo di questa fase è l'introduzione, nelle elaborazioni teoriche, di quadri concettuali riconducibili ai classici contemporanei, come quello delle disuguaglianze – con particolare riferimento all'opera di Bourdieu (1978; 1979) – che hanno dato nuova linfa al dibattito. Come vedremo, tali apporti hanno generato nuovi spunti di riflessione, ma anche critiche severe all'uso delle nozioni bourdieusiane, in particolare quelle di *habitus* e di *campo generazionale* – tema che affronteremo nel dettaglio nei paragrafi 3.3 e 4.3.

Oggi ci troviamo, con ogni probabilità, di fronte a una nuova stagione: la quarta. Il centro del dibattito si è spostato in modo significativo, sia dal punto di vista geografico – dal vecchio continente e dagli Stati Uniti verso l'Australia – sia da quello disciplinare, con un crescente radicamento nel campo degli *Youth Studies*. È in questo contesto che nasce il concetto di *Social generation* (Woodman e Wyn, 2015a), accompagnato dalle critiche che analizzeremo più avanti.

La definizione dei punti fermi del dibattito e il chiarimento rispetto ai molteplici usi del concetto di generazione sono stati affidati, fin dagli anni Settanta, alle review di letteratura. Tra le più significative si possono ricordare quelle di Troll (1970), Marías (1970) – seguace di Ortega y Gasset e considerato un classico nella review di Spitzer (1973) – e ancora quelle di Redlich (1976), Kertzer (1983), Jaeger (1985), Arber e Attias Donfut (2000), White (2013), Popescu (2019) e Bristow (2024). Il concetto di generazione ha sofferto fin dagli esordi di una certa arbitrarietà, tanto nella sua formulazione teorica quanto nel suo utilizzo. Di conseguenza, ogni autore o autrice ha selezionato, tra i molti, gli usi e le definizioni ritenuti più opportuni, secondo una logica scientifica ma anche inevitabilmente legata al proprio contesto di riferimento. Da ciò deriva anche la non uniformità delle critiche che emergono.

Non esiste, inoltre, una definizione univoca del concetto di generazione all'interno dell'ambito sociologico, soprattutto nei casi – piuttosto frequenti – in cui il termine viene confuso, sovrapposto o impiegato come sinonimo di quello di coorte. Per questa ragione, nei paragrafi successivi procederemo a un'analisi più dettagliata delle principali formulazioni del concetto di generazione, a partire da quella mannheimiana, per poi esaminare più nel dettaglio le teorie e le elaborazioni che si sono affermate nel corso di quella che abbiamo definito la terza e la quarta stagione della sociologia delle generazioni.

In conclusione, è utile sottolineare che oggi disponiamo quindi di due diverse classificazioni delle stagioni della sociologia delle generazioni. La prima, consolidata nel

dibattito fino agli anni Novanta, che distingue due fasi principali e la seconda classificazione, qui proposta, che amplia questa periodizzazione aggiungendo una stagione precedente – quella tra le due Guerre Mondiali, in cui il concetto prende forma nei lavori dei classici – e una stagione successiva, più recente, che sposta il baricentro del dibattito.

Questa doppia articolazione, in questo lavoro, non rappresenta una contraddizione, ma riflette la necessità di interrogarsi sulla storia del concetto per poterlo definire con maggiore precisione. Le stagioni non sono compartimenti rigidi: sono strumenti interpretativi che aiutano a comprendere come il concetto di generazione si sia trasformato nel tempo, rispondendo a contesti teorici, disciplinari e sociali differenti. Proprio per questo, chiarire la periodizzazione non è un esercizio puramente storico, ma un passaggio indispensabile per orientare l'analisi teorica che seguirà.

Tab. 1 Tabella sinottica delle quattro stagioni della sociologia delle generazioni

Classificazione 1	Classificazione 2	Periodo	Scuole e autori	Temi principali
	1ª Stagione	Dagli anni '20 ai '50 del 1900	Méntre (1920); Ortega y Gasset (1923); Mannheim (1928) Elias (2013)	Comprendere il ritmo e il senso delle generazioni
1ª Stagione	2ª Stagione	Dagli anni '50 agli '80 del 1900	*Struttural funzionalismo vs Critical Cultural Studies; Studi di coorte; Review di letteratura*	Sottovalutazione del concetto di generazione e commistione con la sociologia dei giovani. Identificare le generazioni; Comprendere i giovani e il conflitto generazionale; sintetizzare il dibattito
2ª Stagione	3ª Stagione	Dagli anni '90 ai primi del 2000	Strauss e Howe (1991); Edmunds e Turner (2002a; 2002b; 2005); Beck e Beck-Gernsheim (2009)	Andare oltre le formulazioni classiche del concetto di generazione
	4ª Stagione	Dalla seconda metà del 2000 a oggi	Woodman e Wyn(2015a);	Utilizzare una lente e un approccio generazionale per studiare i giovani

1.2 La prima e la seconda stagione del concetto di generazione: genesi del concetto come concetto sociologico e criticità

Il concetto di generazione, così come lo intendiamo oggi, non ha formalmente più di un secolo di vita. Numerosi autori si sono occupati del tema e molti di questi possono essere a buon diritto annoverati tra i classici delle scienze sociali. In ordine cronologico, a partire dal XX secolo, il primo a riflettere in modo sistematico su questo tema è stato probabilmente il filosofo spagnolo Ortega y Gasset con *El tema del nuestro tiempo* (1923). I suoi studi si sono concentrati sulla comprensione degli elementi di cambiamento storico di natura radicale, arrivando quasi a imporre un ritmo biologico all'avvicendamento

dinamico delle generazioni. In un capitolo specifico del suo libro, intitolato significativamente «l'idea delle generazioni», l'autore sottolinea l'esigenza di considerare le generazioni in modo dialettico, osservando costantemente il complesso intreccio tra individui, gruppi e contesto, collocando così il concetto sul crinale tra filosofia e sociologia storica.

La "socio-filosofia" di Ortega y Gasset introduce fin da subito un elemento che sarà fondamentale anche per gli autori successivi: l'idea che la società e le generazioni, siano costruite storicamente. E ancora, quasi come se ne derivasse una conseguenza scontata, l'idea che anche gli individui che abitano quella società e costituiscono le generazioni siano essi stessi storicamente costruiti in essa (Abrams, 1983). Un approfondimento sistematico del pensiero di questo autore e del concetto classico di generazione in chiave storica lo si deve a J. Marías (1970), che nel libro *El metodo historico de las generaciones* ripercorre il tema delle generazioni come concetto risalendo al suo utilizzo nella tradizione biblica, per poi attraversare la cultura greca e latina fino ad arrivare alla modernità – ai suoi anni – con una particolare attenzione alle diverse sensibilità nazionali del dibattito. In un secondo momento, Marías aggiunse due appendici: una di chiarimento rispetto a un precedente ciclo di lezioni, e un'altra in cui veniva affrontato il concetto di generazione nel pensiero di Ibn Khaldun (1332-1406), che oggi potremmo a tutti gli effetti definire un proto-sociologo per via del lascito concettuale e metodologico.

Proseguendo nella genealogia del concetto, incontriamo K. Mannheim (1928; 1952), sociologo, il primo a occuparsi formalmente del tema delle generazioni con il celebre saggio *Das Problem der Generationen*, e a cui è comunemente riconosciuto questo merito (Bengston *et al.* 1974). Il saggio diverrà famoso soltanto più tardi, quando i suoi allievi lo ripubblicarono all'interno del volume *Sociology of Knowledge* (1952). Il debito intellettuale che la sociologia – ma non solo – ha nei confronti di Mannheim è enorme: la sua riflessione rappresenta ancora oggi una pietra miliare nel campo degli studi generazionali, e una vera e propria pietra angolare della sociologia delle generazioni (Purhonen, 2016).

Accennando brevemente al suo pensiero, che riprenderemo e approfondiremo più avanti, possiamo dire che Mannheim considera le generazioni in chiave storico-sociale, ponendo alla base del loro formarsi tre elementi fondamentali: la *collocazione*, il *legame* e le *unità*. Il concetto di *collocazione* può essere articolato come il 'dove' e il 'quando' condiviso da un gruppo di persone, il *legame* come ciò che tiene insieme gli individui, ad esempio un'esperienza comune, mentre le *unità* sono "sottogruppi" di individui con specificità che li contraddistinguono. Tuttavia, queste unità generazionali assumono rilevanza solo se acquisiscono coscienza della propria esistenza, richiamando chiaramente la teoria marxiana delle classi – un'influenza decisiva nel pensiero mannheimiano. Per molto tempo il concetto di generazione in Mannheim è rimasto un tema marginale rispetto al suo più ampio impianto teorico sulla sociologia della conoscenza. È stato anche oggetto di numerose critiche, soprattutto per la mancanza di quella che oggi definiremmo una chiara operazionalizzazione del concetto (Berger, 1960; Ryder, 1965; Spitzer, 1973; Pilcher, 1994).

Oltreoceano, negli Stati Uniti, la riflessione sulle generazioni – che possiamo considerare tale solo dopo la formalizzazione scientifica del concetto – si sviluppa in un contesto

culturale e politico molto diverso rispetto a quello europeo, soprattutto nel periodo compreso tra le due Guerre Mondiali. Tra i classici del pensiero sociologico americano, spicca la figura di P.A. Sorokin (1947), russo d'origine e poi naturalizzato statunitense. Il suo lavoro, condizionato anche dal periodo storico in cui opera, si concentra maggiormente sullo studio del conflitto tra generazioni e sulle relazioni che esse intrattengono in risposta agli stessi eventi storici che avevano attraversato la società statunitense. Sorokin fa riferimento alle generazioni in termini di gruppi di età, una scelta concettuale che ha aperto la strada allo studio della mobilità sociale e della stratificazione da una prospettiva intergenerazionale, ponendo in rilievo l'importanza della trasmissione dello status e delle occupazioni tra padri e figli (Kertzer, 1983).

Un altro autore, cronologicamente più vicino a noi ma che può comunque essere incluso tra i classici, è S. N. Eisenstadt (1956). Insieme a Parsons (1963), Eisenstadt è riconosciuto come un teorico struttural-funzionalista (Bengston *et al*. 1974). Il suo lavoro si focalizza non tanto sugli individui, sul ruolo dell'*agency* di questi e sul cambiamento sociale – come nella tesi mannheimiana – quanto piuttosto sulla formazione dell'immagine della società costruita attraverso l'immaginario collettivo, la socializzazione e l'ordine sociale (Pilcher, 1994). La sua visione delle generazioni, coerente con il paradigma struttural-funzionalista, può essere letta, secondo Kertzer, come una conciliazione tra la concezione delle generazioni come discendenza e quella delle generazioni come fasi della vita (Bristow, 2015). I lavori successivi di Eisenstadt si sono poi spostati in direzione di quella che oggi definiamo sociologia dei giovani (Eisenstadt, 1963), la quale è strettamente interconnessa con la sociologia delle generazioni – come vedremo nel paragrafo 3.2.

Questi ultimi due autori, Eisenstadt e Sorokin, si distinguono dai primi due, Ortega y Gasset e Mannheim, non solo per l'approccio adottato, ma anche per il contesto storico e geografico in cui si sviluppano le loro idee. Queste differenze, come vedremo, saranno fondamentali nello sviluppo del concetto di generazione e dell'idea di generazioni, tanto da poterli considerare come appartenenti a una seconda generazione di classici, o come una sorta di "classici moderni".

Un ultimo autore che merita di essere menzionato, pur essendo stato in larga parte dimenticato dalla storia e assente nelle principali *review* passate e contemporanee è Norbert Elias (Connolly, 2019). Il suo pensiero si avvicina per molti versi a quello di Mannheim. Anche Elias, infatti, sostiene che una generazione non sia semplicemente un gruppo definito dall'età, ma un insieme di persone che condividono esperienze ed emozioni, ponendo un'attenzione particolare al rapporto che le nuove generazioni intrattengono con quelle precedenti (Elias, 2013). Tuttavia, anche Elias, come gli altri autori finora discussi, parla delle generazioni senza fornire una definizione formale del concetto (Popescu, 2019) sebbene Connolly (2019) sostenga che nelle sue opere la definizione di generazione risulti ben più chiara e promettente dal punto di vista empirico rispetto a quella – più astratta – proposta da Mannheim.

Fino agli anni Settanta, il dibattito sulle generazioni abbiamo visto essere estremamente vivace. Finora abbiamo considerato soltanto i primi autori, in ordine cronologico, che hanno affrontato il tema in modo scientifico e sociologico, ma già in questa fase emergono numerose critiche e diversi tentativi di traduzione empirica del concetto. È però negli anni Novanta e nei primi anni Duemila che il dibattito si riaccende, ed è proprio in questo

periodo che il concetto di generazione, lungi dal chiarirsi, si fa ancor più sfumato e ambiguo.

1.3 La prima sistematizzazione del concetto di generazione: Karl Mannheim

Per via della sua centralità storica, e per gli intenti di questo lavoro, i lavori di Karl Mannheim sono un elemento fondamentale da osservare più approfonditamente. In più, è dai suoi scritti che emergono molte delle critiche – passate e contemporanee – al concetto di generazione in generale. Il sociologo ungherese, spesso accusato di generazionalismo (Wohl, 1979), nonostante un diffuso disaccordo (Pina-Cabral e Theodossopoulos, 2022), è stato il primo a trattare in modo sistematico e propriamente sociologico il tema delle generazioni. Se ne occupa in un momento storico segnato da profondi mutamenti nel vecchio continente, in particolare a cavallo tra le due Guerre Mondiali, che incidono anche profondamente sulla sua biografia personale. Costretto all'esilio da Budapest, sua città natale, per via dell'instaurazione del regime dei Soviet, si trasferisce a Francoforte; successivamente, a causa della presa di potere del regime nazista, emigra a Londra, dove rimarrà fino alla morte, avvenuta nel 1947.

Nel periodo tedesco viene influenzato da numerosi filosofi e sociologi che segnano il suo passaggio dalla filosofia alla sociologia. È in questi anni che si sviluppa il suo pensiero sulle generazioni, all'interno della più ampia riflessione sulla sociologia della conoscenza, di cui la teoria generazionale rappresenta un'applicazione del metodo, come già rinvenibile in *Ideologia e Utopia* (2025[1929]; Merico, 2012; 2014). L'obiettivo di questo lavoro non è proporre un tributo né una ricostruzione biografica e intellettuale di Karl Mannheim – compito già assolto in passato da studiosi italiani di rilievo (Izzo, 1988; Canta, 2006; Sciolla, 2008; Merico, 2019; Casavecchia, 2022) – quanto piuttosto ripercorrere i passaggi essenziali del suo pensiero e della sua definizione di generazione, così da introdurre le critiche e le ulteriori formulazioni del concetto che da questa sono scaturite, e offrire infine un'operazionalizzazione del concetto accompagnata da una sua applicazione empirica.

Il volume *Sociologia della conoscenza*, pubblicato postumo nel 1952 a cura di alcuni allievi, è il punto di partenza di una vasta e difficilmente sintetizzabile mole di studi sul tema delle generazioni. Il saggio *Il problema delle generazioni*, che ne fa parte, prende avvio con una critica ai due principali filoni allora dominanti nello studio del tema: il razionalismo positivista e l'irrazionalismo romantico. Il primo filone – destinato a mantenere vitalità nel tempo e a orientare numerose ricerche successive – era centrato su quella che potremmo definire la dimensione biologica delle generazioni, ossia la loro successione nel tempo secondo classi d'età predeterminate e scientificamente quantificabili (Mannheim, 2000, p. 241). Il secondo filone, forse sviluppatosi in opposizione al precedente, si concentrava invece sul ritmo interiore delle generazioni, opponendosi alla linearità e all'oggettivazione tipiche del pensiero positivo. Tale ritmo, in quanto interno, è rilevabile soltanto in modo qualitativo, a differenza dell'approccio opposto volto a individuare le leggi che regolano la successione generazionale (p. 245).

Entrambi questi punti di vista – considerati e criticati –, secondo Mannheim, contribuiscono a produrre quella che definisce una vera e propria «anarchia nelle scienze sociali e culturali, dove ognuno parte da zero dal proprio punto di vista […], senza mai

fermarsi e considerare i vari aspetti come parte di un unico problema, in modo che i contributi delle diverse discipline alla soluzione collettiva possano essere pianificati» (Mannheim, 1998, p. 163). Il suo intento non è dunque quello di complicare ulteriormente il dibattito o aggiungere un'ulteriore linea oppositiva, bensì di conciliare quanto vi è di conciliabile per proporre una visione – o, più precisamente, una teoria – delle generazioni più avanzata e comprensiva. In questa operazione è alla sociologia che Mannheim assegna un ruolo centrale e unificante.

Applicando il metodo della «sociologia formale» – in cui le la società si forma a partire dalle interazioni degli individui che si cristallizzano generando le strutture che hanno senso se storicamente collocate – Mannheim propone un passaggio decisivo da una concezione statica a una concezione dinamica del concetto di generazione. In un primo momento, egli definisce la generazione come «un insieme di individui, legati da qualche cosa, ma da questo legame non sorge direttamente nessun gruppo concreto. Il legame della generazione è peraltro un fenomeno sociale che deve essere descritto e compreso nella sua peculiarità.» (Mannheim, 2000, p. 255), quindi come un gruppo concreto in primo luogo. In seguito, questa definizione verrà sviluppata e articolata in una prospettiva più ampia nel corso del suo saggio.

Per comprendere appieno tale articolazione, è necessario introdurre tre concetti fondamentali, tradotti in italiano con i termini di collocazione, legame e unità.

La *collocazione generazionale* (*Lagergung*) indica lo spazio sociale e temporale condiviso dagli individui come gruppo più o meno cosciente di sé stesso, che gli consente di condividere le medesime esperienze storico-sociali e culturali che generano modi di vivere pensare e ne escludono necessariamente atri, passati e futuri. Mannheim paragona questo concetto a quello di classe sociale: entrambi indicano una posizione nella società storicamente determinata. La posizione sociale e storica è fondamentale nella sua definizione di generazione, come lo è anche l'influenza del concetto di classe in quanto dà una dimensione concreta dell'oggetto che si sta studiando e non lo situa in un iperuranio da reificare tramite la ricerca empirica. La generazione non è per Mannheim un'entità astratta da individuare empiricamente: è già situata e concreta.

La seconda *conditio sine qua non* per poter parlare di generazione è il *legame generazionale*, da lui considerata più semplice ma di natura più astratta. Per lui, tale sottodimensione è sintetizzabile come «partecipazione ai destini comuni» (2000, p. 269): un qualcosa sempre storicamente definito ma più profondo, che unisce le esperienze dei soggetti di una generazione e li rende, appunto, partecipi al medesimo destino.

Il terzo e ultimo elemento è quello delle *unità generazionali*, dimensione di natura micro-sociologica che introduce e sottolinea l'importanza e il ruolo del rapporto tra gli individui. Tali unità esistono come sotto-gruppi della più grande generazione unita dal legame e condividono una visione del mondo comune (*Weltanschauung*), che può anche divergere da quella della maggioranza.

A questo punto, possiamo sintetizzare la definizione di generazione proposta dal sociologo ungherese: essa si manifesta come un insieme concreto di individui che, vivendo nello stesso spazio storico-sociale e sperimentando una medesima collocazione, sono legati da

un'esperienza comune stratificata – della quale possono avere o meno coscienza – dalla quale possono originarsi diverse unità generazionali, accomunate da una visione del mondo condivisa, sempre all'interno della medesima collocazione generazionale. È dunque evidente come Mannheim riesca a conciliare, nella sua definizione, la dimensione biologica e quantitativa – tipica del pensiero positivista – con quella interiore e qualitativa – cara alla tradizione romantica – elaborando una sintesi propriamente sociologica in cui assume rilievo anche il processo esperienziale e formativo che porta alla nascita di una generazione.

Un punto particolarmente rilevante, in vista degli scopi di questo lavoro, è proprio quest'ultimo: il modo in cui si forma una generazione e il legame teorico tra la sua genesi e i processi di cambiamento o mutamento sociale che essa può determinare. Alle generazioni viene attribuita, infatti, una specifica potenzialità trasformativa. Una generazione nasce nel momento in cui le unità generazionali acquisiscono coscienza di loro stesse, sviluppano una visione comune del mondo – più o meno coerente internamente – e condividono la partecipazione storica ai destini comuni. Ma come si formano nuove generazioni? O meglio, come accade ciò in continuità nel tempo e nello spazio sociale non predeterminato solamente dal ritmo biologico delle generazioni?

Per rispondere a queste domande è necessario introdurre altri due elementi chiave del pensiero di Mannheim: la gioventù (Mannheim, 1943) e l'educazione (Mannheim e Campbell Stewart, 1962). Questi elementi costituiscono parte integrante della teoria delle generazioni e sono una parte centrale dell'apparato teorico e della sua riflessione sul mutamento del sociologo ungherese. In particolare, l'autore intraprenderà la riflessione sul mutamento solamente 15 anni dopo il saggio sul problema delle generazioni.

Le generazioni, per il sociologo ungherese, si formano tendenzialmente in giovane età, e i giovani costituiscono una risorsa latente della società. Il mutamento avviene mediante quelle che lui definisce *entelechie di generazione*, ovvero forze generatrici di nuovi legami e nuove unità e frutto dell'esperienza e della coscienza collettiva. Le entelechie sono il vero motore del cambiamento e trovano i loro principali protagonisti nei giovani e negli intellettuali. Nei primi in quanto sono privi dell'esperienza necessaria per interpretare la realtà nella sua totalità e quindi producono nuovi universi di significati. Nei secondi, in quanto sono dotati degli strumenti cognitivi per comprendere e indirizzare il cambiamento. Tuttavia, tra queste due figure esiste una gerarchia in quanto vi è una gerarchia delle *entelechie*: sono gli intellettuali ad avere maggior capacità d'intervento. Queste forze, dunque, sono capaci di modificare e mettere in discussione le lenti con cui si legge e interpreta la realtà, e quindi, qualora la novità riuscisse ad imporsi sul vecchio, si otterrebbe un mutamento.

Questo può avvenire tendenzialmente in due modi: tramite quelle che sono state definite come «svolte brusche», ovvero, eventi storici che comportano un cambiamento radicale; oppure in modo graduale, nella modificazione del tempo e dello spazio e a sua volta delle generazioni, in una sorta di interazione reciproca (Casavecchia, 2022). Non si tratta, tuttavia, di un processo garantito: tutto dipende anche dai destini storici degli individui. Come abbiamo già affermato, per Mannheim il ritmo predeterminato, biologico e positivista delle generazioni non è sufficiente a spiegarle come fenomeno sociale, né a

interpretare il cambiamento. Occorre tener conto anche di un processo spirituale, sociale e sociologico.

1.3.1 I problemi del problema delle generazioni

Il saggio di Mannheim, nonostante la sua centralità nel dibattito degli ultimi ottanta anni, è impregnato di ambiguità che lo hanno esposto ad innumerevoli critiche. Il problema principale, tuttavia, risiede con ogni probabilità nell'assenza di una definizione operativa o, più precisamente, di una vera e propria operazionalizzazione e conseguente traduzione empirica, tanto dei concetti espressi in senso esteso quanto, più specificamente, della sua definizione di generazione. Questa è probabilmente la principale lacuna del pensiero di Mannheim sulle generazioni.

Analizzare le problematiche connesse al concetto di generazione permette non solo di approfondire le ambiguità del pensiero del sociologo ungherese, ma anche di comprendere come queste abbiano influenzato tutte le successive formulazioni teoriche e le molteplici critiche che, nel tempo, numerosi studiosi hanno sollevato. In alcuni casi, tali problematiche sono state definite «nodi critici» (Merico, 2018), una definizione che, già nella forma, lascia intendere la possibilità di scioglierli attraverso soluzioni epistemologicamente fondate, capaci di integrare coerentemente metodo e teoria.

Il primo nodo critico riguarda in particolare la difficoltà nel definire i limiti temporali di una generazione: quanto "dura" una generazione? Quanto è lunga? (Berger, 1960). L'assenza di un criterio univoco ha portato allo sviluppo e alla diffusione del concetto di coorte di nascita o di età, spesso impiegato in sovrapposizione con quello di generazione (Ryder, 1965). La necessità di coniugare il tempo biografico e la dimensione storica ha fatto sì che l'età venisse considerata il criterio definitorio più vicino alla generazione da parte degli studiosi. Tuttavia, l'uso intercambiabile di questi due concetti costituisce un errore sul piano definitorio, ancora oggi largamente praticato, che ha dato origine a una molteplicità di soluzioni intermedie approfondiremo nel prossimo paragrafo.

Il secondo nodo critico è legato ai multipli significati – o polisemia – attribuiti al concetto di generazione (Kertzer, 1983). Questo punto – già in parte discusso in precedenza – potrebbe non risultare un problema se il concetto di generazione assumesse un numero elevato di significati differenti solo tra i campi disciplinari. In questo caso sarebbe sufficiente un uso accurato di aggettivi specifici capaci di chiarire il posizionamento teorico e disciplinare. Il problema si pone invece quando, all'interno della medesima disciplina, proliferano nuove formulazioni prive di fondamento empirico, spesso identificate da etichette aggettivali che non fanno altro che aumentare la confusione concettuale. A ciò si aggiunge un ulteriore elemento critico, tutto contemporaneo: l'uso acritico e ascientifico del concetto di generazione da parte dei media e del *marketing*, che ha generato una vera e propria inflazione di etichette attribuite ad aggregati di individui spesso non ben definiti né identificabili. Questa tendenza, divenuta quasi una moda, si è riversata anche nel campo sociologico, trascurando l'esigenza di rigore metodologico propria delle scienze sociali e le necessità del metodo scientifico. L'emergere di nuove formulazioni del concetto o nuovi modi e/o modelli di intendere e definire una generazione, di per sé non sarebbe problematico; lo diventa nella misura in cui, come nel

caso di Mannheim, tali definizioni non sono accompagnate da una corrispondente traduzione empirica, come avremo modo di vedere tramite alcuni esempi successivamente.

Il problema – nella letteratura che vedremo, passata e presente – è sempre lo stesso che ha reso più complicata la diffusione della sociologia delle generazioni nella sua concezione mannheimiana: l'assenza di traduzione empirica delle definizioni.

Due ulteriori nodi meritano di essere menzionati: da un lato, il rapporto complesso tra la successione generazionale e il cambiamento sociale; dall'altro, la crescente difficoltà nell'identificare una generazione quando i cambiamenti storici diventano sempre più rapidi e si riduce la frequenza di eventi di rottura tali da favorire la formazione di una generazione sulla base dell'esperienza storica condivisa (Chisholm *et al.* 2023). Sebbene questi aspetti possano apparire secondari rispetto al problema dell'operazionalizzazione o a quello della delimitazione empirica di una generazione nella storia e nello spazio sociale, essi costituiscono in realtà un elemento centrale del complesso impianto teorico che abbiamo illustrato.

1.3.2 Un tentativo di risposta: la traduzione in coorti

All'assenza di traduzione empirica del concetto di generazione così come formulato da Mannheim, Norman Ryder risponde «da un punto di vista macroanalitico» (1965, p. 845) introducendo lo strumento della *coorte* come possibile soluzione all'ambiguità metodologica insita nella proposta del sociologo ungherese. L'alternativa tra l'uso della coorte e quello della generazione ha animato il dibattito per tutto il corso degli anni Sessanta e Settanta. Per il demografo statunitense, la coorte, oltre che una soluzione logica per individuare le generazioni, è un intervallo di tempo delimitato da anni specifici entro cui sono collocati gli individui. Una soluzione, questa, perfettamente valida dal punto di vista statistico, ma che, a conti fatti, coglie soltanto la collocazione temporale della generazione, lasciando fuori dal discorso tutti quegli aspetti fondamentali che, nella definizione originaria, riguardano la comunanza culturale, l'esperienza condivisa e la partecipazione a un destino comune.

Nonostante ciò, l'approccio per coorti si è rivelato nel tempo uno strumento imprescindibile per analisi di tipo quantitativo e statistico, pur rimanendo rigido e necessariamente legato alla dimensione anagrafica degli individui. Dal punto di vista sociologico, invece, il concetto di generazione mira a cogliere qualcosa di diverso dall'età biologica e – anche solo nella sua idea – ad offrire una maggiore possibilità interpretativa dei fenomeni sociali (Evan, 1959). Il concetto di generazione, se osservato in relazione a quello di coorte, risulta certamente più comprensibile. Tuttavia, quando si discute di generazioni, si tende spesso a dare per scontato l'aspetto anagrafico-temporale legato all'età. È interessante notare come questo elemento non venga esplicitamente richiesto nei presupposti teorici e definitori delle varie teorie esaminate, le quali si concentrano su dimensioni differenti rispetto alla semplice determinazione della durata di una generazione, che rimane, probabilmente ancora oggi, il problema storico delle generazioni (Spitzer, 1973).

Uno dei vantaggi della coorte è che concentrandosi sul dato temporale, permette di osservare i fenomeni sociali in relazione agli specifici effetti di età, periodo e appunto,

coorte d'analisi. Questo approccio offre una base analitica solida per condurre misurazioni e confronti (Hogan, 1984). Diversamente, il concetto sociologico di generazione, più fluido e teoricamente orientato, consente di indagare le dimensioni culturali e sociali che emergono dai vissuti condivisi di un gruppo in relazione a eventi storici e strutturali. È interessante notare, tuttavia, che anche alla coorte vengono attribuite queste stesse qualità, e che essa non può essere considerata un semplice costrutto statistico (Rosow, 1978). Stante quanto premesso, neppure la coorte anagrafica riesce a risolvere l'arbitrarietà definitoria: dividendo il tempo in intervalli prestabiliti, si ripropone la necessità di giustificare ogni suddivisione (Gilleard, 2004).

Coorte e generazione, dunque, possiedono ciascuna punti di forza e di debolezza: sebbene la prima sia stata introdotta proprio per definire i confini sfumati e sovrapposti della seconda, i due concetti non sono sinonimi. Considerarli tali è stato più volte segnalato come un errore (Pilcher, 1994), ma la pratica comune ha continuato a utilizzarli in modo intercambiabile (Eyerman e Turner, 1998; Edmunds e Turner, 2002b; Markert, 2004). In altri casi, invece, si è cercato di integrarli all'interno di un'unica categoria concettuale, quella di coorte-generazione (Elder, 1975; 1978a in Kertzer, 1983; 1978b) o di *social-cohort* (Rosow, 1978), i cui significati variano a seconda degli autori e delle cornici teoriche di riferimento.

Queste soluzioni, inclusa la coorte assunta in senso puro, sono tentativi di superare i limiti intrinseci di entrambi i concetti. Tuttavia, nessuna di esse può essere considerata esaustiva. E se, in ambito sociologico, la pretesa di esaustività non è una condizione necessaria né realistica (Elder, 1978a; Spahiu, 2016), è altrettanto vero che l'utilizzo disinvolto di questi concetti può generare ulteriore confusione. L'uso della coorte-generazione come categoria tornerà nella cosiddetta terza stagione della sociologia delle generazioni, ad esempio nei lavori di Edmunds e Turner (2002a) e in quelli di Strauss e Howe (1991), nei quali si parla addirittura di *Generational cohort theory* (Fisher e Crabtree, 2009). Tale impostazione ha ottenuto particolare successo nei contesti nordamericani, in particolare negli studi di mercato e nel *marketing* (Bristow, 2016), dove si configura quello che potremmo definire un *American based framework*, ovvero un modello che prende in considerazione esclusivamente il contesto statunitense. Questo ancoraggio contestuale, se non fosse accompagnato da una pretesa di generalizzazione, non sarebbe di per sé criticabile.

L'uso del concetto di coorte-generazionale da parte di Edmunds e Turner, sebbene talvolta venga trattato come sinonimo di generazione, introduce un elemento significativo: la reintroduzione della dimensione culturale in una prospettiva aggiornata e contemporanea. Questo approccio tenta di integrare nel dibattito sulle generazioni le teorie di Bourdieu, in particolare le sue riflessioni sul concetto di disuguaglianza.

Alla luce di queste nuove formulazioni, affermatesi negli anni Novanta, è necessario ribadire che la legittimità dell'approccio per coorti e di quello per generazioni, se considerati separatamente, non è in discussione. Il problema nasce nel momento in cui si tende a considerarli sinonimi o a fonderli in un'unica teoria senza un adeguato supporto empirico, generando confusione nel campo delle scienze sociali, tanto sul piano interdisciplinare quanto all'interno della discipline. Già negli anni Settanta, nei primi dibattiti tra i due approcci, si proponeva di selezionare tra le molteplici definizioni disponibili quella teoricamente più coerente, piuttosto che cercare di assecondare il senso

comune fornendo delle definizioni teoriche più *folk-oriented* che scientificamente legittimate (Carlsson e Karlsson, 1970).

Il problema relativo al concetto di coorte-generazione si è intensificato nel presente, complice la proliferazione incontrollata delle etichette attribuite alle generazioni. Secondo Markert (2004) però, la criticità principale non risiede tanto nell'uso stesso delle etichette, quanto nella disomogeneità delle date impiegate per delimitare ciascuna generazione. Pur condividendo questa osservazione, è importante precisare che l'impiego delle etichette, se confinato a una funzione descrittiva, non rappresenterebbe un ostacolo in sé. Il nodo cruciale emerge quando la generazione viene ridotta alla sua etichetta, perdendo così la propria profondità concettuale e svuotando il termine della sua valenza teorica. Associare alla coorte l'etichetta di generazione, ignorando il significato più ampio del concetto, equivale a definire la generazione esclusivamente sulla base della collocazione temporale, escludendo dal discorso epistemologico sia i legami generazionali, sia la presenza di unità generazionali.

È importante sottolineare che, a seconda dell'approccio concettuale adottato, possono emergere due diverse situazioni: all'interno di una stessa coorte possono convivere più generazioni, oppure una singola generazione può includere più coorti. L'età, pur essendo un parametro significativo, non è da sola sufficiente. Infatti, delimitare un gruppo di individui entro un determinato intervallo temporale comporta inevitabilmente un atto di selezione da giustificare. In altre parole, alle estremità di ogni coorte persiste una zona grigia, un margine di ambiguità definitoria e arbitrarietà.

Questa ambiguità persiste poiché una generazione acquisisce significato non solo in presenza di condizioni strutturali, ma anche attraverso la costruzione di dimensioni culturali. Le generazioni hanno senso quando si sviluppa una coscienza collettiva e si formano dei *cultural circles* che delimitano i confini delle pratiche sociali e della consapevolezza generazionale (Corsten, 1999; Gilleard, 2004). Secondo Gilleard, (2004), sulla scia di Corsten (1999), l'età da sola non rappresenta un criterio adeguato a definire una generazione, sono invece i circoli culturali a offrire una chiave interpretativa utile per comprenderne i confini, senza ricorrere necessariamente alla nozione di coorte.

Questo punto di vista ci consente di introdurre i temi che affronteremo nei capitoli 2 e 3. Nella definizione teorica di generazione, si rivela fondamentale considerare gli studi che analizzano i meccanismi di natura culturale. Il dibattito sulla sociologia delle generazioni, sviluppato nel secondo capitolo, proporrà il recupero delle nozioni di *habitus* e *campo* di Pierre Bourdieu (1979), utili a ripensare concetti quali la coscienza collettiva, la partecipazione ai destini comuni e la collocazione sociale in una prospettiva strutturale e culturale. È altrettanto importante tenere conto degli studi sulla cultura giovanile, che osserveremo nel terzo capitolo, dove si ripercorrerà la storia della sociologia classica dei giovani, con l'obiettivo di individuare alcuni strumenti e oggetti culturali utili a definire le generazioni.

In sintesi – soprattutto secondo i fautori del recupero del pensiero di Bourdieu, visione condivisa da altri autori che esamineremo nel dettaglio nel terzo e quarto capitolo – una generazione si distingue da una coorte non soltanto per l'esperienza comune vissuta entro un determinato intervallo temporale, ma anche per una collocazione culturale condivisa,

articolata attraverso disposizioni individuali e collettive che orientano l'agire sociale. Resta aperta, in questo senso, la sfida empirica di individuare quali elementi di tale disposizionalità si diffondano più facilmente all'interno dei gruppi, siano essi definiti secondo criteri di età, classe o genere.

Nel paragrafo seguente – per giungere con i dovuti strumenti al secondo e al terzo capitolo – analizzeremo il periodo compreso tra gli anni Novanta e i primi anni Duemila, durante il quale l'impiego ambiguo del concetto di generazione e le molteplici risposte nate dalla mancanza di una sua chiara operazionalizzazione hanno contribuito alla proliferazione di etichette e qualificazioni generazionali. Questo processo ha finito per indebolire progressivamente il valore sociologico del termine e del concetto, che verrà recuperato – come vedremo nel capitolo successivo – nel dibattito contemporaneo.

1.4 La terza stagione: tra generazione sociologica e generalizzazioni, proliferazione di etichette e aggettivi

Negli anni Novanta, il dibattito sul concetto di generazione conosce un nuovo impulso, ma è proprio in questo periodo che emergono con maggiore evidenza i suoi problemi teorici più rilevanti. Le difficoltà si stratificano, poiché alla mancanza di una traduzione empirica chiara e di una strategia analitica consolidata – in particolare nei contesti europeo e statunitense – si affianca una moltiplicazione di nuove formulazioni teoriche. Queste mirano a superare l'approccio mannheimiano o a proporne degli aggiornamenti, spesso poggiandosi sulla base empirica, o presunta tale, della coorte-generazione.

Anche il concetto di *Generational cohort*, come già accaduto in passato con la generazione, viene interpretato però in modi differenti (Jaeger, 1985). Da un lato, è stato utilizzato per descrivere il ritmo biologico delle generazioni, come nel caso di Strauss e Howe (1991); dall'altro, per indagare la genesi e gli elementi costitutivi delle generazioni, con un'attenzione particolare agli aspetti culturali, come avvenuto negli studi di Edmunds e Turner (2002b).

Strauss e Howe, in particolare, propongono una teoria nota come *Generational cohort theory*, che diventa riferimento per una vasta produzione di letteratura grigia, collocata a metà strada tra le scienze sociali e le ricerche di mercato. Tale teoria estremizza l'ipotesi del *pulse rate*, ovvero della frequenza predeterminata dell'alternanza generazionale (Bristow, 2016). Questa teoria si fonda sulla convinzione che le generazioni – in realtà coorti – siano internamente omogenee dal punto di vista valoriale, e sull'idea che la storia segua un andamento ciclico, con generazioni che si susseguono secondo una durata predeterminata all'interno di cicli storici. Secondo gli autori che promuovono questa visione, esisterebbero archetipi generazionali definiti da eventi e periodi storici ricorrenti, strutturati secondo schemi precisi.

Tuttavia, tale teoria, insieme all'impianto concettuale che la sostiene, non può essere considerata utile al dibattito sociologico sulle generazioni: essa difetta di scientificità, è priva di basi empiriche, non tiene conto delle differenze individuali e propone caratteristiche delle future generazioni in modo predittivo, senza fondamenti di ricerca (Bristow, 2016; Duffy, 2021). Agli scrittori americani, oltre ad aver contribuito all'inquinamento del concetto sociologico di generazione, viene riconosciuto il merito di

aver coniato il termine *Millenials*, in uso non solo nella letteratura del *marketing* e delle ricerche di mercato ma anche nel dibattito pubblico, nelle scienze sociali, nel senso comune, nella contemporanea cultura pop.

Il problema delle etichette generazionali affiora in modo marcato in questo specifico periodo storico – gli anni Novanta – contribuendo a un'accresciuta confusione intorno al concetto di generazione in senso sociologico. In questi anni si afferma l'etichetta *Baby boomer*, impiegata per descrivere l'insieme degli individui nati nel Secondo dopoguerra negli Stati Uniti e nasce l'etichetta *Generazione X*, ispirata dall'omonimo romanzo di Douglas Coupland (1991). In anni più recenti si sono diffuse poi le etichette *Millenials*, *Generazione Y* e via discorrendo. Non era difficile immaginare che l'ultima di questa sequenza sarebbe stata la *Generazione Z.*

Tra il 2010 e il 2020, la regolarità attribuita all'alternanza generazionale ha portato alla formulazione del gruppo etichettato come *Generazione Alpha*, termine il cui conio è stato attribuito a M. McCrindle (2021; 2014). In continuità con questa logica classificatoria, si è iniziato a discutere della *Generazione Beta* e, salvo svolte teoriche significative, è verosimile ipotizzare che le generazioni future saranno etichettate come *Gamma*, *Delta,* e così via, finché sarà comprensibile e non verrà esaurito l'alfabeto greco.

Ribadendo quanto già affermato e condividendo le osservazioni di Markert (2004), riconosciamo che il problema cruciale non risiede tanto nell'etichettamento delle generazioni quanto nella disomogeneità delle date attribuite loro. Tuttavia, è imprescindibile evidenziare la confusione che tale pratica genera all'interno del dibattito delle scienze sociali. L'impiego delle etichette comporta spesso una generalizzazione estrema di caratteristiche peculiari, estese all'intera coorte cui l'etichetta è associata. Sebbene queste etichette possano risultare descrittivamente efficaci – anche targetizzando all'estremo delle coorti d'età – non possono essere utilizzate in tutti i campi acriticamente. Qualora venissero impiegate bisogna essere consapevoli dei rischi che si corrono, uno su tutti, uscire fuori dal novero della spiegazione sociologica, fatte salve le situazioni in cui vengono dichiarati i concetti e gli strumenti d'analisi.

Questo *qui pro quo* non intacca la legittimità degli approcci che considerano il tempo una variabile fondamentale d'analisi. Distinguere tra gli effetti di coorte, età e periodo si rivela cruciale nella scelta della prospettiva teorica e metodologica che si vuole adottare (Ruspini, 2021). Alla luce di ciò, spetta agli scienziati sociali in generale e ai sociologi – come già auspicato da Mannheim – il compito di comprendere a fondo questi concetti e di rimettere ordine in questo vasto e articolato *mare magnum* di interpretazioni.

Un approccio che cerca di superare i limiti e le semplificazioni di modelli tesi alla generalizzazione è quello proposto da Pina-Cabral e Theodossopoulos (2022). A loro avviso, l'analisi delle generazioni non può essere ricondotta a una lettura meramente cronologica o biologica, ma deve collocarsi all'interno di una prospettiva congiunturale, capace di intercettare le intersezioni tra tempo storico, crisi e dinamiche di potere. In questa visione, le generazioni non sono da intendersi come unità fisse o omogenee, bensì come processi in continua trasformazione, modellati dall'esperienza collettiva di eventi significativi e dalla loro elaborazione sociale – una prospettiva molto simile agli studi post-subculturali della gioventù che osserveremo nel paragrafo 3.2. Attraverso il concetto di

coevalness[3] (Fabian, 1983) – così come reinterpretato nella loro prospettiva – si supera la semplice idea di contemporaneità cronologica degli individui, riconoscendo invece come individui appartenenti a epoche diverse possano condividere esperienze, sensibilità comuni e «strutture di sentimento» (p. 457; Williams, 1977). Questo approccio sembra valorizzare la dimensione soggettiva e relazionale del tempo vissuto, restituendo complessità ai legami generazionali. In tale prospettiva, si assiste a una rilettura delle teorie di Bourdieu che parrebbe offrire un contributo significativo. In particolare, viene ripreso il concetto di *habitus*, a cui viene accostato l'aggettivo *generazionale* – formula che ritroveremo nella quarta stagione della sociologia delle generazioni e di cui sarà necessario esaminarne le criticità – nel tentativo di interpretare il modo in cui le esperienze formative e le condizioni materiali concorrono, nel tempo, alla definizione delle disposizioni e delle strategie individuali.

L'approccio congiunturale recupera anche le intuizioni di Gramsci e Stuart Hall. Secondo Pina-Cabral e Theodossopoulos, tali contributi consentono di analizzare le generazioni non soltanto in funzione della loro collocazione temporale, ma all'interno delle crisi che ridefiniscono le strutture egemoniche e le possibilità di azione sociale – una prospettiva non diversa da quella che si cercherà di argomentare nel capitolo 3 tramite i classici della sociologia dei giovani. Questo modello interpretativo potrebbe quindi consentire, sempre nella loro visione, di evitare semplificazioni mediatiche, come la rigida classificazione per etichette popolari, e di comprendere le generazioni come soggetti dinamici, articolati nelle strutture di potere e nei processi di trasformazione storica.

In relazione a questa dinamica, che coinvolge approcci più o meno sociologici, la critica di Raymond Boudon (2003, p. 63) ai sondaggi politici sembra illuminante anche per il problema delle etichette e delle coorti-generazioni. Così come non conviene confondere l'opinione pubblica con quella dei media, allo stesso modo non è opportuno confondere un concetto sociologico con il senso comune e con le narrazioni della letteratura pop, che generano una tale confusione da oscurare le potenzialità esplicative della ricerca scientifica e della spiegazioni dei fenomeni sociali. Proprio per questo, la ricerca sociologica – con il suo apparato concettuale e metodologico – può e deve distinguere il fenomeno reale dalla sua rappresentazione mediatica o popolare.

La generale confusione intorno al concetto di generazione, oltre ad aver contribuito allo sviluppo di numerose etichette, ha nel tempo generato anche una proliferazione di aggettivi attribuiti alle generazioni, spesso privi di una reale connessione con l'approccio generazionale in senso sociologico. Non è attualmente chiaro se tale confusione rappresenti la causa o l'effetto di un secondo processo, collegato alla diffusione indiscriminata di etichette e categorie impiegate per spiegare le generazioni. Ciò che risulta evidente, tuttavia, è la difficoltà crescente nel districarsi in questo panorama teorico complesso e frammentato.

Un esempio emblematico di questa proliferazione di aggettivi è rappresentato dalle etichette adottate da ISTAT (2016) nei propri rapporti per identificare le coorti d'età.

[3] coesistenza temporale

Queste, seppur associate a fasce temporali definite, tentano di tenere conto delle caratteristiche del periodo storico in cui ciascuna coorte nasce e si forma: ai nati tra il 1926 e il 1945 viene attribuita l'etichetta di *generazione della ricostruzione* (talvolta anche definita *generazione silenziosa*), per il decennio 1946-1955 si parla di *generazione dell'impegno* (la prima stagione dei boomer), mentre ai nati tra il 1956 e il 1965 viene assegnata quella di *generazione dell'identità*. La fascia 1966-1980 è indicata come *generazione di transizione*, seguita dalla *generazione del millennio* (1981-1995) e, infine – per il momento –dalla *generazione delle reti*, sovrapponibile a volte al termine popolare *centennials*.

Ribadendo quanto già affermato, le etichette in sé non costituiscono necessariamente un problema: ciò che risulta maggiormente problematico è l'uso acritico e generalista che se ne può fare, tanto nel senso comune quanto nel dibattito scientifico, con la pretesa di trattarle come concetti sociologici rigorosi. Il rischio è quello di una rappresentazione semplificata e uniformante della realtà, che ignora le differenze interne e riduce l'analisi generazionale a una classificazione superficiale.

Queste etichette, analoghe a quelle derivate dal *marketing* e dalla cultura pop, si distinguono tuttavia da altre formulazioni teoriche che cercano di superare l'approccio sociologico di Mannheim. In questi casi, pur adottando lo stesso schema semantico "soggetto-aggettivo", l'aggettivo assume una funzione diversa: non decorativa o evocativa, ma analitica. Esso, infatti, racchiude spiegazioni e integrazioni basate su concetti sociologici, conferendo così alla formulazione un valore interpretativo più profondo.

Le formulazioni più rilevanti a livello internazionale di questa stagione sono probabilmente: la S*trategic generation* (Edmunds e Turner, 2002a; 2002b); la *Political generation* e la *Historical generation* (Braungart, 1984; Braungart e Braungart, 1986); e la *Global generation* (Beck, 2008; Beck e Beck-gernsheim, 2009).
In Italia, le formulazioni innovative emergenti prendono il nome di: *Generazione politica* (Bettin-Lattes, 1999) e della generazione in senso relazionale (Donati, 1995).

1.4.1 Le nuove formulazioni nel dibattito internazionale

Nel capitolo *Strategic Generations*, contenuto in *Generational Consciousness, Narrative and Politics* (Edmunds e Turner, 2002b), Bryan S. Turner osserva come, nonostante la presenza di numerose ricerche sul tema, la sociologia delle generazioni risulti ancora, in quegli anni, scarsamente sviluppata. A partire dalla constatazione di un diffuso disinteresse per la teoria della classe, propone una rivalutazione del concetto di generazione in chiave politica e culturale. La sua analisi, radicata nella storia e nella letteratura britannica, tenta di identificare generazioni attraverso tali fonti. Seguendo la formulazione originale di Mannheim, distingue tra *generazioni passive* – coorti che non riescono a costruire una coscienza collettiva valorizzando le opportunità storiche offerte da eventi traumatici – e *generazioni strategiche* – coorti che sfruttano tali contingenze per produrre cambiamenti sociali radicali.

È soprattutto negli eventi bellici che, secondo Turner, si cristallizza la coscienza generazionale. L'oscillazione tra generazioni attive e passive, in connessione con la circolazione delle élite (riprendendo la lezione paretiana), determina una distribuzione

asimmetrica del potere: le generazioni strategiche, avendo acquisito risorse e consapevolezza, tendono a ostacolare l'emergere di nuove generazioni. In questo quadro, che potremmo definire *teoria generazionale del cambiamento*, Turner individua due approcci epistemologici: uno *cohort-based*, dove la generazione è definita come gruppo di individui nati nello stesso periodo; l'altro *culturale-politico*, dove la generazione è il prodotto di una coscienza collettiva attivata da eventi storici.

La coesistenza di questi due approcci rende difficile una definizione sintetica della generazione che tenga insieme sia il tempo esteriore che quello interiore. La coorte rimane, in questo senso, lo strumento più efficace sul piano quantitativo per operare una definizione empirica, ma la generazione – pur non essendone sinonimo – continua ad esserne concettualmente intrecciata, data l'impossibilità di prescindere dalla variabile d'età. Turner propone pertanto un'integrazione tra i due approcci, considerando – come nell'idea originale di generazione – storia, contesto sociale e cultura come dimensioni fondamentali nella definizione di una generazione. I suoi intenti, che nella sostanza non sono poi dissimili da altre teorie generaliste, muovono però da forti assunti e obiettivi teorici di base.

Nello schema interpretativo di Turner, il concetto di generazione può assumere la funzione di principio di stratificazione sociale – al pari della classe e dello status – legato alla trasmissione delle risorse nel tempo. Le generazioni, inoltre, non sono solo un gruppo d'età – nonostante il ricorso alla coorte per individuarle – ma anche entità che emergono quando un contesto storico consente loro di sviluppare e acquisire una coscienza collettiva. Da qui, non tutte le generazioni, dunque, hanno la capacità di divenire attive e trasformare il contesto sociale: ciò dipende anche dall'interiorizzazione storica della memoria collettiva.

In questa prospettiva, orientata alla comprensione del cambiamento storico, si riconosce valore anche alla sociologia storica. Secondo l'autore, essa consente di avanzare una critica alla Gran Bretagna del dopoguerra e degli anni successivi, la quale, a detta di Turner, non è riuscita a modellare un'identità culturale e politica giovanile. Una breve panoramica sulla storia dei giovani inglesi a partire dal ventesimo secolo la vedremo nel paragrafo 3.1. In particolare, Turner contesta all'Inghilterra l'assenza di una generazione strategica nel Secondo dopoguerra: un vuoto che ha inciso profondamente sull'*intellighenzia* britannica e sulla sua cultura politica. Per lui, la sfida contemporanea nel campo delle generazioni non è tanto epistemologica quanto politica: si tratta di sviluppare un modello generazionale capace di includere voci diverse, al fine di ridefinire un'identità culturale più ampia e condivisa.

Il lascito più importante di questa formulazione del concetto di generazione, che tenta di superare i limiti di quello classico, è forse l'integrazione dell'apparato teorico bourdieusiano con quello generazionale (Eyerman e Turner, 1998). In particolare, dall'apparato bourdieusiano, vengono mutuati il concetto di *habitus*, di campo e di capitale che – nella quarta stagione della sociologia delle generazioni (vd. Cap. 2) – si sostanzieranno in un approccio relazionale che tiene conto sia delle dimensioni di *agency* che di struttura – che vedremo invece alla fine del capitolo 3 –, spostando il piano d'uso del concetto di generazione da fenomeno da identificare e studiare a lente osservazionale dei fenomeni sociali.

È in questo contesto che prende forma l'idea di *habitus generazionale*: un insieme di disposizioni collettive interiorizzate attraverso l'esperienza sociale e culturale, sviluppate in risposta agli eventi storici condivisi. Questo *habitus* determina una visione comune del mondo propria di ciascuna generazione, influenzandone l'agire all'interno dei campi sociali.

Le generazioni, secondo questa visione, non sono semplici raggruppamenti anagrafici, ma attori in conflitto tra loro, impegnati a competere per il controllo delle risorse mediante la mobilitazione dei capitali. Il focus si sposta dunque dalla dimensione cronologica alla dimensione strategica: le generazioni sono soggetti che aspirano al dominio nei campi sociali. Quelle considerate "attive" sono quelle che riescono a imporsi nel campo, trasformando i capitali in potere.

La dimensione del conflitto generazionale assume qui un ruolo rilevante: ogni generazione cerca di imporre il proprio capitale simbolico alle successive, un processo che diventa chiave per comprendere la conservazione dello *status quo* o il cambiamento sociale. L'apparato concettuale di Bourdieu è quindi utilizzato per superare la questione anagrafica delle generazioni e farle divenire un concetto dinamico, animato dal conflitto. In questa visione, le generazioni non si producono esclusivamente dagli eventi storici vissuti, ma anche dal modo in cui tali eventi vengono narrati e interpretati.

L'integrazione del pensiero di Bourdieu permette quindi di vedere le generazioni come attori attivi e strategici all'interno della società, piuttosto che come semplici gruppi legati alla nascita in un determinato periodo storico.

Non diversamente dalle precedenti modalità di intendere le generazioni, i concetti di *Generational politics* e *Historical generation* offrono spunti rilevanti nel dibattito sul tema, tracciando tuttavia una traiettoria di ricerca che si discosta dalla linea di discendenza diretta degli studi tradizionali sul concetto di generazione. Queste due formulazioni teoriche, pur restando ancorate all'idea mannheimiana di generazione, senza tentare di superarlo, ne sfruttano gli strumenti concettuali per indagare i movimenti politici – in particolare quelli giovanili – e il mutamento sociale. Ad essere valorizzata è quindi la dimensione storico-politica in chiave generazionale, dove le unità generazionali assumono particolare rilievo nello spiegare le differenze interne ai gruppi e movimenti politici giovanili (Braungart, 1976).

La generazione storica, in parte sovrapponibile alla generazione passiva, si configura come una coorte di individui esposta, durante la giovinezza, a eventi storici di rilevante portata. Tale esposizione favorisce lo sviluppo di una coscienza collettiva e di un'identità politica che distingue questo gruppo dalle altre generazioni. Tuttavia, ciò non comporta necessariamente una mobilitazione politica, ma piuttosto una fase di fermento culturale (Braungart, 1984). Le generazioni politiche emergono dall'interazione fra fattori biologici, sociali e storici e si attivano per promuovere cambiamenti sociali e politici. Anche in questo caso, non si tratta di semplici coorti, bensì di gruppi di età che maturano una coscienza collettiva (Braungart e Braungart, 1986).

Il concetto di generazione politica, pur nelle sue specificità, non risolve le difficoltà metodologiche legate all'analisi di coorte, età e periodo. Le problematiche legate alla stima

degli effetti rimangono complesse e continuano a mettere in discussione la validità empirica del concetto di generazione in senso ampio (Knoke, 1984). Tuttavia, il dibattito su *Generational politics* e *Historical generation*, pur orientato allo studio dei movimenti politici (*issues based*), non rappresenta un ramo secco della riflessione. Le traiettorie di ricerca emerse negli ultimi anni dimostrano le potenzialità insite nell'approccio, contribuendo a problematizzare non solo le tematiche di riferimento – includendo anche movimenti politici non direttamente legati all'attivismo giovanile – ma anche le soluzioni epistemologiche e metodologiche volte a ottenere una comprensione più ampia e una maggiore solidità empirica nell'applicazione delle categorie della sociologia delle generazioni (Braungart, 2013; 2022).

Un terzo tentativo di ridefinizione – e in questo caso di estensione – del concetto originario di generazione è rappresentato dalla formulazione teorica della *Global generation*. A introdurre questa prospettiva sono ancora Edmunds e Turner (2005), i quali introducono all'argomento interrogandosi sulla limitatezza del concetto di generazione inteso come entità circoscritta entro confini nazionali, evidenziando la necessità di ampliare l'orizzonte analitico alla scala globale. I due autori riconoscono nella storia la presenza di generazioni che, in epoche diverse, hanno assunto connotati internazionali e transnazionali. In particolare, lo sviluppo dei media e della comunicazione digitale avrebbe agito da catalizzatore per la formazione di quelle che definiscono *generazioni globali*, identificate attraverso la diffusione e l'impatto – anche solo ipotetico – di eventi storici capaci di plasmare una coscienza generazionale condivisa oltre i confini geografici continentali.

La globalizzazione, le innovazioni tecnologiche, l'evoluzione dei media e gli eventi storici occorsi nella seconda metà del Novecento hanno concorso, in ordine, a ridefinire il concetto stesso di generazione e, secondo loro, imposto la necessità di riorientare lo sguardo analitico oltre i confini nazionali. Questi fattori hanno reso quindi imprescindibile l'adozione di una prospettiva extraterritoriale, stimolato la nascita di generazioni globali e predisposto le condizioni per la costruzione di un'esperienza generazionale transnazionale condivisa. In tale prospettiva, Edmunds e Turner individuano una nuova categoria teorica che invita a riflettere non solo sul ruolo pervasivo dei media, ma anche sull'effetto dei traumi collettivi nella formazione di coscienze generazionali globali. Secondo loro, infatti, la ricerca futura dovrebbe concentrarsi sull'esplorazione su questi aspetti.

Il concetto di *Global generation*, introdotto da Edmunds e Turner, viene ripreso e sviluppato negli anni successivi da Beck (2008) e Beck e Beck-Gernsheim (2009). Tra le prospettive finora analizzate, nonostante l'*appeal* che avrà sulle critiche al concetto di *Social generation*, la *Global generation*, esasperata dalla trattazione dei sociologi tedeschi, è forse la meno solida dal punto di vista teorico e la più debole dal punto di vista empirico.

Nel suo contributo del 2008, Beck articola dieci punti – da lui definiti *tesi* – attraverso cui delinea i presupposti di un approccio alle generazioni di natura marcatamente "globalista". Egli parla di generazioni globali al plurale e propone l'uso di una sociologia cosmopolita come strumento per superare tanto l'eurocentrismo quanto il nazionalismo metodologico della sociologia contemporanea che, a suo avviso, connotano il concetto originario mannheimiano di generazione. In tale prospettiva, Beck propone di ripensare la tesi di Mannheim in una forma modificata, attribuendo centralità agli eventi traumatici

transnazionali che darebbero forma a un nuovo spazio di esperienza nella società del rischio globale (Beck, 1986).

Nel tentativo di esemplificare la propria tesi, Beck descrive alcune generazioni da lui individuate adottando uno schema "generazione-attributo", in cui l'attributo consiste in eventi storici o fenomeni sociali diffusi a livello internazionale. Questi attributi plasmano, secondo lui, l'esperienza collettiva delle unità generazionali all'interno di una generazione globale frammentata. Questo, che a tutti gli effetti è uno schema generalizzante della condizione giovanile, è approfondito poi nell'articolo con Beck-Gernsheim (2009). Anche in questo secondo articolo ciò che propongono è di abbandonare lo studio dei fenomeni sociali come se fossero circoscritti entro limiti nazionali in quanto, secondo loro, è un approccio ormai obsoleto.

Le nuove generazioni, secondo questa visione, vivrebbero esperienze di natura globale e condivisa, alimentate da processi di globalizzazione che hanno generato una profonda interdipendenza transnazionale. Da ciò deriverebbe l'impossibilità di parlare ancora di generazioni omogenee all'interno di un singolo paese, poiché persino al loro interno si rintracciano frammentazioni che danno luogo a «costellazioni generazionali transnazionali» (Beck e Beck-Gernsheim, 2009, p. 34). Il nazionalismo metodologico risulterebbe pertanto anacronistico.

Beck e Beck-Gernsheim, in sintesi, propongono un cambio di paradigma volto a comprendere fenomeni di inclusione ed esclusione nel e dal processo di globalizzazione. Secondo loro, la storia e le istituzioni nazionali non bastano più per comprendere le generazioni, che sono ora entità globali e attraversate da interessi contrastanti. Propongono dunque di studiarle attraverso l'analisi di culture, economie e politiche transnazionali.

Da un punto di vista strettamente metodologico, attraverso il paradigma sotteso alle *Global generations*, gli autori avanzano una critica serrata all'impostazione di Mannheim. Lo accusano non soltanto di cadere nel nazionalismo metodologico, ma anche di scivolare in forme di essenzialismo e riduzionismo sociologico. Il suo concetto di generazione, a loro giudizio, mostra diverse lacune: ignora gli aspetti microsociologici dell'esperienza individuale, si concentra in modo eccessivo su dimensioni collettive, si presenta come una struttura rigida e storicamente deterministica, priva di apertura al cambiamento, affetta da un'evidente matrice eurocentrica e incapace di dar conto dell'*agency*.

Inoltre, viene sottolineato un riduzionismo metodologico poiché le categorie chiave individuate da Mannheim – collocazione, legame, unità – risultano ambigue, sfuggenti e di complessa applicazione empirica. Tuttavia, l'intera impalcatura critica si rivela un *boomerang*: le generalizzazioni proprie e insite nel concetto di generazione in senso globale finiscono per replicare le stesse problematiche evidenziate e che si intendevano superare.

Thorpe e Inglis (2019) rispondono a queste critiche, sostenendo che, a sua volta, la teoria di Beck presenta un eccessivo determinismo, di due tipi: il primo tipo che potremmo chiamare *trauma-determinismo*, ossia la tendenza a presumere che un evento traumatico generi automaticamente una generazione; il secondo tipo definibile come *determinismo*

tecnologico, per l'enfasi eccessiva attribuita ai media globali nella definizione di generazione.

Beck e Beck-Gernsheim propongono l'idea di una generazione globale composta da sottounità transnazionali. Tuttavia, Thorpe e Inglis ne mettono in luce l'incoerenza teorica: se una generazione globale deve, per sua stessa definizione, essere caratterizzata da una coscienza generazionale comune, tale requisito non sembra realizzarsi nella formulazione offerta da Beck e Beck-Gernsheim. Il risultato, secondo Thorpe e Inglis, è una sovrapposizione concettuale che conduce alla confusione tra generazione e semplice coorte d'età.

Relativamente all'accusa di nazionalismo metodologico, Thorpe e Inglis sottolineano come già Mannheim riconosca l'importanza dei processi transnazionali nel suo saggio sulle generazioni Egli osservava, infatti, che la condivisione di esperienze sociali e storiche comuni può avvenire oltre i confini nazionali, come nel caso delle trasformazioni socio-politiche indotte dalle guerre o dai fenomeni globali di destabilizzazione economica e culturale menzionando esplicitamente la possibilità che esperienze storiche e sociali siano condivise oltre i confini nazionali (es. guerre, crisi globali). Questo evidenzia come il suo modello teorico sia già predisposto all'analisi delle dinamiche globali e non sia confinato negli stati-nazione.

Infine, Thorpe e Inglis criticano alle generazioni globali la mancanza di criteri empirici solidi utili alla loro definizione. Questa formulazione dal loro punto di vista tende a semplificare eccessivamente la complessità sociale. Esempi come la *generazione Internet* o la *generazione 9/11* si fonderebbero più su congetture che su dati. In alternativa a questo concetto, per superare queste ambiguità, propongono il concetto di *coorti d'età globalizzate*, che consente di cogliere analogie tra gruppi di età in contesti diversi senza postulare l'esistenza di una coscienza generazionale condivisa. Questo approccio, secondo loro, consentirebbe di affrontare le questioni legate alla globalizzazione e alle generazioni con maggiore rigore analitico, evitando di sconfinare nel campo delle generalizzazioni.

Tutti questi approcci – della terza stagione della sociologia delle generazioni –, nella loro variabile solidità empirica e teorica, non solo tentano di superare i limiti della teoria delle generazioni originaria, ma contribuiscono anche tracciare il solco in cui si inscriveranno le nuove formulazioni della quarta stagione e delle relative critiche – entrambi aspetti che saranno affrontati nel successivo capitolo 2.

Se da un lato è indubbia la rilevanza teorica che tali prospettive rivestono nel dibattito scientifico contemporaneo, dall'altro risulta fortemente discutibile la loro tenuta metodologica. Questioni cruciali come la durata e la genesi delle generazioni, il loro avvicendamento nel tempo e le dinamiche del mutamento sociale, non sembrano trovare risposte empiriche né soluzioni epistemologiche adeguate all'interno di questi approcci.

Inoltre, gli studiosi che adottano questi approcci tendono a incorrere in un errore metodologico ricorrente: quello di classificare gruppi di individui come "generazioni" in modo pressoché automatico, senza possedere criteri definitori solidi o strumenti analitici adeguati. Tale identificazione risulta fondata esclusivamente su categorie concettuali

proprie e interne al loro quadro teorico, senza un reale riscontro empirico che ne giustifichi la validità.

1.4.2 Le nuove formulazioni nel dibattito italiano

Nel dibattito italiano, il concetto di generazione in senso stretto vede due tentativi di superamento della formulazione classica negli anni Novanta: una proposta di una terza via per intendere le generazioni e un'altra che segue il percorso tracciato da Braungart sul concetto di generazione politica – visto nel precedente paragrafo.

Bettin-Lattes (1999) osserva, mediante il *fame* della generazione politica, che gli strumenti sociologici disponibili per comprendere il mutamento politico sono, a suo avviso, inadeguati. Le generazioni riacquisiscono dunque validità sia trasformativa sia interpretativa in un contesto in cui declinano le dinamiche di conflitto basate sulla classe e sul nazionalismo, dinamica in cui ha prevalso l'idea di nazione nella storia europea. L'appartenenza generazionale emerge quindi come nuovo livello di coscienza politica. La sociologia – salvo alcuni contributi specifici (Heberle, 1951; Rintala, 1968; Braungart e Braungart, 1989) – ha trascurato, secondo l'autore, la generazione politica come categoria analitica e come fenomeno sociale.

Questo *frame* interpretativo offre una chiave di lettura del mutamento sociale e politico che attribuisce il giusto peso agli eventi storici, configurandosi come strumento utile per analizzare una molteplicità di fenomeni legati alla sfera politica. L'evento storico, in particolare, gioca un ruolo cruciale nella formazione di una generazione politica. Tuttavia, non è l'evento in sé a determinarne l'impatto, bensì la sua elaborazione sociale, ossia il modo in cui viene interpretato, interiorizzato e condiviso all'interno di un determinato contesto.

Ripercorrendo i passi di Ortega y Gasset e Mannheim, l'autore, ne evidenzia alcuni limiti: il primo si mostra eccessivamente rigido nella definizione della durata generazionale; il secondo, da parte sua, non chiarisce in modo adeguato i meccanismi attraverso cui si generano e si distinguono i principi fondativi della generazione, quali il legame, l'unità e la collocazione. Nonostante le lacune evidenziate, questa prospettiva conserva gli elementi positivi degli approcci appartenenti alla prima stagione della sociologia delle generazioni. Evita così un rigetto indiscriminato delle componenti teoriche originarie, e si propone invece di riattivarle criticamente al fine di esaminarne sia le implicazioni metodologiche e le possibilità di operazionalizzazione, sia i presupposti definitori alla base del concetto di generazione politica.

Secondo Bettin-Lattes, l'operazionalizzazione della generazione politica deve considerare almeno «tre ordini di variabili indipendenti» (Bettin-Lattes, 1999, p. 38): l'età, la coorte e l'effetto del periodo. Se ben applicate in analisi longitudinali o *time series*, queste variabili aiutano a comprendere la formazione e il cambiamento generazionale. Tali analisi, pur offrendo strumenti utili per osservare l'evoluzione dei gruppi di età nel tempo, presentano significative limitazioni. Esse non permettono di cogliere pienamente altri elementi fondamentali, quali le dimensioni di appartenenza socioculturale, la numerosità effettiva dei gruppi, e i confini temporali tra generazioni vecchie e nuove. A questi limiti si tenta di

ovviare ricorrendo all'uso di intervalli di età prestabiliti e delimitati, che tuttavia rischiano di rappresentare più una convenzione analitica che una realtà empiricamente fondata.

La generazione politica oggi – pur nell'alternanza di fasi attive e passive come nella teoria originale – è un gruppo di giovani che nasce indicativamente nello stesso periodo e non sviluppa solo una coscienza collettiva ma anche una memoria condivisa (Devriese, 1989). Rispetto a quest'ultima caratteristica, Bettin-Lattes, già nel 1999, notava come la memoria storica si stesse pian piano erodendo e come vi fosse un crescente disinteresse verso i partiti politici. Il combinato disposto di questi due elementi, a suo avviso, sfociava in una crisi della partecipazione giovanile alla politica.

I giovani, osserva lo studioso nel quadro valoriale di R. Inglehart (1977), sono attratti sia dalle istanze valoriali post-materialiste, sia dalle tendenze neo-conservatrici[4]. Questo a conferma della sua ipotesi secondo la quale vi sono generazioni nel tempo più attive o passive e di come la generazione politica sia uno strumento efficace per descriverle e studiarle, nonché comprendere il mutamento. In sintesi, Bettin-Lattes propone di rivalutare il concetto di generazione politica, evidenziandone le peculiarità teoriche e analitiche come strumento utile per interpretare il cambiamento sociale e politico. L'obiettivo è superare la visione dicotomica che oppone giovani e adulti, riconoscendo invece la pluralità delle unità generazionali e la loro capacità di incidere sulle dinamiche collettive. La proposta dello studioso si articola anche su un piano empirico: egli suggerisce l'impiego dell'analisi dei dati per distinguere in modo rigoroso tra effetti di età, di coorte e di periodo, tenendo in considerazione anche l'influenza dei macro-fenomeni globali, che impongono una riflessione al di là dei confini nazionali. Bettin Lattes, quindi, tenta di dimostrare che la generazione politica è un concetto chiave per comprendere il mutamento politico, non è solo un fenomeno biologico, ma un attore collettivo che può influenzare le trasformazioni sociali. Rivalutare questo concetto permetterebbe di analizzare meglio le dinamiche politiche e valoriali contemporanee e le nuove forme di partecipazione giovanile.

Chi invece tenta di aprire il concetto di generazione e cambiarne alcuni dei connotati principali per proporre un nuovo modo di interpretarlo è P. Donati (1995). Il suo lavoro inizia affermando che le generazioni sono scomparse – non che siano mai nate e state riconosciute delle generazioni formalmente nel dibattito – e, di conseguenza, anche gli studi a esse dedicati. Donati fa in particolare riferimento alle generazioni giovanili, sottolineando come, negli anni Novanta, esse risultino molto più disomogenee e non unitariamente definite rispetto al passato.

Ciò che l'autore propone è di ripensare cosa costituisce una generazione e pensare con una lente generazionale. Il riferimento è a quel dibattito della seconda stagione della sociologia delle generazioni, quando gli studi su queste si sono sovrapposti a quelli sul conflitto generazionale, portando gli studiosi a parlare di un antagonismo tra generazioni diverse. Si tratta di un periodo teoricamente prolifico, ma che non ha fornito prove sostanziali né dell'esistenza contrappositiva delle generazioni, né della loro presenza come fatto sociale.

[4] https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/3392

È interessante notare che il sociologo italiano parla delle generazioni in senso comunicativo. «Negli anni Settanta questa visione ha ricevuto un ulteriore impulso da una concezione delle generazioni che possiamo definire «comunicativa» (o comunicazionale) (il riferimento va chiaramente a N. Luhmann): la generazione è diventata un modo di comunicare, un linguaggio, uno stile di vita (spesso per analogia con le mode musicali). Negli anni Ottanta, è apparso chiaro che questi modi di intendere le generazioni ci hanno portato fuori, o almeno ci hanno portato ad un (*n.d.r. altro*) concetto di «generazione» del tutto equivoco» (Donati, 1995, pp. 203-204).

Si è persa, quindi, la specificità del concetto sociologico di generazione in favore di un'accezione più evanescente, funzionale agli studi quantitativi di statistica ed economia – come osservato anche nel paragrafo 1.4, dove il concetto di generazione viene inteso come strumento utile e funzionale al *marketing*, se trattato superficialmente. Osserveremo inoltre, nel paragrafo 3.2, anche la matrice di questa perdita di specificità e di aumento della rilevanza dello stile di vita, che si lega alla critica post-subculturale mossa al *Centre for Contemporary Cultural Studies*.

Donati ritiene, in queste sue considerazioni preliminari, che il concetto di generazione in uso fino a quel momento – quello di derivazione mannheimiana – sia un concetto ottocentesco e, dunque, obsoleto. A suo avviso, il concetto di generazione, come lo conosciamo, attraversa tre fasi: la prima, negli anni Cinquanta, in cui la generazione è vista in termini di conflitto tra giovani e adulti, con i primi rappresentati tendenzialmente come ribelli rispetto ai valori dei genitori; la seconda, tra gli anni Sessanta e Settanta, in cui l'attenzione si sposta sulla sfera pubblica, le generazioni giovanili diventano movimenti sociali e si parla di 'rottura' con la famiglia – un periodo ritenuto cruciale nella formazione delle prime vere generazioni dotate di coscienza collettiva e di esperienze comuni condivise, benché questo punto non sia universalmente condiviso (Bonanni e Rizzi, 2025); infine, la terza fase, che in questo lavoro viene estesa anche agli anni Novanta, in cui la generazione si riduce a un fenomeno comunicativo e di stile di vita, perdendo la sua specificità sociologica e il suo significato sotto i colpi delle generalizzazioni prima e del marketing successivamente.

L'autore sostiene che questa evoluzione del concetto ha reso la nozione di generazione confusa e ambigua, trasformandola in uno strumento analitico utilizzato prevalentemente da statistici ed economisti. Donati (1995) riesamina, inoltre, i concetti propri della prima stagione della sociologia delle generazioni, ripartendo da Dilthey, passando per Ortega y Gasset, fino ad arrivare a Mannheim. Di quest'ultimo riconsidera le nozioni di generazione potenziale – intesa come un gruppo di individui nati nello stesso periodo – e di generazione effettiva, ovvero un gruppo che sviluppa consapevolezza di sé e un'identità specifica. Donati, come già affermato, contesta l'attualità di questo approccio, evidenziando le forti ambiguità nella definizione di tali nozioni.

Nel suo articolo, propone quindi una rivalutazione dell'approccio genealogico alle generazioni, valorizzandone l'aspetto antropologico, senza tuttavia ridurlo alla sola discendenza familiare. Sostiene infatti che ricondurre il concetto di generazione unicamente alla dimensione familiare ne comprometterebbe le potenzialità interpretative, imponendo confini troppo rigidi. Nella sua visione, le generazioni si formano anche

attraverso il rapporto con le istituzioni sociali e con la società in generale, perché è in questi rapporti che si sviluppa l'identità.

La proposta di Donati si fonda, quindi, su queste considerazioni e suggerisce un approccio meno storico – come quello di Mannheim – e più antropologico-sociologico, che concepisca le generazioni in senso relazionale, ossia come relazioni sociali piuttosto che come categorie statiche. In questo modo, l'età non è più l'unico criterio di stratificazione e divisione dei ruoli, una prospettiva che, del resto, neppure lo stesso Mannheim ha mai realmente sostenuto. La riflessione insiste sul fatto che nella società post-moderna – successiva a quella premoderna e moderna – le generazioni non si definiscono più attraverso riti di passaggio o in base ai soli legami familiari, ma nel rapporto tra interazione familiare, società e istituzioni.

La generazione in questo *frame* viene dunque intesa sia in senso antropologico – come «l'insieme di coloro che condividono una posizione rispetto alle relazioni di discendenza (o viceversa di ascendenza), cioè secondo successione biologica e culturale» (p. 212) – sia in senso sociologico-relazionale, come «l'insieme delle persone che condividono una relazione, quella che collega la loro collocazione nella discendenza propria della sfera familiare-parentale (cioè: figlio, genitore, nonno, ecc.) con la posizione definita nella sfera societaria in base all'«età sociale» (cioè secondo i gruppi di età: giovani, adulti, anziani, ecc.)» (p. 213).

Nella società contemporanea, dunque, la definizione delle generazioni non può più essere ricondotta esclusivamente all'ambito familiare, poiché lo Stato e le istituzioni pubbliche – in particolare il *welfare* – svolgono un ruolo crescente nella definizione dello status sociale legato all'età. La relazione tra genitori e figli non segue più un modello lineare: un genitore può essere giovane o anziano, un figlio può essere adulto, rendendo necessaria una nuova interpretazione delle generazioni come risultato dell'interazione tra status familiare (genitore, figlio, nonno) e status sociale (giovane, adulto, anziano).

Inoltre, il corso della vita si è profondamente modificato: l'infanzia si è prolungata a causa della maggiore scolarizzazione, l'ingresso nell'età adulta è diventato più tardivo per via della precarietà lavorativa, mentre la vecchiaia si è frammentata essendo aumentata la durata della vita. Parallelamente, il tempo ipotetico di trasmissione tra una generazione e l'altra di ruoli e compiti si è accorciato e i segnali di passaggio tra le fasi della vita sono diventati meno definiti. Questo ha portato alla crisi del "patto generazionale", poiché la trasmissione culturale non avviene più in modo automatico e le nuove generazioni si trovano esposte a una maggiore precarietà, prive di un sistema chiaro di diritti e doveri sociali intergenerazionali – non necessariamente formali. Di conseguenza, le generazioni non possono più essere considerate come gruppi statici e lineari, ma piuttosto come soggetti in continua trasformazione, influenzati dall'intreccio tra famiglia, società e istituzioni.

Questo approccio, così come quello precedentemente discusso, forniscono numerosi avanzamenti e proposte al dibattito nazionale, ma presentano anche limiti evidenti. L'approccio della generazione politica, ad esempio, non risolve il problema dell'identificazione delle generazioni, ma si spinge nel campo empirico proponendo tecniche e metodi per osservare quanto ipotizzato e teorizzato. Nonostante la lieve

confusione che può derivare dal ricorso alla coorte in termini analitici per parlare di generazione, la linea di ricerca è chiara e, come nella tradizione internazionale, questo modo di pensare le generazioni dà vita a un ramo prolifico dello studio sulle generazioni. Anche l'approccio relazionale della sociologia offre spunti di riflessione non trascurabili: esso rimaneggia e scuote le fondamenta del concetto di generazione, mettendo in discussione Mannheim non per la limitatezza dei suoi concetti, ma per l'approccio eccessivamente storicista. Abbiamo visto come esistano diversi modi, nelle scienze sociali, per intendere le generazioni, e Donati, andando in profondità, propone di osservarle in chiave più antropologica. Le sue critiche e la proposta relazionale costituiscono dunque un punto di vista nuovo, più o meno condivisibile; ciò che però emerge con particolare rilievo e interesse è la riflessione sul percorso di vita e sulle nuove configurazioni dei rapporti sociali, un quadro fino a quel momento trascurato sia nel dibattito nazionale che internazionale.

Tab. 2 Tabella sinottica della terza stagione della sociologia delle generazioni

Dibattito Internazionale					
Autore	Approccio	Tema principale dell'approccio	Critiche al concetto	Critiche ad altri concetti	Ulteriori problemi
Strauss e Howe (1991)	Generational Cohort Theory	Le generazioni seguono cicli storici predeterminati e hanno archetipi valoriali comuni	Mancanza di scientificità, predizioni infondate, generalizzazioni estreme (Bristow, 2015; Duffy, 2021)		Il modello ciclico è troppo deterministico e ignora la complessità sociale
Braungart (1984; e Braungart, 1986)	Generazione Storica e Politica	Le generazioni politiche nascono dall'interazione tra fattori biologici, sociali e storici e congiunture politiche	Rischio di ridurre l'analisi generazionale alla sola politica, senza considerare altri fattori	Critica alla sociologia tradizionale che ignora il ruolo della politica nella formazione generazionale	Necessità di una metodologia più solida per verificare l'esistenza di generazioni politiche
Edmunds e Turner (2002a)	Strategic Generations	Alcune generazioni sono passive, altre attive e capaci di produrre cambiamenti sociali	Rischio di eccessiva semplificazione nel distinguere generazioni attive e passive	Critica al riduzionismo sociologico delle generazioni precedenti	Mancanza di un chiaro metodo empirico per distinguere le generazioni
Beck e Beck-Gernsheim (2009)	Global Generation	Le generazioni moderne sono influenzate da eventi transnazionali e condividono esperienze globali	Determinismo storico e tecnologico, mancanza di coerenza nella definizione di generazione globale (Thorpe e Inglis, 2019)	Mannheim sarebbe stato troppo focalizzato sulle nazioni e non avrebbe considerato processi transnazionali	Il concetto di generazione globale è vago e non chiarisce come si sviluppi una coscienza comune

Dibattito Italiano					
Autore	Approccio	Tema principale dell'approccio	Criticità emerse dalla letteratura	Critiche fatte	Altre criticità
Donati (1995)	Generazione Relazionale	Le generazioni devono essere intese come relazioni sociali tra famiglia, istituzioni e società	Mannheim sarebbe troppo storicista, il concetto di generazione sarebbe stato reso troppo evanescente	Critica all'approccio tradizionale che considera solo l'età come criterio di stratificazione	La proposta è interessante ma manca di validazione empirica
Bettin-Lattes (1999)	Generazione Politica	Le generazioni sono attori collettivi che possono influenzare il mutamento sociale e politico	Uso della coorte rischia di sovrapporsi al concetto di generazione, problematiche nel definire confini generazionali	Critica a Mannheim per la mancanza di chiarezza su genesi e durata delle generazioni	Non risolve il problema dell'identificazione empirica delle generazioni

2. La quarta stagione del concetto di generazione: un dibattito rinato

Ad oggi, il dibattito sul concetto di generazione è più che mai vivo. Ci troviamo, probabilmente, di fronte a una quarta stagione degli studi sulle generazioni – e sullo stesso concetto di generazione –, che si configura come un terreno di confronto teorico, in particolare all'interno degli *Youth Studies* e del contesto accademico australiano. Qui il dibattito si articola attorno a due principali correnti (Spanò, 2019): una più enfatica nell'uso del concetto di generazione e che propone il quadro analitico della *Social generation* per leggere la realtà (Wyn e Woodman, 2015a), e l'altra più critica (France e Roberts, 2015).

In questo nuovo scenario, la generazione sociologica (nel senso di Mannheim) non è studiata come concetto autonomo, ma piuttosto in relazione ai concetti di un altro grande campo che ha sempre viaggiato parallelamente: la sociologia dei giovani (Cavalli e Leccardi, 2013). L'approccio generazionale (Wyn e Woodman, 2007) che caratterizza questa quarta stagione, nasce in contrapposizione all'approccio delle transizioni (Settersten *et al*. 2015) utilizzato nello studio della gioventù e del passaggio alla vita adulta (Spanò, 2018). I due approcci si fondano su presupposti differenti e il concetto stesso di giovani non è univocamente definito, risultando fortemente influenzato dall'impostazione teorica adottata.

Il paradigma generazionale si contrappone a quello transizionale criticandone l'impostazione biologico-sociale della giovinezza, intesa come fase provvisoria dello sviluppo umano. Secondo gli autori di questa corrente, in tale visione, i giovani non sono riconosciuti come gruppo autonomo dotato di dignità scientifica e rilevanza politica bensì come soggetti "in divenire". Al contrario, l'approccio generazionale propone una lettura che considera la giovinezza come condizione storicamente e socialmente situata, rifiutando l'idea di pre-adultità e analizzando i giovani come collettività portatrice di senso.

L'eteronormatività implicita del modello transizionale solleva due criticità principali: la prima riguarda la validità dei *marker* della transizione all'età adulta – ovvero delle tappe canoniche che approfondiremo nel capitolo 4 – che definiscono il passaggio all'età adulta nel tempo e per individui profondamente diversi; la seconda, la definizione stessa dei gruppi "giovani" e "adulti" in termini scientifici (Dwyer e Wyn, 2001). A ciò si aggiunge il rischio di esclusione sistematica delle soggettività marginali e svantaggiate (Woodman, 2013).

La soluzione proposta dai critici dell'approccio per transizioni – in particolare Johanna Wyn e Dan Woodman – è il concetto di nuova adultità (*New adulthood*; Wyn, 2014; Woodman e Wyn, 2019; Wyn *et al.* 2020). Questo presuppone l'adozione di un quadro generazionale che non si riduce alla ricerca della successione delle corti d'età – un aspetto importante ma che non esaurisce l'analisi – ma che riconosce l'importanza della collocazione entro uno specifico contesto storico, sociale e politico. Una generazione, in questo senso, si definisce anche per comunanza delle condizioni sociali e per una relazione con le altre generazioni: è una costruzione che comprende sia una dimensione intragenerazionale che intergenerazionale (Cuervo e Wyn, 2014).

Oggi, questa contrapposizione ha forse perso parte della sua forza, come nota Spanò: «parlare di transizioni oggi, non implica più l'adesione a un modello di sviluppo biosociale, ma piuttosto l'attenzione alle specifiche condizioni economiche, culturali e sociali ed ai diversi regimi di welfare che in ciascun contesto contribuiscono a delineare le traiettorie di passaggio alla vita adulta» (Spanò, 2018, p. 78).

Ciò che, tuttavia, riveste un interesse particolare per le riflessioni che seguiranno è proprio il concetto di *Social generation* (Woodman e Wyn, 2015a), ossia la formulazione e la definizione di generazione sottostante all'approccio generazionale, derivante dagli assunti originali di Mannheim.

Una prima osservazione rilevante è l'accostamento teorico tra le nozioni mannheimiane di generazione e il concetto di *habitus* di Bourdieu – l'insieme delle disposizioni culturali e sociali ereditate che orientano e condizionano l'azione, le scelte e le aspettative dell'individuo, spesso riproducendo le condizioni sociali e familiari di partenza. Tale accostamento, già presente nella seconda stagione della sociologia delle generazioni, è stato sistematizzato in maniera più strutturata (Eyerman e Turner, 1998; Edmunds e Turner, 2002b; Pina-Cabral e Theodossopoulos, 2022). L'*habitus*, in questa chiave, persiste nel tempo tra individui e, in questo caso, tra generazioni.

L'introduzione dell'*habitus* nel discorso sulle generazioni con questa modalità stressa la dimensione della classe sociale – centrale per lo sviluppo dell'idea originale di generazione – e mette l'accento sul rapporto tra generazioni in senso relazionale[5]. Questo approccio non è tuttavia esente da critiche: alcuni studiosi mettono in discussione l'uso improprio delle categorie bourdieusiane, le modalità in cui vengono intese e i rischi connessi all'enfatizzazione di alcune dimensioni della teoria a scapito di altre (vd. par. 3.3). Ad esempio, nella traduzione anglofona di Bourdieu, prevale il concetto di riproduzione sociale mentre viene trascurata la dimensione del conflitto e delle trasformazioni sociali (Bessant *et al*. 2019).

Dalla commistione tra generazione e *habitus* nasce l'idea di un *habitus* generazionale, che – almeno in teoria – permette di studiare con maggiore sensibilità le dimensioni soggettive e profonde delle generazioni. Utilizzando l'*habitus* e le forme di capitale individuate da Bourdieu (culturale, sociale, economico, ecc.), l'approccio della *Social generation* mira ad analizzare le unità generazionali, ovvero tutte quelle differenze intra-generazionali spesso difficili da rilevare ma che definiscono gruppi di individui culturalmente omogenei, distinti da altri, pur rimanendo uniti da un legame generazionale comune.

In altri termini, l'*habitus* generazionale fornisce all'idea originale di generazione uno strumento aggiuntivo per indagare il cambiamento sociale, le disuguaglianze e le loro trasformazioni. Questa "arma in più" del concetto di *Social generation*, secondo gli autori, permette di aprire il ventaglio degli strumenti per l'identificazione delle generazioni e la comprensione della loro genesi. Nell'epoca contemporanea, l'idea che le disuguaglianze

[5] Affronteremo la questione dell'approccio generazionale in senso relazionale nel paragrafo 3.3. Inoltre, questo differisce dal modo in cui Donati (1995) tentava di definire il rapporto tra le generazioni e si lega al più ampio dibattito tra *agency* e struttura

strutturino e stratifichino l'esperienza soggettiva e collettiva degli individui consente di osservare le differenze intra- e inter-generazionali da un punto di vista diverso, non esclusivamente macro-sociologico e non legato solo alla collocazione storica.

Comprendere la genesi e i confini di una generazione – che, va ricordato, non corrisponde semplicemente all'anno di nascita, altrimenti si parlerebbe di coorti – richiede «evidenze empiriche per indicare il tempo e la natura dei cambiamenti che danno le sfumature alle esperienze dei giovani» (Woodman e Wyn, 2015a, p. 71). In estrema sintesi, l'approccio generazionale allo studio dei giovani e la *Social generation* possono fungere da «filtro» (p. 73) per leggere e interpretare: le divisioni sociali classiche (classe, genere, etnia) in un contesto sociale in continuo e rapido divenire e in cui è estremamente difficile definire una generazione poiché, tanto più è rapido il cambiamento, tanto più è complesso comprendere le differenze tra quelle che possono essere chiamate generazioni (Chisholm, 2023), il mutamento sociale, i giovani in questo, la relazione tra disuguaglianze e trasformazioni sociali. Questa ultima, in quanto – secondo i fautori di questo filone – tale approccio fornisce gli strumenti per leggerla e interpretarla (Woodman e Wyn, 2018).

L'intero impianto teorico della *Social generation*, nonostante la sua portata analitica e le potenzialità di ricerca, è stato oggetto di numerose critiche. La linea teorica proposta da Woodman e Wyn (2015a) è stata infatti messa in discussione su più fronti, in particolare due aspetti sono quelli incriminati: la concettualizzazione della giovinezza, e quindi nell'ambito del dibattito tra l'approccio generazionale e quello delle transizioni, i cui principali promotori sono Andy Furlong e colleghi (1997b; 2006; 2007) e Ken Roberts (2007); la concettualizzazione e l'uso della *Social generation* su cui scrivono, su tutti, Alan France e Steven Roberts (2015).

Furlong e colleghi non criticano direttamente l'approccio generazionale, ma mettono in luce le complessità dello studio dei giovani e del passaggio all'età adulta tramite l'approccio delle transizioni.

Esiste poi un terzo fronte di critiche, in cui la *Social generation* e l'approccio generazionale allo studio dei giovani vengono tirati in ballo, rappresentato da James. E. Côtè (2014b), che – criticando l'approccio dell'adultità emergente – propone in alternativa un modello di studio della giovinezza basato sulla *Political economy of youth*, in opposizione alla prospettiva generazionale. Su questa linea si collocano anche Bessant e colleghi (2017), che, rivisitando l'approccio della *Social generation* alla luce degli apparati teorici di Bourdieu e Beck. La loro proposta è quella di parlare di *Political economy of generation*, superando la dicotomia tra *agency* e struttura – uno dei nodi più complessi dello scontro (e incontro) tra i vari concetti.

2.1 *Social Generation* vs. approccio per transizioni

È K. Roberts (2007) a rispondere direttamente a D. Woodman e J. Wyn, "criticando la critica" che viene mossa al concetto di transizioni. In particolare, egli ritiene che questa sia stata esagerata rispetto a quattro temi: l'enfasi sulla transizione scuola-lavoro per il passaggio alla vita adulta; la destandardizzazione dei percorsi di vita; il ruolo della soggettività; e il fatto che utilizzare l'approccio per transizioni comporti una necessaria adesione a un modello di sviluppo individuale di natura bio-sociale.

Ancora, Roberts insiste sul fatto che i due approcci non siano mutualmente escludenti e che, sebbene la condizione giovanile sia oggi più difficile da intercettare rispetto al passato, un approccio per transizioni rimane necessario per comprendere i cambiamenti storici e biografici degli individui. La giovinezza, infatti, è intrinsecamente transitoria, e il cambiamento sociale è una realtà esistente da sempre, per questo, secondo l'autore, l'enfasi sul cambiamento sociale è ingiustificata e la necessità di un approccio che lo consideri parte dei suoi assunti e obiettivi di base rappresenta un falso problema. Egli ritiene dunque che l'approccio generazionale per leggere gli altri fenomeni sociali sia, usando le sue parole tradotte: «un rimedio […] per una malattia che non esiste» (Roberts, 2007, p. 264).

A questa critica ha fatto seguito poi la risposta di Wyn e Woodman (2007), che hanno ribadito le loro posizioni affermando che la differenza sostanziale tra i due approcci consiste nello spostamento dei pesi sui temi. Utilizzare l'approccio per generazioni nello studio dei giovani potrebbe portare a un cambiamento nel significato e nella definizione della gioventù, nonché a un ripensamento e a una trasformazione nell'implementazione delle politiche, siano esse rivolte o meno ai giovani stessi (Woodman e Wyn, 2013). Per loro, la lente generazionale offre maggiore sicurezza e prove, orientando verso uno studio del cambiamento sociale più esteso, in cui assumono rilevanza nuovi indicatori per analizzare la giovinezza e l'adultità, a differenza dell'approccio per transizioni.

In più, il sociologo e la sociologa rispondono anche al lavoro di Furlong e Cartmel (2007), i quali sostengono che parlare di cambiamento sociale, alla prova della persistenza delle vecchie disuguaglianze strutturali, potrebbe risultare esagerato. Wyn e Woodman, invece, ritengono che tali disuguaglianze siano ancora rilevanti, sebbene assumano forme diverse rispetto al passato, e che la prospettiva della *Social generation*, supportata dall'analisi quantitativa, possa contribuire ad osservarle, valorizzando le soggettività, le narrazioni e i significati che differenti gruppi di giovani attribuiscono a esse.

Questo lungo dibattito sembra aver trovato nel tempo una soluzione condivisa (Furlong *et al*. 2011), richiamata anche in una recente *special issues* da Johanna Wyn (2020), intitolata *A sociology of youth: Defining the field*, in cui la sociologa include gli articoli principali che hanno animato il dibattito degli ultimi 15 anni circa. La riconciliazione tra l'approccio generazionale e quello delle transizioni avviene poiché gli autori si rendono conto che entrambe le prospettive riconoscono come la vita giovanile contemporanea sia influenzata da cambiamenti sociali – che per loro natura sono complessi – e dal prolungamento del periodo della giovinezza, determinato in particolar modo dall'espansione dell'istruzione e dalla maggiore permanenza nei percorsi formativi.

In questo senso, il fenomeno della giovinezza richiede una analisi che integri – e non contrapponga – le dimensioni culturali e transizionali. Le rappresentazioni culturali dei giovani e le loro esperienze soggettive, da questo punto di vista condiviso, devono essere analizzate insieme ai vincoli strutturali: la dimensione di classe e le opportunità educative ne costituiscono un esempio classico. Ciò che viene in particolare sottolineato è che la separazione tra le prospettive è un'illusione che impedisce di comprendere la totalità dei fenomeni sociali che riguardano i giovani e la giovinezza stessa.

Di conseguenza, l'approccio proposto incorpora gli elementi di entrambe le tradizioni degli *Youth Studies*, includendo sia elementi soggettivi che strutturali, in una prospettiva di

reciproca interazione. Ne sono un esempio le soluzioni che definiscono *middle ground*, come i concetti di *agency* vincolata e individualizzazione strutturata: il primo che descrive l'insieme delle possibilità individuali in uno specifico e determinato contesto storico; il secondo che fa riferimento all'esperienza che i giovani vivono, in quanto soggetti in condizione giovanile, e che "devono agire" per costruire il proprio futuro (Spanò, 2018)[6]. Essi possono farlo, non in maniera deterministica, ma all'interno degli schemi di classe, culturali e sociali che li circondano.

Come il concetto di *agency* vincolata, questo di individualizzazione strutturata (Furlong e Cartmel, 1997a) serve a spiegare che le scelte si compiono sempre in uno spazio determinato dalle opportunità culturali, sociali ed economiche, dalle disposizioni individuali e dai contesti storici (Woodman *et al.* 2020). Questi concetti – già noti in letteratura – hanno contribuito a superare i *bias* che ciascuna delle due prospettive aveva difficoltà a risolvere, e sono oggi considerati fondamentali per superare quello che gli stessi autori chiamano il «falso binario» tra struttura e *agency*, che ha a lungo animato la discussione.

Il concetto rinnovato di *Social generation* potrebbe rappresentare il *frame* teorico in cui collocare il presente lavoro, soprattutto in virtù della sua predisposizione alla conciliazione tra prospettive teoriche e metodologiche. Sebbene persistano alcune incertezze interpretative – che saranno discusse nel corso dell'analisi – il modello proposto sembra consentire di leggere i giovani come parte di generazioni sociali definite dalle loro esperienze storiche e materiali condivise. In tal modo, il *frame* generazionale integra le dinamiche culturali e strutturali – vivo punto di disaccordo del dibattito – e mette in evidenza il ruolo delle condizioni materiali e delle soggettività nella riproduzione delle disuguaglianze. Tali elementi hanno favorito l'applicazione del *frame* in più contesti disciplinari, contribuendo al rinnovamento degli approcci allo studio della giovinezza (Woodman e Bennet, 2015; Woodman, 2020a), resta però ancora da sciogliere il nodo dell'operazionalizzazione del concetto di generazione vero centro del lavoro.

2.2 Altri *cleavages*: le critiche dirette alla lente generazionale negli *Youth Studies*

Negli *Youth Studies* non si è assistito, nel tempo, soltanto alla diatriba scientifica tra l'approccio per transizioni e quello generazionale. Esistono infatti una molteplicità di approcci che – come già emerso nel paragrafo precedente – non condividono le medesime prospettive epistemologiche e concettuali.

Una prima formulazione osservabile è quella dell'Adultità emergente (*Emerging adulthood*) proposta da Arnett (2014). Questa concettualizzazione è volta allo studio e all'identificazione di quel periodo di moratoria situato tra la condizione giovanile e quella

[6] Questo discorso verrà ripreso: nel par. 3.3, per parlare di Bourdieu negli *Youth Studies* e del rapporto tra struttura e *agency*; e nel capitolo 4, per ampliare la descrizione di queste soluzioni intermedie tra i paradigmi dell'individualizzazione e dello strutturalismo – come fatto in Spanò 2018 – e per ricongiungere i classici e i contemporanei dello studio dei giovani e delle generazioni, ormai coincidenti

adulta, in cui non si possiedono ancora tutte le caratteristiche tipiche della vita adulta, ma neppure si è più del tutto riconducibili allo statuto della giovinezza. Si tratta, in altri termini, di una nuova fase della vita, nella quale gli individui scelgono di sperimentare, esplorando e costruendo attivamente la propria identità individuale.

Il cambiamento sociale in generale e dell'esperienza soggettiva delle fasi della vita ha richiesto, a livello locale, nuovi adattamenti di natura sia istituzionale che culturale, al fine di permettere ai giovani di esplorare identità, relazioni e opportunità occupazionali. È proprio Woodman (2020b) a cercare di sintetizzare quest'altra linea di dibattito – emersa cronologicamente dopo il dibattito osservato nella sezione precedente. Anche in questo quadro si cerca di definire quel periodo intermedio tra la giovinezza e l'età adulta: una fase della vita ricca di esperienze e formazione. Così come la giovinezza e l'età adulta, questa nuova fase cerca ottenere un riconoscimento analitico nella ricerca sociologica. È infatti all'interno di questo ambito teorico e dibattito che sono nate le varie etichette per descrivere la permanenza in tale fase intermedia, tra queste, una delle più diffuse è quella di giovane-adulto.

J. Côtè (2014a), in risposta all'approccio dell'*Emerging adulthood*, propone di recuperare il frame d'analisi della *political economy* sviluppato negli anni Settanta. Ancora, propone un'etichetta concettuale alternativa per identificare la medesima fase di cui parlava Arnett (2014): quella di *Arrested adulthood* – adultità arrestata (Côtè, 2000). Questa contrapposizione e proposta di recupero della *Political economy of youth* (Côtè, 2014b, Sukarieh and Tannock 2015) avviene in quanto, a suo avviso, il concetto di adultità emergente, presenta pericolosità implicite nella sua concettualizzazione. Questa, secondo lui, tende a sottovalutare i fattori strutturali e i condizionamenti che vivono i giovani contemporanei quando invece servirebbe un approccio più attento cambiamenti strutturali dell'economia, della politica e della cultura, nonché all'interazione tra queste sfere nel loro divenire storico e nel loro impatto sui giovani.

L'autore però, pur critico verso la teoria della *Emerging adulthood*, condivide la necessità di ripensare l'adultità alla luce dei processi di individualizzazione. Egli distingue tra *default individualization*, passiva e conformista, e *developmental individualization*, attiva e orientata alla crescita personale (Côté, 2000). Solo quest'ultima consente di raggiungere una vera adultità psicologica, basata su responsabilità, riflessività e impegno verso il bene comune. Tuttavia, Côté avverte che la cultura consumistica e individualista rischia di promuovere modelli narcisistici e superficiali, generando una società di cittadini immaturi e disinteressati alla collettività. L'adultità, nella sua visione, è sempre più uno stato psicologico che uno status sociale, frutto della destrutturazione dei modelli tradizionali e della necessità di costruire autonomamente la propria identità adulta (Côté, 2000) e, le dimensioni strutturali, in particolare la classe, non sono secondarie affatto. Vedremo proprio nelle sezioni successive un approfondimento del pensiero di Côté e le critiche rivoltegli.

Questa prospettiva sembra richiamare, in parte, la critica già espressa da C.W. Mills (2000, par. 8) alla sociologia del suo tempo, accusata di non approfondire sufficientemente l'analisi della realtà storica e sociale, risultando perciò "piatta" e poco incisiva nella sua capacità descrittiva.

A J. Côtè e agli studiosi che adottano questo "nuovo" *frame* risponde D. Woodman (2016). La critica che muove il sociologo australiano è relativa all'ipotetica opposizione – portata avanti da Côtè – tra l'approccio dell'adultità arrestata con quello dell'adultità emergente e generazionale. L'approccio generazionale in particolare è sua volta contrapposto a quello dell'adultità arrestata. Più specificatamente, la critica di Woodman si rivolge alla prospettiva sostenuta da Côtè, secondo cui l'*Emerging adulthood* e l'approccio generazionale condurrebbero alla normalizzazione delle trasformazioni economiche e strutturali o, in altre parole, a una sottovalutazione delle trasformazioni strutturali ponendo enfasi maggiore sull'*agency* degli individui e sulla creatività individuale che sui vincoli e le opportunità. Vedremo come una critica simile verrà fatta anche da A. France e S. Roberts al concetto di *Social generation*.

Secondo Woodman, ideatore – insieme a Johanna Wyn – del concetto di *Social generation*, la critica di Côté si spiega alla luce del fatto che il concetto di generazione è stato, per lungo tempo, sottovalutato dalla sociologia e non ha quindi potuto attraversare quel processo di perfezionamento, discussione e rifinitura cui sono stati invece sottoposti gli altri concetti fondamentali della disciplina. Tuttavia, tutti i punti caratterizzanti la *Social generation* sono stati esplicitati nel corso del tempo, rendendo il concetto teoricamente solido, anche grazie alle critiche che ha ricevuto e che stiamo qui esaminando (Woodman e Wyn, 2015a; Woodman, 2016).

Per Woodman, tentare di revitalizzare un approccio così datato come quello della *political economy* e porlo in contrapposizione a quello generazionale costituisce un tentativo fallimentare ed essenzialmente errato di critica. Già negli anni Settanta, infatti, l'approccio generazionale era parte integrante della sociologia dei giovani ed era coinvolto nel dibattito tra studi funzionalisti e studi culturali – che abbiamo collocato nella seconda stagione della sociologia delle generazioni. Da quella fase, l'approccio generazionale è uscito rafforzato e maggiormente consapevole delle limitazioni strutturali e culturali che i giovani possono subire – elementi che sono stati successivamente integrati all'interno dell'approccio stesso (Woodman, 2016).

Secondo Woodman, l'approccio della *political economy* applicato allo studio dei giovani rischia di appiattire il dibattito, riducendo l'intero discorso scientifico a una mera questione economica e di sfruttamento. Sullo sfondo di questa visione rimangono inoltre oscurati tutti i profondi cambiamenti sociali internazionali e globali che impattano a livello locale, e che l'approccio di Côté sembra considerare come «ordinaria amministrazione» all'interno del *frame* dell'economia politica giovanile. In tale quadro, inoltre, i giovani vengono trattati come una vera e propria classe sociale, senza però che venga chiarito in che modo questa pseudo-classe si relazioni alle strutture sociali.

Per quanto riguarda più direttamente il rapporto tra *political economy* e approccio generazionale, secondo il sociologo australiano, Côté – rifiutando il concetto di generazione – perde l'occasione di cogliere le molteplici sfaccettature del cambiamento sociale e rinuncia, inoltre, alla possibilità di sviluppare una visione più articolata e complessa della dimensione delle disuguaglianze.

Ciò che Woodman porta all'attenzione e sostiene è la proposta di Bessant e colleghi (2017), relativa alla *Political economy of generations*, ossia l'economia politica delle

generazioni. Si tratta di un approccio sensibile sia alle dimensioni strutturali sia all'*agency*, che decostruisce l'accusa di sostanzialismo rivolta al concetto di generazione e approfondisce il ruolo svolto dalla teoria di Bourdieu (Woodman e Threadgold, 2015) e dai suoi concetti in questo ambito, integrando inoltre gli apporti teorici di Beck (1986) e le dimensioni strutturali più tipiche della *political economy*. Il tutto in un *frame* che non considera i giovani come una classe, bensì come parte di una generazione in cui le molteplici variabili in gioco si intrecciano e definiscono lo spazio d'azione individuale in un contesto in continuo mutamento.

Per comprendere appieno la portata di questi concetti e uscire da questa complessa giungla di critiche e contro-argomentazioni, risulta opportuno approfondire il punto di vista di Côtè (2014b), Bessant e colleghi (2017) e il *frame* dell'*Emerging adulthood* (Arnett, 2000).

2.2.1 L'*Emerging Adulthood* e le critiche: una spinta all'innovazione concettuale sui giovani, l'adultità, la *New Youth* e la *New Adulthood*[7]

L'*Emerging adulthood* (Arnett, 2000), di chiara derivazione psico-sociale, è un concetto da intendersi come una fase distinta della vita in cui gli individui sono sospesi (né adulti, né adolescenti) e intenti nell'esplorazione identitaria. Questa fase trova ampi riferimenti nella letteratura classica (Tanner e Arnett, 2011) e corrisponde ad un periodo di moratoria (Erikson, 1968) ove gli individui sono liberi di sperimentare e definirsi.

Nel più ampio cambiamento demografico e sociale dei primi anni del 2000, con la perdita di regolarità di quelli che erano gli standard di transizione all'età adulta – *o marker,* che osserveremo nel capitolo 4 –, si amplia il margine di incertezza in cui vivono i giovani, definendo quel periodo di adultità emergente non tanto sulla base dei cambiamenti demografici e strutturali che sperimentano, quanto sulla base di aspetti di personalità estremamente soggettivi. Al netto di ciò, questa fase si frappone fra la più comune adolescenza e l'età adulta (Tanner, 2006) e in questa non si definiscono semplicemente i ruoli adulti ma si delimita lo spazio di azione prima dello stato di adulto. Questo periodo, ovviamente, non è da osservare come il trionfo del piacere della sperimentazione poiché, nell'indeterminatezza della propria condizione di vita si annidano sovente esperienze emotivamente negative.

L'*Emerging adulthood* – come la *Social generation* – si contrappone all'idea di transizione all'età adulta, infatti, come descrive Spanò (2018, p. 32): «il problema principale, secondo Arnett, è costituito dal fatto che vedere i giovani come soggetti in transizione sposta l'attenzione su ciò che stanno diventando, trascurando di fatto ciò che sono» – aspetto emerso anche parlando delle critiche della *Social generation* all'approccio delle transizioni.

Questo concetto ha suscitato un ampio dibattito all'interno degli *Youth Studies*, generando sia entusiasmo che profonde critiche. Questa visione, infatti, è stata contestata da numerosi

[7] Per la ricostruzione di questo dibattito si faccia soprattutto riferimento ai paragrafi 3, 4, 5 del capitolo *1. Giovinezza e adultità*, del libro *Studiare i giovani nel mondo che cambia. Concetti, temi e prospettive negli Youth Studies* di A. Spanò (2018) edito per FrancoAngeli, Milano

studiosi che ne mettono in discussione l'universalità e la neutralità sociale. Côté (2014c), ad esempio, critica la "naturalizzazione" della *Emerging adulthood* come stadio dello sviluppo, sostenendo che essa maschera le disuguaglianze strutturali e sociali che impediscono a molti giovani di vivere questa fase come scelta libera. Secondo lui, «il ritardo nell'assunzione dei ruoli adulti è diventato sempre più involontario» (Spanò, 2018, p. 34), frutto della precarietà economica e della spinta verso l'istruzione superiore come strategia di sopravvivenza, di conseguenza, la moratoria dell'adultità emergente è un privilegio di classe limitato ad un ristretto numero di individui. In altre parole, l'approccio dell'adultità emergente trascura, oltre gli aspetti di classe, tutte quelle dimensioni che rendono l'azione individuale «una conseguenza obbligata di specifiche condizioni sociali» (Spanò, 2018, p. 34; Roberts, 2010a). Questo *frame*, inoltre, non sembra essere generalizzabile tra i contesti nazionali, oltre a trascurare completamente la dimensione della classe e della provenienza.

Bynner (2005), dal canto suo, evidenzia come Arnett sottovaluti il ruolo della classe sociale, limitandosi a menzionarla senza analizzarne l'impatto sistemico. Egli propone un approccio basato sulle traiettorie individuali, che tenga conto della collocazione nella struttura sociale e delle pressioni istituzionali e culturali che modellano i percorsi di vita – aspetto che osserveremo in maniera più estesa nel paragrafo 3.3 parlando del rapporto tra *agency* e struttura in relazione alla sociologia dei giovani.

Nel confronto tra Jeffrey Arnett e John Bynner, il nodo centrale riguarda la validità e l'universalità della fase definita *Emerging adulthood*. Arnett (2006), nella sua risposta a Bynner, cerca di smorzare il conflitto sottolineando alcuni punti di accordo, come il riconoscimento condiviso dell'allungamento della transizione verso l'età adulta. Tuttavia, evita di affrontare direttamente le critiche strutturali sollevate da Bynner, preferendo rafforzare la propria posizione attraverso dati empirici e studi di caso, che mostrano come la *Emerging adulthood* sia socialmente legittimata come fase di sperimentazione e di costruzione identitaria. Arnett insiste sul fatto che anche i giovani appartenenti a classi sociali svantaggiate condividono aspirazioni simili – come l'autonomia, la responsabilità personale e la realizzazione individuale – e che quindi la *Emerging adulthood* non è un privilegio riservato a pochi, ma una fase trasversale e desiderata. Tuttavia, Bynner, insieme a Côté (2008), ribatte con forza che Arnett tende a confondere le strategie di *coping* adottate dai giovani in risposta a vincoli strutturali con scelte volontarie e consapevoli. Secondo loro, Arnett sovrastima i margini di libertà e autodeterminazione dei giovani, ignorando che molti comportamenti apparentemente esplorativi sono in realtà adattamenti obbligati a condizioni di precarietà economica, instabilità lavorativa e mancanza di opportunità, rendendo l'approccio un pericoloso mito (Côté, 2014a). Hendry e Kloep (2010) rafforzano questa posizione sottolineando che la *Emerging adulthood* non è una fase universalmente vissuta: molti giovani, soprattutto quelli con minori risorse, si definiscono già adulti e non si riconoscono nel modello di transizione prolungata proposto da Arnett.

In questo scambio, emerge chiaramente che Arnett è più interessato a dimostrare l'esistenza e la legittimità della *Emerging adulthood* come fase psicologica e culturale, piuttosto che a confrontarsi con le implicazioni sociologiche e strutturali sollevate dai suoi critici. Come evidenziato da Spanò (2018), Arnett sembra concentrarsi sul fatto che la *Emerging adulthood* sia "percepita" come una fase distinta e significativa dai giovani

stessi, indipendentemente dalle condizioni materiali in cui si trovano. Questo approccio, però, rischia di omogeneizzare le esperienze giovanili, ignorando le profonde disuguaglianze che le attraversano. La sua prospettiva, centrata sull'autopercezione e sull'identità, tende a universalizzare un modello che in realtà si adatta solo a una parte della popolazione giovanile, quella più avvantaggiata. Bynner e Côté (2008), al contrario, insistono sulla necessità di considerare le differenze strutturali e contestuali, rifiutando l'idea che la *Emerging adulthood* possa essere applicata come categoria analitica valida per tutti.

Nel 2011, Arnett e Tanner (2011) tornano sul dibattito con una risposta più articolata alle critiche ricevute, cercando di chiarire la loro posizione rispetto alla *Emerging adulthood*. Pur continuando a sostenere la validità della fase come categoria psicologica e culturale, gli autori riconoscono che le modalità con cui essa viene vissuta variano notevolmente in base al contesto socio-economico. Tuttavia, invece di rivedere la struttura concettuale della *Emerging adulthood*, ribadiscono che ciò che accomuna i giovani – anche quelli appartenenti a classi svantaggiate – è la percezione condivisa di non sentirsi ancora adulti e il desiderio di raggiungere autonomia e responsabilità. Arnett e Tanner insistono sul fatto che la *Emerging adulthood* non è definita da condizioni materiali, ma da una condizione soggettiva e da una serie di compiti evolutivi che i giovani riconoscono come propri. In questo modo, cercano di difendere l'universalità del concetto, pur ammettendo che le traiettorie individuali possono essere influenzate da fattori strutturali. La loro risposta, però, continua a privilegiare la dimensione psicologica rispetto a quella sociologica, lasciando irrisolto il rischio di una lettura omogeneizzante delle esperienze giovanili (Arnett, 2016a), anche successivamente alle critiche apprezzate da parte di Furstenberg (2016), du Boys-Reymond (2016) e Silva (2016) (Arnett, 2016b).

Questa serie di "botta e risposta", comune nei recenti dibattiti in seno agli *Youth Studies*, ci aiutano ad introdurre e descrivere brevemente un tema caro agli studiosi della *Social generation* e ci anticipano parte di quanto vedremo nel capitolo 4.

Rifiutando una prospettiva basata sulle transizioni, gli studiosi delle generazioni sociali – in continuità con gli autori dell'*Emerging adulthood* – sostengono l'inadeguatezza di un approccio che consideri i giovani esclusivamente in funzione di ciò che diventeranno e che alle volte considera gli individui in ritardo rispetto a tappe prestabilite. Tale impostazione, tipica dei modelli eteronormativi presenti nei classici della sociologia della gioventù, sarà approfondita nel capitolo 3 e definita più precisamente nel capitolo 4.

Sebbene affrontare questi temi possa sembrare, a prima vista, distante dalla discussione sul concetto di generazione, essi rappresentano invece un passaggio necessario per addentrarsi negli *Youth Studies* contemporanei definendo cosa si intende per giovane e per adulto secondo i principali autori.

Criticando la teoria del ritardo – nata per interpretare il fenomeno del prolungamento del conseguimento delle tappe alla vita adulta – e l'approccio per transizioni, osservato nel capitolo precedente, vengono proposte le tesi della *New adulthood* e della *New youth* (Leccardi e Ruspini, 2006; Wyn *et al.* 2020).

La giovinezza e l'adultità, definibili come costruzioni sociali, sono diverse che in passato, non presentano più i tratti caratteristici che hanno segnato gli anni Sessanta e Settanta del Novecento. Come vedremo – nel capitolo 4 – i percorsi individuali sono sempre meno lineari e generalizzabili. In un contesto segnato da precarietà lavorativa, instabilità relazionale e mutamenti nei modelli familiari, l'adultità non è più sinonimo di stabilità, ma si configura come una condizione precaria, soggettiva e relazionale.

La *New adulthood*, concetto centrale in questa riflessione, nasce dalla constatazione del fatto che i giovani di oggi non possono più contare su percorsi lineari e prevedibili. Secondo Wyn e Woodman (2006), la nuova adultità si fonda su tre dimensioni: responsabilità e scelta, bilanciamento tra le sfere della vita, e relazioni interpersonali significative. I giovani, consapevoli della frammentazione del mercato del lavoro e della crescente instabilità, tendono a privilegiare uno stile di vita equilibrato e a investire nelle relazioni come fonte di sicurezza e identità. La famiglia, da luogo normativo, si è trasformata in uno spazio paritario e supportivo, dove gli adulti assumono il ruolo di consiglieri più che di guide (Mørch e Andersen, 2006), contribuendo alla ridefinizione dei confini tra giovinezza e adultità.

Secondo A. Spanò (2018, p. 43): «si tratta di una visione in un certo senso in linea con quanto rilevato da Arnett, che, […], sostiene che le dimensioni associate all'idea di adultità hanno carattere individualistico […] più che fattuale». In effetti, come vedremo nelle sezioni successive, queste nuove teorizzazioni subiscono le medesime critiche dell'approccio generazionale contemporaneo, di trascurare le dimensioni strutturali che incidono sulle modalità dell'essere giovani, adulti e dell'essere, potenzialmente, una generazione.

Alla luce delle trasformazioni strutturali e culturali che hanno investito il corso di vita appare però evidente che la gioventù contemporanea non può più essere interpretata come una semplice fase di transizione verso un modello adulto predefinito. Il prolungamento della dipendenza economica, la precarizzazione del lavoro, la frammentazione dei percorsi formativi e la debolezza dei regimi di *welfare* hanno generato una condizione di *semi-autonomia* che si estende ben oltre l'adolescenza, dando forma a una *New youth* caratterizzata da ambiguità strutturali e soggettive. I giovani si trovano oggi in una posizione in cui l'autonomia decisionale convive con la dipendenza materiale, e in cui l'adultità non rappresenta più un orizzonte certo ma una condizione dai contorni sfumati e instabili. In parallelo, la *New adulthood* si configura non come un ritardo nel raggiungimento di tappe tradizionali, ma come una risposta adattiva a un mondo che richiede flessibilità, capacità di navigare l'incertezza e di costruire biografie individuali in assenza di riferimenti stabili.

In questo scenario, il concetto di generazione assume una nuova centralità analitica: non più semplice coorte anagrafica, ma insieme di soggettività plasmate da condizioni storiche condivise e da una coscienza stratificata che riflette la tensione tra vecchie norme e nuove pratiche. Tuttavia, come evidenzia Spanò (2019), l'emergere di una *nuova generazione* resta una questione aperta: se da un lato si osservano nuove forme di partecipazione e nuovi modelli di vita, dall'altro la loro diffusione appare limitata a élite sociali, sollevando dubbi sulla reale portata generazionale del cambiamento. In conclusione – riagganciandoci al dibattito tra generazioni e transizioni – ciò che si impone è un ripensamento radicale del

corso di vita, che abbandoni la prospettiva normativa delle transizioni e riconosca la complessità delle traiettorie contemporanee, in cui gioventù, adultità e generazione si intrecciano in forme nuove e ancora in via di definizione.

2.2.2 La *Political economy of youth*

J. E. Côté, nel promuovere l'approccio della *Political economy of youth*, muove una critica esplicita alla trascuratezza con cui, nella storia degli studi sui giovani, è stato trattato l'approccio materialista. Il dibattito della seconda stagione ha visto contrapporsi, principalmente, le prospettive dello struttural funzionalismo e del culturalismo critico. Tuttavia, anche coloro che si sono concentrati sulle disuguaglianze di classe tra i giovani hanno spesso ignorato la proletarizzazione sistemica dell'intera popolazione giovanile (si vedano, ad esempio, Bowles e Gintis, 1973; Willis, 1977).

Il sociologo canadese sottolinea come, nel tempo, l'attenzione si sia spostata in misura crescente sulla soggettività e sugli aspetti simbolici, trascurando così l'analisi delle condizioni materiali, come la perdita del potere d'acquisto o le crescenti difficoltà incontrate dai giovani nelle transizioni educative e lavorative. Côté porta inoltre alla luce la limitatezza delle analisi delle disuguaglianze, le quali si sono spesso limitate a descrivere le differenze – già reificate – tra i soggetti, senza però indagare a fondo le cause strutturali che le generano.

Un ulteriore nodo critico, per Côté, è rappresentato dalle politiche liberiste e dalle soluzioni da queste proposte. Egli osserva come, frequentemente, le politiche neoliberiste abbiano finito per accentuare lo sfruttamento dei giovani e come le risposte fornite – in primis le politiche educative e occupazionali – siano state trattate come rimedi naturali, evitando di analizzarne gli effetti ambivalenti e spesso controproducenti, tra cui la legittimazione stessa delle disuguaglianze. Secondo l'autore, gli approcci liberali tendono a considerare le disuguaglianze giovanili come esiti "inevitabili" dei processi di trasformazione economica, limitandosi a promuovere riforme marginali – come il potenziamento dell'istruzione – che non mettono realmente in discussione lo *status quo*, ma finiscono per rafforzarlo, sostenendo il sistema capitalistico attraverso il mito dell'automiglioramento (Giancola e Bonanni, 2024).

Côté rileva, inoltre, come nella rappresentazione dominante dei giovani sia stata enfatizzata la loro marginalità e transitorietà, giustificando lo sfruttamento – in particolare di natura economica – attraverso lo stereotipo dell'immaturità e contrapponendo sistematicamente la figura del giovane a quella dell'adulto (Wyn e White, 1997). L'idea di una giovinezza prolungata – ed è qui che si innesta anche la sua critica al concetto di *Emerging adulthood* – viene da lui interpretata come un meccanismo funzionale a ritardare la conquista dell'indipendenza economica, mantenendo così i giovani in uno stato di dipendenza materiale e simbolica.

L'istruzione – che accoglie i giovani per la gran parte della loro vita giovanile e, oggi, anche di quella adulta – e la sua espansione, secondo Côté, agiscono come un filtro nascosto della riproduzione sociale delle disuguaglianze: i giovani provenienti da contesti meno privilegiati risultano sistematicamente esclusi dalla possibilità di accedere a livelli di istruzione superiore realmente vantaggiosi, che restano riservati ai figli delle classi sociali

più elevate, alimentando così disuguaglianze intergenerazionali (Bonanni e Giancola, 2024).

La proposta teorica di Côté si configura, dunque, come una rivisitazione radicale del paradigma della *Political economy of youth*, ponendo al centro una critica serrata alle dinamiche economiche, politiche e sociali che perpetuano lo sfruttamento dei giovani. Da questo punto di vista, i giovani appaiono come una classe sfruttata rispetto agli adulti, e la già citata proletarizzazione si manifesta attraverso condizioni socioeconomiche peggiori rispetto al passato e un'accentuata precarietà. Le disuguaglianze, che costituiscono il nucleo centrale di questo paradigma, non sono viste come fenomeni accidentali, bensì come prodotti intenzionali di politiche neoliberiste finalizzate a trasferire ricchezza dai giovani verso gli adulti e le élite economiche. Ciò avviene attraverso la deregolamentazione del lavoro, la sua crescente flessibilità e il parcheggio prolungato dei giovani nel sistema formativo, in attesa che il mercato richieda il loro contributo lavorativo a basso costo.

Alla luce di tali considerazioni, la proposta di Côté si articola in due direttrici fondamentali. La prima riguarda una rivalutazione complessiva del sistema educativo e delle politiche che lo regolano: l'istruzione, infatti, non rappresenta più il "grande equalizzatore" auspicato in passato, poiché oggi il valore dei titoli di studio è determinato più dal riconoscimento simbolico che dall'effettiva preparazione degli studenti – come già osservava Collins (1979) in *Credential society* e da Bourdieu (1978) in *La jeunesse n'est que un mot*. La seconda direttrice riguarda la necessità di approfondire la materialità dello sfruttamento giovanile e le radici di questo, seguendo il flusso del denaro per comprenderne le dinamiche e la loro funzionalità sistemica: la proletarizzazione e la redistribuzione della ricchezza verso le élite economiche sono, in questa prospettiva, esiti deliberati delle strutture politiche ed economiche vigenti.

Infine, ciò che emerge con forza è la necessità di una ristrutturazione dei rapporti di potere tra giovani e adulti, attraverso politiche capaci di ridurre concretamente lo sfruttamento. L'analisi critica proposta dal paradigma della *political economy* – che si configura, oltre che come approccio di ricerca, anche come progetto politico – può fornire le basi per immaginare un sistema più equo, in cui il lavoro giovanile sia valorizzato e il diritto all'indipendenza economica pienamente riconosciuto.

Al centro di questa visione – in aperto contrasto con la seconda generazione degli studi sul concetto di generazione, all'interno della quale si è sviluppata la sociologia della gioventù – vi è l'attenzione prioritaria alle condizioni materiali dei giovani, in contrapposizione tanto all'individualismo dominante quanto alle dimensioni simboliche promosse dal paradigma neoliberista e dagli approcci da lui criticati. L'obiettivo di questa è quello di mettere in discussione lo *status quo* e promuovere un futuro in cui la giovinezza non sia più relegata al ruolo di classe sfruttata e marginalizzata.

2.2.3 La *Political economy of generations*

Bessant e colleghi (2017) propongono, in risposta a Côté, la *Political economy of generations*. Dopo aver passato in rassegna – come abbiamo fatto in questo capitolo, nel primo e in questo paragrafo – i vari usi del concetto di generazione nelle scienze sociali, e

aver criticato l'impiego stereotipato che ancora oggi se ne fa nei media e nella cultura popolare, delineano un quadro analitico più *soft* rispetto a quello presentato dal sociologo canadese. Secondo la loro impostazione, l'idea di una lotta generazionale tra giovani e adulti/anziani per l'accesso alle risorse rappresenta un'esagerazione che rischia di mascherare la complessità intrinseca delle disuguaglianze. Gli autori riconoscono l'esistenza di disuguaglianze tra giovani e anziani, ma ne sottolineano la profonda interconnessione con altri fattori come la classe sociale, il genere, l'etnia e l'area geografica di provenienza – una critica che ritroveremo anche nel prossimo paragrafo. Il concetto di generazione, in questo senso, acquista significato solo se utilizzato in modo rigoroso e contestualizzato.

L'approccio proposto si presenta dunque come conciliatorio, e tenta di andare oltre le dicotomie che hanno attraversato il dibattito fino ad ora, promuovendo quella che gli autori definiscono una prospettiva relazionale. Prima però di avanzare tale proposta, Bessant e colleghi rivolgono una critica puntuale all'impianto teorico di Côté. In primo luogo, essi non ritengono che i giovani possano essere considerati come una classe sociale emergente: i criteri di redistribuzione iniqua delle risorse, la giustificazione ideologica dello sfruttamento e la coscienza di classe attraverso cui i giovani acquisirebbero consapevolezza dello sfruttamento esercitato dagli adulti non bastano, secondo gli autori, a definire una vera e propria classe. Le disuguaglianze generazionali esistono, ma non si configurano in termini di classe, poiché risultano variabili e disomogenee, in quanto dipendono da altri fattori.

In particolare, citando altri critici di questo approccio come France e Threadgold (2015), la nozione di falsa coscienza attribuita da Côté ai giovani – secondo cui essi non sarebbero consapevoli dello sfruttamento e dell'oppressione, poiché la società neoliberista li ha convinti che il loro status dipenda esclusivamente da scelte individuali – viene considerata paternalistica e scarsamente fondata sul piano empirico, come se tutti i giovani fossero incapaci di riflessione autonoma. In realtà, i giovani appaiono talvolta consapevoli delle barriere che si trovano ad affrontare, ma non dispongono degli strumenti per contrastarle (France e Haddon, 2014).

Uscendo dalla critica a Côté, Bessant e colleghi affrontano con sguardo analitico e critico una delle dicotomie che da sempre attraversano la sociologia della gioventù – e in parte quella delle generazioni –, ossia quella tra struttura e *agency*, spesso invocata per spiegare le determinanti della condizione giovanile. La critica si rivolge, da un lato, agli studi che affermano che i giovani sono sempre più individualizzati e privi di punti di riferimento a causa del declino delle tradizionali strutture sociali (Furlong e Cartmel, 2006; 2007), e, dall'altro, agli studi – come quelli di Côté (2014b) – che enfatizzano in modo eccessivo l'impatto del neoliberismo sulla condizione giovanile. Questi ultimi, secondo gli autori, tendono a relegare i giovani in una posizione di passività rispetto alle strutture, adottando un impianto eccessivamente deterministico.

Al contempo, vengono criticati anche quegli approcci che sostengono che i giovani, nella contemporaneità, abbiano acquisito maggiore libertà di scelta e possibilità di costruzione delle proprie biografie: il lato "positivo" del processo di individualizzazione, che li avrebbe liberati dalle gabbie strutturali del passato, dando origine a nuove forme di soggettività (Beck, 1986; Woodman, 2013). Questa visione, secondo Bessant e colleghi, ignora invece

le disuguaglianze strutturali e i confini oggettivi entro cui le opportunità giovanili si muovono.

La sintesi di questa dicotomia si rintraccia, secondo gli autori, nell'approccio relazionale di Bourdieu, in cui le relazioni tra individui, tra individui e struttura, e i processi sottesi a queste relazioni, acquistano maggiore rilevanza rispetto a entità fisse come classe e generazione. Anche in questo contesto, è il concetto di *habitus* a consentire un'analisi delle esperienze giovanili e dell'influenza esercitata su di esse da fattori storici e sociali, senza tuttavia annullare le potenzialità dell'azione individuale.

Da questi presupposti teorici e da queste intenzioni prende forma la proposta della *Political economy of generations*, una prospettiva teorica che mira a conciliare gli aspetti più controversi della teoria delle generazioni di Mannheim con la teoria della riproduzione sociale di Bourdieu. In questo quadro, le generazioni non sono entità fisse, ma processi che emergono dalle lotte e dai conflitti per l'accumulazione di capitale – economico, culturale e/o simbolico. Di qui, l'idea delle generazioni come costruzioni relazionali e "generazioni sulla carta": costruzioni discorsive prodotte da specifici attori sociali (Aboim e Vasconcellos, 2014; Purhonen, 2016).

All'interno di questo impianto teorico assume un ruolo centrale la dimensione della temporalità, ovvero la collocazione generazionale. Secondo gli autori, i giovani di oggi sono influenzati da profonde trasformazioni economiche e politiche risalenti agli anni Ottanta: il neoliberismo, la digitalizzazione e la globalizzazione hanno trasformato aspetti fondamentali della società e delle relazioni sociali, tra cui il lavoro, le forme di socialità e la distribuzione delle disuguaglianze, che si sono amplificate nel tempo (Giancola e Salmieri, 2020). Anche le generazioni, insieme con i giovani, non sono categorie omogenee: all'interno di esse esistono gruppi distinti – le unità – con esperienze e prospettive differenziate. Per questo, a supporto delle critiche precedenti circa l'eccessiva enfasi posta sulle disuguaglianze intergenerazionali, in questa prospettiva assumono particolare rilevanza anche le disuguaglianze intra-generazionali.

In sintesi, questo approccio considera le generazioni significative solo se interpretate in chiave relazionale e parte dal presupposto che le disuguaglianze tra i giovani – che incorporano molte delle istanze teoriche di diversi approcci e discipline – siano il risultato di dinamiche storiche e strutturali. Tali dinamiche possono ancora essere analizzate attraverso i concetti bourdieusiani di capitale, campo e *habitus*. Ne emerge così una nuova interpretazione della condizione giovanile che cerca di superare sia il paradigma strutturalista di Côté che quello dell'individualizzazione proposto da Beck. Questa prospettiva propone una vera e propria *Political economy of generations*, centrata sull'analisi delle relazioni sociali e della distribuzione del capitale sia tra le generazioni che al loro interno.

2.2.4 La *Political ecology of youth*

Una soluzione simile alla *Political economy of generations* era già stata proposta da Alan France (2016) in *Understanding youth in the Global Economic Crisis*. Nel capitolo *A political ecology of youth* – un'ecologia politica dei giovani – dopo un'attenta critica all'approccio per generazioni, in particolare alla *Social generation* (che continueremo ad

osservare lungo il paragrafo in relazione alle critiche), il sociologo australiano propone un approccio politico-ecologico allo studio dei giovani, volto a superare le lacune esistenti nella letteratura, a conciliare le principali dicotomie teoriche e a fornire una visione olistica della condizione giovanile.

Con riferimento alle principali dicotomie teoriche, possiamo individuare tre opposizioni fondamentali. La prima è quella tra transizioni e cultura: i giovani non sono soltanto soggetti che diventano adulti attraverso percorsi di transizione istituzionale (come scuola, lavoro, famiglia), ma sono anche giovani nella dimensione culturale, ovvero nella costruzione di significati, esperienze quotidiane e pratiche identitarie. La seconda dicotomia riguarda il rapporto tra *agency* e struttura. Seguendo le riflessioni di Giddens e Bourdieu, l'approccio di France abbraccia l'idea di dualità della struttura, riconoscendo che le strutture sociali influenzano le azioni dei giovani, ma sono a loro volta modellate e trasformate da tali azioni. In questo senso, i giovani non sono semplicemente condizionati dalle strutture, bensì agenti attivi del cambiamento sociale. Infine, si propone una lettura integrata del rapporto tra cultura e struttura, sottolineando come queste dimensioni siano interdipendenti ed entrambe necessarie per comprendere in profondità la condizione giovanile contemporanea.

Anche France, seguendo l'insegnamento e l'eredità teorica di Pierre Bourdieu, propone di evitare divisioni categoriche e rigide, concentrando piuttosto l'attenzione sulle relazioni tra i fattori economici, culturali e sociali. A ciò affianca l'adozione del concetto di *ecologia nidificata* (Bronfenbrenner, 1979 in France, 2016), un approccio che analizza le interconnessioni tra microsistemi sociali – come la famiglia, la scuola, il gruppo dei pari – macrosistemi – come il paradigma neoliberista, lo stato, il *welfare*, le idee e i valori che orientano l'azione – mesosistemi – intesi come le relazioni tra istituzioni – ed esosistemi o *exosistemi* – ovvero estensioni dei mesosistemi, cioè contesti indiretti come i servizi, la disponibilità di lavoro, il passaggio tra livelli scolastici: in altre parole, dimensioni sia astratte sia concrete che possono essere formalizzate e/o istituzionalizzate. Tutti questi elementi compongono gli ecosistemi.

La proposta consiste nell'integrare l'approccio bourdieusiano con quello di Bronfenbrenner, considerando i giovani come attori che si muovono all'interno di campi attraversati da competizioni per il potere e per l'accesso alle risorse, materiali e simboliche. Queste dinamiche si sviluppano però sempre all'interno di un sistema più ampio e interconnesso, che ne orienta possibilità, vincoli e traiettorie. Questo approccio attribuisce inoltre grande importanza alle politiche pubbliche – non a caso è definito *politico-ecologico* – che sono considerate centrali nel plasmare le esperienze giovanili. Tale importanza deriva però da una critica alle politiche correnti, che tendono a trattare i giovani come una categoria da gestire piuttosto che da supportare, in un rapporto spesso contraddittorio tra i vari livelli: ad esempio, politiche macro (nazionali o sovranazionali) vengono talvolta implementate localmente in modo fallace o distorto rispetto agli intenti originari.

L'approccio si definisce inoltre come dinamico, e, come altri, riconosce il ruolo fondamentale del contesto storico e delle trasformazioni istituzionali nella comprensione delle vite giovanili – siano esse trasformazioni paradigmatiche (come il mutamento delle politiche) oppure individuali (come la transizione scuola-lavoro). Il potere assume in

questo quadro un ruolo centrale: vi è una violenza simbolica intrinseca nella legittimazione delle disuguaglianze sociali e nel mantenimento delle gerarchie nei campi dove si svolgono le pratiche sociali. Questo meccanismo genera, negli ecosistemi, norme invisibili volte a mantenere lo *status quo* e un sistema di dominanza delle élite, in cui alcuni interessi e capitali risultano sistematicamente più forti di altri.

L'approccio politico-ecologico proposto da France si configura quindi come risposta alle lacune delle teorie tradizionali, offrendo una visione integrata delle vite giovanili che combina dimensioni strutturali, culturali e politiche. Nella sua visione, ciò permette di analizzare sia il *fare* che l'*essere* dei giovani, integrando le dimensioni transizionali, culturali e di potere in un quadro olistico e dinamico.

2.2.5 Critiche e risposte: l'acceso dibattito australiano sull'approccio delle *Social generation*

Alan France, insieme a Steven Roberts (2015), è anche tra i principali critici del concetto di *Social generation* e ne contesta in particolare l'enfasi sul cambiamento sociale e sul movimento delle disuguaglianze nel tempo. Essi sostengono che la *Social generation* sia una teoria dai limiti teorici significativi, in alcuni punti errata, e che vi sia l'urgenza di adottare un approccio ecologico allo studio dei giovani, capace di tenere conto tanto del mutamento sociale quanto della persistenza di fenomeni e disuguaglianze che, nel tempo, danno forma all'esperienza della gioventù (France, 2016; France *et al.* 2020).

L'elemento sociologico cui i due autori attribuiscono particolare centralità è la classe sociale, un punto fermo della loro agenda di ricerca nella sociologia dei giovani (France *et al.* 2018). Il loro contributo più significativo sul tema è stato inserito nella *special issue* già menzionata in precedenza (Wyn, 2020). Gli autori non rigettano l'evidenza crescente del cambiamento sociale, ma non ritornano nemmeno ai vecchi modelli interpretativi per leggerlo.

Nei loro lavori, France e Roberts riconoscono alcuni punti di accordo con Woodman e Wyn. Innanzitutto, concordano sul fatto che l'approccio generazionale in senso sociale stia scardinando le ortodossie presenti negli *Youth Studies*, aprendo il campo a studi più ampi – pur sostenendo che non si tratti, in fondo, di nulla di realmente nuovo. In secondo luogo, sono d'accordo con l'idea che i giovani, come gruppo o categoria, siano una costruzione sociale, e dunque ritengono importante adottare una visione ecologica e indagare l'identità giovanile. In terzo luogo, ritengono anch'essi la soggettività e la politica elementi rilevanti; tuttavia, ritengono necessario un approccio più complesso e integrato per comprendere il senso dell'essere giovani nella società contemporanea, poiché vi sono sia elementi di continuità col passato, sia elementi di cambiamento di pari rilevanza.

I problemi che France e Roberts sollevano nei confronti della *Social generation* sono di natura tanto teorica quanto metodologica. In primo luogo, ritengono vi sia una eccessiva generalizzazione del concetto di generazione: secondo loro, Wyn e Woodman trattano le generazioni come categorie troppo omogenee, sottovalutando i rapporti interni alle generazioni e tra generazioni, specie quando tali relazioni intersecano i concetti di etnia, genere e classe – quest'ultimo in particolare ritenuto relegato ai margini nell'apparato teorico dei due autori (France e Roberts, 2017; France *et al.* 2018). In altre parole, questo

approccio rischia di ignorare la complessità delle esperienze individuali e collettive, legate o slegate da tali categorie, travisando così la reale concettualizzazione delle unità generazionali proposta da K. Mannheim (Spanò, 2018).

France e Roberts sottolineano come gli autori dell'approccio della *Social generation* dimostrino una considerazione limitata delle disuguaglianze strutturali, spesso trascurandone le radici. Secondo i due studiosi, questi autori tendono a privilegiare le nuove forme di disuguaglianza, assorbite in teorie – prive di sufficienti prove empiriche – come quella dell'individualizzazione proposta da Ulrich Beck (1986). Ancora, i critici sottolineano come i sostenitori della *Social generation* abbiano trascurato modelli esistenti sulle transizioni e sulla sociologia della gioventù, i quali propongono integrazioni tra contesti storici, politici ed economici per analizzare cambiamento e continuità.

Infine, France e Roberts ripropongono una critica che accompagna da tempo il concetto di generazione: un'ambiguità di fondo legata alla mancanza di una definizione chiara e condivisa del concetto. Gli studiosi evidenziano l'assenza di una concettualizzazione rigorosa su cosa si intenda realmente per generazione, nonché la mancanza di evidenze empiriche che ne dimostrino l'esistenza concreta. Di conseguenza, anche le analisi sociologiche che dovrebbero includerle risultano carenti. Neppure Woodman e Wyn riescono a colmare queste lacune teoriche: non chiariscono cosa costituisca una nuova generazione, quali siano i fattori principali che guidano il cambiamento generazionale, in che modo tali generazioni prendano forma, quale sia il ruolo della collocazione storica e sociale e come possa essere osservato il legame interno tra i membri di una generazione.

In estrema sintesi, l'approccio, pur avendo il potenziale per soppiantare le vecchie ortodossie, rischia di costituirne una nuova.

A questa efferata critica – così come già avvenuto nel caso di K. Roberts – Woodman e Wyn rispondono (2015b), offrendo anche una riflessione sulla proposta di soluzione avanzata da France e Roberts. Secondo i teorici della *Social generation*, infatti, il paradigma generazionale non rigetta le disuguaglianze storiche, né l'analisi di classe e genere, ma le integra piuttosto in un quadro interpretativo più ampio. A loro avviso, questa prospettiva consente di cogliere le interazioni tra le tradizionali divisioni sociali – di genere, classe ed etnia – e i processi di cambiamento sociale in atto. Le disuguaglianze non sarebbero dunque radicalmente diverse da quelle del passato ma emergerebbero attraverso forme nuove, mutate nelle modalità di manifestazione.

Le lenti generazionali, secondo gli autori, offrono strumenti utili per comprendere come i giovani si adattino e sviluppino strategie inedite per affrontare le complessità della condizione contemporanea. Inoltre, ritengono che la teoria delle generazioni consenta di interpretare i cambiamenti significativi sia sul piano delle strutture che delle opportunità. Due esempi rilevanti in tal senso sono rappresentati dal credenzialismo e dalla precarietà lavorativa, fenomeni che influenzano profondamente la vita dei giovani chiamati a confrontarsi con nuovi imperativi sociali in ambito educativo e occupazionale.

Coerentemente con questa impostazione, respingono l'idea – avanzata soprattutto da K. Roberts – secondo cui i nuovi rischi sociali e le attuali disuguaglianze rappresenterebbero soltanto un travestimento di forme di diseguaglianza già note. Al contrario, Woodman e

Wyn sostengono che i fenomeni sociali contemporanei siano centrali nella configurazione delle attuali disuguaglianze, e che, l'approccio generazionale, sia imprescindibile per comprenderle appieno.

Contestano, inoltre, all'approccio di France e Roberts l'assunto implicito secondo cui il cambiamento odierno rappresenterebbe una mera continuazione dei processi caratteristici della società industriale del secolo scorso. Al contrario – osservano – il capitalismo, che costituisce lo sfondo paradigmatico delle loro riflessioni, si reinventa continuamente, ed è proprio per cogliere tale discontinuità che un'analisi generazionale si rivela essenziale, anche nel mettere a fuoco le differenze paradigmatiche intergenerazionali.

In linea con questa prospettiva, ritengono che l'approccio di France e Roberts, fortemente ancorato a una visione statica di classe e genere, rischi di trascurare le dinamiche emergenti, come l'economia globale e le sue implicazioni sulle giovani generazioni.

Forti delle loro posizioni, Woodman e Wyn rivendicano il fondamento teorico del proprio approccio, radicato nella tradizione sociologica di Mannheim, che analizza l'intersezione tra strutture sociali ed esperienze soggettive. Questo consente, secondo loro, di cogliere come le condizioni sociali plasmino le traiettorie giovanili, senza trascurare le disuguaglianze strutturali.

Pur riconoscendo che la teoria delle generazioni presenti ambiguità e questioni ancora irrisolte, gli autori sottolineano come questa flessibilità rappresenti un punto di forza, in quanto consente di esplorare nuove intersezioni e processi sociali. A loro avviso, il vero valore degli *Youth Studies* risiede proprio nella capacità di studiare l'intreccio tra cambiamento e continuità invece di opporre rigidamente i due concetti.

France e Roberts, al contrario, tenderebbero a semplificare il paradigma delle generazioni sociali, rappresentandolo erroneamente come una negazione dell'importanza delle strutture tradizionali. Secondo Woodman e Wyn, in realtà, l'approccio generazionale mira a un'analisi più sfumata e interconnessa delle dinamiche sociali.

Infine, ribadiscono che il paradigma delle generazioni sociali non intende sostituire le altre teorie, bensì arricchirle, offrendo nuove prospettive per analizzare l'intreccio tra cambiamento e disuguaglianze.

Dopo questa stagione, il dibattito si raffredda. Woodman torna sul tema nella seconda curatela di Furlong dedicata ai giovani e ai giovani adulti (2016a) – una raccolta che include molti degli autori e delle autrici legati tanto all'approccio per transizioni quanto a quello generazionale, insieme ai rispettivi e reciproci critici. In questo contributo, l'autore ripercorre i passi di Mannheim e le critiche rivolte al sociologo ungherese, sottolineando come la questione richieda ulteriore approfondimento teorico al fine di sciogliere alcuni nodi irrisolti che abbiamo già brevemente delineato nel paragrafo precedente: la definizione, la genesi, la durata e l'individuazione delle generazioni.

Roberts e France riprendono il discorso nel 2021, ampliando le critiche precedentemente espresse. A loro avviso, l'avanzamento teorico proposto da Woodman e Wyn nel volume *Youth and Generation. Rethinking change and inequality in the lives of young people*

(2015a) – in particolare l'introduzione del concetto di *habitus* generazionale – risulta incoerente con l'impianto complessivo e ridondante rispetto alla letteratura già esistente, non offrendo strumenti più efficaci, rispetto ai concetti di *habitus* e campo, per cogliere e spiegare le disuguaglianze sociali. Inoltre, tali concetti risultano debolmente integrati nella loro declinazione generazionale.

In aggiunta, alla luce delle più recenti correnti sociologiche che analizzano le disuguaglianze globali tra Nord e Sud del mondo – sulla scia dei contributi di Beck e Beck-Gernsheim (2008), nonché di Edmunds e Turner (2005), i quali parlano di generazioni globali – Roberts e France si interrogano sulla reale possibilità di estendere il concetto di generazione anche ai paesi del Sud globale. In questi due ambiti principali – la coerenza teorica e l'estensione globale del concetto – i due studiosi inseriscono ulteriori elementi critici, oltre a quelli già discussi, riguardanti nello specifico la concettualizzazione della *Social generation*, la sua operazionalizzazione e la limitata attenzione alla letteratura post-coloniale.

Procedendo con ordine, dopo aver criticato il concetto di *habitus* generazionale, France e Roberts evidenziano lo scarso utilizzo e l'assente operazionalizzazione delle unità generazionali mannheimiane. A loro avviso, anche per questo, gli autori delle generazioni sociali non riescono a spiegare quello che vorrebbero spiegare: le disuguaglianze e le differenze intra-generazionali (Chesters *et al.* 2019; Woodman, 2019). Questo limite confluisce in un'ulteriore obiezione critica: l'eccessiva omogeneizzazione attribuita alle generazioni, che porta a svuotare di senso e rilevanza analitica proprio il concetto di unità generazionale, ignorando le profonde differenze economiche, culturali e sociali che attraversano i gruppi giovanili.

Negli studi empirici sul concetto di *Social generation* che France e Roberts citano nel loro articolo, gli autori osservano un'assenza di campioni adeguati a sostenere la portata della concettualizzazione proposta. Tali campioni vengono descritti come limitati a contesti locali e poco differenziati rispetto alla varietà delle esperienze giovanili. Sempre sul piano metodologico – in continuità con le considerazioni del piano teorico – i sostenitori dell'approccio ecologico denunciano una costante sovrapposizione, nei lavori empirici, tra il concetto di coorte e quello di generazione. Secondo France e Roberts, questi due concetti vengono spesso impiegati in modo intercambiabile, generando confusione analitica – anche questo è uno dei problemi che da sempre accompagnano la generazione come costrutto teorico, sin dalla sua seconda stagione teorica.

Ribadendo alcune delle critiche precedenti, France e Roberts affermano che, sebbene il concetto di generazione venga spesso proposto come utile strumento per analizzare le disuguaglianze, l'attenzione riservata ai fattori materiali – come il reddito e il capitale sociale – risulta ancora insufficiente.

Sul versante post-coloniale, i due autori avanzano una duplice critica: da un lato, lamentano l'assenza di una prospettiva generazionale che prenda seriamente in considerazione i paesi del Sud del mondo – che vengono ancora oggi spesso definiti "in via di sviluppo"; dall'altro, sottolineano l'inadeguatezza dei campioni utilizzati negli studi sulle *global generation*, che continuano a trascurare le disuguaglianze strutturali proprie di tali contesti.

In sintesi, la nozione di generazione globale viene ritenuta problematica, in quanto fondata su un'idea di omogeneità che ignora le diversità locali e le profonde disparità tra Nord e Sud. Per essere realmente inclusiva ed efficace, la teoria delle generazioni dovrebbe invece riconoscere e analizzare il modo in cui tali differenze modellano l'esperienza giovanile a livello globale, evitando generalizzazioni costruite su esperienze privilegiate del Nord globale.

Gli ultimi due elementi della critica all'uso globale del concetto di generazione riguardano, da un lato, l'eccessiva centralità attribuita alla generazione come chiave di lettura del cambiamento sociale. Gli autori sottolineano che questo porta al rischio di *generazionalismo*, cioè a interpretare le generazioni come spiegazioni totali, oscurando altri fattori fondamentali. Dall'altro lato, viene messa in luce la mancanza di solide evidenze empiriche a sostegno di questa prospettiva: non è affatto dimostrata l'esistenza di una reale coscienza generazionale condivisa – o di un legame generazionale, che sarebbe indispensabile per definire una generazione – né l'idea che gli eventi storici globali producano effetti omogenei sui diversi gruppi generazionali.

Va ricordato, infatti, che le svolte brusche (Casavecchia, 2022), spesso generate da eventi storici simbolici per l'epoca, contribuiscono a creare una coscienza generazionale e, di conseguenza, alla formazione di una generazione.

Le critiche sin qui esposte si collocano pienamente nella traiettoria teorica di France, il quale rivendica la necessità di adottare, nello studio dei giovani, un approccio che consideri le disuguaglianze di classe e i privilegi come lente principale d'analisi. Una tale impostazione consente, infatti, di includere anche i soggetti svantaggiati, interpretandone le traiettorie attraverso queste due dimensioni sociologiche (France e Roberts, 2017; France *et al.* 2018).

Su queste critiche, osserviamo come Woodman avesse già sviluppato una riflessione specifica sulla possibilità di estendere il concetto di generazione a livello globale (Woodman, 2020c). L'autore chiarisce il proprio punto di vista affermando che, ogni volta che si parla di generazioni, si dovrebbe essere consapevoli delle profonde differenze che il vivere in un contesto geografico piuttosto che in un altro comporta – e ciò vale in particolar modo per la condizione giovanile. Parlare di generazioni globali, secondo Woodman, rischia di portare a una generalizzazione indebita di condizioni giovanili specifiche, applicandole arbitrariamente all'intero globo. L'idea di una generazione omogenea e cosmopolita risulta, in tal senso, contraddittoria: comporta infatti il pericolo di trasporre, su scala globale, dinamiche che nascono in contesti locali o regionali particolari.

Ciò non significa negare l'iperconnessione che caratterizza le nuove generazioni, soprattutto attraverso i mezzi digitali, al contrario, l'autore riconosce l'importanza di adottare una prospettiva di ampio respiro che tenga conto delle connessioni transnazionali. Tuttavia, tale sguardo globale dovrebbe sempre accompagnarsi a una sensibilità per gli adattamenti locali e contestuali dei grandi eventi e fenomeni globali. L'esempio dell'11 settembre è emblematico: esso non ha avuto lo stesso significato per tutti i giovani degli anni Novanta e Duemila, al punto da non poter costituire, da solo, l'elemento fondativo di una generazione globale.

Il concetto sociologico di generazione, come accade per altri fenomeni sociali, costituisce dunque – anche in questo caso, secondo Woodman – una lente preziosa per comprendere le trasformazioni sociali in un mondo sempre più interconnesso, ma al contempo segnato da profonde disuguaglianze contestuali e da una pluralità culturale radicata nei contesti locali. Sebbene le vite dei giovani differiscano radicalmente da quelle dei loro genitori, tali mutamenti non si manifestano in modo omogeneo in tutte le aree del mondo. Siamo di fronte, dunque, a un intreccio crescente tra dimensione globale e diversità locali, che coesistono in modo complesso e non lineare.

In questo quadro, il concetto di *Social generation* può fungere da ponte tra sociologie provenienti da contesti culturali differenti, offrendo strumenti teorici per comprendere i cambiamenti sociali e contribuire al dibattito pubblico sul futuro. Una simile prospettiva non invita soltanto a teorizzare un mondo globalizzato, ma sollecita anche l'immaginazione di una sociologia multiculturale, capace di valorizzare le differenze e di affrontare criticamente le sfide poste dalle disuguaglianze globali.

Tab. 3 Tabella sinottica della quarta stagione della sociologia delle generazioni

Autore	Approccio	Tema principale dell'approccio	Criticità
Wyn e Woodman (2015a)	Social Generation	Analizza le generazioni in relazione ai contesti storici, sociali e politici, enfatizzando il cambiamento sociale e le disuguaglianze emergenti	France e Roberts (2015; 2021) criticano l'approccio per la sua eccessiva generalizzazione e per la scarsa considerazione delle disuguaglianze strutturali (classe, etnia, genere). Inoltre, contestano l'*habitus* generazionale e l'omogeneità delle generazioni, evidenziando le disuguaglianze intra-generazionali
Furlong *et al*. (2006), Furlong e Cartmel, 2007) e Roberts (2007)	Approccio delle transizioni	Studia il passaggio alla vita adulta attraverso tappe definite (scuola, lavoro, famiglia) e le difficoltà legate alla precarietà e all'individualizzazione	Wyn e Woodman (2007) criticano l'approccio perché considera i giovani solo come fase transitoria e non come gruppo con una propria dignità scientifica
Côté (2014b)	Political Economy of Youth	Analizza le condizioni materiali e lo sfruttamento dei giovani nel sistema neoliberista, considerandoli una classe sociale sfruttata	Woodman (2016) critica l'approccio perché riduce il discorso giovanile a una questione puramente economica, ignorando altre variabili sociali e culturali
Bessant *et al*. (2017)	Political Economy of Generations	Integra l'approccio generazionale con la teoria della riproduzione sociale di Bourdieu, considerando le generazioni come fenomeno relazionale	(Non trattate)
France (2016)	Political Ecology of Youth	Propone un modello ecologico-politico per studiare i giovani in relazione a vari sistemi (micro, macro, meso) e	(Non trattate)

		politiche pubbliche	
Arnett (2000)	Emerging Adulthood	Identifica una fase intermedia tra giovinezza e adultità in cui si sperimentano identità e ruoli	Côté (2014a) critica il concetto perché sottovaluta i fattori strutturali e il condizionamento economico-sociale.

2.3 Il concetto di generazioni fino ad oggi e da oggi in poi

Come abbiamo avuto modo di osservare, la sociologia delle generazioni è stata un'area di studio cui l'interesse si è rivolto in maniera altalenante, ma che negli ultimi anni sta conoscendo una sorta di seconda giovinezza. Bisogna però ribadire che nel corso delle sue quattro stagioni – che abbiamo avuto modo di esaminare – non si è mai giunti a una definizione teorica condivisa, né si è riusciti a trovare un'effettiva operazionalizzazione del concetto.

Nella prima stagione, quella dei classici, si sono gettate le fondamenta: qui sono sorti i principali filoni del dibattito tuttora esistenti, ovvero, da un lato quelli che privilegiano le dimensioni esteriori e si concentrano sulla frequenza di successione delle generazioni, dall'altro quelli che hanno avuto l'accortezza di osservare anche il tempo interiore delle generazioni, oltre a quello esteriore (Jaeger, 1985). Nella seconda stagione, che coinvolge alcuni dei classici-moderni, lo studio delle generazioni si è intrecciato con quello dei giovani. Qui, il problema non è più stato comprendere il ritmo delle generazioni o la loro formazione, ma comprendere come irreggimentare la gioventù, in fermento nel periodo post-bellico e negli anni Settanta, oppure comprendere le sotto-culture che prendevano forma in risposta e in antagonismo rispetto alla cultura dominante – approfondiremo questo aspetto anche nel paragrafo 3.2. È vero, altresì, che in questa stagione l'approccio materialista è stato trascurato e che le condizioni materiali dei giovani sono state poco osservate rispetto al ruolo e al rapporto con le istituzioni e alla formazione dei nuovi stili di vita (Côté, 2014a).

Nella terza stagione si recupera quel dibattito lasciato negli anni Cinquanta, che tentava di parlare di generazioni in senso sociologico. L'emergere dei fenomeni globali, le conseguenze delle crisi e il preludio delle nuove hanno dato la spinta per andare oltre le concettualizzazioni classiche di generazione. Questo ha condotto a nuove formulazioni del concetto che non possono essere considerate tutte valide dal punto di vista epistemologico e sociologico. Ciò che è certo è che il tentativo di superare i modelli precedenti ha posto le basi per il prolifico dibattito degli anni successivi, ovvero della quarta stagione. Pur con i suoi limiti, la terza stagione apre numerose strade percorribili a partire dal concetto di generazione. Dopo la biforcazione della via principale, che aveva visto i classici dividersi tra lo studio delle regolarità o della formazione delle generazioni, nella seconda e nella terza stagione si gettano ponti tra queste due prospettive mentre emergono nuove traiettorie: quella della generazione politica, della strategica, della globale, o quella degli studi generalizzanti di mercato che nascono dalla *Cohort generation theory*.

In questo complesso intreccio di strade si muovono gli scienziati e le scienziate sociali della quarta stagione. È in questa fase che il dibattito si riaccende: i classici

vengono recuperati, analizzati e studiati nei loro dettagli. Ciò avviene tanto ad opera di chi tenta di utilizzare l'approccio generazionale per lo studio dei fenomeni sociali, quanto da parte di chi lo critica, dando luogo a uno scambio prolifico che ha probabilmente rafforzato il concetto in oggetto. Questo scambio è una novità nel campo, il concetto di generazione non ha mai avuto in passato questa vivacità argomentativa come è stato per altri concetti (Woodman, 2016). È nella quarta stagione che nascono formulazioni legate a determinate *issues*, che cercano una soluzione empirica alle teorie retrostanti al concetto di generazione e che si ancorano fortemente alla teoria, passata e presente, anche grazie alle critiche che ne hanno stimolato i punti deboli. Il ricorso ai classici della sociologia che non parlano nello specifico di generazioni – come, ad esempio, i più noti Bourdieu e Gramsci (Pina-Cabral e Theodossopoulos, 2022) – fa pensare che probabilmente un processo di maturazione del concetto è avvenuto e stia tuttora avvenendo, attingendo anche da altri campi e filoni.

Alla luce di questo dibattito recente questo campo si dimostra caratterizzato da un'ampia estensione concettuale e da un'ecletticità tematica, ragione per cui lo studio delle generazioni non può passare solo per le scienze sociali, né può concentrarsi esclusivamente sugli aspetti culturali o materiali, ma deve tener conto di entrambi – e anche di ulteriori dimensioni (Bessant *et al*. 2017).

A questo punto è possibile e utile domandarsi: «[…] è ancora possibile utilizzare l'apparato concettuale proposto da Mannheim in un'epoca come quella attuale […]?» (Merico, 2012, p. 124).

Una prima risposta, basandosi sullo sviluppo intellettuale del concetto, potrebbe essere "sì". Vi è, però, la necessità di un piano empirico che renda osservabile l'idea e verificabile l'ipotesi dell'esistenza delle generazioni.

Un punto di partenza per future analisi potrebbe essere rappresentato dal ricorso a *review* sistematiche della letteratura, per portare avanti quel lavoro di sistematizzazione concettuale già avviato nella seconda stagione del concetto di generazione. Una volta individuati i vari usi, le sovrapposizioni, i riferimenti, le tematiche utilizzate per definire le generazioni e i relativi incroci concettuali, si potrebbero costruire delle reti tramite *social network analysis* che restituiscano la complessità del campo, ma che al contempo aiutino a fare chiarezza sul tema. Tutto ciò, però, può essere utile solo se accompagnato – diversamente da quanto accaduto in passato – da proposte di operazionalizzazione del concetto di generazione che siano *theory-driven* e che tengano in considerazione lo sforzo conciliativo delle prospettive già delineato dal Mannheim del saggio *Il problema delle generazioni* (1928).

Potrebbe inoltre rivelarsi utile utilizzare i *frame* già esistenti per comprendere meglio le generazioni in un quadro *issue-based*, più ecologico (France, 2016), che non cerchi nei nuovi temi o fenomeni la soluzione ai problemi teorici del concetto di generazione. Tra i filoni esistenti, andrebbe compiuto uno sforzo conciliativo tra i diversi punti di vista, così da promuovere un avanzamento empirico che non consideri le generazioni come realtà *sui generis*, separate dai fenomeni sociali o dalle

caratteristiche non temporali degli individui (Polidori, 2023). Ciò potrebbe incentivare una riflessione più profonda sulla reale esistenza delle generazioni.

Senza tradire l'intento di Mannheim di evitare una soluzione positivista, bisognerebbe mettere alla prova il concetto di generazione, per determinare se le generazioni esistano o meno come fatto sociale, ovvero se l'esistenza degli individui sia sfumata anche da questa dimensione, non scelta dalle persone. È altrettanto legittimo, in assenza di prove certe, pensare che le generazioni siano una categoria costruita – qualcosa che esiste solo nella misura in cui abbiamo bisogno delle lenti generazionali per leggere la realtà. Questo lenti portano al seguito la necessità di osservare la realtà tenendo in considerazione: differenze tra gruppi di individui su un piano di stratificazione anagrafico, culturale e strutturale; compresenza di gruppi omogenei o disomogenei uniti da un legame; compresenza storica di soggetti che condividono, nella loro disomogeneità inter-unità e omogeneità intra-unità, una visione del mondo e partecipano ai medesimi destini comuni.

La generazione e il concetto di generazione possono dunque configurarsi anche solo come lenti interpretative della realtà sociale, oltre che come possibili variabili di stratificazione o fatti sociali – dei quali, tuttavia, da due secoli si cercano le prove dell'esistenza. Certo è che, sia come lente sia come fatto sociale, il concetto di generazione non può pensarsi separatamente da quelli che già Mannheim aveva definito tempo interiore ed esteriore (Corsten, 1999).

Se le generazioni esistono o vengono inventate, questa prospettiva ci costringe a adottare una visione di lungo periodo e una comprensione profonda degli aspetti micro-individuali. Che esistano o meno, quindi, come avvenuto per il concetto di classe, le generazioni possono comunque essere utilizzate per leggere la realtà. Così come quest'ultimo si è trasformato nel tempo, pur mantenendo la sua validità analitica, è possibile che anche il concetto di generazione abbia perso parte del suo *appeal* – legato alla novità e alla potenza esplicativa nella società contemporanea – e che oggi prevalga la sua natura di costruzione sociale, come lo è d'altronde anche quello di classe. Un costrutto multidimensionale, comunque, fondamentale per leggere e interpretare la realtà (Savage *et al.* 2013).

Nella prospettiva della sociologia analitica, rivalutando il legame tra micro e macro sociologia, è possibile trovare una soluzione empirica dialogica e relazionale, in cui *agency* e struttura dialogano connettendo le molteplici dimensioni dei concetti (Borlandi e Sciolla, 2005). Questa relazione può aiutare a comprendere i meccanismi dietro i fenomeni sociali tenendo in considerazione la relazione tra le dimensioni micro-meso-macro nel loro rapporto e nella loro capacità trasformativa della realtà (Hedström e Swedberg, 1998). È necessario, però – in entrambi i casi, che si considerino le generazioni un costrutto o un fatto – comprendere, osservare, esplorare le varie possibili operazionalizzazioni del concetto e le sue diverse costruzioni, al fine di disporre di un criterio di distinzione delle generazioni in senso sociologico.

Questo tentativo non deve escludere la ricerca qualitativa, poiché accanto al tempo esteriore delle generazioni mannheimiane vi è quello interiore, di natura qualitativa, al quale una traduzione solo quantitativa toglierebbe validità analitica, descrittiva ed

esplicativa. L'importanza dei tempi è dunque equivalente, così come lo sono – in questo campo – i metodi e le tecniche utilizzati.

Inteso quanto descritto nel capitolo, resta da chiedersi quale sia l'utilità del continuare a parlare e studiare le generazioni. Per andare oltre la speculazione teorica e ancorarsi alla realtà dando una risposta concreta, come evidenziato da Ruspini (2021, p. 34): «È necessario un approccio generazionale per comprendere sia le strutture di disuguaglianza sociale tra le generazioni, sia le peculiarità e le aspirazioni dei giovani». La lente delle generazioni, infatti, può aiutare a osservare gli individui nel tempo: i giovani di ieri e quelli di oggi a confronto, ma anche i giovani di oggi rispetto agli adulti di oggi. Tutto ciò permette di sviluppare uno sguardo più intenso su quelle dimensioni di differenza e disuguaglianza non solo strutturale, ma anche profonda, interiore e valoriale, che condizionano la vita degli individui e che risultano estremamente complesse da osservare.

2.3.1 Giovani e Generazioni: due sociologie o una sociologia intrecciata? Perché parlarne insieme

Lo studio dei giovani – come già evidenziato nel percorso delle stagioni del concetto di generazione – si intensifica e si formalizza storicamente nella seconda stagione della sociologia delle generazioni. Nella terza e, soprattutto, nella quarta stagione, il tema della gioventù assume un ruolo predominante, superando in centralità lo studio del concetto di generazione in senso stretto.

Il primo stadio di questo sviluppo – come verrà approfondito nel paragrafo 3.2 – si colloca negli Stati Uniti, mentre in Europa il tema si articola in forme più variegate e con declinazioni teoriche differenti. È importante sottolineare che la gioventù emerge come oggetto di studio moderno solo agli inizi del Novecento.

Come discusso nel capitolo 2, nel dibattito contemporaneo all'interno degli *Youth Studies*, il concetto di generazione e lo studio dei giovani si intrecciano profondamente, condividendo spesso radici comuni nell'apparato teorico della *Social generation*.

Questi due ambiti – giovani e generazioni – emergono come campi specifici della sociologia in un periodo storico simile. A partire da Karl Mannheim, negli anni Trenta del Novecento, iniziano a essere trattati congiuntamente, in particolare con la formalizzazione sociologica del concetto di generazione. L'autore ungherese li impiega entrambi come concetti sociologici, integrandoli in un progetto teorico più ampio, nel quale rivestono un ruolo centrale.

Questo interesse è fortemente influenzato dal contesto storico e biografico dell'autore, costretto all'esilio dalla Germania a causa dell'ascesa del regime nazista. I giovani osservati da Mannheim erano soggetti a una propaganda intensa e a un forte indottrinamento, il che conferma l'importanza del contesto storico nello sviluppo del pensiero sociologico. Il suo obiettivo, infatti, era duplice: da un lato analizzare il susseguirsi di gruppi generazionali accomunati da esperienze condivise – tema centrale della *Sociologia della conoscenza* (Mannheim, 1952); dall'altro, intendeva

indagare la trasmissione dei valori – aspetto chiave del suo progetto democratico delineato in *Ideologia e Utopia* (1929).

Nel tempo, al netto di Mannheim, giovani e generazioni verranno affrontati in campi concettuali distinti, per ricongiungersi solo in casi specifici. Pur avendo origini distinte e percorsi non comuni – come discusso nei capitoli precedenti per quanto riguarda le generazioni, e come verrà approfondito nel paragrafo 3.1 per quanto riguarda i giovani – giovani e generazioni, devono essere affrontati insieme se si intende parlare di generazioni da una prospettiva sociologica.

A questi due ambiti, nell'apparato concettuali di Mannheim, se ne affianca sovente un terzo: l'istruzione, intesa in senso ampio come *education* (Mannheim e Campbell Stewart, 1962).

Questi tre temi – generazioni, giovani e istruzione – costituiscono ancora oggi un terzetto necessario per parlare di generazioni e trasmissione dei valori. Per comprendere la loro interconnessione, è utile ricordare che, per Mannheim, le generazioni si formano in giovane età e che i giovani, come gruppo sociale, rappresentano una risorsa latente dotata di una forza trasformativa per le società contemporanee – un potenziale spesso sottovalutato nel dibattito attuale – convogliata all'interno delle istituzioni di socializzazione e scolarizzazione per apprendere i valori democratici.

Questi tre temi e concetti vengono affrontati in tre ambiti/sociologie differenti – sociologia delle generazioni, dei giovani e dell'istruzione – procedendo parallelamente, ma talvolta intersecandosi. In particolare, quando il concetto di generazione viene impiegato per analizzare temi diversi – più frequentemente rispetto al contrario, data la sua natura più astratta – si parla di approccio generazionale, uno dei molteplici punti di vista adottabili nello studio dei giovani, dell'istruzione o di altri fenomeni o gruppi sociali (Pitti e Tuorto, 2021).

In sintesi – escludendo per il momento il campo dell'istruzione – lo studio delle generazioni e quello dei giovani rappresentano due operazioni analitiche distinte se non si fa uso di un approccio generazionale di derivazione mannheimiana. Tuttavia, lo studio delle generazioni da un punto di vista sociologico non può prescindere dall'osservazione del gruppo giovanile, che ne costituisce un punto focale. Sia la definizione e comprensione di una generazione, sia l'analisi dei giovani attraverso un approccio generazionale, richiedono un posizionamento teorico solido e consapevole.

In questo lavoro – come si è avuto modo di notare nel capitolo 1 – si attribuisce particolare rilievo all'apparato teorico di Karl Mannheim per definire il concetto di generazione. Nei capitoli successivi esploreremo la storia del concetto di gioventù e i principali contributi classici allo studio dei giovani.

In conclusione, poiché secondo Mannheim le generazioni si costituiscono a partire da gruppi di giovani accomunati da legame, unità e una comune collocazione generazionale, l'obiettivo di questo lavoro – e delle analisi che seguiranno – è quello di approfondire tutti gli elementi utili alla definizione di una generazione, sia sul

piano teorico che su quello empirico. Di conseguenza, lo studio del gruppo giovanile, del concetto stesso di gioventù, della sua evoluzione storica e dei diversi approcci teorici che lo hanno affrontato risultano centrali per comprendere in modo pieno la condizione giovanile e, in modo riflesso, lo stesso concetto di generazione.

3. Che cosa sono i giovani? Introduzione tra storia e scienze sociali

I giovani non esistono... o meglio, non esistono da sempre come li conosciamo oggi: sono una costruzione sociale, un'invenzione storica dell'uomo che, nel tempo, ha cercato di comprendere, interpretare e irreggimentare una categoria sociale particolare. L'idea di "giovani" entra formalmente nelle scienze sociali attraverso la porta della psicologia sociale, quando Stanley Hall (1904) scrive *Adolescence* (Savage, 2009), introducendo un modello evolutivo dell'età giovanile come fase di passaggio, turbolenta e formativa.

Tuttavia, il processo di costruzione della giovinezza ha radici più profonde, che affondano nel modo in cui le società hanno storicamente organizzato il ciclo di vita. Per molti studiosi la giovinezza – intesa come fase autonoma – non esisteva prima dell'età moderna: l'adolescenza sarebbe stata "inventata" come fase intermedia tra infanzia ed età adulta, due tappe che fino ad allora si succedevano (Ariès, 1960).

In contrasto con questa visione, v'è chi sostiene che la giovinezza non sia una pura invenzione moderna, ma una fase dell'esistenza che assume significati differenti a seconda del contesto storico e sociale (Levi e Schmitt, 1994a). In questa prospettiva, la giovinezza è un periodo di socializzazione durante il quale si apprendono norme e ruoli della società, e se in passato ciò avveniva principalmente in ambito familiare, dall'età moderna (soprattutto per i giovani maschi delle classi agiate), questa funzione passa progressivamente alla scuola. La giovinezza cessa così di essere una fase di semplice dipendenza – fisica e mentale dalla famiglia – per trasformarsi in un periodo di comprensione del proprio ruolo in una società sempre più complessa (Merico, 2004).

La modernità, dunque, non solo trasforma l'idea di giovinezza, ma ne genera una nuova versione. La sostanza rimane la medesima ma questa diventa una fase dell'età definita dalle istituzioni – scuola, lavoro, esercito – più che dalla percezione soggettiva di sé. In questo processo, il gruppo dei pari si configura come la prima istituzione informale di socializzazione secondaria sostituendosi alla famiglia come istituzione che introduce alla giovinezza e all'adultità. Quest'ultima agenzia resta il riferimento principale della socializzazione primaria. Entrerà poi in epoche più recenti la scuola come agenzia di socializzazione, dapprima per le classi sociali più elevate, poi per tutte le classi obbligatoriamente, assumendo un ruolo centrale divenendo obbligatoria e universalizzata.

Già Karl Mannheim (1952), tra i primi a intrecciare riflessioni su giovinezza e generazioni, nel saggio *Il problema delle generazioni* e poi in *Il problema della gioventù*, pone le basi teoriche per una sociologia della giovinezza in parallelo alla sociologia delle generazioni e si interroga sull'intreccio di questi due aspetti e della emergente questione educativa (Mannheim e Campbell Stewart, 1962). In effetti, l'interesse per i giovani precede la formalizzazione della disciplina sociologica e si sviluppa come esigenza sociale nei momenti di crisi e trasformazione. Un momento storico cardine è quello tra le due Guerre Mondiali, quando la necessità di

organizzare le risorse militari e del lavoro impone una ristrutturazione delle categorie anagrafiche e sociali. Tra queste si fondano le radici del contemporaneo studio dei giovani anche se ancora limitato a determinati gruppi di individui. Nel Secondo dopoguerra si svilupperà l'idea di giovani come la conosciamo oggi, legata ad aspetti culturali e strutturali – affronteremo questo punto nei prossimi paragrafi.

In un certo senso possiamo affermare che nascono insieme la sociologia delle generazioni e la sociologia dei giovani ma l'interesse per questi ultimi si forma molto prima della nascita di una disciplina formale in senso sociologico.

3.0.1 La giovinezza come fase: identità, costruzione sociale, istituzione

Nel corso del XX secolo, i giovani passano dall'essere un'entità amorfa da disciplinare, all'essere un gruppo socialmente definito – e spesso anche eteronormativamente – fino a diventare un soggetto in grado di autopercepirsi e autodefinirsi.

Fino agli anni Sessanta del 1900 i giovani venivano identificati sulla base del binomio conformità/delinquenza. Da un lato erano fautori del disordine e di cambiamento nella morale della società, dall'altro erano fondamentali per la prosecuzione della stessa, motivo per cui sembrava esser tollerata l'irrequietezza tipica che connota quest'età, un'idea comune anche al giorno d'oggi ma che il pensiero antropologico ci aiuta a scardinare insieme con i *Critical Cultural Studies* che vedremo nel capitolo.

La gioventù è stata anche intesa storicamente come mito positivo e non solo come una fase. Nel periodo tra le due guerre, come vedremo, i totalitarismi si sono serviti della gioventù per veicolare un'immagine simbolica di vitalità e forza degli stati nazione che governavano. Quest'idea si fonda sul medesimo binomio che viene introdotto nelle precedenti righe e che osserveremo meglio nei cenni di storia dei giovani e nei classici struttural-funzionalisti.

Quest'idea della gioventù e questa dicotomia che veniva utilizzata per definire i giovani sottende un ulteriore percezione di questi di natura valorialmente negativa: con la loro irrequietezza e instabilità, sono un pericolo per l'ordine della società, quindi, essendo un elemento di destabilizzazione, devono essere controllati ed irregimentati al fine del mantenimento di uno *status quo* ottimale e del continuo lineare del benessere della società

Fino agli anni Sessanta, quindi, non era contemplata una possibile autodefinizione dei giovani, questi erano definiti dall'esterno. Nel dibattito che vedremo noteremo che prima della metà del 1900, le definizioni e le analisi sui giovani si basarono totalmente su concettualizzazioni esterne. Il gruppo quindi, fino a questi anni menzionati, è stato letto e definito eteronormativamente.

A partire dal Secondo dopoguerra, dalla seconda metà del XX secolo, la giovinezza si configura sempre più come una fase autonoma, distinta da infanzia e adultità, e viene spesso definita in termini di moratoria psicosociale (Erikson, 1968). Come ricordano

Levi e Schmitt (1994a, p. VI), «la giovinezza è una costruzione sociale e culturale», e in quanto tale carica di simboli e significati legati al contesto storico, al genere, alla classe sociale, al luogo di nascita. Per tale ragione, ingabbiare la definizione di questa nei confini empirici e giuridici dell'età anagrafica può essere un errore. Gli studi critici inglesi, pur con i loro limiti, apriranno le porte alla possibilità dei giovani di autodefinirsi e, ancor più, parleranno dei giovani fuori dai canoni funzionalisti che dominavano il dibattito.

Essere giovani negli Stati Uniti, in Europa, in Sud America, Africa o Asia comporta differenze sostanziali, così come esserlo in quanto maschio o femmina: ad esempio, relativamente al genere, i primi hanno da sempre goduto di maggiori diritti delle seconde e quella che è una – apparente – parità negli stili di vita e nelle possibilità e opportunità è un risultato delle numerose lotte avvenute dal Secondo dopoguerra in poi in quasi tutti i contesti occidentali.

I giovani e la condizione giovanile sono quindi diverse in ogni società poiché i modelli demografici sono diversi e ogni tentativo di definizione rigida rimane solo di valore indicativo (Levi e Schmitt, 1994a). Non esiste una sola condizione giovanile, ma condizioni giovanili, al plurale, tanto da rendere necessario abbandonare ogni definizione rigida in favore di una lettura contestuale.

Se intendessimo la società come una matriosca, il secondo pezzo di questa sarebbe una fase dell'età dal valore indicativo cui segue un pezzo ancora più piccolo che sono l'insieme delle condizioni individuali che a loro volta sottendono aspetti valoriali esterni ed interni percepiti in costante relazione tra loro.

In questo complesso intreccio tra storia e studio della società, è fondamentale analizzare sia gli aspetti (etero)normativi che influenzano le condizioni giovanili, sia le dimensioni interiori e di autopercezione legate alla propria esperienza. Questa doppia prospettiva sarà al centro delle prime analisi dei dati. Per affrontare entrambi gli aspetti in modo efficace è necessario adottare un approccio interdisciplinare capace di integrare il maggior numero possibile di elementi sociali, solo così si potrà cogliere pienamente la complessità micro e macro che caratterizza le giovani generazioni e le loro dinamiche.

3.0.2 Dai riti di passaggio alla destandardizzazione dei percorsi di vita

Storicamente, il passaggio dall'infanzia all'età adulta è stato scandito da riti di passaggio, analizzati in profondità dalla tradizione antropologica. A partire da Van Gennep (1909) fino agli studi di Lévi-Strauss (1949), Turner (1969) e Mead (1928; 1970), e proseguendo con ricerche più recenti (Schlegel e Barry, 1991; Lancy, 2014), questi riti rappresentano momenti cruciali di trasformazione di status: cerimonie e pratiche che, pur variando per cultura, classe e genere, svolgono ovunque la funzione di certificare l'ingresso nella vita adulta, più che quella di marcare il passaggio dall'infanzia all'adolescenza.

Osservando – per il momento – staticamente la giovinezza, notiamo che questa viene definita dall'esterno come una fase dell'età che si frappone tra l'infanzia e l'età

adulta. Una sostanziale differenza rispetto al passato è il fatto che ad oggi costituisce «un periodo a sé della vita al quale si rivolgono affettuose attenzioni […]» (Schindler, 1994, p. 306). La tradizione antropologica – fondamentale per comprendere il passaggio dalla giovinezza all'età adulta – ci aiuta anche ad uscire fuori dall'idea secondo la quale in tutte le culture sembra esistere quella che possiamo definire ora come una fase adolescenziale o giovanile necessariamente vissuta in maniera turbolenta (Schlegel, 1995).

Come avremo modo di osservare, questa è differenziata per genere, classe e altre determinanti ascrittive e non necessariamente vissuta come un periodo conflittuale e turbolento (Mead, 1928).

Alla definizione della giovinezza hanno contribuito col tempo le istituzioni scolastiche, religiose, lavorative ma la prima è quella che formalmente ha inciso di più sull'aspetto definitorio del gruppo dei giovani.

Questa fase della vita si sostanzia in un periodo di dipendenza dalle risorse familiari e di formazione con dei confini molto labili, infatti, «dove finisca l'infanzia e dove inizi la gioventù, dunque, non si può stabilirlo in generale, bensì in dipendenza delle condizioni specifiche di status e di ambiente sociale nelle quali si svolgevano questi processi di socializzazione e apprendimento. E solo negli strati colti troveremo già formato l'embrione dell'idea – moderna – della gioventù come moratoria […], idea che trova il suo fondamento in un periodo di «formazione» […]» (Schindler, 1994, 311).

Non è solo però l'idea di giovinezza come moratoria che si sostanzia ma anche l'idea che sia una fase transitoria e a termine. Questa finisce quando viene compiuto un rito che abbiamo visto essere più in funzione del passaggio alla vita adulta che del passaggio dall'infanzia alla giovinezza (Schindler, 1994).

Nelle scienze sociali contemporanee, volendo trovare un nesso tra passato e presente, i riti di passaggio sono stati sostituiti dagli eventi marcatori del passaggio alla vita adulta o, sinteticamente, *marker* – oggetto del quarto capitolo. Questi sono: il termine degli studi, l'ingresso nel mondo del lavoro (stabilmente), l'autonomia abitativa, la formazione di una coppia stabile/sposarsi, l'avere un figlio (Mortimer *et al*. 2005; Benson e Furstenberg, 2006).

Questi *marker* definiscono eteronormativamente l'essere o meno giovani e il divenire adulti e sono figli di un'epoca in cui le transizioni seguivano schemi precisi e scanditi da intervalli temporali relativamente comuni, o anche standard. Vengono utilizzati nell'approccio delle transizioni che, come abbiamo visto nel capitolo 2, viene particolarmente avversato dall'approccio generazionale allo studio dei giovani.

Vedremo successivamente il dibattito – come già fatto nel capitolo 2 – relativamente anche alla validità odierna di questi indicatori di transizione. Secondo molti, il passaggio si è destandardizzato: l'ordine degli eventi, il significato e la tempistica non sono più universali né prevedibili (Brückner e Mayer, 2005; Elzinga e Liefbroer, 2007; Nico, 2014); per altri invece siamo di fronte a nuovi standard di transizione alla

vita adulta (Billari e Liefbroer, 2010; Lesnard et al. 2016)[8]. Le transizioni alla vita adulta, comunque sia, risultano più individualizzate e soggettive (Bachmann, 1989) nonché difficoltose rispetto alle generazioni precedenti.

Questo si lega al fatto che ancora oggi, più o meno latentemente, si conserva la visione secondo la quale la giovinezza sia una fase intermedia, post-adolescenziale e pre-adulta, un tempo sospeso e incerto (Sciolla, 2018), libero da obblighi formali e carico di sperimentazioni, più banalmente, un periodo di moratoria (Erikson, 1968).
Questa, o il tempo teoricamente adibito alla libertà di essere giovani, sembra si stia anche prolungando. Questo prolungamento apre la finestra su di un panorama di molteplici fenomeni intrecciati tra loro: l'espansione e il prolungamento dell'istruzione obbligatoria, la partecipazione all'istruzione terziaria, l'ingresso nel mondo del lavoro e il rimando temporale delle successive tappe della transizione alla vita adulta rispetto al passato – ammesso che l'idea di tappe sia ancora valida. Secondo l'approccio delle transizioni l'insieme di questi cambiamenti e di altri fattori di natura culturale e strutturale ha comportato uno *shift* in avanti, in termini di età, dell'assunzione dei ruoli adulti.

Questa visione, che, come visto nel capitolo precedente, risente di una forte direttività e di un'impostazione eteronormativa da parte dei ricercatori, può tuttavia offrire uno spunto utile per riflettere sul modo in cui la giovinezza è stata intesa nella storia e nella tradizione del pensiero sociologico. Poiché lo studio dei giovani non può limitarsi agli aspetti giuridico-normativi e anagrafici, risulta fondamentale integrare anche l'analisi delle percezioni individuali, per comprendere l'essere giovani sia come condizione soggettiva sia come fase della vita, e per indagare i percorsi che portano all'età adulta.

A giudizio di chi scrive, è importante evitare sia un'eccessiva enfasi sugli aspetti soggettivi, sia un approccio esclusivamente normativo. Solo uno studio articolato su più piani, capace di tenere insieme i limiti anagrafici e le esperienze percepite, può contribuire a un reale avanzamento teorico e metodologico nella comprensione dei fenomeni sociali che riguardano la giovinezza, atteso e mancato lungo tutto il corso del Novecento.

Bisogna, arrivati a questo punto e coscienti di molti dei limiti del contemporaneo studio dei giovani, riscoprire le radici di questi: come l'essere generazione, l'essere giovane, allo stesso modo, presenta un problema definitorio e di operazionalizzazione, non esiste una traduzione che escluda il criterio dell'età e sarebbe errato tenere in considerazione solamente gli approcci che affidano alla percezione individuale la definizione dei giovani. Come per il concetto di generazione, l'implicazione normativa sulla realtà sociale che il concetto di giovane

[8] Questo dibattito rientra a pieno titolo nella sociologia dei giovani e come abbiamo avuto modo di osservare si interseca con il dibattito sul concetto di generazione (vd. Cap. 1 e 2). Le differenze dei vari approcci sono sul modo di intendere i giovani, sull'entità, sulla natura del cambiamento sociale e sulla validità e il modo di leggerlo rispetto al passato e tra i vari contesti nazionali (Spanò, 2019; Salmieri e Bonanni, 2025)

e/giovinezza possono avere è molto alta, perciò, stante la validità degli studi sulla condizione giovanile, della transizione all'età adulta, dall'infanzia all'adolescenza è necessario comprendere anche chi sono i giovani o, meglio, non esistendo in natura, come sono costruiti, come li stiamo costruendo e come sono stati costruiti nella storia.

Resta quindi aperta la l'affermazione nel volume *Giovani e società* di M. Merico (2004, p. 26) che noi possiamo trasformare in domanda «nel corso della modernità (*n.d.r. contemporaneità nel nostro caso*) i giovani si trasformano da "classe d'età *in sé*" a "classe d'età *per sé*"»?

Nella modernità è probabile che i giovani abbiano iniziato a riconoscersi come un gruppo consapevole di sé, ma possiamo ancora chiederci se oggi questa coscienza collettiva esista con la stessa intensità. Nel corso del Novecento, la socializzazione secondaria all'interno del gruppo dei pari e i continui processi di riorganizzazione sociale – alimentati dall'innovazione economica e dai conflitti bellici – hanno contribuito a costruire un'immagine della giovinezza come questione da gestire, controllare, disciplinare e normare. Con il tempo, l'istruzione ha progressivamente assunto un ruolo centrale, in parte sostituendosi alla funzione aggregativa del gruppo dei pari. Questo cambiamento ha modificato l'idea di giovinezza e di giovani, che non sono diventati un gruppo omogeneo, ma hanno iniziato a condividere in misura crescente spazi, tempi e ambienti specificamente pensati per loro. Questi contesti – scolastici, educativi e istituzionali – hanno contribuito a dare forma a questa fase della vita, rendendola più riconoscibile e distinta. È in questo processo che la categoria dei giovani ha iniziato a ricevere attenzioni e interventi specifici da parte delle istituzioni, portando infine alla sua istituzionalizzazione sociale e alla progressiva uscita da una condizione di indeterminatezza definitoria (Hareven, 1976).

Bourdieu, ad esempio, nel 1978 – in un periodo successivo a quello dello struttural funzionalismo statunitense e parallelo al *Centre for Contemporary Cultural Studies* – già parlava dei problemi legati alla definizione di giovani nel saggio «La Jeunesse n'est que un mot» che, tradotto è: La giovinezza non è che una parola. Quanto scrive il sociologo francese è utile a comprendere più approfonditamente quanto affermato in questi paragrafi introduttivi del capitolo 3 e ad introdurre quanto vedremo nel corso del capitolo poiché intreccia storia e scienze sociali in maniera critica e relazionale. Il suo approccio, per l'appunto, storico e relazionale, – che approfondiremo successivamente nel paragrafo 3.3 e nel 4.3 – contribuisce ad una riflessione estesa che vale tanto per il concetto di giovani quanto come gruppo che per quello di generazione.

La giovinezza, per l'autore è la posta in gioco di lotte di potere, nonché, come all'avviso di chi scrive, una costruzione sociale – che comunque deve essere contestualmente e analiticamente definita.

Come abbiamo visto per le generazioni, le divisioni per età sono sempre arbitrarie e il frutto di una scelta, per Bourdieu, queste sono altrettanto il risultato di lotte sociali la cui frontiera è sempre manipolata dai gruppi dominanti. Gli stessi stereotipi culturali – come quelli osservati nel paragrafo 1.4 per le generazioni e che vedremo per i

giovani nei paragrafi successivi – fungono come dispositivi di classificazione, controllo e attribuzione di ruoli arbitrari e anagraficamente basati limitando le possibilità reali nei campi sociali.

Essere giovane, adulto o vecchio è quindi una posizione relazionale; infatti, egli nota come i giovani delle *élite* assumano rapidamente tratti adulti mentre altri restano infantilizzati. Come per il nostro caso, così, anche in quello bourdieusiano, i giovani non sono n gruppo sociale monolitico – come non lo sono le generazioni – che gode d'unità. Il fatto che questi vengano intesi come un gruppo unico, infatti, espone alla critica di artificiosità della costruzione della categoria.

Anticipando in termini sociologici e di Bourdieu ciò che vedremo dopo, per lui, esistono almeno due giovinezze: la prima dei giovani nel mercato del lavoro – soggetti a vincoli economici e controllo sociale –, la seconda degli adolescenti studenti – in una condizione di irresponsabilità temporanea. Proprio osservando questi due gruppi, anticipando alcune delle critiche allo struttural funzionalismo degli studi culturalisti inglesi, con le parole del sociologo francese: «è un enorme abuso di linguaggio riunire sotto lo stesso concetto universi sociali quasi nulla in comune» (Bourdieu, 1978, p. 2), come i giovani lavoratori e studenti.

Come vedremo anche successivamente nel dettaglio prima storico e poi sociologico dei classici e, come abbiamo già accennato, è proprio l'espansione scolastica a trasformare sostanzialmente l'idea di giovinezza e adolescenza che si estenderà nel tempo dalle classi abbienti a quelle popolari. Questo, in altri termini comporta l'acquisizione di uno status di mezzo, né bambino né adulto – che contribuiremo a definire – con la scuola che, secondo questo punto di vista crea una separazione simbolica dal mondo del lavoro manipolando le aspettative lavorative attraverso i titoli di studio[9].

In definitiva, Bourdieu mostra che la giovinezza non è una categoria naturale – come abbiamo avuto modo di accennare e vedremo al seguito – ma un prodotto di lotte sociali, scolastiche e simboliche e che l'espansione educativa ha profondamente trasformato l'esperienza giovanile aprendo, già negli anni Sessanta e Settanta, a

[9] In virtù di quanto affermato nel paragrafo 2.3 e facendo un passo di lato è utile spiegare cosa si intende per manipolazione delle aspettative attraverso i titoli. Queste ultime vengono diffuse attraverso quella che viene chiamata inflazione dei titoli, tema caro anche a Randall Collins (1979). Ciò che si crea è un missmatch tra il livello dei titoli e le opportunità reali del mercato del lavoro, per via della diffusione estesa dell'istruzione. Questo crea, secondo Bourdieu (1978), un ritiro dei giovani dai campi del potere, come quello politico, non per ragioni legate ad un senso diffuso di disinteresse ma come protesta silenziosa, come contestazione diffusa e non codificata. In aggiunta, la delusione delle aspettative danno vita a un conflitto generazionale essendo che queste si formano in epoche differenti della distribuzione delle risorse (saturandosi i campi i giovani vedono scemare le loro possibilità acquisite sulla base dei titoli). Un esempio che lo stesso autore francese porta è quello delle classi in declino che, perdendo il loro potere, sono fortemente ostili con i giovani. Il conflitto in questo senso non è per ragioni anagrafiche ma per asimmetria di aspettative e conservazione del potere e dello status quo. Un caso molto simile a quello attuale, in cui i giovani non sono di certo meno qualificati ma sicuramente meno valorizzati

nuove forme di disuguaglianze e ad una nuova e maggiore frustrazione delle aspettative legate al proprio ruolo in società.

In estrema sintesi, da questo punto di vista, che apre a ciò che osserveremo successivamente, la gioventù non è un dato biologico o anagrafico ma un costrutto sociale.

Prima di passare alla storia dei giovani, ci è utile questionare anche ciò che ha affermato Bourdieu con quanto affermato da Dubet (2010) in «La Jeunesse n'est-elle que un mot?» che, letteralmente tradotto, «la giovinezza non è forse solo una parola?».

Come fa Bourdieu, Dubet ci costringe a riflettere sul fatto che seppur la giovinezza è un concetto storicamente definito, variabile e socialmente differenziato, solo per questo si utilizza la formula del costrutto sociale, del «mot», della parola – non per l'essere femmina ad esempio, o per la classe – pertanto, per quanto possa essere socialmente costruito, il concetto di giovane, o al plurale giovani, combina principi di unità e diversità, rendendolo comunque sempre un terreno scivoloso di analisi e discussione quando affrontato – come del resto abbiamo visto essere anche il concetto di generazione. Egli, con questo breve lavoro, ci risulta particolarmente utile poiché, oltre a fornire un altro punto di vista rispetto a quello bourdieusiano, ci riporta sociologicamente su ciò che abbiamo osservato: la scomparsa dei vecchi riti di passaggio che rendevano la giovinezza un oggetto particolarmente noto e chiaramente definito. Anche secondo lui, il cambiamento è avvenuto con l'espansione della scolarità obbligatoria e, a suo avviso i rituali, per via di ciò, i rituali di transizione divengono sempre più endogeni e gli adulti non riconoscono più la loro giovinezza in quella dei figli che è divenuta più complessa. In più, seguendo ciò che afferma l'autore e connesso con la nota 9 – a piè di pagina della pagina precedente – i giovani non hanno più posizioni sociali future o, meglio, «un posto che li attende», creando uno spazio liminale e sospeso.

La giovinezza appare quindi solo come un termine – nel senso di lemma – poiché non è più programmata, non ha confini chiari, e, in parte, è questo che la rende inquietante e che, come vedremo nei classici della sociologia lungo il corso del capitolo, ha imposto la necessità di esercitare un controllo diffuso ed esteso su di essa.

La proposta di Dubet (2010) è quindi di guardare la giovinezza come un insieme di test, di prove legate alla competizione scolastica e alla costruzione di un'autonoma posizione sociale, e non come uno status[10]. Questo vale per la comprensione della

[10] Per Dubet la scuola è la macchina che distribuisce le posizioni sociali e la riproduzione sociale non è meccanica ma avviene attraverso continui test. La metafora che lui utilizza è quella del gioco della sedia dove, a giro, al termine della musica, non essendoci sedie per tutti dove sedersi, qualcuno rimane necessariamente fuori dalla competizione per un posto. A ciò sono associati anche altri rischi oltre al rimanere fuori dalla gara: il ritiro preventivo con presenza passiva o assenza alle prove; il rovesciamento del malessere in aggressività o anche l'uso della violenza per sfuggire dalla responsabilità dell'insuccesso. In altri e semplici termini, quanto più la scuola, ad esempio, si presenta

giovinezza e per l'identificazione di questa quanto per la comprensione di ciò che definiamo adulto – che vedremo meglio nel capitolo 4 con gli autori che dedicheranno al tema intere carriere – che richiede la prova identitaria del divenire grandi.

Sia per la giovinezza che per l'età adulta quindi per lui, l'assenza di queste tappe istituzionalizzate comporta la produzione di norme da parte dei pari e di codici da parte delle industrie culturali – come affermeranno gli studiosi del CCCS che osserveremo nel paragrafo 3.2.4 – nonché di una cultura dell'autenticità in cui ogni individuo deve esser visto come unico nonostante i percorsi di vita divengano altamente prevedibili, come avvertiva già Bourdieu (1986) parlando di illusione biografica (Nico, 2012; vd. par. 4.3).

Ciò che va quindi profondamente conservato per il percorso che faremo in questo capitolo è che la giovinezza è *diffracté*[11], diffratta, la combinazione delle prove possibili sono finite ma innumerabili, ed è quindi, secondo Dubet (2010), impossibile costruire tipologie stabili e durature, quelli che sono gli assi possibili di rottura (*Cleavages*) sono al limite dell'infinito ed è probabilmente per questo che – come vedremo nei successivi paragrafi del capitolo 3 e del 4 seguente – la sociologia slitta verso il ritratto psicologico dei giovani.

In conclusione, la giovinezza deve essere compresa come una fase della vita caratterizzata da una complessa interazione tra fattori individuali, strutturali, simbolici e istituzionali. I giovani si collocano in uno spazio intermedio tra la dipendenza dell'infanzia e l'autonomia dell'età adulta e vivono questa transizione in contesti sociali che ne influenzano profondamente le traiettorie. L'*agency* e la struttura interagiscono costantemente nella definizione dei giovani e della giovinezza dettandone i tempi e il senso. Sebbene dotati di una propria dignità sociologica, i giovani non costituiscono un gruppo statico o definibile una volta per tutte: la loro condizione è temporanea, storicamente situata e costruita socialmente. Per questo motivo, è necessario superare le definizioni stereotipate e di senso comune, che rischiano di semplificare eccessivamente la varietà delle esperienze giovanili in favore di approcci capaci di cogliere la dinamicità, la pluralità e la mutevolezza dei significati attribuiti alla giovinezza. Distinguere tra giovinezza come costrutto sociale

---

come equa, tanto più gli studenti possono esser ritenuti responsabili dei loro fallimenti. Questo, quindi, spinge alle conseguenze avverse delle prove, quando l'idea del fallimento diviene insopportabile, allora può trasformarsi in rinuncia o rabbia. L'osservazione di Dubet (2010), insieme al punto di vista di Bourdieu (1978), ci aiuta a comprendere che l'espansione scolastica, oltre ai suoi effetti sociologicamente rilevanti sulla tematica dei giovani e delle generazioni e al contributo che offre alla definizione stessa di giovinezza, non è stata tutta rose e fiori. Essa porta con sé numerose fratture relative alle disuguaglianze, che devono essere tenute in considerazione per continuare a definire in modo rigoroso i concetti cardine di questo lavoro: i giovani e le generazioni

[11] Il termine "diffratto", derivato dal verbo "diffrangere", indica in senso tecnico il fenomeno fisico della diffrazione, ossia la scomposizione o deviazione di un'onda (ad esempio luminosa) quando incontra un ostacolo. In uso metaforico, il termine rimanda a processi di frammentazione, dispersione o ripartizione in più direzioni

e adolescenza come fase biologica o psicologica permette di adottare una prospettiva più ampia e critica, attenta sia ai ruoli e ai simboli attribuiti ai giovani dalla società, sia alla loro autopercezione.

Questo piccolo scopo qui evidenziato può esser raggiunto solamente ripercorrendo la storia dei giovani e la storia del pensiero sociologico sui giovani. Su questa base, potremo poi riconoscere le basi utili e solide per ricominciare a costruire la teoria e le analisi[12].

3.1 Cenni di storia dei giovani nella modernità e nella contemporaneità

Che sia socialmente costruita, etero-normata o condizionata, la giovinezza rimane una fase cruciale della vita, alla quale in passato non si attribuiva la stessa importanza che ha oggi. L'idea contemporanea di giovani e delle loro condizioni è il risultato di un lungo processo storico. La giovinezza, dunque, non è un'invenzione moderna, ma una categoria sociale che ha assunto forme diverse a seconda del contesto storico ed economico. A plasmare l'idea contemporanea di giovani hanno contribuito molti artefatti e studi sociologici ma, ancor prima di questi e della letteratura moderna e contemporanea, hanno contribuito le favole, i racconti, i romanzi, così come i primi studi di psicologia sociale e sulla psicoanalisi (Savage, 2009). Un ruolo non trascurabile lo ha avuto inoltre il mercato culturale, specie dal Secondo dopoguerra del Nord del mondo, che ha inquadrato i giovani nella figura del *teenager*, un giovane consumatore inteso come nuovo *target* della nascente industria materiale e culturale di massa.

Prima di arrivare alla concezione contemporanea di giovane come soggetto, bisogna ripercorrere, almeno accennandola, la storia del concetto e del soggetto.

3.1.1 I giovani nell'epoca pre-industriale

In epoca pre o proto-industriale, la condizione giovanile variava fortemente in base alla posizione sociale: mentre molti giovani erano costretti a lavorare nelle prime fabbriche o nei campi, altri, partecipavano all'istruzione e alle organizzazioni giovanili (militari e religiose in particolare). Questo fenomeno era particolarmente evidente negli Stati Uniti e in Inghilterra, l'economia cominciava ad uscire dall'alveo familiare per cominciare a ruotare intorno alla fabbrica e, venivano definiti giovani non chi lavorava in questi nuovi sistemi, ma chi poteva permettersi del tempo per stare alle dipendenze familiari, decidendo per il proprio futuro, quindi, i più piccoli

[12] Nel prosieguo del lavoro si privilegerà l'uso dei termini "giovane", "gioventù" e "giovinezza" per evidenziare le dimensioni sociali di questa condizione pur riconoscendo il contributo degli aspetti biologici e psicologici nello sviluppo individuale sottesi al termine adolescenza (Russeau, 1762; Coleman, 1961). Solo tenendo insieme questi molteplici livelli di analisi è possibile comprendere pienamente cosa significhi oggi essere giovani

delle classi agiate. Al contrario, in molti paesi del continente europeo, ancora legati all'eredità dei vecchi regimi monarchici e alle logiche militaristiche della Restaurazione, questo modello faceva più fatica ad affermarsi e l'idea di giovani di conseguenza (Savage, 2009). La condizione giovanile dell'epoca del XIX e del XX secolo era inoltre radicalmente differenziata anche per genere oltre che per posizione sociale: le donne erano relegate in compiti di cura e gestione della casa fin dalla tenera età, mentre i maschi erano coinvolti nella vita della fabbrica e, talvolta, nella criminalità, ove anche le donne erano presenti ma con ruoli marginali.

Durante l'Ottocento, per i lavoratori maschi il periodo giovanile/infantile, si concludeva tipicamente con il termine dell'apprendistato, mentre per le donne coincideva con il matrimonio, riflettendo un modello di economia familiare patriarcale che l'industrializzazione contribuì a consolidare. In questo contesto, i giovani operai (prevalentemente maschi, poiché le donne, quando e se lavoravano, erano impiegate soprattutto nel tessile o nei servizi di cura) acquisivano la loro identità proprio attraverso i periodi di formazione professionale.

Per molti, l'ingresso in fabbrica costituiva una forma di emancipazione parziale dall'economia domestica, anche se le motivazioni restavano essenzialmente pragmatiche: integrare il reddito familiare ed eludere la leva obbligatoria, percepita come un ulteriore strumento di controllo sociale parallelo al sistema produttivo. Pur iniziando in alcuni casi a organizzarsi sindacalmente, mancava ancora una vera coscienza collettiva di classe operaia giovanile – fenomeno che si sarebbe sviluppato pienamente solo nel secolo successivo, con la crescente politicizzazione del mondo del lavoro.

La dimensione rimaneva fondamentalmente individuale: l'obiettivo principale era formare manodopera qualificata, senza una particolare attenzione alla specificità dell'età. Solo con il Novecento si sarebbe affermata una consapevolezza del ruolo sociale e politico dei giovani lavoratori come gruppo; fino ad allora, le carriere di questi soggetti erano rimaste fortemente individualizzate (Perrot, 1994).

Le normative che regolavano l'accesso al lavoro, i diritti politici e le altre tappe della vita adulta variavano significativamente tra i diversi paesi europei, in assenza di una concezione uniforme di giovinezza. Questo quadro normativo frammentato caratterizzò tutto il secolo e i primi decenni del Novecento, definendo in base all'età quando fosse possibile iniziare a lavorare, quando si potesse votare (con differenze legate anche al ceto), quando ci si potesse sposare e così via per ogni altra azione ritenuta bisognosa di una specifica maturità. L'età costituiva dunque il criterio dominante e, sulla sua base, vennero progressivamente prolungati i tempi della formazione, l'accesso alla scuola, la definizione di lavoro minorile e molte altre soglie di passaggio. Si dovrà attendere la metà del XX secolo per disporre di studi sociologici e antropologici sistematici sui giovani e sul loro rapporto con la fabbrica.

Il corrispettivo borghese dei giovani operai è rappresentato dagli studenti di college, *public school* e ginnasi che pure, nel corso dei secoli, hanno subito l'opposizione della aristocrazia per l'accesso all'istruzione. La possibilità che le classi meno abbienti accedessero all'istruzione e quindi acquisissero coscienza rivendicando una

posizione sociale in un mondo fortemente gerarchizzato fino alla metà del 1800 era impensabile (Durkheim, 2006).

Nel XIX secolo, l'istruzione si sviluppa lentamente e resta appannaggio di pochi. Il modello scolastico di questo secolo si scontra con l'istituzione familiare: sono veramente un numero esiguo gli individui istruiti e ancor meno i giovani istruiti. Tuttavia, con il lungo processo di laicizzazione e istituzionalizzazione, la scuola riesce a imporsi. Emergono diversi sistemi scolastici paralleli tra il XIX e l'inizio del XX secolo: modelli ecclesiastici per i meno abbienti dei borghesi, scuole private per l'alta borghesia e l'aristocrazia, e scuole laiche, ancora non universalmente accessibili.

In tutti i modelli lo studio delle materie classiche costituisce il centro e accomuna gran parte delle realtà europee. Questo modello si conserverà, a geografia e geometria variabile in tutti gli stati europei fino al Secondo dopoguerra. I giovani borghesi e aristocratici, a differenza degli altri, godevano di un periodo di formazione e moratoria prima dell'ingresso nella vita adulta, che generalmente coincideva con la fine degli studi.

Questo privilegio, inizialmente riservato a pochi, si è progressivamente ampliato fino a diventare, solo in tempi recenti, una conquista della maggioranza della popolazione. In questo periodo, i giovani borghesi – a differenza degli operai – godevano di un relativo benessere: potevano dedicarsi allo studio dei classici e prepararsi alla vita adulta, con una certa possibilità di scelta, sebbene non sempre garantita, e di accesso a posizioni di alto livello (Caron, 1994).

Il vero cambiamento dell'istruzione avviene nel XX secolo, dopo le due Guerre Mondiali, quando l'istruzione diviene accessibile a tutte le classi sociali. L'accesso alla scuola viene gradualmente liberalizzato in tutti i contesti nazionali, sebbene permangano forti disuguaglianze. Non possiamo definire la scuola per i giovani uno strumento totale di liberazione e affrancamento della propria condizione in questo periodo, l'idea che potesse costituire uno strumento di disciplinamento diffuso era reale e dichiarata quanto per la fabbrica.

3.1.2 Il seme dello studio sistematico dei giovani

Nei primi del Novecento, a Chicago, città segnata dalla forte industrializzazione, una studiosa comincia ad occuparsi di giovani e di condizione giovanile nel contesto urbano, Jane Addams (1860-1935). Il suo pensiero, in parte influenzato dall'interazionismo simbolico di G. H. Mead e dalla pedagogia di Jhon Dewey, si concentra su *lo spirito della giovinezza* e sui limiti imposti dalle strutture sociali (Addams, 1909).

La studiosa, non può essere definita solo come tale, era anche una fervente attivista tanto che nel 1889 fondò la prima casa di assistenza sociale degli USA insieme con l'educatrice e attivista Ellen Gates Starr, la Hull House (Schneiderhan, 2011).

Nel suo libro *Lo spirito dei giovani e le strade della città* (1909), la sociologa statunitense, dalla sua posizione privilegiata di direttrice della Hull House di Chicago, sottolineava l'importanza del gioco e dell'educazione per contrastare il vizio a cui la città spingeva, attraverso le sue complesse logiche di ghettizzazione e sfruttamento al lavoro e dalla criminalità diffusa. Le istituzioni esistenti al tempo stesse rappresentavano un limite all'espressione vitale giovanile: l'attività repressiva dello Stato nei confronti dei giovani, secondo la Addams, li spingeva al consumo di droghe e alcool. Inoltre, il capitalismo, la fabbrica, il lavoro e persino la scuola, così come concepita all'epoca, contribuivano a reprimere lo spirito della giovinezza.

Ciò che studia la Addams, similmente a quanto faceva Max Weber nei medesimi anni in Europa, è «la gabbia di ferro che circonda il bambino e il giovane lavoratore nella città americana nel 1909» (Deegan, 2023, 59). Il suo lavoro, parallelo a quello di Weber, è stato spesso sottovalutato dalla sociologia contemporanea e di inizio Novecento, a favore degli studi del sociologo tedesco sull'etica protestante e il capitalismo (1904/05; Deegan, 2023). Tuttavia, il pensiero di Jane Addams può essere considerato esemplificativo dell'epoca in cui i giovani iniziano a definirsi come un soggetto degno di nota nelle scienze sociali. Inoltre, la Addams ha anticipato i tempi, rivalutando sin da subito l'immagine del giovane, compito e programma che sarà poi ripreso negli studi sulle subculture e sulle contro-culture giovanili cinquant'anni dopo.

Un altro studioso, già menzionato in precedenza, utile a comprendere la storia dei giovani e l'idea di giovane dei primi del Novecento è Stanley Hall (1844-1924), contemporaneo di Jane Addams. Egli introduce la nozione di adolescenza, descrivendola come una fase intermedia tra infanzia e adultità, caratterizzata da forti impulsi e profonde trasformazioni (Hall, 1904). Non sorprende infatti che il tema della gioventù emerga proprio negli USA, il contesto occidentale più giovane ed effervescente dell'epoca.

Negli USA si sviluppano, in sintesi, diversi approcci analitici non-sociologici per lo studio dei giovani: quello psico-sociale di Hall, quello psicoanalitico di Freud (ancora poco diffuso in Austria), quello socio-pedagogico di Jane Addams e, infine, quello mercatistico, che associa la giovinezza al consumo.

Non sorprende a sua volta infatti, il fatto che, sulla scia di questi pensieri e pesatori, si diffonde l'idea che i giovani siano necessariamente irrequieti e un gruppo da controllare e disciplinare.

Vedremo come l'interesse per i giovani e il loro sviluppo sarà parallelo a quello dello sviluppo dell'industria, specialmente culturale. Questi aumentano in numero e cominciano a definirsi nel periodo tra le due guerre e nel Secondo dopoguerra divenendo un target di mercato molto allettante (Savage, 2009).
Da un lato vi è quindi un interesse crescente per questi come pubblico in grado di spendere, dall'altro vi è l'interesse di controllare un fenomeno ancora poco conosciuto e che formalmente emerge negli anni Venti, quello dello stile giovanile che verrà studiato dapprima dalla Scuola di Chicago in relazione alla criminalità e

delinquenza di strada e successivamente dagli centro studi di Birmingham dagli anni Cinquanta.

3.1.3 I giovani tra le due Guerre mondiali

Fino alla Seconda guerra mondiale, i giovani non erano mai stati formalmente considerati come una risorsa utile; in particolare, non era stato riconosciuto il loro potenziale come forza da mobilitare per il cambiamento sociale o per il consolidamento del potere politico. Questo rappresenta uno dei punti chiave della reinterpretazione moderna della giovinezza: la sua strumentalizzazione come dispositivo ideologico e organizzativo. È infatti proprio il controllo e l'esaltazione della vitalità giovanile a costituire uno degli strumenti più potenti utilizzati dai totalitarismi europei del Novecento.

Nei decenni 1910 e 1920, il continente europeo attraversa esperienze profondamente diverse rispetto al contesto statunitense. Gli anni Venti si configurano come un periodo di intenso fermento artistico e di crisi profonde, che trovano nell'esperienza della Prima guerra mondiale il loro punto di rottura. Al di là delle motivazioni belliche e geopolitiche, il primo conflitto mondiale rivela profonde fratture identitarie: uno scontro tra il vecchio mondo imperiale e monarchico e l'emergente ordine degli stati-nazione, e più in generale, un conflitto simbolico tra il passato e la modernità, tra il vecchio e il nuovo. È proprio in questo periodo che inizia a manifestarsi anche un nuovo piano di conflitto: quello tra genitori e figli, tra giovani e adulti, tra cultura giovanile e cultura adulta. Questo scontro, che si affianca ai grandi conflitti politici e militari del tempo, rimarrà centrale almeno fino al Secondo dopoguerra e al boom economico.

Le premesse di questi conflitti sono rintracciabili già tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento: il continente europeo è ancora intriso di risentimenti e difficoltà economiche e politiche ereditate dal XIX secolo. In questo contesto, già attraversato da rivoluzioni più o meno fallimentari che avevano portato alla formazione degli stati-nazione e a sistemi politici relativamente stabili, l'irruenza giovanile assume un significato particolarmente rilevante. La Francia, in particolare, si distingue come un vero e proprio laboratorio rivoluzionario, capace di ispirare movimenti giovanili come quelli di Mazzini, che promuove organizzazioni come la "Giovine Italia" e la "Giovine Europa". Proprio da qui si radica una concezione romantica e modernizzatrice della giovinezza come forza storica potenzialmente sovversiva.

Durante il XIX secolo, la contrapposizione tra vecchi e nuovi modelli di società costituisce l'essenza delle rivoluzioni: una visione che rappresenta la massima espressione del conflitto generazionale. Tuttavia, questa visione si rivela insostenibile sul lungo periodo: ciò che oggi è nuovo diventa inevitabilmente vecchio e viene a sua volta superato da ulteriori novità, in un ciclo potenzialmente infinito. A partire dalla metà dell'Ottocento, comincia così ad affermarsi un'altra forma di opposizione, destinata ad avere maggiore influenza nella storia europea: il conflitto di classe. È questo il periodo in cui il giovane Karl Marx elabora la sua teoria rivoluzionaria tra la Germania e Londra (Marx, 1848), definendo i contorni di una nuova forma di

antagonismo sociale. Ciò nonostante, il concetto di giovane rivoluzionario non scompare del tutto: pur venendo parzialmente accantonato nei primi anni del Novecento, lascia un'eredità significativa che sarà ripresa e strumentalizzata dai totalitarismi del XX secolo (Luzzato, 1994).

Con l'esplosione della Prima guerra mondiale, la figura del giovane rivoluzionario si intreccia con quella del giovane soldato. Molti giovani europei, animati dalla speranza che il conflitto rappresenti un'opportunità di cambiamento, si arruolano volontariamente. La guerra, però, tradisce queste aspettative, lasciando dietro di sé un forte senso di disillusione, risentimento e desiderio di riscatto. In questo vuoto simbolico ed emotivo si inseriscono, in momenti diversi e con modalità differenti, sia i movimenti comunisti sia i futuri regimi totalitari. In Italia, la vittoria mutilata al termine del conflitto alimenta la frustrazione giovanile che sfocerà nella nascita del fascismo; in Germania, la sconfitta e l'umiliazione post-bellica forniscono terreno fertile per l'ascesa del nazismo. Entrambi i regimi, accomunati da una forte vocazione ideologica, costruiscono parte della propria legittimità attraverso l'organizzazione della gioventù, promuovendo movimenti come i Fasci di Combattimento e la Gioventù Hitleriana.

Per dar conto della diversità dello sviluppo dei concetti, nel frattempo, mentre in Europa la giovinezza viene politicizzata, plasmata dal risentimento e da una cultura intrisa di violenza, in Nord America prende forma un modello profondamente diverso. Tra le due Guerre Mondiali, negli Stati Uniti si sviluppa infatti l'idea del *teenager* come categoria culturale autonoma, centrata sul consumo culturale e sull'identità giovanile come stile di vita, in Europa i giovani sono tendenzialmente in guerra e sono un amalgama di risentimento, violenza e politica.

Il fascismo, in particolare, attinge da una cultura vitalista come quella del futurismo per costruire un'epica giovanile eroica e attiva, che esalta il corpo, la velocità, l'azione. Tale contesto costituisce il retroterra storico e ideologico per l'affermazione del concetto moderno di generazione, un termine che, come hanno osservato Levi e Schmitt (1994b), nasce probabilmente con la Rivoluzione Francese ma che ancora non può esser definito sociologico in quanto riferisce o a movimenti artistici o ai giovani politicamente intesi dai totalitarismi. Questo concetto, molto caro soprattutto ai regimi totalitari di destra, contribuisce a definire i giovani come gruppo sociale coeso e con specifiche funzioni politiche, culturali e simboliche.

Parallelamente, nei paesi europei con forte industrializzazione – come l'Inghilterra, la Francia – emergono altre configurazioni della giovinezza. Qui i giovani sono spesso percepiti come lavoratori di fabbrica, soldati o potenziali criminali, un po' come negli Stati Uniti della fine dell'Ottocento e dei primi del Novecento: un gruppo sociale difficile da controllare, percepito più come problema che come risorsa. L'identificazione della giovinezza ruota attorno al lavoro precoce e all'inserimento professionale, piuttosto che alla cultura o allo sviluppo pedagogico o, per lo più, al consumo. L'avviamento al lavoro avviene in un equilibrio precario tra la famiglia e la fabbrica, segnando un modello ben diverso rispetto a quello statunitense degli anni Venti e Trenta.

3.1.4 I giovani dal Secondo dopoguerra: verso la contemporaneità

Negli anni Cinquanta e Sessanta, la gioventù diventa un soggetto privilegiato di studio da molteplici prospettive disciplinari. Prima di questo periodo, l'interesse non era tanto rivolto ai giovani in sé, quanto piuttosto alle condizioni di disagio nei centri urbani, dentro cui la giovinezza era spesso inglobata come categoria marginale. Questo approccio è ben rappresentato dalla Scuola di Chicago, per la quale la stessa città di Chicago – insieme ad altri contesti urbani meno noti nella letteratura – si configura come un laboratorio a cielo aperto per lo studio dei fenomeni sociali legati alla gioventù. In questi studi, i giovani non vengono riconosciuti come gruppo sociale autonomo, bensì assimilati al più ampio proletariato urbano o ai gruppi criminali, e dunque osservati attraverso le lenti della devianza, dell'urbanistica, della marginalità economica e della classe.

Parallelamente, in Europa, si rifletteva sulla trasmissione intergenerazionale dei valori e sul ruolo che avevano avuto i giovani e le istituzioni nella definizione dei totalitarismi (Mannheim e Campbell Stewart, 1962).

Il cambiamento più rilevante che si osserva nel Secondo dopoguerra è probabilmente l'estensione dell'istruzione a tutte le classi sociali: un processo che, dopo la distruzione bellica, accompagna la profonda ristrutturazione sociale, economica e culturale e diventa uno dei fattori centrali nella ridefinizione della giovinezza. Pur in presenza di persistenti disuguaglianze, l'accesso alla scuola viene liberalizzato e diffuso su scala nazionale in molti paesi. Tuttavia, non si può ancora considerare la scuola uno strumento pieno di emancipazione: essa continua a funzionare, come la fabbrica, anche come dispositivo di disciplinamento e normalizzazione, oltre che di riproduzione delle disuguaglianze.

È nel periodo compreso tra gli anni Cinquanta e la fine degli Ottanta che il concetto di giovinezza subisce una trasformazione radicale. In particolare, gli anni Sessanta, culminando simbolicamente nel 1968, sono segnati da una fase di intenso conflitto generazionale, che si estende principalmente nel Nord e nell'Ovest del mondo. È un periodo di benessere economico diffuso, di crescita demografica (la cosiddetta generazione del *baby boom*; Bristow, 2015) e di profonde trasformazioni sociali, culturali e strutturali. Le rivendicazioni dei giovani toccano l'ambito dei costumi sessuali, dell'istruzione, della libertà culturale e dell'autonomia personale, pur senza eliminare completamente l'omogamia di classe.

Contestualmente, le scienze sociali, in quella che abbiamo definito la seconda stagione delle generazioni, assumono un ruolo cruciale nella costruzione del discorso sulla giovinezza. Pur senza una piena interdisciplinarità, si sviluppa una fitta interdipendenza funzionale tra sociologia, antropologia, pedagogia, psicologia e studi culturali.

In questo clima si consolida il modello del *teenager* americano, che si impone a livello globale come figura simbolica dominante. Emergono concetti oggi fondamentali, come: mobilità sociale e di classe (Blau e Duncan, 1967); accesso generalizzato all'istruzione (Coleman, 1961; Collins, 1979); e il ruolo del gruppo dei

pari come agenzia di socializzazione secondaria. Se prima i giovani vivevano nella tensione tra fabbrica e criminalità, questa logica inizia a scricchiolare sotto la spinta di nuovi valori e nuovi stili di vita (Inglehart, 1977; Schwartz, 1992). In questo contesto, anche le disuguaglianze si ridefiniscono: pur riducendosi le barriere culturali, le differenze di classe e di genere restano radicate in profondi retaggi storici (Giancola e Salmieri, 2020).

Relativamente alla specifica idea di giovani, l'approccio funzionalista e quello culturale-critico della scuola di Birmingham – che vedremo in seguito – hanno contribuito a creare definizioni del concetto di gioventù perfettamente coerenti con il periodo storico in cui sono emerse. Possiamo addirittura attribuire al funzionalismo la definizione della gioventù come una nuova fase della vita, concetto che si afferma già negli scritti di Talcott Parsons (1937). In questo periodo, lo studio dei giovani e delle generazioni diventa così centrale che queste ultime vengono trattate come una categoria analitica alla pari delle classi sociali per leggere e interpretare il cambiamento sociale (Gillis, 1981). Come abbiamo visto nel capitolo precedente, questo scontro – generazioni e giovani vs. classe – continua a essere oggetto di acceso dibattito scientifico, segno della sua rilevanza nel contesto sociologico e della sua capacità di evolversi nel tempo.

La gioventù quindi – come gruppo sociale e categoria analitica – si emancipa progressivamente dalla totale dipendenza dalla famiglia, pur mantenendo alcune forme di subordinazione economica e simbolica. I sistemi politici occidentali iniziano a adattarsi, riconoscendo nei giovani non più semplici soggetti devianti da rieducare, ma attori sociali portatori di istanze nuove. In questo periodo, i movimenti giovanili borghesi si avvicinano a quelli operai, trovando terreni comuni nelle rivendicazioni educative, nei diritti sociali e nella richiesta di una revisione complessiva dei modelli pedagogici ed economici. Nasce così una generazione che può essere definita politica – secondo i criteri definiti nel paragrafo 1.4 – consapevole di sé come soggetto storico e partecipe del cambiamento. Tuttavia, all'interno di questa generazione permangono forti disuguaglianze: le divisioni di classe, di genere e territoriali non vengono superate, ma solo ridefinite.

Questo lungo periodo di trasformazione comporta una ridefinizione generale dei cicli e degli stili di vita giovanili. Si assiste a una parziale convergenza culturale tra gruppi sociali, nonostante permangano forti divisioni legate a quelli che nella teoria politica vengono chiamato *cleavages* (Lipset e Rokkan, 1967).

Facendo un passo di lato, un tema in particolare merita di essere portato in primo piano: l'istruzione.

Come già emerso, essa è stata decisiva nella costruzione del concetto di gioventù e nella sua progressiva estensione a tutte le classi sociali. Le lotte degli anni Sessanta mettono in discussione l'architettura educativa ereditata dal XIX secolo, chiedendone una radicale trasformazione. Proprio in questo periodo si apre l'accesso all'istruzione per un numero crescente di giovani, marcando un momento di svolta per la storia sociale e educativa.

Negli anni Novanta del XX secolo si può parlare, per la prima volta, di una vera istruzione di massa: l'educazione è formalmente accessibile a tutti i generi e a tutte le classi sociali (Soysal e Strang, 1989; Meyer *et al*. 1992), sebbene restino disuguaglianze persistenti, rinnovate sotto nuove forme. Se inizialmente l'istruzione era riservata ai figli delle élite borghesi, che godevano di un lungo periodo di moratoria giovanile, oggi quella stessa moratoria è stata estesa alla maggioranza, pur non raggiungendo ancora l'universalità. Questo processo di democratizzazione ha avuto un impatto profondo sulla definizione della giovinezza e sul suo ruolo nella società contemporanea, forse più forte di quello della fabbrica.

In sintesi, tra i vari modelli di gioventù emersi nella storia, quello che si è imposto globalmente è quello statunitense. Con la vittoria alleata nella Seconda guerra mondiale e la sconfitta del fascismo e del nazismo, è tramontata anche la figura del giovane disciplinato e militarizzato, sostituita da quella del giovane consumatore, libero, culturalmente espressivo.

La diffusione internazionale del jazz, del *rock and blues*, delle libertà individuali e del consumo di massa ha promosso una nuova immagine della giovinezza, spesso osteggiata dalle generazioni adulte e conservatrici. A dominare, infatti, è la figura dello studente, ovvero del giovane la cui identità si definisce attraverso il percorso educativo e la preparazione alla vita adulta. Questo modello, pur essendosi evoluto e diversificato nel tempo in base a classe, genere, provenienza e appartenenze culturali, rimane ancora oggi il riferimento principale per la costruzione sociale della gioventù. Tuttavia, porta con sé ambivalenze profonde, che analizzeremo nel prossimo paragrafo.

3.1.5 Il giovane come costruzione sociale: introduzione ai classici della sociologia

Joseph F. Kett (2003) – le cui posizioni sono molto vicine a quelle di Gillis (1981) citato in precedenza – offre un'articolata sintesi del dibattito sulla storia dei giovani e dell'adolescenza, analizzando come la definizione di queste fasi della vita abbia inciso profondamente sulle politiche pubbliche, sul diritto e sulle modalità con cui le società hanno regolato il comportamento giovanile. L'autore col suo lavoro ci dà la possibilità di esplicitare ciò che finora è rimasto implicito: la definizione di giovane – o adolescente – ha prodotto effetti reali e duraturi sulle politiche, sulle istituzioni sociali, scolastiche, giuridiche e culturali.

In particolare, Kett ci permette di iniziare a riflettere più approfonditamente sull'associazione contemporanea tra giovinezza istruzione. Come già osservato in precedenza, la giovinezza non è stata da sempre legata all'istruzione, questo è un discorso che emerge nella sua forma teorica, ci ricorda Kett, con filosofi del calibro di Erasmo da Rotterdam e Montaigne. È però con Rousseau, nell'*Émile ou De l'éducation* (1762), che questo nesso viene per la prima volta formalizzato in senso pedagogico e filosofico, all'interno del pensiero illuminista. Da questo momento, il periodo della giovinezza – ancora sociologicamente indefinito – comincia a essere associato alla crescita intellettuale, all'apprendimento e alla trasformazione personale, nonché alla "crisi".

Durante il XIX secolo, con l'avanzare dell'industrializzazione, cambia radicalmente anche il modo di concepire i giovani e gli adolescenti. Hall (1904), nella sua opera fondativa – che dopo anni di scrittura viene pubblicata proprio in questo periodo – riconosce l'adolescenza come fase critica dello sviluppo, ma la sua visione è fortemente influenzata dalla biologia e dal darwinismo, elementi che ne connotano l'approccio. Kett sintetizza così il contributo di Hall: «In questo senso, Hall inventò l'"adolescente". Gli studenti delle scuole superiori, i colleghi universitari e i capi delle bande di strada erano mossi dagli stessi identici slanci romantici che accompagnavano i cambiamenti fisici» (Kett, 2003, p. 358). L'adolescenza viene dunque letta come momento turbolento ma naturale, una prospettiva che rimarrà dominante almeno fino agli anni Venti del Novecento.

Nel XX secolo, in particolare nel Secondo dopoguerra, con la crescente scolarizzazione, il legame tra istruzione e adolescenza diventa indissolubile almeno nel Nord del mondo. Parallelamente, come sottolinea Savage (2009), anche la cultura pop – dal cinema alla musica – contribuisce alla definizione della giovinezza come gruppo sociale e simbolico autonomo. La giovinezza e l'adolescenza, dunque, sono fortemente connotate culturalmente e, nel caso occidentale, vengono associate a fenomeni come l'espansione educativa, l'impatto delle tecnologie e la trasformazione dei modelli familiari.

Un dettaglio non proprio irrisorio che tornerà utile nel prossimo paragrafo è l'attenzione che l'autore presta alla differenze tra i temi attenzionati dalle scienze sociali: i sociologi, a differenza di psicologi e antropologi, non si sono concentrati sul carattere biologico o stressogeno dell'adolescenza (privilegiato dalla psicologia), né sulle pratiche culturali relative ai riti di passaggio (tema centrale per l'antropologia). Piuttosto, come riporta Kett citando Eisenstadt (1965, p. 41 – *n.d.r in bibliografia ed. 1963*), i sociologi (almeno gli struttural-funzionalisti) hanno inteso i giovani come un gruppo che «non costituisce una parte di una serie completamente istituzionalizzata e organizzata di gruppi di età» interessandosi in particolare della relazione tra cultura giovanile e istituzioni sociali.

«Da Lynd e Lynd (1929) a Coleman (1961), coloro che hanno studiato la "società adolescenziale" delle scuole superiori pubbliche americane sono rimasti colpiti più dall'isolamento dei suoi valori e dalla sua dipendenza dalla valutazione dei coetanei che dalla sua irrequietezza.» (Kett, 2003, p. 356).

Nell'economia del lavoro, questo discorso risulta particolarmente utile perché consente di sintetizzare la definizione storica di adolescenza e giovinezza, evidenziandone al contempo i limiti e i rischi – ancora oggi presenti – legati all'interpretazione che nel tempo i sociologi hanno dato dei giovani.

In particolare, negli anni Cinquanta, la sociologia ha teso a equiparare l'adolescenza – o meglio, la giovinezza – alla fase scolastica. L'autonomia e la moratoria associate a questa fase della vita hanno contribuito a definire un periodo di sospensione rispetto alle responsabilità adulte, funzionale all'allontanamento dei giovani dal mercato del lavoro. Questo obiettivo, condiviso da molti studiosi e studiose, affonda le sue radici anche nel pensiero di psicologi attivi tra fine Ottocento e inizio Novecento, così come

nelle pratiche delle attiviste e degli attivisti della Hull House. Questi soggetti evidenziavano la necessità di proteggere i giovani dalle dure condizioni lavorative dell'epoca, dai vizi urbani e sociali, promuovendo al tempo stesso un loro sviluppo più strutturato attraverso la scolarizzazione prolungata.

Tuttavia, l'associazione tra adolescenza e scolarizzazione ha generato due problemi fondamentali: uno di natura teorico-storica e uno di natura sociologico-empirica, quest'ultimo anche di carattere metodologico.

Il primo problema riguarda l'idea che l'adolescenza sia un fenomeno esclusivamente moderno, nato come conseguenza diretta dell'esclusione dei giovani dal mercato del lavoro. Questo presupposto porterebbe a ritenere che, nelle società preindustriali, non esistesse una fase intermedia tra infanzia ed età adulta e che l'ingresso nel mondo del lavoro segnasse automaticamente il passaggio alla maturità. Questa visione è però stata ampiamente confutata da numerosi studi storici, tra cui quelli di John R. Gillis (1981), che mostrano come, già prima dell'industrializzazione avanzata, esistessero gruppi giovanili distinti, dotati di ruoli e identità specifiche all'interno delle loro comunità. La giovinezza, quindi, non è una "invenzione moderna", ma una categoria sociale che ha assunto forme diverse a seconda dei contesti storici ed economici.

Nell'età contemporanea, tuttavia, si assiste a una crescente separazione tra età adulta ed età giovanile, che vengono sempre più pensate come momenti distinti del ciclo di vita. In questo processo assume un ruolo cruciale la cultura giovanile – che analizzeremo teoricamente in seguito – e si consolidano definizioni della giovinezza i cui confini risultano essere socialmente costruiti, ma al tempo stesso complessi da delimitare (Furstenberg, 2000).

Il secondo problema riguarda una visione semplificata e riduzionista del cambiamento sociale e del gruppo giovanile, sviluppatasi in particolare durante il periodo fondativo della psicologia dell'adolescenza negli Stati Uniti, tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento, e che ancora oggi lascia tracce rilevanti. L'associazione diretta tra adolescenza o giovinezza e scolarizzazione tende infatti a trascurare le dinamiche culturali, politiche ed economiche che hanno accompagnato questo processo. L'interazione tra l'espansione del sistema scolastico, la progressiva riduzione della partecipazione giovanile alla forza lavoro e l'evoluzione dei valori sociali è stata infatti complessa, stratificata e tutt'altro che unidirezionale. Inoltre, le rappresentazioni adulte della gioventù in quel periodo non riflettevano necessariamente i comportamenti effettivi dei giovani, quanto piuttosto le ansie e le preoccupazioni degli adulti di fronte ai cambiamenti in atto, e alla possibile messa in discussione dei valori tradizionali da parte delle nuove generazioni.

A questo punto, è lecito chiedersi: perché è fondamentale comprendere la storia dei giovani e la storia delle discipline che si sono occupate di loro? La risposta, per quanto semplice in apparenza, apre a una riflessione profonda: lo studio della giovinezza come gruppo sociale – così come le analisi teoriche ed empiriche che la riguardano – affonda le sue radici in una storia complessa e spesso controversa, che ha orientato la ricerca in modi differenti a seconda del contesto nazionale. Per comprendere a fondo la letteratura e i giovani oggi, è quindi imprescindibile studiare

la loro storia sociale in relazione con le istituzioni, le tradizioni e i sistemi di valori (Gillis, 1981).

Un esempio paradigmatico di questa relazione tra storia e teorie sociali è la genesi della moderna concezione sociologica delle generazioni. Il concetto si sviluppa in Europa tra le due Guerre Mondiali, a partire dall'opera del sociologo ungherese Karl Mannheim, poi costretto all'esilio dalla Germania nazista. In quel contesto, i giovani diventano oggetto di analisi sociologica solo dopo la Seconda guerra mondiale, con l'intento di comprendere il loro ruolo nell'ascesa dei totalitarismi – in particolare fascismo e nazismo – e il contributo che avrebbero potuto offrire alla costruzione di nuove società democratiche. Nel dopoguerra, sia gli Stati europei sia molti studiosi iniziano a interrogarsi su come realizzare un progetto democratico e su come avvenga la trasmissione dei valori tra generazioni, attribuendo ai giovani un ruolo centrale in questo processo (Mannheim, 1929; Elias, 2013).

Negli Stati Uniti, invece, i giovani – o adolescenti – erano già oggetto di riflessione alla fine del XIX secolo. G. Stanley Hall aveva iniziato a elaborare una teoria dell'adolescenza già nei primi anni del Novecento, mentre Jane Addams si occupava dell'infanzia e della giovinezza da una prospettiva pedagogica e sociale, ricevendo per il suo impegno il Premio Nobel per la Pace nel 1931. In questo quadro prende forma la Scuola di Chicago e, successivamente, il filone sociologico dello struttural funzionalismo, molto attivo negli anni Cinquanta e Sessanta nello studio della gioventù e dei meccanismi di controllo sociale ad essa applicati (Parsons, 1937; Coleman, 1961a). Sempre negli Stati Uniti, in quel periodo iniziano anche le prime ricerche sul conflitto generazionale tra giovani e adulti (Eisenstadt, 1956).

Parallelamente, in Inghilterra, e in particolare a Birmingham, si sviluppano importanti studi sulla cultura giovanile e sulle tensioni tra sottoculture e cultura dominante, in contrapposizione all'approccio struttural-funzionalista. Questi studi si concentrano anche sui giovani della fabbrica e della strada (Hall e Jefferson, 1976).

Alla luce di quanto detto, è fondamentale leggere le teorie e le analisi sui giovani – che descriveremo nel successivo paragrafo – con la consapevolezza che esse non si sviluppano in astratto, ma all'interno di quadri storici ben definiti. Questo non ne invalida l'utilità, ma anzi invita a sospendere il giudizio e a considerare ogni teoria in relazione al contesto storico-culturale in cui è nata. La giovinezza, infatti, è un fenomeno sociale culturalmente costruito e definito storicamente. Essa non può essere compresa prescindendo dalla sua storia, poiché le scienze sociali l'hanno da un lato plasmata e dall'altro ne sono state influenzate.

La storia offre una rappresentazione fisica e concettuale dei giovani, legata al tempo e al contesto in cui vivono. È evidente, osservando l'evoluzione del concetto, che la giovinezza non può essere definita attraverso categorie assolute, né mediante semplici quantificazioni – demografiche o giuridiche – poiché la classe d'età dei giovani non è fissa, bensì provvisoria e instabile.

Tendenzialmente si ricorre all'uso delle classi d'età per osservare, studiare e definire i giovani ma questa, diversamente dalla classe sociale, per ogni individuo rappresenta

una condizione transitoria, destinata a concludersi, finire (Levi e Schmitt, 1994b; Savage, 2009). Di conseguenza, possiamo affermare che ogni società ha da sempre "costruito" la propria definizione di giovinezza come fatto sociale, intrinsecamente instabile.

Nello studio della gioventù, dunque, risulta essenziale che i modelli interpretativi siano capaci di coglierne la complessità e di considerare le coordinate storiche, geografiche e culturali dello sviluppo dell'idea/concetto di giovani e dell'identità degli stessi, tratto non comune a tutti gli studi che sono intercorsi nel tempo, specialmente fino alla seconda metà del 1900, dove l'impegno teorico e metodologico delle scienze sociali si fa più sistematico.

3.2 I classici della sociologia dei giovani

Come intuibile dai cenni della storia sociale dei giovani, fino alla metà del Novecento si è parlato più spesso di adolescenza che di giovinezza. Prima ancora, nella prima metà del XIX secolo, adolescenza e gioventù erano considerate sovrapponibili. Il concetto stesso di adolescenza è figlio di cambiamenti interpretativi degli usi e costumi dei secoli precedenti, e impregnato, come già affermato nel corso del testo, di significati psicologici. L'adolescenza culmina infatti con la maturità sessuale ed è anche il periodo della formazione della personalità (Cavalli e Galland, 1993).

La "scoperta" dell'adolescenza è figlia in particolare di un'analisi dei costumi borghesi, i giovani operai non venivano osservati con le medesime categorie degli omologhi. L'adolescenza veniva considerata come un periodo di moratoria, una sospensione da tenere sotto controllo. Accanto a questa fase, posta in contiguità con l'infanzia, si è poi sviluppata la nozione di giovinezza come fase autonoma del corso di vita, dotata di una specificità sociologica. A partire dagli anni Cinquanta, l'idea di gioventù evolve: passa dall'essere intesa come una fase della vita considerata dominata da pulsioni e confusione, all'essere un periodo multidimensionale e un oggetto di studio multidisciplinare. Da questi anni, quindi, vengono presi in considerazione vari aspetti che connotano la gioventù: il ruolo del gruppo dei pari, le influenze culturali, la funzione sociale e le dinamiche legate a questa fase transitoria (Besozzi, 2012). In altre parole, la gioventù, nella sua accezione contemporanea, nasce quando smette di essere vista come un collettivo istintivo e impulsivo, oscillante tra conformismo e devianza, e si cominciano a riconoscere le molteplici variabili e le diverse modalità di essere giovani (Gillis, 1981).

A partire dai lavori di W. I. Thomas[13] (1923; Thomas e Znaniecki, 1920; Thomas e Thomas, 1928), si è ritenuto che il comportamento umano non derivasse direttamente da disposizioni individuali e psicologiche, ma da come gli individui interpretano la realtà in cui sono immersi – un concetto che ha avuto un forte impatto anche

[13] W.I. Thomas, che osserveremo nelle seguenti righe, non era particolarmente apprezzato all'interno della Scuola di Chicago e quindi i suoi lavori non sono stati per molto tempo considerati come "i primi" del filone nonostante scriva in contemporanea agli altri membri del gruppo dell'università di Chicago (Merico, 2020)

sull'interazionismo simbolico[14]. In particolare, dei lavori di Thomas con riferimento particolare ai giovani, si ricordano *The Unadjusted girl* (1923) e *The child in America* (1928), di cui M. Merico (2020) fornisce un'articolata descrizione.

In *The Unadjusted girl* (1923), Thomas affronta l'asimmetria tra le norme sociali dominanti e i desideri, in particolare delle giovani donne. Queste, come presumibilmente altri individui o gruppi, cercano di soddisfare i loro desideri adottando strategie diverse dalle socialmente accettate. Questo comporta, spesse volte, l'essere etichettati come devianti. La devianza, quindi, non è che una forma di "non adattamento", non una trasgressione della norma formale ma della norma sociale. Queste ragazze sono semplicemente soggetti che non hanno trovato modi socialmente condivisi, ergo «accettabili», di soddisfare i loro bisogni o desiderata nella società. Questo studio introduce anche due elementi innovativi: in primis restituisce legittimità alla dimensione femminile negli studi sui giovani in cui modello prevalente è stato sempre quello maschile; in secondo luogo, questo studio apre a nuove interpretazioni e modi di intendere la devianza, non più strettamente legata all'illegalità. Possiamo a posteriori immaginare una forma di devianza di tipo durkheimiano (Durkheim, 1897) in cui l'evento anomico contribuisce a "modificare" e "migliorare" la norma, oppure di tipo mertoniano (Merton, 1938), dove la devianza risulta solo una delle legittime azioni possibili nella continuità dei mezzi e dei fini nella realtà sociale – un modo di osservare la condizione giovanile sicuramente da esplorare.

Nel saggio *The Child in America* (1928), Thomas e Thomas non si soffermano sulla gioventù in senso stretto, ma si concentrano piuttosto sull'infanzia, una fase della vita che, come abbiamo visto in precedenza, può essere distinta dalla giovinezza. Il contributo principale dell'opera è rappresentato dal concetto di «definizione della situazione», già richiamato nel lavoro menzionato prima. Secondo questa prospettiva, i bambini attribuiscono significato alle esperienze vissute interpretandole in base al contesto e agli elementi che lo costituiscono. Ciò, come oggi sappiamo bene ma che all'epoca era ancora poco compreso, incide profondamente su atteggiamenti, comportamenti ed aspettative che si manifestano lungo il corso della vita.

H. W. Zorbaugh (1929), fu il primo a riconoscere la validità dei lavori di Thomas definendo *The Polish Peasant* (1920) e *The Unadjusted girl* come «'la migliore analisi della comunità e del suo controllo', […] come una fonte per comprendere il conflitto culturale tra genitori immigrati e i loro figli nati in America […]» (Merico, 2020, p. 403). Sulla scia di queste considerazioni, nel suo lavoro *The Gold Coast and the Slum*, l'autore riprende con forza i concetti espressi dal suo predecessore, mettendo in evidenza come i giovani si trovino spesso a vivere esperienze contrastanti. Queste esperienze in conflitto tra loro contribuiscono alla disintegrazione delle forme tradizionali di organizzazione sociale, poiché le loro aspirazioni e i desideri non realizzati diventano fattori determinanti di un profondo cambiamento sociale.

[14] si veda Blumer, 1969 per una definizione complessiva

L'attenzione verso i giovani nella sociologia, in particolare urbana, si forma e intensifica con la Prima Scuola di Chicago. Jane Addams fu la prima ad occuparsi direttamente dei giovani sul campo (Rauty, 2013; 2017) e, storicamente, fu seguita dagli esponenti della Scuola.

L'oggetto principale degli studi della Scuola di Chicago dei primi tempi può essere sintetizzato nel binomio conformità-delinquenza[15] che rappresenta inoltre, e probabilmente, il primo ambito in cui si registra l'intervento diretto dei sociologi, più che delle scienze sociali intese in senso ampio. È proprio all'interno di questo approccio che si delineano i contorni del giovane contemporaneo secondo una prospettiva sociologica, il quale nasce simbolicamente nella *urbe* simmeliana ed emerge inizialmente come figura marginale all'interno degli studi della Scuola di Chicago. Nelle città statunitensi del primo Novecento, l'attenzione degli studiosi non era rivolta tanto alla delinquenza in senso stretto, quanto piuttosto ai fenomeni di disagio esperienziale vissuti dagli individui nell'ambito dell'espansione urbana e industriale. In questo contesto, i giovani assunsero una funzione simbolica rilevante: incarnavano da un lato la fiducia e la speranza riposta nel cambiamento, e dall'altro le paure connesse alla trasformazione sociale e culturale (Bennett, 1981; Nasaw, 1985; Merico, 2018).

Pur non costituendo ancora il fulcro delle ricerche dell'epoca, i giovani rivestivano un ruolo fondamentale negli studi sugli «interstizi sociali» (Zorbaugh, 1929), ovvero quartieri degradati, comunità di immigrati e aree urbane in trasformazione, tipiche del paesaggio urbano statunitense degli anni Venti (Merico, 2020). In tali contesti, la condizione giovanile veniva spesso interpretata e classificata attraverso le lenti della devianza e della delinquenza, generando una rappresentazione che li schiacciava su identità marginali e problematiche, piuttosto che esplorarne la complessità e la varietà esperienziale.

Una delle prime ricerche è *The hobo* di N. Anderson (1923a) – condotta mediante osservazione partecipante che include in parte anche il gruppo dei giovani ed è emblematica del binomio conformità-delinquenza. Nel più ampio fenomeno degli *hobo* e del vagabondaggio parla dei giovani e della socializzazione a questo tipo di vita, fatta in prevalenza di «promiscuità e violenza, insieme a una sorta di schiavitù legata alla necessità di accettare la 'perversione' degli adulti (Anderson, 1923a).». Ciò che osserva lo studioso mediante la partecipazione all'esperienza dei soggetti studiati è che i giovani vagabondi vivevano una vita «in bilico tra lavoro e tempo libero, sempre alla ricerca di 'una promessa di fuga', in 'intimo contatto con vizio e

[15] Oggetto di analisi anche di istituti e progetti terzi a quelli del dipartimento di sociologia della Scuola di Chicago con cui però erano attive collaborazioni. Ne sono un esempio le ricerche dell'*institute of Juvenile Research* (controverse sotto molti aspetti) e il progetto *Motion picture and youth* finanziato dal *Payne Study and Experiment Fund*. Con quest'ultimo veniva richiesto ai sociologi della *Wind city* di studiare se la cinematografia dell'epoca influenzasse negativamente i giovani, tesi da alcuni apprezzata e verificata ma da altri contraddetta e confutata, affermando al contempo che invece la cinematografia contribuiva a diffondere i valori statunitensi dell'epoca avvicinando i giovani, specie migranti, ai valori e alla cultura vigente (Merico, 2018)

immoralità', ma allo stesso tempo desiderosi di 'uno sfondo di avventura' (Anderson, 1923b: 292).» (Merico, 2020, p. 403).

Più specificamente sul tema della delinquenza, evitando lo stigma, F. M. Thrasher (1927) analizzò la formazione e l'esperienza delle bande giovanili criminali, composte da giovani nati in America (ma spesso non nativi), evidenziando il conflitto generazionale con le precedenti generazioni. Si trattava delle bande che suscitavano forti preoccupazioni nella classe borghese statunitense dell'epoca, la quale tendeva a preferire il modello di giovane proposto dallo struttural funzionalismo, più ordinato e conforme alle norme sociali.

Tuttavia, il lavoro di Thrasher non si concentra esclusivamente sul fenomeno delle bande in quanto tali, né sui giovani che ne fanno parte come soggetti individuali. Piuttosto, l'interesse dell'autore si rivolge all'interazione tra la banda e l'ambiente che la circonda, studiando le dinamiche sociali che la influenzano e ne determinano l'evoluzione. Thrasher è solo uno dei pionieri di questo ambito di ricerca: il tema della delinquenza giovanile e delle bande, affrontato secondo i metodi della Scuola di Chicago, sarà oggetto di studio per oltre vent'anni.

Un ulteriore esempio significativo è il lavoro di W. F. Whyte (1943), condotto a Boston, nel quale l'autore – attraverso l'osservazione partecipante – riuscì a esaminare non soltanto le interazioni tra le bande e il contesto sociale esterno, ma anche le dinamiche interne a questi gruppi. Questi contributi, pur non ponendo i giovani come soggetti centrali, rappresentano comunque una manifestazione concreta di un nuovo modo di osservare la realtà sociale emergente.

Possiamo quindi constatare che gli studiosi della Prima Scuola di Chicago si sono occupati della condizione giovanile osservandola attraverso il «prisma della sociologia urbana». Per loro, la gioventù rappresentava comunque un valore sociale significativo, analizzato sia attraverso le possibilità di integrazione che offriva, sia tramite le paure legate alla possibile «disintegrazione» sociale che, secondo gli autori, poteva essere veicolata proprio da questi individui (Bhat, 2013).

In questo periodo, il rischio più evidente è stato probabilmente quello di associare in modo troppo rigido e stigmatizzante l'immagine dei giovani al disagio urbano. Sarà soltanto con la Seconda Scuola di Chicago – dopo la Seconda guerra mondiale – che si entrerà più nel merito della questione giovanile, valorizzando gli aspetti culturali e relazionali legati ai rapporti tra giovani e gruppo dei pari, e tra giovani e strutture sociali. Questo nuovo orientamento teorico proporrà un approccio alternativo rispetto a quello dello struttural funzionalismo, aprendo così la strada a un'analisi più articolata e multidimensionale della condizione giovanile.

Prima di continuare, è utile fornire un'anticipazione concettuale di ciò che osserveremo rendendo anche più chiaro quanto affermato fino ad ora. Questa premessa che segue è altresì utile a introdurre alcuni temi sottesi ai primi studi classici e sistematici sui giovani che non vengono affrontati direttamente ma che ne costituiscono la base interpretativo concettuale: il binomio conformità-delinquenza – già in parte introdotto – e le definizioni di giovani eteronome o autonome.

La gioventù e il periodo della giovinezza possiedono, come abbiamo visto, una connotazione prevalentemente storico-sociale e sociologica a partire dalla metà del 1900: i giovani si definiscono in relazione agli altri gruppi d'età e al contesto in cui si collocano, dando così luogo a diversi modelli e modalità di giovinezza e di transizione all'età adulta (Cavalli e Galland, 1993; Besozzi, 2012). Come abbiamo però osservato nel secondo capitolo, questo tipo di approccio rischia di trascurare l'*agency* degli individui e di risultare eteronormativo. Sarebbe quindi più opportuno considerare il più ampio contesto sociale nel quale si muovono i giovani, prendendo in esame anche le loro azioni, valori e aspettative soggettive al contesto sociale attraverso una prospettiva vicina alla microfondazione sociale dei fenomeni. Uno step in questo senso verrà fatto dalla già citata Seconda Scuola di Chicago e si consoliderà nella Birmingham degli anni Cinquanta e Sessanta. Il rapporto tra struttura e *agency* invece approfondiremo nell'ultimo paragrafo di questo capitolo.

Il rapporto teso tra la lettura dei fattori strutturali e l'osservazione degli aspetti individuali connessi alla condizione giovanile costituisce una costante nella sociologia e nella storia della gioventù. La costruzione sociale contemporanea dei giovani come soggetto riconosciuto si porta dietro binomi ambivalenti, eredità dell'epoca moderna. Ne deriva spesso una rappresentazione polarizzata dei giovani e del loro ruolo sociale, con attribuzioni di significato che si alternano tra visioni contrapposte. I giovani, come gruppo sociale dai confini indefiniti, si trovano costantemente in bilico tra due o più prospettive interpretative. Secondo Gillis (1981, p. X), «Da un lato, ci sono le aspettative di comportamento giovanile stabilite dagli adulti nella famiglia, nella scuola e sul posto di lavoro. Dall'altro, ci sono i gruppi giovanili stessi, sostenuti dalle proprie tradizioni indipendenti, che agiscono in base ad abitudini e valori che a volte sono strettamente allineati con gli interessi degli adulti, altre volte in opposizione ad essi.».

Allo stesso modo, E. Besozzi (2012, p. 362), sulla scia del pensiero di A. Cavalli (1980, p. 524), sostiene che «Tutta la storia della realtà giovanile di questi ultimi decenni può essere raccontata proprio attorno alla polarizzazione ruolo eteronomo/autonomo o allo stesso modo attorno al dilemma processo/condizione». Si delineano quindi due modalità di interpretare la giovinezza: una visione eteronormata che vede i giovani proiettati verso l'età adulta – tipica dello struttural funzionalismo (Eisenstadt, 1956) – e una visione che ne riconosce la validità presente, caratterizzata da autonomia e capacità autodefinitoria – affrontata dal *Centre for Contemporary Cultural Studies* di Birmingham.

Nel dibattito specifico sulla condizione giovanile, le letture possibili sono quindi molteplici. L'approccio tipicamente "adulto" tende a dipingere i giovani come un gruppo in crisi, privo di punti di riferimento, mentre la realtà si mostra ben più complessa. Le società attribuiscono ai giovani regole, volontà, ruoli e limiti, oscillando tra l'entusiasmo per il loro potenziale creativo e la paura per quello distruttivo, insito nel periodo di trasformazione. Non esiste un'unica o migliore modalità di interpretazione: è fondamentale riconoscere che i giovani vengono costantemente "creati" e "ricreati" attraverso processi intra e intergenerazionali, talvolta in continuità e talvolta in rottura con i modelli giovanili passati o con le forme di adultità.

Quando si verifica una tensione con i modelli tradizionali, i giovani assumono la connotazione di "problema". Come afferma Cavalli (1985, p. 14; in Besozzi, 2012), «i giovani diventano un problema al momento in cui gli adulti hanno loro, in prima persona, il problema del proprio futuro e quindi del rapporto con le nuove generazioni». Coerentemente, Kett (2003, p. 356) osserva che «il modo in cui gli adulti descrivevano (*n.d.r. o descrivono*) i giovani e dibattevano sui loro ruoli sociali rivelava meno sul comportamento effettivo della gioventù e più sulle sfide che gli adulti percepivano nei confronti dei propri valori e sulle modalità con cui si adattavano ai cambiamenti.».

Esaminando il percorso storico della percezione giovanile, possiamo ora constatare che nell'epoca moderna si impose il binomio conformità/delinquenza. Da un lato, i giovani erano visti come risorsa sociale da guidare verso l'adultità; dall'altro, venivano percepiti come pericolo per l'ordine pubblico, emblema di disagio da contenere e risolvere (Gillis, 1981). Questa visione doppia ancora attuale ha quindi radici profonde nella modernità, dove i giovani sono stati spesso stati protagonisti di moti di ribellione, accompagnati da pratiche di disciplinamento volte a ridurne la capacità di rompere gli schemi. A ogni fase di effervescenza giovanile è seguito un periodo di riorganizzazione sociale generale e del gruppo (Luzzato, 1994). Neppure i regimi totalitari si sono sottratti a questo processo.

Dalla modernità, fino agli studi contemporanei – con poche eccezioni – i giovani sono descritti in modo "schizofrenico" nell'immaginario collettivo.

Ancora oggi vengono attribuiti loro giudizi di valore estremi: da simboli di energia e innovazione a soggetti inesperti e ingenui, non sempre con accezione positiva (Merico, 2004). Alcune narrazioni contrappongono qualità negative ai giovani e qualità positive agli adulti (Wyn e White, 1997). In altri casi, i giovani sono ritenuti incapaci di adattarsi o di accontentarsi, ignorando completamente le condizioni strutturali che influenzano questa percezione. Tale narrazione può essere definita *bias* epistemologico generazionale di fondo, secondo cui i giovani appaiono come gruppo marginale e vengono descritti negativamente dalle generazioni più anziane e demograficamente più numerose. Questa visione è alimentata in modo particolare dai media e dalla politica (Cuzzocrea *et al.* 2022).

Il processo di definizione dei giovani è quindi molto problematico e presenta tratti analoghi a quelli che riguardano le generazioni in senso più ampio. Come già evidenziato, anche le generazioni sono state – e sono ancora – spesso etichettate con aggettivi stereotipici e giudizi di valore negativi, soprattutto nel discorso pubblico e mediatico, perciò, è utile comprendere le radici di questi modi di intendere i giovani e le ragioni e utilizzare lenti pulite per osservare gli studi dei pensatori classici che descriveremo al seguito.

Infine, è importante sottolineare che queste rappresentazioni sociali della gioventù e l'intero processo definitorio non derivano soltanto dal senso comune degli individui. Le scienze sociali – soprattutto in passato – hanno contribuito in modo significativo alla costruzione di tali immaginari, pur approfondendo il tema e rendendolo oggetto di studi sistematici e articolati, come vedremo nelle prossime sezioni.

3.2.1 Lo struttural funzionalismo e lo studio dei giovani

Lo struttural funzionalismo è il primo filone che ha iniziato a parlare dei giovani come gruppo sociale. Questo approccio ha lasciato un segno indelebile nella storia degli studi sui giovani, a partire dal primo uso e dalla definizione sociologica di "cultura giovanile", che viene comunemente attribuita a Talcott Parsons nel 1942 (Merico, 2023)[16]. Per il sociologo statunitense, la collocazione dell'individuo all'interno della struttura sociale segue specifiche connotazioni legate al sesso e all'età, che ordinano il passaggio dall'infanzia all'adolescenza e da questa all'età adulta. La cultura giovanile, secondo Parsons, si definisce in antitesi alla cultura adulta dominante, ponendosi come un universo simbolico e normativo alternativo: «il miglior punto di riferimento per caratterizzare la cultura giovanile sta nel suo contrasto con il modello dominante del ruolo maschile adulto. In contrasto con l'enfasi sulla responsabilità che caratterizza questo ruolo, l'orientamento della cultura giovanile è più o meno specificamente irresponsabile.» (Parsons, 1942, pp. 606-607).

Questa cultura, dunque, mette in discussione la distinzione funzionale dei ruoli per sesso ed età, sfidando le norme e le consuetudini della società adulta. La chiave per leggere questo tipo di cultura è quindi quella dell'anti-adultità. A differenza della Scuola di Chicago – interessata prevalentemente alla delinquenza nel binomio conformità/devianza – Parsons, e più in generale lo struttural funzionalismo, si concentra sul rischio che la devianza giovanile possa destabilizzare l'intero sistema sociale, criticando anche l'eccessiva indulgenza del mondo adulto nei confronti dei giovani e della loro cultura, considerata altrettanto pericolosa. Nel pensiero di Parsons, la messa in discussione della struttura sociale – basata sui ruoli definiti per sesso ed età – potrebbe generare problemi di sostenibilità anche di natura demografica.

Leggere oggi la teoria parsonsiana senza un adeguato distanziamento critico rischierebbe di risultare deleterio per le analisi sociologiche contemporanee. È importante, tuttavia, considerare che il modello proposto nei primi anni Quaranta si colloca in un momento storico di radicale trasformazione, in cui si tenta una ricostruzione dell'ordine sociale (Parsons, 1960; Parsons e Shils, 1951). Le critiche a questo approccio non mancheranno, ma è fondamentale riconoscere come il pensiero struttural-funzionalista abbia descritto un modello di società effettivamente esistente, ponendo le basi e l'enfasi su molti oggetti sociologici che verranno studiati successivamente e che fino a quel momento storico erano

[16] A Talcott Parsons possiamo attribuire certamente il merito della diffusione globale del concetto di cultura giovanile ma non con certezza assoluta il conio del termine e l'individuazione del fenomeno. L'individuazione della genealogia del termine non è un obiettivo di questo lavoro ma, per "dare a Cesare quel che è di Cesare", non è possibile trascurare quanto M. A. Bhat (2016, p. 79) afferma: «Storicamente, la ricerca sulla cultura giovanile [...] è difficile da datare con esattezza. Si sostiene tuttavia che il concetto di cultura giovanile (*Jugendkultur*) sia stato introdotto in Germania da Gustav Wyneken (1913/1963). In chiave classica, i sociologi fanno risalire la genesi del concetto agli anni Venti, con il lavoro dello psicologo britannico Cyril Burt (1929: 29), che riprendeva la nozione durkheimiana secondo cui la delinquenza è normale ed è determinata da molteplici cause [...] e poi si passa agli studi sulla delinquenza giovanile e sul comportamento deviante condotti dalla Scuola di Chicago tra la fine degli anni Venti e gli anni Sessanta. [...] È nella Scuola di Chicago che, secondo Blackman, si ha il primo impiego sociologico noto del concetto di cultura giovanile, introdotto da Palmer (1928)» (cfr. anche Gelder e Thornton, 1997, p. 16)

stati ignorati. L'età e il sesso, infatti, sono categorie strutturali che ancora oggi influenzano profondamente l'esperienza della giovinezza e la transizione all'età adulta.

Negli anni Quaranta queste categorie iniziano ad assumere nuove configurazioni. Parsons ritiene che, con l'adolescenza ormai diventata una fase autonoma, essa cominci a strutturarsi anche dal punto di vista valoriale e normativo, connotandosi in maniera differente per genere. I/le giovani si trovano così in una fase di «sospensione», funzionale all'adattamento al mondo moderno. In questo processo intervengono due istituzioni chiave: la famiglia e la scuola. La prima si fonda sul modello tradizionale del *male breadwinner*, con una divisione dei ruoli che assegna alla donna una funzione espressiva e all'uomo una funzione strumentale (Parsons, 1951). La seconda, la scuola, ha il compito di socializzare i/le giovani alla crescente complessità del mondo dell'epoca (Bales e Parsons, 1956). Gli anziani vengono tagliati fuori da questo mondo in crescente complessità.

Come osserva Kett (2003), in Parsons l'adolescenza diventa funzionale alla spiegazione della scolarizzazione prolungata, trascurando tuttavia numerosi altri aspetti del cambiamento sociale. Il problema principale di questo modello di cambiamento sociale è infatti legato al rifiuto della conformità ai nuovi ruoli adulti da parte degli adolescenti, che sovente si manifesta in famiglia. Ma come può realizzarsi il cambiamento sociale senza una rottura col passato? Per il funzionalismo, è il gruppo dei pari a giocare un ruolo cruciale. La cultura giovanile viene percepita, al tempo stesso, come una minaccia e come una risorsa. Essa rappresenta una dimensione sociale che, attraverso la conformità al gruppo dei pari e la sua progressiva istituzionalizzazione, guida l'individuo verso comportamenti e azioni riconosciute come legittime. Tale processo favorisce l'assunzione di responsabilità adulte, non tanto per adesione diretta ai valori dell'adultità, quanto per non tradire la cultura giovanile condivisa e validata all'interno del gruppo dei pari. Questo spazio relazionale rappresenta una sfera intermedia cruciale per il passaggio funzionale alla vita adulta e contribuisce alla rinuncia progressiva all'indipendenza individuale in favore di una conformità condivisa.

Parsons elabora questa distinzione anche grazie all'influenza di G. H. Mead, articolando la socializzazione in primaria – centrata sulla famiglia e sul conflitto – e secondaria – centrata sulla scuola e sui pari, dove prevale la conformità. La scuola, in particolare, «[…] perfeziona il percorso di transizione al mondo adulto» in quanto, come i pari, «[…] i sistemi di istruzione moderni si inseriscono tra famiglia e mondo adulto.» (Giancola, Bonanni, 2024), rendendo coerenti ruoli e aspettative individuali con le necessità sistemiche (Parsons, 1989). Tuttavia, sono proprio queste aspettative ad entrare in conflitto con i valori delle nuove generazioni.

Nel tempo, Parsons modificherà il suo punto di vista. Se nel primo periodo si mostrava meno fiducioso rispetto all'integrazione dei giovani nel sistema, a partire dagli anni Sessanta il suo sguardo diviene più ottimista (Rodman, 1965; Segre, 2009). Nel saggio *Youth in the Context of American Society* (1962), Parsons afferma che la gioventù americana non rifiuta la società, ma si prepara attivamente a trasformarla: la sua insoddisfazione rappresenta una manifestazione di fede nei valori fondamentali, accompagnata dall'ambizione a superarli. Questa evoluzione nel pensiero di Parsons dimostra come lo struttural funzionalismo non sia rimasto immobile, ma abbia saputo adattarsi ai cambiamenti storici e sociali pur restando fedele alla sua matrice teorica. Il

debito della sociologia dei giovani nei confronti di questo approccio è dunque considerevole, tanto sul piano della continuità quanto su quello della critica (si vedano, tra gli altri, Gouldner, 1970 e Mills, 1949 nel prossimo paragrafo).

È essenziale quindi riconoscere come, nel tempo, anche all'interno del funzionalismo si siano sviluppati orientamenti diversi, che hanno reinterpretato l'idea della società – di derivazione weberiana e durkheimiana – alla luce delle trasformazioni del contesto storico.

In continuità con Parsons si colloca l'opera di Shmuel Eisenstadt, che con *From Generation to Generation* (1956) amplia e problematizza il quadro funzionalista, criticando l'idea che la modernizzazione segua unicamente il modello occidentale (2001; 2006). Eisenstadt dedica ampio spazio allo studio della gioventù e del processo di trasmissione dei valori, attribuendo a questo gruppo un ruolo centrale nell'ambito della trasformazione sociale. Pur riconoscendo la validità di alcuni aspetti del pensiero parsonsiano e facendo propri i concetti elaborati da Parsons (1963), per reinterpretare alcune dinamiche relative ai giovani statunitensi, Eisenstadt si discosta dalla sua impostazione, rielaborando in modo critico tali elementi all'interno di un proprio modello teorico di tipo sistemico. Negli anni Cinquanta il sociologo israeliano si occupa molto di gioventù considerando i giovani come un gruppo, come una categoria sociologica socialmente prodotta che media tra i valori della generazione adulta e i propri. Per lui, la gioventù è un prodotto della modernizzazione, portatrice di cambiamento, ma sempre all'interno di un percorso orientato all'adultità in quanto questa è una fase preparatoria.

Nell'evoluzione del pensiero struttural-funzionalista, è fondamentale considerare come Eisenstadt ponga l'accento sull'ambivalenza, sulla crisi relativa e sull'innovazione culturale potenziale che caratterizzano il gruppo giovanile. In contrasto con questa prospettiva, Parsons rielabora tali elementi all'interno del proprio modello di funzionalismo sistemico, interpretando la cultura giovanile non come fattore di rottura, bensì come strumento di adattamento e continuità sociale.

Nella sua approfondita analisi sociologica della gioventù, Eisenstadt definisce questa fase vitale come un periodo di transizione cruciale, che sancisce il passaggio dall'infanzia all'acquisizione di una "piena appartenenza alla società". Secondo la sua visione, il giovane si trova in una condizione paradossale: sebbene abbia raggiunto la maturità fisica e sessuale ed è, in potenza, pronto ad assumere ruoli e attributi adulti, resta in una condizione liminale. In tale stato, non gli viene ancora riconosciuto lo status di membro effettivo della comunità sociale.

Questa fase transitoria si configura pertanto come un momento di preparazione – che può essere imposta dall'esterno oppure attivata autonomamente – all'integrazione piena nel mondo adulto. In questo modo, Eisenstadt mette in rilievo la dimensione strutturale e funzionale della gioventù, inserendola nel cuore dell'organizzazione sociale (Bhat, 2013).

La prospettiva del sociologo israeliano, pur radicandosi nel paradigma della differenziazione funzionale tipica della modernizzazione, riconosce che la gioventù non può essere intesa come un semplice dato biologico, ma rappresenta una costruzione storica, sociale e situata. Essa si configura come una fase in divenire, intrinsecamente instabile, che emerge come risposta alla crescente complessità della società moderna. In questo senso, la

gioventù svolge la funzione di colmare lo spazio intermedio creatosi tra la dipendenza dell'infanzia e l'autonomia dell'età adulta, spazio reso più ampio dai mutamenti intervenuti nei rapporti tra famiglia, scuola e istituzioni deputate alla socializzazione. Si tratta, in altri termini, di un periodo caratterizzato da una condizione di semi-dipendenza.

I giovani, nella visione di Eisenstadt, generano subculture e stili di vita alternativi, normativamente autonomi, spesso in conflitto con il sistema valoriale dominante (Eisenstadt, 1995). In *From generation to generation* (Eisenstadt, 1956) la gioventù è descritta come fase liminale, carica di tensioni tra adesione e opposizione, tra interiorizzazione dei valori adulti e ricerca di autonomia. Tale condizione si traduce spesso in ideologie giovanili, in cui i giovani si rappresentano come portatori puri di autenticità, creatività e rigenerazione morale. Questi elementi, già presenti nei riti di passaggio tradizionali, si riformulano nella modernità in forme laiche, collettive e spesso conflittuali. Il giovane moderno non è solo in formazione: è una figura sociale carica di attese, ambivalenze e potenzialità trasformative.

Negli anni Sessanta, con l'osservazione dei movimenti sociali giovanili del Sessantotto, Eisenstadt rielabora la propria teoria: i giovani non sono più solo agenti di transizione, ma veri e propri soggetti critici. Vi è, in quegli anni, una rottura radicale tra le promesse della modernità e la sua effettiva capacità di produrre senso, partecipazione e prospettive di futuro. L'università diventa il centro della contestazione, che si estende poi alle altre istituzioni sociali. I giovani non puntano più a ricostruire il centro della società, ma a creare *enclave* culturali autonome. Così facendo, perdono progressivamente quella carica carismatica che li aveva caratterizzati nei decenni precedenti, sostituita da una frammentazione in stili di vita plurali e temporanei, meno conflittuali e più orientati alla qualità dell'esperienza individuale che alla trasformazione sociale (Eisenstadt, 1995).

Contestualmente, si indebolisce anche la coscienza storica generazionale, che aveva legato la gioventù al futuro della collettività.

In sintesi, il lavoro del sociologo israeliano – in continuità con lo struttural funzionalismo ma attento a molte delle questioni che, dopo il Sessantotto, saranno riprese anche dai *Critical Cultural Studies* – mostra come la gioventù moderna nasca dalla tensione tra differenziazione sociale e ricerca di senso simbolico. In una società che separa educazione, lavoro e cultura, i giovani non sono solo un gruppo in transizione, ma un nodo critico dell'intero sistema sociale. Rappresentano al tempo stesso una promessa di integrazione e un rischio di disgregazione simbolica. La loro condizione – ambigua, instabile, potenzialmente creativa – è insieme prodotto delle trasformazioni della modernità e rivelatore delle sue contraddizioni.

L'idea di giovani per Eisenstadt può essere riletta in chiave generazionale. Anche il concetto di gruppo dei pari, centrale in queste riflessioni, può essere interpretato alla luce dell'appartenenza generazionale. In Europa, Karl Mannheim, come abbiamo visto, non si soffermava semplicemente sulla dimensione anagrafica, ma proponeva una lettura dei giovani come portatori di una nuova coscienza storica generazionale. Sebbene il suo contesto fosse profondamente diverso da quello statunitense, vi sono margini di sovrapposizione tra le sue riflessioni e quelle di autori come Eisenstadt. Anche per quest'ultimo, infatti, i giovani non sono soltanto un gruppo che condivide una fase dell'età

o un contesto storico affine, ma rappresentano una componente attiva e potenzialmente trasformativa delle strutture sociali. Dopo il conio del termine *youth culture*, il senso delle unità generazionali e del legame generazionale è mutato profondamente: non sono quindi solo le occorrenze storico-sociali di natura strutturale che definiscono una generazione ma anche i microprocessi di interazione che producono cultura autonoma – come nel caso del gruppo dei pari e dei ruoli nei gruppi.

Eisenstadt afferma, pur confondendo talvolta generazioni e coorti d'età: «Una definizione culturale di una fascia d'età o di un intervallo di età è sempre una definizione ampia delle potenzialità e delle obbligazioni umane in una determinata fase della vita. Non si tratta di una prescrizione o di un'aspettativa relativa a un ruolo dettagliato, ma di disposizioni generali e di base rispetto ai ruoli, entro le quali possono essere costruiti ruoli più specifici e a cui questi possono essere ricondotti. Allo stesso tempo, essa non è semplicemente una categoria classificatoria, come talvolta avviene nei censimenti statistici. Per quanto esplicite siano le sue formulazioni, essa implica sempre una valutazione del significato e dell'importanza della fascia d'età considerata, sia per l'individuo che per la società, conferendole così una connotazione pienamente ideologica. Contiene aspettative precise riguardo ad attività future e alle relazioni con altre persone, sia della stessa che di differenti fasi della loro traiettoria di vita. In base a queste definizioni, le persone tracciano, per così dire, i grandi contorni della vita umana, delle proprie aspettative e possibilità, e collocano sé stesse e gli altri in varie posizioni, attribuendo a ciascuno un determinato posto entro tali contorni.» (Eisenstadt, 1956, pp. 19-20).

Il problema dei giovani nella società moderna (Mannheim, 1943), non è una questione recente, ma affonda le sue radici già nel Secondo conflitto mondiale, prima ancora che questo si concludesse. All'interno del più ampio progetto democratico del sociologo ungherese, la relazione tra gioventù e società è di reciproca influenza: una visione che, seppur in forme diverse, si ritrova anche in Talcott Parsons e nel sociologo israeliano Shmuel Eisenstadt. Tuttavia, mentre in Parsons questa relazione appare più unidirezionale – la società agisce sui giovani –, per Mannheim essa è fondata su una dinamica più circolare e trasformativa.

Un punto comune a questi autori, sebbene da ciascuno valorizzato in modo differente, è l'idea che i giovani rappresentino una risorsa latente, capace di contribuire al prestigio e al valore complessivo di una società. Già nel 1943, Mannheim celebrava gli Stati Uniti come patria di questi studi nel Secondo dopoguerra. Eppure, ciò che spesso si perde dell'approccio generazionale proposto da Mannheim è proprio la sua idea centrale di gioventù come potenzialità. Nella sua visione, infatti, i giovani non hanno un orientamento determinato: sono, per l'appunto, "l'idea di potenzialità". Essi non modificano la società necessariamente in modo intenzionale, neanche quando ne hanno la possibilità, e allo stesso modo non si pongono sempre in conflitto con l'ordine vigente, rendendo inutile ogni tentativo di irreggimentazione forzata.

Essere giovani, per Mannheim, significa essere *outsider*: coloro che non hanno ancora interiorizzato lo *status quo* e che, proprio per questo, possiedono le facoltà per metterlo in discussione e trasformarlo. Tale potenziale trasformativo, tuttavia, non è mai individuale: si manifesta nel contesto generazionale. Il ruolo dei giovani, quindi, è centrale per Mannheim così come, nel suo progetto democratico, lo è l'istruzione.

In questa prospettiva, tra i sociologi visti – oltre alla Scuola di Chicago – è forse Eisenstadt, più che Parsons, a potersi considerare in continuità con Mannheim. Tuttavia, mentre Mannheim insiste sulla dimensione storica e politica della trasformazione generazionale, Eisenstadt propone una cornice più strutturale e funzionalista, in cui i gruppi d'età svolgono un ruolo nella riproduzione e nella stabilizzazione del sistema sociale. Questo punto di vista permette però di includere anche altri autori, ampliando la portata esplicativa del concetto di generazione, che può così inglobare – con la dovuta cautela – istanze teoriche e focalizzazioni differenti.

In questa cornice teorica e in avvicinamento alla sociologia empirica contemporanea si inserisce il contributo di James S. Coleman con *The Adolescent Society* (1961a). Anche Coleman si concentra sulla cultura giovanile, in particolare però si occupa del gruppo dei pari e della socializzazione secondaria che avviene all'interno di questo. Di fronte ai concetti di unità e legame generazionale, il concetto di gruppo dei pari – che prende la forma che conosciamo oggi sempre sotto l'ombrello concettuale dello struttural funzionalismo – sembra essere molto utile per la definizione dei giovani e delle generazioni. Dopo gli anni Sessanta, sembra quasi che i concetti di generazione e di gruppo dei pari non possano più essere letti separatamente. Allo stesso modo, da questa prospettiva, che rappresenta una delle molteplici possibili per studiare i giovani e, di conseguenza, anche le generazioni, il concetto di cultura, pur nella sua natura aleatoria e variabile in base alle teorie adottate, appare oramai imprescindibile.

Anche se Coleman non parla esplicitamente di generazioni né propone una definizione univoca di giovinezza, il suo lavoro fornisce spunti fondamentali: se intendiamo le generazioni come gruppi accomunati da una posizione storica, da un legame interno e da un codice culturale, allora la cultura condivisa dai giovani nati nello stesso periodo – così come le sotto-culture possono definire le unità generazionali – diventa un elemento centrale.

Insieme ad essa, assumono rilievo anche i valori, gli atteggiamenti e i comportamenti che veicola. Si delinea così una dinamica di interazione tra livello macro e micro, in cui dai fenomeni individuali e quotidiani si origina un più ampio cambiamento sociale – tema centrale nelle teorie di Parsons, Eisenstadt e Mannheim. Queste teorie, tuttavia, sembrano trascurare proprio il ruolo delle micro-interazioni nel processo di trasformazione sociale, pur essendone in qualche modo attraversate.

Il primo merito di Coleman, in questo *frame*, è forse quello di aver consolidato – con forza empirica – l'idea che la giovinezza non è una fase naturale, ma una costruzione sociale che dipende dall'interazione, in special modo con le strutture sociali. Questo, di per sé, non era nulla di concettualmente innovativo. Tuttavia, *The Adolescent Society* è stato uno dei più citati al tempo e per lungo periodo (Clark, 1996).

Il comportamento adolescenziale, che in quegli anni incarnava molte delle paure diffuse negli Stati Uniti e in parte dell'Europa, contribuì – anche alla vigilia delle contestazioni della fine degli anni Sessanta – a ridefinire la giovinezza non più come una fase naturale, bensì come una costruzione sociale. Questo orientò in modo decisivo le indagini sul tema. Nel caso dello studio empirico del sociologo statunitense, l'analisi dei questionari somministrati in dieci scuole dell'Illinois, insieme all'osservazione diretta, mise in

evidenza come gli studenti disponessero di un proprio codice valoriale, di atteggiamenti, norme e comportamenti paralleli e spesso divergenti rispetto a quelli promossi dalla scuola. Da qui l'idea di una "società adolescente", distinta e distante dall'universo ordinario degli adulti.

Coleman stesso racconta che la ricerca nacque dall'osservazione delle differenze nei racconti dell'esperienza scolastica emerse durante una cena con alcuni commensali (Coleman, 1996). Quelle divergenze lo portarono a ipotizzare che fosse la struttura scolastica – e quindi il sistema sociale in cui i giovani sono inseriti – a generare specifiche subculture. Nel caso di *The Adolescent Society*, tali sotto-culture valorizzano elementi differenti rispetto a quelli sostenuti dalla scuola o, più in generale, dagli adulti. In questo quadro, la scuola non esaurisce la funzione socializzativa: sono i pari a svolgere un ruolo centrale nella definizione delle traiettorie giovanili.

In una prima fase Coleman arrivò ad affermare che l'influenza dei pari fosse persino superiore a quella della famiglia, posizione che fu contestata e successivamente riconsiderata nel *Coleman Report* (Coleman *et al*. 1966), dove riconobbe invece la centralità del ruolo familiare nel determinare i destini scolastici degli individui.

Ciò che è fondamentale sottolineare nel lavoro di James Coleman è l'aver messo in luce il ruolo cruciale dell'interazione tra individuo e struttura. Gli adolescenti, secondo il sociologo statunitense, si comportano come tali – irrequieti, dinamici, in cerca di confronto tra pari – perché inseriti in strutture socialmente costruite che rendono possibile e, in certi casi, incentivano tali comportamenti. Nello specifico, è la scuola a favorire quello spazio di azione e interazione tra coetanei che contribuisce alla nascita di una vera e propria "società adolescenziale". La cosiddetta società adolescenziale è quindi il prodotto della modernità e non meramente una fase biologica della vita.

C'è però da tenere in considerazione che anche il lavoro di Coleman, come i precedenti, è figlio del suo tempo, per cui trova ampio eco nel mondo occidentale a causa dei grandi cambiamenti degli anni Sessanta, quando la distanza culturale tra giovani e adulti sembra sempre maggiore e risulta sempre più difficile la trasmissione funzionalista dei valori. Il sociologo statunitense, quindi, «stressa» l'idea della distanza tra i giovani e gli adulti, asserendo però in successivi lavori che questa sia prettamente culturale e figlia dell'interazione delle strutture sociali moderne e dei giovani con esse (Coleman, 1974; Kandel, 1996).

In questo processo, la scuola, oltre a non riuscire a veicolare i valori adulti o quelli della performance scolastica, tende a rinforzare la chiusura giovanile e la relazione orizzontale con i pari. «la prescrizione della società per i giovani è stata semplicemente una maggiore quantità di ciò che era stato prescritto per loro da bambini: più scuola» (Coleman, 1974, p. 5). Questa affermazione, abbastanza critica, fa esplicito riferimento alla privazione di tutte quelle esperienze – sempre di natura culturale – che portano all'adultità, a causa della prolungata permanenza negli istituti scolastici.

In Coleman il risultato ulteriore è una socializzazione orizzontale che si alimenta di codici propri, contribuendo alla formazione di una cultura giovanile autosufficiente.

Gli studi di Coleman saranno poi oggetto di critiche, aggiornamenti e repliche. J. Cohen (1979) replicando il lavoro di *The Adolescent Society* con relativa maggiore precisione, mostra che le culture giovanili possono essere più d'una all'interno degli istituti scolastici. Lui nello specifico ne individua tre: la «academic», la «fun» e la «delinquent» (Clark, 1962). Queste erano indipendenti dall'origine sociale e differivano per grado di continuità con la cultura adulta.

Nel corso della storia della sociologia dei giovani sono state poi molte le ricerche che si sono mosse in questo senso e, negli ultimi 50 anni, hanno dato vita ad un vero e proprio filone di studi, considerando non solo l'ambiente scolastico (Sussman *et al.*, 2007). Come ricorda Kandel (1996, p. 40), «*The Adolescent Society* esagerava l'influenza della scuola e dei pari nello sviluppo dei valori e delle attività di un giovane. Non teneva sufficientemente in considerazione le influenze interpersonali che avvenivano al di fuori della scuola.» tiro che sarebbe stato aggiustato già dai successivi lavori. Ancora Kandel sostiene che «Coleman si è interessato principalmente al funzionamento dei sistemi sociali. Per quanto riguarda i giovani all'interno di questi sistemi, *The Adolescent Society* rappresenta la trattazione più dinamica di Coleman sullo sviluppo adolescenziale. Successivamente, la sua ricerca empirica si è concentrata esclusivamente sui livelli delle competenze cognitive dei giovani e sulle loro aspirazioni educative. La sua preoccupazione di fondo è sempre stata rivolta ai fattori sociali che determinano la formazione del capitale sociale.» (pp. 46-47). È quindi l'intersezione dei sistemi sociali a stuzzicare costantemente l'interesse dichiarato di James Coleman, sono stati successivamente coloro che si sono interessati al suo approccio a sviluppare i filoni cui lui ha dato un contributo alla creazione sul solco struttural-funzionalista.

L'eredità di Coleman è dunque un'eredità fertile nello studio del gruppo dei pari e dei giovani. Nonostante la netta separazione che egli descrive tra giovani e genitori – quindi tra generazioni in senso antropologico – sappiamo oggi che questi non sono necessariamente in contrapposizione. A tal riguardo si veda il lavoro di M. Mead (1970), tradotto in italiano con il titolo *Generazioni in conflitto*, fuorviante traduzione dell'originale *Culture and Commitment*.

Nonostante questi primi limiti che emergono nella descrizione del pensiero di Coleman, un altro merito che è possibile riconoscergli è quello di aver trattato in modo sistematico la cultura giovanile come autonoma (Husén, 1996): un segno di maturità del pensiero sociologico, che si pone in aperta continuità e insieme in rottura con la tradizione struttural-funzionalista classica.

In questo senso, l'adolescenza viene riportata sul piano della normalità, della «teoria della normalità»: essa non è più osservata attraverso le lenti della «devianza». In un certo senso viene normalizzata, comincia ad assumere i tratti che oggi le attribuiamo. Vengono concettualmente depotenziate, da un lato, le manifestazioni contro-culturali e sotto-culturali giovanili, e dall'altro la retorica emergenziale del "mondo adulto" sulla condizione giovanile, nonché il costante e necessario ritorno a uno *status quo* predeterminato che caratterizzava la retorica istituzionale e funzionalista classica (Coleman e Hendry, 1990). Quella che con uno sguardo contemporaneo potrebbe apparire come una sottigliezza ha, sul piano scientifico e al tempo, aperto nuove e numerose possibilità di studio della condizione giovanile con strumenti diversi, includendo non solo una visione

dicotomica (normale vs. deviante), ma anche una prospettiva capace di comprendere le strategie di adattamento e le dinamiche ad esse connesse (Besozzi, 2012).

Ma perché, nell'economia del lavoro, Coleman – e prima di lui l'approccio funzionalista – assume un ruolo centrale? La risposta è tanto nel suo approccio, quanto nella sua formazione alla Columbia University: da Lazarsfeld apprende l'importanza delle *survey*, delle analisi statistiche e delle regole del metodo empirico sociologico; da Merton il potere dei concetti sociologici e dei «sistemi sociali, dei ruoli, dello status», nonché l'impatto che questi esercitano sugli individui all'interno delle società (Kandel, 1996).

I suoi lavori in generale – ma in particolare *The Adolescent Society* – rappresentano una pietra miliare negli studi sociologici sull'istruzione e sui giovani. Nonostante nel contributo centrale trattato in questa sede manchino un impianto teorico chiaro – essendo la ricerca guidata unicamente da ipotesi – e vi sia una certa ambiguità nella definizione di "cultura" (o anche "sottocultura", Merico, 2018) e di "società giovanile" (non si distingue chiaramente tra sistemi culturali e strutture sociali). Come già affermato in precedenza, il contributo innovativo del sociologo statunitense ha comunque cambiato profondamente la prospettiva degli studi sull'istruzione e sui giovani.

Coleman ha infatti fornito un approccio che ha permesso alla sociologia di cambiare punto di vista e ha contribuito a una lettura concettuale più *soft* del ruolo delle culture giovanili (Gordon, 1963). Nel «limbo istituzionale» dell'adolescenza – o meglio, della giovinezza – dove competono i valori scolastici con quelli dei pari (Coleman, 1961b), oltre ai meriti già riconosciuti al suo lavoro, va evidenziato un ulteriore aspetto rilevante per comprendere tanto le ricerche passate quanto quelle future: l'aver inserito la propria indagine in un più ampio contesto di cambiamento sociale (Coleman, 1965).

Non si tratta soltanto di analizzare come agiscono i giovani nella scuola o se vi sia conflitto (o meno) con la famiglia, ma di osservare come mutano radicalmente le condizioni sociali e come i micro-fenomeni contribuiscano a strutturare i macro-cambiamenti. È in questa prospettiva che si colloca quella che verrà poi definita *Coleman boat* (Ramström, 2018), già citata nel primo capitolo, e che rappresenta l'applicazione concettuale proposta per lo studio delle generazioni da un nuovo punto di vista, sociologico ed empirico.

3.2.2 Le critiche allo struttural funzionalismo statunitense

Il debito della sociologia dei giovani nei confronti dello struttural funzionalismo – di cui abbiamo considerato solo tre autori – è ampio, tanto in termini di continuità, come abbiamo visto con Eisenstadt e Coleman in relazione a Parsons, quanto in termini di contrapposizione, come evidenziano invece autori quali Mills (1959), Goodman (1960) e Gouldner (1970). È fondamentale osservare come, alla luce dei cambiamenti storici, siano mutati anche gli orientamenti interni al filone funzionalista, pur mantenendo una stretta contiguità con la concezione originaria della società, di chiara derivazione weberiana e durkheimiana. Al tempo stesso, le critiche mosse a questo approccio hanno generato un numero tale di studi da renderne complessa una sistematizzazione organica.

Anziché perdersi tra le varie contrapposizioni sorte tra le scuole sociologiche moderne e contemporanee, è più utile soffermarsi su due aspetti fondamentali – di natura concettuale

e contenutistica – che risultano emblematici della contrapposizione tra il filone struttural-funzionalista e quello culturalista (Seconda Scuola di Chicago e *Critical Cultural Studies* di Birmingham), per comprendere l'evoluzione della storia del pensiero sociologico sui giovani. Partendo dal generale per giungere al particolare, il primo aspetto riguarda la funzione della sociologia e il suo scopo; il secondo è il modo di intendere e definire la cultura, tanto in senso generale quanto riferita alla dimensione giovanile. Questi due aspetti, seppur possono sembrare connessi solo perché il secondo è contenuto nel primo, hanno un legame profondo di pura concezione sociologica.

Come scrive Max Weber ne *Il metodo delle scienze storico-sociali* (1922), la cultura è «una sezione finita dell'infinità priva di senso e significato dal punto di vista dell'uomo»; da qui, al limite della tautologia, emerge come l'interpretazione sociologica della realtà e il concetto stesso di cultura siano culturalmente definiti e connotati: frutto, cioè, di un processo costante di costruzione di significati condivisi che gli individui scambiano e che orientano le loro azioni.

Tra i primi a scagliarsi con veemenza contro lo struttural funzionalismo vi è Charles Wright Mills (2000 [1959]). In particolare, nella sezione (tradotta nell'edizione italiana) «La grande trasformazione» del suo libro *The Sociological Imagination*, egli accusa Parsons di aver prodotto un'opera eccessivamente lunga, astratta, parziale, e incapace di cogliere realmente la varietà delle strutture sociali esistenti, trascurando le dinamiche di potere. Mills afferma inoltre «In *The Social System*, Parsons non sa fare della scienza sociale, perché è dominato a dall'idea che quell'unico modello di ordine sociale, che egli ha costruito, sia una specie di modello universale; […] ha fatto del suo Concetto un feticcio» (p. 74). La critica del sociologo statunitense mette in luce alcuni dei problemi del periodo funzionalista e comincia spostare il focus: dopo anni di "dominio" intellettuale dello struttural funzionalismo, iniziano ad emergere (o a essere rivalutati) approcci che mettono in discussione le sue fondamenta teoriche, tra cui il concetto stesso di cultura.

Sulla stessa linea critica si colloca anche Alvin Gouldner, che nel suo *The Coming Crisis of Western Sociology* (1970) propone una vera e propria «analisi sociologica della teoria sociologica» (Berger, 1970, p. 275). Il suo libro è considerato l'eredità della linea teorica di Mills e ne costituisce probabilmente anche un avanzamento. Per Gouldner, i principali limiti del funzionalismo risiedono nell'assenza di considerazione dei valori, nell'estrema confusione tra autorità e potere (tra l'altro poco considerato) e nella legittimazione non troppo latente dello *status quo*. La sua proposta consiste in una sociologia riflessiva, consapevole della propria non-neutralità, perché anche questa – come ogni altra disciplina – è inserita nel contesto storico-sociale che contribuisce a descrivere. Nonostante il sociologo critico statunitense – che non ha risparmiato nemmeno altri colleghi dalle sue affilate osservazioni – sia stato riconosciuto più per la forza della sua critica che per l'impianto costruttivo del suo progetto, nell'opera della sociologa riflessiva permangono tre aspetti che Berger (1970) ha particolarmente evidenziato: l'eloquenza polemica, l'attenzione costante alla prospettiva storica e una solida capacità analitica, tanto sul piano teorico quanto su quello metateorico. Facendo un passo di lato, osservando questo lavoro con uno sguardo esterno, si nota come queste tre qualità risultino quasi perfettamente sovrapponibili a quanto si è già detto riguardo all'osservazione critica della teoria, al ruolo imprescindibile della storia nella comprensione del vissuto giovanile e all'importanza di includere tutte le teorie e metateorie disponibili per interpretare in profondità il pensiero

degli autori e la loro rappresentazione dei giovani – dimensioni sulle quali, peraltro, il nostro discorso è tutt'altro che esaurito.

Dopo il periodo di massima estensione del funzionalismo – di cui abbiamo osservato alcuni punti critici emblematici – i giovani cominciano ad essere osservati con lenti diverse. La concomitanza tra la svolta culturalista nelle scienze sociali e l'effervescenza politica e sociale degli anni Sessanta consente un mutamento radicale di prospettiva: i giovani non sono più semplicemente considerati come conformi o devianti, ma anche come soggetti non compiacenti, portatori di una soggettività altra, non eteronormata, spesso in aperto contrasto con lo *status quo* cui si ribellano.

I giovani cominciano ad essere pensati come differenti da quelli passati. Emergono così le prime formulazioni del concetto di *gap* generazionale, l'idea dei giovani come nuova classe sociale e – come visto nel primo capitolo – si recuperano le teorie sociologiche sulle generazioni: «[I giovani] rimpiazzano il proletariato, sono percepiti come il nuovo, potenzialmente la nuova "classe" rivoluzionaria» (Merico, 2023, pp. 79-81).

In questa fase, tra i critici dello struttural funzionalismo, si collocano anche autori più radicali. Tra questi, un autore rilevante e utile al nostro caso è Paul Goodman (1911-1972), anche lui statunitense come i precedenti. Goodman è stato un intellettuale eclettico e profondamente anticonformista, le cui opere spaziano tra filosofia, pedagogia, psicoterapia e letteratura. Figura emblematica della controcultura americana del Secondo dopoguerra, Goodman è noto soprattutto per le sue critiche radicali al sistema educativo e alla società industriale avanzate, un esempio è il testo *Growing Up Absurd* (1960). Oltre questo volume – utile ad approfondire la critica allo struttural funzionalismo e introdurre i successivi approcci culturalisti – è utile e interessante riportare che l'autore intende l'educazione come mezzo per ottenere autenticità, non come disciplina sociale, che testimonia un'etica centrata sull'individuo e sulle sue libertà piuttosto che sulla sua funzione sociale (Kaminsky, 2006), una visione diametralmente opposta a quella sottesa alla teoria parsonsiana.

Nella prefazione dell'edizione italiana di *Growing Up Absurd. Problem of Youth in the Organized System* edita da La Piccola biblioteca Einaudi (1964 [1960]) scrive: «Si leggono quotidianamente sui giornali fatti riguardanti i due temi trattati in questo libro, e cioè l'infamia del Sistema Organizzato […] (*n.d.r la società degli anni Cinquanta*), e il distacco della generazione che si sta formando. Sia l'uno che l'altro forniscono argomenti di scandalo alla stampa […]» (p. 9). Alcune righe dopo prosegue: «Pare che abbiamo perduto la nostra tradizionale genialità inventiva per le trasformazioni indubbie e impellenti di cui abbiamo urgente bisogno. Tale istupidimento non è che l'inevitabile, malefico effetto del nostro stesso tipo di rete organizzativa […]. Ma queste sono le circostanze in cui la gente si adatta a un sistema perché «non ci sono alternative». E quando non si può più pensare a nulla di praticamente realizzabile, si finisce per non pensare più affatto» (pp. 10-11).

Dal suo attacco frontale alla quiete funzionalista appaiono almeno tre tematiche utili a comprendere come venivano visti i giovani e le nuove generazioni – nella loro definizione sociologica più lasca. Queste sono: (1) il ruolo scandalistico della stampa nel trattare i giovani, la società e il loro ruolo in questa – un tema tutt'altro che superato guardando a noi stessi oggi; (2) il paradosso capitalistico riletto in chiave marxista per cui la società per

conservare il suo stato affama l'ingegno in favore dell'accumulo di capitale; (3) la scarsa considerazione dei giovani come gruppo innovatore, considerato – come affermato poco sopra – o conforme, o deviante.

Facendo leva su quest'ultimo punto, Goodman afferma con forza che molti giovani non si conformano semplicemente perché non trovano nulla a cui valga la pena conformarsi. In una società in cui i ruoli lavorativi risultano alienanti e privi di significato, la ribellione giovanile emerge come una risposta sana: è la società stessa a non offrire esperienze utili. Quella statunitense, in particolare, viene descritta da Goodman come una stanza chiusa, una «gabbia di acciaio» (Merico, 2023), all'interno della quale si consuma una «corsa di topi» che assorbe tutta l'attenzione collettiva.

In questa dinamica si collocano diverse figure: c'è chi corre la corsa, uomini di classe media che non conoscono altro al di fuori della stanza chiusa; c'è chi ne è escluso, giovani non necessariamente delinquenti ma privi anche delle risorse informali, che rimangono ai margini; ci sono i giovani delinquenti, che pur dentro la corsa gironzolano senza alternative, cercando attraverso mezzi non legittimi le proprie soddisfazioni sociali; ci sono coloro che riescono ad arrestarsi, giovani capaci – nonostante il sistema di sfruttamento – di ottenere magri successi tramite risorse altre, ma comunque legittime; infine ci sono coloro che assaltano la macchina della corsa, i giovani radicali, che hanno preso coscienza e cercano di ribellarsi.

Tutte queste metafore servono a descrivere un sistema fondato sullo sfruttamento. Il tentativo di tipologizzazione critica da parte di Goodman – approccio diffuso nella sociologia in generale (celebre quello di Merton sul *continuum* mezzi-fini, 1938) e già presente anche nella sociologia dei giovani (avviato da Coleman e Cohen, poi ripreso da altri) – rende più chiaro lo scopo della sua critica: fornire spunti per un cambiamento che, tuttavia, non si è mai realmente concretizzato.

Ciò che rimane del suo lavoro è l'aver portato all'attenzione del dibattito sociologico il tema della dissonanza tra la visione dei giovani proposta dalla sociologia funzionalista e la realtà, offrendo così una nuova prospettiva per osservare i moti di ribellione del tempo, le sotto-culture, la delinquenza giovanile e, più in generale, il malcontento generazionale di quegli anni (Fishman, 1975).

Nell'intreccio tra integrazione, disciplina e devianza, Goodman sostiene che i giovani non si integrano non per carenza di disciplina – come invece ipotizzava Coleman nei suoi lavori – ma perché non trovano nulla di desiderabile in cui integrarsi. La sua è dunque una doppia critica: da un lato all'organizzazione sociale, incapace di offrire ruoli significativi, e dall'altro alla cosiddetta "società adulta", un insieme di individui non chiaramente definito ma contrapposto ai giovani. Questa società adulta, pur denunciando l'eccessiva libertà e l'assenza di responsabilità dei giovani, finisce per proporre loro lavori alienanti e ruoli svuotati di significato.
La critica di questo autore, seppur pungente e interessante, non trova riscontro empirico nella realtà ma non è l'unico a muoverla.

Anche E. Z. Friedenberg, in *The Vanishing Adolescente* (1959), prende posizione sostenendo che l'adolescente – il giovane, nel nostro caso – risulta schiacciato dalle

aspettative di conformità e sospeso tra le esigenze dell'ordine e la sua soggettività, non libero quindi di vivere la propria giovinezza nei canoni della moratoria. Si tratta di una visione, anche in questo caso, opposta a quella di Coleman, secondo cui le agenzie di socializzazione – la scuola, in particolare – influenzano negativamente questo «processo […] di auto-identificazione» (p. 17).

Friedenberg delinea, infatti, una contrapposizione netta tra giovani e adulti: i primi incarnano l'integrità e l'autenticità, i secondi rappresentano l'ipocrisia e la manipolazione, in una società adulta che ostacola la piena espressione giovanile. Una prospettiva, questa, che la letteratura ha giudicato eccessivamente romantica, analogamente alle critiche rivolte al lavoro di Goodman.

La recensione di B. M Berger (1963a) di questi autori, qui considerati in contiguità, richiama proprio i punti evidenziati finora. Il recensore sottolinea come, pur partendo da approcci e punti di vista differenti, sia Coleman che Goodman e Friedenberg abbiano contribuito a mettere in luce la crisi nel rapporto tra giovani e adulti, focalizzando l'attenzione su una prospettiva nuova che valorizza il disagio giovanile e la lettura errata dei giovani, non più interpretabili solo come devianti o conformi.

La giovinezza, pertanto, emerge come uno spazio di tensione che si colloca non solo all'interno del tradizionale binomio devianza/conformismo che ha accompagnato il dibattito sociologico fino ad oggi, ma anche tra il conformismo stesso e il concetto di autenticità. Quest'ultimo, sostituendosi a quello di devianza, suggerisce che ciò che la società non legittima possa invece essere inteso come una forma di determinazione e di espressione individuale.

Va esplicitato ora, prima di riprendere il discorso più approfonditamente nelle prossime pagine, quale sia il punto nodale che distingue gli approcci funzionalisti, quelli critici e quelli che caratterizzeranno le future "scuole" che affronteremo (la Seconda Scuola di Chicago e il centro di studi culturali critici di Birmingham): il concetto di cultura.

Prima di approfondire le differenze, i punti di distanza e prossimità tra i vari approcci sociologici allo studio dei giovani, è necessario soffermarsi su due contributi non trascurabili: l'approccio "transitorio" e critico di Kenneth Keniston (1965; 1971), attento a decostruire e ricostruire alcuni aspetti del concetto di cultura giovanile; e il lavoro di Roszak (1969), che segna il passaggio dall'uso esclusivo del concetto di sottocultura a quello di controcultura. Entrambi i lavori condividono una marcata attenzione analitica per il dissenso e le sue forme. A differenza di autori come Goodman e Friedenberg, che mettono l'accento sulla contrapposizione ideale tra la "vecchia" e la "nuova" società auspicata, Keniston e Roszak si concentrano invece sul dissenso in quanto tale. Pur introducendo elementi innovativi, entrambi mantengono tratti di continuità con le prospettive precedenti.

Keniston, in particolare, propone nuove categorie e interpretazioni della giovinezza, criticando l'approccio funzionalista e la sua visione del mondo e della cultura giovanile, ma senza rifiutarlo completamente. Il suo sguardo appare in continuità con quello di Coleman: anche se ciò non viene mai esplicitato né da lui né da altri, Keniston conserva e sviluppa un punto di vista innovativo che tiene conto non solo della struttura e della cultura

della struttura, ma anche del complesso intreccio tra individuo, struttura e cultura (Merico, 2018). Allo stesso modo, Roszak, pur non situandosi in una continuità diretta, può essere associato al tracciato critico già avviato da Goodman (Merico, 2023). La controcultura, per quanto spesso romanticizzata, si inserisce nella linea di intenzionalità 'rivoluzionaria' di alcuni autori degli anni Sessanta, proponendo un immaginario nuovo che valorizza le risposte soggettive al richiamo all'ordine delle teorie precedenti.
Entrambi offrono dunque una lettura alternativa ed estesa del concetto di cultura, così come dei nuovi attori sociali che la interpretano.

Il primo dei due, Keniston, analizza chi e quali siano «i volti del dissenso». Dopo dieci anni di studi sui giovani e sulle loro espressioni culturali, ispirato soprattutto dai lavori di Erikson (1968), individua alcuni idealtipi (alienati, radicali, dropout, idealisti e consumatori di droga), numericamente residuali ma fondamentali per comprendere le incrinature di un sistema che richiamava costantemente i giovani all'ordine, etichettando ogni mancata adesione come devianza. La rilevanza del suo lavoro risiede non solo nella tipizzazione di modelli chiari e descritti con accuratezza, ma anche nell'attenzione al rapporto tra gioventù e dissenso, un tema centrale negli anni Sessanta e Settanta, tanto negli Stati Uniti quanto altrove. Di grande importanza è anche la sua critica alle rappresentazioni storiche della gioventù, che contribuisce a un processo complesso e indefinito di trasformazione dello sguardo sociologico – e non – sui giovani.

Per Keniston, infatti, la cultura giovanile non può più essere intesa come un semplice «apprendistato per la mobilità sociale», né solo come strumento d'integrazione sociale o transizione verso l'età adulta. Allo stesso tempo, questa non è quella cultura statica e ordinata descritta dallo struttural funzionalismo. Queste visioni della cultura, oramai passate, condividevano un'immagine dei giovani non solo vincolata al binomio conformità-delinquenza/devianza – come visto in precedenza – ma anche l'implicita constatazione che questi erano apatici e indifferenti alla realtà. Keniston contribuisce a scalzare questa idea di giovani e cultura constatando l'emergere di uno spirito critico più forte rispetto al passato di questi soggetti. In più, la critica più netta che Keniston rivolge agli approcci precedenti è quella al «privatismo», ovvero all'attenzione rivolta esclusivamente agli aspetti dei giovani più facilmente controllabili e disciplinabili, trascurando invece il cuore del suo discorso: la presenza, spesso silenziosa e non manifesta, della ribellione (Riesman, 1950).

Quando, se non negli anni Sessanta, sarebbe potuta cambiare questa prospettiva? Parallelamente infatti, in questi anni, anche in Inghilterra si parlerà di ribellione giovanile – affronteremo questo tema nella sezione successiva.

Prima di andare oltre, è utile però approfondire il lavoro di Keniston, sulla manifestazione del dissenso e sul ruolo di questo.

Per Keniston, il dissenso anima e definisce la soggettività giovanile. Il suo studio delle espressioni di ribellione lo porta a sostenere che il dissenso non ha un'unica forma, ma si articola lungo un *continuum*, analogamente a quanto sostenuto da Merton nella teoria della devianza. L'integrazione o assimilazione dei giovani nel sistema sociale non può essere considerata scontata né ridotta a un semplice passaggio verso l'adultità. Non si tratta dunque di una società in cui la ribellione giovanile è assente, ma piuttosto di un contesto in

cui i giovani stessi rappresentano – attraverso la loro dissonanza – una proposta alternativa allo stato delle cose dell'epoca, ormai segnato da una evidente crisi.

Lo sviluppo del dissenso, secondo lo psicologo sociale statunitense, ha origine nella crisi delle istituzioni tradizionali – un tema che emerge anche in Parsons, seppur non sistematizzato. In particolare, per «crisi delle istituzioni tradizionali» si intende: la crisi della famiglia tradizionale e la formazione di nuovi modelli familiari; lo sconvolgimento delle istituzioni accademiche; la perdita del potere di intermediazione della famiglia rispetto alla società – tema noto anche in Coleman. Che siano gli interpreti di questo cambiamento i giovani definiti alienati (Keniston, 1965) – ovvero ragazzi che rifiutano i valori tradizionali in quanto non sono appetibili per la realizzazione individuale e la soggettivazione – o che siano i giovani definiti radicali (Keniston, 1968) – rivoluzionari, coinvolti e inseriti in gruppi di pari che intendono sovvertire pragmaticamente l'ordine vigente pur vivendo il perenne contrasto tra integrazione e cambiamento, che ne destabilizza l'identità profonda, interiore ed esteriore – il dissenso ora ha dei volti, una matrice e degli obiettivi.

Sinora, in questo testo, uno "stile" simile è emerso solo negli studi di marketing ispirati ai lavori di Strauss e Howe (vd. par. 1.4), con cui però il lavoro dello psicologo sociale non ha alcun punto in comune: mentre tali studi si fondano su generalizzazioni di gruppi fortemente eterogenei dal punto di vista anagrafico e sociale, per Keniston queste "generalizzazioni" sono frutto della sintesi di caratteristiche osservate in piccoli gruppi omogenei e coerenti. Non devono, quindi, essere confuse le generalizzazioni finalizzate al marketing, tese a valorizzare determinate generazioni come target di mercato, con le ricerche dello psicologo sociale che, a parere di chi scrive, offrono invece strumenti utili all'operazionalizzazione del concetto di generazione.

Nell'economia di questo lavoro, le caratteristiche e i gruppi che compongono il *continuum* dei volti del dissenso devono essere analizzati congiuntamente alle tipologizzazioni offerte dai classici della sociologia dei giovani – come quelle di P. Goodman e del funzionalista Cohen, con cui presentano parziali sovrapposizioni – poiché sia gli elementi descrittivi relativi ai gruppi del passato, sia il metodo degli idealtipi risultano fondamentali per comprendere le forme che assumono oggi i giovani e le generazioni.

Il secondo autore dopo Kenneth Keniston che ci si era preposti ad affrontare è Theodore Roszak che, oltre a tracciare un percorso di opposizione e cambiamento della società contemporanea – seguendo le orme di Goodman – propone, in *The Making of a Counter Culture: Reflections on the Technocratic Society and Its Youthful Opposition* (1969), un nuovo modo per identificare i giovani in confitto con l'ordine sociale (Duncan, 2013; Merico, 2023): il concetto di *contro-cultura*[17].

Il concetto di contro-cultura, sebbene fosse già stato utilizzato e «giustapposto» – e spesso preferito – a quello di *sotto-cultura*, poiché valorizza il conflitto sociale (Ynger, 1960), nella lettura di Roszack rappresenta soprattutto una risposta allo «strapotere» della

[17] Alcuni dei termini evidenziati e dei concetti principali sono stati ripresi e tradotti da Merico 2023

tecnocrazia. Quest'ultima, identificata come il "nemico da combattere", incarna il sistema dominante contro cui la controcultura si oppone. Si caratterizza per una marcata «disumanizzazione» della società, una valorizzazione esasperata dell'efficienza, della tecnologia per lo sviluppo, della sicurezza sociale e del progresso economico, nonché un affidamento cieco alle istituzioni sociali tradizionali come la famiglia e l'istruzione – tratti che, almeno in teoria, ricorrono anche nell'epoca contemporanea.

In questi termini, la controcultura si configura come un possibile futuro, una fragile alternativa per rispondere alla tecnocrazia, quasi alla stregua di un progetto politico alternativo in cui prevalgono valori altri, più orientati all'individuo e all'espressione soggettiva.

Tanto Roszack quanto Keniston presentano, nel loro impianto teorico-pratico, alcuni limiti. In Keniston si riscontra una sistematica assenza del genere femminile, del concetto di stratificazione sociale e una mancanza di integrazione con altri lavori coevi prodotti nel continente europeo. In Roszack, invece, il limite maggiore – da un punto di vista scientifico – è il totale coinvolgimento emotivo e la profonda fiducia riposta nel cambiamento veicolato dalla controcultura. Questo stesso tratto si ritrova anche nei lavori di Keniston, in particolare nella sua ampia fiducia riposta nei giovani radicali politici (Merico, 2023).

Pur riconoscendone i limiti, è fondamentale evidenziare la rilevanza di questi studi su almeno due livelli. Il primo concerne la continuità e, in modo paradossale, la rottura rispetto ai concetti tradizionali legati all'interpretazione della cultura giovanile: si tratta di una nuovo modo di leggere il comportamento e la condizione dei giovani in trasformazione, nonché del loro contributo alla ridefinizione del concetto stesso di cultura giovanile, influenzando anche le correnti successive. Il secondo piano riguarda invece gli strumenti teorici e metodologici che questi studi offrono al dibattito sulle generazioni. Grazie al rinnovamento della prospettiva sui giovani, contribuiscono ad arricchire la "cassetta degli attrezzi" utile a tentare di definire il fenomeno e a riconoscerne la presenza concreta nella realtà contemporanea.

Relativamente al primo punto, quando parliamo di continuità possiamo riferirci al modo in cui Keniston amplia la prospettiva della cultura giovanile riconoscendo all'interno di essa tensioni e ambivalenze nell'integrazione all'interno della struttura sociale. Egli valorizza il contrasto che interviene, ammettendo – sempre in linea di continuità – il fatto che nelle strutture non v'è solo tacito consenso all'ordine. Questo è un aspetto che nella sociologia generale viene evidenziato nella critica di Mills allo struttural funzionalismo. Allo stesso modo, considerare il conflitto e la possibilità che i giovani possano cambiare l'ordine sociale – una possibilità che Keniston ritiene sia da incoraggiare – rappresenta una rottura rispetto alla teoria del cambiamento sociale nel filone funzionalista puro. In questo quadro, l'ordine sociale non è più dato una volta per tutte, ma può essere ribaltato. I giovani non vivono la loro vita unicamente in vista del passaggio alla vita adulta, bensì combinano le loro possibilità per crearne uno nuovo, interagendovi attivamente. Così come nel punto di vista di Roszak, anche in quello di Keniston e degli autori successivi all'"era" del successo dello struttural funzionalismo, lo spettro del concetto di cultura giovanile viene ampliato fino a definirla non soltanto come fenomeno sociale, ma anche come strumento di lettura della realtà. Questa prospettiva oggi può sembrare scontata, ma all'epoca non lo fu affatto.

Rispetto al secondo punto, è probabilmente Keniston – più di Roszak – a contribuire in modo significativo ad arricchire e ricongiungere la sociologia dei giovani con quella delle generazioni, pur riconoscendo il ruolo di entrambi. Merico (2023), analizzando i lavori di Keniston, mostra come i giovani che lo psicologo sociale statunitense definisce «post-moderni» possano essere visti come una generazione non per motivi politici, bensì per il cambiamento culturale che stanno vivendo. Non è quindi la comunanza di classe sociale o di orientamento politico a fare la differenza, bensì l'appartenenza culturale e l'adesione ad un nuovo ed emergente stile giovanile. Questo stile rappresenta un insieme di elementi culturali e valoriali che si oppongono nettamente ai valori e agli elementi delle generazioni precedenti, richiamando il concetto di *Generational gap* di Friedenberg e delineando una cultura giovanile che si pone in opposizione rispetto a quella adulta. In altre parole, non sono soltanto le categorie socio-economiche a determinare le differenze tra generazioni o tra giovani e adulti, bensì le esperienze vissute, le modalità di interazione, i valori, lo stile di vita e la cultura. Questi elementi rappresentano dunque aspetti centrali da aggiungere ai concetti già presenti in letteratura per identificare le generazioni e descrivere i giovani.

Keniston, parlando dei giovani post-moderni, individua caratteristiche distintive quali: tensione costante tra sé e società, ambivalenza tra integrazione e autenticità, rifiuto della socializzazione e della trasmissione culturale tradizionale, emergere di identità e stili transitori, valorizzazione del cambiamento e delle trasformazioni sociali e, in sinergia con Roszack, una più o meno forte adesione alla controcultura.
In particolare, il *frame* di Keniston ci aiuta a collegare la teoria sui giovani analizzata fino ad ora con la teoria delle generazioni di Karl Mannheim, dando continuità sia alle idee funzionaliste – che non devono essere completamente scartate – sia a quelle culturaliste. Lo fa interpretando la cultura non solo come strumento di ordine e disciplina, ma anche come spazio legittimo di dissenso.

Alla luce delle critiche finora analizzate, in questo lavoro si sostiene che gli approcci teorici non si pongono sempre e necessariamente in contrapposizione assoluta ma che molti aspetti di questi possono essere conciliabili. In questo processo, concetti come struttura, *agency*, funzione e cultura – insieme alle critiche interne che ne hanno alimentato l'evoluzione – diventano pilastri attorno ai quali si articola il dibattito, così come è avvenuto nel confronto sociologico a partire dagli anni Cinquanta. È su questi stessi concetti che si fonda anche la contemporanea possibilità di una sintesi nella letteratura per la definizione del concetto di generazione come avviene nella teoria della generazione di Mannheim. Il tentativo del sociologo ungherese, infatti, è stato quello di conciliare due teorie storico-filosofiche del suo tempo – l'irrazionalismo romantico con il razionalismo positivista – per costruirne una nuova.

Volendo fare un'estrema sintesi di quanto osservato finora, prima di osservare gli ulteriori autori e filoni che si sono occupati di giovani, possiamo notare come tra i classici, la partita non si è giocata sui concetti di struttura, classe, potere, conflitto, valori, o altri, ma sul concetto di cultura. Ogni filone ne ha riconosciuto la centralità, attribuendogli significati differenti in base al proprio contesto e alla propria visione teorica.

L'emergere del concetto di cultura giovanile rappresenta un passaggio cruciale nella riflessione sociologica, avviato con i contributi pionieristici di Talcott Parsons. In un primo momento, questo concetto viene inquadrato nel paradigma funzionalista, che interpreta le

culture giovanili come in continuità con la cultura adulta. In questa prospettiva la gioventù è concepita come una fase transitoria – o dello sviluppo – in cui i soggetti interiorizzano norme e valori già consolidati, in vista di una futura integrazione nel sistema sociale.

Tuttavia, già negli scritti di Parsons ed Eisenstadt si percepiscono le prime crepe in questa visione lineare ed eteronormativa. È con l'opera di James Coleman che tale tensione si traduce in una vera e propria frattura epistemologica – pur operando ancora entro una cornice di continuità – in particolare col riconoscimento, per la prima volta, di un certo grado di autonomia strutturale e simbolica alle attività giovanili. Questo apre la strada a una comprensione più articolata e problematica del fenomeno dei giovani.

Friedenberg, in una fase successiva, rafforza questa svolta concettuale introducendo in modo esplicito l'idea di gap generazionale. La crescente distanza tra giovani e adulti, sia nelle esperienze sia nei codici simbolici, mostra come la cultura giovanile non possa più essere interpretata come una semplice fase preparatoria all'età adulta. Essa assume invece la forma di un sistema autonomo di significati, pratiche e simboli, talvolta in tensione con l'ordine sociale consolidato.

Se per Coleman i concetti di cultura giovanile e sottocultura risultavano in larga misura sovrapponibili, a partire dagli anni Sessanta – con l'emergere di prospettive critiche e interdisciplinari – questa corrispondenza inizia a indebolirsi. Le profonde trasformazioni culturali, sociali e politiche che attraversano università e istituzioni educative, sempre più segnate da conflitti generazionali e rivendicazioni di riconoscimento, rendono evidente che la manifestazione della cultura giovanile non può più essere ridotta ad un'anticamera dell'età adulta.

In questo contesto, autori come Paul Goodman, Kenneth Keniston e Theodore Roszak ampliano sensibilmente il campo di analisi: le culture giovanili non sono indagate soltanto nei loro aspetti esteriori, ma anche in relazione a dimensioni più profonde, come identità, soggettività e dissenso politico. Da elemento di normalizzazione, la cultura giovanile acquista un peso critico e oppositivo.

Questa prospettiva a cui siamo giunti e la precedente osservata si pongono però in contrasto anche con un altro modo di intendere i giovani e la cultura giovanile. Questa è la prospettiva proposta da Elkin e Westley (1955), secondo cui l'idea di una cultura giovanile coesa e autonoma – connotata da ribellione generazionale, conformismo tra pari e rifiuto delle norme adulte – costituisce più un costrutto teorico che una realtà empiricamente osservabile. Studiando una comunità benestante suburbana, gli autori mostrano come gli adolescenti siano profondamente inseriti nei circuiti familiari e istituzionali, partecipando ad attività dirette e approvate dagli adulti, e interiorizzando in larga misura valori e prospettive adulte. In questo contesto, l'adolescenza non appare come una fase di crisi e nemmeno come una fase di ribellione, bensì come parte di un *continuum* di socializzazione. Come affermano con decisione: «[...] il modello corrente della cultura adolescenziale rappresenta una concezione erronea» (p. 684).

In contrasto con questa lettura, approcci teorici successivi hanno interpretato la cultura giovanile come uno spazio simbolico autonomo, capace di incorporare pratiche di resistenza, creatività espressiva e sperimentazione alternativa. In tale prospettiva, la cultura

giovanile non è semplicemente il riflesso di bisogni psicologici o il risultato di una transizione sociale, ma diventa una forma attiva di rielaborazione di significati, spesso in tensione con le norme dominanti.

Nel corso del tempo la nozione di cultura giovanile si è imposta non solo come costrutto teorico rilevante ma anche come strumento analitico di grande efficacia per leggere le trasformazioni sociali, fino a radicarsi nel senso comune come categoria interpretativa dell'esperienza giovanile (Merico 2018, p. 122). Essa continua a esercitare un fascino indiscutibile nel dibattito sociologico contemporaneo, offrendo una lente attraverso cui osservare i mutamenti nei rapporti tra individuo, collettività e istituzioni.

In *Belli e dannati*, M. Merico, citando Ardigò (1966) e Frith (1984), propone una riflessione utile per comprendere l'evoluzione e l'utilità del concetto di cultura, ieri come oggi. Questo percorso ci introduce alle scuole sociologiche che hanno posto la cultura – e in particolare la cultura giovanile – al centro della propria analisi. Il nodo cruciale, rispetto al concetto di cultura giovanile, non è tanto accettarlo o rifiutarlo in blocco, quanto saperlo utilizzare come strumento analitico per sviluppare teorie sociologiche nuove e incisive andando oltre una semplice descrizione del sociale. Come abbiamo già visto nei paragrafi precedenti, applicare concetti e teorie in modo acritico, come se avessero valore universale e astorico, è sempre un rischio. Il concetto stesso di giovani è storicamente e geograficamente situato: non è né naturale né universale, ma una costruzione sociale legata a specifici contesti.

È con l'espansione dello struttural funzionalismo negli anni Cinquanta che la giovinezza si consolida come oggetto di studio condiviso. Tuttavia, tale cultura va compresa entro la sua cornice storica. Tra gli anni Cinquanta e Sessanta, si assiste a un progressivo distacco – sebbene non uniforme – dei giovani dall'istituzione familiare, accompagnato dalla formazione di gruppi autonomi che spesso rifiutano i codici della cultura adulta. Questa presa di distanza si esprimeva attraverso lo stile di vita: nella musica, nell'abbigliamento, nell'atteggiamento e nei luoghi frequentati – elementi che conciliano le visioni di Keniston e Coleman, i quali consideravano la cultura giovanile come definita anche dalla compresenza e dalla partecipazione dei giovani in spazi e tempi propri, ma anche dall'assenza di adulti in questi.

Fino agli anni Sessanta, la risposta al cosiddetto «panico morale» (S. Cohen, 1972) causato dal distacco dei giovani dai valori istituzionali ed istituzionalizzati veniva incarnata e sostenuta dallo struttural funzionalismo e dal suo richiamo all'ordine e alla normalizzazione. Ma successivamente, l'interesse teorico si sposta: la normalizzazione viene marginalizzata, e si sviluppa un nuovo approccio che approfondisce le istanze controculturali e subculturali. La Seconda Scuola di Chicago e il *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) iniziano infatti a considerare le subculture giovanili come fenomeni autentici e degni di studio, non più solo come deviazioni da correggere.

3.2.3 La Seconda Scuola di Chicago: verso i *Critical Cultural Studies*

Negli anni Sessanta vacilla fortemente la rigida contrapposizione concettuale tra giovani devianti e giovani conformi. In Inghilterra, poi, tale contrapposizione crollerà definitivamente. I giovani, in generale, iniziano a essere riconosciuti come portatori

legittimi di espressioni culturali autonome, capaci di rappresentare la realtà in forme nuove, senza essere immediatamente etichettati come devianti o delinquenti in quanto "non conformi" alla cultura dominante.

La Seconda Scuola di Chicago – che, rispetto alla Prima, non si occupa dei giovani in maniera più diretta – contribuisce a rivalutare l'idea di devianza e criminalità giovanile nel più ampio campo degli studi della sociologia della devianza. Le sue proposte influenzeranno poi i *Cultural Studies* di Birmingham, cambiando radicalmente il modo di concepire i giovani e il loro rapporto con la cultura, le norme e i valori dominanti.

Fino agli anni Sessanta, il rischio che la rappresentazione dei giovani restasse imperniata in schemi interpretativi poco attenti alle loro peculiarità era elevato, e si manifestava su due fronti. Da un lato, prevaleva un'associazione tra giovani, cultura giovanile e devianza, che portava a leggere l'esperienza giovanile come inevitabilmente legata alla delinquenza (Bennet, 1982; Dimitriadis, 2008). Dall'altro, l'approccio struttural-funzionalista osservava i giovani esclusivamente in relazione alla cultura dominante, valutandoli in funzione del ruolo adulto che avrebbero dovuto ricoprire in futuro. A questi si aggiunge un ulteriore limite degli studi del tempo: fino a quel momento avevano trascurato aspetti fondamentali come la stratificazione sociale, la classe, il potere, il conflitto, e non avevano sviluppato una critica sistematica dell'organizzazione sociale loro contemporanea.

Ciononostante, uno degli intenti fondamentali degli studi successivi – quelli che seguono la Prima Scuola di Chicago e il paradigma struttural-funzionalista – è stato quello di non considerare più la gioventù come un problema sociale, pur senza rinunciare all'eredità delle preziose analisi svolte nei quarant'anni precedenti (1920-1960).

Nel campo degli *Youth Studies*, sono stati particolarmente influenti i lavori di David Matza (1964; 1969) e di Matza e Gresham Sykes (1957; 1961), non tanto per il loro contributo diretto al tema della gioventù, quanto per la rivalutazione del concetto di devianza e delinquenza, profondamente connessi, come abbiamo visto, alla questione giovanile. Da questi studi emerge con forza l'idea che la società non può essere vista come un blocco monolitico, bensì come attraversata da risposte ai valori dominanti che sono "altre", alternative, in una parola: subculturali.

In particolare, come nel caso di Keniston, anche in questo *frame* interpretativo i giovani che possono essere definiti delinquenti o ribelli rappresentano solo un piccolo segmento della popolazione. L'idea di cultura e subcultura di questi autori si pone quindi come importante alternativa all'idea di cultura giovanile unificata dello struttural funzionalismo e della Prima Scuola di Chicago.

Matza (1961), in particolare, mostra la varietà di culture giovanili che esistevano già negli anni Sessanta negli USA, un contesto, in quegli anni, in rapida ascesa e che era già da tempo divenuto il centro culturale del mondo occidentale e delle scienze sociali. L'idea di una cultura giovanile variegata e complessa, pur sembrando oggi scontata, rappresentava allora un punto di svolta, offrendo nuovi spunti di riflessione e nuove metodologie di osservazione che influenzeranno in seguito l'approccio più sistematico dei CCCS.

Il riferimento a D. Matza è dunque utile per sottolineare come la cultura giovanile sia sempre stata plurale e articolata, anche prima della trattazione sistematica che ne daranno gli scienziati sociali inglesi. Tuttavia, il contributo di Matza è, in un certo senso, una lama a doppio taglio: da un lato anticipa e influenza i futuri studi della scuola di Birmingham, dall'altro porta già in sé alcune critiche. Infatti, se da una parte Matza rappresenta un utile punto di rottura rispetto ai paradigmi della Prima Scuola di Chicago e dello struttural funzionalismo, dall'altra anticipa anche le criticità che accompagneranno l'approccio del centro di Birmingham, in particolare, la rigidità interpretativa legata allo strutturalismo europeo e alla teoria marxista su cui si baseranno i loro studi (Bhat, 2016).

La gioventù, da questo momento in poi, rappresenta un valore, con potere sia di integrazione che di dis-integrazione, un tema e concetto latente anche delle storiche teorie della sociologia delle generazioni e delle più aspre critiche al concetto di cultura giovanile viste nelle righe precedenti e che riprenderemo in seguito

Il rapporto non è più semplicemente tra devianza e conformità ma tra più culture: una dominante, una subculturale (nel senso più ampio), con i suoi stili e le sue espressioni, e una cultura giovanile in tensione e in rapporto con le altre.

Con riferimento esplicito alla delinquenza giovanile, come osserva Furlong (2012), il comportamento delinquenziale nei giovani è spesso di natura transitoria e influenzato da molti fattori, nonché fluido, non è un percorso così lineare come si possa pensare. Esso è inoltre fortemente determinato da condizioni contestuali che possono comprimere o estendere il tempo della giovinezza. Tuttavia – prendendo in prestito le parole di altri autori – la carriera delinquenziale non assume necessariamente la forma di uno stile di vita, né determina una cultura profonda con cui il giovane interpreta la realtà. Piuttosto, come afferma Matza (1961), i giovani tendono a proporre risposte subculturali di svago e consumo, talvolta ufficialmente consentite, talvolta al di fuori dei canoni[18].

Il giovane rimane sempre un soggetto profondamente instabile e ambivalente, portatore di insicurezze e quindi inclinato verso modelli culturali devianti o anche ribelli (delinquenziali, radicali, bohemien). Tali modelli non sono sempre una novità, bensì possono essere intesi come "tradizioni sotterranee": modelli valoriali che esistono sotto la superficie dei modelli convenzionali e legittimati, e che interagiscono costantemente con la cultura comunemente accettata. I giovani, in particolare, vi accedono oscillando tra il convenzionale e il non convenzionale e, nei casi di maggiore adesione al modello dominante, tendono con il passaggio all'età adulta a reintegrarsi nei modelli socialmente riconosciuti.

Questo nuovo modo di intendere la cultura, come sotterranea, fa emergere un rapporto dialettico profondo tra ciò che è convenzionale e ciò che è deviante. Non vi è più una netta

[18] Il tema dello svago e del consumo che riprende quanto descritto nei cenni della storia dei giovani spalanca le porte ad una tematica che viaggia in parallelo allo studio delle culture e delle subculture. Molte di queste ultime sono state negli anni Sessanta e Settanta inglobate commercialmente dando luogo a numerosi studi e critiche anche sul complesso intreccio tra culture e neoliberismo, tema caro ai post-strutturalisti e critici dei *critical cultural studies* (Bhat, 2016)

contrapposizione tra cultura e controcultura, ma, proprio grazie a questa dialettica, si configura una continuità da osservare e studiare.

Si introduce così anche un nuovo rapporto tra scienze sociali e realtà, dal carattere paradossale: più il quadro interpretativo si fa complesso, più diventa possibile leggere la realtà in modo articolato, cogliendone le sfumature e le peculiarità. Si rompe con le dicotomie classiche del passato, e questa sarà una lezione fondamentale che verrà pienamente accolta dagli studi culturalisti successivi.

Prima di passare a trattare questi studi, è però utile approfondire il pensiero di Matza e Sykes (1957; 1961), che scriveranno insieme apportando un contributo non trascurabile alla sociologia della devianza e dei giovani. Con riferimento specifico ai giovani che delinquono, i due autori affermano che, seppur ad un primo e superficiale sguardo questi possono sembrare dei devianti, a livello valoriale non lo sono affatto. Al contrario, condividono valori diffusi seppur latenti nella società dominante.

In particolare, affermano: «Il delinquente potrebbe non essere un alieno nel corpo della società, ma potrebbe rappresentare invece un riflesso inquietante o una caricatura.» (Matza e Sykes, 1961, p. 717). In questo senso, non si tratta di un conflitto tra valori diversi, ma piuttosto di una diversa modalità di espressione degli stessi valori. I giovani che delinquono o "deviano", li mette in pratica spesse volte fuori contesto, esasperandoli o nei momenti sbagliati, ad esempio: la socialità può diventare fuori luogo se si ride durante un funerale; la cura di sé può trasformarsi in esibizionismo se ostentata eccessivamente in contesti ove è richiesta sobrietà; l'autenticità può risultare provocatoria quando lo stile personale rompe codici condivisi; il rispetto delle origini può eccedere nell'uso esasperato del dialetto in contesti formali; la libertà di espressione può sfociare in brutalità verbale come la sincerità può ferire se priva di misura; i valori di competitività e merito possono degenerare in egocentrismo ed essere deleteri in contesti in cui è prediletto il lavoro di gruppo; la ricerca del denaro e del successo diviene deviante se ricercata con mezzi non leciti e dalle classi operaie ma meglio dissimulata tra quelle borghesi; il consumo moderato di alcol, se fatto in pubblico (in un parco giochi, vicino a una moschea…) o in gruppi che non lo condividono (un circolo di alcolisti, un gruppo di soli astemi…) può essere percepito come inappropriato o scorretto.

In tutti questi casi, non vi è un rifiuto dei valori dominanti ma un loro uso sproporzionato, fuori tempo o fuori luogo. Gli autori contrappongono questa visione alla concezione alla visione della devianza giovanile di natura psicologica e della sociologia "subculturale" – prima del CCCS – che contrappone dicotomicamente il conforme al deviante. Entrambe queste visioni partono dall'assunto di base che i giovani adottino comportamenti e che abbiano valori diversi da quelli riconosciuti socialmente. Come abbiamo visto negli esempi, è l'esatto opposto, secondo Matza e Sykes (1957) piuttosto i giovani mettono in pratica «tecniche di neutralizzazione», in altri termini, scuse morali per la manifestazione dei loro valori interiori e per la riduzione della dissonanza cognitiva generata dalla distanza con il concesso.

È eloquente il modo in cui gli autori si rivolgono agli scienziati sociali nel 1957: «Nel tentativo di scoprire le radici della delinquenza giovanile, lo scienziato sociale ha da tempo smesso di cercare demoni nella mente o stigmi sul corpo. È ormai ampiamente condiviso

che il comportamento delinquenziale, come la maggior parte dei comportamenti sociali, si apprende e che si apprende nel corso dell'interazione sociale.» (p. 664). Questa affermazione sposta completamente il piano analitico e interpretativo, portando l'analisi ad un livello meso, quello dell'interazione.

Non si tratta quindi della devianza così come intesa da Albert Cohen (1966) – le cui categorie abbiamo visto in precedenza – ma piuttosto di una cattiva espressione dei valori dominanti. Il problema non è il valore in sé, ma il contesto, il tempo e la modalità della sua espressione.

Infine, riconnettendo giovani e devianza – un tema centrale per gli studiosi degli anni Venti, Trenta e Quaranta – va ricordato che gli adolescenti (di tutte le classi sociali) disponevano, all'epoca, di maggiore tempo libero rispetto agli adulti. Questo tempo veniva vissuto come una libertà tollerata, nella quale sperimentare tutto ciò che sarebbe stato fuori luogo rispetto alle responsabilità adulte: il divertimento, l'avventura, il piacere – tutte cose tollerate in questa fase della vita, ma che, senza limiti adeguati, possono facilmente sfociare nella devianza.

Nei termini degli stessi autori: «Il delinquente ha assorbito e accentuato una parte del sistema di valori dominante, vale a dire i valori sotterranei che coesistono con altri valori pubblicamente proclamati e dotati di un'aria più rispettabile. Questi valori sotterranei, simili sotto molti aspetti ai valori che Veblen attribuiva a una classe agiata, legano il delinquente alla società le cui leggi egli viola. E sospettiamo che questa condivisione di valori, questo legame con l'ordine sociale più ampio, faciliti la "riforma" frequentemente osservata dei delinquenti con il sopraggiungere dell'età adulta. Alla possibile obiezione secondo cui molti comportamenti giovanili, al di là della semplice delinquenza, verrebbero allora analizzati come estensione del mondo adulto piuttosto che come prodotto di una distinta sottocultura adolescenziale, possiamo solo rispondere che questa è precisamente la nostra tesi.» (Matza e Sykes, 1961, pp. 717-718).

La tesi di Sykes e Matza rompe, in definitiva, con la rigida dicotomia tra subculture deviate e cultura dominante: i giovani – e in particolare i delinquenti – non rigettano l'ordine normativo, ma vi si muovono dentro, sfruttando le sue ambiguità e le sue eccezioni per neutralizzare il controllo sociale e mantenere una coerenza interna tra azione deviante e identità.

Queste riflessioni, che anticipano l'affermazione degli studi culturali e critici – come si è visto nei cenni storici sulla condizione giovanile – si sviluppano in un periodo di profondo mutamento. I valori tradizionali e la rigida divisione di classe iniziano ad attenuarsi: non vengono meno del tutto, ma si indeboliscono sensibilmente. In questo contesto, i giovani diventano il simbolo di un cambiamento epocale, segnato dall'espansione dell'istruzione, dalla diversificazione dei consumi e da altri processi affini.

L'ondata rivoluzionaria che attraversa l'intero decennio degli anni Sessanta e i primi anni Settanta destabilizza l'ordine costituito nel Secondo dopoguerra, tanto in Occidente quanto, in parte, anche in contesti profondamente diversi da quello occidentale (un esempio storico può considerarsi la Primavera di Praga, 1968). In questi tempi travagliati, i giovani diventano il «capro espiatorio» di un cambiamento epocale, strutturale, culturale e sociale,

che va dalla ridefinizione della stratificazione sociale fino alle trasformazioni nei gusti stilistici e musicali – ambiti che, in molti casi, saranno successivamente assorbiti dal mercato.

In particolare, «la società inglese (*n.d.r per introdurre i CCCS, ma molti altri contesti nazionali oltre quello inglese*) aveva identificato i giovani delle sottoculture come i responsabili della decadenza della società e dei suoi valori tradizionali» (Merico, 2018, p. 160): un chiaro esempio di quel panico morale già menzionato, che non riesce a cogliere la genesi di queste nuove identità (S. Cohen, 1972).

Se considerassimo i concetti teorici osservati fino ad ora e che connotano l'interpretazione della cultura giovanile come disposti lungo un *continuum*, potremmo affermare che i giovani passano dall'essere semplici «outsiders» o devianti da irregimentare a veri e propri «demoni» da combattere[19].

Il gruppo dei *Critical Cultural Studies* di Birmingham nasce proprio in questo periodo e si inserisce nel dibattito portando una prospettiva nuova sul concetto di cultura giovanile e sottoculture, reintegrando il discorso sulle classi sociali – scarsamente considerato nei filoni precedenti – e riflettendo, almeno in parte, sul legame tra questi concetti e quello di generazione.

---

[19] Per non avvalorare questa tesi che nel senso comune persiste, come abbiamo visto persistere nel tempo le dicotomie per definire i giovani, dobbiamo constatare che la cultura giovanile, al di là delle sue manifestazioni storicamente mutevoli, non può essere compresa semplicemente come un insieme di tratti stilistici, né ridotta a una disposizione psicologica individuale svincolata da coordinate strutturali. Parlare di *giovinezza* (*youthfulness*) come categoria trasversale alle età rischia di introdurre una confusione terminologica profonda, dove definizioni come "giovane anziano" o "adulto giovanile" finiscono per allinearsi alle ambiguità diffuse dal marketing, dal giornalismo e dal senso comune, contribuendo all'erosione delle distinzioni sociologiche analiticamente significative. Sebbene sia utile riconoscere la pluralità delle culture giovanili e l'ibridazione crescente delle peculiarità generazionali, è necessario ribadire che la giovinezza resta una fase storicamente e socialmente definita, collocata tra l'infanzia e l'età adulta, segnata da transizioni istituzionalizzate e tensioni normative proprie definite dal contesto in cui queste vengono osservate. Trattare la giovinezza solo come una qualità individuale o come uno stile rischia di neutralizzarne il valore analitico, esattamente come avviene nel dibattito sulle "generazioni", dove termini ambigui e mal delimitati si trasformano in contenitori simbolici privi di precisione teorica. In questa prospettiva, la proposta di leggere la *youthfulness* come una condizione slegata dall'età cronologica – come nel caso di B. M. Berger (1963b), che suggerisce che: «La giovinezza, […], è distribuita in modo diseguale nella società e non può essere spiegata in modo soddisfacente facendo riferimento all'età cronologica» (p. 320) – appare stimolante sul piano teorico, ma rischia di indebolire la specificità sociologica della categoria di "giovane", rendendola indistinta e applicabile a qualunque soggetto in qualunque fase della vita. La necessità di questa premessa emerge in relazione al dibattito che si sviluppa all'interno dei *critical cultural studies* di Birmingham, ambito nel quale la letteratura sul tema si amplia rapidamente e si intreccia con una pluralità di questioni teoriche e metodologiche. Tale proliferazione contribuisce ad aumentare la complessità dell'analisi sociologica dei giovani in una prospettiva moderna e ormai quasi contemporanea. Parallelamente, la diffusione di numerose etichette riferite alla fase liminale tra giovinezza e piena adultità alimenta ulteriormente il dibattito, configurandosi come uno dei filoni più rilevanti e consolidati degli studi sui giovani.

3.2.4 Il Center for *Contemporary Cultural Studies* di Birmingham

Nel 1964, Herbert Richard Hoggart fonda il *Centre for Contemporary Cultural Studies*. Prima dell'atto costitutivo, tre scritti hanno aperto il campo ai successivi studi (Salmieri, 2017): *The uses of literacy* di Hoggart (1957), *The making of English working class* di Palmer Thompson (1963) e *Culture and Society* di Raymond Williams (1958).

Come si evince dai titoli, in questo centro studi il concetto di classe sociale diviene centrale. Abbiamo visto come, oltreoceano, il focus delle analisi fosse posto sui giovani che non rispettavano la cultura dominante o sulla *middle class* statunitense. In Inghilterra, al contrario, l'attenzione si concentra sulle classi proletarie e sulla cultura di queste in relazione – o in contrasto – con quella dominante. In questo specifico contesto, l'interesse si rivolge alla cultura popolare nella sua accezione più ampia: rappresentazioni della realtà, gusti, oggetti, consumi, pratiche, relazioni, conflitti.

«Il comun denominatore di questo movimento intellettuale era dato da una forte ripresa dell'attenzione per la cultura, intesa non come un'entità fissa (*n.d.r. come osservato in Parsons e Eisenstadt*), stabile e definita, ma come qualcosa che è frutto della continua interazione e trasformazione di pratiche materiali e processi simbolici» (Salmieri, 2017, p. 83), nonché da una forte attenzione alle sotto-culture. Queste ultime erano state definite per la prima volta da M. M Gordon (1947), senza rivendicare l'originalità del termine – che nel suo lavoro attribuisce a H. P. Fairchild (1944)[20] – e descritte come «una suddivisione di una cultura nazionale, composta da una combinazione di situazioni sociali identificabili come lo status di classe, l'origine etnica, la residenza regionale e rurale o urbana, e l'affiliazione religiosa, ma che, nella loro combinazione, formano un'unità funzionante che ha un impatto integrato sull'individuo che vi partecipa.» (p. 41).

Nel 1968 il nuovo direttore del CCCS diviene Stuart Hall, ruolo che mantiene fino al 1979. Questo è un periodo di forte espansione del centro e degli studi sulla cultura, in particolare, la ricerca sulla cultura giovanile assume una posizione centrale nel dibattito internazionale tanto da divenire un punto obbligato di passaggio quando si affronta la storia del pensiero sociologico sui giovani. Le ricerche di quegli anni si sviluppano e si articolano sotto l'influenza di un marxismo più intellettuale che rivoluzionario o deterministico: i concetti di egemonia, tratto dalla teoria gramsciana, e quello di ideologia, dalla prospettiva di Althusser, pongono le basi per un nuovo modo di intendere la cultura, concepita come resistenza all'egemonia della cultura dominante, la quale assoggetta le classi popolari impedendone la libera espressione.

Anche gli studi della Seconda Scuola di Chicago e i più recenti contributi sulla delinquenza giovanile influenzano il pensiero inglese su cultura e subcultura. Riletti in chiave gramsciana, questi studi contribuiscono ad affermare la centralità dell'appartenenza di

[20] Gordon fa riferimento al concetto del dizionario di sociologia di Fairchild di «area sub culturale» e di «sottoculture» e «segmento di popolazione» (intercambiabili) di Green (1946). Sebbene i termini possano essere usati in modo intercambiabile, sottocultura evidenzia meglio il carattere dinamico e integrativo dei contesti sociali in cui gli individui vengono formati. Si tratta, cioè, di una struttura sociale viva e complessa, non soltanto di una classificazione statistica

classe nella formazione e nell'identificazione delle subculture, portando la stratificazione sociale in primo piano rispetto all'appartenenza generazionale o all'identificazione basata sull'età. L'appartenenza non è quindi più soltanto giovanile, ma è una appartenenza giovanile contrappositiva mediata da quella di classe: i giovani rompono con la cultura dei genitori in una chiave conflittuale, da un lato per affermare la propria soggettività, dall'altro per avvicinarsi alle dinamiche consumistiche che propongono nuovi stili – stili che non solo acquistano, ma acquisiscono – rispondendo colpo su colpo all'egemonia borghese sovraordinata e creando così uno stile rivendicativo (Clarke *et al*. 2003 [1976]; Merico, 2004; Williams, 2007).

La ricerca inglese, in questo senso, si contrappone anche a quella tedesca dell'epoca che, pur non affrontando direttamente il tema della gioventù, proponeva una lettura di classe meno conflittuale sul piano simbolico. Se in Germania prevale l'idea di una «subordinazione silenziosa», in Inghilterra la cultura e i giovani rappresentano una «resistenza» (Merico, 2004, p. 72). Questa visione si distingue anche da quella statunitense, ritenuta troppo legata al proprio contesto nazionale (Brake, 1985).

La cultura, dunque, per gli studiosi del CCCS, è una forma di resistenza e, la cultura giovanile – nelle sue forme più docili o più ostentate – è la manifestazione di una resistenza tramite rituali (Hall e Jefferson, 1976).

«Il termine "cultura giovanile" ci indirizza verso gli aspetti "culturali" della giovinezza. Comprendiamo la parola 'cultura' come quel livello in cui i gruppi sociali sviluppano modelli distintivi di vita, e danno forma espressiva alla loro esperienza di vita sociale e materiale. [...] La cultura è il modo, le forme, in cui i gruppi 'gestiscono' la materia grezza della loro esistenza sociale e materiale. [...] La 'cultura' è la pratica che realizza o oggettiva la vita di gruppo in una forma significativa. [...] La cultura di un gruppo o classe è il modo di vita peculiare e distintivo del gruppo o classe: i significati, i valori e le idee incarnati nelle istituzioni, nelle relazioni sociali, nei sistemi di credenze, nei costumi, negli usi degli oggetti e nella vita materiale. [...] Una cultura include le 'mappe di significato' che rendono le cose intelligibili ai suoi membri. [...] Le 'mappe di significato' non sono semplicemente portate nella mente: sono oggettivate nei modelli di organizzazione e relazione sociale attraverso cui l'individuo diventa un 'individuo sociale'. [...] I modelli culturali esistenti formano una sorta di riserva storica – un 'campo dei possibili' pre-costituito – che i gruppi assumono, trasformano, sviluppano. [...] Gli uomini fanno la propria storia, ma non la fanno come vogliono; non la fanno in circostanze scelte da loro stessi, ma in circostanze direttamente incontrate, date e trasmesse dal passato. [...] Così come i diversi gruppi e classi sono disugualmente classificati in relazione gli uni agli altri [...] così anche le culture sono diversamente classificate [...] lungo la scala del 'potere culturale'. [...] Le definizioni del mondo, le 'mappe di significato' che esprimono la situazione di vita di quei gruppi che detengono il monopolio del potere nella società, detengono il maggior peso e la maggiore influenza, e generano la massima legittimità.» (Clarke *et al.* 2003 [1976], pp. 10-11).

Stante questa estesa definizione possiamo riconoscere e riscoprire nel tentativo di comprendere le culture giovanili del Secondo dopoguerra che l'approccio elaborato dal *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) si distingue per la capacità di articolare le subculture giovanili all'interno di una complessa struttura di rapporti sociali, simbolici e materiali.

Nel volume centrale del centro, *Resistance through Rituals. Youth Subcultures in Post-War Britain*, nel capitolo *Subcultures, Cultures and Class*, Clarke, Hall, Jefferson e Roberts criticano radicalmente le rappresentazioni riduzioniste e giornalistiche della cosiddetta *Youth Culture*, rifiutando una lettura fenomenologica e mediatica delle pratiche giovanili e insistendo, al contrario, su una lettura strutturale che ne riconosce il radicamento storico e sociale. La nozione stessa di cultura viene ridefinita come «il modo in cui i gruppi 'gestiscono' la materia grezza della loro esistenza sociale e materiale» (Clarke *et al.* 2003 [1976], p. 10): un processo mediante il quale una collettività oggettiva la propria esperienza in forme socialmente condivise, dotate di senso e riconoscibilità. In questa prospettiva, la cultura è intesa come insieme di «mappe di significato», ovvero codici condivisi che rendono intelligibile il mondo sociale ai membri di un gruppo.

È all'interno di questo campo concettuale che si colloca la subcultura, definita come una formazione culturale «più ristretta, localizzata e differenziata» rispetto alla cultura di classe di origine (la cosiddetta *parent culture*, p. 13), ma non per questo autonoma da essa. Le subculture giovanili, dunque, non sono isolate né completamente alternative rispetto alla cultura della classe da cui derivano; al contrario, esse rappresentano una mediazione simbolica, un tentativo di elaborare «una risposta culturale o una 'soluzione' ai problemi posti dalla loro posizione materiale e sociale» (p. 15). Questo processo, che Clarke *et al.* (1976) definiscono come «doppia articolazione», implica che le subculture siano simultaneamente vincolate alla cultura d'origine e subordinate alla cultura dominante, cioè alla cultura della classe egemonica, che struttura i significati legittimi e il senso comune.

Le subculture, per quanto dotate di stili propri, non sfuggono alle contraddizioni della loro classe di riferimento, ma le rielaborano simbolicamente attraverso pratiche collettive, spesso effimere, ma significative. L'apparente distanza generazionale – che i media e parte della sociologia contemporanea avevano identificato come *Youth Culture* – è, in realtà, una distorsione ideologica che rimuove il conflitto di classe e la specificità storica dell'esperienza giovanile. Come sostengono gli autori, il termine *Youth Culture* confonde e sovrappone due aspetti differenti: il consumo commerciale e la produzione simbolica autonoma. Sostituire tale concetto con quello di subcultura, dunque, permette di ricostruire una genealogia critica delle culture giovanili, ponendole in relazione dialettica con i processi di produzione materiale, le stratificazioni di classe, i meccanismi di dominio simbolico e le possibilità, sempre parziali, di resistenza.

L'analisi delle subculture giovanili, nel quadro teorico del CCCS, non è quindi uno studio sulle devianze o sui comportamenti eccentrici, ma una via privilegiata per leggere le forme di soggettivazione, di conflitto e di riproduzione culturale all'interno delle società capitalistiche avanzate.

In altri ed estremamente sintetici termini, la cultura – per il CCCS – è composta da forme simboliche e materiali con cui i gruppi gestiscono la propria esistenza. I giovani, in questo senso, sono socializzati all'interno di una cultura che ne struttura i significati e le possibilità d'azione. La subcultura è un sottoinsieme distinto all'interno di una cultura di classe che è prossima a quella dei genitori. Questa si manifesta in attività, valori e stili specifici, pur condividendo tratti fondamentali con la cultura di origine. In particolare, le subculture giovanili rappresentano risposte simboliche collettive a condizioni di vita condivise ma subordinate. La sottocultura giovanile, come definita dagli autori precedentemente

menzionati, non è solo caratterizzata da interessi e valori nella duplice azione di continuità e rottura, ma anche da una connotazione di età e generazionale, creando uno spazio di sperimentazione identitaria e di resistenza simbolica rispetto sia alla cultura dominante che a quella d'origine.

L'appropriazione culturale e il disegno innovativo delle sottoculture, in generale, è anche uno strumento politico, che si pone in contrasto su più piani con la cultura definita dominante.

In questo passaggio, un punto va chiarito: abbiamo affermato in precedenza che il criterio della classe sovraintende quello di generazione e quello anagrafico dell'età. Tuttavia, questa affermazione va nuovamente problematizzata alla luce delle sfumature concettuali, poiché un elemento cruciale che distingue le subculture giovanili da altre forme di differenziazione culturale interne alla classe è rappresentato proprio dall'appartenenza anagrafica. Gli autori di *Subcultures, Cultures and Class* sottolineano come non tutte le subculture possiedano una connotazione generazionale marcata, alcune possono essere «solo filoni vagamente definiti o 'ambienti' all'interno della cultura di origine» (p. 14), prive di una fisionomia autonoma. Tuttavia, vi è un sottoinsieme ben più definito di subculture – caratterizzate da confini marcati, strutture coese e un'identità culturale chiara – le quali si distinguono anche perché «si differenziano per età e generazione» (p. 14). È in questi casi che gli autori impiegano l'espressione *youth sub-cultures*, chiarendo che il criterio anagrafico non sia affatto accidentale, ma strutturale alla loro formazione.

L'età, infatti, non è solo una categoria biologica, ma assume valore culturale e sociale nel momento in cui si lega a specifici momenti di transizione istituzionalizzata – scuola, ingresso nel lavoro, uscita dal controllo familiare – e alla particolare collocazione storica della generazione che attraversa tali passaggi. Le *youth subcultures* emergono, in questo senso, come risposte simboliche condivise da coorti di giovani che si trovano a vivere contraddizioni strutturali comuni – in particolare quelle legate all'istruzione, alla precarietà occupazionale, al consumo e all'identità – in un determinato contesto storico. La generazione, dunque, non è un dato descrittivo, ma una dimensione strutturale che condiziona la forma, il linguaggio, i simboli e le pratiche delle subculture.

Proprio per questo, i fenomeni giovanili postbellici – dai Teddy Boys ai Mods, fino ai Punk – non possono essere spiegati senza tenere conto del fatto che essi sono modalità specificamente giovanili di elaborazione culturale della subordinazione di classe, storicamente situate nel ciclo di vita e nel tempo sociale delle nuove generazioni.

Nel medesimo volume menzionato in precedenza, chi approfondisce il tema della cultura giovanile e della coscienza generazionale e di classe sono Murdock e McCron (2003 [1976]). Il loro capitolo contribuisce a collegare le riflessioni precedenti sulla sociologia delle generazioni e quella dei giovani, aprendo uno spiraglio che consente di riscoprire, ancora una volta, l'importanza degli approcci e delle trattazioni del passato nella ricerca contemporanea. In questo modo, è possibile porre le basi per un tentativo di superamento dei dubbi connessi alla crescente complessità concettuale dei concetti sociologici, spesso generata dall'accostamento tra vecchi concetti, privi di operazionalizzazione, e concetti nuovi che presentano le medesime criticità. È proprio il caso dei concetti di giovani e di generazioni, che stiamo osservando in tutta la loro problematicità.

Il capitolo in questione mira a ricostruire il rapporto tra coscienza di classe e coscienza generazionale nel più ampio campo, che stiamo battendo, della sociologia dei giovani.
Ciò che gli autori criticano principalmente di questo rapporto complicato tra classe e generazione sono le analisi che trattano l'età e le generazioni come categorie autonome e indipendenti dalla struttura di classe. Secondo loro, la generazione, è spesso una mediazione della coscienza di classe e non una sua alternativa.

Questo ci permette di riconnettere il dibattito contemporaneo in seno agli *Youth Studies* con quello passato: il concetto di classe e quello di stratificazione sociale sono stati sempre osservati congiuntamente, spesse volte dimenticando che lo stesso Mannheim elabora la teoria delle generazioni sotto la forte influenza di sociologi marxisti e della classe.

L'immagine che al tempo si aveva di giovinezza, secondo Murdock e McCron, è una costruzione storica e ideologica che nasce nel contesto vittoriano e si estende poi in tutte le classi sociali nel XX secolo. Come infatti abbiamo visto nei cenni di storia dei giovani (vd. par. 3.1), prima del riconoscimento della categoria di giovane come soggetta a interpretazione culturale, le classi proletarie non erano state considerate, così come le giovani donne, gli stranieri e altre categorie. Si conferma quindi l'interpretazione per cui, nella storia – almeno sul piano teorico interpretativo – i giovani sono una costruzione sociale, al pari delle generazioni. Nell'ottica dei sociologi del CCCS, questo modello di giovinezza come fase naturale e universale è in realtà l'esportazione della normatività borghese, la quale maschera le differenze di classe, rendendo invisibili le disuguaglianze materiali e le traiettorie divergenti dei giovani. Aspetti, questi, fondamentali tutt'oggi per comprendere la realtà.

Secondo gli autori, già Mannheim aveva intuito che la generazione, come la classe, si forma a partire da un'esperienza forte e comune. Questi però sottolineano come il concetto di generazione e la sua natura ideologica e strutturale abbiano sostituito il concetto di classe nel trattare i fenomeni giovanili. Possiamo aggiungere che, in particolare, l'uso del concetto di giovane come inteso nei canoni borghesi, ha da sempre alimentato una visione dicotomizzata dei giovani stessi: delinquenti o conformi. Le riflessioni di Murdock e McCron riaprono questa questione e la ripropongono al centro del dibattito, ridefinendo un elemento teorico che funge da spartiacque tra il prima e il dopo della sociologia dei giovani e della cultura. Al contempo, nella loro critica offrono anche spunti non trascurabili per l'operazionalizzazione del concetto di generazione.

Dopo aver discusso infatti il contributo di Karl Mannheim alla teoria della generazione – in particolare l'idea di *generation units* come sottogruppi antagonisti all'interno della stessa coorte – gli autori rilevano come vi sia stata una progressiva rimozione della centralità della classe da parte della sociologia britannica e americana, specialmente nel periodo successivo alla tardiva traduzione (anni Cinquanta) del saggio di Mannheim *The Sociology of Knowledge*. Una rimozione che possiamo constatare se osserviamo il susseguirsi dei filoni sociologici dalla Prima Scuola di Chicago fino alla fondazione del CCCS nel 1964.

Nonostante ciò, osservano, la questione sollevata da Mannheim sulla coscienza non fu ignorata, bensì affrontata in modo distorto:

«Il problema sollevato, tuttavia, non fu trascurato. Al contrario, dalla metà degli anni Venti in poi, i sociologi di entrambe le sponde dell'Atlantico iniziarono a occuparsi sempre più della questione della coscienza generazionale e della sua relazione con il cambiamento sociale.» (Murdock e McCron, 2003 [1976], p. 196).

Gli sviluppi successivi della teoria della generazioni, che abbiamo in parte visto nei capitoli precedenti (vd. Cap. 1 e 2), secondo gli autori, si sono sviluppati in una direzione compromessa in partenza. I nuovi approcci sociologici al tema, pur apparentemente rigorosi dal punto di vista scientifico, avrebbero adottato – secondo loro – posizioni che di fatto evitano il confronto con le categorie marxiste e con l'analisi delle disuguaglianze di classe. Nei loro termini: «Il dibattito con il fantasma di Marx, e con lo spettro ben più concreto del socialismo organizzato, continuò naturalmente, ma si svolse in modo clandestino» (Murdock e McCron, 2003 [1976], p. 196).

In altre parole, la classe non sparisce dall'orizzonte teorico, ma viene espulsa dal discorso visibile, relegata a una tensione latente, a un fantasma con cui la sociologia non smette di confrontarsi, ma in modo elusivo e implicito.

La loro trattazione – che si rivela al tempo stesso genealogica e critica – del rapporto tra giovani, generazioni classi e cultura, evidenzia come il concetto di generazione, invece di essere approfondito nella sua connessione strutturale con la classe, venga spesso impiegato per mascherare le disuguaglianze, presentando la gioventù come una forza trasversale e potenzialmente emancipata da ogni vincolo di classe. Tutto ciò è fondamentale per leggere anche le analisi che condurremo, poiché – con le loro lenti – la coscienza generazionale, se non analizzata criticamente, diventa una "forma alienata" della coscienza di classe: utile a spiegare fenomeni simbolici, ma incapace di comprendere o trasformare le dinamiche materiali della società.

Ultimi due elementi, non per importanza, che è utile far emergere dal lavoro di questi studiosi sono: le riflessioni sul concetto di unità generazionali e il rapporto tra analisi di classe e generazioni.

Criticando gli approcci della controcultura – che abbiamo brevemente trattato in precedenza – pur riconoscendo la loro forza revitalizzante per il dibattito, Murdock e McCron sostengono che gli studiosi della *counter culture* abbiano finito per occultare le disuguaglianze strutturali di classe, focalizzandosi sulla ribellione della classe media e istruita. Secondo loro, proprio questi moti generazionali di cambiamento hanno ridato forza al concetto di unità generazionali, intese come frazioni interne a una coorte, differenziate per esperienze sociali e risposte simboliche. Tuttavia, la novità più grande delle loro ricerche consiste nel riconoscere che queste differenze non sono meramente culturali, ma radicate nelle diseguaglianze strutturali di classe: «I giovani contemporanei non solo comprendevano un certo numero di unità generazionali differenziate e antagoniste, ma queste divisioni erano radicate nella più ampia struttura delle disuguaglianze di classe» (Murdock e McCron, 2003 [1976], p. 200).

In questo senso, la classe non è più solo una variabile secondaria, mediata o subordinata all'età o alla generazione, ma ritorna a essere una categoria fondante. La sociologia dei giovani, secondo gli autori, ha introdotto un doppio squilibrio nei suoi rami di ricerca: da

un lato ha trascurato la dimensione generazionale negli studi sulla classe, dall'altro ha ignorato il ruolo della classe e della coscienza di classe negli studi sulle generazioni.

Per superare questa dicotomia, Murdock e McCron propongono un approccio integrato che unisca le due dimensioni, ispirandosi alla griglia a quattro livelli elaborata da Michael Mann (1973): identità, opposizione, totalità e progetto alternativo.

Nel loro quadro teorico, riconnettendosi all'idea portante del CCCS, la subcultura giovanile assume la funzione di traduzione simbolica della coscienza di classe nella grammatica della generazione. Gli stili giovanili diventano «espressioni codificate della coscienza di classe trasposte nello specifico contesto della gioventù e riflettenti il modo complesso in cui l'età funge da mediazione sia dell'esperienza di classe che della coscienza di classe» (Murdock e McCron, 2003 [1976], p. 203), costruiti a partire da elementi tratti sia dalla cultura situata del quartiere e della famiglia, sia dai sistemi simbolici mediali prodotti per il consumo giovanile.

Analizzare tali stili implica un'operazione di interpretazione: «l'atto primario dell'analisi è un atto di decodifica» (p. 203).

Gli autori evidenziano tuttavia anche i limiti strutturali dell'analisi subculturale, che tende a concentrarsi sui giovani devianti, maschi e *working class*, trascurando i comportamenti convenzionali, le ragazze e le classi medie: «la ricerca recente continua a seguire le prime tendenze, concentrandosi sui devianti piuttosto che sui conformisti, sugli adolescenti della classe operaia piuttosto che su quelli delle classi intermedie e medie, e soprattutto – fatto ancora più rilevante – sui ragazzi piuttosto che sulle ragazze» (p. 204).

Nonostante ciò, la loro proposta conclusiva è estremamente conciliatoria tra il concetto di classe e quello di generazione, suggerisce una ridefinizione della sociologia della gioventù che vada oltre i confini tradizionali dell'analisi subculturale. Una lettura esaustiva delle culture giovanili, infatti, non può limitarsi ai soli fenomeni di devianza, resistenza o marginalità, ma deve estendersi anche alle forme di adesione, di partecipazione normativa e di internalizzazione dei valori dominanti. Come affermano con chiarezza: «un'analisi esaustiva della gioventù, tuttavia, deve necessariamente essere in grado di comprendere e spiegare non solo la devianza e il rifiuto, ma anche la convenzione e la conformità» (p. 206).

Il limite strutturale dell'approccio subculturale, secondo gli autori, risiede proprio nel suo ancoraggio all'idea di opposizione simbolica: «per definizione, però, le subculture possono esistere solo al di sotto della cultura dominante; non possono esistere al suo interno» (p. 206).

Di conseguenza, l'analisi subculturale non può affrontare con strumenti adeguati le forme stilistiche e comportamentali "convenzionali", che costituiscono tuttavia la norma per la maggior parte dei giovani. Ma questo, precisano, «non è un argomento a favore dell'abbandono dell'analisi subculturale, ma piuttosto un argomento per riconoscerne i limiti» (p. 206).

È proprio a partire da questo riconoscimento che gli autori indicano la necessità di una sociologia più ampia, capace di essere «esaustiva», «simmetrica» e «radicata in un esame empirico dettagliato», ma anche in grado di mostrare «come le forme di coscienza e di azione siano inserite nelle più generali formazioni strutturali e ideologiche» (p. 207).

Tale prospettiva non serve solo a comprendere la gioventù, ma diventa essenziale anche per chiarire come si costituisca la coscienza di classe nelle società moderne e come operino le forme ideologiche di falsa coscienza.

Nel complesso intreccio tra classe, giovani, generazioni, cultura e subcultura, si definiscono – o, meglio, vengono definiti – stili nuovi, che sono il risultato di plurimi stimoli ed elementi provenienti da contesti differenti (Hebdige, 1979). Questi stili, pur rompendone alcuni tratti, mantengono una contiguità con la cultura genitoriale e con quella dominante, realizzando una vera e propria violazione simbolica dell'ordine sociale (Merico, 2004).

M. Merico, nel 2018 e nel 2023, fornisce ulteriori approfondimenti sul ruolo dei *Critical Cultural Studies* nella sociologia dei giovani, partendo da considerazioni relative al modo di intendere i giovani stessi. Riportando citazioni dirette a Hall, Jefferson e Clarke (1976) osserva che: «pensare alla giovinezza come uno specifico *stage of life* ha un limitato rilievo sociologico. A loro avviso (*n.d.r 'loro' fa riferimento agli autori originali del contributo*), l'insistenza sulla rappresentazione dei giovani come un gruppo separato e omogeneo rivela, infatti, l'ossessione di quanti vedono nell'età il più importante fattore di stratificazione sociale, ma soprattutto rischia di diventare uno strumento ideologico che distoglie l'attenzione dalle altre variabili – in primo luogo la classe – che, […] contribuiscono alla definizione della collocazione sociale degli individui e, conseguentemente, delle loro esperienze e traiettorie (Devlin, 2006)» (Merico, 2018, p. 17).

Pur apparendo in parziale tensione con quanto ricavato dal pensiero di Keniston – approfondito in modo esteso da Merico (2018) – questo elemento invita a mantenere un atteggiamento di cautela nell'attribuire definizioni univoche ai giovani e alle generazioni. Come più volte sottolineato, tali categorie vanno infatti considerate come costruzioni sociali, piuttosto che come concetti immanenti o naturalmente dati nella mente degli individui.

Questo passaggio consente di chiarire il ruolo interdipendente, ma non interscambiabile dei concetti sociologici di giovani e classe nella definizione di quello di generazione. Nella prospettiva qui delineata, è infatti impensabile concepire le generazioni come entità autonome, disancorate dall'immaginario e dalla struttura della classe sociale. Come rilevato anche dagli studiosi del CCCS – sebbene con i limiti evidenti delle loro analisi – la costruzione congiunta di collocazione generazionale, unità e senso di generazione va intesa a partire dalla stratificazione sociale, la quale rappresenta una lente interpretativa imprescindibile per leggere la realtà e le esperienze soggettive degli individui.

Tale impostazione consente di ricollocare il concetto di generazione – almeno in via teorica – su un piano concreto: le generazioni non sono entità astratte, bensì acquisiscono significato nei micro-meccanismi interpretativi che gli individui attivano nel proprio

vissuto quotidiano. Ne consegue che anche che la coscienza generazionale non esiste di per sé, ma si costruisce nell'esperienza individuale, nel rapporto con i pari e nel significato attribuito agli artefatti sociali condivisi.

Tuttavia, questa rimane una speculazione teorica che necessita di essere verificata empiricamente. Senza il supporto dei dati, si corre infatti il rischio di formulare concetti non operazionalizzabili, che verranno poi impiegati per spiegare teorie complesse, pur non avendo prove dell'esistenza del fenomeno o dell'effetto che stiamo indagando. Intraprendere questa strada senza una base e delle prove empiriche significherebbe incrementare quella confusione dovuta alla nebbia che fino ad ora si è cercato di far diradare tramite la forza e le lezioni dei classici.

Alla luce di ciò, è quindi utile riscoprire il tentativo conciliatorio dei *Critical Cultural Studies* tra il «culturalismo» e lo «strutturalismo» utilizzando «gli strumenti necessari per articolare le due prospettive» (Merico, 2018, pp. 154-155) per giungere ad approcci e studi in grado di fornire evidenze dell'esistenza concreta delle generazioni, del ruolo dei giovani e della cultura giovanile e del peso della struttura sociale nel dare forma alle esperienze e all'esistenza.

I giovani, dunque, incarnano nella propria esperienza vissuta la contraddizione che la teoria cerca di concettualizzare: la tensione tra il radicamento nella propria classe sociale, l'affermazione di un'identità distinta e autonoma, e l'adesione a forme di consumo che, nel quadro teorico del CCCS, vengono definite edonistiche. Questa tensione assume anche una chiara connotazione generazionale. Come si è visto nei cenni di storia sociale dei giovani, rispetto al passato, questi godono di margini di libertà e possibilità espressive più ampi – possibilità che si sono tradotte, nel tempo, in figure emblematiche come i *teddy boys*, i *mods*, gli *skinhead*, i *punk*, gli *hipster* e via dicendo. Vivono, insomma, la loro esperienza di vita e di transizione in un mondo radicalmente diverso da quello che ha preceduto le due guerre mondiali, e lo fanno attraverso pratiche quotidiane – abbigliamento, attività, svago, tempo libero – che costituiscono veri e propri tentativi di elaborare e sperimentare risposte alle difficoltà legate alla loro collocazione nella struttura sociale.

È in questa dialettica che prende forma lo stile, che partecipa alla costruzione dell'identità e a cui compartecipano anche il mercato – proponendo e riassorbendo tratti dello stile – e i media – che esaltano o demonizzano i giovani delle subculture. In questo *frame* la cultura borghese mantiene intatto il suo obiettivo fondamentale: il controllo. Rendere di dominio pubblico uno stile – tramite il mercato e i media – vuol dire depotenziarlo e neutralizzarne la carica sovversiva, comportandone la perdita delle sue connotazioni radicali (Clarke, 2003 [1976]).

Questo però rappresenta un problema relativo in quanto le sottoculture non sono movimenti rivoluzionari ma forme di resistenza: non mirano a colmare gli svantaggi strutturali o a sovvertire l'ordine sociale costituito, offrono solo orizzonti simbolici nuovi. Non mettono in atto una rivoluzione di classe, sono solo forme potenziali (Merico, 2018). Alcune di esse, peraltro, finiscono per adattarsi al sistema dominante, che spesso assorbe e neutralizza la loro carica di contestazione (Brake, 1985).

Il CCCS ha generato un vasto corpus di studi e una pluralità di studiosi, troppo numerosi per essere affrontati nella loro totalità in questa sede. A titolo esemplificativo, è possibile rintracciare nei primi studi fondamentali – che hanno fortemente influenzato l'Università di Birmingham – un duplice asse teorico: da un lato, i contributi della Seconda Scuola di Chicago, con autori come Matza, Sykes, Albert Cohen e Stanley Cohen; dall'altro, gli approcci marxisti, inizialmente più ortodossi, poi progressivamente culturalisti, soprattutto a partire dalla direzione di Stuart Hall.

Da questa base teorica si sviluppano, oltre alle riflessioni generali sull'approccio del CCCS, una serie di studi sulle culture giovanili – *Teddy Boys*, *Skinhead*, *Mods*, *Hippie* – e sulla cultura della fabbrica. Tutti questi lavori hanno fornito evidenze empiriche del nesso profondo tra struttura sociale e *agency* individuale. I primi, centrati sullo stile, lo descrivono come prodotto della cultura di appartenenza, attraverso un processo di significazione dell'ambiente che si pone in esplicito contrasto con l'ordine sociale. I secondi analizzano il rapporto dialettico tra i giovani e la fabbrica, approfondendo i processi di apprendimento del lavoro e di costruzione del proprio ruolo all'interno di essa.

I principali studi sullo stile delle subculture proletarie – focalizzati sempre sullo stile come resistenza simbolica – sono stati condotti da Clarke e Jefferson (1973), Phil Cohen (1972), Clarke (1976), Willis (1977), Brake (1985) e altri. Willis si è occupato poi anche dei giovani della fabbrica (1977) mettendo in luce le forme di resistenza agite nel cuore del processo di modernizzazione e nel contesto scolastico, divenuto un vero e proprio teatro delle contraddizioni, in cui le forze della cultura borghese esercitano una pressione costante sui giovani provenienti dalla classe operaia (Willis, 2014).

Per comprendere a fondo il pensiero del CCCS e le sue numerose ramificazioni, sarebbe necessario un lavoro di approfondimento specifico e sistematico. Tuttavia, già a partire dai concetti qui tracciati è possibile avviare alcune riflessioni che – pur al netto delle critiche, che saranno affrontate più avanti – offrono spunti di attualizzazione utili per costruire un discorso integrato sui giovani, le generazioni e le classi sociali, tema centrale anche all'interno del dibattito contemporaneo nella cosiddetta quarta stagione della sociologia delle generazioni descritta nel capitolo 2.

Innanzitutto, il recupero dello spirito critico dell'approccio del CCCS può rappresentare un antidoto efficace alla deriva degli studi mercatistici, i quali tendono alla generalizzazione estrema e alla semplificazione superficiale di concetti dalla struttura teorica complessa. Reintrodurre la lente della stratificazione sociale e un approccio "interazionista" nella lettura della realtà consente, da un lato, di ri-significare l'*agency* individuale, riconoscendone la natura situata e relazionale, e dall'altro di delineare in modo più preciso i vincoli strutturali che alimentano e riproducono le disuguaglianze.

Il recupero delle teorie che indagano il rapporto non lineare tra giovani e mercato può, in potenza, contribuire a ridimensionare gli effetti dell'interpretazione di senso comune che – a partire dagli anni Novanta – ha finito per configurare i giovani come soggetti svuotati di *agency* al di fuori del perimetro economico, ridotti a meri consumatori, colonizzati dai dispositivi culturali del neoliberismo. In tale cornice, le esperienze subculturali e l'*agency* giovanile vanno lette come forme di espressione e resistenza che si generano non in un

vuoto astratto, ma all'interno di vincoli strutturali concreti, i quali ne condizionano possibilità, traiettorie e significati.

A questo proposito, il libro di Brake, *Comparative Youth Culture* (1980; 1985), in particolare il capitolo *The Use of Subculture as an Analytical Tool in Sociology*, si rivela particolarmente utile per chiarire la complessità di questi rapporti. Citando Williams (1961, p. 55), Brake ricorda come lo studio della cultura popolare – distinta dalla cultura "alta" del buon costume – e, quindi, anche della matrice subculturale «comporta lo studio delle relazioni tra gli elementi di un intero modo di vita» (*ibidem*, p. 1). Più avanti, citando Swingewood (1977, p. 20), Brake critica gli studi statunitensi sulla società e sulla comunicazione di massa, evidenziando come «il capitalismo dei consumi, invece di creare una massa vasta, omogenea e culturalmente brutalizzata, genera diversi livelli di gusto, pubblici differenti e consumatori vari. La cultura è stratificata, il suo consumo è differenziato».

Ancora dal suo lavoro, è condivisibile l'osservazione secondo cui: «Anche se la cultura è una forza coesiva che unisce gli attori sociali, essa produce anche elementi disgiuntivi. Sostenere che la cultura sia meramente coesiva significa adottare una visione astorica e idealista. In qualsiasi società complessa, la cultura è divisiva semplicemente perché la presenza di diverse sottoculture indica una lotta per la legittimità dei comportamenti, dei valori e degli stili di vita dei diversi sottogruppi, nel contesto della cultura dominante della classe dominante» (Brake, 1985, p. 3). In sintesi, sia la nozione di cultura che le generalizzazioni proprie degli studi orientati al mercato non sono concetti neutri. La prima in particolare, è un costrutto storico e situato, che si trasmette attraverso le istituzioni sociali e si sedimenta in pratiche quotidiane – spesso inconsce.

Una ulteriore riflessione si impone sulla ri-valorizzazione del concetto di classe. Sebbene questo sia stato a lungo criticato – talvolta liquidato come obsoleto o morto – resta uno strumento analitico imprescindibile per leggere non solo i meccanismi e i fenomeni sociali del passato, ma anche quelli del presente. Nell'impiego diretto del termine classe, si può ricorrere al concetto di stratificazione, purché lo si adoperi con la dovuta accortezza, evitando sovrapposizioni semantiche. La posizione sociale degli individui, culturalmente ed economicamente definita, non è una variabile trascurabile: da qui l'utilità di un recupero critico del CCCS, anche per ricollocare e ridefinire tali concetti.

Unendo queste due riflessioni – sul ruolo della cultura e sulla centralità della classe – diventa pressoché naturale riaffermare l'urgenza di una rivalutazione del rapporto tra struttura e *agency*. Comprendere i micro-meccanismi che intervengono nella definizione della soggettività e dei vincoli/opportunità esperiti dagli individui a livello strutturale è cruciale. La proposta di Murdock e McCron (1976), in questo senso, è particolarmente significativa per l'economia generale del discorso. Interpretare le generazioni e i giovani partendo dal loro punto di vista – e interrogandosi se esso dipenda dalla loro posizione sociale – consente di riconsiderare congiuntamente le unità generazionali, la collocazione e la coscienza generazionale, in una prospettiva storica e strutturalista che non esclude, ma anzi valorizza, la dimensione culturale e il conflitto.

Sul piano teorico, il dibattito relativo all'impiego del concetto di generazione e classe – come evidenziato nella quarta stagione della sociologia delle generazioni – è rimasto

vivace e fecondo. Tuttavia, già gli studiosi critici del CCCS avevano iniziato ad abbozzare soluzioni interpretative, anticipando parte dei nodi problematici. Proprio rispetto a questo punto, e tenuto conto che il concetto di generazione non possiede tuttora una chiara operazionalizzazione, è il concetto di classe sociale a mantenere una funzione epistemologica centrale. Che si tratti di una categoria analitica, di uno strumento di stratificazione o semplicemente descrittivo, non può in alcun caso essere considerato superfluo. Lo stesso vale per il concetto di generazione, anch'esso utilizzabile sia come categoria teorica che come variabile sociale. Lo stesso probabilmente vale anche per il concetto di generazione, che sia anch'esso inteso alla stregua di una categoria o di una variabile di strato.

La lezione più importante che si apprende dal CCCS di Birmingham – oltre alla validità del concetto di classe – è relativa all'importanza della cultura nel suo senso più esteso, che sia essa egemone o di resistenza: «Le sottoculture sono sistemi di significato e modalità di espressione sviluppati da gruppi situati in particolari posizioni della struttura sociale, nel corso dei loro tentativi collettivi di venire a patti con le contraddizioni della loro condizione condivisa. Più specificamente, le sottoculture rappresentano l'insieme accumulato di significati e mezzi espressivi tramite i quali gruppi in posizioni strutturali subordinate hanno cercato di negoziare o opporsi al sistema di significati dominante. Esse forniscono così un serbatoio di risorse simboliche a cui individui o gruppi possono attingere per cercare di dare senso alla propria situazione specifica e costruire un'identità vivibile.» (Murdock, 1974 in Brake, 1985, p. 27).

Bisognerebbe, quindi, adottare una visione dinamica e stratificata della cultura giovanile come spazio simbolico in cui si articolano negoziazioni di senso, identità e appartenenza. Le sottoculture, lungi dall'essere meri repertori stilistici, vanno riconosciute come dispositivi collettivi di risposta alle discontinuità strutturali vissute da giovani collocati in posizioni subordinate della stratificazione sociale. Attraverso risorse simboliche e forme espressive sedimentate storicamente, i soggetti giovanili elaborano significati capaci di reinterpretare l'esperienza e costruire identità vivibili, spesso in opposizione o negoziazione rispetto al sistema di significati dominante. In questo processo, la subcultura agisce come mediatore tra struttura e soggetto, in una tensione permanente tra investimento nel presente e ricerca di senso (Brake, 1985).

La rilettura critica dei classici del CCCS non deve però condurre alla riproposizione acritica delle medesime lacune teorico-empiriche che lo hanno caratterizzato[21]. Due, in particolare, sono le assenze che meritano attenzione sul piano empirico: la marginalizzazione delle ragazze nelle analisi subculturali (Powell e Clarke, 1976; McRobbie e Garber, 1976; McRobbie, 1980, 1991); e quella della dimensione etnica (Tait, 1993).

Sul piano concettuale, le critiche all'approccio subculturale erano già state in parte anticipate da alcuni membri del CCCS – in particolare Hebdige e S. Cohen (Merico, 2018)

[21] Per una guida estesa alle critiche si faccia riferimento a Merico, 2018 (pp. 182-185) e Brake, 1985. Dal primo sono tratti i riferimenti utilizzati nel testo

– che avevano espresso il proprio timore rispetto a un «pericoloso romanticismo», capace di far smarrire le finalità empiriche della ricerca. Tale rischio conduce, da un lato, alla costruzione di una forzata omogeneità subculturale, e dall'altro, alla polarizzazione concettuale attorno a due soli poli: l'estetica e lo stile culturale, oppure la struttura classista. Entrambe queste derive interpretative, ampiamente documentate da Brake (1985), mostrano le criticità di un impianto teorico che non tiene insieme – con sforzo interpretativo – cultura e struttura in una lettura doppiamente articolata dei fenomeni.

In aggiunta, ulteriori critiche sono state avanzate dai sociologi dell'approccio post-subculturale. Questi ultimi hanno messo in discussione la centralità analitica attribuita al concetto di classe – anche laddove le sottoculture sembrano mostrarsi trasversali rispetto alla struttura sociale (Redhead, 1990; Gelder, 2007). Si è rilevata, inoltre, una sottovalutazione della crescente distanza generazionale tra giovani e adulti, con i primi che, nel tempo, si sarebbero indicativamente emancipati dai secondi (Marsland, 1978). Questi autori e autrici sottolineano inoltre l'eccessiva attenzione e la spettacolarizzazione delle subculture che ha portato la dimensione della quotidianità e dell'ordinario ad essere trascurate (Frith, 1984; Feixa, 1995; Hughson, 2016).

Di questo discorso sulla teoria sociologica, sarà importante conservare, oltre tutte le riflessioni dei vari autori e delle autrici menzionate, anche il dibattito sull'interazione tra struttura e cultura e struttura e *agency*. Secondo chi scrive, e alla luce dei diversi punti di vista che lo interrogano, questo nodo teorico è imprescindibile per la comprensione delle esperienze giovanili e delle generazioni, con le loro peculiarità storicamente e socialmente situate.
Tale chiave di lettura potrebbe rilevarsi decisiva per comprendere anche il dibattito contemporaneo in seno agli *Youth Studies* – che abbiamo osservato nel capitolo 2 – e che trova uno dei suoi fuochi principali nell'approccio generazionale allo studio dei giovani. Proprio questo approccio si rivela difficilmente comprensibile se non si è mai approfondita la storia della sociologia dei giovani, a sua volta difficile da comprendere senza un minimo di contezza della storia dei giovani.

La ricostruzione teorica del percorso sociologico nello studio dei giovani, con alcuni richiami anche al concetto di generazione, è dunque funzionale alle analisi che seguiranno. In altre parole, questo paragrafo – volutamente esteso e incentrato su una rilettura selettiva di alcuni classici della tradizione sociologica – ha avuto lo scopo di arricchire e raffinare il nostro bagaglio concettuale. Le frecce aggiunte alla nostra faretra teorica saranno utili per interpretare e sostenere le analisi che svilupperemo nei paragrafi successivi.

3.2.5 Ricongiungere i classici e i contemporanei: l'approccio post-subculturale e gli anni Novanta e Duemila

Ricongiungendo la storia del pensiero sociologico alla linea storica, osserviamo come negli anni Ottanta, vi fu una diminuzione sostanziale degli studi e della produttività del centro dell'Università di Birmingham, al limite dello «stallo» (Merico, 2018). Nel 1979 Hall lascia il centro e questo perde la sua dimensione, diviene negli anni successivi un corso di laurea, fino alla definitiva chiusura nei primi anni Duemila (Procter, 2007). Nello stesso periodo, precisamente nel 1978 esce anche il saggio di Bourdieu «La Jeunesse n'est que un mot» che abbiamo osservato nel paragrafo 3.0.2 e che ci ha introdotto ad alcune delle

problematiche relative allo studio dei giovani, alla definizione di questi come gruppo e degli elementi secondo lui rilevanti nella trattazione generale della giovinezza, per lui non una categoria naturalmente data, ma un prodotto di lotte sociali e simboliche, come in parte lo è stato anche per il CCCS, i cui maggiori studi sono stati osservati nel paragrafo precedente.

Negli anni Novanta, il paradigma del CCCS, dominante fino a quel periodo tanto da essere considerato ad oggi un punto centrale della sociologia dei giovani e degli *Youth Studies*, viene messo in discussione da una nuova generazione di studiosi.

Si assiste in questi anni a quella che è stata definita come svolta post-subculturale. Il termine post-subculture, nello specifico, è stato coniato da Redhead (1990) per indicare quel nuovo filone di studi intento a rompere la lineare associazione tra cultura giovanile e classe sociale e volto a indagare la complessità trasversale dei gusti, delle identità e delle appartenenze ai gruppi sociali più disparati.

Gli studiosi post-subculturali, oltre a portare avanti le critiche osservate nella conclusione del paragrafo che precede – aggiungendo un rifiuto secco per la dimensione politicizzata della cultura giovanile – si propongono di superare l'eccessivo determinismo strutturale dei *Critical Cultural Studies*, sostituendolo con un'analisi più attenta alla "fluidità" contemporanea, alla complessità crescente della società e ai cambiamenti culturali e sociali in atto che, dal loro punto di vista, gli studiosi di Birmingham non erano riusciti a cogliere (Woodman e Wyn, 2015a).

Le critiche portano quindi ad altre riflessioni e ad altri riferimenti teorici. Era – secondo gli autori che citeremo – impensabile ricondurre tutte le dinamiche culturali a una questione di classe, per via delle molteplici identità – ad esempio razziali, di genere – che rendono l'intera cultura giovanile estremamente complessa. Le nuove teorie di riferimento non sono quindi quelle dell'unitarietà e della collettività, ma anzi, quelle dell'individualizzazione e del pensiero post-moderno (Beck, 1986; Giddens, 1991; Bauman, 2000). Il giovane sembra allontanarsi dall'immagine che lo ritraeva come membro stabile di un gruppo relativamente omogeneo e radicato, per emergere come nodo instabile all'interno di reti di appartenenza fluide e temporanee. Il consumo, le traiettorie biografiche e le scelte individuali assumono un ruolo sempre più rilevante, se non centrale, nella definizione delle identità culturali contemporanee e nella definizione di appartenenza.

In poche e altre parole, cambia il modo di concepire il concetto di classe. Non è più il fulcro, ma una variabile tra molte nella stratificazione sociale – dove presente. Parallelamente, lo stile smette di essere resistenza e si trasforma in campo fluido: creativo, estetico, talvolta ludico. Insieme, questi elementi cambiano il *frame* con cui si legge l'appartenenza sociale: non più duratura, ma temporanea e multipla. Il soggetto giovane si ridefinisce come figura individuale, individualizzata e stratificata internamente. La struttura sociale, classe compresa, diventa solo una delle tante condizioni che toccano l'esperienza soggettiva.

Questo mutamento teorico, come altri, non si realizza in un vuoto storico. Gli studiosi che vi si dedicano cercano – con risultati variabili – di interpretare sia le trasformazioni storiche in atto che i fenomeni sociali emergenti, vecchi e nuovi. In questo contesto di

ampio cambiamento sociale e culturale, segnato anche dalla crisi del CCCS, si afferma, secondo diverse letture, l'urgenza di riorganizzare il pensiero critico intorno alla gioventù. Si avvia quindi un processo di revisione delle categorie interpretative: i paradigmi tradizionali vengono messi in discussione, mentre si propongono nuove prospettive capaci di cogliere la complessità, la frammentazione e la fluidità che caratterizzano le esperienze giovanili contemporanee.

Tale processo riflessivo si sviluppa in un decennio cruciale, attraversato da eventi di forte impatto politico e sociale: la crisi petrolifera del 1973, la caduta delle dittature in Grecia, Portogallo e Spagna, l'elezione di Margaret Thatcher nel 1979, le prime elezioni dirette del Parlamento Europeo, l'ascesa alla presidenza di Ronald Reagan nel 1980, il disastro nucleare di Černobyl nel 1986 e la caduta del Muro di Berlino nel 1989. Questi eventi non solo delineano il contesto storico, ma contribuiscono a ridefinire le forme di partecipazione, identità e rappresentazione delle nuove generazioni.

Il cambiamento teorico a cui si assiste in quegli anni si configura dunque anche come risposta alle trasformazioni storiche. Dopo la stagione dei movimenti degli anni Sessanta, nel quadro generale di cambiamento sociale e culturale, e parallelamente alla crisi del CCCS, emerge questo nuovo assetto teorico. Il fascinoso mondo concettuale post-moderno trova la sua espressione concreta nella "svolta post-subculturale", che tenta – con esiti non del tutto risolutivi – di raccogliere il trono vacante degli studiosi di Birmingham a partire dagli anni Ottanta.

La teoria delle subculture tradizionali – sotto questa nuova lente e secondo alcuni degli autori di cui descriveremo il pensiero – mostrava evidenti limiti interpretativi: l'eccessiva rigidità categoriale, l'incapacità di cogliere le dinamiche più fluide della soggettività giovanile, nonché la crescente moltiplicazione degli stili e delle forme di espressione. Questi aspetti, negli anni Ottanta, impongono una revisione dell'impianto teorico per leggere e interpretare la realtà. È proprio da questa necessità che prende avvio la teoria post-subculturale, la quale cerca di interpretare le nuove forme di appartenenza, aggregazione e costruzione dell'identità giovanile, in un contesto segnato da frammentazione e complessità. Il tentativo è quello di superare le letture omogeneizzanti del passato, offrendo strumenti analitici più sensibili alla diversità e all'instabilità che caratterizzano la condizione giovanile nell'epoca post-moderna.

Dagli anni Novanta in poi, quindi, l'analisi delle culture giovanili ha assistito a una trasformazione significativa, con il superamento graduale del paradigma teorico proposto dal *Centre for Contemporary Cultural Studies*. In risposta alle critiche rivolte ai limiti di quella tradizione – percepita come troppo rigida, classista e poco attenta alle soggettività – ha preso forma un campo di studi eterogeneo, definito post-subculturale. Questo nuovo orientamento non si presenta come un sistema teorico coerente e unitario, ma piuttosto come un insieme di riflessioni che convergono nella volontà di ridefinire le modalità con cui si interpretano le pratiche giovanili, privilegiando la fluidità, la temporaneità e l'ambivalenza delle esperienze identitarie.

Tra i tratti distintivi di questo approccio vi è il ritorno alla ricerca etnografica e qualitativa, capace di cogliere le pratiche culturali nel loro farsi quotidiano, senza sovrapporre letture che possono risultare ideologiche o precostituite. Inoltre, si è assistito a una

moltiplicazione delle cornici teoriche adottate: accanto alle tradizionali chiavi marxiste, trovano spazio prospettive sociologiche interpretative, letture post-strutturaliste e riferimenti a concetti provenienti dalla filosofia della post-modernità.

Tra le più rilevanti letture vi sono – oltre Redhead (*et al*. 1998) – quella di Andy Bennet (1999; Bennet e Harris, 2004) e Muggleton (2000; 2005). Il primo particolarmente attento al superamento del concetto di subculture, propone quello di *neo-tribes*, mutuandolo dalle letture sociologiche di M. Maffesoli (1996); il secondo, propone il concetto di *club*, sulla scia di S. Redhead e colleghi (1998). Oltre a questi vi sono i concetti di *lifestyles* (Miles, 2000) e *scene* (Straw, 2001).

L'idea di neo-tribù è stata impiegata per descrivere forme di aggregazione giovanile basate su esperienze sensoriali, affinità stilistiche e partecipazione effimera, piuttosto che su vincoli duraturi o appartenenze strutturate. In questo contesto, la partecipazione ai contesti del *clubbing* (e delle culture musicali elettroniche) viene interpretata non tanto come adesione identitaria coerente, quanto come attraversamento simbolico di spazi e codici culturali in continua trasformazione. Le neo-tribù descrivono forme di aggregazione informali, temporanee e affettive, in cui i giovani si connettono attraverso stili di vita condivisi, sensibilità estetiche ed esperienze comuni, piuttosto che mediante elementi rigidi o duraturi. In questo modello, la musica, l'abbigliamento e i luoghi di socialità – come i club o gli eventi urbani – assumono un ruolo centrale nella costruzione di identità fluide e mobili, che si definiscono nell'atto stesso del consumo culturale e della partecipazione collettiva, senza bisogno di fondamenti politici o strutturali.

Queste, secondo Bennet (1999), restituiscono una visione dinamica delle culture giovanili, più in sintonia con quella che viene definita instabilità dei gruppi contemporanea e quello che viene definito come l'individualismo delle società tardo-moderne. Il prestigio all'interno di queste reti giovanili non dipende più dalla militanza o dalla resistenza ideologica, ma da forme più sottili di competenza estetica e selettività nei consumi culturali. Il valore simbolico si costruisce attraverso la capacità di distinguersi rispetto alla massa, anche se tale distinzione è costantemente negoziata e soggetta a mutamento.

Tuttavia, questo non comporta una rinuncia radicale all'idea di subcultura. In certi contesti possono coesistere collettivi relativamente coesi, caratterizzati da un forte senso di appartenenza, da stili distintivi e da reti organizzative autonome. Ciò suggerisce che – pur riconoscendo le trasformazioni post-moderne – sia ancora possibile parlare di subculture, a patto di adottare una prospettiva più flessibile e sfumata, capace di cogliere le molteplici forme che l'identità giovanile può assumere nel contesto contemporaneo.

Questo appare chiaro nel lavoro di Straw (2001), che descrive il concetto di *scene*. Questo concetto è stato elaborato per descrivere forme di aggregazione culturale giovanile che sfuggono alle rigidità e alle generalizzazioni del modello subculturale classico. A differenza delle subculture, spesso intese come gruppi stabili, omogenei e legati a una contro-identità collettiva, le scene rappresentano configurazioni sociali più fluide, temporanee e variabili. Sono costituite da pratiche condivise, esperienze estetiche e sensoriali, e forme di partecipazione che non necessariamente implicano un'appartenenza fissa o un'identificazione esclusiva. Una scena si articola attorno a elementi come la musica, la moda, gli spazi urbani o digitali, ma è altrettanto definita da atmosfere, affetti e

sensibilità comuni che emergono in contesti locali o translocali. Proprio per la loro natura effimera e sfumata, le scene non possono essere comprese attraverso categorie rigide come comunità o subcultura, ma richiedono uno sguardo attento alle dinamiche micro-sociali, alla performatività dei comportamenti, e alla dimensione esperienziale e sensibile delle culture contemporanee. Inoltre, le *scene* non vanno intese soltanto come manifestazioni momentanee di effervescenza urbana, ma anche come dispositivi che sedimentano pratiche, relazioni e rituali, contribuendo a costruire una cartografia simbolica delle città. In esse convivono l'intensità dello scambio sociale e il lavoro silenzioso della memoria culturale.

Un altro concetto che nasce in questo filone, e che però può essere recuperato nonostante le critiche che lo hanno investito, è quello di capitale subculturale, derivante dall'idea di capitale culturale bourdieusiano (Thornton, 1995). Muggleton (2005), parlando di ciò, afferma che «Thornton utilizza il termine *capitale subculturale* per indicare quel prestigio simbolico – percepito come "alla moda" o "autenticamente alternativo" – che si acquisisce quando si dimostra familiarità con gusti e pratiche culturali "underground", distinguendosi così da ciò che viene comunemente apprezzato nella cultura di massa.» (p. 215). Questo però manifesta un limite esplicativo, in quanto non permea nella definizione più profonda delle appartenenze e delle distinzioni.

Chi cerca di andare oltre, è proprio lo stesso Muggleton (2000). Nel suo approccio definito *inside subculture*, l'autore propone una visione metodologica molto distante da quelle de passato. Lo scarto metodologico significativo rispetto alle letture classiche delle culture giovanili risiede nella sua ispirazione diretta alla prospettiva interpretativa di Max Weber. Anziché interpretare le subculture come entità compatte e simbolicamente determinate da strutture sociali rigide, Muggleton assume una prospettiva comprensiva (*verstehende Soziologie*), concentrandosi sulle motivazioni soggettive dei partecipanti e sui significati che essi attribuiscono alle proprie pratiche. Lo sguardo "dall'interno" privilegia quindi l'azione individuale, concepita come dotata di senso per chi la compie, in linea con il metodo weberiano di interpretazione del comportamento sociale. Le subculture non vengono più considerate come risposte collettive e omogenee a condizioni strutturali, ma come spazi in cui si esprimono progetti identitari molteplici, a volte contraddittori, costruiti attraverso l'estetica, il consumo culturale e le relazioni intersoggettive. Lo stile, in questo contesto, non ha un significato univoco, ma si articola come un linguaggio polisemico, spesso ironico, in grado di riflettere la complessità della soggettività post-moderna. L'influenza di Weber è evidente nell'attenzione alla costruzione simbolica dell'autenticità e dell'appartenenza, che non vengono intese come condizioni oggettive, ma come categorie continuamente negoziate all'interno dei gruppi giovanili.

In questa riscoperta etnografica della visione strettamente soggettiva della realtà, non necessariamente mediata dalla classe, un altro concetto rilevante da tenere in considerazione è quello di *lifestyles* (Miles, 2000). Già trattato anche dal CCCS, nella scuola post-subculturale assume un significato nuovo: la classe, come categoria, non scompare ma viene letta insieme ad altre e ulteriori variabili. Mentre molte delle rivisitazioni post-moderne della teoria classica andrebbero escluse a priori dalla trattazione in quanto rispondono ai classici speculando sui limiti di questi senza proporre soluzioni alternative, il concetto di "stile di vita" – trascurato spesse volte nello studio delle culture

giovanili – offre ampi margini di riflessione e operazionalizzazione non solo dei concetti legati alla sociologia dei giovani ma anche a quella delle generazioni.

Infatti, il concetto di *lifestyle* permette di osservare profondamente l'attribuzione di senso dell'individuo al mondo circostante. Con uno sguardo etnografico è possibile rilevare questa dimensione, fornendo una chiave interpretativa in grado di cogliere le dinamiche simboliche e culturali che influenzano le scelte individuali (Veal, 2001). Approfondendo brevemente, il concetto di *lifestyles* non è solo espressione estetica del consumo – tema centrale e rivendicato fortemente dagli studi post-subculturali – è anche uno strumento adattivo e strategico per i giovani in un contesto, quello degli anni Novanta e dei primi del 2000, segnato da forte incertezza, estrema frammentazione e trasformazioni rapide. Questo introduce anche alla transizione all'età adulta – che vedremo in seguito come un tema associato agli *Youth Studies* – ove i giovani non vivono più transizioni lineari verso l'età adulta (studio, lavoro, famiglia), ma affrontano percorsi individualizzati, spesso instabili e non prevedibili. In questo scenario, i *lifestyles* diventano dispositivi di orientamento simbolico, che permettono ai giovani di costruire senso, appartenenza e identità anche in assenza di strutture sociali stabili. Non c'è più una passiva appartenenza alla subcultura, ma gli individui scelgono il loro stile, lo modellano e lo usano per posizionarsi nel mondo. I *lifestyles* giovanili non rappresentano strutture rigide o appartenenze stabili, ma strumenti flessibili attraverso cui i giovani reagiscono alle incertezze del presente. Lungi dall'essere un limite, l'instabilità di questi stili di vita consente di adattarsi, reinventarsi e costruire identità in continua evoluzione. In opposizione all'approccio subculturale tradizionale, centrato su forme coese di resistenza collettiva, il *lifestyle* viene inteso come un processo individuale e dinamico, capace di offrire senso e orientamento in una realtà sociale frammentata.

Nonostante ciò, questa visione/approccio del filone post-moderno non sembra porsi in opposizione radicale alla teoria delle subculture portata avanti dalla scuola di Birmingham. Questo ci permette di valorizzare quanto affermato in precedenza: nella complessità contemporanea, non hanno rilevanza solo i vincoli strutturali e strumentali della classe o della struttura sociale ed economica, ma anche come gli individui si relazionano a questa. Guardare alla cultura con la lente dei *lifestyles* permette di cogliere gli aspetti più soggettivi degli individui, che interpretano e manipolano la realtà e, allo stesso tempo, ne sono influenzati. Comprendere questo tipo di relazione potrebbe aprire a nuove interpretazioni, anche nel caso specifico dell'operazionalizzazione del concetto di generazione e di unità generazionale, aprendo anche il vaso di Pandora rappresentato da queste ultime che, arrivati a questo punto, non possiamo più definire come gruppi di individui culturalmente definiti e fissi nel tempo. Come testimoniato da questi studi, le appartenenze culturali e la visione del mondo sono tendenzialmente cangianti.

A riprova di ciò, Miles (2000, p. 35) scrive: «lo "stile di vita" del giovane è la manifestazione del modo in cui i giovani negoziano con le componenti strutturali della vita di tutti i giorni». E la sua proposta metodologica è altresì interessante: «la sociologia della gioventù tende a dividersi tra due approcci: da un lato, coloro che si concentrano soprattutto sui vincoli strutturali che condizionano le vite dei giovani; dall'altro, chi propone una prospettiva più centrata sulla cultura. Una delle preoccupazioni di fondo […] è l'idea che tale divisione abbia ostacolato lo sviluppo di una sociologia efficace della gioventù, la quale potrà progredire solo quando gli aspetti culturali dell'esperienza

giovanile verranno considerati nel contesto situato dei vincoli strutturali, e viceversa.». «Parte del fascino del concetto di *lifestyle* risiede proprio nella sua capacità di affrontare attivamente la dualità tra struttura e agency.», un tema chiave di tutta la narrazione svolta sui classici fino ad ora, «una questione centrale della teoria sociale contemporanea e, si potrebbe sostenere, è sempre stata la preoccupazione fondamentale della sociologia» (p. 19).

Fino a questo punto, abbiamo esaminato alcuni dei concetti più noti emersi nell'alveo degli studi post-subculturali. Come è naturale, tali concetti non sono stati immuni da critiche né hanno avuto la pretesa di risolvere definitivamente i dibattiti che hanno animato il pensiero sociologico sulla gioventù fin dai suoi esordi. Anzi, si potrebbe affermare che l'auspicio più sano, in ambito teorico, sia quello di non considerare alcun approccio come conclusivo o esaustivo.

Circa un decennio dopo l'uscita dei primi studi post-subculturali, Andy Bennett avvia un'opera di bilancio critico. Nel 2010, inizia a tracciare una linea interpretativa capace di evidenziare vizi e virtù di questo giovane e vivace filone di ricerca, contribuendo alla sua chiarificazione metodologica e concettuale. Come egli stesso afferma: «La svolta post-subculturale ha prodotto una ricca gamma di nuovi strumenti analitici e approcci concettuali, oltre a costituire la base per diverse antologie; tuttavia, ha anche sollevato una serie di preoccupazioni critiche riguardo alla validità del post-subculturalismo come approccio alternativo allo studio della gioventù.» (Bennet, 2011, p. 493).

Questo momento riflessivo segna una fase matura nel percorso teorico post-subculturale: una fase in cui gli strumenti elaborati iniziano a essere sottoposti a verifica, discussione e ridefinizione, evidenziando così la natura dinamica e aperta dell'approccio stesso.

Questo avviene però dopo il più aspro lavoro di Shane Blackman (2005), che riconosce come il post-subculturalismo si sia affermato come paradigma emergente, ma che debba parte della sua origine e diffusione proprio alla consapevolezza interna dei limiti delle ricerche del CCCS. Già Willis (1972; 1977) e Clarke (1982) hanno proposto ampie critiche; lo stesso Blackman (1995) se ne era occupato, e la Thorthon (1995) – tramite Bourdieu – aveva spostato ulteriormente il focus dalla struttura al gusto e al consumo. Questi autori e autrici, seppur critici – e le cui critiche non sono totalmente apprezzate da Blackman – avevano già evitato un'omogeneizzazione nel mercato del comportamento giovanile, prestando attenzione e valorizzando la varietà possibile dei contesti in cui i giovani interagiscono.

Blackman (1995), in altre parole, cosciente dei limiti degli studi del CCCS, non propone di rifiutare la *Subcultural theory*, come molti post, ma di revisionarla criticamente, integrandola con attenzione ai contesti locali, alle nuove pratiche culturali e alle trasformazioni sociali. Ciò verso cui è fortemente critico, in relazione ai *Post-subcultural studies*, è in primo luogo l'assenza di rigore empirico e l'apparato teorico debole. Secondo lui, questi studi cadono nel medesimo errore del CCCS: pur criticando l'inadeguatezza delle etnografie subculturali, non forniscono soluzioni né dati più attendibili, limitandosi spesso alla descrizione delle subculture senza aumentarne lo spessore analitico. Gli studi subculturali, seppur rigidi, avevano un impianto strutturato che cercava di scovare le

origini e gli sviluppi delle subculture, con annesse motivazioni politiche: cosa che manca ai successivi studi post-subculturali.

La mancanza di dati a conferma delle critiche e delle tesi, insieme con un uso disinvolto delle categorie etnografiche senza metodo strutturato e la proliferazione di concetti – *tribe, scene, style* e altri – che mancano di fondamento empirico, invalidano il tentativo di superare l'approccio di Birmingham. In secondo luogo, la critica si rivolge verso l'assenza di una trattazione sistematica delle strutture sociali. Questo, secondo l'autore, oltre a svuotare le subculture di significato politico, trasforma l'idea di identità giovanile in un gioco legato all'estetica e al consumo, avvicinando lo studio sociologico alle dinamiche di mercato neo-liberiste. Questa critica si lega al terzo nodo: se non esistono più subculture autentiche e l'appartenenza diviene fluida ed estemporanea, le subculture si riducono a simulacri superficiali di gruppi sociali. Mentre prima il problema era l'opposto – ovvero andare ad osservare chi non aderisse continuativamente a gruppi sociali definiti – ora si tratta di scovare quei gruppi che ancora esistono stabilmente, concretamente e che non possono essere ridotti a semplici aggregazioni superficiali (Hodkins, 2016).

L'estrema sintesi di queste critiche al post-subculturalismo può essere effettuata in tre punti: è fondamentale riconoscere che i giovani continuano a vivere esperienze collettive; non è possibile non considerare le disuguaglianze strutturali (classe, genere, origine); e la dimensione dell'*agency* non può essere sovraordinata a quella della struttura. La valorizzazione estrema dell'individualismo, a scapito della struttura, costituisce un limite concettuale, metodologico e operativo che invalida fortemente le analisi post-moderne. Il rischio è di ridurre l'individuo ad un mero agente di mercato, spinto solo da tensioni verso il consumo e da appartenenze superficiali.

Bennet (2011), nel sopracitato articolo, tratteggia delle risposte a queste critiche. L'autore, pur difendendo le posizioni del filone, riconosce che tali critiche possano essere utili per un avanzamento teorico e pratico. Secondo Bennett, il concetto di subcultura aveva progressivamente perso la sua capacità esplicativa, divenendo «poco più di un comodo termine "ombrello" usato per descrivere qualsiasi aspetto della vita sociale in cui si intrecciano giovani, stile e musica» (2011, p. 497). In questo contesto, la svolta post-subculturale si è proposta di catturare la crescente complessità, fluidità e frammentazione delle identità giovanili in un'epoca segnata dalla moltiplicazione delle merci culturali, dalla mobilità transnazionale e dalla diffusione delle tecnologie digitali.

L'autore non esita infatti a confrontarsi in modo critico con le debolezze e i limiti della teoria post-subculturale. La critica alla presunta incoerenza teorica dell'approccio – visto come un insieme eterogeneo e poco sistematico di concetti, più che un paradigma strutturato – è, secondo lui, la medesima che può essere fatta al CCCS. Bennett riconosce questa frammentarietà, ma osserva che, fin dagli anni Cinquanta, lo studio della cultura giovanile, si è sviluppata in maniera plurale e talvolta contraddittoria, dal funzionalismo della Scuola di Chicago al marxismo culturale del CCCS. Di conseguenza, la questione non dovrebbe essere quella di stabilire quale approccio sia più "coerente", quanto piuttosto di valutare la loro capacità di cogliere le trasformazioni effettive delle pratiche e delle identità giovanili.

Un'altra critica significativa riguarda l'eccessiva enfasi sulla fluidità e sull'individualismo, a scapito dell'analisi delle disuguaglianze strutturali. L'accusa di sottovalutare l'influenza persistente di classe, razza, genere e capitale economico, in favore del consumo nella configurazione delle traiettorie giovanili, è, secondo lui, eccessiva. Specifica, infatti, che egli stesso rifiuta l'idea che il consumo culturale debba essere inteso solo in termini economici, ribadendo come esso rappresenti una pratica polisemica, che include anche appropriazione creativa, adattamento simbolico e inscrizione di significati locali.

Il nodo politico, sollevato da Blackman (2005), è un altro terreno controverso. All'accusa rivolta alla teoria post-subculturale di depoliticizzare le culture giovanili, riducendole a fenomeni di consumo estetico e ignorando le forme di resistenza e dissenso, Bennett risponde osservando che anche il CCCS, in realtà, aveva attribuito alla cultura giovanile solo un radicalismo non articolato. I movimenti realmente politicizzati, secondo lui, hanno spesso travalicato le appartenenze di classe e razza, configurandosi come spazi di partecipazione trasversali e transnazionali. In quest'ottica, le culture giovanili non devono essere lette come espressioni meccaniche di una determinazione strutturale, ma come spazi ibridi, in cui le esperienze locali si intrecciano con repertori culturali globali.

Alla luce di queste tensioni, Bennett propone un superamento della dicotomia subcultura/post-subcultura, attraverso una prospettiva integrata che considera sia la dimensione strutturale che quella culturale e simbolica. Egli auspica lo sviluppo di ricerche empiriche ampie, multi-metodo, capaci di cogliere il nesso tra pratiche di consumo, appartenenze estetiche e condizioni materiali. In particolare, invita a sviluppare studi sistematici su larga scala, anche alla luce dell'impatto crescente delle tecnologie digitali e dei social media nella costruzione delle identità giovanili. In sintesi, la proposta è quella di riformulare lo studio delle culture giovanili come uno spazio teorico e metodologico ibrido, capace di leggere l'intersezione dinamica tra consumo, struttura e *agency*, evitando tanto il determinismo strutturale quanto una visione iperliberale del soggetto consumatore.

L'esito conciliativo proposto da Bennett (2011), pur muovendo da presupposti differenti rispetto a quelli avanzati da Blackman (2005) o da studiosi come Hodkinson (2016), non se ne discosta in modo sostanziale. Hodkinson, in particolare, invita a considerare le subculture contemporanee – tanto quelle straordinarie quanto quelle ordinarie – con pari rigore analitico, evitando di negare la mobilità individuale e interrogandosi sulle modalità attraverso cui stabilità comunitaria e autonomia soggettiva coesistono. Alla luce anche delle criticità del post-subculturalismo, il nodo centrale diventa, secondo Hodkinson, riportare l'attenzione sulle condizioni materiali e sociali (classe, genere, origine, territorio), poiché l'accesso alla possibilità di scegliere liberamente le proprie identità culturali non è equamente distribuito tra i giovani. Ciò non implica accantonare lo studio della soggettività, bensì collocarlo entro i vincoli e le opportunità concrete della vita quotidiana, evitando derive di iper-individualizzazione.

L'articolazione dicotomica del dibattito dello scorso decennio tra approccio subculturale e post-subculturale non sembra quindi rappresentare un orizzonte fecondo per la ricerca. È possibile, infatti, approcciare il tema – utile anche alla definizione del concetto di generazione – assumendo, come suggerisce Hodkinson, che le culture giovanili non siano contenitori identitari separati dalla vita reale, ma parte integrante di processi biografici complessi.

Il contributo di Paul Hodkinson si rivela particolarmente eloquente per questo lavoro, in quanto propone una via d'uscita dal dibattito irrigidito tra approcci subculturali e post-subculturali, spesso dominato da contrapposizioni sterili tra determinismo strutturale e celebrazione dell'individualismo. Pur riconoscendo i limiti del modello classico del CCCS, l'abbandono totale di questo non sembra essere vantaggioso. L'invito ad andare oltre, recuperando il concetto di subcultura in una forma più flessibile e adatta alla complessità contemporanea è forse la proposta più logica.

La proposta metodologica che possiamo trarre dal suo lavoro, e da quello degli altri autori menzionati, si fonda su un approccio ibrido, capace di tenere insieme l'analisi delle forme collettive di appartenenza culturale – senza ridurle a categorie rigide e necessariamente omogenee – e le biografie individuali dei giovani, considerate nei loro intrecci con i contesti strutturali, materiali e simbolici. In questo senso, Hodkinson non offre una nuova teoria chiusa, ma una direzione di ricerca teorico-metodologica che integra le tradizioni culturali e transizionali degli *Youth Studies*, suggerendo percorsi di studio longitudinali, comparativi e contestuali. Si tratta di un invito a superare le dicotomie concettuali e a sviluppare una comprensione più dinamica e situata delle culture giovanili, capace di riflettere la complessità delle esperienze nel tempo e nello spazio e le strutture che le vincolano.

Per concludere questo quadro sulla teoria subculturale e post-subculturale, possiamo affermare che, sebbene il tentativo della seconda di superare i limiti della prima sia stato in parte fallimentare, esso ha permesso di riconsiderare in termini più ampi il concetto di subcultura, una «teoria camaleontica» che possiede l'abilità di cambiare colore sulla base del paradigma sociale (Blackman, 2014, p. 496). Il concetto in questione, come evidenziato, si consolida negli anni Sessanta e Settanta, ma la sua origine risale ai primi decenni del Novecento. Già allora, veniva talvolta impiegato come alternativa alla nozione di cultura giovanile, a testimonianza della sua notevole flessibilità teorica. Questa adattabilità rappresenta, al tempo stesso, la sua principale risorsa interpretativa e un potenziale limite: se da un lato consente al concetto di evolversi e di adeguarsi alle trasformazioni sociali, dall'altro rischia di comprometterne la precisione analitica e la coerenza metodologica.

Le critiche contemporanee al CCCS e all'approccio subculturale hanno quindi contribuito ad una connotazione più estesa dell'idea stessa di cultura giovanile, che può essere straordinaria o ordinaria, letta attraverso la lente della classe sociale, oppure mediante altre prospettive interpretative. Gli stessi pionieri degli studi post-subculturali hanno rivalutato le loro posizioni: così come gli studiosi di Birmingham avevano mitigato le loro nel tempo, lo stesso hanno fatto i critici del post-subculturalismo, proponendo un ampliamento dello spettro analitico e concettuale, senza necessariamente ritornare ai presupposti originali del CCCS, né estremizzando metodi e teorie.

Se persino Bennet (2011) e Muggleton (2005) hanno rivalutato le loro posizioni, allora è giusto accettare la sfida lanciata da Blackman (2014) che, pur riconoscendo i limiti di entrambi gli approcci, ritiene che la critica post-subculturale – proprio perché la subcultura non è un concetto/fenomeno morto – sia stata utile per un aggiornamento teorico dell'approccio originario del CCCS. La sfida, secondo lui, è quella di integrare le

dimensioni individuali e collettive: nel suo caso specifico in relazione alla devianza giovanile, nel nostro alla cultura giovanile e alla definizione delle generazioni.

È quindi imprescindibile tenere insieme, in un quadro analitico complesso, il concetto di *agency*, evidenziato dagli approcci post-subculturali, e quello di struttura, centrale nella teoria subculturale classica. Tuttavia, ciò che appare ancora più cruciale è la lettura dei fenomeni giovanili come espressione dell'intersezione inestricabile tra individualità, condizioni materiali e cultura. Questi elementi non operano come entità isolate, né sono semplicemente cumulabili: al contrario, producono significato proprio in virtù delle loro relazioni reciproche. Come in un meccanismo ingegneristico, è l'interazione tra ruota, perno e lancetta che determina il funzionamento dell'orologio; separati, questi elementi perdono la capacità di generare movimento, e dunque conoscenza.

Analogamente, per comprendere le dinamiche dei processi generazionali è necessario adottare uno sguardo capace di cogliere le logiche sistemiche che legano dimensioni individuali e strutturali, materiali e simboliche. Questo ragionamento – che, se volessimo collocarlo, rientrerebbe nella prospettiva neo-classica degli *Youth Studies* (Magaudda, 2009) – tende inoltre a rivalutare, in termini pratici, non solo la relazione tra struttura, *agency* e cultura (come visto anche in Miles, 2000), ma anche il ruolo delle disuguaglianze strutturali e la dimensione collettiva della cultura giovanile in senso esteso. Ciò significa prendere le distanze sia dalle astrazioni talvolta eccessive del post-modernismo sia da letture rigidamente ancorate al passato, adottando invece strumenti teorici maggiormente adeguati a interpretare il contesto contemporaneo.

La prospettiva neoclassica rappresenta oggi un tentativo rilevante di riformulare criticamente lo studio delle culture giovanili, attraverso il recupero di categorie centrali come disuguaglianza, collettività e classe sociale, reinterpretate alla luce delle trasformazioni contemporanee. In questo quadro, le sottoculture non sono più intese soltanto come scelte estetiche individuali, ma come configurazioni culturali stratificate e condivise, capaci di articolare risposte simboliche ai vincoli sociali. La cultura del consumo viene così ricollocata entro un campo strutturato, in cui agiscono dinamiche di potere, capitale e distinzione. L'obiettivo di fondo è restituire alle sottoculture una funzione critica e trasformativa, capace di interrogare le condizioni materiali e le disuguaglianze che attraversano le biografie giovanili nell'attuale contesto sociale.

Queste riflessioni sugli studiosi delle post-subculture, delle subculture e dei cosiddetti neo-classici ci riconducono storicamente alla linea temporale della quarta stagione della sociologia delle generazioni. L'uso del *frame* delle disuguaglianze sociali, a livello tematico, così come il dibattito sull'impiego del concetto di classe come categoria analitica e sulla presunta scarsa utilità del concetto di generazione nel dibattito contemporaneo, sembrano riproporre dinamiche già osservate in altri ambiti degli *Youth Studies*.

Prima in Inghilterra, poi in Australia, il dibattito sociologico sui giovani ha seguito, in linea generale, uno schema analogo: ciò che tende a ripresentarsi, con particolare insistenza, è la paura dell'ortodossia che accompagna certe categorie teoriche centrali nello studio della giovinezza.

In Inghilterra, ad esempio, la prospettiva neo-classica (Blackman, 2014; Hodkinson, 2016) ha utilizzato il termine ortodossia per riferirsi a un uso rigido e quasi dogmatico della teoria subculturale "classica" sviluppata dal CCCS, soprattutto nella sua declinazione strutturalista e marxista.

Blackman (2005) critica apertamente tanto coloro che rimangono eccessivamente ancorati a tale ortodossia, quanto i teorici post-moderni che la rigettano completamente. A suo avviso, ciò che serve è un approccio più dinamico, capace di riconoscere la complessità e l'ibridazione delle sottoculture contemporanee. In sintesi, la sua è una critica rivolta a ogni uso eccessivamente rigido e limitante della teoria subculturale classica, e all'uso dogmatico del concetto di classe, e un invito a mantenere vivo il pluralismo teorico e la flessibilità interpretativa. Nessuna teoria può spiegare da sola la complessità delle culture giovanili contemporanee.

In Australia, come discusso nel capitolo 2 – e in particolare nel paragrafo 2.2 – la critica al rischio di una nuova ortodossia si concentra sulla teoria emergente della *Social generation*, proposta da Woodman e Wyn (2015a) e contestata da France e Roberts (2015). Nell'attuale panorama degli *Youth Studies*, l'ortodossia evocata da questi ultimi non coincide più con quella marxista e strutturalista del CCCS – come nei lavori di Shane Blackman o Paul Hodkinson – ma si colloca su un piano diverso: secondo gli autori, il principale rischio risiede nell'assunzione del paradigma generazionale come chiave interpretativa privilegiata per comprendere la giovinezza contemporanea.

France e Roberts evidenziano come questa teoria, nata inizialmente come risposta critica agli approcci eteronormativi nello studio dei giovani (vd. par. 2.1), stia progressivamente assumendo i tratti di una struttura teorica rigida, rischiando di cristallizzarsi in una lente interpretativa univoca (aggiungono anche che la categoria analitica delle generazioni risulta ridondante rispetto a quella della classe sociale). In altre parole, una nuova ortodossia che potrebbe soffocare il pluralismo teorico tanto quanto quella precedente. L'ortodossia, in questo lavoro, è dunque intesa come il rischio che la teoria delle generazioni sociali diventi un nuovo dogma, accettato senza il necessario scrutinio critico – proprio come accadde con le teorie sulle sottoculture nel passato.

Come discusso nel capitolo 2, l'approccio basato sulle generazioni sociali, pur presentato come innovativo all'interno degli *Youth Studies*, solleva alcune criticità. In particolare, vi è il rischio che tale prospettiva semplifichi eccessivamente la complessità delle esperienze giovanili, riducendole a etichette generazionali spesso approssimative. Un'analisi più articolata potrebbe invece basarsi su variabili come la classe sociale e le specifiche caratteristiche individuali, offrendo una comprensione più profonda e sfaccettata della condizione giovanile.

Adottando questa prospettiva e cercando di ampliarla, è possibile favorire un uso più consapevole del concetto di generazione, evitando un'applicazione ortodossa di qualsiasi apparato teorico o concetto sociologico. Per uno studio efficace sui giovani e sulle generazioni, è fondamentale non trascurare fattori come la classe sociale, il genere, l'origine sociale e altri assi di disuguaglianza, che continuano a influenzare profondamente i percorsi di vita dei giovani.

Inoltre, è importante ricordare che l'assenza di una definizione chiara e condivisa del concetto di generazione, così come dei meccanismi attraverso cui le generazioni si costituiscono, rende insufficiente affidarsi alla sola autorappresentazione generazionale o al semplice riferimento a categorie anagrafiche e letterarie – come nel caso della Generazione Y o della Generazione X – per delinearne i confini. Non di rado l'idea stessa di generazione viene assunta come dato ovvio, senza un'adeguata verifica empirica, trasformando il concetto sociologico di generazione in un costrutto prevalentemente simbolico più che in uno strumento analitico robusto. L'intreccio di questi elementi costituisce un limite rilevante per una lettura rigorosa e critica delle esperienze giovanili.

Nello studio dei giovani, è auspicabile recuperare uno spirito scientifico capace, come nella prospettiva neoclassica, di riconoscere la validità dei diversi concetti e delle molteplici teorie in campo. Tuttavia, quando si tratta di operazionalizzare e verificare empiricamente il concetto di generazione, la questione si fa più complessa – ed è proprio questo l'obiettivo che ci si propone di perseguire nel corso di questo lavoro. È fondamentale evitare l'errore di considerare l'età, l'essere giovani, il sentirsi tali, o persino la stessa idea di generazione, come fattori di stratificazione autonoma e dotati di efficacia propria. Se in passato, in particolare, la generazione è stata spesso vista come uno strumento ideologico utile a distogliere l'attenzione dalle strutture sociali, oggi è necessario riconoscere la possibilità che generazione e classe sociale coesistano e si influenzino.

Rimanere ancorati a un'unica lente interpretativa – che sia quella subculturale classica o quella generazionale emergente – limita la comprensione della complessità del vissuto giovanile. Le identità giovanili non si esprimono in modo uniforme e non nascono solo da appartenenze culturali o da eventi storici condivisi, ma si intrecciano con classe, genere, etnia, contesto territoriale, e reti affettive.

Cercando di fornire una sintesi, possiamo osservare come, nella teoria contemporanea vi sia la rinnovata necessità di un approccio pluralista che permetta di: evitare semplificazioni e riconoscere che l'esperienza giovanile è frammentata e sfaccettata; cogliere le contraddizioni, un giovane può identificarsi culturalmente in una generazione ma vivere condizioni materiali molto diverse; integrare struttura e soggettività per collegare i grandi processi sociali con le micro-esperienze individuali; e rimanere aperti alla trasformazione teorica, i concetti devono evolvere con il tempo, non irrigidirsi in nuovi dogmi.

In sostanza, la pluralità teorica non è confusione, ma ricchezza analitica. È ciò che permette di fare giustizia alla complessità di essere giovani oggi e di provare a risolvere le ambiguità che circondano il concetto di generazione, per verificare se vi è veramente la possibilità di operazionalizzare entrambi i concetti, osservarli nella società, definirli, disambiguarli e usarli come categorie analitiche.

Non è però tutto oro quel che luccica, quindi, prima di andare avanti, è necessario riconoscere che il pluralismo teorico – su cui fondiamo parte dele riflessioni precedenti – presenta rischi non trascurabili. Anzi, combinare teorie diverse senza un chiaro obiettivo può indurre in errore, sul piano epistemologico e sul piano metodologico.

Adottare un approccio pluralista implica alcune premesse fondamentali: non è un modo per eludere le critiche o giustificare tutte le scelte teoriche ed empiriche; non è un contenitore

in cui riversare ogni prospettiva utile, ma piuttosto un processo che richiede di includere anche ciò che, a prima vista, potrebbe apparire estraneo o scomodo. Non significa nemmeno selezionare concetti a piacere dagli apparati teorici altrui, come se fossero strumenti da estrarre a uso personale. Il rischio, in questo caso, è la giustapposizione acritica di idee epistemologicamente incompatibili.

Integrare posizioni teoriche anche forti e definite – come vedremo negli strumenti d'indagine dei prossimi paragrafi – significa testare sul campo il proprio impianto concettuale, affrontandone limiti teorici e pratici in modo congiunto, e non delegare il lavoro del sociologo a specifiche arene professionali (Pohoryles, 2016). Specie quando si affrontano teorie complesse e prive di operazionalizzazione – come si è visto nel Capitolo 1 con l'approccio di Mannheim – la conciliazione teorica può rivelarsi preziosa per avanzare e superare polarizzazioni ormai datate.

In altre parole, adottare più apparati teorici non equivale a cadere in trappole epistemologiche, bensì a sperimentare con l'obiettivo di progredire, sia sul piano teorico che pratico. Non si tratta di occupare sedie diverse nello stesso parlamento, ma di saper usare con consapevolezza il proprio mazzo di carte – un mazzo che, per principio, esclude teorie prive di operazionalizzazione e che pretendono di spiegare l'intero funzionamento sociale.

Il punto d'equilibrio risiede nella dimensione empirica della teoria. Nell'attuale frammentazione estrema del pensiero sociologico, adottare il pluralismo – soprattutto per concetti non ancora operazionalizzati, come quello di generazione – significa ricercare strumenti e dimensioni empiricamente verificabili, al fine di costruire teorie e concetti solidi e riaprire l'indagine su fenomeni già osservati.

Non è una corsa all'oro nel vecchio West, né una missione di conversione come quelle dei conquistadores e dei gesuiti in Sud America. È un'operazione scientifica che deve muoversi con attenzione tra le molteplici sensibilità del nostro tempo.

Alla luce di questo percorso, emerge la necessità di lenti sempre nuove, ma con una profonda conoscenza di quelle vecchie – che possono costituire la montatura degli occhiali su cui si regge la teoria contemporanea. Non è possibile adottare questo approccio senza una revisione critica di molte delle teorie passate e presenti e «la richiesta di un ritorno al passato per garantire un futuro alle scienze sociali non significa che dobbiamo copiare i modi di pensare tradizionali.» (Pohoryles, 2016, p. 19).

In linea con questo rifiuto del dogmatismo epistemologico, e nella piena valorizzazione della pluralità come risorsa metodologica, emerge con forza la proposta di Haueis, che estende l'approccio *patchwork* alla costruzione dei concetti nelle scienze naturali. Come ha mostrato, anche i concetti scientifici polisemici possono essere legittimi se soddisfano criteri normativi di affidabilità tecnica, omogeneità del dominio e significatività epistemica (vd. par. 1.1 per la definizione di generazione tra le scienze sociali). In questo senso, il pluralismo teorico non è una giustapposizione arbitraria, ma una strategia di precisione concettuale che consente di evitare equivoci e avanzare nella comprensione dei fenomeni (Haueis, 2024).

Nel caso corrente, leggere i giovani, il loro vissuto e le loro esperienze con categorie passate e acriticamente risulta poco utile, così come è poco utile utilizzare senza spirito di discussione solo le teorie contemporanee. Occorre riscoprire quell'approccio weberiano (Weber, 2003), attento alla storia, all'azione sociale, alla relazione ma anche ai macro-aspetti della società, che agevola l'analisi dei fenomeni utilizzando i tipi ideali, in cui il giudizio è sospeso, e vi sono cause storiche e possibilità oggettive nella comprensione dei fenomeni. Occorre altresì riscoprire non teorie onni-comprensive, ma teorie di medio raggio (Merton, 1968a) che ci aiutino a comprendere non i massimi sistemi sociali e i fenomeni nella loro enormità, ma fenomeni specifici e osservabili, mirando a formularne spiegazioni generali sottoponibili a verifica empirica.

Alla luce di questo orientamento, bisogna essere chiari e rendere esplicito che la generazione, che sia intesa come concetto, categoria analitica o variabile di stratificazione – a differenza della giovinezza – ha, al momento, una rilevanza solo teorica.

In termini operativi, questo significa indagare a fondo le soggettività e le culture che modellano gli individui, insieme al sistema di vincoli e opportunità in cui si muovono quotidianamente. Si tratta di comprendere empiricamente ciò che provano i giovani, da cosa derivano le loro esperienze e in che modo si articolano rispetto al contesto sociale comprendendo anche se esiste un senso di generazione. In altre parole, significa immergersi nello studio della complessa e dinamica interazione tra *agency*, struttura e cultura non adottando una sola scuola di pensiero al momento.

3.3 Il recupero di Bourdieu negli *Youth Studies*: una lente per lo studio del rapporto tra *agency* e struttura

Il concetto di giovani e di generazione, seppur nella storia del pensiero sociologico non sono sempre stati paralleli – come abbiamo avuto modo di osservare nei capitoli 1 e 2 – dalla seconda stagione del concetto di generazione, viaggiano insieme.

Una cosa che hanno in comune e che dobbiamo sottolineare è relativa alla definizione di questi, da sempre in bilico tra un'attenzione particolare al contesto e alle strutture sociali che ne determinano i confini e le peculiarità, e un'attenzione all'autodefinizione, alla soggettivazione e all'azione individuale.

Nel paragrafo 2.2, nello specifico, abbiamo osservato come, una delle tematiche di scontro tra le formulazioni contemporanee del concetto di generazione è proprio la contrapposizione tra *agency* e struttura nella definizione e nell'analisi dei concetti. Questa – come illustrato nel paragrafo 3.2 – non è secondaria neanche nel passaggio dai classici della sociologia dei giovani ai contemporanei, ed ha ampiamente animato il dibattito, sia nel passaggio dallo struttural funzionalismo al *Centre for Contemporary Cultural Studies*, sia nel passaggio da quest'ultimo agli studi post-moderni.

Sempre nel capitolo 2 e nel paragrafo 3.0.2, abbiamo già menzionato senza approfondire il tentativo di soluzione proposto a questo dibattito storico della sociologia: l'integrazione dell'apparato teorico bourdieusiano all'interno del campo analitico degli *Youth Studies*.

Abbiamo infatti anche già notato che utilizzare le riflessioni di Bourdieu in potenza amplia il margine di interpretazione, le potenzialità di riflessione e allarga i confini della ricerca sociale sui giovani, proponendo una soluzione a questo eterno scontro e fornendo un terreno di riappacificazione tra i sostenitori dell'*agency* sopra la struttura e viceversa. Questa integrazione però, non è esente né da critiche e né da ambiguità di fondo, derivanti dalla critica allo stesso autore francese.

Nel ricongiungere i classici e i contemporanei della sociologia dei giovani e delle generazioni – e riprendendo la narrazione del precedente paragrafo – è quindi necessario tenere in considerazione Pierre Bourdieu che, nonostante le luci e le ombre del suo impianto teorico, è divenuto centrale.

La sua centralità è quindi dovuta alla riflessone tutta contemporanea che nasce in seno agli *Youth Studies* per migliorare e rafforzare il dibattito dal punto di vista epistemologico.

Bessant *et al.* (2017), in particolare, parlando di *Political economy of generations*, tentano di fornire una prospettiva nuova e non in contrasto con l'emergente *Social generation* che ne fa propri alcuni degli aspetti cardine come la relazione tra campo e *habitus*.

Prima di loro anche Eyerman e Turner (1998) e Edmunds e Turner (2002a; 2002b) tentarono di fornire una soluzione – più interpretativa che epistemologica – alla comprensione delle dinamiche conflittuali tra le generazioni introducendo a loro volta gli studi di Bourdieu nel discorso sulle generazioni. Contemporaneamente alla *Political economy of generations*, anche Alan France (2016), con la *Political ecology of youth*, sposa l'idea dell'utilizzo dell'apparato teorico bourdieusiano.

Essendosi ampiamente diffuso nel campo l'uso della teoria di Pierre Bourdieu sia come tentativo di soluzione al dibattito tra *agency* e struttura e sia come tentativo di ampliamento tematico e teorico, ci sono alcune domande che è necessario porsi: cosa vuol dire «tradurre Bourdieu negli Youth Studies»? (Bessant *et al*. 2019), e in più – in linea con gli obiettivi di questo lavoro –, questo basta per definire una generazione o una generazione sociale?

3.3.1 Cosa vuol dire «tradurre Bourdieu negli Youth Studies»?

«Tradurre Bourdieu negli Youth Studies» non equivale a una semplice applicazione dei suoi concetti canonici – *habitus*, capitale o campo – ai contesti giovanili. Come osservano Bessant *et al.* (2019), una vera «traduzione» richiede piuttosto di rimettere in discussione l'intero quadro epistemologico dominante nelle scienze sociali anglofone, ancora spesso improntato a una prospettiva sostanzialista che tratta categorie come classe, struttura o gioventù come entità fisse e misurabili. Al contrario, Bourdieu propone un approccio relazionale, in cui nozioni come giovinezza emergono dalle lotte classificatorie e dalle rappresentazioni sociali situate all'interno di specifici campi di potere.

«[…] giovani ed età non sono fatti autoevidenti, ma sono costruiti socialmente nella lotta tra giovani e anziani» (Bessant *et al.* 2019, p. 3). Questa citazione diretta è solo un esempio per dire come la definizione di giovane in qualsiasi contesto nasce dalla mediazione e dal conflitto di significati e quindi è una definizione relazionale, non data, e non necessariamente preesistente o immanente in società.

Questa integrazione di Bourdieu è assai utile se pensiamo anche al modo di intendere la struttura sociale, lui «non vede la struttura come un fenomeno reale, preferisce pensare a questa come un metodo scientifico di rappresentazione» (p. 5). Allo stesso modo, la nozione di *habitus* e di azione strutturante e strutturata forniscono la definizione dello spazio di *agency* nei campi degli individui.

La giovinezza non è quindi una categoria oggettiva ma un prodotto di lotte simboliche, ossia di *classificatory struggles* che avvengono nei campi sociali dove attori con diverso capitale cercano di imporre le loro rappresentazioni.

Adottare Bourdieu e tradurlo nel campo degli *Youth Studies* significa dunque adottare una visione relazionale e processuale della realtà sociale, riconoscere che le categorie come la "gioventù" sono il prodotto di conflitti simbolici e mediazioni di significati. Questo, che può potenzialmente contribuire a superare il conflitto tra struttura e *agency* richiede, non tanto di applicare solamente i suoi concetti, quanto assumere il suo metodo relazionale e sposare l'idea che la realtà sociale sia un processo che richiede più profondità teorica di quanto solitamente ammesso.

Come osservato nel paragrafo 2.1, il dibattito all'interno degli *Youth Studies* ha messo in luce le diverse concezioni di giovinezza, evidenziando il contrasto tra le prospettive transizionali, orientate alla struttura sociale, e quelle culturali, focalizzate sulla soggettività.

In particolare, alcuni studiosi (Furlong *et al*. 2011) hanno tentato di individuare una teoria capace di fungere da punto di convergenza nel dibattito, fraintendendo talvolta il reale potenziale dei contributi bourdieusiani e trascurando i rischi impliciti nell'assumere in modo acritico il lavoro del sociologo francese al centro di questo paragrafo.

L'impiego dell'apparato teorico di Bourdieu non rappresenta soltanto una soluzione per connettere teoria e metodo, ma costituisce anche una questione scientifica rilevante che si compone – tra le molteplici complessità – di un duplice nodo critico: da un lato, la centralità della sua costruzione teorica come chiave interpretativa del rapporto tra *agency* e struttura, nel tentativo di integrarli in una concettualizzazione coerente e in una successiva operazionalizzazione; dall'altro, la stessa tematizzazione del concetto di *agency* proposta dal sociologo francese può risultare controversa e critica (Bourdieu, 1979). Adottare Bourdieu, quindi, non significa limitarsi agli aspetti empiricamente consolidati, ma implica anche il confronto con le critiche rivolte al suo impianto teorico.

L'autore va quindi trattato con molta cautela in quanto porta con sé molteplici ambiguità, su tutte, quelle utili al presente lavoro sono: l'accusa di determinismo della teoria della riproduzione sociale e il poco spazio che nella teoria hanno avuto l'azione intenzionale e l'azione trasformativa, in sintesi, *l'agency* (Lakomski, 1984; Jenkins, 1982; 1992; Alexander, 2000).

Parallelamente, c'è chi ritiene che il sociologo francese invece sia stato frainteso e che, sebbene il suo apparato teorico non tematizzi l'*agency*, comunque non la esclude (Faber, 2017).

Entrando nel dettaglio, l'*Agency* è la capacità degli individui di agire e può essere orientata al presente, al passato o al futuro (Emirbayer e Mische, 1998). Tra i molti modi per intenderla (Archer, 1995; Dépelteau, 2008), per P. Bourdieu, questa è fortemente legata all'*habitus* che non la determina interamente. L'*habitus* è acquisito e definisce l'insieme delle norme, dei codici culturali, comportamentali e valoriali interiorizzati ed incorporati dell'individuo e a sua volta orienta l'azione. Al contempo quindi l'*habitus* determina l'azione e l'azione ridetermina l'*habitus*. Lo spazio di azione dell'individuo è quindi limitato al campo, all'*habitus* e al possesso o meno dei capitali, in uno schema che, apparentemente – stando ai critici – può essere considerato o eccessivamente rigido o tautologico e circolare, in cui il ricercatore sociale proietta ciò che vede sulla percezione soggettiva degli individui (Jenkins, 1982).

Se consideriamo congiuntamente i tre concetti fondamentali della teoria di Bourdieu – *habitus*, campo e capitale – possiamo osservare come secondo questa prospettiva, ogni individuo agisce all'interno di un contesto sociale specifico – il campo – dove si confronta con ruoli, relazioni e risorse simboliche o materiali. Attraverso l'esperienza e l'interazione con questo ambiente, l'agente assimila regole implicite, schemi di comportamento e aspettative che, sedimentandosi nel tempo, danno forma al proprio *habitus*.

Questa prospettiva teorica quindi, al netto delle critiche, cerca di superare la dicotomia tra struttura e azione individuale: le dinamiche sociali influenzano profondamente chi agisce, ma allo stesso tempo le pratiche contribuiscono a riprodurre o trasformare quelle stesse strutture. In tal senso, Bourdieu propone una visione dialettica, o meglio, relazionale, in cui l'individuo interiorizza il mondo sociale e, agendo, lo restituisce all'esterno sotto forma di relazioni e pratiche condivise.

Un esempio concettualizzato dello spazio di azione individuale può essere quella che Bourdieu chiama la «bonne volonté culturelle» (Bourdieu, 1966; 1979) – o buona volontà culturale. Questa è una disposizione tipica della piccola borghesia, che aspira fortemente alla cultura legittima degli *Héritiers* e alla riuscita scolastica, pur non possedendo il capitale culturale necessario (Bourdieu, 1979). Questa si manifesta in una adesione forte ai valori scolastici, nell'investimento forte nell'istruzione e in uno sforzo volto a ridurre le distanze culturali con le classi superiori. Identificando il desiderio di mobilità, la *bonne volonté* si può intendere proprio come quello spazio di azione inquadrato e definito dal campo dell'istruzione dove il capitale culturale gioca la parte più grande.

Nel confronto sempre aperto tra *agency* e struttura, la *bonne volonté culturelle* sembra introdurre nella teoria di Bourdieu una certa autonomia d'azione, al punto da poter essere interpretata come una forma di agency. Tuttavia, questa riapertura non avviene in modo diretto o esplicito: l'agency rientra nel quadro teorico in maniera implicita, quasi sotterranea, esponendo così l'impianto bourdieusiano alle critiche richiamate nelle righe precedenti, che sottolineano – seppur con argomentazioni diverse – il limitato spazio riconosciuto all'azione intenzionale e la scarsa capacità trasformativa attribuita agli attori sociali.

A. King (2000) sembra fornire una quadra del pensiero di Bourdieu in merito al tema, quasi come a difendere l'apparato teorico bourdieusiano dalle concettualizzazioni di Bourdieu. Egli ritiene che il concetto di *habitus* sia vincolante e tendente al determinismo

ma, al contempo, valorizza l'impianto della teoria della pratica. Mentre in quest'ultima gli agenti sono virtuosi e l'azione sociale è intersoggettiva, negoziata e situata e il senso del gioco è una competenza seppur condizionata, l'*habitus* ingabbia l'individuo e lo fa agire secondo gli schemi interiorizzati, di conseguenza, la libera interazione sociale viene soppressa. La proposta che ne segue è quindi quella di un'ontologia dell'interazione, in cui gli individui agiscono in riferimento ad altri, le pratiche non sono determinate e l'azione è vincolata ma non determinata a priori.

Dobbiamo riconoscere – alla luce delle critiche e dei lavori dei sostenitori di Bourdieu – che il sociologo francese non offre una teoria – quella della pratica – che mira alla mediazione tra struttura e *agency*. Il suo intero impianto teorico non parte da quella dicotomia ma la *sovverte epistemologicamente*, tramite una visione relazionale (Bessant *et al*. 2019). Nel suo pensiero, struttura e *agency* non sono entità separate da bilanciare, ma modi inadeguati di descrivere la realtà.

Questo è un aspetto da alcuni riconosciutogli. Ad esempio, F. Dépelteau (2008), con esplicito riferimento al suo pensiero, riconosce il tentativo di superare la dicotomia tra soggettivismo e oggettivismo ma lo colloca comunque nel campo del determinismo. Citando i suoi lavori osserva come il sociologo francese mantenga una visione dualistica, nonostante il suo avvicinamento all'approccio relazionale (Bourdieu e Wacquant, 1992).

Tra le critiche, v'è inoltre chi propone una rilettura del determinismo bourdieusiano. Gabriel Peters (2014) analizza il modo in cui Pierre Bourdieu affronta la storica opposizione tra spiegazione causale ed interpretazione del senso nelle scienze sociali e di conseguenza il nesso tra azione individuale e struttura sociale. Secondo Peters, Bourdieu non si limita a sostenere che spiegazione e comprensione siano compatibili: egli afferma che sono la stessa cosa, fanno parte del medesimo processo conoscitivo – discorso che si intreccia fortemente con la sociologia della conoscenza. Questa posizione si fonda sulla sua teoria prasseologica, che unisce l'analisi delle strutture oggettive (i campi sociali) con quella delle disposizioni soggettive interiorizzate dagli attori (l'*habitus*). Bourdieu sostiene che per comprendere un'azione bisogna prima ricostruire le condizioni sociali che hanno formato l'agente: solo così si può spiegare il senso delle sue pratiche. In questo quadro, il determinismo non è visto come negazione della libertà, ma come condizione per una conoscenza scientifica del sociale. Anzi, Peters mostra che Bourdieu attribuisce al determinismo un valore emancipativo: conoscere le cause sociali che ci condizionano è il primo passo per liberarsene. Tuttavia, Peters critica la tendenza di Bourdieu a sottovalutare la capacità riflessiva degli attori sociali, cioè la possibilità che essi stessi prendano coscienza delle influenze che subiscono e agiscano in modo consapevole. Questa tensione tra una visione dell'agente come prodotto passivo del sociale e l'idea di una sociologia che promuove l'autonomia rimane, secondo Peters, un punto irrisolto nella teoria di Bourdieu.

Diversamente da Peters, F. Dubet – sempre nel più ampio contesto educativo e delle disuguaglianze – riconosce l'importanza della sociologia critica di Bourdieu ma ritiene che le pratiche individuali e le micro-interazioni siano prevalenti rispetto alle strutture profonde e ai campi sociali (Dubet, 2010). Non a caso, François Dubet è su posizioni totalmente differenti in cui l'esperienza dell'individuo è centrale e, nonostante critichi l'eccessiva enfasi di Bourdieu sulle strutture, ne riconosce la valenza interpretativa ed euristica (Dubet, 1994).

Il rispetto per Bourdieu di Dubet porta a collocare il primo tra i classici della sociologia e della teoria critica della riproduzione e ci offre uno spunto interessante per l'intero lavoro e per questo paragrafo. Egli afferma, nell'articolo *Why Remain Classical* (Dubet, 2007): «Il pensiero di Bourdieu può essere considerato sia una sintesi della sociologia classica che una critica a essa, sia l'apogeo di quella tradizione sia il pensiero che è venuto a distruggerla.» (p. 250); Questo ci permette di affermare di conseguenza che il modo in cui si sta affrontando Bourdieu è coerente con l'articolo citato e con gli obiettivi dichiarati nei precedenti paragrafi, ovvero, ritornare e osservare Bourdieu non è necessariamente per adottare il suo approccio ma per ripartire dai classici per comprendere la realtà. In secondo luogo, questo ci aiuta a comprendere l'iperframmentazione del dibattito contemporaneo nell'uso dell'apparato bourdieusiano – e non solo – che non si esaurisce nelle righe dedicate a queto paragrafo ma continueranno nel successivo capitolo.

Alla luce di queste critiche, per rispondere alla domanda iniziale su cosa significhi «tradurre Bourdieu negli Youth Studies», possiamo affermare – oltre a quanto sostenuto da Bessant e colleghi (2019), secondo cui è necessario adottare l'intero impianto bourdieusiano nelle sue intenzioni relazionali, aggiungendo peraltro la dovuta attenzione alle critiche che gli sono state rivolte – che occorre recuperare quella «dualità essenziale tra teoria e ricerca» che permette di tornare a definire i concetti in modo rigoroso. In questa prospettiva, si rinnova l'urgenza di «attribuire un peso molto maggiore alla ricerca orientata teoricamente per poter avanzare nel dibattito» (Perales Pèrez, 2008, p. 63).

Rispetto a quest'ultima asserzione, per quanto Bourdieu possa essere un autore spinoso, nella ricerca sociologica recente diversi lavori (Romito, 2012; 2021; Cangiano, 2023) hanno mostrato una certa discontinuità tra i vincoli strutturali e i percorsi individuali, in particolare negli ambienti scolastico e accademico. Il contesto in cui si cresce, urbano, familiare e scolastico condizionano profondamente le possibilità d'azione dei giovani (studenti nel loro caso) ma alcuni riescono a negoziare, deviare, reinventare le proprie possibilità in relazione ai vincoli esterni, alle volte in modo parziale, altre imprevedibile.

In tal senso, le disuguaglianze – sempre scolastiche o accademiche nei casi citati –, non si traducono meccanicamente in esclusione sociale ma danno luogo a percorsi, sì tortuosi e colmi di tensioni e contraddizioni, ma anche emblematici della resistenza alla riproduzione sociale. Questi lavori, inoltre, contribuiscono a fare luce su quella zona grigia criticata a Bourdieu che si frappone tra struttura e *agency*.

Dal punto di vista quantitativo, in altri lavori, si è ricorso all'utilizzo dei cosiddetti casi devianti – sempre in ambito scolastico – per identificare quei casi che deviano dalla dinamica della riproduzione sociale performando meglio di quanto ci si aspetterebbe da loro ai test standardizzati e per comprendere se oltre alla riproduzione sia possibile usare *frame* che includano lo studio e l'osservazione delle motivazioni e dell'agire strategico (Bonanni e Moreschini, 2024; Moreschini e Bonanni, 2025; Bonanni e Giancola, 2025).

Complessivamente, una ricerca orientata allo studio della riproduzione sociale e delle deviazioni da questa può contribuire ad aprire la scatola nera del rapporto tra *agency* e struttura e comprendere con dati, ottenuti con tecniche non-standard e standard come gli individui agiscono nello spazio sociale.

In definitiva, le critiche rivolte a Bourdieu per un presunto determinismo teorico appaiono riduttive – ma necessarie – se si considera la complessità del suo impianto concettuale. Come evidenziato da Cangiano (2024)[22], la sociologia bourdieusiana non si limita a descrivere la riproduzione sociale, ma si propone di superare le dicotomie che hanno storicamente polarizzato il pensiero sociologico: oggettivismo vs. soggettivismo, struttura vs. *agency*. L'approccio relazionale di Bourdieu, fondato sull'interazione dinamica tra *habitus*, campi e capitali, consente di cogliere simultaneamente «il peso dei vincoli strutturali» e le «capacità riflessive […] degli individui» (p. 147). Lungi dall'essere una teoria dell'inerzia sociale, la sua sociologia si configura come una scienza del disvelamento, capace di illuminare le risorse che anche i soggetti subalterni possono mobilitare per agire strategicamente nel mondo sociale. In questo senso, «fare ricerca con Bourdieu», in generale, non significa solo analizzare le logiche della dominazione, ma anche riconoscere le forme di resistenza e di trasformazione che emergono nei contesti più marginali – come dimostrano le esperienze della sua ricerca sugli studenti di classe popolare di Napoli.

La teoria della pratica, dunque, non è una gabbia teorica, ma uno strumento euristico potente per esplorare la tensione tra permanenza e cambiamento, tra vincolo e possibilità.

Concludendo, per aggiungere ulteriori elementi di risposta alla prima domanda – cosa significa «tradurre Bourdieu negli Youth Studies»? – e introdurre la seconda – questo è sufficiente per definire una generazione o una generazione sociale? – possiamo affermare che l'intuizione di impiegare Bourdieu negli studi sulla gioventù è certamente feconda; la sua applicazione, tuttavia, richiede un ulteriore sforzo epistemologico. Non è sufficiente assumere che il suo apparato concettuale svolga una funzione di mediazione: occorre integrare l'intera architettura teorica del sociologo francese e riscoprirla nella sua formulazione originaria, tenendo conto dei limiti evidenziati rispetto alla considerazione dell'agency e al presunto determinismo che attraversa il suo impianto teorico.

3.3.2 Basta Bourdieu per definire una generazione o una generazione sociale?

Per rispondere alla seconda domanda – «questo basta per definire una generazione o, più precisamente, una generazione sociale?» – è necessario un approfondimento che riguardi nello specifico due aspetti: da un lato, la continuità delle formulazioni teoriche contemporanee – come quella della *Social generation* – con la teoria post-moderna; dall'altro, il compromesso epistemologico, in parte artificioso[23], sotteso alle teorie degli studiosi dell'approccio della generazione sociale, un compromesso che li espone alle critiche più severe – come si è visto in questo paragrafo e, in modo più articolato, nel 2.2.

---

[22] A cui si rimanda per l'articolazione del dibattito e per un esempio di ricerca

[23] Con l'espressione compromesso epistemologico artificioso, in questo lavoro, intendiamo far riferimento ad un impianto teorico elaborato nel tentativo di conciliare posizioni metodologiche eterogenee. Tale operazione, pur aspirando a una sintesi inclusiva, produce un modello analitico metodologicamente fragile e che rischia di avere anche una scarsa coerenza interna

In più occasioni, i teorici della generazione sociale, hanno utilizzato congiuntamente il paradigma e l'apparato teorico bourdieusiano e quello di Giddens (1991) o Beck (1992; Woodman e Threadgold, 2015) e, meno frequentemente, a quelle di Bauman (2000; Kelly, 2015).

Questi autori, in particolare Giddens e Beck, vengono spesso utilizzati insieme con Bourdieu con l'obiettivo di trovare una dimensione conciliativa tra *agency* e struttura, una questione che, nel dibattito sulle generazioni, è da sempre mancata. Tuttavia, il presupposto secondo cui Bourdieu (1977) e Giddens (1984) condividano la medesima concezione di struttura è fuorviante: per il primo essa rappresenta una categoria analitica, mentre per il secondo una realtà virtualizzata (Lizardo, 2010; Bennet *et al*. 2019).

L'equivalenza tra i due autori, operata da alcuni negli *Youth Studies* contemporanei – nel tentativo di trovare una sintesi o terza via – è per Bessant *et al.* (2019) errata e concettualmente pericolosa. Essa conduce a una semplificazione dell'approccio relazionale di Bourdieu, ridotto a una funzione intermedia tra struttura e *agency*, distorcendo così l'intero impianto teorico del sociologo francese.

Allo stesso modo, il tentativo di far dialogare Beck e Bourdieu sulla base delle loro cosiddette lacune è altresì problematico. Woodman e Threadgold (2015) propongono di combinare le forze dei due approcci, superando le false dicotomie, per costruire una *Critical Youth Studies* capace di affrontare le sfide contemporanee.

Come già evidenziato, tuttavia, la criticità epistemologica rimane: l'impiego del pensiero di Bourdieu per superare la dicotomia tra struttura e individuo continua a sollevare questioni teoriche rilevanti, poiché il suo impianto non è pienamente compatibile con tale dicotomia. Un ulteriore nodo interpretativo riguarda il concetto di riflessività. Se nelle pagine precedenti è stato chiarito cosa intenda Bourdieu con questo termine – in un'accezione distinta da quella proposta dai teorici post-moderni – Woodman e Threadgold, richiamandosi a Beck e Giddens, introducono la nozione di *riflessività pratica*. Quest'ultima rimanda alla necessità di orientarsi tra tensioni teoriche e strutturali e si colloca al di fuori sia dell'epistemologia bourdieusiana sia di quella post-moderna, da cui si differenzia per presupposti e finalità.

È inoltre importante sottolineare che la riflessività pratica rappresenta uno sviluppo concettuale successivo, che riformula il rapporto tra soggetto e contesto senza riferirsi direttamente alla relazione tra struttura e agency. In particolare, Bourdieu consente di analizzare le strutture diseguali, la distribuzione del capitale e il modo in cui l'*habitus* orienta le pratiche giovanili, mentre Beck offre strumenti per leggere le contraddizioni e le ambivalenze generate da un mondo in rapida trasformazione. A ciò si aggiunge l'ipotesi, avanzata dagli autori fautori di questa crasi teorica, secondo cui l'*habitus* non sarebbe unitario, ma frammentato.

Per riflessività, nei termini post-moderni, si intende una caratteristica più sistemica che individuale, in tal senso, questa non può essere ridotta ad un tratto cognitivo o psicologico ma a una condizione strutturale della modernità avanzata. Proprio su questo tema riflette Woodman ritenendo che l'apparato teorico di Beck sia stato mal interpretato (Woodman, 2009). Queste interpretazioni errate hanno portato a comprendere il lavoro dell'autore

tedesco più come orientato allo studio dell'*agency* che del mutamento sociale (Woodman, 2010; Spanò 2018). La riflessività e la revisione continua delle istituzioni sociali sono una proprietà sistemica e non solo una risorsa individuale. Ciò enfatizza la consapevolezza degli attori sociali che si interrogano costantemente su sé stessi, sulle tradizioni, i valori, le strutture sociali, i ruoli e le identità e a prendere decisioni sulla base di questa messa in discussione – e in condizioni di crescente incertezza. Questa consapevolezza degli attori è fortemente criticata dai sostenitori della tesi della riproduzione sociale. Vi è quindi un ulteriore piano di dibattito che si sostanzia sugli eccessi: mentre Bourdieu è considerato eccessivamente deterministico, Beck, dal canto suo pone eccessiva enfasi sulle possibilità di scelta. In aggiunta, l'abbandono del concetto di classe lo pone in continuità con le letture più individualiste (Spanò, 2018).

Qualunque sia l'opinione sulla prospettiva dell'individualizzazione o il piano del dibattito, in accordo con Woodman (2010), ridurre la riflessività ad una dimensione puramente soggettiva rischia di limitarne la portata analitica. Questo però non mette al riparo dal fatto che tutti questi concetti, propri del filone post-moderno, esistano e sussistano nella sociologia senza una adeguato operazionalizzazione e sistematizzazione empirico-analitica. Come abbiamo detto però, questa si caratterizza non solo per un grado di maggiore consapevolezza individuale nelle strutture sociali – dato verificabile empiricamente – ma anche per una costante riorganizzazione dell'assetto istituzionale e culturale. Questi si riorganizzano permanentemente dalle contraddizioni che li abitano.

Nonostante questa visione venga sposata in particolar modo dai sostenitori della generazione sociale, questa, in termini teorici non sembra legarsi con il discorso delle generazioni: l'approccio generazionale, specie quando orientato dalla visione mannheimiana, presuppone che un gruppo coetaneo condivida legame, collocazione e unità generazionale, nonché un'esperienza storica fondativa che ne accomuni i destini.

Il combinato disposto di questi elementi genera anche una visione del mondo indicativamente omogenea e distinta dalle altre generazioni. La riflessività che si lega alla modernità, al contrario è una condizione sociale che attraversa tutte le generazioni e che riduce il perso delle appartenenze stabili, comprese quelle legate alla coorte anagrafica – punto su cui si può dissentire e che bisogna osservare dati alla mano.

Se così fosse, in un contesto in cui l'individualizzazione, l'erosione delle traiettorie normate e la destabilizzazione delle istituzioni sociali – che osserveremo nel successivo capitolo – dovrebbero avere un impatto su tutte le età della vita rendendo meno netti i confini generazionali e più fluide le identità. Questo andrà testato, ma come vedremo nei dati, render conto dell'appartenenza generazionale è assai complesso, ed è probabilmente più idoneo parlare di comunanza delle condizioni di vita. È possibile quindi che vi sia, nei termini della riflessività moderna, una sorta di individualizzazione specifica delle condizioni di vita comuni che i giovani esperiscono e vivono diversamente (Spanò, 2017). In questo senso, Bourdieu può sembrare più adatto al dibattito in quanto, assumendo il campo intragenerazionale, il suo apparato può contribuire a descrivere la posizione in esso, che può essere propriamente definito come campo sociale.

In linea con quanto già affermato nel paragrafo 3.2.5, ricordiamo anche che Bourdieu (1978) aveva messo in guardia sul rapporto tra le generazioni e sul modo di intendere i

giovani come un gruppo unico e monolitico in *La Jeunesse n'est qu'un mot* e, come vedremo nel paragrafo 4.3, anche sui rischi dell'individualizzazione nella sociologia (Bourdieu, 1986).

Riprendendo criticamente questa intervista di Bourdieu, Gérard Mauger (2001) mostra come la formula «la jeunesse n'est qu'un mot» mantenga una straordinaria attualità, soprattutto in un contesto in cui il discorso pubblico e talvolta anche quello accademico – tramite le teorie della *moyennisation* e dell'individualizzazione – continuano a trattare la gioventù come un'entità omogenea, oscurando le profonde fratture sociali che la attraversano e le disuguaglianze che questi esperiscono.

Mauger ricorda come la sociologia francese degli anni Sessanta e Settanta avesse già messo in luce l'esistenza di «due giovinezze», contrapponendo da un lato gli "eredi" delle classi colte e dall'altro i "giovani senza futuro" delle classi popolari, e sottolinea come questa distinzione resti oggi più che mai necessaria per evitare l'illusione di una condizione giovanile unitaria e indifferenziata (p. 138). L'autore mostra che tale illusione non è semplicemente un errore concettuale, ma una rappresentazione socialmente efficace: essa produce una sorta di uguaglianza simbolica che tende a negare le disuguaglianze reali e che, proprio per questo, trova spesso consenso tra i gruppi dominati, i quali possono riconoscersi in un'etichetta unificante che attenua la percezione della loro posizione subordinata.

Per superare questa visione, Mauger ricostruisce la definizione bourdieusiana della giovinezza come fase della traiettoria sociale, caratterizzata da una posizione intermedia e instabile, «mezzo bambino, mezzo adulto», segnata da una duplice condizione di «esclusione dal gioco» e «*incoerenza statutaria*» (pp. 138–139): i giovani sono esclusi dai "giochi seri" del potere e, al tempo stesso, oscillano tra privilegi infantili e diritti adulti, potendo "giocare su due tavoli" senza essere pienamente riconosciuti né come bambini né come adulti. Mauger insiste sul fatto che questa definizione non è psicologica né biologica, ma eminentemente sociale, e che la giovinezza va compresa come un «momento critico» della traiettoria, in cui si decide l'ingresso nei diversi campi sociali e si compiono investimenti che orientano il futuro.

Un passaggio centrale dell'analisi riguarda il ruolo della scuola nel progressivo «*offuscamento*» delle differenze tra le due giovinezze. La massificazione dell'istruzione secondaria e superiore ha infatti generalizzato l'esperienza studentesca, estendendo anche ai figli delle classi popolari quella condizione di sospensione e di "esistenza separata" che un tempo era prerogativa dei giovani borghesi (p. 139). Questa trasformazione produce una rottura del «ciò che va da sé» che guidava le traiettorie popolari: il figlio del minatore non entra più automaticamente in miniera, e la scolarizzazione prolungata apre uno spazio di possibilità, ma anche di incertezza e di disorientamento.

Mauger sottolinea inoltre come il sistema scolastico contemporaneo manipoli le aspirazioni attraverso filiere opache, gerarchizzate e spesso ingannevoli, accessibili solo agli "iniziati", generando un «scollamento delle aspirazioni rispetto alle possibilità reali» (p. 140). A ciò si aggiunge l'effetto di inflazione dei titoli, che ne riduce il valore simbolico e pratico, soprattutto quando essi vengono ottenuti da gruppi sociali precedentemente esclusi: «un

titolo vale sempre quanto valgono i suoi portatori», ricorda Mauger citando Bourdieu (p. 140).

Questa dinamica produce una doppia frustrazione: da un lato, le aspirazioni crescono più rapidamente delle opportunità; dall'altro, il fallimento scolastico viene naturalizzato come mancanza di intelligenza o di merito, attraverso un processo di stigmatizzazione che trasforma differenze di classe in differenze di natura.

Infine, Mauger estende l'analisi ai conflitti generazionali, mostrando come essi derivino non da differenze psicologiche tra giovani e adulti, ma dal fatto che le generazioni successive si formano in stati differenti della struttura sociale e sviluppano sistemi di aspirazioni non allineati (p. 141). Ciò spiega le tensioni nelle famiglie popolari e immigrate, dove ciò che per i genitori era un privilegio straordinario è diventato, per i figli, un bene statistico comune, ma anche i conflitti nei luoghi di lavoro tra giovani diplomati e vecchi autodidatti, che incarnano «due stati del sistema scolastico» e si confrontano attraverso lotte di classificazione e di legittimazione. Mauger riprende inoltre le nozioni di "strategie di giovanilizzazione" e "strategie di obsolescenza", mostrando come nei diversi campi sociali la frontiera tra giovani e vecchi sia costantemente oggetto di lotta per la successione e per il controllo delle posizioni. In questo quadro, egli può concludere, senza contraddire Bourdieu, che «al di là delle differenze di classe, i giovani hanno interessi collettivi di generazione» (p. 142): non perché costituiscano un gruppo omogeneo, ma perché la trasformazione del sistema scolastico e la svalutazione dei titoli producono una condizione strutturale condivisa, segnata da aspettative elevate e opportunità decrescenti.

Questo capitolo, infatti, si dedica in particolare all'uso di Bourdieu all'interno degli *Youth Studies* e al suo uso nel campo. Vedremo, nel successivo capitolo, come il dialogo e il dibattito su Beck e Bourdieu negli *Youth Studies* non si esaurisce, anzi, questo si espande quando gli approcci cominciano ad aprire i fenomeni sociali per studiarli, in particolare quando si parla di transizione all'età adulta – ricordiamo ciò anche grazie alla contrapposizione tra l'approccio generazionale e per transizioni osservata nel capitolo 2.

Per riflessività pratica, invece, ci riferiamo alla crasi tra l'apparato teorico bourdieusiano e di Beck ad opera di Woodman e Threadgold (2015). I due autori non utilizzano mai questa terminologia, ma propongono una riflessione che si sviluppa nella tensione tra la struttura incorporata che propone il sociologo francese e la fluidità cosmopolita del filosofo tedesco. In altri termini, la riflessività pratica può essere vista come una sintesi tra la teoria dell'*habitus* di Bourdieu e la biografia frammentata di Beck: da Bourdieu eredita l'idea che l'agire sia guidato da disposizioni interiorizzate e sedimentate nel corpo sociale, mentre da Beck assorbe la necessità di adattarsi costantemente a logiche d'azione instabili e contraddittorie. In questo quadro, l'individuo non riflette in modo astratto, ma mette in atto una riflessività situata, tattica, e spesso inconsapevole, che gli consente di negoziare traiettorie di vita in contesti instabili, senza liberarsi dai vincoli strutturali.

La riflessività pratica, secondo Woodman e Threadgold (2015), rappresenta un agire quotidiano situato tra tensioni strutturali e disposizioni incorporate. Beck descrive biografie «fai-da-te» in cui il soggetto deve negoziare logiche d'azione incompatibili, generando una riflessività imposta dalla frammentazione della norma sociale. Bourdieu, invece, con il concetto di *habitus* e di "senso del gioco", evidenzia come questa

negoziazione avvenga in modo corporeo – o incorporato, che nasce dalla familiarità con certe norme culturali – e non sempre deliberativo e ragionato. Quando le disposizioni interiorizzate si trovano in dissonanza con il contesto (*hysteresis*), l'individuo è spinto a ripensare il proprio posizionamento in modo conflittuale – internamente e con l'ambiente circostante – e situato. Gli autori mostrano infine che i giovani socialmente svantaggiati manifestano forme più intense di riflessività, costretti a fronteggiare incertezza e frammentazione. In sintesi, la riflessività pratica non è tanto una scelta quanto una risposta necessaria, tattica e non sempre consapevole, alle pressioni e discontinuità della modernità globalizzata.

La riflessività pratica è quindi la capacità dell'individuo di navigare azioni e decisioni quotidiane all'interno di un contesto sociale complesso e spesso contraddittorio, senza necessariamente ricorrere alla deliberazione cosciente o razionale. Essa si manifesta come adattamento tattico e incorporato, fondato sulle disposizioni sociali interiorizzate (*habitus*), che permettono di agire anche quando le logiche d'azione sono incompatibili o le regole del contesto sono mutevoli e incoerenti.

Un tentativo più sistematico di utilizzare il complesso apparato teorico di Bourdieu – non congiuntamente a quello di Beck – è stato compiuto da Threadgold e France (2016). Come abbiamo visto nei capitoli precedenti, essi propongono una critica articolata alla visione riduzionista offerta da Coté (2014b), il quale interpreta i giovani come una classe unitaria (*youth-as-class*) dominata da una falsa coscienza e subordinata alle logiche neoliberali. Gli autori rigettano tale impostazione, sostenendo che essa ignora le profonde fratture interne alla categoria giovanile – di classe, genere e capitale culturale – e semplifica eccessivamente il rapporto tra struttura e soggettività.

In risposta, sviluppano un approccio alternativo basato sulla teoria sociale di Bourdieu, che consente di cogliere la co-produzione delle disuguaglianze attraverso la dialettica tra *habitus*, campo, diverse forme di capitale e *doxa*. Particolarmente significativo è l'uso dei concetti di «illusio» e «social gravity» (p. 623), che descrivono l'investimento affettivo e l'«inerzia sociale» che spingono i giovani a rimanere all'interno di traiettorie di vita anche svantaggiose. In particolare, «illusio» – nel loro quadro teorico – fa riferimento alla credenza del giovane nel valore del campo in cui è coinvolto, ovvero la convinzione che valga la pena accettare le regole del gioco che regolano la propria traiettoria. La «social gravity» indica invece il peso attribuito alla traiettoria individuale, che rende difficile cambiare percorso in virtù dell'investimento già effettuato.

In termini più estesi, ma senza uscire dal quadro generale, l'*illusio*, nel pensiero di Bourdieu, rappresenta una chiave interpretativa fondamentale per comprendere l'impegno degli attori sociali nei campi autonomi, come quello universitario. Derivato dal latino *ludus* (gioco), il termine *illusio* è ripreso da Johan Huizinga e rielaborato da Bourdieu per designare l'atto di "essere nel gioco", ovvero l'investimento pratico e percettivo in un universo sociale dotato di regole proprie. Scrive lo stesso Bourdieu (citato in Costey, 2005, p. 24-25): «Nel suo libro famoso *Homo Ludens*, Huizinga dice che si può, attraverso una falsa etimologia, far come se *illusio*, parola latina che viene dalla radice *ludus* (gioco), volesse dire il fatto di essere nel gioco, di essere investiti nel gioco, di prendere il gioco sul serio»; e, continua Costey (2005, p. 17), citando ancora il sociologo francese: «L'illusio è il

fatto di essere presi nel gioco, presi dal gioco, di credere che il gioco valga la candela, o per dirla semplicemente, che valga la pena di giocare».

Questo concetto bourdieusiano, spesso considerato secondario nell'apparato intero, funge altresì da gancio per France e Threadgold (2016), in quanto «L'illusio non è altro che quel rapporto incantato con un gioco, prodotto da una complicità ontologica tra le strutture mentali e le strutture oggettive dello spazio sociale» (Costey, 2005, p. 14), e interviene «[…] quando le strutture incorporate e le strutture oggettive sono in accordo, quando la percezione è costruita secondo le strutture di ciò che è percepito, tutto appare evidente, tutto sembra naturale.» (Costey, 2005, p. 17). In termini semplici, si tratta della coincidenza tra *habitus* e campo.

Il secondo concetto su cui pongono l'accento France e Threadgold è la *social gravity*, anche questo considerato alle volte secondario, ma molto potente per spiegare le dinamiche profonde dell'azione individuale nelle strutture sociali. La *social gravity* non è un concetto proprio di Bourdieu, ma un derivato della sua più ampia teoria (Hage, 2011; Threadgold, 2020a). Essa rappresenta una forza simbolica e strutturale che orienta gli individui lungo traiettorie specifiche nello spazio sociale, spingendoli a interiorizzare certe aspettative, ruoli e percorsi di vita. Si manifesta come una combinazione di vincoli esterni e investimenti soggettivi che rendono alcune scelte più "naturali" o inevitabili rispetto ad altre, limitando così l'apparente libertà di scelta.

La *social gravity* è strettamente connessa all'*illusio*, poiché quest'ultimo genera un impegno verso un determinato percorso (ad esempio, studi universitari, carriera, status), producendo una sorta di *inerzia sociale* o *momentum*. Questo impegno produce la sensazione che fermarsi o cambiare direzione significhi perdere tutto ciò che si è già investito, contribuendo così alla percezione della "gravità" della propria situazione. In altre parole, l'*illusio* alimenta la *social gravity* e viceversa: una volta investiti in un campo, le forze della gravità sociale ci spingono a rimanervi e a operare strategicamente al suo interno (Threadgold, 2020a).

Questi due concetti – congiuntamente con i più noti – sembrano permettere di superare la dicotomia classica tra struttura e *agency*: invece di assumere soggetti pienamente autonomi o totalmente determinati, gli autori mostrano come i giovani agiscano riflessivamente entro vincoli strutturali interiorizzati, spesso in modo non del tutto consapevole ma comunque strategico.

L'approccio bourdieusiano consente quindi di analizzare non solo le pratiche dei giovani, ma anche perché le loro scelte hanno senso alla luce della loro posizione sociale incorporata, producendo così un'analisi sofisticata delle diseguaglianze giovanili in epoca contemporanea.

In tempi più recenti, Roberts e France (2021) hanno criticato l'approccio delle *Social Generation*, mettendo in discussione la solidità teorica e l'efficacia empirica di tale prospettiva nel comprendere le disuguaglianze giovanili attraverso il concetto di *habitus* generazionale proposto da Woodman e Wyn (2015a) come sintesi tra le prospettive di Mannheim e Bourdieu.

A loro avviso, questo concetto aiuterebbe a spiegare come i giovani interiorizzino modalità di comportamento e visione del mondo caratteristiche della loro generazione, specialmente in tempi di rapidi cambiamenti come quelli attuali. Secondo Roberts e France, tale concetto è teoricamente incoerente e analiticamente ridondante, poiché ignora la centralità dei campi sociali nella teoria bourdieusiana e replica funzioni già svolte dall'*habitus* senza aggiungere reale capacità esplicativa.

Purhonen (2016), citato da Roberts e France, sottolinea come Bourdieu non abbia mai usato il concetto di generazione nel senso sociologico attribuitogli da Mannheim, ovvero come fenomeno collettivo e identitario costruito su esperienze storiche condivise. Per Bourdieu, l'identità si forgia piuttosto nei campi sociali, attraverso il rapporto tra capitale (economico, culturale, simbolico) e posizionamento. Di conseguenza, sovrapporre generazione e *habitus* rappresenta un forzatura teorica. L'*habitus*, nella visione di Bourdieu, è già uno strumento che tiene conto della storia dell'individuo, della struttura sociale e del modo in cui il sapere sociologico interpreta questi elementi. Lo stesso Wacquant (2018) parla di tripla storicizzazione: dell'agente, del mondo e dello sguardo sociologico. Dire *habitus* generazionale diventa superfluo, perché l'*habitus* è già storicizzato o anche, storicamente situato.

Nel dibattito sull'*habitus* generazionale, osservano Roberts e France (2021), manca anche il riferimento ai campi, cioè gli spazi strutturati in cui gli individui competono e si posizionano. Affermano infatti: «Un habitus esiste solo in relazione al complesso dei campi e degli spazi sociali dove questo è coinvolto; gli individui sono collocati nei campi, non nelle generazioni.» (p. 780). Senza il campo, l'*habitus* generazionale è un concetto monco. Usare l'*habitus* generazionale come etichetta euristica – cioè, una scorciatoia analitica – rischia di appiattire le complessità delle vite giovanili. Come afferma Atkinson (2011, in Roberts e France, 2021), citato dagli autori: etichettare gruppi come "generazionali" può «soffocare l'analisi della specificità, complessità e differenza» (p. 780).

Roberts e France (2021) suggeriscono quindi di reindirizzare l'attenzione verso concetti più robusti della sociologia critica – come la *doxa generazionale* – e verso un'analisi riflessiva su *chi* definisce le generazioni, *come* vengono narrate e *con quali effetti simbolici* e materiali. In ultima analisi, la loro critica invita a superare la seduzione di etichette generazionali generalizzanti, promuovendo invece una sociologia della gioventù attenta alla complessità, alle relazioni di potere e alle specificità situate.

La nozione di *habitus* generazionale, così come è stata proposta, non regge quindi né sul piano teorico né su quello empirico. Cerca di descrivere fenomeni che gli strumenti bourdieusiani spiegano già in modo efficace, ma lo fa perdendo in rigore e precisione. In altre parole, non è necessario introdurre una nuova etichetta quando le categorie concettuali già disponibili risultano efficaci e fondate.

Inoltre, Roberts e France non negano che il concetto di generazione possa avere un certo valore, ma mettono in guardia dal suo uso acritico. Per comprendere davvero le tensioni intergenerazionali e le disuguaglianze tra i giovani è indispensabile utilizzare strumenti teorici più robusti e inclusivi. Pur riconoscendo le possibilità di estensione interpretativa legate ai concetti bourdieusiani (Spanò, 2018), bisogna prestare molta attenzione alla

radice di questi per evitare di incappare in errori di fraintendimento di natura teorica – così come vedremo nel paragrafo 4.3 parlando dell'illusione biografica e cine abbiamo visto in precedenza parlando de *la jeunesse n'est que un mot*.

Riprendendo la riflessione sui concetti chiave del pensiero bourdieusiano e il discorso sulle possibili integrazioni con le teorie post-moderne – e i suoi personali avvertimenti logici e metodologici che osserveremo nel paragrafo dedicato al dibattito tra *agency* e struttura nel paragrafo 4.3 –, emerge una criticità fondamentale: la rapidità e la complessità dei cambiamenti sociali contemporanei non giustificano né il ricorso diretto alle teorie post-moderne, né l'accostamento forzato tra elaborazioni teoriche sistematiche e consolidate del passato e approcci più recenti, spesso caratterizzati da una minore strutturazione analitica.

L'impatto delle teorie post-moderne, pur significativo in termini di apertura interpretativa, non legittima un loro impiego intensivo e generalizzato. La modernità – ammesso che si possa ancora utilizzare tale concetto per descrivere il presente – non è riconducibile a una semplice osservazione non sistematica dei fenomeni globali. In effetti, non esiste una modernità univoca, così come non esiste una post-modernità definita in senso stretto, né tantomeno una teoria capace di offrire una spiegazione onnicomprensiva della realtà contemporanea. Delegare l'intero sforzo analitico a una teoria totalizzante può apparire, da un lato, come una semplificazione liberatoria; dall'altro, rischia di svuotare di significato sia il discorso teorico, sia l'agire sociale come oggetto di analisi e interpretazione. Sebbene tali approcci offrano nuove possibilità interpretative e promuovano una maggiore inclusività teorica, essi possono al contempo generare un senso diffuso di disorientamento epistemologico, una perdita di riferimenti centrali e una crescente difficoltà nel costruire letture solide e coerenti della realtà sociale.

In questa prospettiva, diventa necessario esercitare uno sguardo critico verso alcune correnti sociologiche contemporanee che si presentano come interpreti privilegiati della modernità, della cosiddetta nuova modernità (Woodman *et al.* 2015) o della post-modernità. In questo quadro si può parlare – in senso analitico – di veri e propri profeti sociologici: autori che propongono letture totalizzanti del cambiamento sociale, spesso caratterizzate da una forte componente normativa e da un uso marcatamente retorico della teoria.

Come in ogni forma di profetismo, tuttavia, occorre distinguere tra profeti e falsi profeti: questi ultimi si distinguono per la capacità di generare consenso attraverso narrazioni suggestive, ma costruite su presupposti teorici non verificati o difficilmente verificabili, talvolta privi di una solida struttura metodologica.

Questa tendenza, affermatasi con particolare forza negli anni Dieci del XXI secolo, ha alimentato un insieme eterogeneo di contributi riconducibili alla cosiddetta sociologia espressiva, che privilegia l'enunciazione di visioni e sensibilità a scapito di un'analisi empirica rigorosa. Come osserva Bernardi (2007), molte di queste proposte risultano deboli sul piano argomentativo, contribuendo più alla costruzione di retoriche sociologiche che alla produzione di conoscenza fondata. Il rischio, in questo scenario, è quello di confondere la profondità analitica con l'intensità espressiva, favorendo una sociologia che affascina, ma che fatica a descrivere e spiegare in modo robusto la realtà sociale.

La medesima critica qui argomentata potrebbe essere rivolta al concetto di generazione e all'apparato teorico di Mannheim (1952), in quanto, come più volte ribadito, questo concetto manca di operazionalizzazione. Ciò che si sta tentando di fare in questa sede, è proprio evitare il tranello del falso profeta e lavorare sulla traduzione empirica di un concetto della teoria sociologica.

La critica di Bernardi (2007) alla sociologia espressiva è eloquente e anche un motivo per rimanere sui binari della sociologia empirica. Questa, inoltre, ci consente di evidenziare il perché la commistione della teoria bourdieusiana con quella post-moderna può risultare problematico. Egli riserva in particolare una critica serrata al pensiero di Ulrich Beck, considerandolo emblematico dei limiti metodologici e teorici della sociologia espressiva.

Bersaglio privilegiato è la famosa tesi della «morte delle classi sociali», che Beck attribuisce al processo di individualizzazione. Bernardi mostra come Beck costruisca la propria argomentazione in tre passaggi tra loro incoerenti: dapprima sostiene che il benessere economico del dopoguerra e lo stato sociale avrebbero eroso i vincoli di classe nella formazione dell'identità individuale (crisi della dimensione soggettiva); successivamente afferma che la disoccupazione e la povertà si stanno diffondendo in modo trasversale, erodendo anche la funzione oggettiva della classe come determinante strutturale delle opportunità di vita; infine, conclude che le disuguaglianze stanno aumentando. Bernardi smonta questa concatenazione argomentativa: «Le tesi dell'individualizzazione della povertà e la tesi dell'aumento della disuguaglianza fanno, quindi, fatica a stare insieme» (p. 8). In sostanza, se la povertà diventasse un'esperienza temporanea e diffusa, come Beck suggerisce, ciò dovrebbe attenuare e non rafforzare le disuguaglianze misurate lungo l'intero ciclo di vita, come mostrano le ricerche che da lui citate nel suo articolo.

Non è solo il contenuto delle tesi di Beck a suscitare le critiche di Bernardi, ma soprattutto il modo in cui esse vengono esposte. Il sociologo italiano utilizza una metafora caustica per descrivere l'esperienza del lettore alle prese con i ragionamenti di Beck: «Alla fine il lettore rimane con la sensazione che come nella vita reale non c'è nessuna pallina sotto il movimento dei tre bussolotti, così sotto sotto non c'è nessun argomento solido nella argomentazione a salti di Beck» (p. 8). Questa immagine non solo mette in discussione l'andamento sfuggente del pensiero di Beck, ma denuncia anche l'assenza di verificabilità e di coerenza interna nella sua sociologia. Bernardi sottolinea, infatti, che Beck preferisce evocare paradossi piuttosto che risolverli, lasciando il lettore con l'impressione di una costruzione intellettuale affascinante, ma fondata su basi fragili: «Beck [...] sembra più interessato a formulare contraddizioni che a risolverle» (p. 8).

A completamento della critica, Bernardi richiama inoltre alcune evidenze empiriche che contraddicono direttamente la tesi di Beck sull'individualizzazione della povertà e della disoccupazione, citando ricerche comparative che dimostrano come tali fenomeni continuino a colpire in modo sistematico i gruppi sociali più vulnerabili. In ultima analisi, l'approccio di Beck per quanto suggestivo sul piano culturale, manca secondo Bernardi del rigore epistemologico richiesto dalla sociologia scientifica e rischia di scivolare verso una narrazione pseudoscientifica mascherata da teoria.

Questi limiti sono sufficienti a sostenere che, a differenza di quanto avvenuto in passato, non è più necessario ricercare forzatamente una conciliazione risolutiva tra i diversi approcci teorico-interpretativi. Tornando quindi all'utilizzo di Bourdieu negli *Youth Studies* e alla sua possibile integrazione con Ulrich Beck, è opportuno richiamare anche il lavoro di Bessant *et al.* (2019), che argomenta in modo efficace le ragioni di incompatibilità tra queste due prospettive.

L'approccio proposto da Bourdieu – in questo lavoro anticipato da autori come Elias e Mannheim anche se non in relazione sistematica col sociologo francese – si fonda sul rifiuto delle categorie fisse e del sostanzialismo. La prospettiva relazionale condivisa da questi pensatori ci invita a concepire i concetti non come semplici etichette funzionali alla descrizione della realtà, ma come funzioni relazionali che ne svelano la struttura profonda.

Una simile prospettiva può aiutarci a superare anche le dicotomie, passate e ancora presenti, utilizzate per etichettare, nella sfera pubblica e mediatica, i giovani e le generazioni non conformi all'idea adulta o dominante di gioventù (Threadgold, 2020a) – tema su cui si tornerà nell'*incipit* del capitolo 4.

Nel nostro caso specifico, le generazioni possono essere intese come relazionali nel senso di Bourdieu: esse acquisiscono senso solo nel gioco delle relazioni di potere e dipendono fortemente dal senso di appartenenza degli individui. Esistono e sussistono, solo se convivono insieme collocazione, unità e legame generazionale, che a loro volte sono socio-relazionalmente determinati.

La conoscenza quindi – per tornare anche a Mannheim – non consiste nel classificare cose, ma nell'organizzare le relazioni tra fenomeni. Ciò consente di riprendere quanto accennato in merito alla storia dei giovani: così come il sociologo neo-aquitano non cercava la sostanza della classe o della gioventù, ma le relazioni che legittimano tali concetti all'interno di specifici campi sociali e contesti, allo stesso modo noi possiamo individuare il germe delle generazioni e dei giovani in campi storicamente determinati e situati, in cui sono decisive le relazioni manifeste e latenti che contribuiscono a definirne, insieme, la dimensione strutturale e quella soggettiva.

In questa prospettiva – come suggeriscono Bessant e colleghi (2019) – la sociologia non si limita a descrivere il sociale, ma lo ricostruisce. Non scopre, o mira a scoprire entità già date, ma costruisce analiticamente le categorie in relazione ai contesti. Bourdieu sottolinea infatti che «[…] i concetti scientifici non sono tra loro disgiunti, ma si organizzano in campi concettuali.» (p. 5). Questo rende ancora più evidente il fatto che i concetti e le categorie analitiche che usiamo sono profondamente contingenti e contestabili, frutto di lotte, e mai dati neutrali o naturali.

Arrivati a questo punto, recuperando la domanda posta qualche riga in precedenza – «questo basta per definire una generazione o una generazione sociale?» – possiamo rispondere affermando che non basta Bourdieu come inteso odiernamente per definire una generazione. La teoria bourdieusiana è certamente uno strumento che può contribuire ad affrontare l'annoso e storico dibattito tra struttura e *agency*, all'unica condizione, però, che venga preso nella sua totalità. Se utilizzato congiuntamente con le teorie espressive, questo perde molto del suo potenziale epistemologico.

Relativamente alla *Social generation* – includendo le numerose critiche che il concetto ha ricevuto – emergono numerosi limiti. La matrice teorica di questo approccio conteneva già in nuce l'idea di una elaborazione dei giovani e delle generazioni come processi e costruzioni sociali (Wyn e White, 1997) e, in quella fase, la conciliazione tra struttura e *agency* non appariva problematica; oggi, invece, questo nodo è tornato a riproporsi con forza.

Possiamo dunque affermare che, almeno sul piano teorico ed epistemologico, le generazioni sono certamente una costruzione sociale, ma al tempo stesso costituiscono l'esito di una complessa interazione tra cultura, struttura sociale e individualità: un intreccio che non può essere facilmente sciolto – e che, probabilmente, non deve esserlo. In definitiva, pur riconoscendo che Bourdieu da solo non è sufficiente, gli strumenti offerti dal suo impianto teorico ed empirico conservano una rilevante valenza euristica.

In conclusione, tornando agli obiettivi di questo lavoro, per poter operazionalizzare e trattare in modo adeguato il concetto di generazione, nel caso corrente, appare necessario – a giudizio di chi scrive – recuperare un approccio pratico (Vandeberghe, 2001) ed empirico (Bernardi, 2007), capace di liberarsi dai concetti veicolati dalle teorie post-moderne onnicomprensive ed evitare compromessi epistemologici artificiosi. Ciò di cui sembra esserci oggi più bisogno è un ritorno alle teorie di medio raggio, poiché l'analisi e l'interpretazione della realtà richiedono strumenti analitici fondati su evidenze empiriche, piuttosto che grandi sistemi interpretativi totalizzanti. Questo è anche quanto propone Dubet nell'articolo citato nella sezione precedente (Dubet, 2007): un approccio neo-classico fondato sulle teorie di medio raggio, capaci – a suo avviso come a quello di chi scrive – di combinare logiche diverse. Egli sostiene infatti che «La teoria sociologica dovrebbe basarsi sul duplice principio dell'azione eterogenea e del sistema eterogeneo.» (p. 258) per comprendere al meglio la realtà sociale.

Questo, tuttavia, non deve diventare un ostacolo al dialogo tra approcci, anche quando si fondano su epistemologie differenti. Come afferma Dubet – e come abbiamo visto anche nella precedente sezione – vi è l'esigenza di recuperare i classici della sociologia, non per nostalgia, ma per la loro capacità di tenere insieme ciò che oggi tende a frammentarsi: «La questione è piuttosto quella di mantenere la loro "vocazione", cioè, costruire una rappresentazione ragionata della vita sociale.» (Dubet, 2007, p. 258).

La riflessione condotta nell'intero paragrafo 3.3 sull'approccio relazionale e sull'uso di Bourdieu negli *Youth Studies*, e in questa sezione per rispondere alla domanda «Basta Bourdieu per definire una generazione?», ci permette ora di calare la teoria generale e quella metodologica nella parte empirica di questo lavoro – che prenderà avvio nel capitolo 4, dedicato allo studio contemporaneo dei giovani e condizione giovanile, e dal capitolo 5, metodologico e di introduzione alle analisi.

In precedenza – più precisamente nelle conclusioni del paragrafo 2.3 – abbiamo proposto di lavorare con un approccio epistemologico che tenga conto delle micro- e macro-dinamiche sociali. In altre parole, è stato affermato che osserveremo sia gli aspetti soggettivi e relazionali degli individui e sia le strutture coinvolte, in una forma di interazione non dissimile dalla *Coleman boat*. Questo non significa aderire, come a un atto di fede, a un approccio epistemologico piuttosto che a un altro. In questo lavoro, infatti,

l'idea di base che sottende sia la revisione della letteratura che le analisi che seguiranno, è quella di rafforzare, in ottica di sociologia empirica, il legame tra teoria e ricerca. In questo senso, la prospettiva relazionale bourdieusiana – che, lo ricordiamo, tenta di superare la dicotomia tra *agency* e struttura – verrà tenuta in considerazione. Da un lato, infatti, riteniamo necessario – come sottolineato alla fine della sezione precedente – osservare sia i vincoli e le opportunità degli individui, sia la loro capacità di muoversi all'interno di essi; dall'altro si ritiene importante anche prestare attenzione agli aspetti micro- e macro-sociologici per rendere intellegibile la realtà anche al di fuori dalla sfera delle scienze sociali. Questo potenzialmente contribuisce anche a non trascurare gli episodi di discontinuità nella riproduzione sociale delle condizioni di partenza – che spesse volte intervengono, come vedremo, anche nel passaggio alla vita adulta, oltre che nel campo educativo descritto in precedenza citando alcuni autori della sociologia italiana.

Il limite implicito di questo ragionamento e, al contempo, la prima critica che si presta ad accogliere si annida già in questo paragrafo: la reintroduzione di una distinzione tra soggettivismo e oggettivismo all'interno di un quadro bourdieusiano. L'intento del lavoro nella sua interezza, tuttavia, è quello di abitare questa criticità senza scivolare in dicotomie o polarizzazioni analitiche che assegnino preminenza alla struttura o all'individuo. Si cercherà invece di mantenere uno sguardo capace di pensare l'individuo nelle strutture e le strutture nell'individuo. Per questa ragione, appare necessario richiamare quanto sostenuto nella conclusione del paragrafo 3.2, laddove si auspica il recupero di un approccio weberiano: non per mera nostalgia della sociologia classica, bensì per riattingere alle radici del pensiero sociologico e utilizzarle come strumento di avanzamento critico insieme con l'analisi.

Infine, va riconosciuto che nella letteratura – in una logica di *patchwork* teorico, come ricordato nel paragrafo 3.2 – gli studi che, pur senza affrontare direttamente il tema di *agency* e struttura, valorizzano l'esperienza individuale avranno un ruolo fondamentale. Un esempio – benché fortemente criticato da Bernardi (2007) – è quello di R. Sennet (1972; 2008), che tematizza gli strappi profondi della discontinuità sociale e del cambiamento, mostrando come le transizioni, le fratture identitarie e la perdita di continuità nelle biografie producano «ferite» silenziose ma profonde nella vita degli individui. Queste ferite, pur radicate in logiche strutturali, hanno manifestazioni fortemente soggettive e, in un certo senso, si collocano nel punto in cui la capacità di agire si inceppa, si contrae, si reinventa e si adatta. Nel quadro del *continuum* mezzi-fini di Merton, si tratta di quelle soggettività che si trovano in tensione tra ciò che è socialmente accettato e ciò che occorre fare.

Per affrontare il prossimo capitolo con una maggiore consapevolezza epistemologica, va riconosciuto che l'impresa che ci si accinge a compiere assomiglia a bilanciare una trave sulla punta di un ago; ma va riconosciuto anche che, giunti a questo punto, la faretra che abbiamo cominciato a riempire fin dal primo capitolo dispone ormai di frecce sufficienti per arrivare alla conclusione del percorso senza restarne sguarniti.

Nel prossimo capitolo, infatti, affronteremo gli approcci qui richiamati osservando studi e teorie che hanno trattato in modo specifico il tema della gioventù – lasciando da parte l'ampia trattazione delle generazioni sociali già svolta nel capitolo 2 – per proseguire lungo

il crinale della storia della sociologia dei giovani e tentare di comprendere, attraverso l'analisi, la condizione giovanile tra vincoli e possibilità, tra riproduzione e cambiamento.

4. Giovani e transizione all'età adulta: sintesi del cambiamento sociale

Questo quarto e ultimo capitolo della rassegna teorica si propone di descrivere – non meglio di quanto fatto da altri (Spanò, 2018; 2019) – alcuni degli approcci non ancora osservati per lo studio dei giovani fino ad ora.

Mentre nel primo e nel secondo capitolo si è ricostruita la storia del concetto di generazione e del successivo e contemporaneo approccio generazionale, e nel terzo si è tentata una ricostruzione della storia dei giovani e della storia della sociologia dei giovani, questo capitolo mira a fornire un quadro contemporaneo utile a leggere la condizione giovanile contemporanea e il passaggio all'età adulta.

Alla luce delle riflessioni sull'utilità del *patchwork* teorico – espresse nella sezione conclusiva del paragrafo 3.2 – si ritiene fondamentale il richiamo e l'analisi dei diversi approcci contemporanei che tentano di interpretare vincoli e opportunità nella condizione giovanile. Così come è stato fatto per i classici, evidenzieremo le peculiarità, le criticità e i punti di forza delle prospettive attualmente al centro del dibattito, presentando anche gli esiti delle rispettive analisi come introduzione al percorso interpretativo proposto da questo lavoro.

La riflessione sociologica sui giovani, come messo in evidenza da Cavalli e Leccardi (2013), si distingue per una caratteristica peculiare: la necessità di uno sguardo trasversale. Occuparsi di giovani significa muoversi ai confini tra discipline e attraversare molteplici ambiti dell'esperienza sociale – dalla famiglia alla scuola, dal lavoro alla politica, dalla cultura all'identità. Il sociologo della gioventù è così chiamato a essere, per usare le loro parole, un «sociologo generale a tutto tondo».

Questa apertura epistemica trova la sua giustificazione teorica nella natura stessa del soggetto di studio: i giovani sono, per definizione, collocati in una posizione liminale all'interno del ciclo di vita, in una fase transitoria che li pone tra ciò che è stato (le generazioni precedenti) e ciò che sarà (gli adulti di domani).

Se nel capitolo precedente abbiamo ricostruito l'evoluzione della sociologia della gioventù, soffermandoci in particolare sugli orientamenti teorici di quelle che Cavalli e Leccardi definiscono le prime due stagioni della sociologia dei giovani – ovvero il dopoguerra e gli anni dei movimenti – ci troviamo ora di fronte a una fase nuova e forse più controversa, che loro inquadrano nella terza e quarta stagione della sociologia dei giovani.

In quest'ultima fase, l'essere giovani è stato affrontato da molteplici punti di vista – più che in passato – alcuni introdotti nel paragrafo 2.1. A partire dagli anni Ottanta, con l'attenuarsi della dimensione collettiva e l'emersione di traiettorie biografiche sempre più individualizzate, almeno negli studi, si sono moltiplicati gli approcci che mirano a comprendere le modalità e le condizioni della transizione all'età adulta, i confini della giovinezza e l'essere adulti.

È qui che si aprono divergenze teoriche rilevanti: alcuni modelli insistono su una lettura strutturale, che sottolinea il ruolo di vincoli economici, istituzionali e generazionali; altri adottano una prospettiva più soggettivista, centrata sull'*agency* individuale, sulle scelte di vita, sulle rappresentazioni del tempo e sul valore attribuito all'autonomia.

Questo capitolo si propone di mappare queste diverse prospettive, ricostruendo il conflitto teorico che le attraversa e cercando di metterne a fuoco le ricadute empiriche. La terza e la quarta stagione della sociologia dei giovani, italiana e non, così come delineate da Cavalli e Leccardi, ci offrono uno sfondo prezioso per riflettere criticamente su queste trasformazioni, mettendo a sistema non solo i mutamenti nei modelli di transizione, ma anche le condizioni di possibilità – o di blocco – dell'accesso all'età adulta in un contesto sempre più segnato da incertezza, precarietà e diseguaglianze intergenerazionali (Spanò, 2018; Pitti e Tuorto, 2021; Bertolini *et al*. 2022; Di Franco, 2025).

In linea con quanto affermato nelle conclusioni del precedente capitolo, un primo *cleavage* tra il passato e il presente della sociologia dei giovani e del passaggio all'età adulta è tra le concezioni lineari e stabili della giovinezza e gli approcci più recenti, che la vedono come fase fluida, decentrata e non lineare. La prima fase vede le sue radici nei pensatori classici della sociologia, la seconda nei post-moderni[24].

Come sostenuto in precedenza, anche in questo caso, che si parli di transizioni o si usino altri termini, «Le transizioni giovanili dovrebbero essere collocate e comprese in termini di una rete di relazioni, tipicamente intergenerazionali, con la famiglia e la classe sociale come istituzioni principali, che forniscono ai giovani le risorse pertinenti per realizzare le scelte a cui aspirano.» (Bhat, 2013, p. 215).

L'approccio generazionale della *Social generation*, cui abbiamo finora dedicato ampio spazio – analizzandone vizi e virtù – rappresenta solo uno dei molteplici tentativi di offrire un'alternativa ai modelli esistenti nello studio del passaggio dalla fase giovanile a quella adulta (Pitti e Tuorto, 2021). È dunque opportuno concentrarci ora su un'altra delle tematiche centrali della sociologia della gioventù: la transizione dallo stato di giovane a quello di adulto o, più in generale, i confini della giovinezza.

Esaminare questo passaggio risulta fondamentale tanto quanto comprendere le radici storiche dei giovani e della sociologia che li riguarda poiché individuare un possibile inizio e una possibile fine di questa fase consente di affrontare in modo più consapevole la questione della giovinezza. Inoltre, ciò rende possibile lo sviluppo di interventi pratici e mirati sul gruppo che, passo dopo passo, contribuiamo a definire.

Nella tabella 3 e nel paragrafo 2.3 sono stati sintetizzati, nell'alveo del dibattito della sociologia delle generazioni, alcuni degli approcci che hanno provato a definire la giovinezza, il suo ruolo e la sua "fine": la *Social generation*, l'approccio delle transizioni,

[24] Anche in questa parallela via allo studio dei giovani è possibile adottare un approccio bourdieusiano. M. A. Bhat (2013) sostiene infatti che la lettura di Bourdieu fornisce un contrappeso teorico alla retorica dell'individualizzazione. Secondo lui la sociologia della gioventù ha bisogno di tenere insieme struttura e *agency* evitando di pensare i giovani come consumatori senza radici in balia dei fenomeni contemporanei

della *Political economy of youth*, della *Political economy of generations*, della *Political ecology of youth* e dell'*Emerging adulthood*.

Fino a questo momento il lavoro si è concentrato sulle basi storiche, teoriche, definitorie ed epistemologiche dei concetti di giovani e generazioni. Adesso, ciò che si tenterà di fare è scendere nel dettaglio dei fenomeni sociali mediante quegli approcci ancora non osservati, ma che hanno analizzato la condizione giovanile in senso esteso e le condizioni secondo le quali i giovani divengono adulti.

Ciò non è stato svolto ancora in quanto, secondo chi scrive, il dibattito è ancora troppo intrecciato per trattare congiuntamente il confronto teorico-epistemologico e tematico degli approcci. Un assaggio sui modi di intendere la realtà è stato comunque fornito nel capitolo 2.

In questo quarto capitolo si intende approfondire gli approcci teorici e i temi specifici ai quali essi sono stati applicati, evidenziando il loro legame con i classici della sociologia dei giovani. In continuità con i capitoli precedenti, l'obiettivo principale rimane quello di individuare gli elementi utili alla definizione di una generazione. A questo si aggiunge un ulteriore scopo: esplorare gli strumenti concettuali e metodologici che possono contribuire alla comprensione del concetto di giovani e all'analisi della condizione giovanile nella letteratura sociologica contemporanea. L'intento è quello di offrire una panoramica articolata che permetta di cogliere le trasformazioni del fenomeno giovanile e le modalità con cui esso viene interpretato e studiato nel contesto attuale.

4.0.1 Giovani e sociologia dei Giovani: le dicotomie nelle visioni contemporanee scientifiche e non

Nella storia dei giovani e nei classici della storia del pensiero sociologico – rispettivamente i paragrafi 3.1 e 3.2 – abbiamo visto come i giovani sono stati spesso definiti sulla base di stringenti dicotomie.

La prima che abbiamo osservato è quella tra conformità e delinquenza, in cui i giovani – se non conformi ai canoni borghesi – venivano etichettati come devianti. Vigeva quindi un approccio votato all'irreggimentazione del gruppo. Questo è stato studiato in particolar modo dalla Prima Scuola di Chicago. Latentemente questa dicotomia ha accompagnato la sociologia fino alla Seconda, per poi perdere parte del suo valore negli studi del CCCS.

I giovani, quindi, venivano visti e vissuti come un pericolo sociale ma comunque funzionale al prosieguo della società. Questa sotto-dicotomia tra pericolo e funzionalità è stata affrontata dal filone struttural-funzionalista, che ha dominato il dibattito per oltre trent'anni negli Stati Uniti.

La definizione di giovani, quindi, nel tempo, è stata data dalla letteratura sociologica o, più in generale, dalle scienze sociali e dalla sfera pubblica. In questo lavoro, ricordiamo, che sia il concetto che la definizione di giovani e generazioni sono ritenute delle costruzioni sociali strettamente contestuali.

Questo ripasso, ci permette di sottolineare un'ulteriore dicotomia. Nel capitolo 3 si è fatto spesso ricorso al termine *eteronormatività* per parlare del modo di intendere i giovani, in particolare parsonsiano, la sua contrapposizione teorica la abbiamo attribuita agli studi del C*enter for Contemporary Cultural Studies* che – adottando tecniche di ricerca non-standard – ha privilegiato una prospettiva di autodeterminazione del gruppo. La contrapposizione è quindi tra approcci eteronormativi e autodeterminanti[25].

La caratteristica principale di un approccio eteronormativo – o di una teoria – è l'imposizione di norme esterne. Ad esempio, il modello parsonsiano interpreta i giovani secondo funzioni sociali predefinite, ruoli normativi, e una visione sistemica in cui l'individuo è subordinato alla struttura. La caratteristica fondamentale di un approccio autodeterminante, e quindi, non eteronormativo, è quella di non imporre categorie esterne, ma cercare di far emergere le soggettività e le pratiche dei giovani dall'interno, come nel caso degli studi del CCCS.

Questa "nuova" dicotomia tra approcci più o meno eteronormativi e autodeterminanti ci accompagnerà sottotraccia lungo questo capitolo.

Anche negli approcci contemporanei vi è questo contenzioso, in parte osservato nel capitolo 2. Woodman e Wyn (2015a) contestavano proprio all'approccio per transizioni – che ci accingiamo ad osservare – il fatto di normare i giovani e vederli solamente come un gruppo in funzione del raggiungimento della vita adulta, e quindi, di eteronormarlo dalla posizione di scienziati sociali. Vi sono quindi approcci più orientati alla struttura e approcci più orientati alle soggettività ancora una volta, senza escludere quelli orientati alla cultura e altre prospettive (Furlong, 2012) che spesse volte coincidono rispettivamente con quelli più eteronormativi e con quelli orientati all'autodeterminazione. Non bisogna inoltre dimenticare tutte quegli approcci che tentano di occuparsi della manifestazione soggettiva degli effetti strutturali (Furlong, 2016b).

Questo inciso apre al primo paragrafo del capitolo 4 fornendo un ulteriore strumento alla cassetta degli attrezzi del sociologo dei giovani nel senso di Cavalli e Leccardi (2013): la dicotomia tra approcci eteronormativi e autodeterminanti.

Non dobbiamo però dimenticare le altre dicotomie incontrate – teoriche, tematiche ed epistemologiche – e gli strumenti di cui ci siamo dotati per affrontarle: la teoria e

[25] Tale distinzione ha origine in *The lonely crowd* di David Riesman (1950). L'autore, nel tentativo di studiare ed interpretare le trasformazioni dal carattere sociale ha individuato tre modalità di orientamento dell'individuo nella società: il tipo *tradizionalmente diretto*, radicato in ordini sociali stabili e trasmessi per consuetudine; il tipo *interiormente diretto*, guidato da valori interiorizzati e da una coscienza formata nell'infanzia, paragonato a un giroscopio che mantiene la rotta senza riferimenti esterni; e il tipo *eterodiretto*, che si orienta secondo le aspettative e i segnali provenienti dal gruppo sociale, come un radar che cerca costantemente approvazione (McClay, 2009, pp. 23-24). In particolare, l'eterodirezione è un *modo di conformità* in cui l'individuo orienta il proprio comportamento in base alle aspettative altrui, interiorizzate sin dall'infanzia. È una forma di adattamento sociale tipica delle società industriali avanzate, in cui la pressione non proviene più dalla natura o dalla scarsità, ma dagli altri individui (Gili, 2018). Questa non è sinonimo di conformismo né di manipolazione, è un processo attivo e circolare, dove l'individuo collabora alla costruzione del significato sociale

l'approccio conciliativo delle generazioni di Mannheim (1952), la visione mertoniana (1968a), l'approccio di Coleman (1990), la teoria relazionale bourdieusiana (Bourdieu, 1977).

Prima di continuare col dibattito sociologico dobbiamo però sgombrare il campo da ogni rappresentazione non scientifica dei giovani, questa volta intesi come soggetti e agenti della realtà e non solo come gruppo da analizzare.

Ogni dicotomia che abbiamo affrontato e che incontreremo nel dibattito genera – o è generata da – una rappresentazione sociale del giovane singolarmente inteso o del gruppo dei giovani. Su questo Threadgold (2020b, p. 690-691) – utilizzando il termine *figure*, ampiamente sovrapponibile a quello di rappresentazione o «caratterizzazioni giovanili» (Cuzzocrea *et al*. 2022, p. 73) – scrive: «[…] gli Youth Studies necessitano di un ampio ventaglio di figure per coprire la complessità delle vite dei giovani. Ma, cosa importante, gli Youth Studies devono iniziare a considerare come alcune delle figure utilizzate al loro interno contribuiscano, attenuino e persino rafforzino le figure problematiche che dominano il discorso politico e mediatico. In un campo accademico in cui si enfatizza il cosiddetto "impatto", questo è un ambito in cui gli Youth Studies possono intervenire pubblicamente per avere impatti al di là dei nostri interessi accademici. Le figure sono probabilmente oggetto di interrogazione negli Youth Studies, dove le rappresentazioni e i discorsi sulla gioventù che appaiono nelle politiche pubbliche, nei "dibattiti" mediatici e nella politica vengono criticati. […] diversi ricercatori negli Youth Studies si avvalgono di diverse figure dei giovani stessi. Queste figure producono tutte ricerche preziose. Tuttavia, pensare attraverso le figure può rendere più evidenti le differenti concezioni di ciò che intendiamo per "gioventù" o "giovane", influenzando il modo in cui costruiamo il nostro oggetto di ricerca e come poi comunichiamo e sviluppiamo le nostre comprensioni in relazione alle diverse motivazioni che ci spingono a fare ricerca.».

Questa dinamica di ricerca prova a riportare nell'ambito del dibattito scientifico anche la stereotipizzazione che i giovani vivono storicamente – come abbiamo visto anche nel paragrafo 3.1 – e cerca di comprendere da un lato le ragioni di questo etichettamento e dall'altro di decostruirle. Ancora Threadgold (2020b, p. 697) sostiene che: «La "gioventù" come categoria sociale e politica viene utilizzata e abusata in ogni sorta di modo, attraverso una varietà di ambiti, piattaforme, contesti e discorsi, compresi gli Youth Studies. Il processo di figurazione è inevitabile nella ricerca, poiché è impossibile catturare tutti gli aspetti della vita di una persona giovane. Le rappresentazioni figurative sono necessariamente parziali, fugaci e aperte a rinegoziazioni. Tuttavia, alcune rappresentazioni sono più problematiche di altre. Le figure evocate nei discorsi allarmistici sui giovani (*originale: The figures in youth moral panics*), distorcono, rappresentano in modo errato e patologizzano le vite dei giovani, e si manifestano ogni volta che i giovani non si conformano al modello di capitale umano che domina il discorso politico ed economico. Questo meccanismo di capro espiatorio serve a legittimare qualsiasi risposta ai problemi sociali come una necessità di "soluzioni biografiche" per "contraddizioni sistemiche" (Beck 1992, 137). Poiché le figure del "comportamento a rischio" e del "essere a rischio" sono centrali nelle rappresentazioni pubbliche della gioventù e sono quindi implicate nei processi di governamentalizzazione, gli Youth Studies devono intervenire su questa influenza promuovendo figure alternative della gioventù. Sebbene queste figure non possano ovviamente essere verità oggettive, un impatto decisivo che gli Youth Studies

possono perseguire è quello di sfidare pubblicamente queste costruzioni il più possibile e cercare di minimizzare il nostro contributo alla loro perpetuazione.».

In Italia questo discorso è stato ripreso da V. Cuzzocrea e colleghi (2022) che notano come in Italia vi siano tre caratterizzazioni giovanili: bamboccioni perditempo, inclini alla devianza, come attori del cambiamento sociale.

La prima caratterizzazione è fondata su un «bias epistemologico di fondo» (p. 23) che porta a giudicare i giovani sulla se del loro presunto disinteresse verso le questioni collettive, la loro presunta scarsa voglia di lavorare o anche la loro presunta schizzinosità verso i lavori disponibili – *choosy* vennero definiti i giovani dal Ministro Fornero nel 2012 in un periodo non proprio florido per l'intero globo dal punto di vista economico e lavorativo. Questa rappresentazione porta con sé però una scarsa considerazione delle mobilitazioni giovanili recenti e una scarsa capacità di lettura delle condizioni economico-sociali globali e nazionali. Se consideriamo anche il fatto che le rappresentazioni sono figlie di negoziazioni e di rapporti di potere, in un paese vecchio, i giovani scontano l'etichettamento da parte dei più anziani, non in grado di leggere né la realtà attuale e nemmeno uscire dalle proprie visioni passate. Davanti ai cambiamenti contemporanei è probabile che i giovani o si rifugino nel privato (Santambrogio, 2022, in Cuzzocrea *et al*. 2022) oppure che adottino strategie diverse da quelle passate per far fronte ai problemi dell'attualità (Bonanni e Rizzi, 2025).

La seconda caratterizzazione è invece storica. La abbiamo osservata e richiamata in più casi e lo stesso Threadgold (2020b) ne fornisce una visione rinnovata. I giovani continuano a vivere – sempre nel campo e nelle relazioni di potere – lo stigma della loro condizione non volontaria, specie se appartenenti a culture o subculture che disturbano la quiete valoriale. Nonostante non vi sia più un manifesto atteggiamento rivoluzionario o di ribellione giovanile esplicita «[…] e si scivola via via verso forme di "esistenza" (Ferreira, 2016) in cui la voce pubblica dei giovani è meno in contraddizione contro un potere costituito (o una generazione, o una istituzione…) rimane da chiedersi perché l'opinione pubblica sia così spesso schierata contro i giovani» (Cuzzocrea *et al.* 2022, p. 44).

La terza caratterizzazione è legata ad un immaginario della figura dei giovani tipico delle *policy* europee. Questa si contrappone alla prima osservata e promuove un'idea di giovane proattivo e dinamico. Nelle politiche sovra-nazionali, è tendenzialmente questo l'immaginario che guida la formulazione delle politiche, cercando di fornire gli strumenti di attivazione e costruzione di autonomia da parte dei giovani – la cui traduzione nazionale italiana non può definirsi coerente con l'intento originario (Bonanni e Conforto, 2025 [in pubblicazione]).

Parallelamente, questi tre «immaginari» sono applicabili anche alle generazioni intese secondo il senso comune. Cuzzocrea e colleghi (2022) evidenziano proprio come l'apparato politico e mediatico si nutrano di autorappresentazioni e rappresentazioni da parte di terzi per definire una o più generazioni, utilizzando etichette-aggettivo – oltre quelle osservate nel paragrafo 1.4 – sensazionalistiche, che riducono la caratteristica presa a riferimento ad unità di misura della collettività. Specie nel caso delle giovani generazioni, la battaglia non è quindi solo con le peggiori condizioni di vita rispetto al

passato (Schizzerotto *et al*. 2011), ma anche con lo stigma degli immaginari collettivi dei campi più disparati (pubblico, politico, mediatico…).

Come in Cuzzocrea e colleghi (2022), il capitolo cercherà di osservare congiuntamente l'eredità del filone funzionalista e del filone culturalista degli *Youth Studies*: il primo intento a «studiare le condizioni (*n.d.r e i confini*) che pongono fine ad una gioventù quasi eterna» (p. 16); e il secondo «maggiormente attento alle forme di espressione che emergono all'interno del mondo giovanile nelle sue manifestazioni collettive» (p. 16). Questo, come per loro, nell'intento – ma per un obiettivo differente – di «cucire quanto più possibile i due filoni e ridurre lo iato che ha a lungo caratterizzato la cosiddetta "twin-track" degli studi sui giovani.» (p. 16) (Woodman e Bennet, 2015; Furlong *et al*. 2011).

In questo processo, non dobbiamo dimenticare che il concetto di giovane è un concetto relazionale e socialmente costruito. Questo acquisisce significato anche in relazione all'età adulta – in un rapporto deficitario rispetto a questa a seconda dei contesti. «Comprendere la gioventù come concetto relazionale porta in primo piano le relazioni di potere. […] questa è una dimensione fondamentale per comprendere le esperienze che diversi gruppi di giovani vivono nel processo di crescita. L'immagine popolare dei giovani come "minaccia" all'ordine pubblico li rappresenta come più potenti di quanto siano in realtà. Sebbene i giovani possiedano "diritti" in quanto cittadini giovani, questi diritti vengono facilmente negati, e il loro potere decisionale è molto limitato all'interno» (Wyn e White, 1997, p. 11-12; Merico, 2004).

Il lavoro di ricostruzione teorica della relazione tra giovinezza e adultità assume quindi maggiore rilevanza se si considerano i giovani come una categoria sociale e non solo come un gruppo oggetto di studio. Comprendere le tensioni verso l'autonomia e l'adultità e gli impedimenti che essi incontrano non è solo un obiettivo da perseguire scientificamente per il progresso delle scienze sociali, ma anche per i giovani stessi e l'intera società.

4.1 Approcci allo studio dei giovani e della transizione all'età adulta

Sinora abbiamo osservato, il dibattito sul concetto di generazione e la sua intersezione con gli *Youth Studies* in anni più recenti (vd. Cap. 2). Tutti gli approcci osservati, pur essendo stati trattati anche singolarmente, sono stati osservati in funzione della comprensione delle luci e delle ombre del concetto di generazione in generale e *Social generation* nello specifico. Tra questi, quello per transizioni (vd. par. 2.1) è stato osservato in quanto criticato dai sociologi della generazione sociale (Woodman e Wyn, 2015a).

Ricapitolando brevemente le critiche, l'approccio per transizioni non attribuisce il giusto riconoscimento ai giovani e lo stesso concetto risulta eccessivamente rigido. Secondo Woodman e Wyn, questo limita la capacità dell'analisi sui giovani in quanto vengono visti in funzione della vita adulta, quindi, impossibilitati ad essere intesi come categoria sociale e sociologica. Ancora, secondo gli autori, i giovani in questa prospettiva vengono osservati sotto un punto di vista di derivazione psicologica che condiziona la lettura dei fenomeni sociali e che riporta – nei termini che abbiamo utilizzato in precedenza – il discorso sul binomio conformità/delinquenza in quanto la gioventù viene intesa anche come periodo di moratoria.

Quando confluisce nel discorso sociologico, la transizione, secondo loro, diviene lo studio dell'intreccio tra istruzione, lavoro e *welfare* in funzione dell'adultità. Infatti, la metafora della transizione per loro cela già il programma operativo: «La transizione è una metafora spaziale e temporale, che allude a traiettorie attraverso uno spazio definito nel tempo […]. Negli studi sulla gioventù, questa metafora è stata ampiamente espressa attraverso percorsi e viaggi. Sebbene queste traiettorie possano essere mappate rispetto a punti di transizione in relazione a una varietà di dimensioni, tra cui il benessere e la partecipazione civica, e benché i ricercatori stiano discutendo un numero sempre maggiore di transizioni concepite in modo più ampio […], la ricerca sulla transizione, quasi per necessità legata alla sua stessa metafora, si basa sulla nozione di traiettoria verso un punto finale.» (Woodman e Wyn, 2015a, p. 80).

Nella prospettiva generazionale (vd. par. 2.2.1), infatti, si è parlato di *New adulthood e New youth*, prospettive contrarie alla tesi del ritardo e del prolungamento della fase giovanile e che propongono di ridefinire le caratteristiche di giovinezza – nettamente distinta dall'adolescenza – e dell'adultità. Le condizioni strutturali di cambiamento impongo in questa visione l'utilizzo di strumenti nuovi per studiare giovani e adulti, in più, essendo il concetto di gioventù relazionale – cioè, che può essere letto e deve essere letto congiuntamente con quello di adultità – non è possibile applicare il metro e le categorie utilizzate per le vecchie generazioni in quanto porterebbe ad analisi discriminatorie della condizioni dei giovani d'oggi (Cuervo e Wyn, 2011; 2014).

Questo contrasto teorico tra transizioni e generazione abbiamo visto però che può essere inteso come un «falso dilemma» (Spanò, 2018, p. 78). Inoltre, alla luce delle ulteriori dicotomie introdotte nel paragrafo precedente, non possiamo negare che l'approccio per transizioni – come inteso nel corso del Novecento – abbia avuto carattere eteronormativo. Questo è stato definito sulle necessità dei ricercatori per individuare i confini di un gruppo e la sua tensione verso l'adultità. Anche la matrice storica del concetto (che ha le sue radici in Hall 1904, Erikson 1968 e altri) e l'idea di gioventù al limite del paradigma funzionalista e bio-sociale/psicologico, contribuiscono alla definizione di questo approccio come eteronormativo. Ad oggi però, «parlare di transizioni, non implica più l'adesione ad un modello di sviluppo bio-sociale, ma piuttosto l'attenzione alle specifiche condizioni economiche, culturali e sociali ed ai diversi "regimi di *welfare*" che in ciascun contesto contribuiscono a delineare le traiettorie dio passaggio alla condizione adulta» (Spanò, 2018, p. 78).

La distinzione tra approccio generazionale e delle transizioni – come evidenziato nel capitolo 2 – sembra quindi più una questione di contrasto accademico che una reale divergenza teorica nel dibattito contemporaneo, in quanto sembrano essere superati i limiti che impedivano ai due approcci di comunicare: l'importanza e la necessità di considerare le strutture sociali e la presenza di un modello di lettura del fenomeno delle transizioni di tipo normativo. I nuovi approcci, infatti, – come si è tentato di illustrare nel paragrafo 3.3 e 4.0.1 e come vedremo successivamente nel paragrafo 4.3 – si muovono verso il superamento delle dicotomie classiche (Spanò, 2018).

Il paradigma delle transizioni, storicamente fondato sulla linearità dei percorsi di vita scanditi da cinque *social marker* (terminare gli studi, trovare un lavoro, lasciare la casa natale, sposarsi, avere figli; Settersten *et al.* 2015) è stato messo in discussione in quanto i

cambiamenti della struttura sociale hanno profondamente modificato le traiettorie di vita (Shanahan, 2000). Insieme con questi, l'*agency* degli individui è stata rivalorizzata e l'idea che i giovani siano semplici vittime dei fenomeni strutturali e delle strutture sembra esser stata superata. Questo, d'altronde, è anche uno dei punti d'accordo di France e Roberts (2015) con l'approccio generazionale. C'è però da ribadire, che non tutti, vivono la non linearità al medesimo modo (Spanò, 2017).

Come segnalato nel paragrafo 3.3.2 – parlando dell'integrazione dell'apparato teorico bourdieusiano con la prospettiva dell'individualizzazione nell'approccio generazionale – A. Spanò (2018) evidenzia il doppio problema in cui il concetto di generazione è immerso. Questo, sebbene utile per cogliere le dimensioni culturali e simboliche, presenta limiti analitici e teorici evidenti. L'idea di una generazione come soggetto politico attivo, unita e unitaria (alla Mannheim) è problematica alla radice e, l'integrazione con le teorie dell'individualizzazione e della transizione, rischia anche di portare a definire la nuova formulazione del concetto come contraddittoria in quanto questo, di per sé, manca ancora di una definizione chiara. In aggiunta, non è stato ancora sottoposto ad un processo di ricerca lungo e continuativo – come cerchiamo di affermare dal capitolo 1.

Poiché risulta particolarmente complesso circoscrivere il concetto di generazione – una difficoltà ulteriormente amplificata dalle teorie dell'individualizzazione che, invece di chiarire il quadro, lo rendono ancora più opaco, indebolendo la possibilità di individuare elementi di comunanza tra gli individui e descrivendoli come attori passivi immersi in dinamiche di profondo mutamento strutturale (quella che Furlong e Cartmel, 2007, definiscono "fallacia epistemologica") – una volta superate le criticità dell'approccio per transizioni diventa necessario orientare l'analisi verso i nuovi fenomeni sociali. Ciò include anche quelli già osservati attraverso tale prospettiva, con l'obiettivo di avanzare nella comprensione non solo degli approcci teorici, ma anche dei gruppi e dei processi sociali nel loro insieme.

Ciò implica, in assenza di definizioni chiare e in presenza di una complessità crescente, la necessità di continuare a osservare con attenzione la continuità e il mutamento dei fenomeni sociali, come afferma Spanò (2018, p. 81) e «come sostenuto proprio dai principali protagonisti della "svolta generazionale", ciò che oggi bisogna indagare, ciò che deve essere svelato, è il gioco continuità-mutamento (Wyn e Woodman, 2007; Woodman e Wyn, 2015[*n.d.r. 2015a*]) e probabilmente al momento non si può fare altro.»

Questi due approcci – per transizione e generazione – quindi, possono essere considerati complementari. Continuando citando Spanò (2018, pp. 81-82)[26]: «Transizioni e generazioni, dunque, non si escludono a vicenda. […] occorre adottare un'ottica inclusiva, basata sulla complementarità di dati quantitativi e qualitativi (*n.d.r. si veda il capitolo 2 per le riflessioni degli autori che sposano quest'idea*). […] emerge un chiaro confine tra i *winners* e i *losers* del cambiamento sociale, quelli per i quali la detradizionalizzazione ha

[26] Per comprendere il «falso dilemma» del contrasto tra l'approccio per generazioni e quello per transizioni e la possibilità di conciliazione tra i due si rimanda al par. 4 del cap. 2 «Transizioni e Generazioni» del libro *Studiare i giovani nel mondo che cambia. Concetti, temi e prospettive negli Youth Studies* di A. Spanò (2018) edito per FrancoAngeli, Milano

significato un ampliamento dei margini di scelta, e quelli per i quali si è tradotta invece in una condanna all'incertezza e alla precarietà, non si può fare a meno di convenire con chi, come Furlong (2012), sostiene che la diseguaglianza non può che costituire il core degli Youth Studies. […] Tanto i sostenitori dell'approccio generazionale quanto quelli dell'approccio delle transizioni, infatti, affermano la necessità di mettere al centro la questione della riproduzione della diseguaglianza, ed entrambi evidenziano la necessità di cogliere gli elementi di novità nei meccanismi di riproduzione sociale. Il punto in discussione riguarda lo strumento in grado di catturare questi cambiamenti. Per i sostenitori della prospettiva generazionale è il concetto di generazione […]. Per i sostenitori della prospettiva delle transizioni, invece, è il concetto di classe lo strumento di analisi delle diseguaglianze ritenuto più efficace. Anche in questo caso, però, come si è avuto occasione di accennare, viene messa in luce la necessità di adottare una prospettiva di classe più olistica e più attenta alle dimensioni culturali e soggettive. […] Sembra insomma che i punti di contatto siano di fatto più numerosi degli elementi di disaccordo e che la affermata inconciliabilità del concetto di classe e di generazione sia dovuta ad una diversità di ordine ideologico che attiene alla atavica dicotomia struttura-agency.».

Per la serie di motivi illustrati finora in questo capitolo, è fondamentale esplorare tutti gli approcci che si sono occupati di giovani: per ricostruire la storia del dibattito e le radici di questo, al fine di mettere insieme i pezzi di complessi contrasti teorici e costituire nuove linee di ricerca volte all'utilizzo dell'analisi come base fondativa dello sviluppo delle scienze sociali sui giovani e le generazioni.

Per molto tempo, infatti, nel contesto dell'Occidente industrializzato, la transizione alla vita adulta è stata concepita come un processo lineare e standardizzato. Questo modello prevedeva un susseguirsi ordinato di tappe in un'idea più generale di corso di vita, contrapposta a quella più vecchia di ciclo di vita (Harewen, 1982).

L'idea del corso di vita – o *life course* – si è sviluppato come risposta teorica e metodologica alle limitazioni del paradigma della socializzazione, in particolare a partire dagli anni Sessanta. G. H. Elder (1994) evidenziava come due tradizioni di ricerca convergenti abbiano contribuito alla sua formazione: da un lato, la tradizione delle relazioni sociali intergenerazionali, che studiava i legami familiari e la trasmissione tra generazioni; dall'altro, la teoria della stratificazione per età, che analizzava il ruolo delle coorti e delle strutture sociali nel corso della vita. In quel periodo, l'interesse crescente per il cambiamento sociale e per lo sviluppo umano lungo l'intero arco della vita ha reso evidente la necessità di un paradigma capace di integrare tempo, contesto e processo. Elder stesso sottolineava come, al termine dei suoi studi di dottorato negli anni Sessanta, il concetto di *life course* fosse ancora assente dai programmi accademici, ma che nel giro di pochi decenni si sarebbe affermato come campo di ricerca trasversale alle scienze sociali e comportamentali. La diffusione del paradigma è stata favorita anche dalla disponibilità di studi longitudinali e dalla crescente attenzione verso le conseguenze del cambiamento storico sulle traiettorie individuali.

Quest'idea si è affermata inoltre come risposta critica ai limiti del modello ciclico, introducendo una prospettiva più dinamica e contestuale dello sviluppo umano. Il *life course approach* considera le traiettorie individuali come profondamente influenzate dal tempo storico, dalle relazioni sociali e dalle scelte personali. In questo quadro, «il corso di

vita degli individui è radicato e modellato dai tempi storici e dai luoghi che essi sperimentano nel corso della loro vita» (Elder, 1998, p. 3), sottolineando come le biografie non si sviluppino in isolamento ma siano intrecciate con eventi macro-sociali e reti interpersonali. Inoltre, la teoria riconosce che «gli individui costruiscono il proprio corso di vita attraverso le scelte e le azioni che compiono all'interno delle opportunità e dei vincoli della storia e delle circostanze sociali» (p. 4), valorizzando l'*agency* individuale all'interno di strutture sociali mutevoli. Questo approccio ha permesso di superare visioni rigide e universalistiche del passaggio alla vita adulta, offrendo invece un quadro teorico capace di cogliere la pluralità delle esperienze e la variabilità dei percorsi biografici, nonché di valorizzare anche la dimensione del cambiamento sociale.

In continuità, il paradigma del *life course* si distingue per la sua capacità di integrare livelli di analisi micro e macro, offrendo una lettura multilivello delle traiettorie individuali. Elder (1994) sottolinea come il corso della vita non sia semplicemente una sequenza di tappe prestabilite, ma piuttosto un intreccio di transizioni e traiettorie che si sviluppano all'interno di istituzioni sociali mutevoli, come la famiglia, il mercato del lavoro, la scuola e le reti comunitarie. Le transizioni – come l'ingresso nel mondo del lavoro, il matrimonio, la genitorialità o il pensionamento – non sono eventi isolati, ma si collocano all'interno di traiettorie più ampie che conferiscono loro significato e direzione. In questo senso, il paradigma del *life course* consente di analizzare la sincronia e l'asincronia tra diverse traiettorie (es. lavoro e famiglia), evidenziando come la loro interazione possa generare tensioni, adattamenti o opportunità. Inoltre, l'approccio valorizza la dimensione temporale non solo come successione cronologica, ma come costruzione sociale: le aspettative normative legate all'età, le "tabelle di marcia" culturali e le rappresentazioni collettive del tempo influenzano profondamente le scelte individuali e le interpretazioni biografiche. Questo orientamento teorico ha permesso di superare le visioni lineari e universalistiche dello sviluppo, aprendo lo spazio per una comprensione più sfumata e contestualizzata delle vite umane.

Uno degli snodi concettuali più rilevanti di Elder (1994) per operazionalizzare il concetto di generazione e parlare di condizione giovanile da un punto di vista diverso è la distinzione – e successiva integrazione – tra i concetti di *coorte* e *generazione* – seppur quest'ultima intesa in senso antropologico-familiare. Nel delineare la genesi del paradigma, Elder propone una sintesi tra due modelli analitici: quello generazionale, centrato sui processi intergenerazionali e sulla riproduzione sociale, e quello basato sull'età, focalizzato sulle coorti di nascita e sull'effetto del cambiamento storico. Mentre il modello generazionale è utile per comprendere le dinamiche familiari e la trasmissione di valori, il modello delle coorti consente di analizzare con maggiore precisione l'impatto degli eventi storici su gruppi specifici. Elder mostra come la combinazione di questi due approcci permetta di cogliere sia le relazioni interpersonali che le influenze strutturali, rendendo il *life course* un paradigma capace di spiegare la complessità dello sviluppo umano in società in trasformazione.

In I. Pitti e D. Tuorto (2021), viene chiaramente specificato che, secondo questa prospettiva, decade l'idea di un modello di transizione alla vita adulta di natura normativa. L'esito varia e dipende da molteplici fattori che intercorrono sia a livello micro-sociale (come le risorse familiari, le scelte individuali, le reti di supporto) che macro-sociale (come le politiche pubbliche, il mercato del lavoro, le trasformazioni culturali).

A livello storico, i due autori, distinguono inoltre due momenti del Novecento. Il primo coincide con il passaggio al XX secolo, in cui si afferma un modello di transizione fortemente standardizzato, tipico della fase fordista. In questo contesto, l'ingresso nella vita adulta seguiva una sequenza ordinata e prevedibile: completamento del percorso formativo, accesso stabile al mercato del lavoro, uscita dalla famiglia d'origine, costituzione di un nucleo familiare e genitorialità (Kholi, 1986; 2007). Tale linearità era sostenuta da un sistema economico-industriale in espansione, da politiche sociali orientate alla stabilità e da una netta divisione dei ruoli di genere. Il secondo momento, invece, si colloca nella seconda metà del Novecento, quando il modello fordista entra in crisi e si afferma una fase post-fordista, caratterizzata da maggiore flessibilità e frammentazione. In questo nuovo scenario, la transizione alla vita adulta perde la sua rigidità e si configura come un processo individualizzato, discontinuo e spesso reversibile. Le tappe tradizionali non solo si dilatano nel tempo, ma diventano soggette a interruzioni e inversioni. L'instabilità occupazionale, la prolungata permanenza nel sistema formativo, la ridefinizione dei legami affettivi e familiari contribuiscono a rendere le biografie giovanili meno prevedibili e più soggette a negoziazione. La transizione diventa così il risultato di interazioni complesse tra scelte soggettive e vincoli strutturali, in un contesto sociale ed economico sempre più fluido e incerto.

Possiamo notare come, dal punto di vista teorico, i momenti dello studio e dei "tipi" di transizione all'età adulta, sono paralleli alle due grandi correnti dei classici che hanno segnato la storia della sociologia dei giovani: lo struttural funzionalismo e il culturalismo critico. La storia si conferma ancora una volta imprescindibile nel dare forma sia alle scienze sociali che ai fenomeni in essa.

Una differenza sostanziale quindi tra l'osservazione delle transizioni alla vita adulta di ieri e oggi – oltre alla pluralizzazione dei percorsi di vita – è relativa al peso attribuito al *timing* della transizione e alla sequenza delle tappe. Se questo in passato era una variabile fondamentale che normava il passaggio da uno stato di dipendenza ad uno di indipendenza (Elder, 1985) ed ha continuato ad esserlo per alcuni anche lungo il corso degli anni Ottanta. Nel 1986 – a dispetto di quanto affermato prima menzionando Pitti e Tuorto – Modell e colleghi affermano ancora: «In ogni società esistono regole che disciplinano il passaggio all'età adulta. In alcuni sistemi sociali, questa transizione è nettamente delimitata, altamente ritualizzata e attentamente coordinata; in altri, invece, è molto più difficile tracciare il percorso attraverso cui i membri della società raggiungono la maturità. Sociologi e storici hanno mostrato scarso interesse per lo studio dei modelli di transizione, delegando l'analisi di queste dinamiche ad antropologi e psicologi sociali. Sorprendentemente, sono pochi gli studi che si sono occupati della programmazione degli eventi critici della vita nella nostra società e dell'esistenza e delle trasformazioni dei calendari sociali […]. Il modo in cui tale programmazione si articola con le esigenze delle altre istituzioni sociali, pur essendo oggetto di alcune speculazioni, è stato generalmente trascurato come tema di indagine empirica (Elder, 1975).» (Modell *et al.* 1976, p. 7).

Tuttavia, a partire dagli anni Ottanta – anni in cui lo studio della transizione all'età adulta si sviluppa e diviene centrale negli *Youth Studies* – questo schema inizia a perdere forza esplicativa, seppur i *social marker* rimangono un elemento fondamentale di argomentazione e studio. Inoltre, molti autori «più attenti alle trasformazioni recenti, hanno parzialmente rigettato l'idea di un trend secolare unico – dalla deregolazione alla

regolazione – ipotizzando invece l'esistenza di una forte discontinuità nelle esperienze di vita delle diverse generazioni.» (Pitti e Tuorto, 2021, p. 37).

Dopo le mobilitazioni sociali degli anni Sessanta e Settanta, che avevano visto i giovani al centro del cambiamento sociale in gran parte dell'Europa, negli anni Ottanta la loro posizione sociale e politica si ridimensiona (Cavalli e Leccardi, 2013) e di conseguenza lo studio del gruppo. Questo ridimensionamento è legato a un ampio macro-cambiamento, che coinvolge diversi fattori di natura macro-sociale: l'aumento dell'incertezza economica, il rallentamento della crescita, i tagli al *welfare* e, soprattutto, il passaggio da un paradigma economico keynesiano a uno neoliberale (Wyn e Woodman, 2006).

Dagli anni Novanta, l'approccio delle transizioni – divenuto centrale già negli anni precedenti – ha dominato il dibattito scientifico. Pur con i suoi limiti analitici, ha orientato la ricerca, guadagnando crescente rilevanza grazie alla sua capacità di interpretare il cambiamento in atto. I *social marker*, articolati lungo una linea privata (matrimonio e figli) e una linea pubblica (formazione e lavoro), offrivano attraverso questo paradigma una lettura sintetica dei micro e macro-cambiamenti, contribuendo a descrivere e spiegare da prospettive diverse il nuovo modello societario emergente (Pitti e Tuorto, 2021).

L'ingresso nella vita adulta non seguiva più i canoni tradizionali né rispettava il *timing* del passato: si allungava il percorso formativo, si ritardava l'ingresso nel mercato del lavoro – peraltro, sempre più instabile – e si posticipava la formazione di un nucleo familiare autonomo, e così via. Questo approccio, nella storia del pensiero sociologico, ha avuto un ruolo fondamentale nel distinguere adolescenza e giovinezza – che nella prima metà del Novecento coincidevano – e nel contribuire alla definizione concettuale delle fasi della vita. Ha inoltre favorito l'analisi del loro mutamento, oggi differenziato e modellato secondo traiettorie di transizione che variano a livello nazionale (Cavalli e Galland, 1993; Walther, 2006; Buchman e Kriesi, 2011; Van de Velde, 2011; Nico, 2014).

In questo contesto e in questi anni, l'idea di una transizione lineare all'età adulta perde progressivamente i suoi connotati (Spanò, 2019) e si cominciano ad osservare tutte quelle variabili individuali – oltre che strutturali – che contribuiscono alla definizione dei percorsi di transizione (Galland, 2000). Si passa definitivamente da questa concezione lineare a una non-lineare che accoglie diverse tesi – quella del ritardo e quelle critiche (Arnett, 2000; Côté e Bynner, 2008), della nuova adultità (Wyn *et al*. 2020) e del riconoscimento (Blatterer, 2007a; 2007b) –, nuovi modi di intendere i giovani e gli adulti – in cui nascono numerose e nuove categorie intermedie come il giovane adulto, l'adulto emergente, l'adulto precoce – e nuovi modi di leggere il fenomeno della transizione all'età adulta – come rinviato, destandardizzato e reversibile (Salmieri e Bonanni, 2025).
Questa nuova concezione non lineare ha ridato forma all'immaginario dei e sui giovani e sul loro essere o divenire adulti.

Per tale ragione, prima di approfondire questi aspetti, è utile riprendere il discorso iniziato sulle *figures of youth* (Threadgold, 2020b) menzionate nel paragrafo precedente. Conveniamo con Cuzzocrea e colleghi (2022) che, mediante queste, «in primo luogo, […] è possibile rivisitare [...] gli orientamenti e i significati di diversi filoni di studi […]. In secondo luogo, […] attraverso le metafore prevalenti in un determinato momento storico e contesto socio-economico, si coglie un livello di discorso sui giovani» (p. 71). Con questa

affermazione gli autori ci ricordano anche – oltre al fatto che i giovani sono una costruzione sociale, come osservato nel capitolo 3 – che essi veicolano un'immagine di sé, del futuro di una società e del cambiamento sociale (Leccardi *et al*. 2018).

Questo strumento in più, che gli autori adottano per studiare i *giovani e immaginari* – titolo del volume in cui è ben descritto il ruolo delle rappresentazioni scientifiche e letterarie dei giovani –, oltre ad essere stato utilizzato anche da altri (Feixa, 1993; Kelly, 2006; Cuervo e Wyn, 2014; Tejerina, 2019; Threadgold, 2020b), si rivela un ottimo modo per comprendere i giovani includendo le rappresentazioni che li riguardano. Inoltre, si collega bene all'idea di transizione alla vita adulta o, meglio, alle rappresentazioni e agli immaginari della transizione alla vita adulta.

In questo senso, le metafore si rivelano strumenti analitici potenti per interpretare le transizioni alla vita adulta, soprattutto in contesti segnati da incertezza e frammentazione e permettono di cogliere le tensioni tra norme, aspettative e vissuti individuali. Il ricorso a immagini come il treno o l'automobile, già proposto da Furlong e Cartmel (1997), evidenzia il passaggio da percorsi standardizzati e collettivi a traiettorie più individualizzate e non lineari. In particolare, V. Cuzzocrea *et al*. (2022) sottolineano come negli anni Sessanta e Settanta ci si riferiva alle transizioni come «*niches*» o «*pathways*», dagli anni Ottanta invece si prediligono i termini di traiettoria o navigare (p. 73), riflettendo l'aumento delle possibilità e dell'incertezza. Queste terminologie e immagini, che si affiancano ad altre come quella dello *yo-yo* o dello *shuffle*, riflettono la precarietà delle transizioni contemporanee e la difficoltà di stabilizzare un'identità adulta.

Tali rappresentazioni, dunque, non si limitano a descrivere, ma contribuiscono attivamente alla costruzione sociale della giovinezza. Come già accennato nel capitolo 3, i giovani non sono solo soggetti in transizione, ma anche portatori di immaginari del futuro e del cambiamento sociale. Le metafore, in questo quadro, diventano dispositivi discorsivi che orientano le politiche, le pratiche educative e le aspettative intergenerazionali.

Queste rappresentazioni non emergono però dal e nel vuoto. In demografia si è parlato di prima e seconda transizione demografica – parallele ai periodi storici richiamati nelle righe precedenti. Questo paradigma interpretativo sembra essere molto utile a comprendere non solo gli aspetti strutturali del cambiamento, ma anche quelli culturali nei paesi industrializzati a partire dagli anni Sessanta (Lesthaege e van de Kaa, 1986). In particolare, la seconda transizione, a differenza della prima, caratterizzata dal declino della mortalità e da una razionalizzazione della vita familiare, è guidata da un calo persistente della fertilità al di sotto del livello di sostituzione, accompagnato da una crescente individualizzazione dei comportamenti riproduttivi e familiari. Questa si configura dunque come un cambiamento di regime demografico, in cui la fertilità diventa un comportamento riflessivo e volontario, strettamente legato a mutamenti culturali, strutturali e tecnologici.

Per van de Kaa (2004), la questione però non è solo di natura demografica. Questa riflessione apre alla necessità di un approccio multidisciplinare, in cui la demografia dialoga con la sociologia, la psicologia sociale e gli studi culturali per cogliere le trasformazioni profonde che modellano i comportamenti riproduttivi. In tal senso, l'analisi dei valori, delle preferenze individuali e delle narrazioni sociali diventa cruciale per

interpretare la direzione e l'intensità del cambiamento, superando la mera lettura dei trend statistici e restituendo complessità alle dinamiche familiari contemporanee.

Lesthaege (2011; 2014), ripercorrendo l'evoluzione del concetto di transizione demografica illustra come in tempi recenti siano connaturati non solo da minore mortalità e minore natalità ma anche: da un aumento delle coabitazioni, dalla separazione tra matrimonio e procreazione e da una pluralizzazione dei modelli familiari. Questo, secondo questa prospettiva è dovuto a un cambiamento dei bisogni degli individui in società e a una forte secolarizzazione. Ciò inoltre non è valido solo per l'occidente industrializzato, ma anche per alcuni paesi osservati dell'Est asiatico. La questione del cambiamento demografico che emerge dalle sue analisi è inoltre profondamente correlato a valori che stressano l'idea di autonomia individuale. Questa prospettiva – che qui viene utilizzata per render sinteticamente conto del cambiamento sociale più generale e per introdurre la più generale transizione all'età adulta dal punto di vista sociologico, nella visione di Lesthaege, non rappresenta un copione unico, ma una narrazione generale con molteplici sotto-narrazioni in quanto la cultura è per lui una forza autonoma e dinamica non riducibile ad aspetti solamente economici.

Sebbene la *Second Demographic Transition* offra un quadro interpretativo utile per comprendere le trasformazioni familiari e riproduttive nelle società avanzate, è opportuno esercitare cautela nell'assumerla come teoria universale e definitiva. Come sottolinea D. A. Coleman (2004), questa presenta limiti concettuali – non è propriamente "seconda", né "demografica", né una "transizione" in senso stretto – e mostra incoerenze empiriche, come la correlazione inversa tra comportamenti non tradizionali e livelli di fertilità. Inoltre, le basi teoriche su cui poggia, come il post-materialismo di Inglehart o la gerarchia dei bisogni di Maslow, risultano fragili e poco predittive. In questo senso, la Seconda Transizione Demografica va considerata più come una descrizione di preferenze culturali emergenti che come un modello esplicativo univoco, e ogni sua applicazione dovrebbe tenere conto delle specificità storiche, economiche e culturali dei contesti analizzati.

Questa teoria, quindi, pur avendo avuto un impatto significativo nello studio delle trasformazioni familiari e riproduttive, presenta limiti teorici ed empirici rilevanti. In particolare, manca una solida evidenza empirica che confermi il nesso causale tra l'adozione di valori post-moderni e i cambiamenti nei comportamenti familiari, come la diffusione della coabitazione o la scelta di non avere figli. Inoltre, tale l'approccio è stato criticato per la sua natura unilineare e teleologica, che presuppone un'evoluzione inevitabile verso un modello occidentale di famiglia e fertilità, ignorando la pluralità dei percorsi demografici. La teoria tende a trascurare le disuguaglianze sociali e le differenze culturali che influenzano profondamente le scelte individuali e collettive. Infine, sottovaluta il ruolo cruciale dei sistemi di genere e delle dinamiche globali, come l'incertezza economica e la precarizzazione del lavoro, che condizionano fortemente le decisioni relative alla formazione familiare. Queste criticità suggeriscono la necessità di rivedere il paradigma della SDT alla luce di approcci più inclusivi e multidimensionali (Zaidi e Morgan, 2017).

Al netto di ciò, tale approccio ci fornisce spunti interessanti di descrizione e interrelazione tra dinamiche strutturali e culturali. Da sociologi, non è possibile trascurare né gli aspetti

relativi ai comportamenti degli individui e né gli aspetti relativi agli orientamenti culturali e valoriali, strettamente interdipendenti.

Furstenberg (2000), negli anni Novanta, già introduceva la necessità di un approccio multidisciplinare in grado di cogliere meglio il fenomeno della transizione all'età adulta. Nel suo commento critico alla letteratura sociologica dell'epoca, sottolinea come l'adolescenza e la giovinezza siano diventate fasi sempre più prolungate e complesse, influenzate da una molteplicità di fattori biologici, familiari, sociali e istituzionali. L'autore osserva che la transizione verso l'età adulta, un tempo relativamente lineare e sincronizzata, si è frammentata in percorsi individualizzati che si estendono ben oltre i vent'anni. In particolare, evidenzia come le tappe tradizionali – uscita dalla famiglia d'origine, ingresso nel mercato del lavoro, formazione di una propria famiglia – siano diventate meno uniformi e più soggette a variazioni contestuali. Furstenberg critica l'eccessiva focalizzazione della ricerca sui comportamenti devianti e propone invece di esplorare anche le traiettorie positive e le competenze acquisite dai giovani. Inoltre, richiama l'attenzione sull'importanza di considerare simultaneamente i diversi contesti di vita – famiglia, scuola, gruppo dei pari, quartiere – e di superare l'isolamento disciplinare e geografico della ricerca, auspicando studi comparativi e collaborazioni interdisciplinari.

Questa visione introduce implicitamente il concetto di destandardizzazione e apre alla prospettiva degli studi comparativi, che approfondiremo nel corso del capitolo. Essa consente una lettura più fluida e pluralistica delle transizioni giovanili, contrapponendosi alla tesi del ritardo e includendo sia l'ipotesi della destandardizzazione della transizione all'età adulta, sia l'approccio ultra-soggettivo dell'individualizzazione. Le ricerche più recenti su questo tema si sviluppano attraverso un approccio comparativo internazionale, nel quale i modelli nazionali vengono analizzati per le loro peculiarità e similarità, e talvolta ricondotti ai cosiddetti regimi di transizione alla vita adulta.

All'interno di questo dibattito, si delineano ulteriori coppie concettuali che contribuiscono alla sua interpretazione: standard vs non-standard, linearità vs non-linearità, marker strutturali vs biografie individualizzate, struttura vs individualizzazione. Tali opposizioni non solo descrivono la crescente complessità delle traiettorie giovanili, ma riflettono anche le tensioni epistemologiche e metodologiche che attraversano il campo degli studi sulla gioventù.

Questa articolazione teorica richiama, per certi aspetti, il dibattito sulle generazioni sviluppatosi negli anni Novanta – discusso nel primo capitolo – ma si distingue per una maggiore sistematicità e per una più solida base empirica. Anche in questo caso emergono nuove categorie e prospettive, non finalizzate alla descrizione di una teoria già consolidata, bensì alla definizione di una fase intermedia che, come delineato nel capitolo 2, si colloca tra giovinezza e adultità. Tale fase, che si manifesta con maggiore chiarezza a partire dagli anni Ottanta e si intensifica tra gli anni Novanta e Duemila, è il prodotto di profondi cambiamenti demografici, sociali e politici che hanno trasformato radicalmente il paradigma economico, politico e culturale globale.

In questo contesto, la transizione all'età adulta non può più essere interpretata come un processo lineare e universalmente valido, ma come un insieme di percorsi differenziati, reversibili e fortemente condizionati da fattori individuali e strutturali. La complessità di

tali dinamiche impone l'adozione di un approccio multidisciplinare e comparativo, capace di cogliere le trasformazioni profonde che caratterizzano le esperienze giovanili nella contemporaneità.

4.1.1 Dal ritardo alla destandardizzazione

La tesi del ritardo si lega alla concezione lineare della transizione all'età adulta e sostiene che – assumendo gli standard della transizione all'età adulta siano ancora validi – rispetto al passato il cambiamento sia solo nel *timing* della transizione o nelle modalità (Rindfuss *et al.* 1987; Settersten *et al.* 2005; Liefbroer e Toulemon, 2010; Furstenberg, 2010). Ad esempio: se in passato l'istruzione terminava a 24 anni con titolo terziario, oggi questa termina potenzialmente e in media più tardi; se prima si avevano dei figli li si aveva intorno ai 21-23 anni, oggi li si hanno a più di 30 anni. Assumere questa prospettiva comporta però escludere dall'analisi un numero molto ampio di fenomeni sociali che iniziano dagli anni Ottanta e ancora oggi tangono l'esistenza degli individui, giovani in special modo. Questo modo di intendere la transizione all'età adulta è infatti ciò che viene criticato all'approccio per transizioni del passato, figlio del modello industriale degli anni Sessanta e Settanta delle società occidentali – come osservato all'inizio del presente capitolo.

Rispetto al passato, infatti, per quanto riguarda la vita pubblica: il tempo dedicato dai giovani all'istruzione è molto aumentato e la possibilità di ottenimento di un impiego stabile si sono notevolmente ridotte se non flessibilizzate. Per ciò che riguarda la dimensione privata: il matrimonio non è più l'unico modello possibile di autonomizzazione rispetto al nucleo d'origine, l'acquisto di una casa è divenuto sempre più complesso per via di condizioni economiche avverse e, quasi come fosse una conseguenza, fare un figlio o non avviene, oppure viene di molto rimandato rispetto al passato. Questi cambiamenti si osservano, a geometria variabile, in tutto il territorio europeo e anche in altri e differenziati contesti (Billari, 2004; Buchmann e Kriesi, 2011; Salmieri e Bonanni, 2025). Questo, inoltre, non è solo un fenomeno osservabile orizzontalmente tra paesi, ma anche verticalmente, tra gli strati sociali di un medesimo stato. I *pattern* di transizione e di conseguimento dei *marker* (Billari *et al*. 2019; Ferraretto e Vitale, 2024) – la cui validità è sempre in discussione – sono molto diversi nel tempo e nello spazio sociale e continuano a modificarsi in quanto per loro natura strettamente contestuali e mutevoli.

Approfondendo la questione legata alla ormai non-lineare transizione all'età adulta, ribadiamo che non sono solo le tempistiche di acquisizione dei *marker* – o anche tappe – della transizione all'età adulta a cambiare ma anche l'ordine in cui vengono conseguiti. Questo porta all'affermazione definitiva della tesi della destandardizzazione e dei nuovi standard di transizione alla vita adulta che quindi è intendibile come una questione di tempo e ordine (Shanahan, 2000; Brückner e Mayer, 2005; Elzinga e Liefbroer, 2007; Billari e Liefbroer, 2010).

Non v'è più, quindi, la possibilità di ragionare secondo lo schema che prevede la sequenza lineare: termine dell'istruzione, ingresso nel mondo del lavoro, costituzione di un nucleo autonomo con figli. Già dagli anni Settanta si osservava una notevole espansione dell'istruzione che tutt'oggi continua ad osservarsi. Questa passa dall'essere un'istruzione d'élite a un fenomeno di massa (Meyer *et al*. 1977) e, con l'aumento del credenzialismo,

aumenta anche il fenomeno dell'inflazione dei titoli di studio, che cominciano a perdere il loro valore simbolico al crescere del numero degli individui che li conseguono (Collins, 1979). Il sistema educativo, in crescita, a sua volta diviene un'anticamera di attesa (Boudon, 1974) per l'accesso ad un mondo del lavoro che richiede sempre maggiori competenze (Becker, 1962) ma che va via via frammentandosi. Nonostante l'espansione, le disuguaglianze nel sistema educativo non si ridussero (Bourdieu e Passeron, 1970; Raftery e Hout, 1993; Lucas, 2001).

Oltre all'espansione dell'istruzione – per spiegare il cambiamento nella transizione all'età adulta –, mutano anche il mercato del lavoro e la mobilità sociale. Fossimo di fronte ad una linea del tempo potremmo anche individuare alcune cause storico-politiche del cambiamento di questi due aspetti. Negli anni Settanta in particolare si susseguono molti eventi rilevanti: la crisi energetica del 1973 e del 1979 e l'elezione di Margaret Thatcher, nello stesso anno, a primo ministro britannico, che rimarrà in carica fino al 1990, nel 1980, oltreoceano, viene eletto alla Casa Bianca Ronald Reagan.

Per non lasciare nulla sottinteso, questi eventi storici rappresentano le crisi, l'emblema dell'insicurezza economica e sociale che marcherà gli anni a venire delle economie del Nord del mondo; le elezioni menzionate, invece, rappresentano la risposta politica conservatrice a queste crisi. Ciò comporta un cambiamento di paradigma a livello economico e sociale che ovviamente tange il mercato del lavoro. Si passa, in tempi diversi nella storia per i paesi dell'occidente industrializzato, da sistemi di *welfare* a sistemi di *workfare*, ove nei primi sono centrali le politiche sociali e lo stato ha un ruolo fondamentale nell'affrancare dai rischi, mentre, nei secondi, il mercato assume un ruolo centrale per abbattere i costi della spesa pubblica crescente in un contesto di crisi (Standing, 1990). In termini polanyani (Polanyi, 1944) si passa da sistemi fortemente incentrati sulla redistribuzione a sistemi a trazione mercatistica, incentrati sullo scambio, ove la reciprocità rimane latente.

Il lavoro, a livello internazionale, sotto i colpi delle riforme neoliberiste, si fa molto più flessibile e insicuro, il che vuol dire che gli individui soffrono della frammentazione delle carriere e dell'instabilità, lavorativa e di vita (Standing, 1997). A questo, quasi come ovvia conseguenza corrisponde un aumento della disoccupazione, che mina l'integrità e la possibilità di una transizione, non lineare, ma stabile verso l'adultità (Bertolini, 2011; Bertolini *et al*. 2019). In aggiunta, l'indeterminatezza smette di essere una caratteristica propria delle fasce di popolazione più fragili, questa, dagli anni Novanta e Duemila, si allarga a strati della popolazione che ne erano estranei (Galland, 2000). L'ingresso tardivo nel mercato del lavoro, inteso in generale, non è quindi solo il frutto di un aumento della permanenza nei sistemi educativi, ma anche la diretta conseguenza della stabilità e della domanda di forza lavoro di questo (Blossfeld *et al*. 2005; Scherer, 2005).

Questi cambiamenti nel mercato del lavoro, oltre a intrecciarsi con l'istruzione e con la transizione scuola-lavoro (Shavit e Müller, 1998), si intrecciano anche con i profondi cambiamenti che intervengono nei modelli di *welfare* (Esping-Andersen, 1990; 1999; Ferrera, 1996). Nei sistemi di *welfare* si osservano profonde differenze nella capacità di ridurre il rischio di povertà e di garantire protezione sociale, a seconda del modello adottato. La *path dependecy*, inoltre, quando si parla di modelli di *welfare* è molto forte. Si distinguono genericamente 4 modelli ancora oggi: i modelli liberali, come Regno Unito e

Stati Uniti, che offrono una rete di sicurezza minima, demandando al singolo individuo la responsabilità di tutelarsi dai rischi economici e sanitari attraverso il mercato, in un contesto di alta flessibilità lavorativa e bassa spesa pubblica; Al contrario, i modelli socialdemocratici del Nord Europa, come quello danese, combinano flessibilità occupazionale con generosi sussidi e politiche attive, assicurando una copertura ampia e inclusiva basata sulla cittadinanza; vi è poi il modello corporativo dell'Europa continentale che, pur garantendo elevata protezione, lo fa in modo selettivo, privilegiando chi ha una storia contributiva nel mercato del lavoro e mantenendo una struttura gerarchica e regolamentata. Infine, il *welfare* familiare, diffuso nel Sud Europa, si fonda su una forte regolamentazione del lavoro e su una distribuzione delle risorse centrata sul capofamiglia, con una spesa sociale che tende a favorire pensionati e lavoratori stabili, lasciando scoperti giovani e donne e ove molta parte della cura e dei servizi è demandata alla famiglia. Queste differenze strutturali influenzano profondamente la capacità dei vari modelli di affrontare le disuguaglianze e di promuovere l'inclusione sociale e danno forma – come vedremo – a modelli di transizione all'età adulta differenziati fortemente per paese.

L'ingresso nel mondo del lavoro, l'indipendenza economica, la formazione di una famiglia: tutti questi momenti, un tempo considerati indicatori chiari del passaggio all'età adulta, come abbiamo visto, oggi si presentano come elementi incerti, spesso rimandati, talvolta rinegoziati. In questo scenario, le politiche pubbliche hanno assunto un ruolo tutt'altro che marginale. Come osservano Berlin, Furstenberg e Waters (2010), le *policy* non si limitano a rispondere ai bisogni dei giovani, ma contribuiscono attivamente a ridefinire le condizioni stesse della transizione. L'estensione dei programmi educativi, le modifiche ai sistemi di *welfare*, gli interventi mirati per giovani in affido: tutti questi dispositivi istituzionali agiscono come forze che modellano il percorso verso l'età adulta, rendendolo più lungo, più frammentato, e spesso più dipendente dal sostegno esterno. Non si tratta solo di un cambiamento nei tempi, ma di una trasformazione nella natura stessa del diventare adulti. Le politiche, nel tentativo di offrire supporto, finiscono talvolta per cristallizzare le disuguaglianze o per creare nuove forme di vulnerabilità, soprattutto laddove il sostegno familiare non è garantito.

Come scrivono Woodman e Wyn (2013, p. 266), infatti: «Questa svolta delle politiche "neoliberiste" ha avuto una serie di effetti che hanno distinto questa generazione da quella precedente: (a) ha creato l'aspettativa che i giovani "investano" su sé stessi acquisendo maggiori qualifiche educative, aumentando il tempo trascorso nell'istruzione e radicando l'idea dell'educazione permanente; (b) ha aumentato i costi che gli individui devono sostenere per qualificarsi, introducendo le tasse universitarie, creando pressioni economiche e livelli più elevati di indebitamento; (c) ha generato mercati del lavoro precari e ridotto i diritti dei lavoratori.» e per tale ragione ritengono necessario che si sviluppi una nuova linea di ricerca che tenga in considerazione le plurime peculiarità dei giovani in transizione.

È in questa tensione tra autonomia e dipendenza, tra protezione e ritardo, che si gioca oggi la partita della "maturità sociale", e comprendere il ruolo delle *policy* significa riconoscere che l'età adulta non è più un punto d'arrivo, ma un processo negoziato tra individui e istituzioni.

Non sono però solo questi aspetti strutturali che cambiano. Insieme con questi si comincia a parlare di valori post-materialisti, ovvero centrati sul benessere immateriale delle persone (Inglehart, 1977), questi in generale si secolarizzano, mutano i modelli familiari, l'istituzione matrimoniale entra in crisi e si ricorre sempre più spesso alla coabitazione (Furstenberg, 2014).

4.1.2 Transizioni reversibili e traiettorie fuorvianti

In questo contesto di crescente incertezza di vita, mentre molti studi si sono concentrati sulle modalità di transizione o passaggio alla vita adulta, altri hanno osservato l'aumento dei fenomeno di reversibilità delle tappe di transizione, specie l'uscita dal nucleo d'origine (Mitchell, 2006a). Si parla quindi – facendo attenzione ai termini – non solo di transizioni destandardizzate e/o rinviate, a seconda della prospettiva, ma anche di transizioni reversibili. B. Mitchell (2006a), adottando la prospettiva del *life course*, evidenzia come le transizioni siano divenute più lunghe, reversibili e diversificate, influenzate da fattori economici, culturali e demografici. In particolare, si concentra su quelli che chiama *boomergang kids*, come indicatore della fluidità delle transizioni, ovvero, su individui che tornano presso la casa natale dopo un periodo di autonomia abitativa. Mitchell sottolinea inoltre che queste dinamiche hanno implicazioni profonde per le famiglie che invecchiano, ritardando le contro-transizioni dei genitori e generando nuove forme di interdipendenza intergenerazionale. Pur riconoscendo la crescente individualizzazione dei percorsi di vita, l'autrice constata che le famiglie contemporanee tendono a *boomerang back* verso modelli tradizionali, mantenendo elementi di continuità con il passato, ovvero – come vedremo meglio in seguito – non è totalmente vero che si è difronte ad una destandardizzazione assoluta, anzi, anche se i giovani adulti esplorano nuove modalità di vivere (come coabitazioni non matrimoniali, ritardi nel matrimonio e nella genitorialità), spesso finiscono per ritornare a strutture familiari più convenzionali – come vivere con i genitori, formare una famiglia nucleare, o assumere ruoli di cura intergenerazionale.

Questi nuovi ma vecchi fenomeni di organizzazione sociale e transizione all'età adulta sono il risultato dei cambiamenti profondi nella struttura sociale, nell'organizzazione e negli interventi di *policy* degli stati (Mitchell, 2006b).

Il fenomeno del rientro è comunemente più noto nell'alveo della sociologia come *yo-yo transition* (Biggart e Walther, 2006). Questa metafora viene utilizzata per descrivere i percorsi non lineari e reversibili tra gioventù e adultità. Gli autori, Biggart e Walther (2006, p. 43) utilizzano «la metafora delle transizioni a yo-yo per riferirci agli alti e bassi vissuti dai giovani che conducono contemporaneamente una vita da adulti e da giovani.». Uno dei fattori determinanti che loro riconoscono come *driver* della *yo-yo-ization* della transizione alla vita adulta è la «ristrutturazione della società del lavoro, sia in termini di flessibilizzazione che di individualizzazione» (p. 44) e, aggiungono che, mentre alcuni non scelgono questa condizione e sono costretti in traiettorie altalenanti, altri individui la scelgono attivamente. La differenza tra questi soggetti che loro riconoscono è riconducibile a disparità di risorse, che siano esse economiche, sociali o personali.

Il movimento oscillatorio dello *yo-yo* serve ad inquadrare proprio quella fase di costante oscillazione tra l'autonomia e la dipendenza che, secondo gli autori, caratterizza sempre più le biografie dei giovani. Alla ristrutturazione delle società del lavoro, all'aumento della

flessibilità occupazionale e alla crescente individualizzazione dei percorsi formativi e professionali, inoltre, si aggiunge una crescente discrepanza tra le biografie reali dei giovani e le strutture istituzionali che continuano a basarsi sul modello della transizione standardizzata (scuola → lavoro → indipendenza).

Come osservano gli autori, «I giovani affrontano le transizioni nelle diverse sfere della vita […] con ritmi e logiche differenti, che sono ancora interconnesse ma devono essere armonizzate all'interno del contesto della biografia individuale» (Biggart e Walther, 2006, p. 43). Gli effetti di questa destandardizzazione sono molteplici: da un lato, i giovani devono affrontare una maggiore responsabilità personale nelle scelte educative e professionali; dall'altro, si trovano esposti a rischi sistemici (legati a genere, classe, etnia, struttura del mercato del lavoro) e soggettivi (percezione di esclusione, perdita di motivazione, stigma).

Il concetto di *misleading trajectories* (Walther e Stauber, 2002) emerge in questo *frame* per descrivere quei percorsi che, pur essendo formalmente integrativi (di più aspetti, strutturali e personali nella transizione scuola, lavoro, indipendenza), non tengono conto delle soggettività giovanili e finiscono per demotivare o escludere. Le differenze di genere giocano un ruolo cruciale in questo quadro: ad esempio, le giovani donne, pur avendo accesso a percorsi formativi simili, spesso anticipano responsabilità familiari e *caregiving*, limitando le opportunità di costruzione autonoma della carriera. In sintesi, la *yo-yo-ization* non è solo il risultato di fattori economici, ma riflette una trasformazione più profonda del concetto stesso di adultità e delle modalità di integrazione sociale.

Questo concetto, inoltre rappresenta una critica radicale alle politiche di transizione giovanile che, pur dichiarando l'obiettivo dell'integrazione sociale, finiscono per riprodurre o aggravare l'esclusione. Queste traiettorie fuorvianti – traduzione letterale di *misleading trajectories* – emergono quando le istituzioni continuano a operare secondo un modello lineare di transizione scuola-lavoro, ignorando la realtà frammentata e reversibile delle esperienze giovanili contemporanee. Come affermano du Bois-Reymond e López Blasco (2003), si tratta di «strutture di (policy) che intendono e promettono di condurre i giovani all'integrazione sociale attraverso l'orientamento, l'istruzione, la formazione, le politiche assistenziali e del mercato del lavoro, ma che in realtà riproducono o rafforzano il rischio di esclusione sociale.» (p. 26). Le politiche educative e occupazionali spesso funzionano come «containers», ovvero dispositivi che mantengono i giovani «off the street» senza offrire reali opportunità di costruzione biografica. Questo approccio, oltre a ignorare le prospettive soggettive dei giovani, tende a personalizzare problemi strutturali, attribuendo la responsabilità dell'insuccesso all'individuo piuttosto che al sistema (p. 27).

La ricerca comparata di du Bois-Reymond e López Blasco (2003) sulle *misleading trajectories* e sulle politiche ci aiuta a comprendere da un punto di vista comparato ciò che abbiamo fino ad ora descritto come crisi delle transizioni lineari – e ci fornisce un *incipit* sulle ricerche comparate dei regimi di transizione utilizzate in Biggart e Walther (2006) e nella loro ricerca per parlare di destandardizzazione. Gli autori hanno evidenziato come queste traiettorie giovanili verso l'età adulta, come le transizioni più in generale – che osserveremo nelle prossime righe –, si manifestino in forme profondamente diverse a seconda dei contesti nazionali, pur condividendo tendenze comuni di frammentazione e rischio di esclusione.

Nel Regno Unito, ad esempio, la flessibilità del sistema di transizione consente ingressi e uscite individualizzati, ma al prezzo di una forte individualizzazione del rischio, che penalizza soprattutto i giovani delle classi lavoratrici e delle aree svantaggiate. In Italia, la mancanza di raccordo strutturale tra scuola e mercato del lavoro genera una dipendenza prolungata dalla famiglia, che diventa l'unico ammortizzatore sociale disponibile. In Germania Ovest, il sistema duale, pur offrendo formazione qualificata, produce meccanismi di «cooling-out» – raffreddamento – che scoraggiano le aspirazioni individuali e canalizzano i giovani in percorsi pre-vocazionali poco valorizzati. Anche nei paesi con sistemi educativi più aperti, come la Danimarca, si osservano fenomeni di sovraqualificazione e frustrazione, mentre in contesti come la Spagna o la Germania Est l'educazione assume la funzione di «sala d'attesa» per giovani privi di sbocchi professionali. Particolarmente critiche risultano le traiettorie dei giovani immigrati e delle minoranze etniche, spesso incanalati in percorsi che non conducono a una reale integrazione, ma li mantengono ai margini del sistema.

Per analizzare queste dinamiche, gli autori propongono una tipologia di traiettorie scolastico-lavorative: le *unskilled trajectories*, che prevedono l'ingresso diretto nel mercato del lavoro dopo la scuola obbligatoria o l'abbandono precoce, spesso attraverso programmi di recupero che si rivelano meri circuiti d'attesa; le *semi-skilled trajectories*, caratterizzate da qualifiche post-obbligatorie prive di valore professionale, per disallineamento con le richieste del mercato o per la bassa qualità della formazione; le *skilled trajectories*, che includono qualifiche professionali specializzate coerenti con settori occupazionali richiesti; e infine le *academic trajectories*, che portano a posizioni professionali altamente qualificate. Tuttavia, anche le traiettorie accademiche e qualificate non garantiscono più una posizione sociale stabile, mentre quelle non qualificate e semi-qualificate espongono maggiormente al rischio di esclusione.

Gli autori distinguono inoltre tra rischi sistemici e soggettivi di *misleading trajectories*: una traiettoria è fuorviante non solo quando manca il successo oggettivo (occupazione, riconoscimento sociale), ma anche quando manca la soddisfazione soggettiva, generando alienazione, disimpegno e abbandono. Le *misleading trajectories*, dunque, rappresentano il fallimento delle politiche nel riconoscere la complessità biografica dei giovani e impongono un ripensamento profondo delle modalità di intervento, orientato non solo all'inserimento lavorativo ma alla valorizzazione delle soggettività e dei progetti di vita.

Affermano inoltre, Biggart e Walther (2006, p. 45): «La prospettiva sviluppata attraverso i concetti di "*young adult*" (*n.d.r. che vedremo in seguito*), "*misleading trajectories*" e l'immagine delle transizioni a yo-yo mette in evidenza una situazione in cui giovani uomini e donne si trovano sempre più spesso in condizioni di attesa di durata incerta, nelle quali cercano di costruire una "vita propria" pur rimanendo in uno stato di dipendenza economica (vd. Van de Velde, 2001). All'interno di questa costellazione di semi-dipendenza, la questione del sostegno diventa cruciale: quali tipi di supporto sono disponibili per i giovani e come gestiscono le diverse forme di aiuto? È evidente che le specificità culturali e strutturali con cui le diverse società concettualizzano e istituzionalizzano le transizioni rappresentano un aspetto importante di differenziazione.».

4.1.3 Regimi di transizione e modelli europei di ingresso all'età adulta

Tutti questi cambiamenti, per descrivere la transizione all'età adulta, vengono inquadrati in quelli che oggi sono stati definiti come regimi di transizione, sovrapponibili ai modelli di *welfare* – tipici europei. Walther (2006) definisce tali regimi come un modello interpretativo che descrive come le transizioni dei giovani verso l'età adulta – in particolare nel passaggio dalla scuola al lavoro – siano strutturate e influenzate da fattori istituzionali, culturali, socio-economici specifici a ciascun contesto nazionale. Infatti, «I regimi di transizione rappresentano le diverse realtà in cui sono inserite le biografie dei giovani» (Walther, 2006, p. 136). Questi sono delle configurazioni sistemiche che determinano le opportunità e i vincoli degli individui, le aspettative culturali e le politiche pubbliche, nonché le forme di supporto. Ciò avviene però in interazione reciproca.

Questi regimi non rappresentano semplici categorie descrittive ma criteri razionali complessivi che modellano le traiettorie biografiche giovanile in modo differenziato: «Un modello basato sui tipi di regime [...] raggruppa insiemi di Paesi secondo logiche generali.» (Walther, 2006, p. 125).

Questi modelli idealtipici presentano però dei limiti, infatti, l'adozione e la menzione del sistema dei regimi «[…] implica necessariamente una generalizzazione in termini di tipi ideali, mentre vengono trascurate sia le differenze tra Paesi appartenenti allo stesso tipo di regime, sia il fatto che i sistemi nazionali di transizione contengano tratti di tutti i tipi di regime, sebbene in misura diversa. Un'altra limitazione riguarda la dimensione temporale. Un modello di tipo ideale rischia infatti di riprodurre le strutture dei regimi di transizione in modo statico, trascurando così i processi universali di globalizzazione e individualizzazione […]. Il valore interpretativo di un modello di regime di transizione può dunque essere caratterizzato come un compromesso euristico di validità intermedia. La forza di tale modello risiede nel riferirsi alla *Gestalt* (*n.d.r. forma*) dei diversi modelli attraverso cui le vite dei giovani vengono regolate […]» (Walther, 2006, p. 125).

L'utilizzo dei regimi, nella sociologia dei giovani, fornisce però un approccio sintetico per comprendere le differenze tra contesti e, oltre che un elemento analitico euristicamente potente, fornisce anche un elemento di contesto ampio e dettagliato. In particolare, questo consente di individuare schemi generali per superare le analisi individualistiche delle transizioni giovanili, evidenziare le disuguaglianze strutturali tra paesi e comprendere come le politiche e le istituzioni influenzano la soggettività giovanile.

Prima di osservare qualche modello di regime, l'introduzione di questo concetto ci permette di fare una riflessione: come vedremo successivamente, si è parlato – congiuntamente col fenomeno della destandardizzazione – anche di individualizzazione delle biografie. Escludendo ogni possibile giudizio di valore dal campo scientifico, dobbiamo riconoscere che, la generalizzazione sociologica e statistica a modelli ideali è fondamentale. Rendere monadi tutte le traiettorie giovanili renderebbe impossibile intervenire con politiche pubbliche e sociali, rendendo il gruppo dei giovani e dei giovani in procinto di divenire adulti più trasparente di quanto non lo sia ad oggi.

Walther (2006), in Europa, individua quattro regimi di transizione. Il regime universalistico, diffuso nei paesi scandinavi come la Danimarca e la Svezia, è

caratterizzato da un forte stato sociale, flessibilità nei percorsi educativi e un sostegno pubblico all'autonomia giovanile. Qui, la transizione è concepita come un processo di sviluppo personale, con un'ampia libertà di scelta, ma anche con l'aspettativa implicita di una partecipazione attiva e responsabile. Il regime *employment-centred*, prevalente in Germania, Francia e Paesi Bassi, si fonda su una forte integrazione tra istruzione e mercato del lavoro, con percorsi formativi altamente standardizzati e una segmentazione rigida che tende a normalizzare le biografie giovanili, riducendo la flessibilità e imponendo scelte precoci. Il regime liberale, osservabile nel Regno Unito e in Irlanda, enfatizza la responsabilità individuale e la flessibilità, ma in un contesto di *welfare* residuale e precarietà economica, dove i giovani devono affrontare transizioni rapide e spesso instabili, sviluppando strategie difensive per far fronte all'incertezza. Infine, il regime *sub-protective*, tipico dell'Italia, Spagna e Portogallo, è segnato da un debole intervento pubblico, un mercato del lavoro frammentato e un forte affidamento sulla famiglia come principale fonte di supporto; qui, le transizioni sono spesso ritardate e caratterizzate da una condizione di sospensione, in cui i giovani rimangono dipendenti senza prospettive chiare di autonomia. Questi regimi non solo strutturano le opportunità e i vincoli materiali, ma modellano anche le soggettività giovanili, influenzando il modo in cui i giovani interpretano le proprie esperienze e costruiscono le proprie identità. Riferiscono, inoltre, come affermato dall'autore, ai regimi di *welfare* di Esping-Andersen (1990) – social-democratici (nordici), conservatori-continentali e liberali (anglosassoni) – aggiornati secondo lo schema di Gallie e Paugam (2000).

Le transizioni – anche qui è utilizzabile il plurale come per le condizioni giovanili, plurime e differenziate – «tra giovinezza ed età adulta sono strutturate da un sistema complesso di strutture socio-economiche, assetti istituzionali e modelli culturali. Sebbene queste costellazioni siano soggette a cambiamenti continui – ad esempio a causa dei processi universali di globalizzazione o delle riforme politiche – allo stesso tempo agiscono strutture di "dipendenza dal percorso"; le strutture esistenti derivano da decisioni e sviluppi passati, mentre i processi di cambiamento possono iniziare solo a partire da queste condizioni preesistenti e superarle gradualmente, passo dopo passo.» (Walther, 2006, p. 124).

Il lavoro di C. Van de Velde (2011) – sulla scia anche di altri lavori citati fino ad ora – come quello di Walther (2006), ci permette di comprendere al meglio come si differenzia la transizione all'età adulta e quanti fattori contemporanei definiscono le molteplici traiettorie possibili differenziando l'analisi sulla base dei modelli di *welfare* e prendendo in considerazione 4 paesi teoricamente diversi tra loro: Danimarca, Regno Unito, Francia e Spagna.

Come abbiamo osservato anche nel paragrafo 3.0.2, Van de Velde (2011, p. 209) afferma: «Se nelle società cosiddette tradizionali, i riti iniziatici scandivano in maniera collettiva e omogenea la transizione verso lo status di adulto, diventa sempre più difficile, nei percorsi di vita contemporanei, fissare delle frontiere tra le età e stabilire sociologicamente le tappe che dovrebbero segnare il passaggio dalla «giovinezza» all'«età adulta». Lo stesso ingresso nella vita adulta cambia di significato: tende a riferirsi più a un rapporto a sé che a un'acquisizione di status». In più, oltre ad una profonda attenzione alla dimensione storica della transizione all'età adulta, ella introduce ad una con tecniche miste per superare «la compartimentazione profonda delle ricerche sulle forme contemporanee di passaggio

all'età adulta in Europa, che si dividono tra approcci di carattere statistico e approcci di carattere qualitativo.» (p. 211). Separazione metodologica che aggiunge complessità al dibattito sulla dicotomia *Agency* e struttura – osservata nel paragrafo 3.3 – e al dibattito che vede contrapposta la tesi dell'individualizzazione e della struttura delle opportunità – oggetto dei paragrafi 4.1.4 e 4.3.

Anche l'autrice individua quattro modelli – uno nordico, uno anglosassone, uno continentale e uno mediterraneo – e afferma che «l'Europa delle giovinezze si è rivelata plurale: ciascuna delle quattro società analizzate, la Danimarca, il Regno Unito, la Francia e la Spagna, definisce un cammino privilegiato di questo passaggio, in funzione delle modalità dell'intervento pubblico, dei legami formazione-lavoro e delle norme familiari che lo caratterizzano. Questa strutturazione societale delle traiettorie non rimette in causa l'esistenza di altre stratificazioni interne o trasversali, che siano di genere, sociali o regionali. Tuttavia, anche se temperata da queste dimensioni multiple, la frontiera societale si è imposta come una linea di differenziazione particolarmente strutturante delle traiettorie di passaggio all'età adulta in Europa occidentale.» (p. 211).

Il modello nordico che lei individua, esemplificato dalla Danimarca, si fonda su un *welfare* universalistico e su politiche pubbliche che incentivano l'autonomia precoce: i giovani lasciano la casa dei genitori intorno ai 20 anni, sostenuti da sussidi statali e da un sistema educativo flessibile che valorizza l'indipendenza e la sperimentazione identitaria. Questo modello promuove una "gioventù lunga", in cui l'autonomia residenziale precede quella economica e professionale, permettendo ai giovani di costruire percorsi individualizzati. Il modello anglosassone, rappresentato dal Regno Unito, si caratterizza invece per una transizione rapida e responsabilizzante: l'uscita dal nucleo familiare avviene presto, ma in assenza di un forte sostegno pubblico, costringendo i giovani a contare prevalentemente sulle proprie risorse. Qui l'autonomia è concepita come una conquista individuale, spesso associata a una precoce inserzione nel mercato del lavoro e a una forte pressione verso l'indipendenza economica. Il modello continentale, osservabile in Francia, è regolato da istituzioni che scandiscono tappe formali di accesso all'età adulta: il diploma, il contratto di lavoro, la stabilizzazione professionale. L'autonomia è mediata da dispositivi sociali e normativi che favoriscono una "sistemazione" graduale, in cui la dipendenza dai genitori si protrae fino al raggiungimento di condizioni stabili. Infine, il modello mediterraneo, tipico della Spagna (e in parte dell'Italia), è segnato da una transizione tardiva e familista: i giovani rimangono a lungo nel nucleo domestico, spesso fino ai 30 anni, a causa di un mercato del lavoro precario, di politiche giovanili deboli e di una cultura che valorizza la coesione familiare. In questo contesto, l'accesso all'autonomia è subordinato a eventi strutturanti come il matrimonio o l'acquisto di una casa, rendendo la gioventù una fase compressa e ritardata.

Nel suo lavoro, Van de Velde (2011) ribadisce – supportando con evidenze empiriche quanto discusso nei capitoli precedenti sull'importanza delle dimensioni strutturali e culturali nella transizione all'età adulta – che i diversi modelli di passaggio non rappresentano semplici varianti culturali, ma vere e proprie forme sociali della gioventù. Queste forme riflettono le logiche di funzionamento delle società nazionali e incidono profondamente sulle opportunità, sulle scelte e sulle temporalità dei giovani europei.

Nelle conclusioni, in un'ottica che si presta anche all'analisi empirica e al *policy making* – e non solo alla riflessione teorica – l'autrice afferma che «A fronte dunque di un'internazionalizzazione dei sistemi educativi e dei mercati del lavoro, quando si pone la questione della potenziale convergenza in Europa delle forme di passaggio all'età adulta, questo confronto invita a ritenere che la molteplicità dei destini presenti in questa «generazione europea» sia destinata a resistere – almeno parzialmente – all'armonizzazione delle politiche studentesche e alla globalizzazione economica.» (p. 230).

Questa considerazione mette in discussione, da un lato, l'efficacia delle politiche nazionali nel governare i percorsi giovanili e, dall'altro, la possibilità stessa di applicare modelli analitici unici e universalistici alla transizione all'età adulta. Di conseguenza, diventa fondamentale concentrarsi sulle diverse determinanti che plasmano l'esperienza giovanile, così da coglierne l'impatto complessivo sugli individui e – seguendo l'approccio metodologico di Van de Velde – comprendere qualitativamente le traiettorie vissute dai giovani.

4.1.4 De-standardizzazione, traiettorie biografiche e regimi di ritorno

Comprendere la transizione all'età adulta non significa soltanto analizzare la durata demografica delle fasi della vita – per quanto utile, come nel caso dell'allungamento della giovinezza (Cavalli e Galland, 1993) – né limitarsi a individuare nuovi modelli di comportamento. Si tratta, piuttosto, di cogliere l'esperienza soggettiva degli individui e le nuove condizioni che rendono queste transizioni sempre più articolate. Non è solo una questione di diventare adulti in senso funzionalistico (lavoro, autonomia, famiglia), ma anche di comprendere come le persone scelgano di dare forma alla propria esistenza all'interno della società.

Per descrivere ed esemplificare i cambiamenti brevemente accennati e i regimi che li inquadrano è interessante riscoprire la prospettiva di Brückner e Mayer (2005) e di Nico (2014). I primi due osservano che nel tempo sono stati utilizzati numerosi termini per interpretare le trasformazioni nei modelli di corso di vita, spesso in modo confuso o sovrapposto. Secondo il loro punto di vista parole come istituzionalizzazione, standardizzazione, individualizzazione, pluralizzazione e differenziazione vengono talvolta impiegate come sinonimi, quando in realtà si riferiscono a fenomeni distinti e complementari. Gli autori propongono quindi di trattarli come dimensioni separate, ciascuna utile per cogliere aspetti specifici del cambiamento sociale. L'istituzionalizzazione riguarda il modo in cui la società stabilisce regole, norme e aspettative che definiscono le tappe della vita: ad esempio, quando ci si aspetta che una persona studi fino a una certa età, poi trovi lavoro, si sposi, abbia figli e infine vada in pensione. La deistituzionalizzazione, al contrario, si verifica quando queste tappe diventano meno rigide: oggi, per esempio, molte persone convivono senza sposarsi, studiano mentre lavorano, o scelgono di non avere figli, rompendo con le sequenze tradizionali. La standardizzazione si riferisce al fatto che, in passato, molte esperienze di vita si verificavano in momenti simili per tutti: come abbiamo osservato, si finiva la scuola a una certa età, si iniziava a lavorare subito dopo, e così via, secondo lo schema classico – ormai decaduto, istruzione, lavoro, autonomia. Con la destandardizzazione, invece, queste esperienze si distribuiscono su un arco temporale più ampio e variano molto da persona a

persona. Oggi, c'è chi entra nel mondo del lavoro a vent'anni e chi a trenta, chi cambia carriera più volte e chi resta nello stesso settore per tutta la vita.

La differenziazione, come descritta da Brückner e Mayer indica l'aumento del numero di stati e ruoli che una persona può assumere nel corso della vita: non più solo studente, lavoratore, genitore e pensionato, ma anche freelance, *caregiver*, volontario, imprenditore, e così via. La pluralizzazione, invece, si riferisce alla coesistenza di molteplici forme di vita e di attività all'interno della stessa società: famiglie tradizionali, famiglie monoparentali, coppie senza figli, single, comunità condivise – tutte forme che convivono e si legittimano reciprocamente.

Infine, l'individualizzazione – che è forse il concetto più ampio e controverso – da un lato, descrive il fatto che gli individui oggi hanno maggiore libertà di scegliere il proprio percorso di vita, svincolandosi dalle aspettative sociali. Dall'altro lato, però, questa libertà può trasformarsi in una responsabilità pesante, soprattutto in contesti di precarietà economica o mancanza di supporto sociale. In questo senso, si parla anche di "individualizzazione forzata", dove le persone sono costrette a gestire da sole scelte complesse, senza una rete di sicurezza.

Attraverso questa distinzione più precisa e articolata, gli autori invitano a guardare ai cambiamenti nel corso di vita non come un unico processo lineare, ma come un insieme di trasformazioni che si intrecciano, si influenzano e si manifestano in modi diversi a seconda del contesto storico, culturale e sociale. Furlong (2015; France *et al*. 2021), similmente a come fanno gli autori della riflessione sui concetti appena presentata, propone di parlare di trasformazioni per ricollocare nel dibattito contemporaneo quella che comunemente viene chiamata transizione. Non si tratta più infatti di un semplice passaggio da una condizione ad un'altra, ma di un cambio di stato soggetto a molteplici sollecitazioni che ne riducono la linearità e ne moltiplicano le forme.

M. Nico (2014), in linea con Brückner e Mayer (2005), prova a definire cosa si intende con destandardizzazione e ci ricongiunge anche con l'idea dei regimi di transizione osservata tramite Walther (2006) e Van de Velde (2011) poco righe in precedenza. L'autrice, nello specifico, mette in discussione l'idea diffusa che il passaggio alla vita adulta in Europa sia diventato sempre più destandardizzato, cioè meno lineare, meno normativo e più individualizzato, in più Nico critica l'uso acritico del concetto, spesso impiegato come premessa teorica piuttosto che come risultato empirico. I concetti che anche Brückner e Mayer affrontano, in particolare, secondo l'autrice mancano di precisione concettuale e validazione empirica – come molti altri concetti osservati fino ad ora.

Nico, utilizzando le 5 tappe della transizione all'età adulta in un approccio quantitativo, confronta le sequenze biografiche della coorte dei nati tra il 1920 e il 1980 per *cluster* di paesi europei osservando i soggetti fino a 35 anni. L'analisi evidenzia come la maggior parte delle traiettorie di transizione (lavoro, uscita da casa, convivenza, matrimonio, figli) segue ancora un ordine normativo e lineare. Quindi, nonostante si parli molto di individualizzazione e pluralizzazione, i dati non confermano un cambiamento profondo e generalizzato. La varietà di combinazioni biografiche possibili è rimasta, secondo Nico, sorprendentemente stabile nel tempo, le sovrapposizioni – biografiche e temporali di eventi – risultano molto rare in generale, e più comuni in est-Europa e nell'Europa meridionale.

Secondo l'autrice quindi non vi sono evidenze sufficienti per affermare l'esistenza di un processo generalizzato di destandardizzazione a livello europeo.

Proprio in questi studi, riprendendo il filone francese che viene da Bourdieu, l'idea di traiettoria diviene centrale (Nico, 2012), queste ultime sono osservabili e studiabili, senza cadere nella trappola dell'estrema individualizzazione biografica (Bourdieu, 1986). Il già citato Mauger (2001) attribuisce un ruolo centrale al concetto di *traiettoria*, che diventa la chiave interpretativa per comprendere la giovinezza non come un gruppo sociale omogeneo, ma come una fase situata all'interno di percorsi biografici differenziati e socialmente strutturati.

Riprendendo la definizione bourdieusiana secondo cui la traiettoria è composita di una serie di posizioni successivamente occupate da un agente in uno spazio sociale esso stesso in trasformazione, Mauger sottolinea che la giovinezza può essere compresa solo se collocata all'interno di questi movimenti, e non come un semplice intervallo biologico. La giovinezza è dunque un *momento di traiettoria*, un passaggio critico in cui gli individui si confrontano con la necessità di entrare nei "giochi sociali" e di compiere investimenti che orienteranno la loro posizione futura. In questa prospettiva, Mauger mostra come le traiettorie giovanili siano profondamente differenziate in base all'origine sociale: gli "eredi" delle classi colte percorrono traiettorie lineari, sostenute da un capitale culturale e relazionale che rende prevedibile l'accesso alle posizioni superiori, mentre i giovani delle classi popolari affrontano traiettorie discontinue, segnate da incertezze, interruzioni e rischi di declino. La massificazione scolastica – già affrontata in precedenza – lungi dall'uniformare queste traiettorie, produce un *brouillage* che rende più opache le possibilità di avanzamento e più difficile la lettura delle proprie prospettive, generando scarti tra aspirazioni e opportunità reali. Mauger, inoltre, insiste sul fatto che le traiettorie non sono semplici percorsi individuali, ma effetti di strutture: esse dipendono dagli stati successivi del sistema scolastico, dalle trasformazioni del mercato del lavoro, dalle dinamiche di successione nei campi professionali e dalle lotte tra generazioni, in generale, dai contesti. In questo senso, la giovinezza e il passaggio all'adultità possono apparire come un punto di snodo in cui le traiettorie si biforcano, si accelerano o si bloccano, e in cui le disuguaglianze sociali si riproducono o si trasformano. L'attenzione alle traiettorie permette in un certo senso di superare ogni lettura culturalista della gioventù e di restituire la complessità dei processi attraverso cui gli individui si collocano, si muovono e vengono collocati nello spazio sociale.

Tuttavia, Nico (2012; 2014) riconosce che vi sono differenze significative tra paesi e intergenerazionali, quindi differenze orizzontali tra i paesi e verticali nel tempo, nonché una convergenza delle traiettorie di genere nei percorsi di vita. Questo suggerisce, che vi è la necessità di analisi e approcci più critici e fortemente contestualizzati – in quanto esistono molti e differenziati regimi di transizione all'età adulta.

Come esistono regimi di transizione differenziati, sembrano inoltre a loro volta esistere regimi di ritorno a casa dei genitori. Richiamando la metafora del boomerang, Arundel e Lennartz (2017), indagano come eventi critici individuali e il contesto socio-istituzionale, in particolare il tipo di regime di *welfare*, influenzino la probabilità di ritorno presso l'abitazione della famiglia d'origine. Utilizzando uno schema a micro e macro fattori osservano che: eventi critici come la dissoluzione della coppia, la perdita del lavoro o il

rientro nel sistema educativo rappresentano momenti di rottura che aumentano significativamente la probabilità di ritorno. In particolare, la fine di una relazione stabile si configura come il fattore più incisivo. Inoltre, variabili socio-demografiche come l'età, il genere e il livello di istruzione modulano ulteriormente questi comportamenti: i giovani adulti più giovani, di sesso maschile e con livelli di istruzione più bassi risultano più inclini a tornare nella casa familiare. Questi dati suggeriscono che il ritorno alla casa dei genitori non è solo una scelta culturale, ma spesso una risposta obbligata a condizioni di vulnerabilità individuale.

Gli autori osservano anche che, oltre ai fattori individuali, il contesto istituzionale e culturale in cui si inseriscono le traiettorie abitative giovanili esercita un'influenza significativa sulla probabilità di ritorno alla casa dei genitori. Arundel e Lennartz (2017), analizzando il ruolo dei regimi di *welfare* europei, distinguono tra modelli social-democratici, conservatori, mediterranei e dei nuovi Stati membri. I risultati mostrano che nei paesi con *welfare* universalistico e forte supporto statale, come quelli nordici, i giovani adulti tendono a mantenere l'autonomia abitativa anche in presenza di *shock*, con una probabilità di ritorno significativamente più bassa. Al contrario, nei contesti mediterranei, caratterizzati da un *welfare* debole e da un forte familismo, il ritorno alla co-residenza rappresenta una strategia diffusa per fronteggiare l'instabilità economica e relazionale. In questi paesi, la casa dei genitori assume una funzione di ammortizzatore sociale, compensando le carenze del sistema pubblico. Anche nei nuovi Stati membri europei, dove il *welfare* è residuale e la dipendenza dalla famiglia è elevata, si osservano tassi di ritorno superiori alla media, sebbene inferiori rispetto al Sud Europa.

Il tipo di regime di *welfare*, quindi, non solo incide sulla probabilità generale di ritorno, ma modera anche l'effetto degli eventi critici individuali. Gli autori evidenziano come la dissoluzione della coppia, pur essendo un fattore significativo in tutti i contesti, abbia un impatto molto più marcato nei nuovi Stati membri rispetto ai paesi social-democratici. Questo suggerisce che, in assenza di un sistema di protezione sociale robusto, i giovani adulti sono costretti a ricorrere più frequentemente al sostegno familiare. Analogamente, il ritorno all'istruzione a tempo pieno e la disoccupazione risultano significativi solo nei regimi mediterranei e post-socialisti, dove le politiche pubbliche non garantiscono un supporto sufficiente per mantenere l'autonomia abitativa. In questi contesti, la famiglia diventa il principale attore di *welfare*, con la co-residenza come forma concreta di aiuto. Al contrario, nei paesi nordici, l'effetto di questi eventi è attenuato dalla presenza di sussidi, alloggi pubblici e servizi di supporto.

Questa ricerca con l'analisi di quelli che gli autori definiscono *boomerang moves*, ci fornisce una ulteriore prova del fatto che il termine destandardizzazione è fortemente variabile e spesse volte abusato – come nel caso evidenziato da Nico (2014). Le differenze contestuali e di regolamentazione sociale sono fondamentali per comprendere il passaggio all'età adulta. In questo caso, il ritorno alla casa dei genitori è il risultato di un'interazione complessa tra vulnerabilità individuale e contesto istituzionale, dimensione primaria. Mentre gli eventi critici come la fine di una relazione, la disoccupazione o il rientro nel sistema educativo rappresentano fattori scatenanti, è il regime di *welfare* a determinare se tali eventi si traducano effettivamente in un ritorno alla co-residenza. Nei paesi con *welfare* forte e universalistico, i giovani adulti riescono a mantenere l'autonomia abitativa anche in situazioni di difficoltà, mentre nei contesti più familistici e meno protettivi, il ritorno alla

casa dei genitori diventa una necessità. Come sottolineano Arundel e Lennartz (2017), «Il contesto del regime di welfare può svolgere un ruolo significativo nelle traiettorie abitative dei giovani adulti.» (p. 288), confermando che le politiche pubbliche e le norme culturali sono determinanti nel plasmare le traiettorie abitative post-giovanili.

4.2 Giovane adultità: una fase intermedia tra giovinezza e adultità

Abbiamo osservato fino a questo punto i cambiamenti sociali più grandi, macro, e i vari termini che si utilizzano in letteratura per parlarne. Ci siamo inoltre focalizzati sui regimi di transizione e sull'importanza di osservare le transizioni assumendo come fondamentali le differenze non solo tra strati sociali, ma anche tra nazioni, alla luce della *path dependency* di ogni contesto nazionale. Abbiamo anche osservato, menzionando i risultati degli studi citati, che ci sono molte variabili soggettive e individuali che non possono essere trascurate. Non abbiamo ancora introdotto, però, né i lemmi né il gruppo che si staglia in questa fase: un gruppo di soggetti né più giovani né ancora adulti, come abbiamo avuto modo di comprendere, in una condizione di semi-autonomia, in una fase definita «*in between*» da Walther (2006), in mezzo, tra due cose.

Per questa fase, e per il gruppo che in essa prende forma, segnata da una profonda indeterminatezza – sia sociale che definitoria – come accade per il lemma di generazione, si osserva una proliferazione di etichette – come *kidult*, *adultescent* – e approcci che cercano di delineare e interpretare questa fase della vita, già in parte introdotta e discussa nel capitolo 2.

Negli ultimi decenni il concetto di gioventù ha subito una profonda trasformazione, rendendo necessaria una sua revisione. Oggi la gioventù non si esaurisce nella fase adolescenziale, ma si estende fino ai trentenni circa, includendo soggetti con condizioni di vita molto diverse: dai diciottenni ancora totalmente dipendenti, ai ventenni che vivono una parziale autonomia, fino agli adulti anagrafici che, pur godendo di libertà decisionale, restano spesso economicamente dipendenti. Questa fase intermedia si caratterizza per una condizione oggettivamente ambigua e per una percezione soggettiva di transizione, per cui non si è solamente *in mezzo* ma ci si sente anche *in between*, sospesi tra dipendenza e autonomia.

Questa fase, nel capitolo 2, da Arnett (2000) è stata descritta come adultità emergente, da Côté (2000) come *youthood*. Per la prima questa è una fase di moratoria – osservata approfonditamente nel paragrafo 2.2.1 –, per il secondo è una fase di post-posizione dell'adultità, una *Arrested Adulthood*, che si definisce per criteri psicologici di maturità, non solo tramite il raggiungimento di determinati requisiti fisici e fattuali e che è fortemente influenzata dalla struttura di classe. Queste due visioni internazionali in particolare tendono a dare maggiore importanza alla visione psicologica dell'adultità.

In Italia, già alla fine degli anni Ottanta si studiavano i cambiamenti della struttura familiare dal punto di vista psicosociale, arrivando a conclusioni simili a quelle più recenti. E. Scabini (1995), parlando di *young adult family* – cioè quella che viene definita *famiglia lunga* – descriveva le situazioni in cui, all'interno dello stesso nucleo familiare, convivono persone appartenenti a generazioni diverse. In altre parole, si riferiva alla permanenza dei giovani italiani dell'epoca nella casa dei genitori.

Nel fenomeno della *famiglia lunga*, già prima che il tema diventasse centrale nel dibattito pubblico, E. Scabini e P. Donati (1998) mettevano in evidenza la contraddizione insita nell'espressione *giovane adulto*, utilizzata per descrivere quei soggetti che, pur avendo raggiunto un'età socialmente considerata adulta, continuavano a vivere nel nucleo d'origine. Anche questo gruppo veniva analizzato in una prospettiva di psicologia sociale e, come accade in molti altri ambiti – sociologici o meno – non esiste un accordo univoco sull'intervallo di anni che segna l'ingresso e l'uscita da questa fase/gruppo. La categoria risulta comunque utile per identificare tutte quelle situazioni di semi-dipendenza, sia materiale sia psicologica, dalla famiglia d'origine.

Da una prospettiva teorica alternativa, Furstenberg e colleghi (2003) introducono il concetto di *early adulthood* come una nuova fase del ciclo di vita. Secondo gli autori, «Questa nuova fase della vita non è semplicemente un'estensione dell'adolescenza, come è stato affermato dai mass media. Né è semplicemente un rifiuto di accettare le responsabilità adulte. I giovani adulti sono fisicamente maturi e spesso possiedono notevoli capacità intellettuali, sociali e psicologiche. La maggior parte di loro è attivamente impegnata nel lavoro e/o nello studio e sta sviluppando relazioni romantiche» (p. 1).

Questa fase è caratterizzata da una condizione di parziale autonomia: gli individui iniziano a costruire percorsi indipendenti, ma continuano a dipendere in larga misura dal sostegno familiare, soprattutto economico. Secondo gli autori, è proprio in questo periodo che si compiono le principali transizioni verso l'età adulta, le quali, sempre più frequentemente, si collocano intorno ai trent'anni o poco oltre. L'*early adulthood* assume così una funzione preparatoria, orientata al raggiungimento di obiettivi personali, all'esplorazione dell'identità e alla costruzione di una stabilità relazionale e professionale.

La definizione di questa fase emerge dall'analisi della sequenza tradizionale dei *marker* che storicamente hanno scandito il passaggio all'età adulta. Gli autori osservano come, nei primi anni Duemila, il *timing* di tali transizioni si sia significativamente discostato dai modelli precedenti. Attraverso lo studio di un ampio campione di cittadini statunitensi, viene evidenziato un cambiamento culturale nella percezione delle tappe fondamentali: sebbene il *General Social Survey* (GSS) continui a considerare il matrimonio e la genitorialità come indicatori centrali, molti intervistati non ritengono più tali elementi necessari per definirsi adulti. Oltre a questa trasformazione valoriale intergenerazionale, emerge chiaramente il ruolo della classe sociale nel determinare le modalità e i tempi della transizione. In particolare, tra i soggetti appartenenti a fasce socioeconomiche meno abbienti, l'ingresso nell'età adulta tende a verificarsi in modo più precoce rispetto ai gruppi sociali più privilegiati, confermando come le condizioni materiali influenzino profondamente le traiettorie di vita.

Nel tentativo di collocare teoricamente questa nuova fase, è possibile inserirla all'interno degli studi sulla transizione all'età adulta che ancora si fondano su una visione fortemente lineare del percorso. In parte, essa può essere interpretata come un'estensione delle teorie del ritardo, poiché uno degli aspetti centrali rimane il *timing* della transizione. Tuttavia, rispetto alle fasi precedenti, in cui prevaleva una lettura centrata sulla dimensione psicologica, questa nuova configurazione mette in luce una pluralità di fattori di natura sociale, individuale e strutturale, suggerendo una maggiore complessità nell'analisi dei processi di transizione.

Furlong (2016b), nella seconda edizione del *Routledge Handbook of Youth and Young Adulthood*, riconosce l'importanza dei diversi approcci sviluppati per interpretare questa fase della vita. Egli sottolinea come i profondi cambiamenti sociali degli ultimi decenni abbiano non solo favorito la nascita di nuove prospettive teoriche, ma anche trasformato radicalmente il modo stesso in cui viene concepito il passaggio alla vita adulta. In questo quadro, afferma che «vi è una generale accettazione del fatto che le transizioni dall'istruzione al lavoro, dalla dipendenza all'indipendenza e dalla convivenza con i genitori o tutori alla convivenza con partner o amici, o alla vita da soli, siano diventate molto più prolungate, poiché cambiamenti che un tempo avvenivano alla fine dell'adolescenza o all'inizio dei vent'anni sono ora frequentemente posticipati fino alla fine dei vent'anni o ai trent'anni. Infatti, per alcuni questa prolungata transizione non può essere compresa nei parametri della giovinezza, ma ci costringe a riconoscere una nuova fase del ciclo di vita, variamente definita come young adulthood (EGRIS, 2001) o *Emerging adulthood* (Arnett, 2004).» (p. 3).

L'autore riconosce, in chiave contemporanea, che la crisi finanziaria globale del 2008, ha ulteriormente intaccato l'esperienza individuale e le possibilità, specialmente lavorative, degli individui esponendoli a condizioni ancora più precarie che in precedenza (Standing, 2011). In questo contesto di cambiamento e rinnovata crisi «i giovani devono affrontare un insieme di incertezze che erano meno presenti nella vita delle generazioni precedenti, possono preoccuparsi per la sicurezza del proprio futuro e possono soffrire in termini di benessere psicologico.» rischiando di rimanere isolati per via dell'irregolarità di vita (Furlong, 2016b, p. 6).

In questa nuova fase sociologicamente riconosciuta, come nelle precedenti, i giovani non sono solo vittime del cambiamento e del peggioramento generalizzato delle loro condizioni rispetto al passato, sono anche attori attivi che cercano strategie per evadere e migliorarsi. È un dato di fatto secondo Furlong che non tutti reagiscono allo stesso modo: alcuni giovani sviluppano strategie di adattamento creative, come il «guerrilla selfhood» descritto da Howie e Campbell (2015), una forma di resistenza che si manifesta in attività autonome e non convenzionali, capaci di trasformare l'incertezza in opportunità. Altri, come i "trendsetters" individuati da du Bois Reymond (1998), scelgono consapevolmente percorsi non standard, rifiutando il lavoro tradizionale in favore di valori post-materialisti. Queste risposte, pur diverse, mostrano come i giovani non siano semplicemente vittime del cambiamento, ma attori capaci di ridefinire le proprie traiettorie esistenziali in un contesto segnato da instabilità e trasformazioni profonde.

In questo scenario segnato da instabilità economica, precarietà lavorativa e trasformazioni culturali, Furlong (2016b) invita a riconoscere l'emergere di un nuovo paesaggio generazionale, profondamente diviso e diverso rispetto al passato – che non definiamo né migliore né peggiore. Le esperienze dei giovani che si affacciano oggi al mondo del lavoro si distanziano nettamente da quelle delle generazioni precedenti, generando una frattura che attraversa molteplici ambiti della vita sociale. In questo contesto, si moltiplicano le linee di conflitto, soprattutto laddove i benefici goduti dalle generazioni adulte – e soprattutto anziane – vengono progressivamente negati ai più giovani. Tuttavia, come sottolinea Furlong, nonostante la letteratura abbia spesso enfatizzato gli effetti psicologici negativi di queste trasformazioni, esiste anche una narrativa meno esplorata che mette in luce la capacità dei giovani di adattarsi positivamente, di reinventare le proprie traiettorie e

di costruire nuove forme di vita. Alcuni reagiscono con proteste e mobilitazioni, altri con strategie individuali di resistenza, che trasformano la vulnerabilità in creatività e autonomia. In definitiva – ricordando l'approccio di Woodman e Wyn (2015a) e ciò che loro affermano – è necessario ripensare il concetto stesso di generazione sociale per comprendere appieno le nuove configurazioni della giovinezza e della *young adulthood*, che si delineano non solo come fasi di transizione, ma come territori autonomi, segnati da tensioni, sfide e possibilità inedite.

Per definire in maniera accurata quella che abbiamo chiamato la "giovane adultità" – prima di passare ad analizzarla – possiamo affermare, banalmente, che è quel periodo vissuto dagli *young adults* (EGRIS, 2001) – o anche giovani adulti. Questo termine descrive individui che non si identificano più come giovani, ma che non hanno ancora raggiunto lo status sociale dell'adulto tradizionale, le loro traiettorie sono caratterizzate da movimenti oscillanti, interruzioni e ritorni (come nel caso di chi lascia la casa dei genitori per poi tornarvi, o cambia frequentemente lavoro e formazione). L'idea di questi individui e di questa fase sorge proprio nella teoria della *yo-yo-izzazione* della transizione all'età adulta e delle *misleading trajectories*.

Questi individui per cui viene utilizzata questa etichetta vivono simultaneamente esperienze di vita adulta ed esperienze giovanili, provano un senso di sospensione tra due stati e vivono una consapevole alternanza tra fasi di dipendenza e indipendenza. Sono lo specifico gruppo che vive in questa nuova fase di vita le cui caratteristiche sono state osservate qualche riga in precedenza. Per questi: la transizione scuola-lavoro è sempre meno diretta e l'instabilità occupazionale è una costante, con alti tassi di disoccupazione giovanile e contratti temporanei, soprattutto nei paesi sud-europei; nonostante i progressi nell'educazione le disuguaglianze di genere persistono, le donne affrontano difficoltà nel conciliare carriera e maternità, aggravate dalla carenza di servizi pubblici per l'infanzia e anche gli uomini faticano a ridefinire il proprio ruolo, con il modello del *breadwinner* ancora dominante; la permanenza nella casa dei genitori si prolunga, soprattutto nel sud Europa, tuttavia, anche chi vive autonomamente può dipendere economicamente dalla famiglia; inoltre, non sono semplici destinatari passivi, ma attori attivi che negoziano tra struttura e *agency* e le loro strategie di *coping*, anche se non conformi ai modelli istituzionali, possono generare nuove forme di integrazione sociale.

Ovviamente però, riprendendo in parte quanto osservato nel capitolo 2, non tutti gli scienziati sociali contemporanei che si occupano del tema sono in pieno accordo con lo studio intenso di una nuova figura. Alcuni sostengono la tesi del ritardo, ma, come più volte affermato, altri incentivano al ripensamento delle vecchie categorie per parlare, non solo di una nuova giovinezza, ma anche di una *New adulthood* (Spanò, 2019).

Quest'ultima tesi menzionata, anche in ottica di transizione all'età adulta, interpreta il "prolungamento" della giovinezza non come una nuova fase e nemmeno come un ritardo ma come una deviazione dal modello normativo tradizionale. H. Blatterer (2007a; 2007b), in particolare, rifiutando la tesi del ritardo anche lui, riconosce che i criteri di riconoscimento dello status adulto si stanno ridefinendo. Tuttavia, come osservano White e Wyn (2004), la *New adulthood* non si fonda sull'acquisizione dei marcatori tradizionali, bensì su nuove priorità: responsabilità individuale, bilanciamento tra vita personale e lavorativa, e qualità delle relazioni interpersonali. In sintesi, la *New adulthood* non è una

fase transitoria – e quindi esclude la possibilità che vi sia una nuova fase sospesa in cui emergono nuovi soggetti – né una deviazione, ma una condizione emergente che riflette la ridefinizione dei significati dell'essere adulti in una società segnata da instabilità e mutamento continuo (Spanò, 2019). In altre parole, utilizzando i medesimi criteri che si utilizzano per definire la *young adulthood*, gli autori di questa prospettiva ritengono che si debbano ripensare i concetti di giovinezza e adultità.

Nel dibattito contemporaneo sull'adultità e sulla transizione all'età adulta, la tesi di H. Blatterer (2007a; 2007b) propone una rilettura radicale della condizione adulta, che aiuta a comprendere i vari punti di vista finora emersi contrapponendovisi. L'autore si oppone in primis alla visione psicologizzante di autori come Côté e Arnett, che, come abbiamo osservato, tendono a sovrastimare l'aspetto interiore rispetto a quello sociale. Secondo Blatterer, l'adultità non può essere ridotta a uno stato mentale soggettivo, bensì va interpretata come categoria sociale, strutturata da dinamiche economiche, politiche e culturali – proprio come abbiamo finora cercato di illustrare. Egli, è critico verso la *delayed adulthood thesis*, l'autore evidenzia come i giovani non rifiutino l'adultità, ma siano impegnati in una lotta per il riconoscimento di nuove forme di essere adulti. In questo contesto, il riconoscimento sociale diventa il fulcro della transizione – sulla scia della teoria di A. Honnet (1996) – dove la flessibilità e la capacità di adattamento sostituiscono i tradizionali *marker* di stabilità. Blatterer quindi mostra come i giovani vivano una doppia adultità: una reale, costruita nel presente, e una ideale, ereditata ma ormai obsoleta, fatta da quei requisiti che abbiamo osservato in questo paragrafo parlando dell'approccio per transizioni. Questa tensione tra norme passate e pratiche emergenti genera un deficit di riconoscimento, segnalando la necessità di ridefinire i criteri normativi dell'adultità. Tale prospettiva è descritta e trova eco anche in Spanò (2018), che sottolinea come le trasformazioni sociali impongano una revisione critica delle categorie di età e dei percorsi di vita.

4.2.1 L'evoluzione del paradigma del corso di vita

Questa revisione critica contemporanea ci permette di fare qualche passo indietro per poi balzare nuovamente in avanti per osservare come in realtà, l'approccio per transizioni e il più ampio *framework* della *life course perspective* non siano affatto statici e fermi al dibattito osservato fino ad ora che contrappone visioni lineari e non.

Abbiamo già affermato che questa prospettiva ha dominato la scena per tutto il XX secolo e, gli studi sul corso di vita, non hanno accennato a decrescere nel tempo offrendo una lente dinamica per comprendere come le traiettorie individuali siano modellate dall'interazione tra fattori storici, istituzionali e relazionali (Mortimer e Shanahan, 2003; Shanahan *et al*. 2016).

Il successo di questo approccio è però già nella sua impostazione: l'utilizzo differenziato dei concetti di traiettoria, transizione e *turning point* – che non abbiamo mai menzionato fino ad ora ma che rappresenta i punti di svolta del corso della vita – permette di analizzare la vita degli individui non come una sequenza lineare, ma come un complesso coacervo di scelte, eventi, contesti. In più, Elder e colleghi (2003) hanno evidenziato che il concetto di *life course* ha un aspina dorsale forte in quanto si regge su cinque principi paradigmatici – sviluppo lungo l'intero arco di vita, *agency*, tempo e luogo, *timing* e vite interconnesse –

che consentono di condurre analisi in maniera agile rispettando sia le radici teoriche che l'avanzare a nuove formulazioni. Questa struttura teorica inoltre consente di interpretare le biografie individuali in relazione ai mutamenti sociali e alle variabili strutturali, entrambi riconosciuti nel tempo come elementi centrali dell'analisi delle transizioni. In questo quadro, la teoria non si limita a descrivere, ma diventa uno strumento esplicativo capace di cogliere la complessità dell'esperienza umana nel tempo e collocata storicamente.

La maturazione della teoria del *life course* ha reso evidente che lo studio delle traiettorie individuali non può prescindere dalla complessa interazione tra livelli di analisi differenti. Se da un lato le esperienze biografiche e le scelte individuali (livello micro) modellano lo sviluppo e l'invecchiamento, dall'altro le istituzioni, le politiche pubbliche e i cambiamenti storici (livello macro) definiscono i contorni entro cui tali vite si svolgono. Tuttavia, come osservano Elder *et al.* (2003), «La crescita degli studi multilivello […] ha contribuito poco alla comprensione delle vite.» (p. 15), segnalando la necessità di superare approcci frammentari.

Il piano, già nei primi del 2000 era chiaro, secondo gli autori le ricerche future avrebbero dovuto affrontare la sfida di «bridging levels» (p. 15), fare ponti tra i livelli, integrando analisi contestuali e individuali per cogliere appieno come le traiettorie di vita si costruiscano all'interno di ambienti mutevoli – famiglie, scuole, quartieri, sistemi politici – e come le disuguaglianze cumulative si amplifichino nel tempo. Solo uno sguardo che tiene insieme tempo, contesto e processo, secondo loro, poteva restituire una comprensione autentica della vita umana nel suo divenire.

Questa esigenza di superare la frammentazione analitica tra livelli micro e macro è stata sottolineata ante-tempo anche da Furstenberg (2003), che sottolineava come le traiettorie individuali siano sempre più influenzate da fattori strutturali come classe sociale, genere, etnia e generazione, ma anche da dinamiche globali che ridefiniscono le opportunità e i vincoli lungo il corso della vita. Allo stesso tempo, Weymann (2003) evidenziava come la crescente complessità e pluralizzazione delle società moderne – insieme alla crisi delle comunità tradizionali e alla pressione della globalizzazione – rendeva indispensabile una «life course policy» capace di sostenere gli individui nella navigazione di transizioni e traiettorie sempre più instabili. In questo scenario, il *bridging levels* non è solo una sfida teorica, ma diventa una necessità politica e sociale: comprendere le vite significa saperle collocare tra micro-biografie e macro-processi, tra *agency* individuale e strutture globali, tra temporalità soggettive e regimi istituzionali.

Il progetto del corso di vita è quindi un progetto vivo, interessato al cambiamento e che riesce a intercettarlo, se non negli anni Duemila, quando questa prospettiva inizia a cambiare, più tardi. Bisogna però riconoscere che, questo approccio, ha in sé già l'intuizione del cambiamento sociale e, lo studio della transizione alla vita adulta ne risente notevolmente in positivo.

Il *life course* nel tempo quindi si consolida come paradigma non solo aggiornando le prospettive teoriche e metodologiche, ma proponendo una riformulazione del concetto stesso di corso di vita come processo cumulativo e multidimensionale. Negli anni Dieci del Duemila, infatti, ha compiuto ulteriori passi in avanti, consolidandosi come una lente interpretativa capace di leggere la complessità del cambiamento sociale in maniera più

sofisticata. La sua forza, anche attualmente, risiede nella capacità di tenere insieme tempo, contesto e processo, superando la frammentazione analitica tra livelli micro e macro. Come evidenziato nel *Handbook of the Life Course Volume II* (Shanahan *et al.* 2016), il paradigma ha ampliato il proprio raggio d'azione, integrando prospettive interdisciplinari e accogliendo nuove sfide teoriche: dalla decostruzione delle fasi dell'età come costruzioni sociali alla valorizzazione delle traiettorie non lineari, dalla centralità delle disuguaglianze cumulative alla politicizzazione delle biografie. In questo quadro, il *life course* non è più soltanto uno schema descrittivo, ma diventa uno strumento critico per interrogare le forme di stratificazione, le politiche pubbliche e le trasformazioni istituzionali. La sua evoluzione riflette una tensione feconda tra coerenza paradigmatica e apertura interdisciplinare, tra consolidamento teorico e capacità di adattamento ai mutamenti del mondo sociale.

Questa coerenza e questa tensione confermano, che lo si sposi o meno, che il paradigma del *life course* ha compiuto un salto di qualità, passando da una prospettiva descrittiva a una vera e propria scienza del corso di vita. Come sottolinea Bynner (2016), la crescente disponibilità di dati longitudinali e l'interdisciplinarietà delle ricerche hanno spinto il campo verso una maggiore sistematizzazione teorica. Pur non essendo ancora formalizzato come teoria nel senso classico – con ipotesi dedotte da postulati e validate empiricamente – il *life course* si è strutturato attorno a principi condivisi, come l'interdipendenza tra biografie individuali e contesti storici, l'importanza delle transizioni e dei *turning points*, e il ruolo dell'*agency* in relazione ai vincoli strutturali. Questa evoluzione ha portato alla definizione di una *life course science*, capace di integrare contributi da sociologia, psicologia, politiche pubbliche e altre scienze sociali e non, e di orientare la ricerca verso una maggiore rilevanza sociale.

Per la sociologia in particolare, il corso della vita è da tempo considerato un terreno privilegiato per esplorare alcuni dei dilemmi analitici più classici: il rapporto tra individuo e collettività, tra scelte personali e vincoli strutturali, tra esperienze soggettive e dinamiche sociali. In questo campo si sono affermate nel tempo due prospettive principali: da un lato, quella nordamericana, che tende a concentrarsi su dimensioni micro e meso, come le traiettorie individuali e le relazioni familiari; dall'altro, quella europea, più orientata all'analisi delle strutture sociali e delle politiche pubbliche che influenzano e modellano i percorsi di vita (Hagestad e Dykstra, 2016).

Proprio perché il corso della vita si colloca all'incrocio tra biografia e società, rappresenta una sfida metodologica non indifferente e da non trascurare. Gli studiosi, spesso, si confrontano con la difficoltà di integrare approcci qualitativi e quantitativi, di connettere livelli di analisi diversi e di evitare semplificazioni che trascurano aspetti fondamentali come il genere, l'età o l'interdipendenza tra generazioni – una questione fondamentale di fronte alla perdita di linearità del corso di vita. Come sottolineano Hagestad e Dykstra (2016, p. 150), «I metodi misti sono spesso sostenuti, ma non spesso applicati nella ricerca sul corso della vita», evidenziando quanto sia ancora raro, nella pratica, un dialogo effettivo tra metodi e prospettive. Abbiamo però osservato, come l'integrazione tra tecniche quanti e qualitative possa portare a risultati prolifici, ed è il caso di Van de Velde (2011) e dei regimi di transizione. Per cogliere davvero la complessità del corso della vita, quindi, sembra esser necessario superare anche queste barriere metodologiche e tecniche.

Per l'economia del discorso sulle generazioni, non possiamo non far riferimento al fatto che il concetto di età, di coorte e di generazione, hanno avuto un ampio spazio all'interno del paradigma del corso di vita. Come osservato nel paragrafo 1.3, un tentativo di risposta all'operazionalizzazione del concetto di generazione è stato proprio quello di coorte che, in questo paradigma, alle volte viene usato come sinonimo. Sembra esserci però profonda coscienza della connotazione che danno ai fenomeni i due termini.

L'uso dei concetti di coorte e generazione, come specificato nel capitolo 1 e come emerge da questa prospettiva, risponde a precise esigenze analitiche. La coorte permette di osservare come individui nati in uno stesso intervallo temporale siano esposti a condizioni strutturali simili – politiche, mercati del lavoro, modelli familiari – che influenzano le loro traiettorie. Come chiariscono Alwin e McCammon (2003, p. 27), «Gli effetti di coorte non implicano automaticamente l'esistenza delle Generazioni», ma diventano generazione quando una coorte sviluppa una coscienza distintiva in risposta a eventi storici dirompenti. Il concetto di generazione, quindi, consente di cogliere il legame tra biografia e storia, tra esperienza soggettiva e trasformazioni collettive. I concetti di generazione e coorte nell'analisi dei corsi di vita sono strumenti fondamentali per analizzare come il *timing* degli eventi – individuali e storici – produce differenze significative nelle opportunità, nei vincoli e nelle aspettative sociali che orientano le vite dei singoli e dei gruppi.

L'interazione tra l'età, la coorte e il concetto di generazione – dopo aver osservato che la transizione all'età adulta ad oggi è fortemente destandardizzata – ci permette anche di ragionare sulla normatività delle tappe della transizione, in quanto, per come lo abbiamo definito, l'approccio delle transizioni risulta essere fortemente normativo – almeno nella sua definizione originaria.

Nel paradigma del *life course*, infatti, l'età e il *timing* delle transizioni occupano un ruolo cruciale, anche se la loro centralità è stata messa in discussione da processi di destandardizzazione e individualizzazione delle traiettorie di vita. Come sottolinea Settersten (2003), però, «Gli individui considerano le scadenze legate all'età come indicatori di sviluppo flessibili che orientano il corso della vita, e non come norme rigide e ampiamente condivise che lo impongono.» (p. 91), evidenziando come le aspettative legate all'età siano oggi più flessibili, ma non per questo irrilevanti. L'età continua a fungere da principio organizzatore nella strutturazione sociale della vita e dalla società più in generale, soprattutto perché a essa si legano norme – formali e non – e aspettative che variano in base alla coorte e alla generazione di appartenenza.

Elder e George (2016) ribadiscono che «I cambiamenti legati all'età, sia tra le coorti che all'interno di esse, contribuiscono alla nostra comprensione dell'intersezione tra storia e biografia personale.» (p. 59), mostrando come il *timing* di eventi storici rispetto alla fase di vita incida profondamente sull'esperienza individuale. In questo senso, la stessa coorte non è un'entità omogenea, ma profondamente eterogenea, e le norme legate all'età – come il momento giusto per sposarsi, avere figli, entrare nel mondo del lavoro – sono percepite e vissute diversamente a seconda del contesto storico e sociale.

La normatività, invece, rappresenta il dispositivo attraverso cui la società regola il *timing* delle transizioni. Come mostra Settersten (2003), «le norme diventano un modo per "costruire individui appropriati"» (p. 86), e la loro violazione può generare sanzioni

sociali, ma anche percorsi alternativi di sviluppo. Il *timing*, quindi, non è solo una variabile cronologica, ma un dispositivo sociale che riflette e riproduce le strutture di potere, le disuguaglianze e le opportunità disponibili per ciascuna coorte e generazione.

Per la sociologia non risultano rilevanti solo i cambiamenti, ma anche le continuità che persistono nel tempo. In questa prospettiva, lo studio della normatività non rappresenta affatto un ritorno a un'impostazione tradizionale, bensì uno strumento utile per comprendere le differenze percettive – sia tra generazioni diverse sia all'interno della stessa generazione – rispetto ai processi di transizione e agli eventi che scandiscono il corso di vita.

Questa attenzione apre la strada alle riflessioni più recenti sulla transizione all'età adulta, nelle quali il concetto di generazione torna ad assumere un ruolo centrale. Esso permette infatti di analizzare i nuovi rapporti tra coorti differenti, le forme di organizzazione sociale che ne derivano, nonché i comportamenti e le aspettative che caratterizzano i giovani nel contesto contemporaneo.

4.2.2 Navigare la gioventù

I medesimi cambiamenti nel panorama degli studi sul corso di vita ovviamente interessano anche gli *Youth Studies* (Furlong, 2009; 2016a). Abbiamo visto come anche in questo campo siano sorti molti studi che si occupano dell'allungamento della transizione all'età adulta e della crescente complessità di questa. Le fasi della transizione non seguono più l'ordine che gli studi sulla transizione lineare osservavano, non c'è più un ordine che potremmo definire cronologico, il che comporta una sovrapposizione dei ruoli e, volente o nolente, una nuova fase, etichettata diversamente a seconda dell'approccio utilizzato.

Accanto ai numerosi cambiamenti, permangono tuttavia forti elementi di continuità. Le disuguaglianze mostrano una notevole persistenza: come evidenziato dagli studi richiamati in precedenza, i diversi regimi di transizione, così come la classe sociale, il genere e l'etnia, continuano a influenzare in modo significativo le opportunità e i percorsi di vita dei giovani. A ciò si aggiunge una marcata riproduzione sociale: nonostante le trasformazioni intervenute, le traiettorie di mobilità rimangono infatti strettamente legate alla classe di origine.

Anche in questo quadro teorico, emerge con forza l'idea che la transizione verso l'età adulta non possa più essere interpretata come un semplice passaggio lineare, bensì come un processo frammentato e soggettivo dove l'*agency* giovanile si manifesta nella capacità di dare senso alle discontinuità e di costruire traiettorie biografiche coerenti, pur in presenza di vincoli strutturali persistenti. La riflessività diventa quindi una risorsa cruciale: i giovani non si limitano a subire le condizioni sociali, ma le interpretano, le negoziano e talvolta le sfidano. Tuttavia, questa *agency* non è distribuita in modo equo: le possibilità di scelta e di navigazione sono fortemente condizionate dalla posizione sociale di partenza, dalle reti familiari e dalle opportunità educative. Vedremo nel paragrafo 4.3 il rapporto tra struttura e *agency* in merito alla transizione all'età adulta.

Le transizioni quindi sono plurali, multiple e imprevedibili e, come fatto in precedenza – sempre nell'idea del *patchwork* teorico – bisogna accogliere e osservare il mosaico di

prospettive che si manifestano al fine di comprendere se e come i giovani divengono adulti, se esiste una nuova fase e se invece vadano riconcettualizzate le categorie descrittive (Furlong, 2009).

W. Heinz (2009, p. 4) definisce le transizioni come «contingenti e legate a complesse interazioni tra decisioni individuali, strutture di opportunità e percorsi sociali con linee guida e regolamentazioni più o meno istituzionalizzate». Questa definizione tiene insieme – nel *frame* del *life course* – il concetto di *pathway*, mutuato da Raffe (2003), inteso come una sequenza strutturata di tappe e passaggi che i giovani percorrono nel processo di transizione verso l'età adulta. Secondo l'interpretazione di Heinz del concetto di Raffe, i *pathway* possono essere letti valorizzando la loro capacità di strutturare le transizioni, la loro interrelazione reciproca e le modalità con cui vengono attraversati e interpretati dagli individui. In questa prospettiva, le transizioni non vanno intese come eventi isolati, ma come momenti interdipendenti all'interno di traiettorie più ampie, in cui le scelte individuali si intrecciano con vincoli e opportunità strutturali.

Le transizioni sono quindi interdipendenti non solo intra-individualmente, ovvero all'interno del percorso di vita di ogni singolo soggetto – dove, ad esempio, una scelta educativa può influenzare la traiettoria lavorativa o familiare – ma anche inter-individualmente, poiché le traiettorie dei giovani si sviluppano in un contesto sociale condiviso, influenzato da dinamiche generazionali, culturali e istituzionali comuni. Questo implica che i percorsi dei singoli non sono solo il frutto di decisioni autonome, ma si intrecciano e si modellano reciprocamente nel contesto di reti sociali, norme collettive e configurazioni istituzionali.

In particolare, «richiede la coordinazione di molteplici transizioni e la costruzione di una continuità biografica a fronte di discontinuità, inversioni di rotta e deviazioni. Nonostante l'incertezza del futuro, molti giovani adulti cercano di adattare le proprie aspirazioni e decisioni, modellando attivamente il proprio corso di vita con uno sguardo rivolto al futuro. In questo processo, possono accumulare risorse che li aiutano a costruire biografie e a prendere decisioni individuali in un contesto di percorsi frammentati e strutture di opportunità in trasformazione. È evidente la contraddizione tra la pressione precoce a prepararsi per decisioni autonome e il lungo periodo necessario per raggiungere una piena condizione adulta.» (Heinz, 2009, p. 7)

In virtù di ciò, ricordiamo, che nella società contemporanea i tradizionali marcatori d'età che un tempo scandivano con chiarezza le tappe della vita hanno perso gran parte della loro forza normativa. Sebbene continuino a fungere da riferimento per giovani adulti, genitori e istituzioni, non dettano più rigidamente il ritmo delle transizioni esistenziali. I confini tra le diverse fasi del corso della vita si sono sfumati, richiedendo una serie di scelte individuali che rendono il percorso biografico sempre più personalizzato. Le regole e i riti legati all'età sopravvivono solo in contesti istituzionali specifici, come le cerimonie di laurea o di matrimonio, dove persistono come simboli di passaggio più che come tappe obbligate. In aggiunta, a questa normatività esterna che permane relativamente al percorso individuale per divenire adulti, c'è una costante tensione tra aspettative di natura culturale e reale instabilità delle opportunità di vita (Heinz, 2009).

Heinz osserva come i giovani, spinti verso l'individualismo, vadano incontro ad una pressione contraddittoria: da un lato, fin dalla scuola e dall'adolescenza, viene loro richiesto di sviluppare autonomia e capacità decisionale, come se fossero già pronti a gestire la propria vita; dall'altro, il raggiungimento dell'età adulta si dilata nel tempo, frammentato da transizioni instabili, percorsi non lineari e impegni temporanei. Questa tensione tra l'aspettativa di indipendenza e la realtà di un futuro incerto rende il percorso verso l'età adulta un processo complesso, in cui i giovani devono navigare tra scelte individuali e strutture sociali mutevoli, cercando di costruire una continuità biografica fronteggiando spesse volte deviazioni, interruzioni ed esperienze di rientro.

Nelle società contemporanee, quindi, la gioventù non può più essere interpretata come una fase rigidamente delimitata dall'età anagrafica. È diventata un periodo esteso e frammentato, caratterizzato da una transizione graduale verso l'età adulta, influenzata da fattori socio-culturali ed economici in continua trasformazione. Le scelte biografiche dei giovani – come l'ingresso nel mondo del lavoro, la formazione, la costruzione dell'identità e le relazioni affettive – non seguono più percorsi lineari e prestabiliti, ma si sviluppano in modo frammentato e personalizzato. Tuttavia, questa apparente libertà è condizionata dalle regole istituzionali che variano da contesto a contesto: i sistemi di *welfare*, le politiche educative, le normative del mercato del lavoro e le forme di esclusione sociale agiscono come filtri che modellano le opportunità disponibili.

In questo scenario, secondo Heinz ancora, le traiettorie individuali non sono rigidamente determinate dalle strutture sociali, ma nemmeno completamente autonome: esiste un legame debole tra le condizioni occupazionali e le scelte biografiche, che lascia spazio all'iniziativa personale, ma entro limiti definiti dalle condizioni economiche e istituzionali. Le aspirazioni individuali giocano un ruolo cruciale nel mediare tra struttura e biografia, rendendo ogni percorso unico ma situato. La gioventù diventa così un processo di costruzione identitaria basato sull'autosocializzazione, in cui i giovani interpretano e rielaborano le conseguenze delle proprie decisioni. Le identità giovanili emergono quindi come frutto di riflessione personale e apprendimento continuo, in un contesto che impone sfide complesse e richiede capacità di adattamento e negoziazione.

du Bois-Reymond (2009), per spiegare come gli individui si muovono in questo panorama di cambiamento utilizza la metafora della navigazione. Questa è volta a descrivere il modo in cui i giovani affrontano l'incertezza e la complessità delle società contemporanee. Navigare significa orientarsi in un mare aperto di possibilità e rischi, dove le rotte non sono più predefinite e implica: flessibilità – adattarsi a cambiamenti imprevisti, modificare piani e strategie –, resilienza – affrontare ostacoli e fallimenti senza perdere la direzione – e consapevolezza critica – comprendere le condizioni strutturali che influenzano le proprie scelte e sviluppare una lettura autonoma del contesto.

Questa competenza non è innata, ma si costruisce attraverso esperienze, apprendimento e riflessione. È strettamente legata alla disponibilità di risorse culturali, sociali ed educative, e può essere ostacolata da barriere strutturali come disuguaglianze di classe, etnia o genere, c'è quindi chi può, sul suo transatlantico di risorse, avventurarsi in mare aperto anche alla scoperta di nuovi mondi e chi, sulla sua zattera, naviga a vista, o naufraga nel tentativo di allontanarsi dalla costa. Le probabilità di fallimento sono quindi differenti, è improbabile

riassistere ad una accadimento come quello del Titanic mentre, è molto più probabile assistere al ritorno a nuoto verso la costa di un naufrago caduto da un gommone.

Nel lavoro di du Bois-Reymond, la gioventù viene interpretata come una fase di navigazione in un contesto globale segnato dalla destandardizzazione delle biografie, dall'aumento della mobilità e dalla centralità dell'apprendimento continuo. In questo scenario, l'ideologia neoliberale spinge i giovani a percepirsi come pienamente responsabili del proprio percorso, promuovendo l'immagine dell'individuo come capitano della propria nave. Tuttavia, questa retorica ignora le profonde disuguaglianze strutturali che condizionano le possibilità di navigazione: il capitale sociale e culturale, l'accesso alle risorse educative e le norme locali influenzano fortemente le traiettorie individuali. Inoltre, le specificità nazionali e culturali mostrano come i vincoli familiari e sociali possano modellare in modo diverso le opportunità di scelta. Navigare, dunque, non è solo orientarsi, ma anche apprendere, adattarsi e sviluppare una consapevolezza critica capace di leggere il contesto e negoziare con le istituzioni. In questo *frame*, in virtù delle sue premesse e delle sue fondamenta, la ricerca comparativa diventa essenziale per cogliere queste differenze e per evitare semplificazioni che oscurano la complessità delle esperienze giovanili.

Una specificità che bisogna sottolineare in quanto richiama gli obiettivi dei primi capitoli è quella sul rapporto generazionale e familiare in questo *frame* analitico. Come abbiamo in più battute sottolineato, il concetto di generazione può offrire strumenti analitici efficaci solo se viene operazionalizzato e osservato in chiave relazionale, ovvero, se si tiene in conto anche il rapporto inter-generazionale.

Goodwin e O'Connor (2009), citando Elias, riflettono sulle generazioni negli *Youth Studies* e in merito alla transizione all'età adulta non come insieme chiuso e omogeneo, ma come figurazione dinamica di interdipendenze, dove l'apprendimento dei comportamenti adulti avviene attraverso l'interazione con altri gruppi generazionali. La transizione all'età adulta, lungi dall'essere un percorso individuale e lineare, si configura più come un processo condiviso, in cui anche le famiglie si ristrutturano per rispondere alle nuove condizioni sociali.

Come evidenziano Swartz e O'Brien (2009), infatti, il sostegno genitoriale che interviene sempre più spesso anche in fasi più avanzate della vita dei figli, non è soltanto una risposta alle difficoltà del contesto, ma una forma attiva di accompagnamento che rende possibile l'esplorazione e l'adattamento. La co-residenza prolungata o anche il rientro presso la casa natale, spesso interpretata solo come dipendenza, assume invece il significato di una risorsa negoziata che permette ai giovani di costruire le proprie traiettorie e, se possibile, di fallire in queste senza necessariamente non riuscire a rialzarsi.

Nel tempo, questo tipo di rapporto generazionale (anche in senso antropologico) si traduce anche in una forma di reciprocità: i figli che ricevono supporto oggi, saranno probabilmente chiamati a offrirlo domani, in un ciclo intergenerazionale che ridefinisce i confini tra autonomia e cura.

Le generazioni, dunque, non vanno pensate come successioni, ma come configurazioni che si co-producono nel tempo, attraverso scambi materiali, simbolici e affettivi. In assenza di

politiche pubbliche efficaci – sia per l'autonomia che per la cura –, il peso dei compiti ricade sulle famiglie, legittimando ideologie di individualismo e mascherando problemi e disuguaglianze strutturali.

Furlong (2012), tra i temi principali per introdurre gli *Youth Studies*, attribuiva centrale importanza alle disuguaglianze. Nel corso di vita queste sono molteplici e si manifestano come processi dinamici e interconnessi, piuttosto che come condizioni statiche. M. Nico e G. Pollock (2021) in *The Routledge Handbook of Contemporary Inequalities and the Life Course*, tentano di redigere, se non un manifesto, un contributo a più mani per una riconciliazione tra studi sul *life course* e studi sulle disuguaglianze sottolineando l'importanza di un'analisi longitudinale (Blossfeld e Blossfeld, 2021) per comprendere la produzione e riproduzione delle disuguaglianze che superi la barriera delle divisioni categoriche tra quanti e qualitativo.

Come nel nostro intento di analizzare le strutture multilivello dei fenomeni sociali – micro, meso e macro – gli autori propongono di considerare il corso di vita come una lente privilegiata per osservare le *doing inequalities*. Il termine *doing* – che ritroveremo più avanti nel testo – sottolinea la natura processuale e relazionale delle disuguaglianze: esse non sono semplicemente condizioni preesistenti, ma vengono attivamente costruite, negoziate e riprodotte nel tempo attraverso pratiche sociali situate. A livello micro, l'*agency* individuale assume un ruolo cruciale, non solo come risposta alle disuguaglianze, ma anche come loro possibile vettore: le scelte, le strategie e le forme di adattamento dei soggetti contribuiscono alla (ri)produzione delle disuguaglianze stesse. Sul piano meso, le reti familiari e sociali incarnano il principio delle *linked lives*, evidenziando come le traiettorie individuali siano intrecciate a quelle altrui, e come le risorse o le vulnerabilità si distribuiscano in modo relazionale. Infine, il livello macro comprende il contesto storico-culturale e istituzionale, che conferisce significato alle esperienze individuali e collettive, orientando le aspettative e le opportunità. In questa prospettiva, le disuguaglianze non sono semplicemente "subite", ma "fatte" – *done* – nel corso della vita, attraverso l'interazione tra *agency* e struttura, tra biografie individuali e configurazioni sociali.

Nico e Pollock, inoltre dedicano qualche riga al concetto di generazione e di classe. Queste dimensioni – di cui la prima particolarmente di rilievo in questo lavoro – emergono come dimensioni strutturanti delle disuguaglianze giovanili, intrecciate in modo complesso lungo il corso di vita. La classe non è concepita esclusivamente come categoria economica, ma come insieme di risorse e vincoli che si accumulano e si trasmettono intergenerazionalmente, influenzando le possibilità di scelta, le aspettative e le traiettorie individuali. La generazione, invece, è letta come esperienza storicamente situata, che definisce il contesto in cui le disuguaglianze si fanno e si disfano. L'intersezione tra classe e generazione permette di cogliere come le disuguaglianze siano vissute in modo differenziale all'interno delle generazioni, e come l'*agency* si eserciti entro margini di manovra fortemente condizionati dalle posizioni sociali di partenza.

Chi ragiona, nel medesimo libro sull'intreccio tra disuguaglianze, generazioni e corso di vita è E. Ruspini (2021) evidenziando come le disuguaglianze siano processi dinamici e multidimensionali, che si manifestano in modo differenziale all'interno delle generazioni. In particolare, l'autrice sottolinea che «Affrontare le disuguaglianze non è semplice, né sul piano teorico né su quello metodologico. [..] L'ineguaglianza è un concetto sfaccettato, al

tempo stesso multidimensionale, relativo e dinamico. Multidimensionale, perché è profondamente radicata in tutti gli ambiti della vita: esistono diverse forme di disuguaglianza e le persone possono sperimentare combinazioni specifiche di svantaggi coesistenti in vari ambiti (come istruzione, salute, assistenza, sicurezza, abitazione, lavoro, accesso al credito, accesso alla tecnologia). Relativa, perché individui con caratteristiche e *background* differenti, nati in contesti culturali e sociali diversi o in epoche storiche differenti, possono vivere l'ineguaglianza in modi molto diversi. Dinamica, perché la combinazione di svantaggi e ostacoli può cambiare nel tempo, sia a livello macro (epoche storiche) sia a livello micro (biografia individuale): alcune forme di disuguaglianza possono rafforzarsi nel tempo, mentre altre diventano meno persistenti. Inoltre, generazioni diverse possono sperimentare l'ineguaglianza in modo differente, a causa di combinazioni specifiche di fattori di rischio legati alla loro collocazione socio-storica [...].»

L'analisi delle traiettorie giovanili, dunque, secondo questa visione richiederebbe un approccio longitudinale, capace di cogliere come le posizioni sociali di partenza influenzino i margini di manovra disponibili e come le disuguaglianze si trasformino nel tempo, in relazione ai mutamenti generazionali e strutturali. Non è forse un caso, infatti, che le parentesi di Ruspini utilizzate per descrivere le dimensioni delle disuguaglianze riguardino molti aspetti fondamentali per osservare la transizione alla vita adulta – istruzione, assistenza e sicurezza, abitazione, lavoro, accesso al credito.

Le difficoltà che incontrano i giovani, nelle loro peggiori condizioni sociali rispetto al passato (Ruspini, 2021), come mostra Van de Velde (2023), sembra stiano trovando nel tempo una voce. L'autrice propone – studiando i movimenti sociali in alcune parti del mondo – di parlare di «voce generazionale» piuttosto che di presenza. L'emergere di una retorica di ingiustizia sociale e generazionale sembra essere presente in più contesti nazionali. In particolare, vi è una accusa forte alle generazioni più anziane e alla triade del potere economico, politico e mediatico capitalistico vigente. Stante i suoi risultati, vi è una maggiore coscienza di un "noi" globale generazionale – non nel senso di Beck e Beck-Gernsheim (2009) – che si lega a identità multiple, in particolare giovanile e studentesca. Inoltre, stanti i contesti che abbiamo osservato in precedenza – quello italiano ed europeo – e il discorso sul percorso di vita, interessante è osservare la narrazione dominante del contesto madrileno e parigino studiate da Van de Velde: della generazione sacrificata. La rivendicazione dei movimenti indagati sembra esser guidata da una forte rabbia, scaturita dalle peggiori condizioni di vita rispetto al passato che i giovani nei movimenti in oggetto lamentano.

È pur vero, che in altri contesti, come quello italiano, spesse volte si è lamentato che i giovani siano passivi e che non si arrabbino di fronte a forti ingiustizie e disuguaglianze. È però possibile che, dove le proteste non sono forti, in virtù della metafora del navigare del corso di vita, i valori dei giovani siano diversi da quelli delle generazioni precedenti e che quindi adottino strategie differenti per sopravvivere alle condizioni attuali di vita (Bonanni e Rizzi, 2025).

In Europa – nei casi che studia Van de Velde (2023) – le rivendicazioni sono prettamente su ciò che abbiamo osservato fino ad ora: educazione o, meglio, istruzione e futuro, per via di un *downgrading* dello status degli individui a parità di condizioni rispetto al passato. C'è

quindi un'ingiustizia generazionale di fondo denunciata da individui che promuovono la loro identità giovanile e studentesca.

Ma perché ciò ci interessa? Per due ragioni fondamentalmente: Nel più ampio panorama contemporaneo in continuo cambiamento, il lavoro di Van de Velde (2023) ci restituisce un'immagine sui possibili stati d'animo dei giovani che arricchisce la descrizione del corso di vita e sulla transizione all'età adulta, nonché sull'essere giovane e generazione; dall'altro, questo lavoro ci aiuta a comprendere che gli studi sulla transizione all'età adulta hanno necessità di essere osservati anche nelle loro configurazioni, teorizzazioni e metodologie contemporanee, come nel caso di Nico e Pollock (2021).

4.2.3 Dal Life Course al Doing Transitions

Un nuovo approccio, contemporaneo, è quello proposto da L. Bernardi e colleghi (2019), che mirano a sistematizzare la teoria del *life course*, integrando concetti provenienti da discipline diverse (sociologia, psicologia, economia, antropologia, biologia, ecc.) proponendo una rappresentazione grafica tridimensionale, il *life course cube*, che articola le interdipendenze tra: tempo (*Time*), domini di vita (*Domains*) e livelli di analisi (*Levels*).

Questo cubo rappresenta una sintesi del corso di vita in cui le traiettorie individuali vengono interpretate come il risultato di interazioni dinamiche tra esperienze passate, scelte presenti e aspettative future (dimensione temporale), ambiti esistenziali come lavoro, famiglia, salute e istruzione (domini di vita), e fattori che operano a diversi livelli – da quelli biologici e psicologici (*inner-individual*), ai comportamenti individuali, fino alle strutture sociali e culturali (*supra-individual*). Il modello consente di analizzare come, ad esempio, una decisione lavorativa possa essere influenzata da norme sociali, da vincoli familiari e da esperienze pregresse, generando effetti a cascata su altri ambiti della vita. Come sottolineano gli autori, «il cubo è una rappresentazione sintetica del corso di vita» (p. 2), capace di rendere visibili le interdipendenze di primo, secondo e terzo ordine che modellano le biografie individuali e «è quindi un modo sistematico ma parsimonioso per qualificare la struttura complessa in cui si svolgono i percorsi di vita, intesi come processi comportamentali.» (p. 2) che rispetta i principi paradigmatici del *life course approach* (Elder, 1994; Blossfeld e Blossfeld, 2021) e affronta in maniera più sistematica che in passato i processi sociali.

Entrando nel dettaglio osserviamo che, le interdipendenze di primo ordine riguardano le relazioni interne a ciascuna dimensione. Nella dimensione temporale, ad esempio, il concetto di *path dependency* mostra come le esperienze passate influenzino le scelte presenti e future. Nei domini di vita, le attività in ambiti diversi come lavoro e famiglia possono entrare in conflitto oppure sostenersi a vicenda – nei livelli di analisi, i comportamenti individuali sono modellati sia da fattori interni come quelli biologici e psicologici sia da strutture sociali esterne.

Le interdipendenze di secondo ordine si riferiscono alle interazioni tra due dimensioni. Per esempio, le norme sociali (livello supra-individuale) influenzano la pianificazione del futuro (tempo), oppure, le scelte in un dominio, come la carriera, sono condizionate da fattori psicologici (livello inner-individuale)

Infine, le interdipendenze di terzo ordine coinvolgono simultaneamente tutte e tre le dimensioni – tempo, domini e livelli – e rappresentano il grado massimo di complessità nell'analisi del corso di vita. Gli autori, infatti, sottolineano che «Le teorie e le ricerche sul corso della vita dovrebbero anche mirare a comprendere le interdipendenze di terzo ordine […].» (p. 7) perché solo attraverso questa prospettiva si può cogliere la natura stratificata e dinamica delle biografie individuali.

Una teoria completa del *life course* non esiste ancora perché la vita umana si sviluppa attraverso processi non lineari, multidimensionali e intrecciati, difficili da racchiudere in un unico modello esplicativo. Tuttavia, il *life course cube* rappresenta, all'intero apparato concettuale dei *life course studies*, un passo verso una teoria integrata e dinamica, capace di ordinare e connettere teorie specifiche provenienti da diverse discipline. Sul piano metodologico, gli strumenti per affrontare questa complessità sembrano già esserci – a partire dai dati e dalle analisi longitudinali bramate già dai primi del 2000 dagli studiosi dell'approccio – e permettono di studiare le traiettorie biografiche in modo sofisticato. Il cubo offre quindi una base teorica solida per costruire una scienza del *life course* più coerente, interdisciplinare e capace di evolversi nel tempo.

Questo infatti, in più riprese, lo rinveniamo nel libro *Doing Transitions in the Life Course Processes and Practices* di B. Stauber, A, Walther e R. Settersten (2023) che, sul tema delle transizioni nello specifico, propongono quella che può essere definita come una svolta riflessiva.

Questo concetto, di *doing transitions*, si separa ancor di più da una concezione tradizionale di transizione – lineare e individuale – e segna l'inquadramento del concetto e dei fenomeni che indaga in un quadro prasseologico, processuale e relazionale. In questo quadro, che riconosce l'importanza delle strutture sociali consolidate e della cultura, «Nel momento in cui vengono socialmente riconosciuti e condivisi, gli schemi culturali che guidano o prescrivono le transizioni sono accompagnati da rituali, cerimonie, diritti e doveri, e procedure istituzionali. Questo significa che le transizioni non esistono semplicemente, ma sono costantemente costituite da pratiche – o, meglio, da insiemi di pratiche.» (Walther *et al.* 2023, p. 5).

Come sottolinea nel medesimo libro Schatzki (2023), «Man mano che una persona attraversa la sua giornata, compie un'azione dopo l'altra. Ciascuna di queste attività è parte di una qualche pratica e insieme, a volte di più di una pratica e di più di un insieme.» (p. 28). In questo modo, la vita di un individuo si intreccia episodicamente con pratiche diverse, attraversandole e lasciandole alle spalle nel momento in cui ne assume di nuove. Questa successione di azioni costituisce la traiettoria di una vita, che si sviluppa nel tempo e nello spazio, ma anche attraverso significati e intenzioni.

Tuttavia, Schatzki distingue chiaramente le traiettorie di vita dalle catene di azione. Le prime abbracciano le attività di una singola persona, mentre le seconde sono sequenze causali che coinvolgono più individui. Una conversazione, ad esempio, è una catena di azioni che si sviluppa tra interlocutori, mentre una traiettoria di vita contiene solo le azioni di un singolo soggetto. Le catene attraversano le traiettorie, le collegano, le modificano. Inoltre, le catene di azione sono portatrici di causalità: ogni azione risponde a una precedente o ne modifica lo stato del mondo. Le traiettorie, invece, non ospitano relazioni

causali in senso stretto. Sono successioni temporali, strutture di senso, ma non linee causali.

Questa distinzione è fondamentale per comprendere come le transizioni nella vita non siano semplicemente cambiamenti individuali, ma processi sociali che si realizzano attraverso l'intreccio di traiettorie e catene di azione. È proprio in questo intreccio che si fa – *doing* – la transizione.

Le transizioni, quindi, non sono eventi isolati e individuali, ma processi complessi che coinvolgono molteplici attori e istituzioni. L'approccio *doing*, infatti, tende a sottolineare la co-costruzione delle transizioni mediante le pratiche sociali, i discorsi, le regolazioni istituzionali e i processi individuali.

Parliamo quindi anche di vite connesse, *linked lives* (Elder, 1994), le transizioni di un individuo sono influenzate da ciò che gli è vicino, in un lungo processo negoziato che si estende nel tempo e nello spazio sociale con peculiarità locali.

Cercando di definire la matrice del concetto di *doing transitions*, osserviamo come questo si sviluppa come estensione e rielaborazione del paradigma di *doing gender* proposto da West e Zimmerman (1987), secondo cui il genere non è una proprietà individuale ma un risultato situato di pratiche interattive e socialmente regolate. Analogamente, il concetto di *doing transitions* concepisce le transizioni biografiche non come eventi discreti o tappe predeterminate, bensì come processi sociali che si realizzano attraverso l'interazione quotidiana, la negoziazione di significati e l'adesione – o la resistenza – a norme culturali e istituzionali. In questa prospettiva costruttivista, le transizioni sono *accomplishments* performativi, ovvero atti che producono e riproducono configurazioni identitarie e posizionamenti sociali. Ogni transizione implica un lavoro interpretativo da parte degli attori coinvolti, che attribuiscono senso al cambiamento in relazione a contesti discorsivi e pratiche condivise. Questo processo però non è neutro: le transizioni contribuiscono alla riproduzione delle disuguaglianze sociali, in quanto incorporano aspettative normative che riflettono e rafforzano strutture di potere preesistenti – legate al genere, alla classe, all'etnia, all'età che condizionano i percorsi.

Come nel caso del *doing difference* (Fenstermaker e West, 1998), anche il *doing transitions* evidenzia come le pratiche quotidiane, apparentemente banali, siano in realtà luoghi di produzione e legittimazione delle gerarchie sociali. In tal senso, anche questo concetto si colloca all'incrocio tra *agency* e struttura, tra micro-interazioni e macro-regolazioni, offrendo una lente analitica capace di cogliere la complessità situata e stratificata dei percorsi di vita.

In termini forse meno complessi, le transizioni nel corso della vita non si costituiscono in modo isolato, ma emergono dall'interazione di tre modalità fondamentali: discorsi, regolazione istituzionale e pratiche individuali. I discorsi, intesi come ordini di sapere e sistemi di significato, definiscono cosa viene riconosciuto come transizione, chi ne è responsabile e quali criteri determinano il successo o il fallimento, contribuendo così alla costruzione di normalità e devianza. Le istituzioni, da parte loro, agiscono come regolatori e *gatekeepers*, stabilendo tempi, procedure e soglie di accesso attraverso pratiche codificate e rituali, che spesso si traducono in aspettative normative. Infine, le pratiche

individuali – come l'apprendimento, la negoziazione e la decisione – non sono mai del tutto autonome, ma si svolgono all'interno di questi quadri discorsivi e istituzionali, rendendo le transizioni processi intersoggettivi e socialmente situati.

In continuità con ciò, «Il cosiddetto "corso di vita normale" è un fenomeno discorsivo. Esso stabilisce definizioni situazionali, cornici interpretative e ordini simbolici che contribuiscono alla costituzione delle transizioni.» (Walther *et al*. 2023, p. 8). Tali discorsi, nell'ottica del fare la transizione, non solo definiscono ciò che è considerato "normale" in termini di età, sequenza e successo – che abbiamo visto essere centrale nel definire la transizione all'età adulta –, ma anche ciò che è deviante, inadeguato o fallimentare.

Gli autori, inoltre, – come anche noi all'inizio del capitolo 3 – citano Van Gennep (1909; Wanka e Prescher, 2023) il quale, nel suo apparato concettuale consente di leggere le transizioni come processi ritualizzati, scanditi da fasi di separazione, liminalità e incorporazione, che non solo segnano il cambiamento, ma lo legittimano simbolicamente. Fanno inoltre riferimento ad Eisenstadt (1956) per sottolineare quella che è la funzione pedagogica delle transizioni, intese come momenti di acquisizione di competenze e di conformazione alle aspettative del nuovo ruolo che permane nella normatività culturale e del senso comune. In questa prospettiva, le transizioni diventano anche strumenti di allocazione sociale, attraverso cui si distribuiscono risorse, riconoscimenti e appartenenze. L'approccio *doing transitions* invita quindi a interrogare criticamente questi processi, evidenziando come siano al tempo stesso pratiche di riproduzione dell'ordine sociale e potenziali spazi di trasformazione.

In questa prospettiva, il concetto di normalità assume un ruolo non indifferente non solo come cornice interpretativa, ma come dispositivo culturale che orienta, regola e talvolta vincola le traiettorie di vita. È proprio su questo punto che si innesta il contributo di Boll (2023), il quale approfondisce il legame tra transizioni biografiche e processi di categorizzazione umana, mostrando come il passaggio da una fase all'altra della vita non implichi soltanto un cambiamento di status, ma anche una ridefinizione delle appartenenze categoriali – genere, età, classe, abilità – che strutturano l'identità sociale degli individui.

Secondo Boll (2023), vivere una vita "normale" non significa semplicemente aderire a una sequenza di tappe prestabilite, ma attraversare categorie sociali in modi che siano culturalmente riconosciuti come legittimi. In questo senso, la normalità non è una condizione neutra o universale, bensì il risultato di pratiche di *doing transitions* che si intrecciano con pratiche di *un/doing differences*: ogni transizione implica una (ri)produzione di differenze, e ogni differenza è situata entro logiche normative che stabiliscono cosa è considerato "normale" e cosa no.

Il processo di transizione, dunque, non si limita a segnare un cambiamento, ma contribuisce attivamente alla costruzione di ciò che è ritenuto normale o deviante. Come evidenzia Boll, le transizioni tra categorie – ad esempio da "giovane" a "adulto", da "abile" a "disabile", da "disoccupato" a "lavoratore" – sono accompagnate da aspettative temporali, morali e comportamentali che definiscono non solo il "quando" e il "come" si può transitare, ma anche "chi" può farlo e "in che modo". In questo quadro, diventare *(ab)normale* non è il risultato di una condizione intrinseca, ma di una deviazione percepita rispetto alle logiche di transizione culturalmente codificate.

Questa riflessione si collega direttamente all'approccio prasseologico del *doing transitions*, che invita a considerare le transizioni come pratiche sociali situate, in cui la visibilità del cambiamento – ciò che viene reso pubblico, tematizzato, ritualizzato – è parte integrante della sua legittimazione.

In definitiva, il concetto di normalità, nella sua intersezione con le transizioni e le differenze, si configura come un principio organizzativo che attraversa le pratiche di categorizzazione, le aspettative sociali e le narrazioni biografiche. Interrogare la normalità significa allora interrogare le condizioni di possibilità del cambiamento, le forme di riconoscimento sociale e le gerarchie simboliche che definiscono chi può transitare, come, e con quali conseguenze. In questo senso, il *doing transitions* non è solo una lente per osservare il cambiamento, ma uno strumento critico per decostruire le logiche normative che lo regolano.

Ancora, anche in questo approccio, ritrova una sede il concetto di regimi di transizione. Ovviamente, quanto osservato a livello individuale, non avviene nell'etere ma in contesti specifici e, tra i molti aspetti, questo rimane particolarmente significativo. L'approccio del *doing transitions* aggiunge all'idea dei regimi di transizione una prospettiva microanalitica che consente di scomporre le transizioni in pratiche concrete, discorsive e istituzionali, mostrando come esse non siano semplicemente eventi da attraversare, ma processi da compiere, da negoziare e da vivere. In questo senso, il concetto di *doing transitions* non si limita a descrivere le configurazioni strutturali dei regimi, ma ne esplora le modalità di attuazione quotidiana, le forme di soggettivazione che ne derivano e le logiche di normalizzazione che li sostengono tramite una strutturazione in livelli. Come sottolinea Walther (2023), «[…] le transizioni non esistono semplicemente, ma sono costantemente modellate e costruite attraverso complesse interazioni di molteplici attori e fattori.» (p. 43), e proprio questa interazione tra discorsi, istituzioni e biografie individuali costituisce il terreno fertile in cui i regimi di transizione si manifestano non solo come cornici, ma come «costellazioni» dinamiche di pratiche sociali.

Per cercare di dare una sintesi interpretativa a questo approccio, possiamo appellarci anche a quanto scritto nel paragrafo 3.3. In quel caso, il fuoco dell'analisi della letteratura era Pierre Bourdieu, un secondo punto di interesse, era l'approccio relazionale all'interno degli *Youth Studies*. Ciò che è avvenuto quindi per gli studi sui giovani, ovvero una svolta relazionale e concettuale, avviene anche per lo studio delle transizioni nel corso di vita.

La svolta relazionale nell'approccio delle transizioni, come delineata da Settersen *et al.* (2023), non rappresenta semplicemente un aggiornamento teorico, ma un vero e proprio ripensamento epistemologico del modo in cui osserviamo e analizziamo le transizioni nella vita. L'approccio del *doing transitions*, infatti, ci invita a superare la visione individualistica e lineare delle traiettorie biografiche una volta per tutte, riconoscendo che ogni transizione è il prodotto di relazioni sociali, pratiche discorsive, istituzioni e dinamiche di potere che si intrecciano nel tempo e nello spazio. Non è quindi solamente sposare la tesi della destandardizzazione o dei nuovi standard e così via, ma è ricollocare storicamente e fisicamente ciò che avviene traendo il più possibile dalla teoria esistente in vari approcci per comprendere l'interezza d'un fenomeno sociale costruito, le transizioni.

Come affermano gli autori «il framework *Doing Transitions* sottolinea quindi l'idea che le transizioni non siano tanto individuali quanto relazionali – costantemente co-prodotte o condivise con altri, condizionate da altri, o comunque coinvolgenti una molteplicità di soggetti che costruiscono e mettono in atto ruoli e relazioni, e interpretano i comportamenti all'interno di un mondo sociale. In tal senso, questo framework può essere interpretato in connessione e in coerenza con una "svolta relazionale" nell'analisi delle transizioni nel corso della vita (Dépelteau, 2018b).» (Settersten *et al.* 2023, p. 237). Questo implica che il ricercatore non può più considerarsi esterno o neutrale rispetto all'oggetto di studio: la relazionalità impone una riflessività profonda, che interroga le premesse disciplinari, le scelte metodologiche e persino le posture biografiche e corporee di chi fa ricerca. La ricerca sulle transizioni, dunque, non può più limitarsi a descrivere stati o esiti, ma deve indagare i processi che li costituiscono, le relazioni che li rendono possibili, le esclusioni che li accompagnano.

In questo quadro, in definitiva, abbiamo appurato come le transizioni non siano mai puramente individuali, ma sempre co-prodotte, condivise, condizionate da altri. La relazionalità diventa allora una lente critica per comprendere come le disuguaglianze si riproducono, come le soggettività si formano, come le politiche pubbliche intervengono, talvolta rafforzando, talvolta sfidando, le normatività dominanti.

Questa lente, seppur non richiamata direttamente, sembra essere la medesima che Jenny Chesters (2024a) utilizza per definire e descrivere la transizione all'età adulta nell'epoca contemporanea. Nell'introduzione del *Research Handbook on Transitions into Adulthood* (Chesters, 2024b), concentrandosi sull'ultimo ventennio, l'autrice mostra come la traiettoria verso l'età adulta sia oggi fortemente condizionata da una sequenza ravvicinata di crisi – economiche, sanitarie, sociali – che hanno destabilizzato le strutture che un tempo sostenevano le tappe canoniche della transizione. Dalla crisi finanziaria globale del 2008 alla pandemia da Covid-19, passando per la crescente precarizzazione del lavoro e il collasso del patto istruzione-occupazione, ciò che emerge è un paesaggio transizionale frammentato, scivoloso, segnato dall'incertezza e dalla sospensione progettuale.

Chesters sottolinea che la crisi non va letta solo come evento contingente, ma come condizione strutturale permanente che informa le esperienze giovanili producendo effetti cumulativi nel tempo. L'ingresso nel mondo adulto non è più una progressione lineare, ma un processo discontinuo, fatto di interruzioni, ritorni e adattamenti forzati. In questo scenario, la crisi assume anche una dimensione soggettiva: mina la possibilità di immaginare il futuro, compromette la costruzione di un'identità stabile e impone continue rinegoziazioni tra aspettative individuali e vincoli materiali. In tal senso, la transizione all'età adulta si configura sempre più come un terreno di tensione tra *agency* e struttura, in cui la capacità dei giovani di orientarsi dipende dalla loro posizione nei sistemi di disuguaglianza sociale, economica e culturale.

Dai primi del Duemila – in cui sono aumentati gli studi sulle transizioni non-lineari – al 2020, ad oggi, la gioventù ha vissuto un periodo segnato dalle crisi e dai cambiamenti, in particolare nella regolamentazione economica e lavorativa. Se prima, il criterio per navigare questo sistema complesso era l'istruzione, ad oggi, la promessa di un'istruzione come chiave per il successo è stata informalmente messa in discussione. In aggiunta, la pandemia da Covid-19, finora non menzionata, ha probabilmente esasperato le difficoltà

già presenti, generando incertezza diffusa sul futuro. Il risultato, in questo discorso sulla transizione all'età adulta e sul corso di vita, è una generazione che fatica ancora di più che in precedenza a costruire un'identità adulta stabile e indipendente.

«C'è un consenso generale nel campo degli studi sulla gioventù secondo cui i giovani di oggi non solo devono essere in grado di immaginare il proprio futuro, ma devono anche essere capaci di crearlo. Al centro di questa visione c'è l'idea che i giovani debbano prima decidere cosa significhi essere adulti e poi negoziare i modi per realizzare la loro visione dell'età adulta.» (Chesters, 2024b, p. 1) – aggiungiamo – sulla base anche delle loro possibilità dettate dal sistema sociale e dal contesto a cui appartengono.

L'appartenenza, in questo *frame*, è una variabile, non nuova, ma che, trasmutando dalla sua connotazione politica assume un ruolo centrale anche per parare del concetto di transizioni alla vita adulta. In queste, sempre più concepite come costruzioni sociali culturalmente significative e soggette al condizionamento delle norme sociali, il concetto di *belonging* (appartenenza) si rivela uno strumento analitico cruciale. Esso consente di superare la visione lineare e normativa delle transizioni, focalizzata esclusivamente su indicatori come istruzione, lavoro e autonomia, per abbracciare una prospettiva relazionale che valorizza le connessioni dei giovani con persone, luoghi, istituzioni e culture.

Comprendere da dove i giovani provengono, i vincoli e le opportunità legate alle loro appartenenze – geografiche, sociali, di classe – permette di cogliere la complessità delle loro traiettorie e di riconoscere come le relazioni, le emozioni e le risorse materiali mobilitate nel quotidiano contribuiscano alla costruzione del sé e alla negoziazione del futuro. In questo senso, *belonging* non è una condizione statica, ma un processo attivo e situato, che coinvolge pratiche quotidiane, relazioni affettive, accesso a risorse materiali e riconoscimento simbolico. Comprendere le appartenenze dei giovani significa anche interrogarsi su come questi diventeranno adulti, su quali risorse e strategie mobilitano per navigare i percorsi della transizione, e su come le loro esperienze siano modellate da contesti culturali e strutturali che ne influenzano profondamente le possibilità di *agency*.

Questa visione del *belonging* come processo situato e dinamico si intreccia con le trasformazioni più ampie che caratterizzano le traiettorie giovanili nel contesto contemporaneo. Le biografie individuali tendono infatti a configurarsi come percorsi sempre più autonomi e destandardizzati, frutto di scelte soggettive e influenzati dalla crescente pluralizzazione dei valori. Tuttavia, tale autonomia percepita si confronta costantemente con vincoli strutturali persistenti – come l'origine sociale, il genere o l'appartenenza etnica – che, pur potendo essere negoziati o aggirati, continuano a esercitare un'influenza significativa sulle possibilità di azione e di riconoscimento. È proprio in questa tensione tra margini di scelta e condizioni comuni che si colloca una prospettiva interpretativa non dogmatica sulle transizioni verso l'età adulta: un approccio che riconosce la rilevanza del *belonging*, inteso sia come percezione soggettiva di appartenenza sia come dato fattuale e relazionale. Tale prospettiva consente di leggere le transizioni non solo come passaggi funzionali o normativi, ma come esperienze vissute, situate e differenziate (Blatterer, 2024).

Ciò offre una cornice analitica in cui collocare la *survey* – che osserveremo nel prossimo capitolo – coerente con le domande in essa che ci permetteranno di svolgere le analisi con la sensibilità adeguata che merita il tema nella contemporaneità.

Ovviamente, il richiamo ad una lente generazionale è d'obbligo anche in questo *frame*. Le rappresentazioni pubbliche e mediatiche, spesso improntate a narrazioni deficitarie e colpevolizzanti, tendono a interpretare le difficoltà incontrate dai giovani come esiti di mancanze individuali – scarsa volontà, egoismo, incapacità di assumersi responsabilità – piuttosto che come risposte razionali a condizioni mutate, come abbiamo anche visto mediante le *figures of youth* (Threadgold, 2020b) e il lavoro sugli immaginari di Cuzzocrea e colleghi (2022).

In questo senso, la retorica della prolungata adolescenza o delle generazioni narcisiste (Stein, 2013) riflette la persistenza di un modello normativo di età adulta che, pur perdendo aderenza alla realtà, continua a esercitare una funzione regolativa potente. «Perdendo parte della loro coerenza tradizionale, le biografie hanno iniziato ad assomigliare più ad assemblaggi di traiettorie isolate» (Blatterer, 2024, p. 107), rendendo il passaggio alla vita adulta meno lineare e più vulnerabile alle disuguaglianze di partenza e alle incertezze del presente. Tuttavia, ciò non implica una crisi generazionale nel senso morale del termine, ma piuttosto una rinegoziazione attiva e collettiva dei significati dell'adultità. I giovani non solo reagiscono ai vincoli strutturali, ma partecipano alla trasformazione dei modelli stessi con cui viene pensata la vita adulta, contestando implicitamente l'obsolescenza degli standard dominanti.

Ribadendo quanto affermato in precedenza, e portato avanti sotto traccia, non siamo di fronte a giovani totalmente isolati e individualizzati che tentano di transitare verso la vita adulta autonomamente, ma siamo di fronte, probabilmente, ad un gruppo – che non sappiamo ancora se definire come generazione in senso sociologico – che sperimenta le medesime condizioni di vita ma manca, sempre probabilmente, di una coscienza collettiva generalizzata. Questo può portare a pensare che le traiettorie siano individuali e individualizzate ma non è così, perché in società nulla avviene senza cause, senza conseguenze e nell'etere, tutto avviene nel tempo, nello spazio sociale e in relazione ad oggetti ed individui terzi.

Adottare una prospettiva generazionale significa, da un lato, superare la retorica comune e riconoscere che ciò che una generazione giudica come inadeguato in quella successiva può essere interpretato come una forma di *agency* situata: una risposta creativa alle condizioni storiche e culturali in cui prende forma (Dwyer e Wyn, 2001; Wyn, 2014; Blatterer, 2024). Dall'altro lato, implica interrogarsi sull'esistenza di una coscienza generazionale, considerando che la transizione alla vita adulta è un processo relazionale. In questa prospettiva, le esperienze giovanili diventano un osservatorio privilegiato per analizzare sia la trasformazione delle rappresentazioni sociali della vita e del diventare adulti oggi, sia la possibilità che esista effettivamente una generazione e che cosa significhi definirla tale.

È ancora una volta C. Van de Velde (2024) che cerca di comprendere il rapporto tra le generazioni e se effettivamente esiste una coscienza generazionale nel *frame* della *life course analysis* e della transizione alla vita adulta.

La situazione delle giovani generazioni, secondo l'autrice, oggi appare infatti segnata da un blocco strutturale che ostacola l'accesso all'autonomia: precarietà lavorativa, instabilità economica e dipendenza prolungata dalla famiglia d'origine contribuiscono a una sensazione diffusa di immobilità sociale. In questo contesto, soprattutto tra i giovani più istruiti, che probabilmente pagano lo scotto maggiore, prende forma una coscienza generazionale, un "noi" collettivo che si riconosce nei medesimi ostacoli e che sviluppa un senso condiviso di ingiustizia. Tale consapevolezza si esprime nella percezione di un vero e proprio "soffitto di vetro generazionale", che limita l'orizzonte delle opportunità nonostante l'investimento in capitale formativo e l'adesione alle regole del merito. Ne consegue, Secondo Van de Velde, l'emergere di generazioni sempre più politicamente consapevoli, coinvolte in movimenti che denunciano disuguaglianze economiche, ambientali e politiche, e che danno voce a un disagio comune – non in tutti i contesti possiamo aggiungere. Tuttavia, questa protesta non si configura come un conflitto diretto con le generazioni adulte, bensì con il sistema istituzionale e sociale nel suo complesso, ritenuto responsabile dell'esclusione delle giovani generazioni dai processi decisionali e di un'eredità insostenibile che mina le prospettive future e, di conseguenza, la possibilità di divenire autonomo prima che adulto.

In conclusione, il quadro che emerge conferma come la transizione all'età adulta non possa più essere pensata nei termini di un percorso lineare e universalistico, né ridotta a un semplice ritardo delle tappe canoniche. Le traiettorie giovanili si configurano piuttosto come processi plurali, caratterizzati da reversibilità, oscillazioni e discontinuità, che riflettono tanto le trasformazioni macro-strutturali (crisi economiche, mutamenti nei regimi di *welfare*, ristrutturazioni del mercato del lavoro) quanto la dimensione soggettiva delle scelte individuali e familiari.

In questo scenario, le proposte teoriche sviluppate negli ultimi decenni – dalla *Emerging adulthood* (Arnett, 2000) alla *Arrested Adulthood* (Côté, 2000; 2014), fino all'idea di *New adulthood* (Leccardi e Ruspini, 2006: Wyn *et al.* 2020) e alla tipologia dei regimi di transizione (Walther, 2006; 2023; Van de Velde, 2011) – rappresentano tentativi significativi, ma parziali, di dar conto della complessità e della variabilità empirica dei fenomeni legati alla gioventù e al passaggio alla vita adulta. Anche la prospettiva del *life course* (Elder, 1994; Elder *et al.* 2003) si inserisce in questo panorama come una possibile cornice interpretativa, utile a integrare dimensioni temporali, istituzionali e biografiche, ma non esaustiva né esclusiva.

Più che convergere verso un paradigma unitario, il dibattito mostra dunque la necessità di mantenere aperto lo spazio analitico a una pluralità di approcci capaci di dialogare tra loro senza pretese di totalizzazione. È proprio nell'attenzione comparativa e nella tensione critica tra questi quadri concettuali che si gioca oggi la possibilità di comprendere il significato mutevole del diventare adulti nelle società contemporanee.

4.3 *Agency*, struttura e soluzioni *middle ground*

Nel paragrafo precedente, seppur non citato direttamente riemerge un dibattito cruciale negli *Youth Studies* contemporanei, quello tra *agency* e struttura.

Come evidenziato anche nei capitoli primo, secondo e terzo, la letteratura sulle transizioni giovanili e sulle generazioni si fonda in parte su questo cruciale e storico scontro tra *agency* individuale e strutture sociali.

Questa riflessione – pur essendo una costante dell'intero campo sociologico – non può, nel dibattito contemporaneo, essere affrontata ricorrendo esclusivamente alle categorie classiche che oppongono autonomia/agentività e strutture sociali. Sia le strutture tradizionali sia quelle più recenti da sole, infatti, non bastano più a spiegare in che modo si configuri il futuro degli individui e, in questo caso specifico, dei giovani.

«Pur in presenza di un sostanziale accordo riguardo al maggiore impegno individuale che oggi viene richiesto ai giovani – e non solo a loro – nel costruire la propria biografia, si è sviluppata infatti una accesa discussione tra "volontaristi" e "deterministi" (White e Wyn, 1998) […]» (Spanò, 2018, p. 85), ovvero, «tra coloro che sostengono il primato dell'*agency*, mettendo per così dire nelle mani dei giovani la responsabilità dei risultati raggiunti, e coloro che invece affermano che la posizione sociale […] limita fortemente le opportunità che si offrono ai giovani» (p. 85).

Questo protarsi del dibattito tra *agency* e struttura, come intuibile, non conserva tutti i connotati dei classici ma anzi, muta insieme ai concetti e agli approcci in seno agli *Youth Studies* e all'approccio per transizione, come abbiamo infatti osservato nel paragrafo 2.2 e nel 4.1, gli studi sui giovani e sulle transizioni non sono i medesimi che in passato.

Ciò che possiamo definire una costante contemporanea trasversale agli approcci allo studio dei giovani e delle transizioni e al dibattito tra sostenitori *dell'agency* e della struttura è il tema delle disuguaglianze e, come già detto nel paragrafo 4.1, la necessità è quella di capire in che modo si riproducono le disuguaglianze (Furlong, 2012). In epoche di grandi cambiamenti, queste sono sempre centrali.

A completamento del triangolo teorico delineato, possiamo collocare al vertice superiore lo studio delle disuguaglianze sociali; in uno dei vertici della base il dibattito storico tra *agency* e struttura – oggi arricchito dalla contrapposizione tra volontarismo e determinismo –; e, nel secondo vertice della base, i giovani stessi. I loro vissuti, segnati da specificità storiche, capacità di innovazione e potenziale trasformativo, costituiscono infatti una lente privilegiata per osservare i processi di cambiamento sociale ed economico. Come ricorda Furlong, «le vite dei giovani offrono una finestra unica sui processi di cambiamento sociale ed economico e facilitano l'esplorazione di alcune delle grandi questioni teoriche delle scienze sociali» (2012, p. 8).

L'insieme di questi elementi del campo sociologico riporta – che si tratti di disuguaglianze, *agency* o struttura, volontarismo o determinismo e, più recentemente, anche di giovani e generazioni, nonché di transizioni – a due autori annoverabili tra i classici contemporanei: Ulrich Beck e Pierre Bourdieu.

Come abbiamo osservato nel terzo capitolo, e in particolare nel paragrafo 3.3 – dopo aver approfondito il contributo dei classici della sociologia giovanile, mettendo in luce come il

conflitto tra prospettive strutturaliste e culturaliste implichi una diversa concezione dell'agentività[27] – questi due autori sono stati trattati o congiuntamente cercando di conciliarne le posizioni (Woodman e Threadgold, 2015; Woodman e Wyn, 2015a), o oppositivamente (Threadgold e France, 2016; Roberts e France, 2021), riconoscendo i limiti di un approccio eccessivamente centrato sull'individualità e sull'individualismo.

In un certo senso, anche nel dibattito sulle transizioni e negli studi sul corso di vita vi sono approcci che valorizzano maggiormente gli aspetti soggettivi e individuali nei percorsi e nelle traiettorie di vita e approcci che invece valorizzano gli aspetti legati alle struttura sociali – classe, genere, etnia. Questi, inoltre, li abbiamo inquadrati sotto la lente dei concetti di eteronormatività e autodeterminazione. Gli approcci che si focalizzano maggiormente sull'impatto strutturale senza considerare anche quelli soggettivi tendono ad essere eteronormativi, viceversa, autodeterminanti.

L'approccio dell'*Emerging Adulthod* (Arnett, 2000), ad esempio, valorizzando l'aspetto psico-sociale della condizione frapposta tra giovinezza e adultità che si sostanzia in una nuova pseudo-fase del corso di vita può essere annoverato tra quegli approcci che valorizzano soprattutto l'agentività individuale. Allo stesso modo, con maggiore attenzione però alla dimensione di classe, anche l'*Arrested Adulthood* (Côté, 2000). Anche la metafora della navigazione e della capacità di navigare, trascurando molti impedimenti strutturali della condizione individuale può essere considerata tra gli approcci che antepongono l'*agency* alla struttura. Senza la dovuta accortezza, alla luce delle critiche all'approccio della *Social generation*, anche le tesi della *New youth* e della *New adulthood* possono ricadere in questo approccio.

L'approccio dei regimi di *welfare* (Walther, 2006; Van de Velde, 2011), allo stesso modo, come tutti gli studi comparativi o che considerano maggiormente i vincoli alla transizione e al divenire adulti in generale, possono essere considerati maggiormente attenti alla struttura.

Bisogna a questo però chiarire che non è l'approccio o la corrente che si sposa per i propri studi a essere centrale nello studio sociologico. È probabilmente l'oggetto di studio ad essere fondamentale per comprendere la realtà sociale e questo è tanto più vero nel caso degli studi sui giovani.

A loro modo, tutti gli autori e le autrici osservati ed osservate fino ad ora, con annesse critiche, hanno fornito un contributo all'interpretazione del cambiamento sociale e della condizione giovanile, nonché del passaggio alla vita adulta. L'attenzione ad un oggetto chiave per osservare la realtà sociale, congiuntamente con un'attenzione particolare ai classici della sociologia e al radicamento empirico delle proprie analisi – come già affermato in conclusione del paragrafo 3.2.5 – può portare ad un approfondimento essenziale della teoria sociologica e ad un risvolto pratico per descrivere, interpretare la società e il cambiamento sociale.

---

[27] Nei primi, come abbiamo osservato, l'*agency* risulta pressoché marginale, se non del tutto assente; Nei secondi, pur riconosciuta, rimane fortemente vincolata alle logiche di classe

Ciò comporta però che gli studi futuri debbano muoversi – come avviene dagli anni Duemila in poi – anche verso soluzioni che tentino di conciliare le visioni e che integrino – in maniera epistemologicamente coerente – gli aspetti più individuali dei soggetti e gli aspetti più storico-strutturali dei contesti in cui sono immersi, alla maniera degli studi osservati nell'ambito della *life course perspective* come quello del *life course cube* (Bernardi *et al*. 2019), del *doing transitions* (Stauber *et al.* 2023), del *belonging* (Blatterer, 2024; Chesters, 2024b) o anche della rinnovata versione degli studi sul corso di vita più specifici (Elder e George, 2016)

4.3.1 Individualizzazione *vs.* classe

Nel dibattito contemporaneo, che si parli di disuguaglianze o che si parli di preminenza dell'*agency* e del crescente fenomeno dell'individualizzazione, sono due gli autori che costantemente vengono tirati in ballo e riaffrontati, contrapponendoli o cercando di conciliare le loro posizioni: Ulrich Beck (1992; Beck-Gernsheim, 2002) e Pierre Bourdieu (1978; 1979; 1986).

Con l'emergere dei teorici contemporanei e con i cambiamenti nella struttura produttiva degli anni Novanta e Duemila si assiste a una significativa ridefinizione del rapporto tra individuo e struttura: l'*agency* viene posta al centro dell'analisi, talvolta in posizione predominante rispetto ai vincoli strutturali che perdono la loro influenza e forma in favore di una crescente individualizzazione nell'epoca che viene definita post-moderna. Beck, in particolare, è stato oggetto di molte critiche riguardanti da un lato la tesi dell'individualizzazione, dall'altro per aver definito la classe una categoria zombie, ovvero una nozione svuotata di efficacia analitica, nonostante continui a rappresentare una delle principali variabili strutturali nella spiegazione delle disuguaglianze sociali.

L'individualizzazione – nella sintesi di Howard (2007) e – secondo gli autori che la promuovono (Bauman 2000; Beck and Beck-Gernsheim 2002; Beck, Giddens and Lash 1994; Giddens 1991) non è semplicemente una liberazione dai vincoli tradizionali, ma un processo sociale profondo che ridefinisce il ruolo dell'individuo nella società moderna. Come osserva Howard (2007, p. 1), «i processi contemporanei di "individualizzazione" sembrano indebolire e dissolvere i vecchi vincoli che legavano le persone a determinati stili di vita, aprendo molte aree dell'esistenza alla scelta personale». Tuttavia, Howard sottolinea che questa apparente autonomia è il risultato di dinamiche collettive: «il passaggio contemporaneo verso l'individuo è guidato da processi collettivi che implicano nuove forme di socializzazione, regolazione e distribuzione delle risorse, tutte tese a promuovere particolari tipi di individualità» (p. 1). In contrasto con le ideologie neoliberali, l'individualizzazione non implica l'assenza di strutture esterne, bensì una loro riformulazione: «le persone dipendono ora da una serie di istituzioni e strutture moderne, tra cui lo stato sociale, i sistemi educativi e i mercati del lavoro» (p. 2), che impongono nuove e spesso contraddittorie richieste agli individui, in più, crollano le appartenenze collettive secondo questa prospettiva e si assiste – come visto anche per l'approccio per transizioni e del *life course* – ad una perdita dei ritmi biografici "classici" che portano, per l'appunto, a traiettorie di vita uniche e individualizzate.

Come vedremo a breve, nel dibattito contemporaneo però, non è tanto l'idea dell'individualizzazione a creare dibattito e controversie scientifiche quanto quella della

choice biography, secondo cui gli individui, nella post-modernità, hanno più possibilità di scegliere chi essere e costruiscono la propria biografia mediante le scelte che compiono.

Per quanto riguarda Pierre Bourdieu, abbiamo già osservato nel dettaglio nel paragrafo 3.3, il suo ruolo nel dibattito contemporaneo sul concetto di generazione. In questo paragrafo, riprendendo come riferimento quanto affermato in precedenza, se i sociologi dell'individualizzazione tendono a dissolvere la rilevanza delle strutture sociali tradizionali, Bourdieu, al contrario, ne riafferma la centralità attraverso concetti come *habitus*, capitale e campo offrendo una visione più articolata e stratificata della relazione tra individuo e struttura – che abbiamo visto in realtà non sussistere nel suo impianto teorico riflessivo e relazionale. Questo confronto e riferimento costante agli apparati di Beck e Bourdieu si inserisce pienamente nei quadri teorici delineati nei capitoli precedenti, dove il tema delle disuguaglianze, il dibattito tra volontarismo e determinismo, e il ruolo dei giovani come attori sociali emergenti convergono in una riflessione complessa e dinamica sulle trasformazioni contemporanee.

In questo dibattito, l'apparato teorico di Ulrich Beck viene quindi criticato su due fronti: da un lato, la sua tesi sulla fine delle classi sociali e sulla conseguente perdita di rilevanza analitica di tale categoria; dall'altro, l'enfasi attribuita alla centralità delle scelte individuali nella costruzione della propria biografia, intesa come esito di decisioni autonome e svincolata dai vincoli strutturali. In questa prospettiva, il percorso di vita dell'individuo sarebbe il prodotto delle sue scelte personali, piuttosto che il risultato di determinanti potenziali di natura strutturale.

Bourdieu stesso, anticipò queste criticità e alcune delle principali tendenze del pensiero post-moderno, sia sul piano teorico sia su quello metodologico che ci aiutano a comprendere le sue originali posizioni sulle teorie dell'individualizzazione. Al tempo stesso, egli mise in guardia gli studiosi rispetto ai rischi insiti in approcci che enfatizzano l'individualizzazione dei soggetti e l'uso delle storie personali come chiave privilegiata per interpretare la realtà sociale. È in questo quadro che elabora la nozione di «illusione biografica» (1986), con cui denuncia la fallacia di considerare le traiettorie individuali come narrazioni coerenti e autosufficienti, capaci di spiegare da sole i processi sociali più ampi.

Come osserva Nico in un articolo divulgativo dell'aprile 2012[28] parlando di transizione all'età adulta in Portogallo e dell'illusione culturale (altro concetto dell'apparato bourdesiano), la tendenza all'utilizzo della letteratura culturalista degli anni Sessanta – che abbiamo osservato nel paragrafo 3.2.4 – congiuntamente con quella post-moderna tendente all'individualizzazione porta ad escludere le condizioni materiali di vita entro cui le traiettorie individuali degli individui si sviluppano. Lo slittamento verso l'individualizzazione delle biografie, infatti, produce una narrazione apparentemente coerente, ma profondamente riduttiva, che confonde le scelte biografiche con le possibilità oggettive e attribuisce ai giovani – nel suo e nel nostro caso – una responsabilità quasi

[28] https://pt.mondediplo.com/2012/04/transicoes-para-a-vida-adulta-em-portugal-para-la-da-ilusao-cultural.html (consultato 02/01/2026)

morale rispetto ai loro percorsi. Per l'autrice è quindi necessario non escludere le variabili culturali e le storie individuali nell'analisi dei fenomeni sociali ma riportare al centro altri aspetti, nel caso delle traiettorie giovanili, non solo quelli legati all'*agency*, ma quelli di struttura quali, ad esempio il mercato immobiliare per parlare di opportunità e transizioni alla vita adulta.

Per contrastare questa deriva analitica, è necessario – come suggerisce l'autrice – cambiare scala di osservazione, reinserendo nella discussione dimensioni spesso marginalizzate e strutturali e recuperando una prospettiva storica, come anche abbiamo osservato nei paragrafi precedenti.
La complessità dei processi sociali, secondo Nico, viene quindi ridotta a una somma di scelte individuali, riproducendo esattamente quel tipo di illusione – biografica e culturale – contro cui Bourdieu ci invita a vigilare evitando euristiche e riduzionismi teorici ed empirici.

Per Bourdieu, infatti, la storia di vita è un'illusione costruita socialmente e la realtà è frammentata e discontinua, nonché strutturalmente determinata. La narratività delle storie di vita e la valorizzazione eccessiva delle parole dei soggetti analizzati, degli individui in sé, che non sono il soggetto dell'analisi, è la riproduzione di una struttura che non esiste poiché, riprendendo i concetti visti fino ad ora, l'*habitus* degli individui gode di continuità pratica, non narrativa. Il più grande avvertimento del sociologo francese è però relativo al pensiero che la vita sia una sequenza autonoma di eventi, considerabile alla stregua di un errore, in quanto, la vita si costruisce nel campo, l'individuo va situato in esso e studiato sulla base delle posizioni che occupa e analizzato nei movimenti e spostamenti nello spazio sociale.

L'idea dell'illusione biografica nasce quindi, per Bourdieu (1986), dal desiderio sociale di vedere tutto in ordine, la vita in ordine, e coerente con ciò che accade al suo esterno, da cui, nella visione relazionale l'individuo non è però slegato. Ogni individui infatti occupa più posizioni nei campi sociali che non sempre riescono ad essere colti dall'analisi, quantitative o qualitative che siano. Infatti, la vita in questa prospettiva non è una sequenza autonoma di eventi ma una serie di posizioni occupate in un campo che danno forma alle traiettorie.

Questa riflessione e questi avvertimenti di Bourdieu – che a prima vista potrebbero sembrare slegati sia dal suo contributo alla comprensione sociologica delle generazioni e dei giovani (1978; Mauger, 2001), sia dal dibattito sulla relazione tra struttura e *agency* – costituiscono in realtà il fondamento epistemologico che rende possibile entrambe le analisi.

L'operazione compiuta in *L'illusion biographique* è infatti una critica radicale all'individualismo ingenuo che tende a prendere l'individuo come unità immediata e autosufficiente di analisi, come testimonia la celebre affermazione secondo cui «l'individuo […] è anche la più reale, in apparenza, delle realtà, l'*ens realissimum*, immediatamente offerto alla nostra intuizione affascinata» (1986, p. 72). Nella prospettiva bourdieusiana, l'individuo non è un dato originario, ma un effetto di istituzione: ciò che appare come continuità biografica è il prodotto di dispositivi sociali – dal nome proprio allo stato civile, dalle classificazioni istituzionali alle aspettative normative di coerenza

narrativa – che conferiscono all'esistenza una forma unitaria solo in apparenza. Assumere l'individuo come punto di partenza significa dunque cadere nell'"illusione biografica", ovvero nella tendenza a leggere la vita come una storia coerente, orientata e dotata di senso intrinseco.

È proprio questa critica epistemologica che permette a Bourdieu di affrontare in modo non psicologistico né culturalista la questione generazionale. Nel saggio del 1978 sui giovani, egli mostra come la categoria di "gioventù" non rinvii a un'essenza o a un'esperienza omogenea, ma a posizioni differenziali all'interno di campi sociali strutturati. Allo stesso modo, ciò che spiega l'individuo non è la sua presunta interiorità narrativa, ma la traiettoria che lo colloca in una serie di posizioni oggettive e mutevoli. L'individuo è così un punto di condensazione di relazioni, non un soggetto autosufficiente; comprenderlo richiede la ricostruzione dello spazio sociale che rende intelligibile la sua biografia.

Questa impostazione consente di superare la falsa alternativa tra struttura e *agency*: la traiettoria individuale non è né il semplice effetto di determinismi strutturali né il risultato di scelte autonome, ma l'esito situato dell'incontro tra *habitus* e campi, tra disposizioni incorporate e configurazioni di possibilità. In questo senso, la critica all'illusione biografica non è un esercizio teorico isolato, ma la condizione per una sociologia delle generazioni e dei giovani capace di cogliere la dimensione relazionale, posizionale e storicamente situata delle vite sociali.

In questa direzione, il contributo di Nico (2012) offre un aggiornamento particolarmente rilevante dell'avvertimento bourdieusiano, mostrando come la combinazione tra *narrative turn*, "militant affiliation" alle teorie dell'individualizzazione e sviluppo di strumenti come i CAQDAS abbia finito per accentuare proprio quella tendenza a sostituire l'oggetto di studio con la narrazione che Bourdieu denunciava. Come osserva l'autrice, l'enfasi sulla voce degli intervistati e sulla coerenza apparente dei racconti biografici rischia di trasformare il ricercatore in un semplice "riproduttore" delle versioni soggettive, favorendo un'analisi verticale densa ma poco riflessiva, che confonde la vita vissuta con la vita raccontata e reifica la sequenza narrativa come se fosse una sequenza reale di eventi. L'illusione biografica si intreccia così con un'illusione di ordine analitico, resa possibile sia dall'uso acritico dei software di analisi qualitativa sia dalla fascinazione per la narratività come prova di autenticità.

Per contrastare questa deriva, Nico propone una strategia metodologica che reinserisce la temporalità e la sequenza effettiva degli eventi al centro dell'analisi, attraverso la combinazione tra *life calendars* e interviste biografiche. Questa "mixed technique" permette di decomporre la narrazione, ricostruire la cronologia reale e restituire la complessità delle traiettorie, evitando che la coerenza narrativa sostituisca la logica dei processi sociali. In questo senso, il suo lavoro rappresenta un tentativo concreto di sottrarsi all'illusione biografica e di riportare l'analisi delle vite – e delle transizioni giovanili in particolare – entro una prospettiva relazionale, posizionale e metodologicamente vigilante, pienamente coerente con l'eredità bourdieusiana.

A. Spanò (2018) – già citata in precedenza – ricostruisce anche questo dibattito evidenziandone sia la complessità storica che l'evoluzione contemporanea[29].

Per quanto concerne la perdita di centralità del concetto di classe sociale – oggetto di critica esplicita dell'impianto teorico di Ulrich Beck – si osserva una posizione teorica controversa che ha suscitato numerose reazioni nel dibattito sociologico. Beck (2002) sostiene che la classe sociale non sia più uno strumento analitico efficace per interpretare le trasformazioni della società contemporanea – definendola una categoria zombie. Tale affermazione è stata fortemente contestata.

Oltre alle osservazioni di Bernardi (2007) – esplicitate nel paragrafo 3.3.2 – Atkinson (2007a) contesta con forza l'affermazione di Beck (2002) secondo cui la classe non rappresenterebbe più uno strumento legittimo per interpretare i fenomeni sociali contemporanei. In effetti, Beck sembra problematizzare la capacità esplicativa del concetto di classe, ma secondo Atkinson – come riportato da Spanò (2018) – non è chiaro se egli adotti una prospettiva di matrice weberiana o marxiana, anche a causa dell'ambiguità con cui impiega il concetto di struttura sociale. Quest'ultima, infatti, appare rafforzata proprio nell'iniqua distribuzione dei rischi sociali che caratterizza le società contemporanee da lui osservate. In linea con quanto sostenuto da Bernardi (2007), Beck risulta talvolta contraddittorio, al punto da generare formulazioni teoriche paradossali e, in questo senso, le critiche convergono nel ritenere che – pur nel tentativo di superare le categorie tradizionali – Beck finisca per rafforzare, seppur indirettamente, proprio quelle disuguaglianze che intende decostruire. In più, pur ritenendo dipartita la categoria della classe sociale, secondo Atkinson, sembra che egli continui ad usarla. In altre e sintetiche parole, nell'apparato di Beck e nell'uso dell'individualizzazione c'è una sostanziale sottovalutazione delle disuguaglianze.

Da questa critica di Atkinson prende avvio un vivace botta e risposta – che si sviluppa tra le pagine del *British Journal of Sociology* – senza approdare a una soluzione né di compromesso, né teoricamente conciliativa. Le posizioni rimangono nettamente distinte. Nella sua replica alla prima critica, Beck (2007) – oltre a formulare una contro-argomentazione – rimprovera Atkinson per essersi soffermato eccessivamente sugli Stati-nazione, accusandolo di fraintendere la sua tesi sull'individualizzazione e di ritenere erroneamente che essa sottovaluti le disuguaglianze. Beck insiste invece sulla dimensione globale delle disuguaglianze – muovendo una risposta che richiama la prospettiva delle generazioni globali (Beck e Beck-Gernsheim, 2008) – sostenendo che l'eurocentrismo degli apparati teorici, anche quelli più recenti, contribuisca a occultare le disuguaglianze presenti nelle parti del mondo meno avvantaggiate.

Atkinson (2007b), a sua volta, risponde – come era prevedibile – affermando che, pur riconoscendo l'importanza di tutte le disuguaglianze, comprese quelle che attraversano i confini nazionali, occuparsi di altre forme di disuguaglianza non implica necessariamente

[29] Si veda A. Spanò (2018), cap. 3, par. 1, *Il dibattito sull'individualizzazione: volontarismo vs determinismo*, pp. 86-95

trascurarne altre e non implica nemmeno il fatto che la classe sociale non possa ancora essere usato come *tool* analitico.

Questo discorso si lega alla critica alla concezione secondo la quale i giovani – o più in generale gli individui – nell'epoca contemporanea, godono di una maggiore libertà di scelta e di costruzione delle proprie biografie, anche detta *choice biography*.

Le scelte individuali, secondo questa concezione, sono compiute al di là o, meglio, senza condizionamenti di natura strutturale. Tuttavia, come evidenzia Spanò (2018) richiamando Evans (2002; 2007), le opportunità disponibili agli individui sono profondamente influenzate da fattori strutturali che delimitano lo spazio d'azione e le possibilità concrete di scelta. In tale contesto, risulta particolarmente rilevante la prospettiva proposta da Brannen e Nielsen (2002; 2005), citata anch'essa da Spanò, secondo cui quella che viene definita «ortodossia dell'agency» tende a oscurare il ruolo determinante delle strutture sociali, non solo nel dibattito scientifico ma anche nel discorso pubblico.

Questo slittamento interpretativo, che attenua la responsabilità delle strutture sociali nella definizione delle traiettorie biografiche e delle scelte individuali, può contribuire ancora oggi all'adozione di politiche che, anziché rimuovere gli ostacoli strutturali, finiscono per attribuire agli individui la piena responsabilità delle loro decisioni. Queste ultime che, in realtà, risultano fortemente condizionate da variabili quali classe sociale, genere, origine etnica e provenienza geografica. Tale visione, se assunta nel discorso pubblico, rappresenta un rischio concreto per le fasce più vulnerabili della popolazione, che rischiano di essere ulteriormente marginalizzate e stigmatizzate, senza ricevere il necessario supporto per uscire da condizioni di povertà e deprivazione spesso ereditarie. In questo modo, la responsabilità della condizione di svantaggio viene paradossalmente attribuita agli stessi soggetti che la subiscono.

In linea con questa riflessione, Furlong, Cartmel e Biggart (2006) – già ampiamente citati nel Capitolo 2 – e ripresi da Spanò, sottolineano come le transizioni verso la vita adulta, spesso caratterizzate da percorsi frammentati e complessi, non siano il semplice risultato di scelte individuali, bensì l'esito di una strutturale assenza di opportunità. Le stesse aspettative soffrono del condizionamento delle strutture sociali (Vergati, 2005). Quando si analizzano le scelte individuali, è fondamentale non trascurare il ruolo delle strutture sociali. L'illusione di un'*agency* totalmente libera rischia di legittimare politiche che ignorano le disuguaglianze sistemiche e perpetuano la marginalizzazione.

Se è vero che sognare non comporta alcun costo, vivere la realtà e costruire la propria biografia attraverso le transizioni esistenziali implica invece prezzi elevati, che non tutti sono in grado di sostenere. Ancora più oneroso è il costo della delusione, quando i sogni vengono coltivati nella convinzione che siano realizzabili, pur in assenza delle risorse materiali, culturali e relazionali necessarie per raggiungerli. In questo senso, nel dibattito sul rapporto tra *agency* e struttura, è imprescindibile considerare non solo le condizioni oggettive che influenzano le scelte individuali, ma anche i costi morali e psicologici che derivano da tali condizionamenti.

Attribuire le traiettorie biografiche esclusivamente alla volontà individuale significa ignorare le profonde disuguaglianze che attraversano le società contemporanee. Se le scelte

fossero davvero il frutto di una piena autonomia decisionale, fenomeni come l'innalzamento dell'età media per l'uscita dalla casa dei genitori, il rinvio della genitorialità, e la dilatazione temporale delle tappe tradizionali della transizione all'età adulta – osservabili in molti paesi europei – non troverebbero spiegazione. Al contrario, tali dinamiche sono spesso il risultato di vincoli strutturali, quali l'instabilità lavorativa, la precarietà abitativa, l'accesso diseguale all'istruzione e alle reti di sostegno, che limitano concretamente la capacità degli individui di pianificare e realizzare i propri progetti di vita.

La critica alla *choice biography* è molto connessa alla critica alla classe come categoria *zombie*. Relativamente alle scelte di vita, Spanò (2018, p. 88) afferma: «Mentre Furlong e Cartmel (2007) hanno messo in luce come sebbene le transizioni divenute più individualizzate e sebbene i giovani vedano la loro situazione piena di rischi di incertezze, ci sia "una chiara evidenza che, al livello oggettivo, i rischi sono distribuiti in modo diseguale e corrispondono strettamente alle linee di svantaggio tradizionali" (*ivi*, 52)». Per chiarire, come l'autrice, la riproduzione delle disuguaglianze non è né un fenomeno scomparso né da sottovalutare, è importante tanto nell'istruzione quanto nella transizione all'età adulta, che nel lavoro e così via.

Un esempio di ciò lo si rinviene nel concetto di *agency* stratificata che si insinua in questo discorso e aiuta ad introdurre in parte le soluzioni di mezzo che descriveremo nel prossimo paragrafo. Studi recenti hanno mostrato come la stratificazione sociale sia una variabile chiave per studiare la transizione all'età adulta e le aspettative che si hanno di questa. La stratificazione sociale, quindi, intesa in termini ampi, include molti degli elementi che l'individuo non può scegliere, su tutti le sue origini, sociali ed etniche. In particolare, Billari *et al*. (2019) evidenziano come l'accesso a risorse e il livello di status sociale influenzino la transizione all'età adulta: per chi proviene da un contesto socio-economico più elevato risulta più lenta – specialmente subiscono una postposizione l'autonomia abitativa, il matrimonio e la genitorialità; al contrario, chi ha uno status indicativamente basso, questi eventi vengono esperiti in età precoce.

Le differenze nel percorso di vita, in questo *frame*, sono attribuite a fattori come la socializzazione stratificata (valori familiari), all'*agency* stratificata (legata alle risorse disponibili) e alle opportunità stratificate. Inoltre, non è trascurabile l'intervento del *welfare* nel ridurre tendenzialmente le disuguaglianze, accentuate dalle condizioni economiche e istituzionali difficili.

Un'analisi simile è stata condotta da Ferraretto e Vitali (2024) in 31 paesi europei (categorizzati in 4 categorie). Le autrici evidenziano come vi sia una sostanziale differenza tra le regioni europee e come queste differenze e peculiarità nazionali influenzino significativamente i tempi della transizione all'età adulta. Nel dettaglio, ad esempio, mostrano che i paesi del Nord Europa sono caratterizzati da una transizione precoce all'età adulta, le aree del Sud e dell'Est Europa, invece, sono contrassegnate da un forte ritardo. I loro risultati mostrano anche come le disuguaglianze di genere e di status variano a seconda del contesto osservato, con differenze più accentuate nei paesi dell'Europa Orientale e Meridionale. Queste differenze di status sociale si riflettono nei tempi di transizione all'età adulta più rapidi per chi ha uno status basso, e più lenti ma maggiormente equilibrati tra i sessi per chi ha uno status elevato. Le condizioni

economiche e le politiche di *welfare* sono quindi determinanti nell'accentuare o ridurre queste disuguaglianze, con differenze significative tra le diverse aree geografiche.

Ciò, ancora una volta, smentisce la validità e la preminenza della scelta individuale nel determinare il destino sociale. Le scelte dell'individuo non dipendono solo da ciò che mette in pratica poiché esso si muove in un campo di opportunità non delimitato deterministicamente ma da cui è difficile uscire.

Il dibattito contemporaneo sul tema è stato portato avanti ancora una volta dagli studiosi australiani di cui abbiamo osservato le posizioni nel capitolo 2. Il fuoco si sposta quindi dal *British Journal of Sociology* al *Journal of Youth Studies*, che raccoglie i botta e risposta sul tema dell'*agency* e della struttura quando si parla di giovani e di transizione all'età adulta.

Dan Woodman (2009), che interviene in difesa di Beck, ritiene che le tesi del filosofo tedesco siano state male interpretate e soprattutto, che egli sia stato erroneamente considerato come un sociologo dell'*agency* nonostante il suo campo di lavoro siano state le trasformazioni e i cambiamenti sociali. Ciò su cui riflette però è in particolare il concetto di *biografia della scelta* che ha assunto una posizione paradossalmente egemonica, pur non essendo mai stato formalmente teorizzato da Ulrich Beck. Come osserva Woodman, «Il concetto di biografia di scelta tende a essere riferito al libro più noto di Beck, *La società del rischio* (1992) e, occasionalmente, a du Bois-Reymond (1995, 1998), che a sua volta lo ricollega a *La società del rischio* nei suoi scritti. Ho trovato questa continua citazione de *La società del rischio* piuttosto confusa. Sebbene avessi letto il libro con attenzione, non ricordavo che Beck proponesse o discutesse il concetto di biografie di scelta. Dopo più di una rilettura, alla fine mi sono soffermato sulla seguente frase (Beck 1992, p. 135), come la più vicina a proporre un simile concetto: 'Nel passaggio dalla "biografia standard" alla "biografia elettiva" (Ley 1984), si distingue il tipo conflittuale e storicamente inedito della biografia fai-da-te (Gross 1985).'». (Woodman, 2009, pp. 245).

C'è quindi una interpretazione errata del modo di intendere la possibilità di scelta segnalato dal sociologo australiano. Secondo l'autore, ancora, la lettura dominante di Beck, spesso ridotta a una visione iper-individualista, ignora che «'individualizzazione' è il termine usato da Beck per indicare un fenomeno sociologico relativamente macro, ma difficile da individuare e tutt'altro che totale, imposto alle persone dalle istituzioni, che ha effetti ambigui e difficili da prevedere sugli atteggiamenti.» (Woodman, 2009, p. 250). In realtà, la riflessività descritta da Beck non implica una deliberazione cosciente, bensì una condizione di ambiguità strutturale in cui «Le decisioni sono richieste e spesso devono essere prese rapidamente, senza garanzie, e saranno in larga parte abituali.» (p. 251). Di conseguenza, la biografia fai-da-te – o *choice biography* – non è espressione di libertà, ma piuttosto una *tightrope biography*, «Uno stato di perenne pericolo, in parte visibile e in parte nascosto.» (Woodman, 2009, p. 245), ovvero una traiettoria precaria imposta dalla trasformazione delle istituzioni moderne.

Questo fraintendimento ha prodotto una falsa ortodossia teorica, in cui la sociologia della gioventù si rifugia in posizioni intermedie tra struttura e *agency*, senza affrontare le implicazioni epistemologiche più profonde della modernità riflessiva ed eludendo il vero significato delle critiche di Beck. La categoria *zombie* della classe infatti, secondo Woodman, non è che un sollecito a ripensare la classe sociale e a rinnovare l'analisi

sociologica. Woodman (2009) denuncia questa forma di ortodossia teorica che si manifesta nella reiterata costruzione di una posizione intermedia tra struttura e *agency*. Le soluzioni *middle ground* – che vedremo in seguito –, spesso si presentato come superamento della presunta iper-individualizzazione di Beck ma, secondo lui, si rivelano in realtà una semplificazione rassicurante ma teoricamente limitante. Il concetto di *bounded agency* di Evans (2007) – che abbiamo visto essere tra i primi e principali critici di questa visione è emblematico, poiché «[…] riduce il lavoro dei teorici a singole coordinate in uno spazio concettuale tridimensionale, lungo gli assi di *agency* e struttura, cambiamento sociale e riproduzione, e modalità di attribuzione interne o esterne, per poi individuare uno spazio tra queste coordinate […].» (Woodman, 2009, p. 246).

In alternativa, Woodman propone di superare questa dicotomia e di recuperare genealogie teoriche più articolate, come quelle degli effetti non intenzionali in Durkheim, Elias e Bourdieu, all'interno delle quali colloca anche Beck – una riflessione già richiamata nel capitolo 3, sebbene senza includere l'apparato teorico beckiano. Poiché, infatti, la riflessività in Beck non coincide con una scelta pienamente consapevole, ma rappresenta una condizione sociale di costrizione, le biografie che ne derivano risultano precarie e difficili da definire.

Come sottolinea Woodman (2009), «Il principale contributo di Beck consiste nel sostenere che la sociologia ha bisogno di nuovi paradigmi interpretativi e che tentare di concettualizzare il momento attuale con i concetti sociologici dominanti del ventesimo secolo risulta inefficace.» (p. 248). In questo senso, la *choice biography* non è una teoria beckiana, ma una caricatura che ha ostacolato l'evoluzione teorica della disciplina. Beck, al contrario, sostiene che «La prevedibilità e la sicurezza che permetterebbero a queste nuove opzioni di funzionare come scelte da compiere in modo deliberato si indeboliscono anch'esse.» (p. 254), invitando la sociologia della gioventù a confrontarsi con le ambiguità strutturali della seconda modernità.

Come osservato nel capitolo 2 ma su un altro piano, chi contesta la tesi di Woodman è ancora una volta Steven Roberts (2010b). Secondo lui la sociologia della gioventù avrebbe frainteso Ulrich Beck, sostenendo invece che l'associazione tra Beck e le biografie di scelta sia non solo legittima, ma testualmente fondata. Come affermano Beck e Beck-Gernsheim, «L'essere umano che sceglie, decide e modella la propria esistenza, che aspira a essere l'autore della propria vita e il creatore di un'identità individuale, è il protagonista centrale della nostra epoca.» (2002, pp. 22-2, in Roberts, 2010b, p. 138), una dichiarazione che colloca l'*agency* individuale al centro della modernità riflessiva. Tuttavia, tale enfasi sulla scelta rischia di oscurare le persistenti disuguaglianze strutturali. Roberts evidenzia come Beck stesso, pur dichiarando che «la modernità riflessiva è il capitalismo senza classi (Beck, 1992, p. 88)» (Roberts, 2010b, p. 141), riconosca altrove che «Questo accade perché «la regola continua a essere che la 'ricchezza sale in cima mentre i rischi affondano in fondo' […]» (Roberts, 2010b, p. 141), implicando una stratificazione sociale che contraddice la retorica dell'individualizzazione.

In questo contesto, il concetto di *bounded agency* proposto da Evans (2002) si rivela cruciale secondo Roberts: «le persone agiscono in modo sistematico, piuttosto che solo idiosincratico.» (p. 261; in Roberts, 2010b, p. 145), e le opportunità biografiche sono vincolate da barriere sociali che non possono essere ignorate. Le evidenze empiriche

rafforzano questa lettura: Furlong e Cartmel (2007) mostrano che l'accesso all'istruzione superiore è cresciuto in modo sproporzionato tra le classi non-manuali, mentre Quinn et al. (2008) documentano come i *jobs without training* siano prevalentemente occupati da giovani delle classi lavoratrici. In sintesi, la narrazione della biografia di scelta, se non contestualizzata, rischia di diventare una *zombie idea* che sopravvive nonostante la sua incapacità di spiegare le disuguaglianze persistenti.

Come ricostruisce Spanò (2018), di questa prima parte di dibattito, «Roberts […], afferma che la difesa di Beck da parte di Woodman […] è, almeno in parte, attribuibile al fatto che questo invito al rinnovamento costituisce un argomento a sostegno della prospettiva generazionale da lui proposta» (p. 91).

Non si fa attendere la risposta di Woodman (2010) che intende chiarire la sua posizione secondo la quale Beck non propone una liberazione dell'*agency* dai vincoli strutturali, ma piuttosto una trasformazione qualitativa delle strutture sociali che impone una gestione attiva e complessa della propria biografia. Afferma infatti nell'abstract del suo articolo che: «Non sono coloro che possiedono più risorse a dover affrontare la maggiore pressione nel plasmare attivamente la propria biografia, ma coloro che ne hanno di meno, poiché sono i più esposti alle conseguenze della proliferazione di regole e linee guida contraddittorie e in continua evoluzione.» (Woodman, 2010, p. 737). Il punto che marca ancora il sociologo in difesa di Beck è la lettura riduttiva di Beck, infatti, tenta di dimostrare come Robert e altri non abbiano inteso appieno il fatto che il sociologo tedesco non celebra la libertà individuale, ma descrive un mondo in cui le istituzioni impongono una auto-organizzazione forzata della propria vita «È infatti nella giungla burocratica e istituzionale della modernità che la vita è più saldamente intrecciata in reti di linee guida e regolamenti. (La differenza cruciale è che le linee guida della modernità costringono effettivamente le persone all'auto-organizzazione e all'auto-tematizzazione delle proprie biografie.)» (Beck and Beck-Gernsheim 2002, pp. 22-24; Woodman, 2010, p. 738).

È il cambiamento sociale che ha attraversato l'Australia – e tutto l'occidente industrializzato – ad aver creato quella che viene chiamata una desincronizzazione collettiva che rende difficile mantenere vive e vivide le relazioni sociali e quindi di conseguenza i tempi strutturali di vita. Questo sottende il fatto che la condizione giovanile generalmente intesa dovrebbe superare il dibattito binario tra struttura e *agency*. Beck, secondo l'autore, non nega le strutture, ma le descrive come moltiplicate, parziali e contraddittorie. Questo richiede una nuova teoria dell'azione, basata sull'esperienza pratica e sul concetto di *habitus* non unitario, ispirato a Bourdieu – la quale integrazione nel dibattito generazionale è stata affrontata nel capitolo 3. Afferma infatti Woodman (2010, p. 743): «Secondo la mia interpretazione, l'intuizione più importante di Beck per gli studi sulla gioventù – che è stata trascurata – è che i giovani devono 'ridefinire la struttura per conto proprio', non perché le strutture scompaiano, ma perché le contraddizioni proliferano.».

Questo si collega all'apologia della categoria *zombie*: secondo l'interpretazione di Woodman, la classe è definita in questi termini non perché la disuguaglianza sia venuta meno, ma perché gli strumenti analitici tradizionali non riescono più a cogliere la complessità del contesto contemporaneo. Beck, infatti, propone una "analisi di classe dopo l'analisi di classe", capace di tenere conto dei processi di globalizzazione e

individualizzazione che caratterizzano la modernità avanzata, all'interno di un mare di opportunità e difficoltà che gli individui – e in particolare i giovani – devono imparare a navigare.

In estrema sintesi, in un contesto teorico segnato da polarizzazioni storiche tra struttura e *agency*, Dan Woodman propone ancora una volta una rilettura più generosa e critica del pensiero di Ulrich Beck, evidenziandone la rilevanza per gli *Youth Studies* contemporanei. Lungi dal negare l'esistenza delle disuguaglianze, Beck invita a riconoscere come esse si manifestino in forme nuove e contraddittorie, richiedendo agli individui – e in particolare ai giovani – una gestione attiva e riflessiva della propria biografia. Woodman, come abbiamo osservato, sottolinea che tale approccio non implica una dissoluzione delle strutture sociali, bensì una loro trasformazione qualitativa, che impone una ridefinizione soggettiva dei vincoli e delle opportunità. In questo senso, gli *Youth Studies* sono particolarmente ben posizionati per indagare le forme emergenti di disuguaglianza in un mondo in cambiamento, a condizione che sappiano «[..] essere aperti a possibilità al di fuori dei dibattiti di lunga data […]» (Woodman, 2010, p. 745). L'apertura a nuove cornici concettuali diventa dunque una condizione epistemologica necessaria per comprendere le traiettorie giovanili nella tarda modernità.

Come ancora una volta sintetizza Spanò (2018, p. 91): «Come scrivevano in seguito Woodman e Wyn (2015) la lettura fuorviante della tesi dell'individualizzazione deriva dall'erronea analogia che viene fatta tra mutamento e fine della disuguaglianza, mentre l'individualizzazione costituisce un nuovo modo di leggere le disuguaglianze nella società contemporanea». È su questo che si sostanzia quindi gran parte del dibattito, il modo di intendere le disuguaglianze e sull'epistemologia della ricerca sui giovani e sulla loro condizione. È infatti indubbio che i giovani vadano interpretati e letti con lenti nuove, ma lo scontro sociologico si sostanzia nella definizione delle lenti più adatte.

Richiamando quanto affermato nel capitolo 3, la sintesi di questo dibattito si sostanzierà nell'accordo comune nell'adozione del *frame* bourdieusiano per leggere le disuguaglianze, infatti, il dibattito tra Woodman, Roberts e Threadgold si concentra sulla possibilità di conciliare le teorie di Ulrich Beck e Pierre Bourdieu per comprendere le diseguaglianze nella tarda modernità. In particolare, è Threadgold (2010) a stimolare questa riflessione. Egli si discosta sia da Woodman che da Roberts contestando l'idea secondi cui Beck promuoverebbe una maggiore libertà di scelta. Al contrario, evidenzia che Beck è consapevole che la scelta riflessiva e le disuguaglianze siano strettamente legate e che la biografia diviene la soluzione individuale alle contraddizioni sistemiche. Lo studioso, infatti, propone di rivolgersi a Bourdieu per analizzare le diseguaglianze contemporanee, poiché la sua teoria guarda alla sua produzione, la sua riproduzione e, cosa forse maggiormente di rilievo, il modo in cui viene sperimentata (Spanò, 2018).

Approfondendo l'articolo di Threadgold (2010) – che offre anche una sintesi accurata del dibattito – emerge chiaramente che l'autore interviene nella discussione tra Dan Woodman e Steven Roberts sulla rilettura dell'opera di Ulrich Beck nella sociologia della gioventù, concentrandosi in particolare sul concetto di *middling tendency*. Woodman sostiene che questa tendenza riduce la capacità di analizzare le disuguaglianze sociali giovanili. Threadgold accoglie seriamente questa critica e, allo stesso tempo, contesta l'abbandono

del concetto di classe da parte di Beck, affermando che rimane fondamentale per comprendere le disuguaglianze contemporanee.

L'autore si colloca ironicamente nel *middle ground* tra Woodman e Roberts. Pur riconoscendo il valore dell'approccio di Beck alla modernità riflessiva e alla globalizzazione, critica anche lui la sua tendenza a trattare la classe come una *zombie category* ritenendo che «[…], Beck nutre i suoi cervelli zombie; continua a dare sostentamento allo zombie, persino nelle sue stesse opere, attraverso le sue contraddizioni e il ricorso a concetti che assomigliano molto agli aspetti della teoria delle classi. Di certo non ha ancora sparato allo zombie in testa! Quindi, se è vero che nella sociologia giovanile incentrata sull'ineguaglianza circola spesso una caricatura poco accurata di Beck, a mio avviso ciò accade principalmente perché è lui stesso a offrire una caricatura approssimativa della classe sociale.».

Ancora, nel suo saggio, Threadgold riconosce anche il valore della sociologia cosmopolita proposta da Beck, volta a superare il nazionalismo metodologico, ma ne critica l'eccessiva semplificazione, definendo l'idea che i sociologi siano accecati da uno sguardo nazionale come «[…] un'enorme semplificazione e un giudizio piuttosto tardivo.» (p. 384) – un discorso che si riallaccia a quanto espresso relativamente all'utilizzo della generazione globale. In risposta però, propone una lettura globale della classe che consideri le disuguaglianze transnazionali e le valorizzi. Per esplicitare tale concetto propone il confronto tra un giovane operaio australiano e un minatore congolese, utile a dimostrare che, sebbene entrambi i soggetti possano essere esposti a forme di rischio e insicurezza lavorativa, le condizioni strutturali che li determinano sono radicalmente diverse: il giovane australiano, pur vivendo precarietà, ha accesso a un *welfare state*, a diritti sindacali e a un certo capitale culturale, il minatore congolese, invece, lavora in condizioni estreme, spesso senza protezioni, in un contesto di sfruttamento postcoloniale.
Threadgold usa questo esempio per sottolineare che la classe non può essere liquidata come concetto obsoleto, perché continua a spiegare le disuguaglianze transnazionali in modo efficace. In altre parole, la globalizzazione non ha appiattito le differenze di classe, ma le ha rese più complesse e visibili su scala planetaria. Beck, secondo Threadgold, non riesce a cogliere questa dimensione, perché il suo sguardo rimane troppo centrato sull'individuo e sulla riflessività, trascurando le strutture materiali che continuano a produrre disuguaglianza.

Per affrontare queste complessità, Threadgold valorizza e propone l'approccio di Bourdieu, sostenendo che «[…] l'apparato teorico e metodologico di Bourdieu rappresenta ancora la via migliore per comprendere le disuguaglianze contemporanee.» (Threadgold, 2010, p. 384), e ne impiega concetti chiave come *habitus*, capitale culturale e violenza simbolica anche in contesti globali. In una prospettiva sintetica, integra le nozioni di riflessività, rischio e governo della soggettività, sottolineando che «[..] la riflessività diventa una parte intrinseca dell'esperienza riflessiva della disuguaglianza.» (p. 388), e che la classe non è solo una struttura, ma racchiude anche il senso del gioco, un'esperienza emotiva e simbolica. Il saggio di Threadgold, nelle conclusioni, fa un appello di rinnovamento del concetto di classe nella sociologia giovanile, rendendola teoricamente dinamica e politicamente consapevole, ribadendo che «[…] La classe sociale conta ancora e dimostrarlo è una responsabilità importante per la sociologia della gioventù.» (Roberts 2010b, p. 143-144; Threadgold, 2010, p. 387).

Come già discusso nel capitolo 3 – in particolare nel paragrafo 3.3 – nonostante le divergenze iniziali, il confronto tra Woodman e Roberts ha progressivamente lasciato spazio a una convergenza critica che arricchisce l'analisi della diseguaglianza. Roberts riconosce una maggiore efficacia dell'approccio bourdieusiano rispetto alla teoria dell'individualizzazione; Woodman, pur continuando a valorizzare Beck, ne mette in discussione la riflessività, intesa non come piena libertà di scelta, ma come consapevolezza dei limiti e degli ostacoli che rendono impossibile controllare del tutto le proprie decisioni e il contesto in cui si vive.

In questa prospettiva, Woodman e Wyn (2015a) propongono una sintesi teorica che integra la nozione di *habitus* e le dinamiche di riproduzione sociale con l'incertezza strutturale dell'individualizzazione, sottolineando come l'incertezza sia una condizione diffusa della contemporaneità. Questa conciliazione appare oggi imprescindibile per comprendere il modo in cui le biografie individuali si intrecciano con le contraddizioni sistemiche, in un contesto in cui sia la portata del cambiamento sia la persistenza dei meccanismi di riproduzione sono incontestabili[30].

4.3.2 Una via di mezzo

Per leggere questi i cambiamenti sociali e la condizione giovanile, nonché i vincoli e le opportunità della transizione all'età adulta vi sono anche delle soluzioni che tentano di mediare tra la soluzione dell'individualizzazione e quella strutturale comunemente chiamate: teorie *middle ground*.

Abbiamo già osservato nel paragrafo precedente come Woodman (2010; 2013) si schieri contro queste teorie, denunciando l'inutile sforzo teorico che compiono e criticandole come una nuova ortodossia che non supera il dualismo ma lo ripropone. Roberts (2010b) invece le difende come tentativo di superamento di *agency* e struttura riuscito e consolidato.

Le teorie che godono di maggior fama sono quella dell'*individualizzazione strutturata* (Roberts *et al*. 1994) e della *bounded agency* (Evans, 2007), o anche dell'*agency vincolata*.

Il concetto di *individualizzazione strutturata* nasce all'interno degli studi sulle transizioni. Gli autori analizzano il passaggio dalla scuola al lavoro di giovani tra i 16 e i 22 anni – in Inghilterra e in Germania – e le implicazioni che la flessibilità introduce nei loro percorsi. Dal confronto tra i due paesi – che mostra differenze sottili ma significative nella regolarità delle traiettorie – emerge che in entrambi i contesti la transizione si sposta in avanti dal punto di vista anagrafico e che la costruzione delle biografie diventa sempre più individualizzata, sia sul piano percettivo sia su quello pratico.

Questa individualizzazione, però, non è un processo autonomo né completamente nuovo. Gli autori osservano infatti che le opportunità dei giovani continuano a essere fortemente

[30] Per un approfondimento sull'evoluzione del dibattito e sull'integrazione dell'apparato teorico di Bourdieu negli *Youth Studies* si veda il paragrafo 3.3

influenzate dal *background* familiare, dal genere, dal luogo di residenza e dai risultati scolastici. In altre parole, le opportunità restano stratificate e l'accesso a livelli più elevati di mobilità o a transizioni più vantaggiose dipende ancora dai predittori ereditati dal contesto d'origine e dalle caratteristiche individuali.

La flessibilità e l'individualizzazione non hanno quindi eliminato le disuguaglianze strutturali. I giovani vivono transizioni sempre più personalizzate, ma entro confini ancora definiti da fattori sociali osservabili. È per questo che si parla di individualizzazione strutturat*a*: da un lato vi è una maggiore autonomia e una più ampia differenziazione dei percorsi; dall'altro, questa autonomia dipende in modo significativo dalla provenienza sociale ed etnica, dal genere, dal percorso di studi e da una serie di condizioni che si concatenano nel determinare le opportunità disponibili.

Nonostante ciò, persiste una diffusa convinzione che il destino sia interamente nelle mani degli individui, generando quella che Spanò (2018, p. 96) definisce un'«apparente contraddizione tra choice e riproduzione sociale». Si tratta di una forma di individualismo strutturato, poiché «le persone rispondono alle sfide dell'individualizzazione e all'ideologia della scelta, ma lo fanno con mezzi e risorse class-based (Roberts, 1995)».

Un esempio di ricerca sulla teoria dell'*individualizzazione strutturata* è lo studio condotto da Rudd ed Evans (1998) sulle aspettative per il futuro di due gruppi di giovani: uno dell'East London (*Eastborough*), dove il mercato del lavoro era depresso, e uno dell'M4 Corridor (*Westdown*), caratterizzato invece da un contesto occupazionale più favorevole. L'obiettivo era esplorare il ruolo dell'*agency* individuale e delle strutture sociali nel percorso verso l'occupazione, valutando quanto controllo i giovani percepissero sulle proprie scelte educative e professionali. Questo lavoro «[…] mette l'accento sulla contraddizione tra l'accresciuto spazio per l'agency ed il perdurante condizionamento strutturale […]» (Spanò, 2018, pp. 96-97).

Questo studio – che rappresenta anche un buon esempio di integrazione tra diverse tecniche di rilevazione – mostra non solo quanto sia rilevante il modo in cui vengono raccolti i dati, ma anche che l'enfasi sulla possibilità di scelta e sull'ottimismo espresso dai giovani rispetto al proprio futuro, nella maggior parte dei casi, non trova riscontro nella realtà. I destini educativi e professionali continuano infatti a essere fortemente segnati dalle caratteristiche sociali ereditate e ascritte.

Scendendo nel dettaglio, l'analisi condotta da Rudd ed Evans (1998) evidenzia una tensione strutturale tra le condizioni oggettive del mercato del lavoro e le percezioni soggettive degli studenti coinvolti nella formazione professionale. In particolare, nonostante il contesto socio-economico svantaggiato di *Eastborough*, gli studenti mostrano livelli di ottimismo paragonabili a quelli di *Westdown*. Tale ottimismo, apparentemente controintuitivo, è interpretato dagli autori come effetto di una socializzazione all'ideologia della scelta promossa dalla cultura dell'impresa e rafforzata da ambienti scolastici che valorizzano l'autonomia individuale. Tuttavia, le interviste rivelano una consapevolezza latente – implicita – dei limiti strutturali, come emerge dalla dichiarazione di uno studente: «Susan: Non c'è niente che tu possa fare. Tutto quello che puoi fare per trovare un lavoro è inviare il tuo CV [curriculum vitae], richiedere i moduli di candidatura, inviarli, e questo è tutto, è tutto ciò che puoi fare... Per ogni lavoro, Dio solo sa quante persone ci stanno

provando... È ottenere il colloquio la parte più difficile.» (p. 61). Da questa ambivalenza nasce quindi il concetto di individualizzazione strutturata, che descrive un processo in cui l'*agency* giovanile si sviluppa entro confini definiti da vincoli economici e sociali in trasformazione.

Sulla base delle raccomandazione degli autori è osservabile – nell'intreccio tra giovani, generazioni e istruzione ancora una volta – quella che poteva essere intesa come una direzione promettente per la ricerca futura che consisteva nell'indagare il ruolo degli orientatori scolastici e dei tutor nel facilitare una consapevolezza critica delle strutture sociali, senza compromettere la fiducia nell'autonomia personale. Essendo il loro campione composito di studenti e studentesse, infatti, il riferimento agli orientatori era d'obbligo ma, attualizzando il suggerimento, lo sviluppo delle consapevolezze dei limiti strutturali degli individui potrebbe comportare un miglioramento delle proprie condizione ed una ridefinizione degli strumenti per abbattere le barriere individuali non delegando all'individuo la risoluzione e il superamento dei limiti strutturali che ne condizionano il percorso di vita.

Come alternativa alla teoria dell'individualizzazione strutturata, Evans (2007) propone la già citata teoria della *bounded agency*. Questa è definita come «[…] un'agency situata socialmente, influenzata ma non determinata dagli ambienti, che mette in evidenza sia i quadri di riferimento interiorizzati che le azioni esterne. Esaminando l'agency vincolata, l'attenzione si sposta dalla individualizzazione strutturata agli individui come attori, senza perdere la prospettiva della strutturazione.» (p. 93) e considera l'individuo come attore dotato di passato, immaginazione del futuro e percezioni soggettive delle strutture sociali. Il concetto si colloca in una posizione intermedia tra le teorie della riproduzione sociale e quelle dell'azione individuale.

Soffermandoci sull'apparato concettuale di Evans notiamo che il concetto di *bounded agency* si pone come risposta critica alle teorie dell'individualizzazione, in particolare alla visione di Beck (1992, 1998) sulla "società del rischio" e alla "modernizzazione riflessiva" di Giddens (1991, 1998). Queste teorie sostengono che l'individuo moderno è chiamato a costruire attivamente la propria biografia, svincolandosi da vincoli tradizionali come classe, genere e famiglia. Tuttavia, Evans e altri autori (Furlong e Cartmel, 1997; Engel e Strausser, 1998) contestano questa visione, sostenendo che le strutture sociali continuano a esercitare un'influenza potente e che l'idea di un mondo completamente negoziabile a livello individuale è fuorviante. Ciò che propone Evans (2007) è un modello tridimensionale per collocare le teorie dell'*agency* e della struttura. La prima (I) dimensione è quella che contrappone proprio *agency* e struttura ed esplora il *continuum* tra determinismo sociale e individualizzazione, ad esempio, Beck è collocato verso l'estremo dell'*agency*, mentre autori come Bourdieu (1993) si posizionano verso la struttura, con enfasi sulla riproduzione sociale. La seconda (II) è quella che contrappone il controllo esterno da quello interno – sulla falsa riga dell'eteronormatività osservata nei paragrafi precedenti. In questa dimensione si analizza il grado in cui gli individui percepiscono di avere controllo sulla propria vita, anche qui, ad esempio, Elder (1995), è tra coloro che pongono l'accento sull'efficacia personale e sull'apprendimento come strumenti per superare i vincoli ambientali. La terza dimensione (III) contrappone invece la riproduzione sociale a quella che viene chiamata conversione del capitale sociale. Questa dimensione riguarda la possibilità di mobilità sociale e trasformazione. Goldthorpe (1998) è collocato

verso la riproduzione sociale, ma riconosce l'interazione tra fattori interni ed esterni. Bourdieu, pur enfatizzando la riproduzione, introduce concetti come *habitus* e *field* per spiegare come l'agenzia si manifesti entro strutture sociali, perciò, viene posto sulla prima dimensione[31].

Nel modello tridimensionale, la *bounded agency* è collocata in una posizione intermedia e secondo l'autore questo approccio consente di analizzare come gli individui interpretano e negoziano le opportunità, senza cadere né nel fatalismo né nell'illusione di libertà assoluta. Inoltre, lo schema concettuale è stato testato empiricamente attraverso studi comparativi in Inghilterra, Germania occidentale e orientale e, sinteticamente, ciò che emerge da questi è che la *bounded agency* non è rassegnazione, ma una forma di resistenza e adattamento entro limiti percepiti.

Il concetto di *bounded agency*, infine, così come delineato da Evans, non si limita a descrivere le dinamiche tra individuo e struttura, ma assume una valenza normativa, orientando la riflessione verso l'equità sociale. La sua forza analitica risiede nella capacità di evidenziare come le opportunità di azione siano distribuite in modo diseguale e come le politiche pubbliche debbano tener conto di queste asimmetrie.

Evans sottolinea che è fondamentale evitare che «[…] le maggiori richieste di 'prendere il controllo della propria vita' non ricadano su coloro che occupano le posizioni meno privilegiate nel contesto sociale in cui vivono» e gravino proprio su coloro che occupano le posizioni più svantaggiate nel paesaggio sociale (Evans, 2007, p. 93). In tal senso, il modello invita a progettare interventi capaci di ampliare concretamente gli spazi di scelta e di autodeterminazione per i soggetti più vulnerabili, riconoscendo i vincoli strutturali senza rinunciare alla valorizzazione dell'*agency* individuale.

Sintetizza Spanò (2018, p. 99): «Il *frame* di un individuo ha confini e limiti che possono cambiare nel corso del tempo, ma che hanno tuttavia un fondamento strutturale […]. Lo spazio per l'azione, dunque, è limitato da barriere che ostacolano e talvolta impediscono l'espressione dell'*agency* (Evans, 2002).». Ciò, lo abbiamo osservato anche nel capitolo 2 e più specificatamente nel paragrafo 2.2.2 citando il lavoro di Côté e nel 2.2.1 esaminando le critiche all'*Emerging Adulthood*.

Queste soluzioni che osserviamo nel dibattito, come tutte le precedenti, non sono esenti da critiche e discussioni. Sappiamo già che Roberts e Woodman hanno un'opinione differente sulla loro validità ma non solo loro si sono interessati del tema. Sono Farruggia (2013) e Coffey e Farruggia (2013) a esprimere il loro dissenso evidenziando le criticità dell'*agency* vincolata: discutono infatti di alcuni limiti secondo loro ontologici ed epistemologici.

Secondo gli autori, il concetto di *agency* risulta ambiguo e sfuggente, poiché viene definito alternativamente come qualità innata, sentimento soggettivo, credenza personale o persino capitale sociale e questa vaghezza concettuale alimenta una visione normativa dell'*agency*,

[31] Per una rappresentazione esaustiva della tridimensionalità della *bounded agency* si veda Evans (2007), p. 92, *fig*. 2 e 3.

che rischia di idealizzare l'autonomia individuale e di trascurare le forme concrete e quotidiane con cui i giovani riproducono attivamente le strutture sociali in cui sono immersi.

Nel suo lavoro solitario, David Farruggia (2013) affronta criticamente le potenzialità e i limiti dei concetti di individualizzazione e riflessività elaborati da Ulrich Beck ponendosi in continuità e rottura col dibattito intavolato da Woodman, Roberts e Threadgold.

Se da un lato Beck (1992) ha descritto la seconda modernità come caratterizzata da detradizionalizzazione e frammentazione strutturale, con soggettività costrette a «organizzare attivamente le proprie vite per sopravvivere a condizioni di rapido cambiamento sociale» (Farruggia, 2013, p. 681), dall'altro questa impostazione è stata accusata di sopravvalutare l'agenzia a scapito della persistenza delle strutture.

Woodman (2009; 2010) ha sostenuto che molte critiche hanno frainteso Beck, mentre Roberts (2010b) ha ribattuto che tale lettura finisce per assolvere eccessivamente il teorico tedesco, che in realtà «overstates agency» (p. 682).

Threadgold (2010), come abbiamo osservato, ha proposto una posizione intermedia, basata sul dialogo tra Beck e Bourdieu, ma Farrugia osserva che la costruzione di una *middle ground position* rischia di restare sterile se non orientata a nuovi sviluppi teorici: «[…] la nozione secondo cui Beck sarebbe un teorico dell'agency e dell'emancipazione è in effetti riduttiva.» (p. 682).

In questo quadro, la riflessività va intesa non come forma di emancipazione, bensì come meccanismo attraverso cui le disuguaglianze si producono e riproducono. Seguendo Adkins, essa è «costitutivo di nuove forme di classificazione, differenziazione e divisione» (2002, p. 108; Farrugia, 2013, p. 683), e deve essere letta in connessione con l'*habitus* bourdieusiano: quando vi è una frattura tra disposizioni e condizioni strutturali emergono spazi riflessivi, ma sempre differenziati per classe, genere e contesto locale.

Gli studi empirici, dal classico lavoro di Willis (1977) fino alle ricerche più recenti, mostrano come la perdita del lavoro manifatturiero e della coesione comunitaria abbia trasformato radicalmente le identità giovanili. Se per i giovani *middle class* la disponibilità di capitale culturale rende più lineari i percorsi scolastici e occupazionali, le pratiche riflessive non sono loro prerogativa esclusiva né garantiscono automaticamente vantaggi. Al contrario, esse emergono anche in condizioni di forte svantaggio, seppure in forme circoscritte o inefficaci, oppure risultano assenti quando mancano completamente le opportunità su cui costruire un progetto di vita (MacDonald e Marsh, 2005). Per questo, contro chi riduce l'individualizzazione a pura ideologia (Furlong e Cartmel, 2007), Farrugia sostiene che essa vada interpretata come processo che genera effettivamente nuove e profonde disuguaglianze, articolandosi in configurazioni individualizzate di classe, genere e contesto. Ne consegue che la riflessività non dissolve le biografie giovanili, ma ne costituisce oggi uno dei principali vettori di differenziazione e stratificazione sociale.

Il contributo di Coffey e Farruggia (2013) invece si concentra proprio sulle teorie *middle ground*. L'articolo affronta anch'esso il problema concettuale dell'*agency* negli *Youth Studies*, descritta come una *black box* la cui natura rimane ambigua. Sebbene sia diventato

centrale nella sociologia della gioventù, il concetto, secondo gli autori, è usato in modi contraddittori e spesso poco definiti, tanto da limitare la capacità esplicativa delle teorie. Gli autori distinguono in particolare due piani di ambiguità: uno ontologico, ovvero, sul cosa sia l'*agency* – una qualità intrinseca, qualcosa che si acquisisce, un capitale distribuito in quantità diverse; e uno epistemologico-euristico, legato alla funzione analitica del concetto – spiegazione dei comportamenti, proprietà dei soggetti, sentimento soggettivo, risorsa sociale.

Nei dibattiti sulle transizioni giovanili e sull'individualizzazione, gli autori notano che l'*agency* viene spesso contrapposta rigidamente alla struttura. Ma, come notano gli autori, ciò produce un lettura dicotomica che semplifica e impoverisce il dibattito, «In definitiva, l'agency diventa qualcosa di misterioso che, nondimeno, compie comunque un notevole lavoro concettuale. Usato in questo modo, il concetto di agency rappresenta un vicolo cieco analitico: una scatola nera con contenuti inaccessibili, il cui ruolo concettuale è impossibile da definire con precisione.» (p. 466), ossia un concetto nebuloso che spiega tutto e nulla allo stesso tempo.

Il centro della critica è proprio la *bounded agency* di Evans (2002; 2007). In questo, secondo gli autori, l'*agency* è sia una proprietà individuale che un sentimento soggettivo, sia una risorsa di capitale sociale e sia un comportamento deviante rispetto alle norme. Scrivono infatti «Ciò suggerisce che vi siano problemi nella concettualizzazione dell'agency a livello ontologico.» (Coffey e Farruggia, 2013, p. 465), e accusano questa prospettiva di contraddizione interna e di produrre una categoria auto-referenziale che «Piuttosto che spiegare qualcosa, questo tipo di analisi pone la questione dell'agency pur sembrando fornirne una risposta.» (p. 465).

Sul piano etico-normativo, l'*agency* viene spesso predefinita come resistenza a strutture di potere, in accordo con l'impegno politico dei ricercatori notano Coffey e Farruggia, «L'agency, in questo senso, è definita a priori, come quelle azioni che sono conformi agli impegni normativi del ricercatore.». Ciò, secondo loro, rischia di oscurare il modo in cui i giovani stessi riproducono disuguaglianze, e di escludere dall'analisi chi non incarna la resistenza.

Gli autori propongono in questo senso di superare queste derive attraverso approcci alternativi – post-strutturalista, della pratica bourdieusiano e altri – mostrando come l'*agency* possa essere compresa come processo situato, relazionale e spesso contraddittorio, piuttosto che come proprietà innata o mero atto di resistenza. Essi propongono quindi di ripensare l'*agency* come potenzialità incarnata e relazionale, capace di rendere conto delle forme di soggettività attive senza ridurle né a essenza individuale né a resistenza predeterminata. Solo così la sociologia della gioventù può adempiere al suo impegno etico e politico senza cadere in semplificazioni secondo la loro prospettiva.

Su questa falsa riga è eloquente il lavoro di A. Keating e G. Melis (2021). Il loro lavoro analizza il motivo secondo cui i giovani adulti nel Regno Unito tendano a mantenere un atteggiamento ottimista verso il proprio futuro, anche in tempi di crisi economica. Utilizzando dati di una *survey* del 2014 (post-crisi del 2008), le autrici esplorano il ruolo delle risorse individuali, dell'*agency* e dell'individualismo nel modellare l'ottimismo giovanile. Nel loro caso il concetto di *agency* è definito come la capacità di azione

significativa e sostenuta sia all'interno delle situazioni che lungo il corso della vita. Nell'articolo è evidenziato poi che l'*agency*, misurata tramite la *self-efficacy* – cioè, la percezione di poter influenzare il mondo –, è il fattore più potente nel predire l'ottimismo giovanile. Ma il risultato cruciale è un altro ancora, le autrici riconoscono che l'*agency* non è illimitata: può mitigare ma non eliminare gli ostacoli strutturali. La struttura – intesa come risorse familiari, educative, occupazionali – interagisce con l'*agency*, e questa interazione è cruciale. Per esempio, i giovani NEET che mostrano alti livelli di individualismo risultano significativamente meno ottimisti. Questo suggerisce che l'individualismo, se non accompagnato da risorse, può amplificare la vulnerabilità.

Su questa linea interpretativa, Keating e Melis approfondiscono anche il legame tra ottimismo giovanile e ideologie neoliberali, evidenziando come la speranza verso il futuro sia stata «plasmata dai discorsi neoliberali» e trasformata in una «caratteristica ideale della soggettività neoliberale» (p. 5). In tale contesto, l'individualismo viene esaltato come leva di successo, alimentando la convinzione che «se lavoro duro abbastanza, posso ottenere tutto ciò che voglio» (p. 4). Tuttavia, le autrici mettono in guardia dal rischio che questa visione oscuri le disuguaglianze strutturali, come classe sociale o etnia, che continuano a condizionare le traiettorie di vita dei giovani. I dati mostrano che la *self-efficacy* è il predittore più forte dell'ottimismo giovanile, ma anche che l'individualismo ha effetti ambivalenti: può rafforzare la resilienza nei giovani con risorse, mentre in chi è privo di capitale sociale e culturale può accentuare la frustrazione. Inoltre, il capitale culturale è associato a minore ottimismo, forse per una maggiore consapevolezza delle sfide sistemiche. In sintesi, l'articolo mostra come l'ottimismo giovanile e l'*agency* siano un prodotto complesso, intrecciato con risorse materiali e ideologie culturali, e come «pianificare un futuro positivo sia un lusso che alcuni non possono permettersi» (p. 15).

Per concludere questa lunga riflessione sull'*agency* e la struttura, sui vincoli e le opportunità, è necessario fare un salto cronologico all'indietro per recuperare un concetto fondamentale espresso dall'inizio di questo lavoro. Come K. Roberts (1997), anche chi scrive, ritiene che «Pochi dei nuovi concetti sono stati resi operativi e ancor meno sono stati sottoposti a verifica empirica.» (p. 56). Roberts notava nella sociologia giovanile britannica degli anni Novanta che, sebbene siano stati introdotti concetti innovativi come destandardizzazione e individualizzazione, questa mancava degli strumenti per misurarli. Anche oggi, molte delle teorie e dei concetti mancano di prove empiriche che ne dimostrino la validità. Essendosi moltiplicati i mezzi e gli strumenti per queste analisi, allora è giunto il momento che le teorie vadano provate prima di esser proposte alla critica scientifica. L'affermazione di Roberts riportata poc'anzi pone le basi per una riflessione metodologica tutt'altro che obsoleta o datata: la sociologia giovanile rischia di diventare autoreferenziale se non si ancora ai dati.

Come già proposto nel paragrafo 3.3, anche in questo caso, viene sposato l'intento analitico che in parte si associa alla proposta dell'ultimo sociologo citato. Roberts proponeva una nuova agenda di ricerca giovanile che superasse la dicotomia tra struttura e *agency*, e che valorizzasse l'evidenza empirica adottando a sua volta un approccio comparativo. Il suo lavoro è dunque un invito attuale alla riflessione metodologica e teorica, ma anche un appello alla responsabilità politica della sociologia.

Se non diretti verso il superamento della dicotomia tra *agency* e struttura, ciò che proporremo in seguito non è altro che un tentativo analitico di comprendere i giovani e le generazioni nella contemporaneità, tenendo in considerazione quanti più elementi possibili, individuali o collettivi che siano, strutturali o legati all'individuo, per revitalizzare non solo la riflessione teorica ma soprattutto quella metodologica legata alla sociologia dei giovani e delle generazioni.

5. La Metodologia e lo strumento d'indagine

Finora abbiamo attraversato in profondità il campo della sociologia delle generazioni e quello della sociologia dei giovani, lambendo al contempo i confini della sociologia dell'istruzione. Come discusso nel paragrafo 2.3.1, queste tre dimensioni costituiscono una sociologia intrecciata: possono essere analizzate separatamente, ma nelle riflessioni teoriche ed empiriche si richiamano reciprocamente, condividendo concetti, strumenti e prospettive che affondano le radici nei classici e nel dibattito contemporaneo.

Il concetto di generazione, ampiamente affrontato, si conferma – pur nella sua natura sfuggente e multidimensionale – uno strumento promettente per osservare, sia nell'ottica della *Social generation* (Woodman e Wyn, 2015a) sia nella formulazione originaria mannheimiana (Mannheim, 1952), differenze, disuguaglianze, aspirazioni e trasformazioni, mantenendo insieme la dimensione soggettiva e quella collettiva.

Allo stesso modo, centrale è il concetto di giovani. Abbiamo visto come il giovane sia, di per sé, una costruzione sociale che assume senso e significato in base al contesto in cui è collocato. Come accade per il concetto di generazione, ogni tentativo di definizione dei confini risponde a una necessità – empirica, definitoria o politica. In quest'ottica, abbiamo ricercato nella storia una definizione contemporanea di giovane, fino ad arrivare all'annoso dibattito sulla transizione all'età adulta.

Il *patchwork* teorico costruito mostra come i giovani rappresentino un coacervo complesso di dimensioni strutturali e soggettive, i cui limiti e confini sono imposti da una normatività sociale mutevole e strettamente contestuale. Questo approccio non mira a stabilire confini prestabiliti o predeterminati, ma intende aprire il campo a una prospettiva analitica capace di individuare e definire gli elementi molteplici e differenziati che contribuiscono alla distinzione tra giovane e adulto, e alla definizione del giovane in sé e per sé. È evidente che la gioventù non possa essere una condizione a tempo indeterminato, così come non può essere rigidamente predefinita. Allo stesso tempo, è necessario riconoscere i limiti e i vincoli dell'analisi empirica e delle esigenze politiche, che richiedono categorie osservabili e definibili per alimentare il dibattito scientifico e orientare interventi di natura sociale e istituzionale.

L'analisi empirica diventa dunque centrale per gli obiettivi di questo lavoro: operazionalizzare il concetto di generazione e definire i giovani e la loro condizione.

Nel panorama contemporaneo, le fonti di dati disponibili sono numerosissime e coprono una vasta gamma di tematiche e fenomeni sociali, tuttavia, spesso permettono solo di cogliere una fotografia del presente, mentre molte delle informazioni necessarie per definire e operazionalizzare concetti – nuovi o consolidati – risultano assenti, oppure vengono surrogate da altre, adattate alle esigenze e alle definizioni del ricercatore sotto forma di *proxy*. Tra queste banche dati si annoverano Eurostat, World Bank, International Labour Organization, Nazioni Unite, OECD, European Social Survey.

Nel caso italiano, la banca dati principale resta quella dell'Istituto Nazionale di Statistica, affiancata da altri istituti nazionali di ricerca. Non è raro imbattersi anche in report commissionati, di natura pubblica[32] o privata, o in osservatori tematici. Tra questi, l'Osservatorio Giovani dell'Istituto Toniolo ha avuto un ruolo rilevante nell'ultimo decennio, contribuendo alla diffusione del tema della condizione giovanile[33].

Nella storia della ricerca sui giovani in Italia, merita attenzione l'Istituto IARD. Come riportato sul sito[34]: «L'Istituto IARD, fondato a Milano nel 1961 da Franco Brambilla […]. L'Istituto è noto per avere realizzato dal 1983, ogni quattro anni e per sei edizioni, un Rapporto sulla Condizione Giovanile Italiana, sempre pubblicato dalla casa editrice Il Mulino. Il Rapporto è stato per quasi trent'anni la principale opera di ricerca scientifica sulle giovani generazioni di italiani, cui tanti hanno fatto riferimento per conoscere il fenomeno giovanile oltre i luoghi comuni e gli stereotipi.». Per lungo tempo, questo è stato il centro nevralgico della ricerca sui giovani in Italia.

Questa riflessione sulla quantità e sulla natura delle fonti disponibili oggi serve ad affermare che, nonostante viviamo in una società in cui i dati non mancano, le fonti statistiche esistenti permettono di cogliere il punto di approdo, ma non il processo dei fenomeni sociali. Da qui deriva la necessità di ricorrere a dati primari, raccolti tramite *survey* con questionario.

Utilizzando fonti di natura secondaria, la transizione si coglie solo a posteriori, quando il cambiamento è già avvenuto e ha lasciato tracce visibili. Il vissuto generazionale, però, sfugge a questa logica statica: non è osservabile attraverso una semplice fotografia del presente, né le fonti secondarie disponibili offrono le informazioni realmente necessarie per coglierne le sfumature. Per questo, il ricorso a dati primari diventa imprescindibile, in quanto capaci di restituire profondità e articolazione ai fenomeni osservati. L'ideale sarebbe poter condurre analisi di tipo longitudinale, capaci di seguire nel tempo le traiettorie biografiche e sociali, recuperando quella che, in Italia, è una lunga e solida tradizione di studi sui giovani.

Una tradizione che oggi assume un valore ancora maggiore data l'urgenza di comprendere i nuovi gruppo generazionali in un contesto in cui i giovani sono sempre meno e sembrano vivere condizioni di crescente fragilità e difficoltà, tanto sul piano materiale quanto su quello simbolico.

In questo senso, il questionario è stato individuato come l'elemento adatto per assolvere gli obiettivi dichiarati del lavoro. Non essendo state individuate variabili che fossero *proxy* delle categorie mannheimiane di *Unità, Legame* e *Collocazione* e, al contempo, non avendo individuato le variabili desiderate per la definizione esterna e l'autodefinizione del

---

[32]https://agenziagioventu.gov.it/giovani-2024-il-bilancio-di-una-generazione-pubblicato-il-rapporto-eures-per-il-consiglio-nazionale-dei-giovani-e-lagenzia-italiana-per-la-gioventu/

[33] https://www.rapportogiovani.it/il-rapporto-giovani/

[34] https://www.istitutoiard.org/ (consultato il 18/09/2025)

concetto di giovane o giovani, si è proceduto all'operazionalizzazione di concetti complessi per estrapolarne delle dimensioni e successivamente delle variabili che fossero inquadrabili in domande e risposte standardizzate. Il ricorrere a questa tecnica è stato anche suggerito dalla volontà di voler chiedere ad un ampio numero di soggetti giovani direttamente la propria risposta alle domande che osserveremo nei prossimi paragrafi. Ovviamente tutto ciò ha in sé dei limiti e dei vantaggi. Qualora si fosse voluto ottenere un dato più profondo, sia sul piano tematico sia su quello concettuale, si sarebbe potuto ricorrere a tecniche non standard, come le interviste in profondità. Tuttavia, poiché l'obiettivo era operazionalizzare un concetto – nei termini di Lazarsfeld – si è preferito raccogliere informazioni su scala medio-larga dai soggetti interessati e campionati.

Un elemento da sottolineare è che uno dei fuochi del questionario come strumento è stato quello di chiedere direttamente ai soggetti la loro percezione. Formalmente questo rappresenta un limite in quanto ogni individuo interpreta mediante il proprio sistema di credenze e valori le questioni sottopostegli e le risposte (Messner, 2023). Empiricamente, può essere considerato anche un punto di forza, poiché contribuisce a moderare uno degli intenti della ricerca, individuare una regolarità nell'istantanea dei dati raccolti.

Una generazione è in sé un qualcosa che paradossalmente rende uno e trattiene più allo stesso tempo, per cui, l'esperienza soggettiva e il sistema valoriale di credenze che riesce a trapelare dalle risposte sfuma la ricerca dell'unitarietà restituendo in parte sensibilità al concetto e allo strumento. Nonostante la rigidità teorica dello strumento, come osserveremo, le domande a loro volta tenteranno di raggiungere l'opinione e l'autopercezione di sé stessi, dell'essere giovani e potenzialmente generazione.

5.1 Una survey sui giovani

Per assolvere l'obiettivo di operazionalizzare il concetto di generazione e definire la condizione giovanile tenendo in conto sia elementi di natura fattuale che percettiva dei e sui giovani è stato somministrato un questionario nel periodo compreso tra il 7 febbraio 2024 e il 1° giugno 2024. Questo era rivolto a tutti i giovani residenti in Italia d'età compresa tra i 18 e i 39 anni.

Questa fascia d'età è stata individuata come ottimale per tre ragioni, una legale e due metodologiche. La prima è relativa al limite inferiore scelto, essendo la maggiore età necessaria al fine della libera compilazione di questionari e sondaggi, ed essendo alcune delle informazioni richieste di natura sensibile, i 18 anni sono stati pensati come età minima[35]. La prima delle due ragioni metodologiche fa invece riferimento alle soglie statistiche convenzionali riconosciute: l'ISTAT definisce giovane chi ha tra i 15 e i 34 anni e l'Eurostat chi invece è compreso nel *range* tra i 15 e i 29 anni. Il combinato disposto della necessità legale e delle definizioni di coorti riconosciute ci ha portato a riflettere sul fatto che, per comprendere i limiti della gioventù o, che dir si voglia, della giovane età, sarebbe stato necessario comprendere anche il quinquennio successivo al compimento del trentaquattresimo anno di età. Raccogliere informazioni anche sugli individui che al

[35] https://www.sistan.it/index.php?id=437

momento della compilazione possedevano tra i 35 e i 39 anni ci ha fornito quindi la possibilità di studiare la reale rilevanza delle soglie anagrafiche stabilite convenzionalmente. La terza ragione, nonché la seconda di natura metodologica, concerne il discorso sulle generazioni. Per individuare la potenziale generazione attuale e cogliere eventuali elementi di discontinuità rispetto a quelle precedenti, abbiamo ipotizzato che l'ampliamento del *range* di età oltre i limiti convenzionalmente adottati per la definizione di giovani potesse fornire maggiori elementi di distinzione. Tale scelta consente infatti di osservare, ad esempio, i processi di transizione alla vita adulta (vd. par. 6.2) lungo un arco temporale più esteso, evitando una lettura eccessivamente sincronica e permettendo di intercettare differenze generazionali che si manifestano non tanto in specifiche soglie anagrafiche, quanto nelle traiettorie biografiche, nelle condizioni strutturali di accesso alle risorse e nei vincoli socio-economici che caratterizzano le diverse coorti al tempo presente. In questa prospettiva, l'età non viene assunta come criterio definitorio rigido, ma come variabile analitica funzionale a ricostruire configurazioni generazionali storicamente situate.

Prima di procedere alla rilevazione è stata utilizzata una strategia di campionamento non-probabilistica detta tipologico-fattoriale (Di Franco, 2010). Nel campionamento tipologico-fattoriale si individuano categorie basate su specifiche caratteristiche degli individui e si selezionano i rispondenti in funzione di tali criteri. Questo approccio, rispetto ad altri metodi non probabilistici, garantisce un tasso di risposta più elevato poiché il reclutatore può contattare direttamente persone realmente interessate e in possesso delle caratteristiche rilevanti per l'indagine. Inoltre, il rilevatore ha la possibilità di massimizzare l'eterogeneità del campione definendo a priori i profili da includere sulla base dei criteri stabiliti.

Per allargare il campo, e riflettere sui limiti e sui vantaggi dei metodi di campionamento, nel contesto delle indagini sociali, la scelta del metodo di campionamento riveste un ruolo cruciale per la validità dei risultati. Sebbene il campionamento probabilistico consenta di calcolare la probabilità di inclusione e quindi di valutare la rappresentatività del campione, esso può risultare impraticabile a causa di vincoli di tempo e costi. Al contrario, un campionamento a scelta ragionata – come quello tipologico-fattoriale che è stato utilizzato – permette agli intervistatori di selezionare i partecipanti in base a criteri socio-demografici specifici, offrendo una maggiore profondità nell'analisi per via della disponibilità alta nel coinvolgimento. Tuttavia, tale approccio non consente di inferire la struttura reale della popolazione indagata, limitando la generalizzabilità dei risultati. Questo limite però è parzialmente compensato dalla capacità di cogliere contenuti specifici con maggiore efficacia rispetto ai metodi probabilistici tradizionali (Di Franco, 2017a) e, nel caso corrente, è altresì parzialmente limitato il rischio di non rappresentatività della popolazione dalla ponderazione ex-post dei casi sulla base dei dati reali della popolazione.

Ragionando per quote (Corbetta, 1999), è stata divisa la popolazione in quattro sottogruppi che sono risultato della combinazione tipologica tra genere (maschio e femmina), età (18-28 e 29-39 anni) per macro-area di locazione (Nord, Centro e Sud).
Sulla base di questa suddivisione sono state individuate tre soglie possibili di numerosità campionaria (vd. Tab. 4).

Tab. 4 Obiettivi campionari del questionario

Soluzione *Low stake*			Soluzione *Medium stake*			Soluzione *High stake*		
	Maschio	Femmina		Maschio	Femmina		Maschio	Femmina
18-28	100	100	18-28	150	150	18-28	200	200
29-39	100	100	29-39	150	150	29-39	200	200
	Nord			Nord			Nord	
	Maschio	Femmina		Maschio	Femmina		Maschio	Femmina
18-28	100	100	18-28	100	100	18-28	150	150
29-39	100	100	29-39	100	100	29-39	150	150
	Centro			Centro			Centro	
	Maschio	Femmina		Maschio	Femmina		Maschio	Femmina
18-28	100	100	18-28	200	200	18-28	250	250
29-39	100	100	29-39	200	200	29-39	250	250
	Sud			Sud			Sud	
	Maschio	Femmina		Maschio	Femmina		Maschio	Femmina
18-28	100	100	18-28	100	100	18-28	150	150
29-39	100	100	29-39	100	100	29-39	150	150
Minimo totale		1200	Minimo totale		1600	Minimo totale		2200

Il questionario è stato somministrato prevalentemente mediante *Computer Assisted Personal Interview* (CAPI) – in cui gli intervistati e le intervistate sono stati contattati dai ricercatori e dalle ricercatrici per essere interrogati in presenza fisica e nei casi più difficili da raggiungere si sono effettuate interviste in videochiamata – e *web Survey* (CAWI) – ovvero interviste autosomministrate a partire da link di compilazione online. Il questionario, inoltre, è stato implementato sulla piattaforma *Google form* differenziando per tipo di somministrazione – *pre-test* (CAPI), *face to face* (CAPI) e *web survey* (CAWI).

Vi sono ovviamente delle differenze sostanziali – almeno teoriche – che vanno evidenziate tra le modalità di intervista. In primo luogo, tutte le interviste che prevedono un contatto tra intervistatore e intervistato hanno un maggior controllo rispetto a quelle autosomministrate. Potenzialmente, la qualità di queste è più alta in quanto i ricercatori e le ricercatrici formati e formate per rilevare le informazioni possono chiarire e disambiguare le domande il cui significato può essere frainteso o interpretato diversamente da come pensato da chi ha implementato lo strumento. In una *web survey* non si ha il controllo della somministrazione e ciò comporta, ovviamente, l'impossibilità di osservare il processo di rilevazione, il comportamento degli intervistati e l'attribuzione di senso alle domande; l'unica cosa su cui si possiede il controllo è il risultato. Se si ottengono dei vantaggi in termini di ricchezza e ampiezza del campione si perde molto in termini di qualità. Il rischio di *response set* o, peggio, abbandono del questionario è molto più alto che nelle interviste in presenza.

Le *web survey* però sembrano presentare notevoli vantaggi in termini di costi, rapidità di raccolta delle informazioni e anonimato ma, a seconda di ciò che si intende osservare presentano anche limiti legati alla selezione non probabilistica del campione (Biffignandi e Bethlehem, 2021). Per selezione non probabilistica si intende, in questo specifico caso, la selezione di tutti quei casi socializzati alla ricerca, più istruiti, già digitalmente abili e competenti e che possiedono abitualmente una connessione a internet o dispositivi per poter procedere alla compilazione del questionario (Duffy *et al.* 2005; Bethlehem, 2010). Nel nostro caso, essendo l'inchiesta con questionario rivolta ai giovani, una sovrarappresentazione di questi era ben auspicata, una sovrarappresentazione di quelli già tecnologicamente competenti escludendo quelli che non lo sono, assolutamente da evitare.

Il caso ideale, per l'utilizzo delle inchieste con questionario di tipo campionario diffuse online è quello in cui già si conosce la popolazione e mediamente le sue caratteristiche, ancora meglio se la popolazione è chiusa ma, in quel caso, qualora fossero tutti i soggetti raggiungibili non vi sarebbe bisogno di utilizzare un campione. Occorre quindi un'elevata cautela metodologica nell'utilizzo del questionario quando diffuso in circuiti ove non è possibile un serrato controllo e monitoraggio (Andrade, 2020).

Tornando al nostro questionario, il pre-test – step imprescindibile per conoscere i limiti del proprio questionario, specialmente se diffuso online (Fan e Yan, 2010) – è stato effettuato nel periodo dal 2 febbraio al 16 marzo. Lo strumento è stato testato nella zona della regione Lazio solo tramite interviste faccia a faccia. Dopo di queste, sono stati istruiti e formati intervistatori e intervistatrici per procedere alla rilevazione. La *web survey* è stata diffusa invece tramite i canali social e privati dei ricercatori coinvolti e contattando persone e pagine social con grosso seguito. Questa si è dimostrata la chiave di volta per la diffusione su larga scala del questionario che ci ha permesso di raggiungere tutte le regioni italiane.

La strategia di campionamento adottata si basa quindi sulla convergenza di due modalità di rilevazione (Onwuegbuzie *et al*. 2007; Teddlie e Yu, 2007): le interviste faccia a faccia, condotte sia in presenza che in forma web assistita, e la *web survey* diffusa attraverso canali digitali e reti fisiche. Questa scelta metodologica ha reso possibile valorizzare i punti di forza di ciascun approccio, compensandone al tempo stesso i limiti. Le interviste faccia a faccia hanno garantito la possibilità di raggiungere anche quei giovani meno propensi a partecipare a un'indagine online o con minore dimestichezza con gli strumenti digitali. Hanno inoltre consentito un contatto diretto, in cui la presenza dell'intervistatore ha rafforzato la qualità delle risposte e ridotto le mancate compilazioni.

Parallelamente, la somministrazione online ha offerto un canale più agile e capillare per raccogliere dati, facilitando la partecipazione dei giovani maggiormente connessi e permettendo una diffusione rapida del questionario tramite social media e passaparola. I rispondenti che hanno partecipato alla rilevazione online – essendo il campionamento non probabilistico e la selezione non basata su una lista predeterminata di contatti – sono autoselezionati (Callegaro *et al*. 2015). L'integrazione delle due tecniche ha così prodotto una base dati più ampia e diversificata di quanto sarebbe stato possibile con una sola modalità. Da un lato ha ampliato la copertura, intercettando segmenti della popolazione giovanile altrimenti difficili da raggiungere; dall'altro ha consentito di bilanciare i possibili *bias* di metodo, poiché i limiti tipici della rilevazione online e di quella in presenza

tendono a compensarsi. La combinazione delle due modalità ha inoltre favorito un controllo incrociato dei risultati, permettendo di verificare la coerenza tra le diverse fonti di dati e di includere in modo fondato anche i risultati del pre-test nel computo finale dei casi. In questo senso, la convergenza tra tecniche tradizionali e digitali non rappresenta soltanto una soluzione pragmatica per incrementare il numero dei casi raccolti, ma costituisce un elemento che rafforza la validità complessiva del disegno di ricerca, rendendolo più flessibile e capace di cogliere la pluralità delle condizioni e delle rappresentazioni che caratterizzano la condizione giovanile in Italia.

In totale, le interviste faccia a faccia – sia web sia in presenza – hanno prodotto 668 casi, mentre quelle provenienti dalla rilevazione online sono state 3592. A questi si aggiungono i risultati del pre-test ritenuti validi per la coerenza con i successivi esiti del questionario finale. Nel complesso, abbiamo così ottenuto un campione di 4337 casi non ponderati.

Se si considerano le soluzioni prospettate nella tabella 4 precedente, il risultato ottenuto ha superato di gran lunga le aspettative. In gran parte, come anticipato, ciò è stato dovuto alla diffusione tramite *social network*. Ciò che è importante sottolineare però è lo sbilanciamento iniziale per genere e macroarea che ha richiesto di effettuare una ponderazione a posteriori, o anche chiamata di post-stratificazione, non per bilanciare i casi tra le tipologie definite a priori, ma per riportare in quota proporzionale ai numeri reali della popolazione il campione e permettere di lavorare su un campione che rappresentasse la popolazione italiana di nostro interesse.

Questa rilevazione presenta un *bias* riconducibile alle risposte ottenute. Considerando che parte della somministrazione non è avvenuta *face to face*, è plausibile anche ipotizzare un certo tasso di mortalità delle risposte, sebbene non sia stato possibile quantificarlo con precisione. Tuttavia, il problema non riguarda tanto le non risposte – di cui non si possiedono informazioni – quanto piuttosto le risposte effettivamente raccolte: hanno partecipato proporzionalmente più donne che uomini, persone mediamente più istruite e residenti prevalentemente nel Nord e nel Centro rispetto al Sud. Questo sbilanciamento, parzialmente corretto in fase di calibrazione non rappresenta di per sé il nodo critico. Come evidenziato da Suchman (1962), non è tanto la presenza di *bias* nella composizione del campione a dover preoccupare, quanto il suo impatto sulle relazioni tra variabili analizzate. In questo caso, la post-stratificazione ha consentito di riallineare il campione alle proporzioni reali della popolazione giovanile italiana, riducendo il rischio che lo squilibrio iniziale compromettesse le inferenze sociologiche che si intendevano formulare.

Tab. 5 Distribuzione del campione per genere, età e macroarea

			Genere		
Macroarea			Femmina	Maschio	Totale
Nord		18-28	648	105	753
		29-39	1.055	98	1153
	Totale		1.703	203	1906
Centro		18-28	784	374	1158
		29-39	470	190	660
	Totale		1.254	564	1818
Sud		18-28	229	81	310

		29-39	257	46	303
	Totale		486	127	613
Totale		18-28	1.661	560	2221
		29-39	1.782	334	2116
	Totale		3.443	894	4337

La ponderazione dei dati è stata applicata per correggere gli squilibri derivanti dalla natura non probabilistica del campione e dalle differenti modalità di raccolta dei dati, in linea con quanto evidenziato da Callegaro, Villar e Yeager (2015) per le *web survey* e da Valliant e Dever (2011) nell'ambito dei campioni non probabilistici.

Attraverso l'assegnazione di pesi correttivi basati su età, genere e area geografica, è stato possibile rendere i risultati più coerenti con la distribuzione reale della popolazione giovanile italiana, riducendo così il rischio di *bias*. Tuttavia, è necessario sottolineare alcune cautele nell'interpretazione dei dati ponderati. Pur migliorando la verosimiglianza e la rappresentatività apparente del campione, la ponderazione non trasforma un campione non probabilistico in un campione pienamente rappresentativo. Resta pertanto possibile la presenza di errori residui, in particolare legati a caratteristiche non osservabili o non incluse nei pesi, come la familiarità con gli strumenti digitali o la propensione alla partecipazione alla *survey*. La ponderazione va quindi considerata uno strumento di correzione parziale che aumenta la robustezza delle stime, ma che non elimina completamente i limiti intrinseci di un disegno non probabilistico.

Su queste basi, la ponderazione è stata quindi effettuata partendo dalla piramide dell'età nazionale e per regione elaborata su dati ISTAT[36]. Da ogni piramide dell'età regionale sono poi stati estratti tutti i compresi tra i 18 e i 39 anni e osservati in percentuale del totale regionale, per macroarea e per genere.

I giovani, non ripartiti per genere sono il 19,1% nel Centro Italia, il 35,4% al Sud e il 45,5% al Nord sul totale nazionale. Questi sono inoltre mediamente equidistribuiti per genere. Questo dato ha contribuito alla creazione di un peso componenziale che rapporta al dato nazionale del 2023 e che combina il bilanciamento per genere e per macroarea. È stato quindi moltiplicato ogni caso per un coefficiente che è il risultato del rapporto tra la quota teorica e quella rilevata (Corbetta, 1999).

Il campione pesato conta 12.628[37] casi che rispettano la proporzione delle statistiche nazionali.

Tab. 6 Distribuzione del campione ponderato per genere, età e macroarea

[36] https://www.tuttitalia.it/statistiche/popolazione-eta-sesso-stato-civile-2023/

[37] Per ragioni legate alla ponderazione del campione e ad arrotondamenti automatici del software SPSS in alcune tabelle il campione totale conta 16.627 casi (es. Tab 7). La differenza di un caso non comporta cambiamenti nelle significatività delle analisi riportate salvo che nei casi dichiarati

Macroarea			Genere Femmina	Maschio	Totale
Nord		18-28	1.166	1.588	2754
		29-39	1.899	1.482	3381
	Totale		3.065	3.070	6135
Centro		18-28	784	823	1607
		29-39	470	418	888
	Totale		1.254	1.241	2495
Sud		18-28	939	1.279	2218
		29-39	1.054	726	1780
	Totale		1.993	2.005	3998
Totale		18-28	2.889	3.690	6579
		29-39	3.423	2.626	6049
	Totale		6.312	6.316	12628

Tab. 7 Distribuzione del campione e della popolazione per genere e macroarea e dati nazionali (% e valori assoluti)

Dati del questionario		N Femmine	N Maschi	Totale	% Femmine	% Maschi
Macroarea	Nord	3.065	3.069	6.134	50,0%	50,0%
	Centro	1.254	1.241	2.495	50,3%	49,7%
	Sud	1.993	2.005	3.998	49,8%	50,2%
Totale		6.312	6.315	12.627	50,0%	50,0%

Dati Nazionali		N Femmine	N Maschi	Totale	% Femmine	% Maschi
Macroarea	Nord	2.764.293	2.936.070	5.700.363	48,5%	51,5%
	Centro	1.167.136	1.231.882	2.399.018	48,7%	51,3%
	Sud	2.169.268	2.266.177	4.435.445	48,9%	51,1%
Totale		6.100.697	6.434.129	12.534.826	48,7%	51,3%

Va sottolineato inoltre che, pur con la ponderazione, il campione non può essere considerato pienamente rappresentativo della popolazione giovanile italiana, in quanto non è stato ottenuto tramite una procedura di estrazione sistematica e casuale. Tuttavia, l'applicazione dei pesi correttivi, unita al confronto dei dati raccolti con fonti fattuali di riferimento, consente di affermare che il campione è ampiamente verosimile e affidabile per le finalità dell'indagine. In altre parole, sebbene non possa sostituire un campionamento probabilistico, esso fornisce una base solida per l'analisi sia degli aspetti oggettivi della condizione giovanile sia delle percezioni soggettive dei giovani, garantendo un grado elevato di coerenza e robustezza dei risultati.

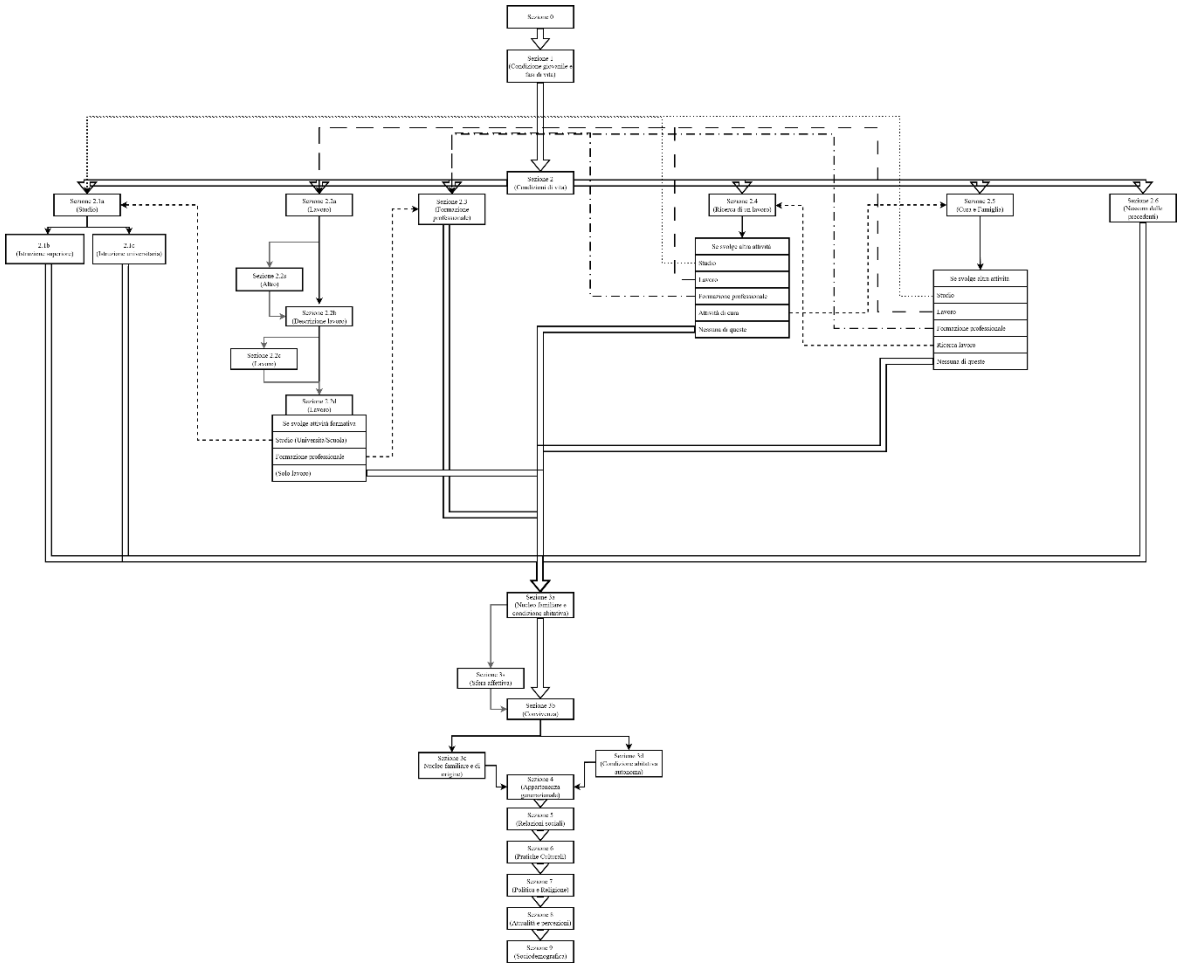
Il questionario, dopo la ponderazione, ha ampiamente soddisfatto le aspettative di rilevazione. Questo, allo stato attuale, e contando più di 10.000 casi, può altresì esser

definito rappresentativo della popolazione giovanile in Italia, o, ancor meglio, rappresentativo della quota di popolazione compresa tra i 18 e i 39 anni residente in Italia. Vedremo nei prossimi paragrafi e nel prossimo capitolo una descrizione più accurata del campione, dopo aver descritto tutte le aree del questionario e aver illustrato le analisi che verranno svolte.

5.2 Il questionario e le aree

Lo strumento utilizzato, si compone di 68 domande suddivise in 9 sezioni. Il percorso dell'intervistato tra le sezioni era condizionato dalle sue risposte ad alcune domande che rappresentavano un punto di snodo. Come si evince dal grafico sottostante (Graf. 1), il percorso del questionario non prevedeva da parte di tutti la compilazione della totalità delle domande, anzi, sulla base di alcune domande il percorso poteva essere più o meno breve, in particolare, sarà la sezione 2 – che vedremo in seguito – a richiedere il maggior impegno ma ad accogliere la maggior parte delle informazioni.

Graf. 1 Schema di flusso dei questionario



La prima sezione, o anche sezione 0, è stata utilizzata per raccogliere informazioni anagrafiche di base (genere ed età) e alcune informazioni locative (regione di residenza e ampiezza del comune). Altre informazioni di base di natura socio-demografica sono poi

state raccolte anche nella sezione finale, la 9. In questa sono stati chiesti – dato il poco sforzo cognitivo richiesto per rispondere – il luogo d'origine del rispondente e dei genitori (Italia, Nazione UE o extra-UE), il titolo di studio dei genitori (licenza elementare o meno, licenza media, diploma superiore, laurea o titolo post-laurea), la condizione professionale, sempre dei genitori (occupato, in pensione, si occupa della casa, disoccupato), e infine, una scala mutuata dall'OECD che chiede agli intervistati di indicare una posizione su un punteggio da 1 a 10 dove uno rappresenta le famiglie italiane nelle peggiori condizioni e 10 le famiglie nelle migliori condizioni. Quest'ultima è servita per rilevare lo status familiare autopercepito dai rispondenti e dalle rispondenti senza invadere lo spazio personale, intimo e privato. Data comunque la sensibilità della richiesta, la domanda è stata posta per ultima.

Avendo illustrato la sezione 0 e 9, quelle volte a raccogliere le informazioni di profilo di base, il questionario prosegue poi con la sezione 1, intitolata "Condizione giovanile e fasi di vita".

5.2.1 Sezione 1 – Condizione giovanile e fasi di vita

Dalla domanda 3 alla 12 – come abbiamo visto nel capitolo 4 – si è cercato di comprendere sia la condizione fattuale di vita che quella percettiva; infatti, è stato chiesto dapprima, nella domanda 3 – la prima batteria del questionario – se fossero state compiute le cinque tappe della transizione all'età adulta – finire gli studi, trovare un lavoro, andare a vivere per conto proprio, andare a convivere e sposarsi – in senso molto lasco, ovvero, potendo scegliere tra 5 modalità di risposta che avevano l'intento di stimare anche l'ordinamentalità temporale dell'evento e della scelta che sono: è escluso che succeda nei prossimi 3 anni, credo che non succederà entro i prossimi 3 anni, credo che succederà entro i prossimi 3 anni, sono sicuro che succederà entro i prossimi 3 anni, è già successo.

A queste domande, più fattuali, hanno poi succeduto domande più percettive, una autoancorante sulla percezione della propria giovinezza e sull'ordine e il disordine della propria vita articolate su dieci posizioni. Ancora dopo, nella domanda 6, sono state elencate una serie di priorità testate in cui i soggetti rispondenti dovevano indicare quelle che più li riguardavano.

Dalla domanda 7, per valutare la percezione della condizione, si è battuto il ferro sulle questione percettive per comprendere elementi della costruzione di senso della propria condizione, indipendentemente dalla valutazione di questa, che possiamo conoscere solo osservando i risultati. In questa domanda è stato chiesto il parere dell'intervistato o intervistata rispetto agli elementi da cui dipende la realizzazione dei propri obiettivi, includendo nelle risposte sia le disuguaglianze di partenza, sia espressioni relative alle proprie e univoche capacità, che alla rete sociale o anche alla raccomandazione.

Nel quesito numero 8, una batteria, è stato chiesto un confronto rispetto alla condizione dei genitori su 6 elementi – la situazione economica, quella abitativa, quella lavorativa, educativa, l'uguaglianza delle opportunità e i consumi – da esprimersi su una scala Likert a 5 posizioni che vanno da "Decisamente migliore" a "Decisamente peggiore". Questa domanda è servita per comprendere come gli individui, in termini comparativi, identificano

le condizioni sociali in generale e per comprendere se, rispetto a un passato non vissuto vi è la percezione di un presente migliore o peggiore.

Le domande 9 e 10, sempre collegate alla teoria del capitolo 4, riguardano la percezione dell'adultità. La 9 elenca una serie di eventi – di cui se ne possono indicare un massimo di 3 – secondo la quale potenzialmente si diventa adulti e la 10 interrogava i rispondenti sull'età in cui si diventa adulti in termini anagrafici – utilizzando il *range* che va dai 18 ai 39 anni. Queste due domande fungono da strategico compendio operativo e teorico alla domanda 3: mentre eteronormativamente sarebbe bastato conoscere quali tappe della vita sono state compiute per divenire adulti, queste due domande hanno avuto l'intento di definire e studiare la dimensione soggettiva e autodefinitoria dell'adultità che in letteratura abbiamo identificato negli approcci autodeterminati. Il combinato disposto di questi due quesiti ci restituisce potenzialmente un immagine più completa dell'adultità tenendo in considerazione percezioni, eventi e nuovi e possibili criteri che identificano gli stati della vita.

Le domande seguenti, 11 e 12, sono state invece pensate per comprendere la percezione superficiale delle disuguaglianze e, in ottica mertoniana, comprendere l'atteggiamento dei rispondenti e delle rispondenti dei propri obiettivi alla luce delle possibilità e potenzialità individuali e contestuali. Quest'ultima domanda della prima sezione nasce dalla sfidante proposta di I. Pitti e D. Tuorto (2021) di studiare il fatto che «la possibilità di scelta di cui l'individuo contemporaneo dispone è comunque limitata da norme che, per quanto meno visibili risultano ancora efficaci» (p. 138). Difatti, come abbiamo osservato nel dibattito tra struttura e *agency* nel terzo capitolo «l'individuo è chiamato costantemente a mettersi in gioco ed esercitare la sua *agency* in un contesto sempre più incerto e imprevedibile» (p. 138). Questa domanda, di costruzione tipologica elaborata da M. S. Agnoli (2009 e riportata in Faggiano, 2012, p. 56), tenta di tradurre in termini operativi gli adattamenti individuali dei giovani secondo la teoria dell'anomia di Merton (1938) e in continuità con la riflessione sui mezzi e i fini applicata però all'adattamento giovanile in generale.

Tab. 8 domanda "D.12 Per raggiungere i tuoi obiettivi, saresti disposto/a a..."

	Mezzi	Fini	Merton
Ridimensionare i tuoi obiettivi rispetto ai mezzi che hai a disposizione	+	+	Conformismo
Rinunciare ai tuoi obiettivi se non sembrano realizzabili	-	-	Rinuncia
Non accetti alcun limite alla realizzazione dei tuoi obiettivi	-	+	Innovazione
Utilizzare anche mezzi non leciti per raggiungere i tuoi obiettivi	-/+	-/+	Ribellione
Utilizzare solo mezzi leciti anche se comporterebbe la rinuncia ai tuoi obiettivi	+	-	Ritualismo

Ogni affermazione riportata in tabella, ovvero ciascun *item* proposto per rispondere alla domanda, corrisponde in modo indicativo agli idealtipi teorizzati da R. K. Merton. Il primo *item* è riconducibile alla dimensione del conformismo, in cui sia i mezzi che le mete culturali sono considerati legittimi. In assenza di risorse per raggiungere tali mete, i fini

vengono rivalutati e ritarati: si tratta di un esempio estremo di adesione alle regole istituzionali, anche a costo di sacrifici personali.

Il secondo *item* equivale alla rinuncia, il caso del *quit*: si smette di perseguire i fini poiché non si dispone dei mezzi. Rifiutando sia mezzi che fini, l'individuo si colloca fuori dal gioco, le cui regole sono dettate in larga parte dalle istituzioni sociali.

Il terzo *item* è il primo dei due che segnalano una tensione e un'asimmetria tra mezzi e fini. Esso traduce ciò che Merton definisce innovazione: l'idealtipo che identifica soggetti capaci di adattarsi rifiutando i mezzi legittimi e cercandone di alternativi, pur mantenendo come obiettivo il raggiungimento di fini culturalmente legittimi. In questa prospettiva, gli innovatori sono anche coloro che consentono alle strutture di adattarsi e mutare. In ottica durkheimiana, rappresentano il tipo anomico che – forse più di ogni altro – contribuisce al rafforzamento della norma. Sono, inoltre, soggetti che agiscono ignorando i vincoli imposti.

Il quarto *item* traduce operativamente la ribellione, ovvero, l'adattamento di quei soggetti che mettono in discussione sia mezzi che fini, con l'intento di trasformare l'ordine esistente.

L'ultimo idealtipo, corrispondente all'ultimo *item* della tabella 8, è quello del ritualismo. In questo caso, l'adattamento si configura come un'accettazione dei mezzi legittimi accompagnata da un rifiuto dei fini. L'individuo aderisce scrupolosamente alle regole e ai procedimenti istituzionalizzati, ma perde di vista gli obiettivi ultimi che tali mezzi dovrebbero permettere di raggiungere. Di conseguenza, il ritualismo non contribuisce all'avanzamento del sistema sociale, poiché l'azione si svuota di tensione verso il fine e si cristallizza nella ripetizione formale dei comportamenti prescritti. In questa specifica configurazione, il rispetto delle regole finisce per prevalere sul perseguimento dei fini, segnando una forma di adattamento che, pur mantenendo l'ordine, ne limita la capacità trasformativa.

La tipologia sociologica si rivela uno strumento essenziale per comprendere la complessità del mondo sociale, offrendo una struttura concettuale che consente di classificare e interpretare i fenomeni in modo sistematico. Tuttavia, va sottolineata l'importanza di un uso critico e flessibile di tale strumento, evitando rigidità teoriche e riconoscendo la necessità di adattare le tipologie ai cambiamenti sociali e ai dati empirici. In questo senso, la tipologia non è una rappresentazione statica della realtà, ma un mezzo dinamico per orientare la ricerca e stimolare la riflessione teorica (Di Gregorio e Simonella, 2025).

Per questo motivo, nell'ottica di un recupero dei classici nello studio della condizione giovanile, la tipologia mertoniana si rivela uno strumento flessibile e dinamico, capace di offrire una chiave di lettura "vecchia ma nuova" per osservare la realtà giovanile, comprenderla, classificarla e analizzarne le caratteristiche. Inoltre, essa non si pone in contrapposizione né in alternativa ad altri approcci, ma si inserisce in continuità con l'esigenza di osservare il medesimo fenomeno sociale da prospettive molteplici.

5.2.2 Sezione 2 – Condizioni di vita

La seconda sezione del questionario si compone di sei domande. La tredicesima e la quattordicesima del questionario indagano sul livello di istruzione dei rispondenti e sulla principale forma di sostentamento economico.

La domanda 15 e 16, invece, interrogano i soggetti sul loro livello di soddisfazione rispetto alla loro situazione economica e sulla possibile necessità di aiuto: gli si chiede in primo luogo, su una scala autoancorante che va da 1 a 10, il livello di soddisfazione, dall'ancoraggio più basso che corrisponde all'affermazione "per nulla soddisfatto/a" all'ancoraggio più alto, "del tutto soddisfatto/a"; la domanda successiva invece elenca una serie di opzioni relative alle necessità di aiuto o meno (La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese, La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza, La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza, Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia, La tua famiglia non ti aiuta). È infatti noto che non sempre gli sforzi e le risorse individuali bastano per sostenere la propria vita; come osservato nel capitolo 4, infatti, vi sono casi – siano essi transitanti verso l'età adulta o meno – in cui, per carenze di risorse personali, si rende necessario accedere alle risorse familiari o retrocedere nei propri passi individuali. Questo accade in particolare nei sistemi sud-europei, dove la famiglia costituisce la prima rete di supporto sociale (Van de Velde, 2011).

La domanda 17, seguendo le medesime intuizioni ed istruzioni delle domande precedenti interrogava gli individui chiedendo un parere da esprimere su di una scala Likert. La domanda infatti recita: "A tuo parere, in Italia, un giovane con la tua preparazione quante possibilità ha di trovare un lavoro adeguato?". Le possibilità di risposta erano cinque da "Moltissime possibilità" a "Nessuna possibilità". Questa domanda serve appunto per rivelare l'atteggiamento rispetto allo stato del mercato del lavoro valutando individualmente la propria preparazione e possibilità, uno specchio di piccole dimensioni sulla capacità di navigare la crescente incertezza e flessibilizzazione del mercato descritta nei capitoli 2 e 4.

L'ultima domanda della sezione, la 18, apre ai percorsi condizionati. Il questionario, infatti, è stato costruito anche per comprendere la condizione giovanile sulla base della principale attività svolta: Studio, Lavoro, Studio e Lavoro e viceversa, Formazione professionale, Lavoro e Formazione professionale, Ricerca di un lavoro, Attività di cura o famigliari e nessuna delle precedenti (che racchiude quelli che vengono definiti NEET o inattivi).

Da questa domanda si apre a 6 sezioni parallele, con relativi rimandi nel caso in cui si svolga un'altra attività oltre la prevalente indicata nella domanda 18 (vd. Graf. 1).

Per chi ha scelto l'opzione "studio" – o anche 2.1a – il questionario continua chiedendo una distinzione tra il tipo di corso frequentato, se di scuola superiore o terziario, quest'ultimo articolato per livello. Il questionario si divide ancora una volta in due. Se il rispondente ha indicato di frequentare un corso scolastico gli viene poi successivamente chiesto il *track* scelto e le intenzioni post diploma. Per chi invece è in un corso terziario il questionario prosegue chiedendo l'ambito degli studi.

Parallelamente, chi ha indicato di essere un lavoratore accede alla sezione 2.2a. Oltre ad indicare il tipo di lavoro o, meglio, il tipo di professione, è stata chiesto il tipo di contratto lavorativo che avevano al momento della compilazione per comprendere al meglio lo stato professionale e lavorativo, se determinato o indeterminato, part-time o a tempo pieno, se autonomo, atipico o anche borsista (ad esempio, dottorando o assegnista di ricerca) o anche se occupato in stage o tirocinio. Successivamente, tramite una scala autoancorante è stato chiesto di indicare su dieci posizioni possibili la soddisfazione rispetto all'occupazione e, nella domanda successiva, la 24, il motivo – sempre tra opzioni testate ma predeterminate – per la quale viene svolto quel lavoro. La domanda 25 chiedeva di indicare se il reddito dell'ultimo anno fosse stato del tutto sufficiente, sufficiente, sufficiente solo in parte o insufficiente – un modo più discreto per comprendere la soddisfazione reddituale percepita senza chiedere direttamente l'emolumento annuale.

La domanda 26 interrogava i rispondenti chiedendo se avessero mai pensato di cambiare lavoro, se la risposta data era un "sì" questi venivano reindirizzati alla sezione 2.2c, in cui gli veniva chiesto cosa sarebbero stati disposti a fare per ottenere un lavoro ritenuto adeguato.

L'ultima domanda della sezione lavoro, la numero 28, chiedeva se gli intervistati fossero impegnati in percorsi formativi – accademici o professionali – e sulla base della risposta questi venivano reindirizzati o alla sezione 2.1 – studio, descritta in precedenza – per poi proseguire col tronco comune una volta conclusa, o alla successiva 2.3, intenta a rilevare le informazioni sulla formazione professionale svolta.

Questa sezione 2.3 relativa alla formazione professionale si compone di 2 domande, la 29 e la 30. La prima delle due volta ad individuare se questa era per formazione di base, integrazione di competenze o specializzazione in campo professionale e a seconda relativa alla natura del corso, pubblico – nazionale o regionale –, privato o promosso dal datore o dall'azienda presso cui lavorava il rispondente al momento della risposta.

La sezione 2.4 era invece riservata a chi era alla ricerca di un lavoro. La domanda 31, la prima della sezione è relativa alla modalità di ricerca di un lavoro, già dalla seconda si è cercato di entrare nell'immaginario chiedendo cosa si sarebbe disposti a fare per ottenere un lavoro. Anche in questa sezione poi è stato chiesto in quale altra attività era impegnato il rispondente, avendo chiesto la principale attività alla fine della sezione 2. Le opzioni erano sempre le medesime, studio, lavoro, formazione professionale e attività di cura o nessuna di queste. Se la risposta è stata l'ultima fornita si proseguiva con il filone comune del questionario, altrimenti si procedeva ad una delle sezioni indicate.

La sezione 2.5, riservata a chi si occupava o occupa ancora alla cura in generale o alle attività familiare si compone di 5 domande tra percettive e fattuali. La 34, prima della sezione, chiedeva se questa fosse stata una scelta volontaria, forzata o una combinazione delle due cose, per comprendere le ragioni dietro a questa opzione selezionata. La successiva domanda era relativa a chi fosse il destinatario della cura, se figli, il proprio compagno o compagna, o ancora, altri parenti o congiunti.

La domanda 36, una piccola batteria, interrogava sul problema della rinuncia, il rispondente o la rispondente dovevano indicare se per svolgere questa attività avevano

dovuto rinunciare allo studio, al tempo libero o al lavoro, utilizzando le opzioni "Sì" e "No". Infine, la domanda 37 interrogava sul tempo di questa scelta o costrizione, chiedendo se la situazione attuale era, o è ancora, definitiva, provvisoria o non lo sa.

Infine, come in precedenza, è stata chiesto se vi fossero state altre attività praticate oltre alla cura, indicata come principale e, ancora, si procedeva alla compilazione in caso fosse stata indicata un'opzione elencata anche in precedenza.

L'ultima delle sezioni parallele è la 2.6 che inquadrava chi ha opzionato la soluzione "Nessuna delle precedenti" tra le alternative fornite. Questa, sensibile, è stata chiamata in tal modo per evitare lo stigma dell'etichettamento alla compilazione e, presumibilmente ha raccolto tutti quelli che nelle statistiche ufficiali vengono definiti come NEET o inattivi, ovvero tutti coloro che non sono in un percorso di istruzione, formazione o lavorativo e non stanno nemmeno cercando un'occupazione. La prima batteria, la 39a, è stata infatti pensata – fornendo le opzioni "Sì" e "No" – per individuare le ragioni della risposta alla domanda di canalizzazione e le risposte spaziano da piene scelte volontarie, episodi di fallimento individuale, difficoltà di acceso al mercato del lavoro, perdita di questo o aver dovuto intraprendere la scelta della cura familiare. Anche in questo caso è stato sondato l'atteggiamento nei confronti della propria situazione che poteva esser giudicata – come per la cura – definitiva, provvisoria o non so.

Prima di procedere anch'essi come i precedenti alla sezione comune successiva gli è stato chiesto cosa desiderassero per loro stessi nei prossimi anni. Gli *item* della batteria riguardavano la ripresa degli studi, cercare e trovare un lavoro, occuparsi della famiglia, intraprendere un percorso professionale. Ad ogni *item* i rispondenti potevano indicare se non era una priorità, se potenzialmente avrebbero preso la cosa in considerazione e se era invece una loro priorità.

L'obiettivo di tutte queste sezioni parallele è stato quello di osservare e comprendere da un lato le condizioni fattuali di vita ognuno nella propria principale attività e comprendere, sotto traccia, gli atteggiamenti nei confronti della propria condizione di attività. Come osservato nella letteratura descritta nei capitoli 2 e 4, le diseguaglianze si insinuano subdolamente e palesemente nelle vite delle persone sulla base anche della loro principali pratiche e azioni quotidiane determinandone la condizione fattuale e percepita. Ovviamente questo non vuol dire trascurare quelle di partenza ma comprendere la catena che lega le disuguaglianze di partenza a quelle della quotidianità tramite dati primari, pensati apposta per leggere le disuguaglianze contemporanee e definire giovani, generazioni e condizione giovanile (Woodman e Wyn, 2015a; Woodman *et al*. 2020; Ruspini, 2021; Giancola e Salmieri, 2020; 2022).

5.2.3 Sezione 3 – Nucleo familiare e condizione abitativa

La sezione 3, volta ad indagare congiuntamente la condizione abitativa e la composizione del nucleo familiare si articola in 4 altre sottosezioni – dalla lettera "a" alla lettera "d".

Come noto, mediaticamente e pubblicamente, la condizione abitativa è una problema vivo nel panorama italiano. L'abitare infatti risulta assai difficoltoso, la casa, in generale, inaccessibile per le fasce più deboli e precarie della popolazione e una fonte di povertà per

altri (Filandri e Bertolini, 2016; Filandri e Mosio, 2018). Le dinamiche legate alle necessità abitative e al mercato immobiliare, oltre ad essere una fonte di povertà, sono anche un fattore di complessificazione della transizione all'età adulta e della condizione giovanile in senso esteso in quanto si intrecciano anche con le possibilità dei giovani di autonomizzazione e formazione di un nucleo familiare autonomo (Joffre e Michelini, 2022)

Nella sezione 3a i rispondenti erano chiamati ad indicare il loro stato civile, nella successiva 3b i membri del loro nucleo familiare. Se il o la rispondente erano ancora presso il nucleo familiare d'origine accedevano poi alla sezione 3c, mentre, chi era in condizione abitativa autonoma – che sia in solitudine o con altri coinquilini o familiari – accedeva alla 3d. Ciascuna delle due sottosezioni è composta da 2 domande.

Nella 3c, precisamente tramite la domanda 43, è stato chiesto agli individui ancora presso il nucleo familiare cosa gli permettesse di fare questa situazione, se finire gli studi, cercare un lavoro adeguato, contribuire ai compiti di cura familiare, risparmiare o fare altre esperienze di vita. La domanda successiva, la 44, interrogava sui tempi di permanenza, chiedendo quando si pensava di poter lasciare nucleo natale.

Nella 3d, per chi era in condizione abitativa autonoma, si chiedeva da quanto tempo era fuori dal nucleo natale e per quale motivo era uscito. L'ultima domanda di questa sottosezione chiede, per comprendere lo stato abitativo, se la casa era di proprietà, di proprietà della famiglia, della famiglia del o della partner o se questa era in concessione gratuita o comodato d'uso.

5.2.4 Sezione 4 – Appartenenza generazionale

Questa sezione, la 4, è quella centrale per la traduzione in termini operativi del concetto di generazione. Questa, nei termini di Lazarsfeld, è la scomposizione del concetto di generazione in più dimensioni che a loro volta hanno sottodimensioni e indicatori per l'operazionalizzazione del concetto.

Le domande pensate per questa sezione sono la trasposizione empirica da un lato delle necessità operative evidenziate nel primo capitolo e dall'altro le dimensioni che si pensa possano essere utilizzate per fornire una traduzione empirica del concetto di generazione coscienti delle critiche e delle evoluzioni contemporanee del medesimo osservate nel secondo capitolo.

Questa si compone di sei domande. La domanda 48 – utilizzata anche nei questionari sui giovani romani cui questo si pone in continuità storica (Di Franco, 2006; 2017a) – si presenta come una batteria di domande a scala Likert a 5 posizioni (per niente, poco, abbastanza, molto, moltissimo) su cui gli individui erano chiamati ad esprimere il grado di appartenenza a degli ambiti geografici di riferimento. Tra questi c'era la possibilità di esprimere il sentirsi un: cittadino del proprio comune, della propria regione, italiano ed europeo.

La successiva batteria, la domanda 49, chiedeva invece di identificarsi con soggetti plurimi, tra questi: la famiglia, gli amici, contatti sui social, le proprie idee politiche, la

propria religione, la propria cultura e con l'intera umanità. Rispetto alla batteria principale dell'ultima ricerca citata sui giovani romani (Di Franco, 2017b), in questa è stata reintrodotta anche l'identificazione con la propria generazione (presente invece nella ricerca del 2006), non intesa in senso sociologico – in quanto non è stato spiegato agli intervistati cosa si intende per generazione – ma intesa secondo il proprio senso, che sia esso legato a quello comune e pubblico o che vi sia una attribuzione di senso individuale.

Prima di procedere, alla luce dell'introduzione di questo *item*, è necessario soffermarsi su almeno due considerazioni. La prima riguarda il rischio di irrigidire concettualmente l'oggetto di analisi, cucendo addosso agli individui un concetto che ne determina l'eteronormatività, imponendolo dall'esterno, dal ricercatore. Sebbene ciò comporti una perdita di chiarezza concettuale, è fondamentale che siano gli individui stessi a interpretare il concetto secondo il proprio schema di valori. La seconda considerazione è che non è affatto scontato che esista, nella realtà sociale, un concetto di generazione così come formulato da Mannheim (1952), né tantomeno un'idea di *Social generation* che trovi piena corrispondenza empirica. Di conseguenza, è indispensabile adottare una lente flessibile e autocritica, capace di riconoscere che non tutto ciò che è stato pensato, ipotizzato e argomentato in modo critico ed esaustivo nella letteratura trova necessariamente reificazione nel tessuto sociale.

Facendo delle ipotesi più strutturate sul concetto di generazione sulla base di questo *item* della batteria della domanda 49, quindi, possiamo pensare che, qualora i e le rispondenti non si identifichino con la propria generazione, è possibile che non vi sia una generazione in senso sociologico, come è possibile invece che vi sia ma le persone non si riconoscano in questa. Dall'altro lato, qualora l'identificazione fosse forte, non è detto che sia la medesima per tutti e che quindi il concetto sia molto più sfumato di quanto si pensi, come France e Roberts nei loro lavori fanno notare criticando il ricorso al concetto di generazione quando ancora quello di classe spiega i fenomeni sociale in generale e le disuguaglianze in particolare (France e Roberts, 2015; 2021).

La sezione prosegue presentando ai rispondenti, nelle domande 50 e 51, due scale autoancoranti per determinare approssimativamente il senso di similarità con pari e genitori: la domanda 50 chiede di pensare ai propri coetanei e chiede di posizionarsi su una scala che va da 0 – diverso – a 10 – simile; allo stesso modo la 51, che chiede però di pensare ai propri genitori. Queste, volutamente, non mirano a un'uguaglianza totale, ma adottano un criterio più flessibile – quello della similarità – che lascia spazio al riconoscimento individuale.

Anche in questo caso è necessario un chiarimento di natura semantica. Per quanto riguarda la prima domanda è stato richiesto di indicare la somiglianza con i coetanei per disambiguare ogni altro rimando identificativo. Chiarendo con un esempio: chiedere ad un trentanovenne quanto si identifichi con i giovani di oggi sarebbe stato fuorviante. In questo modo, pensando alla condizione di coetaneo, la prima immagine che si intendeva suscitare era quella del diretto gruppo dei pari senza ampliare il campo di riferimento. Allo stesso modo, nella domanda 51 è stato chiesto di pensare ai propri genitori per circoscrivere il periodo temporale e la figura di riferimento, indicare i genitori, nella teoria ci ha permesso di individuare un altro soggetto, terzo all'individuo e ai pari, necessariamente anagraficamente distante la cui similarità o diversità indica un distacco marcato e

potenziale dalle generazioni precedenti. Quindi, per chiarire, non si intende, menzionando i genitori, una generazione in senso antropologico ma un gruppo di riferimento che è potenzialmente differente da quello dei coetanei.

La domanda 52, più diretta delle precedenti, chiede ai rispondenti di indicare se ritengono che i giovani possano rappresentare un'unica categoria sociologica. Le opzioni previste dal questionario sono: "Sì, del tutto", "Sì, ma solo in parte" e "No". Con questa domanda si intendeva comprendere se i rispondenti, in gran parte giovani, percepissero non tanto un'unità generazionale, quanto un legame: una forma di unione capace di trascendere le differenze definibili attraverso le unità generazionali.

L'ultima batteria della sezione, la domanda 53 del questionario, costruita come le precedenti – a 5 posizioni che vanno dalla modalità "per nulla" alla modalità "moltissimo" – interroga sugli elementi che accumunano i giovani per tentare di esplorare e descrivere ancora più approfonditamente gli elementi che potenzialmente compongono il legame generazionale. Gli *item* di questa batteria sono: le condizioni di lavoro, le condizioni educative, i consumi, gli stili di vita (come intesi nel paragrafo 3.2.4 e 3.2.5) e le condizioni abitative.

Non si è infatti chiesto di indicare come reputassero questi temi ma solo se, nell'ottica dei rispondenti, questi siano distintivi di una condizione comune e potenzialmente generazionale. È infatti possibile che i giovani vivano condizioni comuni che definiscono il contesto di una generazione ma che non si definiscano tale. In aggiunta, il fatto di fornire delle batterie in scala – piuttosto che delle domande a riposta chiusa – permette di comprendere le sfumature del concetto di generazione e, se questo esiste come fatto sociale, se è più sfumato di quanto appreso in letteratura.

Un esempio internazionale è doveroso a questo punto. In Nepal, tra luglio e settembre, si è assistito a una vera e propria rivoluzione giovanile contro il regime vigente. Tuttavia, ciò che risulta particolarmente interessante per il presente lavoro e per il questionario non è tanto la rivoluzione in sé – pur rilevante dal punto di vista storico – quanto il processo di autoetichettamento da parte dei giovani: il definirsi come giovani e, più specificamente, come Generazione Z. Un altro caso esemplare, sotto questo profilo, è quello emerso in Marocco tra settembre e ottobre 2025. Anche qui, l'elemento più significativo, dal punto di vista generazionale, non risiede solo nelle rivendicazioni materiali bensì nella forma assunta dalla mobilitazione e nel modo in cui i protagonisti si sono autorappresentati. Il collettivo che ha coordinato le proteste, *GenZ-212*, si è infatti identificato esplicitamente con il termine "Generazione Z", unito al prefisso internazionale del Paese, +212. Questi sono due esempi di come un gruppo, probabilmente, si riconosce e si legittima in contrapposizione alle generazioni precedenti, consapevole delle proprie differenze, che vive il proprio collocamento generazionale (lo stesso contesto storico-sociale che ha condotto alla rivolta) e che si percepisce unito da un legame superiore, tale da autodefinirsi come una generazione.

Naturalmente, si tratta di una riflessione che richiederebbe un'indagine sul campo. Tuttavia, l'etichettamento come Generazione Z, oltre a essere alimentato dal campo mediatico – che, come evidenziato nel paragrafo 1.4, tende ad abusare del tema e dei

relativi lemmi e aggettivi – sembra emergere anche dall'interno del gruppo stesso, da parte dei giovani che si riconoscono in questa unità trasformativa della realtà sociale locale.

Per questo, come spesso richiamato nel testo, è probabilmente ancora necessario uno sguardo generazionale e una definizione del concetto stesso (Ruspini, 2021), anche per comprendere le condizioni storiche e sociali dei giovani d'oggi, specialmente quando si intrecciano con le disuguaglianze ed emergono voci di conflitto e dissenso (Van de Velde, 2023; 2024). Il caso nepalese e marocchino sembrano essere, probabilmente, a un primo sguardo – anche poco informato – una manifestazione concreta dell'intreccio tra gioventù, generazioni e disuguaglianze (e forse anche istruzione) che è stato finora delineato nei quattro capitoli di teoria sociologica.

Bisogna però ricordare quanto affermato da Kertzer (1983) citato nel primo capitolo: il concetto di generazione viene utilizzato con molteplici accezioni e le distorsioni metodologiche derivanti dal suo uso sono a loro volta molteplici, come molteplici sono i significati che si attribuiscono al concetto. Inoltre, il sociologo statunitense, critica in generale l'uso del questionario per parlare di generazione quando queste vengono trattate come meri aggregati statistici e non si tengono sotto controllo gli effetti derivanti dall'età, dal periodo e dalla corte e quando si presume una trasmissione di valori senza strumenti e dati adeguati ad analizzarla.

Coscienti di questi avvertimenti, l'obiettivo di questa sezione è quello di definire le dimensioni utili alla definizione del concetto di generazione per iniziare un discorso complesso che potenzialmente può portare ad una disambiguazione del concetto sociologico di generazione senza trascendere nell'analisi sociologica priva di definizioni operative dei suoi concetti fondamentali.

5.2.5 Sezione 5, 6 e 7- Relazioni sociali, Pratiche culturali, Politica e Religione

La sezione 5, 6 e 7 si inseriscono a pieno titolo nelle riflessioni effettuate per la precedente. Oltre a rilevare informazioni relative agli aspetti delle relazioni sociali e delle pratiche culturali, queste sono state pensate anche per descrivere e definire il concetto di giovane e per aumentare la peculiarità dell'operazionalizzazione del concetto di generazione. Come osservato nel paragrafo 3.2, l'essere giovane non può essere determinato solo da una definizione calata dall'alto, c'è la necessità di osservare anche gli stili, i consumi e le pratiche culturali del gruppo come affermato dagli studiosi del CCCS.

Nella sezione 5 in particolare è stata posta una sola batteria, sottostante la domanda 54, che chiede la frequenza in termini di giorni a settimana di una serie di attività, dalle più semplici e meno dispendiose – come uscire gli amici, frequentare locali, leggere – a quelle più articolate – partecipare ad attività associative, partecipare a movimenti, fare attività politica.

Nella sezione 6 invece è stato chiesto quanti libri sono stati letti e successivamente la frequenza giornaliera di utilizzo, in termini di ore, dei propri dispositivi giornalieri o, meglio ancora, per quante ore al giorno, al di fuori delle attività di studio e lavoro venivano svolte determinate azioni – navigare sui social, anche definito scrollare, giocare online o offline, guardare video o streaming, e così via.

La sezione 7, che si articola in due domande, chiede ai rispondenti di collocarsi politicamente, senza fornire indicazioni di partito o altro, semplicemente gli intervistati dovevano indicare la loro posizione tra "Sinistra", "Centro sinistra", "Centro", "Centro destra" e "Destra", oppure, in alternativa, dopo aver osservato attentamente la realtà sociale e gli atteggiamenti verso la politica degli eventi nel periodo prima del questionario, i rispondenti potevano indicare anche l'opzione "non mi colloco" e "queste categorie non mi rappresentano".

Avendo affrontato brevemente, nel paragrafo 1.4, il concetto di generazione politica nel dibattito internazionale e italiano, il non sentirsi rappresentati o il non collocarsi possono costituire un elemento centrale nella definizione stessa di generazione. Allo stesso modo, l'assenza di qualsiasi forma di partecipazione politica può suggerire che la politica non sia più una variabile dirimente, oppure che le generazioni politiche non siano oggi rilevabili, o addirittura che siano scomparse. La disaffezione, il senso di non rappresentanza e il mancato collocamento possono restituire la misura dell'attenzione riservata alla sfera politica e, al contempo, indicare se tale dimensione sia ancora una chiave interpretativa utile per comprendere i giovani, la condizione giovanile e il concetto stesso di generazione.

5.2.6 Sezione 8 – Attualità e percezioni

La sezione 8, l'ultima tematica del questionario si concentra sull'attualità e sulla percezioni di questa da parte dei rispondenti, nonché sulle possibili reazioni avverse a determinati eventi ormai di dominio mediatico diffuso.

La domanda 59, la prima della sezione, è una scala autoancorante relativa all'atteggiamento verso il futuro. Nella posizione 0, l'ancoraggio è "totale sfiducia", nella posizione 10 "totale fiducia". Questa che può sembrare una domanda banale, oltre ad ambientare alla sezione, ci dà l'indicazione rispetto ad un atteggiamento generale nei confronti di ciò che verrà, l'essere o meno fiduciosi, non necessariamente orienta le scelte e la realizzazione individuale ma, in tempi incerti è importante comprendere – nonostante la difficoltà di farlo con un questionario – anche alcuni aspetti intimi relativi alle proprietà psico-sociali degli individui.

Su questa linea, la batteria identificata nella domanda 60 tratta un aspetto prettamente psicologico, lo stato d'animo. Su una scala Likert a cinque posizioni che indicano frequenza e vanno da "Molto spesso" a "Mai", i rispondenti hanno indicato quanto spesso gli capitava di sentirsi stressati, ansiosi, preoccupati e inadeguati. Nella 61, su una scala autoancorante che va da 1 – "mai" – a 10 – "molto spesso" – gli è stato chiesto se la loro situazione finanziaria gli generasse ansia, un aspetto, forse trascurato, della sicurezza economica e reddituale che può potenzialmente inasprire le disuguaglianze.

Nella batteria inquadrata nella domanda 62 è stato invece chiesto ai rispondenti che indicassero su una serie di scale Likert a 5 punti – da "Moltissimo" a "Per nulla" – l'importanza attribuita ad alcuni aspetti relativi all'estetica e all'apparenza, all'ammirazione altrui e al benessere fisico e psicologico.

Nella batteria introdotta dalla domanda 63 sono invece state proposte una serie di tematiche internazionale sulla quale i rispondenti hanno indicato quanto spesso tali gli

hanno generato ansia. Il giudizio è stato espresso su di una autoancorante da 1, ancorato al termine “Mai” a 7, “Molto spesso”. I temi sono stati espressi in forma generica, ad esempio: i conflitti, le migrazioni, l’economia e altri.

L’ultima domanda invece ha riguardato il cambiamento climatico e i rispondenti e le rispondenti hanno dichiarato se: la ritengono la principale urgenza planetaria, una delle priorità, un tema secondario rispetto ad altri, non un’urgenza, un tema non rilevante.

Con questa domanda si conclude la sezione 8, cui segue la 9 descritta nell’*incipit* del paragrafo 5.2, riguardante la sezione socio-demografica che completa quella iniziale.

L’insieme di queste domande, come si è potuto osservare, danno forma al questionario. Tutte le informazioni rilevate saranno poi utilizzate per comprendere al meglio ciò che è stato trattato in letteratura, tentando di fornire un quadro che restituisca un risultato empirico all’enorme mole di riferimenti citata in precedenza. In altre parole, si procederà ad esplorare, descrivere e sintetizzare i dati (Di Franco, 2001).

6. Analisi dei dati raccolti

In questo sesto capitolo presentiamo l'analisi dei dati con l'obiettivo di fornire alcune possibili risposte agli interrogativi emersi nei capitoli teorici precedenti, i quali affrontano una pluralità di temi non sintetizzabili in un unico lavoro né interpretabili esclusivamente attraverso gli strumenti della disciplina sociologica.

Come evidenziato in particolare nel capitolo 3, esistono molteplici prospettive attraverso cui osservare il mondo giovanile: una visione dall'alto, di matrice strutturale e funzionalista, che privilegia il ruolo e la funzione dei giovani all'interno della struttura sociale (Parsons, 1942; 1960; 1962; Parsons e Shils, 1951; Coleman, 1961a); una visione dal basso, di tipo culturale, che ne osserva le azioni e le reazioni rispetto alla cultura dominante (Matza 1964; 1969; Matza e Sykes, 1957; 1961; Murdock e McCron, 2003 [1976]; Bennet, 1999); e un approccio eteronormativo, che attribuisce caratteristiche esterne al gruppo giovanile; e infine una prospettiva costruttivista, che riconosce come la definizione stessa di giovani dipenda dal contesto e dalle percezioni sociali (Bourdieu, 1978; Mauger, 2001). Ciascuno di questi approcci possiede una propria validità analitica e, per tale ragione, nessuno è stato escluso nell'orientamento dell'analisi.

Nel primo paragrafo approfondiremo la questione giovanile in termini di condizione: come vivono i giovani, quali sono le loro caratteristiche strutturali e, soprattutto, come percepiscono le disuguaglianze e la propria posizione sociale. In questa prima parte vengono analizzate le differenze di genere, territoriali e generazionali nella distribuzione dei titoli di studio, nell'attività prevalente svolta, nell'autonomia economica e nel sostentamento individuale, includendo anche il grado di soddisfazione per la propria condizione economica. Questi elementi costituiscono il preludio all'analisi della percezione soggettiva della propria condizione e delle disuguaglianze.

Sempre attraverso la lente delle caratteristiche strutturali, osserviamo la percezione di una condizione migliore o peggiore rispetto ai propri genitori – sia in termini strutturali che di accessibilità sociale –, la visione della propria vita come ordinata o disordinata, le possibilità percepite in base alla propria preparazione, la consapevolezza delle disuguaglianze di partenza e i fattori ritenuti determinanti per la propria realizzazione.

Tutte queste dimensioni sono state analizzate non solo in relazione a genere, età e territorio, ma anche in funzione del capitale culturale, dell'autocollocazione sociale e del livello di istruzione, al fine di comprendere se la condizione di svantaggio è accompagnata da una coscienza di base e se v'è inoltre coerenza tra percezione e strumenti posseduti – siano essi scelti o imposti. Inoltre, indagheremo se tali caratteristiche individuali contribuiscono a un inasprimento complessivo della propria posizione e condizione, attribuendo così ulteriori sfumature alle disuguaglianze.

Attraverso le percezioni individuali, l'intento è stato quello di adottare la lente dei rispondenti – dei giovani stessi – per leggere la realtà che vivono. Sebbene sia possibile descrivere la condizione giovanile generale accedendo a una qualsiasi delle banche dati menzionate in precedenza, comprendere se ciò che emerge dai dati secondari corrisponde alla percezione dei giovani rilevata tramite dati primari implica un doppio livello di analisi: da un lato, è possibile tenere in considerazione la coscienza individuale della realtà dei

rispondenti; dall'altro, la disuguaglianza interiorizzata, che incide non solo sulle possibilità fattuali, ma anche su quelle interiori, potenzialmente deprimendo le aspettative in un quadro sempre più complesso e in crisi.

Nel secondo paragrafo, sempre lavorando tra percezione e realtà, andremo a leggere il fenomeno della transizione alla vita adulta, ricordando però quanto visto nei capitoli 2 e 4. Porremo su un *continuum* il concetto di età adulta e giovinezza per comprendere i confini di queste.

Verranno considerate e sintetizzate insieme le variabili relative alle tappe della transizione alla vita adulta, la percezione anagrafica dell'età adulta e quella legata agli eventi, per giungere ad indicatori sintetici che contribuiscono alla definizione della giovinezza e dell'adultità. Questa sintesi è stata compiuta tenendo in considerazione i plurimi aspetti dell'essere una o l'altra cosa, che siano questi aspetti psicologici o sociali.

Tutti questi indicatori nei sottoparagrafi saranno incrociati tra loro per una validazione e per comprendere la coincidenza tra percezione dei rispondenti e realtà. Stavolta non fattuale, ma definita dalla letteratura. In più, questo processo di validazione verrà utilizzato per far emergere un potenziale *range* di anni in cui far cadere il passaggio da una condizione di giovane ea una di adulto.

Successivamente procederemo ad una sintesi degli indicatori in gruppi che verranno descritti e utilizzati per comprendere se effettivamente vi sono forme multiple e differenziate di essere giovane, adulto o nel mezzo, e quali sono le differenze principali di questi gruppi individuabili sulla base delle variabili a nostra disposizione.

Nel terzo paragrafo raggiungeremo il cuore del lavoro lavorando sull'apparato teorico delle generazioni prendendo a riferimento la definizione mannheimiana di queste.

Il lavoro inizia proprio parlando delle generazioni, nei capitoli 1 e 2 e, fino a questo capitolo, non le abbiamo osservate empiricamente. Questo verrà fatto ora dopo il capitolo sulla condizione giovanile e sulla percezione di giovinezza o adultità – utile alla costruzione anche di un contesto in cui inserire l'analisi – per effettivamente stabilire se le generazioni in quanto tali esistono e se v'è qualche individuo che vi si riconosce.

Recupereremo e vedremo la definizione mannheimiana del concetto di generazione e la tradurremo in termini empirici sintetizzando delle variabili considerabili *proxy* delle dimensioni di collocazione, legame e unità generazionale.

Partendo dall'osservazione delle distribuzione delle variabili utili della sezione 4 del questionario descritta in precedenza nel capitolo 5, si procederà ad una sintesi curata di queste per definire operativamente il concetto principe del seguente lavoro e fornirne una prova empirica. Da questa sintesi emergeranno più dimensioni latenti dell'essere una generazione: l'unitarietà, le differenze percepite, la comunanza delle condizioni di vita e il riconoscimento della propria generazione.

In particolare, la dimensione dell'unitarietà generazionale e della coscienza ci aiuteranno ad individuare dei gruppi generazionali nel campione in esame. Questi saranno poi descritti

accuratamente osservandoli per dimensioni strutturali e relative alle disuguaglianze presenti in primo luogo e, in secondo, per variabili che rimandano ad una dimensione più micro e individuale di stampo culturale e valoriale. Tutto ciò sarà utile a comprendere le differenze tra i gruppi e tra il sentire e il farsi generazione.

Nel quarto e ultimo paragrafo andremo oltre gli approcci canonici allo studio dei giovani. Per quanto possa sembrare innovativo recuperare e definire una generazione nei termini di Mannheim, lo studio dei giovani ha bisogno di sempre nuovi punti di vista, non che i contemporanei non bastino, ma aggiungere altri strumenti alla cassetta sociologica degli attrezzi può risultare alle volte fondamentale, specialmente se gli attrezzi sono quelli che giù utilizzavano i grandi della sociologia. Questo ci permette da un lato di controllare se sono attrezzi ancora utili, dall'altro, se lo sono ancora, ci permettono anch'essi di leggere la realtà sociale.

In sintesi, in questo paragrafo utilizzeremo gli idealtipi di adattamento sociale della teoria dell'anomia di R. K. Merton (1968a) per osservare da un punto di vista di medio raggio questo meso-livello di struttura. Questi idealtipi verranno utilizzati come gruppi e verranno descritti e utilizzati per descrivere la realtà sociale rilevata come fossero tali. Lo faremo partendo dalle caratteristiche strutturali degli individui per vedere cosa incide sugli atteggiamenti individuali e successivamente verranno questi utilizzati per comprendere come sfumano la percezione della realtà.

L'utilizzo di questo punto di vista e la sua valorizzazione potranno rivelarsi particolarmente utili nel contribuire a far uscire la rappresentazione giovanile dalle maglie del senso comune e dell'opinione pubblica o, meglio ancora, nel ripulire le scienze sociali da narrazioni prive di fondamento scientifico. Se vogliamo includere anche questo all'interno degli obiettivi del lavoro, l'introduzione nel dibattito scientifico di un modo di leggere e interpretare i giovani e la condizione giovanile che parta dai loro atteggiamenti, dal loro sentire, dall'accettare o rifiutare i mezzi e le mete culturali della società in cui vivono sembra essere un mezzo idoneo.

In queste analisi che condurremo non si troverà soltanto l'atteggiamento nella sua articolazione classica – cognitiva, affettiva e comportamentale – ma anche la valutazione dei mezzi, propri ed esterni, che ciascun individuo percepisce come disponibili per raggiungere ciò che desidera o ciò che la società propone. Se l'utilità di questo nuovo ma vecchio punto di vista sarà dimostrata, sarà dunque anche possibile condurre ricerche che tengano insieme dimensioni psico-sociali, culturali e strutturali, offrendo una lettura più stratificata e complessa della realtà giovanile.

6.1 Condizione giovanile: alcuni dati introduttivi

Per cominciare questo capitolo dedicato all'analisi dei dati è consono fornire qualche indicazione sul campione in esame utile anche a comprendere la condizione fattuale dei giovani prima di quella percepita. Come già affermato nel paragrafo 5.1, se non pienamente rappresentativo della popolazione italiana giovanile per ragioni dovute al campionamento, questo conta – ponderati – 12.628 casi.

Osservando dapprima le caratteristiche ascrittive: maschi e femmine sono rispettivamente il 50% del campione; per età, il 34,3% del campione ha tra i 18 e i 25 anni, il 34,3% ha tra i 26 e i 31 anni e infine, il 31,4% restante ha tra i 32 e i 39 anni; i residenti a Nord sono il 48,6% del totale, quelli del Centro il 19,8% e del Sud sono il 31,6%; e la maggior parte dei rispondenti è nata in Italia – il 97,2% –, rispettivamente l'1,6% e l'1,2% sono nati un'altra Nazione europea o extra europea.

Passando alle caratteristiche acquisite e alle altre ascrittive degli individui del campione osserviamo che: il 5% possiede la licenza media o un titolo inferiore, il 37,1% un diploma di scuola superiore, il 23,5% una laurea triennale, il 23,5% una laurea magistrale e il 10,9% un titolo superiore. Dalla distribuzione non sono stati scomputati gli studenti, che sono il 23,2% del campione, quelli impegnati in attività lavorativa oltre che di studio sono l'11,1%, i rispondenti impegnati solo in attività lavorativa sono il 50,4%, quelli in attività lavorativa e formazione professionale sono il 7,9% del campione, quelli impegnati in sola formazione professionale sono poco meno dell'1%, quelli alla ricerca di un lavoro il 4,1% e quelli in attività di cura e famigliari l'1,7%.

Per quanta riguarda lo status percepito o, meglio, l'autocollocazione sulla scala autoancorante inquadrata dalla domanda 68 (vd. Appendice metodologica A1), la distribuzione può definirsi normale ma asimmetrica positiva, e quindi, leggermente spostata verso i valori più alti della scala.

Passando in rassegna la batteria sottostante la domanda 3, per definire chi ha già compiuto gli step – che abbiamo definito eteronormativi – della transizione alla vita adulta notiamo che, sul totale: il 56,2% del campione dichiara di aver finito gli studi; il 60,9% ha trovato un lavoro; il 41,4% gode di autonomia abitativa; il 34,1% è andato a convivere; e il 15,5% si è sposato. Combinando alcune delle domande successive, della sezione 3, emerge anche che l'11,1% ha avuto almeno un figlio.

Per avere un quadro anche della condizione familiare del campione notiamo, combinando il titolo di studio dei genitori, che: il 19,7% dei rispondenti è in possesso di un capitale culturale familiare basso, il 22,4% medio-basso, il 32% medio, il 13,5% medio-alto e il 12,4% alto. Se osserviamo anche le origini nazionali, non solo sociali, notiamo che il 90,5% non ha *background* migratorio, il 6,3% dei rispondenti invece ha almeno uno dei due genitori nati all'estero e il 3,1% ha entrambi i genitori nati all'estero.

Per concludere, tra le madri, il 2,6% è disoccupata, il 53,1% è occupata, il 19,7% è in pensione e il 24,6% si occupa della casa o della famiglia. Tra i padri il *pattern* è diverso, il 3% è disoccupato, il 57,5% occupato, il 38,3% in pensione e l'1,2% si occupa della casa o della famiglia. È palese, anche in questi dati, lo sbilanciamento di genere nelle attività casalinghe a tempo pieno.

Delineate alcune delle informazioni di base del campione non resta che continuare con le analisi. Molte di queste torneranno ovviamente utili successivamente quando verranno descritti i fenomeni – o anche solo concetti – oggetto dell'intero lavoro finora[38].

6.1.1 Differenze e disuguaglianze strutturali della condizione giovanile

Ciò da cui è utile cominciare – oltre che dalla descrizione del campione – è il titolo di studio dei rispondenti, stavolta escludendo però chi è ancora nel percorso formativo.

Abbiamo già osservato come il campione è mediamente più istruito della popolazione di riferimento, osserviamo anche però una tendenza nota: che le donne sono tendenzialmente più istruite degli uomini.

Questa evidenza non rappresenta soltanto una caratteristica del campione, ma si inserisce in un quadro più ampio di processi di socializzazione di genere che, fin dall'infanzia, orientano in modo differenziato aspettative, autopercezioni e investimenti formativi – che si riflettono anche nella lettura dei fenomeni legati al mondo e alla condizione giovanile e della transizione o passaggio all'età adulta. La ricerca sociologica ha ampiamente documentato come, fin dall'infanzia, le bambine vengano orientate verso modelli di diligenza e conformità scolastica, interiorizzando aspettative di impegno e rendimento più stringenti rispetto ai coetanei maschi (Connell, 2011; Ghigi, 2019; Ruspini, 2023). Allo stesso tempo, pratiche educative e didattiche che riproducono differenze di genere contribuiscono a consolidare tali percorsi, attribuendo alle ragazze un potenziale scolastico più elevato già nei primi anni di scolarità (Benvenuto e Szpunar, 2017; Leonelli, 2011; Szpunar, 2022) come evidenziato in recenti contributi sulle scelte educative che propongono una lettura non solo legata alla scelta razionale o alla riproduzione sociale delle disuguaglianze educative (Villani e Giancola, 2026).

Il fatto che, nel campione analizzato, le donne presentino livelli di istruzione mediamente superiori agli uomini può essere letto come l'esito cumulativo di questi processi di socializzazione e di aspettative differenziate. Tale tendenza si inserisce in un quadro più ampio in cui le ragazze sviluppano aspirazioni formative più alte e investono maggiormente nel proprio percorso educativo, pur scontrandosi successivamente con mercati del lavoro che non sempre riconoscono pienamente tale investimento (Villani e Giancola, 2026) rischiando così di intaccare le traiettorie di vita e biografiche in generale.

Cominciare ad integrare questa prospettiva consente – e consentirà in futuro – di interpretare i dati non solo come una fotografia descrittiva del campione, ma come l'esito di processi strutturali e culturali che plasmano in modo differenziale le opportunità educative e le aspirazioni future di uomini e donne.

Tab. 9 Tabella di contingenza tra genere e titolo di studio (% di colonna)

[38] Eventuali scostamenti dai totali, di riga, di colonna o sul totale, pari a 100% (± 0,10 p.p.) sono imputabili agli arrotondamenti dei valori percentuali nelle celle

	Femmina	Maschio	Totale
Licenza media o meno	1,3%	4,4%	2,7%
Diploma	26,5%	34,8%	30,2%
Laurea triennale	20,6%	18,5%	19,6%
Laurea magistrale o più	51,7%	42,3%	47,4%
Totale	100%	100%	100%

Tenendo in considerazione il fatto che si sta considerando solo il dato di chi è uscito dal sistema formativo – o che almeno così dichiara – i dati, mostrano una chiara evoluzione del livello di istruzione in funzione dell'età se si vuole intendere il dato in fase interpretativa come dinamico, altrimenti mostrano una tendenza alla riduzione del numero di individui altamente istruiti nelle coorti recenti considerate. È pur vero però che dal sistema formativo terziario o post-secondario non terziario si può uscire ed entrare in qualsiasi momento, per cui, la lettura di questo dato non può essere definitoria della condizione educativa ma utile alla descrizione del campione.

Nella fascia più giovane, quella tra i 18 e i 25 anni, prevale il diploma, che rappresenta quasi la metà del totale del gruppo (48,5%) mentre le lauree magistrali o superiori sono ancora poco diffuse (26,9%). La percentuale di chi possiede solo la licenza media o meno è relativamente alta in questa fascia (5,5%) ma cala sensibilmente nelle età successive.

Man mano che si passa alle fasce d'età più adulte, si osserva un netto incremento del livello di istruzione. Tra i 26 e i 31 anni, la quota di laureati magistrali supera il 50%, e lo stesso accade nella fascia 32-39 anni, dove si raggiunge il 50,9%. Questo dato suggerisce che, con il tempo, una parte significativa del campione prosegue gli studi oltre la laurea triennale, che rimane stabile intorno al 19-20% in tutte le fasce.

Nel complesso, il quadro evidenzia un campione giovanile potenzialmente ancora in fase di formazione, con una forte presenza di diplomati e una progressiva crescita dei titoli universitari nelle fasce più adulte. Il fatto però che il livello di istruzione tenda ad aumentare con l'età e che gli studenti siano esclusi, riflette da un lato la tendenza al miglioramento della condizione educativa in generale ma anche una maggiore propensione all'istruzione superiore nelle due coorti più grandi considerate.

Tab. 10 Tabella di contingenza tra età e titolo di studio (% di colonna)

	18-25	26-31	32-39	Totale
Licenza media o meno	5,5%	2,2%	2,3%	2,7%
Diploma	48,5%	26,9%	27,7%	30,2%
Laurea triennale	19,1%	20,5%	19,1%	19,6%
Laurea magistrale o più	26,9%	50,5%	50,9%	47,4%
Totale	100%	100%	100%	100%

Utilizzando una tipologia di genere ed età emergono più forti le differenze già osservabili nelle precedenti tabelle 9 e 10: il livello di istruzione cresce con l'età ma vi sono anche differenze significative tra femmine e maschi.

Tra le donne, il titolo di studio più alto è molto più diffuso rispetto agli uomini, soprattutto nelle fasce adulte. Nella classe 26-31 anni, il 53,6% delle donne ha una laurea magistrale o superiore, percentuale che sale al 54,4% tra le 32-39enni. Gli uomini, pur mostrando anch'essi un aumento del livello di istruzione con l'età, si fermano al 47% e 45,9% rispettivamente nelle stesse fasce. Questo suggerisce una maggiore propensione femminile a completare percorsi universitari avanzati.

Al contrario, il diploma è più frequente tra gli uomini, in particolare tra i più giovani: il 56,9% dei maschi tra i 18 e i 25 anni ha il diploma, contro il 38,7% delle coetanee. Inoltre, la quota di uomini con solo la licenza media è sensibilmente più alta in tutte le fasce d'età, con un picco del 7,7% tra i più giovani, rispetto al 2,8% tra le giovani donne.

Infine, la laurea triennale mostra una distribuzione più equilibrata, anche se le donne tendono ad avere percentuali leggermente superiori in tutte le fasce d'età. Nel complesso, il dato totale conferma che le donne, soprattutto nella fascia adulta, raggiungono livelli di istruzione più elevati rispetto agli uomini, contribuendo in modo significativo alla crescita complessiva del titolo di studio nel campione, dato che conferma il potenziale investimento razionale femminile in istruzione per via di condizioni più avverse nel mercato del lavoro dove queste in particolare – e i giovani in genarle – soffrono condizioni peggiori (Bertolini *et al*. 2022; Saraceno, 2022).

Tab. 11 Tabella di contingenza tra tipologia di genere ed età e titolo di studio (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
Licenza media o meno	2,8%	1,5%	0,7%	7,7%	2,9%	4,7%	2,7%
Diploma	38,7%	23,5%	26,0%	56,9%	30,7%	30,2%	30,2%
Laurea triennale	24,7%	21,4%	18,9%	14,3%	19,4%	19,2%	19,6%
Laurea magistrale o più	33,8%	53,6%	54,4%	21,1%	47,0%	45,9%	47,4%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Nel campione è confermato anche il ruolo del capitale culturale sul raggiungimento di titoli più elevati (vd. Tab. 12), anche se, dato anche il livello educativo mediamente più alto, emerge una discreta mobilità educativa. Chi proviene da contesti familiari con elevato capitale culturale tende infatti a raggiungere livelli di istruzione più alti, come dimostra la forte concentrazione di laureati magistrali o superiori nelle classi con capitale culturale medio-alto e alto. Questo legame riflette il ruolo delle risorse simboliche, cognitive e relazionali trasmesse in ambito familiare, che facilitano l'accesso e il successo nei percorsi formativi più lunghi e complessi.

Tuttavia, la presenza non trascurabile di laureati tra coloro che si collocano in fasce di capitale culturale medio, medio-basso e basso suggerisce che, pur persistendo disuguaglianze di partenza, esistono possibilità di risalita sociale attraverso l'istruzione. In

particolare, il fatto che quasi un terzo di chi ha una laurea magistrale provenga da contesti non privilegiati evidenzia come l'istruzione possa ancora rappresentare un canale di emancipazione, anche se non sempre sufficiente a compensare completamente gli svantaggi iniziali (Giancola e Bonanni, 2023).

Tab. 12 Tabella di contingenza tra capitale culturale familiare e titolo di studio (% di colonna)

	Basso	Medio-basso	Medio	Medio-alto	Alto	Totale
Licenza media o meno	5,5%	2,9%	1,7%	0,2%	1,9%	2,7%
Diploma	43,1%	33,3%	27,5%	21,5%	12,1%	30,3%
Laurea triennale	20,3%	20,8%	21,2%	15,7%	14,8%	19,6%
Laurea magistrale o più	31,1%	43,0%	49,5%	62,6%	71,2%	47,4%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Per autocollocazione sociale emerge sostanzialmente la stessa cosa, essendo probabilmente il titolo di studio o, meglio, l'istruzione in generale – richiamata anche nel testo della domanda 68 (vd. Appendice metodologica A1) – una dimensione non trascurabile dell'autopercezione di status.

Per chiudere questo passaggio legato alla condizione educativa giovanile è stata osservata la distribuzione dei titoli anche per macroarea geografica – divisa in Nord, Centro e Sud, che include le isole.

Tab. 13 Tabella di contingenza tra macroarea e titolo di studio (% di colonna)

	Nord	Centro	Sud	Totale
Licenza media o meno	2,6%	2,9%	2,7%	2,7%
Diploma	28,4%	34,5%	31,4%	30,2%
Laurea triennale	20,8%	17,1%	18,9%	19,7%
Laurea magistrale o più	48,2%	45,5%	47,0%	47,4%
Totale	100%	100%	100%	100%

Come osservabile, tra le macroaree vi è una sostanziale omogeneità con alcune lievi differenze interessanti: il titolo di studio più elevato, la laurea magistrale o superiore, è il più diffuso in tutte le aree, con una leggera prevalenza al Nord (48,2%) rispetto al Centro (45,5%) e al Sud (47%); il diploma è più frequente al Centro (34,5%), mentre al Nord e al Sud si attesta intorno al 28-31%; la laurea triennale è più rappresentata al Nord (20,8%), mentre scende al 17,1% al Centro, indicando forse una maggiore propensione al proseguimento degli studi universitari nelle regioni settentrionali; infine, la quota di persone con solo la licenza media è bassa e stabile in tutte le aree (intorno al 2,7-2,9%), segno di un livello minimo di istruzione ormai ampiamente superato su tutto il territorio

nazionale per i giovani, almeno a quanto emerge dalle analisi di questo campione. Sappiamo però, che le disuguaglianze educative e la povertà educativa – non attribuibile solamente al livello educativo raggiunto ma a tanti altri fattori come le competenze acquisite – è un problema molto sentito in Italia, non bisogna quindi farsi ingannare dal dato campionario (Giancola e Salmieri, 2023).

In estrema sintesi però, in questo campione, il Nord mostra una leggera superiorità nei titoli universitari, ma il quadro generale è abbastanza equilibrato, con una buona diffusione dell'istruzione superiore in tutte le macroaree del Paese.

La domanda che fa ben comprendere la condizione giovanile e più specificatamente della corte che va dai 18 ai 39 anni è l'attività prevalente svolta. Abbiamo già osservato la distribuzione in generale ma non la abbiamo discussa per le variabili strutturali che si hanno a disposizione.

Per genere emergono già delle prime disparità e alcuni dati controintuitivi.

Tab. 14 Tabella di contingenza tra genere e attività prevalente (% di colonna)

	Femmina	Maschio	Totale
Lavoro	54,4%	46,5%	50,4%
Lavoro e formazione	8,1%	7,7%	7,9%
Ricerca di un lavoro	4,6%	3,5%	4,1%
Studio	16,3%	30,1%	23,2%
Studio e Lavoro	11,5%	10,7%	11,1%
Cond. non occupazionale	5,1%	1,6%	3,3%
Totale	100%	100%	100%

Innanzitutto, si nota da subito che le donne sono maggiormente occupate degli uomini e i secondi sono anche maggiormente coinvolti in percorsi formativi. Questo può essere un risultato dettato dalla raccolta dei dati: da un lato le donne sono più disponibili a rispondere ai questionari e dall'altro è più complesso raggiungere uomini fuori dal percorso educativo. Questo risultato, quindi, conferma quanto affermato nella descrizione della ponderazione nei paragrafi 5.1 e 5.2, che seppur il peso post-stratificazione aiuta a bilanciare le categorie, il campione non può definirsi pienamente rappresentativo della popolazione di riferimento.

Il dato che non sorprende è relativo alle donne in condizione non professionale (5,1%), gli uomini sono 3,5 punti percentuali meno. Essendo il dato sulla condizione non professionale l'accorpamento delle categorie relative alla non attività educativa, lavorativa e formativa e alle attività di cura e famigliari la spiegazione diventa più trasparente: le donne più degli uomini sono occupate in attività di cura inibendo molte delle possibilità e opportunità di vita reificando questa condizione in quella che a tutti gli effetti è una disuguaglianze di genere (Cescon, 2025).

Per età il dato sembra statico ma è possibile vi siano dinamiche latenti che descrivono e definiscono una condizione non proprio florida della condizione giovanile in Italia.

Tab. 15 Tabella di contingenza tra età e attività prevalente (% di colonna)

	18-25	26-31	32-39	Totale
Lavoro	17,2%	60,6%	75,6%	50,4%
Lavoro e formazione	3,9%	11,3%	8,6%	7,9%
Ricerca di un lavoro	3,7%	4,2%	4,2%	4,1%
Studio	58,2%	8,4%	1,0%	23,2%
Studio e Lavoro	15,2%	12,3%	5,2%	11,1%
Cond. non occupazionale	1,8%	3,2%	5,3%	3,4%
Totale	100%	100%	100%	100%

Nella fascia 18-25 anni, lo studio rappresenta l'attività dominante (58,2%), seguita dalla combinazione studio-lavoro (15,2%). Il lavoro esclusivo è ancora minoritario (17,2%), segno che molti giovani sono ancora impegnati nella formazione iniziale.

Tra i 26-31 anni, il lavoro diventa l'attività principale (60,6%), ma resta significativa la quota di chi continua a investire nella formazione (11,3% in lavoro e formazione e 12,3% in studio e lavoro). Questo dato può essere letto come un segnale di formazione prolungata anche in età adulta, che da un lato riflette un maggiore investimento individuale in risorse educative, ma dall'altro può indicare che il mercato del lavoro non è in grado di assorbire pienamente le risorse disponibili, soprattutto quando sovraistruite.

Nella fascia 32-39 anni, il lavoro diventa quasi universale (75,6%), mentre lo studio e la formazione calano drasticamente. Tuttavia, emerge un altro dato rilevante: la condizione non occupazionale (5,3%) è paragonabile a quella di chi è alla ricerca di un lavoro (4,2%), suggerendo che una parte non trascurabile del campione potenzialmente adulto è esclusa dal mercato del lavoro per motivi che possono essere strutturali, personali o legati a barriere di accesso.

Il dato da attenzionare è soprattutto quello relativo alla condizione non professionale e alla ricerca di un lavoro, dichiarato dal 7,5% del campione.

La macroarea ora – differentemente dalle osservazioni compiute per il titolo di studio – contribuisce fortemente alla descrizione della condizione giovanile e del contesto in cui questi si trovano a vivere.

Tab. 16 Tabella di contingenza tra macroarea e attività prevalente (% di colonna)

	Nord	Centro	Sud	Totale
Lavoro	62,6%	41,0%	37,6%	50,4%
Lavoro e formazione	7,0%	8,0%	9,2%	7,9%
Ricerca di un lavoro	2,5%	4,5%	6,2%	4,1%
Studio	15,5%	27,5%	32,2%	23,2%
Studio e Lavoro	9,8%	16,6%	9,6%	11,1%
Cond. non occupazionale	2,5%	2,4%	5,3%	3,4%
Totale	100%	100%	100%	100%

Tra Nord, Centro e Sud, in questo caso vi sono marcate differenze.

Nel Nord Italia, la situazione lavorativa appare più solida: il 62,6% del campione è occupata, una percentuale nettamente superiore rispetto al Centro (41,0%) e al Sud (37,6%). Questo dato conferma la maggiore stabilità e accessibilità al mercato del lavoro nelle regioni settentrionali. Anche la quota di persone che combinano lavoro e formazione è presente, seppur contenuta (7,0%), mentre solo il 2,5% è alla ricerca di un impiego. Lo studio esclusivo coinvolge il 15,5% del campione del Nord e l'integrazione tra studio e lavoro si attesta al 9,8%. Infine, il 2,5% si trova in una condizione non occupazionale.

Nel Centro Italia, emerge un equilibrio tra studio e lavoro. Il 41% del campione di quest'area è occupato, mentre il 27,5% è impegnato esclusivamente nello studio. Interessante è la percentuale di chi combina studio e lavoro (16,6%), la più alta tra le tre aree, segno di una maggiore propensione all'integrazione tra formazione e attività lavorativa. La ricerca di un impiego coinvolge il 4,5% dei rispondenti del Centro e il 2,4% si trova in una condizione non occupazionale.

Nel Sud Italia, la situazione è più critica. Solo il 37,6% è occupato, mentre la percentuale di persone alla ricerca di lavoro (6,2%) è la più alta del Paese. Il 32,2% è impegnato esclusivamente nello studio, dato che potrebbe indicare una transizione più lenta verso il mondo del lavoro. La quota di chi combina studio e lavoro è pari al 9,6% e quella in condizione non occupazionale raggiunge il 5,3%, la più elevata tra le tre aree.

Nel complesso, il Nord si distingue per una forte presenza lavorativa, il Centro per un buon equilibrio tra studio e lavoro, mentre il Sud mostra una prevalenza di studenti e una quota minore di persone in condizione lavorativa.

Questo dato, alla luce dei precedenti risultati, potrebbe essere obiettato affermando che la condizione in realtà non dipende da fattori geografici ma dall'età. Introducendo però quest' ultima come variabile di stratificazione nella tabella di contingenza e procedendo ad un controllo trivariato, notiamo anche un inasprimento delle condizioni (vd. Tab. 17).

Tab. 17 Tabella di contingenza tra età, macroarea e attività prevalente (% di colonna)

		Nord	Centro	Sud	Totale
18-25	Lavoro	23,7%	15,5%	11,8%	17,2%
	Lavoro e formazione	3,3%	4,8%	3,8%	3,9%
	Ricerca di un lavoro	3,3%	3,6%	4,3%	3,7%
	Studio	51,9%	52,5%	68,5%	58,2%
	Studio e Lavoro	16,2%	22,6%	9,1%	15,3%
	Cond. non occupazionale	1,5%	1,0%	2,5%	1,7%
	Totale	100%	100%	100%	100%
26-31	Lavoro	70,3%	51,8%	46,9%	60,6%
	Lavoro e formazione	10,6%	12,9%	11,5%	11,3%
	Ricerca di un lavoro	2,8%	6,4%	5,5%	4,2%
	Studio	4,3%	11,0%	15,1%	8,4%

	Studio e Lavoro	9,9%	14,6%	15,5%	12,3%
	Cond. non occupazionale	2,1%	3,3%	5,5%	3,2%
	Totale	100%	100%	100%	100%
32-39	Lavoro	83,7%	76,5%	61,7%	75,6%
	Lavoro e formazione	5,9%	6,6%	13,9%	8,6%
	Ricerca di un lavoro	1,7%	3,0%	9,0%	4,2%
	Studio	0,2%	2,6%	1,9%	1,1%
	Studio e Lavoro	4,8%	7,3%	5,0%	5,2%
	Cond. non occupazionale	3,7%	3,9%	8,5%	5,3%
	Totale	100%	100%	100%	100%

Osservando in particolare le condizioni occupazionali e formative per fasce d'età notiamo infatti significative differenze territoriali tra Nord, Centro e Sud Italia, che si accentuano con l'avanzare di quest'ultima introdotta.

Nella fascia 18-25 anni, le differenze sono presenti ma relativamente contenute. Il tasso di occupazione è più alto al Nord (23,7%) rispetto al Centro (15,5%) e al Sud (11,8%), con una differenza di 11,9 punti percentuali tra Nord e Sud. Per quanto riguarda lo studio, il Sud registra il valore più elevato (68,5%), superando il Nord di 16,6 punti percentuali. La condizione non occupazionale è più diffusa al Sud (2,5%) rispetto al Nord (1,5%) e al Centro (1,0%), con un divario di 1 punto percentuale tra Nord e Sud.

Nella fascia 26-31 anni, le differenze si accentuano. Il Nord raggiunge un tasso di occupazione del 70,3%, mentre il Sud si ferma al 46,9%, con un divario di 23,4 punti percentuali. Anche il Centro (51,8%) resta distante dal Nord. Lo studio è ancora significativamente più presente al Sud (15,1%) rispetto al Nord (4,3%), con una differenza di 10,8 punti. La condizione non occupazionale al Sud (5,5%) è più che doppia rispetto al Nord (2,1%), con un divario di 3,4 punti percentuali.

Nella fascia 32-39 anni, il divario territoriale raggiunge il suo massimo. Il tasso di occupazione al Nord è dell'83,7%, contro il 61,7% del Sud, con una differenza di 22 punti percentuali. Anche il Centro (76,5%) si colloca tra i due estremi. La condizione non occupazionale, inoltre, al Sud (8,5%) è più che doppia rispetto al Nord (3,7%), con una differenza di 4,8 punti percentuali.

Questi dati confermano quanto osservato nella tabella 16 precedente, che le disuguaglianze territoriali non solo persistono, ma si aggravano con l'età. Mentre i giovani partono da condizioni relativamente simili – in questa osservazione particolare –, nel tempo il Nord consolida una maggiore stabilità lavorativa, il Centro mantiene un equilibrio intermedio, e il Sud accumula ritardi e fragilità. Quest'ultimo, in particolare, mostra una più alta incidenza di studio prolungato e inattività, segnalando difficoltà strutturali nell'inserimento stabile nel mercato del lavoro (Spanò, 2017).

Infine, osservando per capitale culturale e fasce d'età l'attività prevalente svolta dai rispondenti emerge chiara, ancora una volta, la disuguaglianza d'origine sociale sulle opportunità di vita.

Tab. 18 Tabella di contingenza tra età, capitale culturale familiare e attività prevalente (% di colonna)

		Basso	Medio-basso	Medio	Medio-alto	Alto	Totale
18-25	Lavoro	22,2%	24,4%	18,5%	10,8%	7,1%	17,2%
	Lavoro e formazione	1,4%	7,4%	5,3%	1,7%	0,7%	3,9%
	Ricerca di un lavoro	6,0%	2,0%	5,0%	4,8%	0,4%	3,7%
	Studio	56,8%	50,8%	52,5%	63,3%	75,4%	58,2%
	Studio e Lavoro	12,2%	13,0%	16,3%	18,1%	16,0%	15,2%
	Cond. non occupazionale	1,3%	2,4%	2,5%	1,2%	0,4%	1,8%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%
26-31	Lavoro	71,7%	53,2%	58,7%	62,6%	58,2%	60,6%
	Lavoro e formazione	9,5%	15,4%	9,6%	10,1%	12,9%	11,3%
	Ricerca di un lavoro	3,1%	3,6%	5,5%	4,7%	3,2%	4,2%
	Studio	3,5%	8,1%	10,4%	8,1%	12,9%	8,4%
	Studio e Lavoro	8,1%	17,3%	12,7%	11,0%	9,7%	12,3%
	Cond. non occupazionale	4,1%	2,4%	3,1%	3,5%	3,0%	3,2%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%
32-39	Lavoro	73,4%	80,0%	76,3%	70,1%	76,0%	75,6%
	Lavoro e formazione	8,4%	5,0%	12,1%	10,1%	5,2%	8,6%
	Ricerca di un lavoro	3,6%	6,0%	3,5%	1,8%	7,3%	4,2%
	Studio	0,7%	0,1%	0,4%	3,5%	2,3%	1,0%
	Studio e Lavoro	5,9%	4,2%	4,6%	7,7%	4,7%	5,2%
	Cond. non occupazionale	8,0%	4,8%	3,0%	6,8%	4,4%	5,3%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Nella fascia 18-25 anni, il dato più rilevante è la forte incidenza dello studio come attività principale, che cresce in modo netto con l'aumentare del capitale culturale: dal 56,8% tra i soggetti con basso capitale al 75,4% tra quelli con capitale alto. Questo andamento conferma che il capitale culturale agisce come leva fondamentale per l'investimento formativo, orientando i giovani verso percorsi di studio più lunghi e qualificanti. Parallelamente, la quota di giovani impegnati esclusivamente nel lavoro decresce sensibilmente, passando dal 22,2% al 7,1%, segno che chi possiede maggiori risorse culturali tende a posticipare l'ingresso nel mercato del lavoro per privilegiare la formazione.

La combinazione tra studio e lavoro mostra una crescita moderata, con valori più elevati nei livelli intermedi e alti di capitale culturale, suggerendo una maggiore capacità di

conciliazione tra impegno formativo e occupazionale. Al contrario, la condizione di ricerca di lavoro e quella non occupazionale si concentrano maggiormente nei gruppi con basso capitale culturale, evidenziando una maggiore esposizione alla precarietà e alla marginalità.

Nella fascia 26-31 anni, si osserva un netto spostamento verso il lavoro come attività prevalente, che diventa dominante in tutti i gruppi, con percentuali superiori al 50%. Tuttavia, il capitale culturale continua a influenzare le scelte: chi possiede livelli più elevati mantiene una quota significativa di studio (fino al 12,9%) e di combinazione studio-lavoro, segno di una prosecuzione del percorso formativo anche in età adulta. La presenza di attività miste (lavoro e formazione) è più marcata nei gruppi medio-basso e alto, indicando una maggiore propensione all'aggiornamento professionale e alla formazione continua.

Infine, nella fascia 32-39 anni, il lavoro diventa l'attività prevalente in modo quasi esclusivo, con percentuali che superano il 70% in tutti i gruppi. Il capitale culturale, pur continuando a esercitare un'influenza, mostra un impatto più attenuato: le attività di studio e di combinazione studio-lavoro si riducono drasticamente, mentre emergono differenze più contenute tra i gruppi. Tuttavia, si nota una maggiore incidenza della condizione non occupazionale tra chi ha basso capitale culturale, segno che le disuguaglianze culturali continuano a riflettersi anche nella stabilità lavorativa.

Nel complesso, il capitale culturale si conferma un fattore determinante nella definizione delle traiettorie formative e occupazionali, soprattutto nelle prime fasi della vita adulta. Esso potenzialmente agisce come moltiplicatore di opportunità, favorendo l'accesso allo studio, la capacità di conciliare formazione e lavoro, e anche una maggiore stabilità occupazionale nel lungo periodo, nonché, funge anche da variabile di protezione verso condizioni non occupazionali.

La terza dimensione della condizione giovanile privilegiata in questa fase e considerata utile per comprendere la condizione giovanile è la fonte di sostentamento. I rispondenti erano chiamati ad indicarne due – non obbligatoriamente – rispondendo alla domanda 14 che recita: «Quale è la tua principale fonte di sostentamento economico?»[39].

---

[39] La domanda prevedeva la possibilità di indicare fino a due risposte, configurandosi come una domanda a risposta multipla. Di conseguenza, ogni modalità di risposta è stata trattata come una variabile binaria (presente/non presente) e le tabelle riportano il numero di volte in cui ciascuna opzione è stata selezionata, indipendentemente dal fatto che fosse la prima o la seconda scelta.
Le percentuali indicate nelle tabelle di contingenza sono calcolate rispetto al totale del gruppo di riferimento (es. genere, fascia d'età, attività prevalente) e rappresentano la quota di individui che ha selezionato quella specifica modalità come una delle fonti di sostentamento. Poiché ogni partecipante poteva indicare una o due opzioni, le percentuali non si sommano a 100% e possono talvolta superare tale soglia.
La voce "No altra opzione" non rappresenta una fonte di reddito ma è una codifica tecnica che segnala che il partecipante ha indicato una sola risposta e ha lasciato vuota la seconda. Per questo motivo, tale voce non deve essere interpretata come una condizione economica o una scelta volontaria, ma come un indicatore del comportamento di risposta.
In sintesi, le tabelle non descrivono quote esclusive di campione per ciascuna fonte di reddito, ma illustrano la distribuzione delle risposte tra le diverse modalità disponibili, permettendo di osservare quali fonti di sostentamento sono più frequentemente associate ai diversi gruppi socio-demografici

Tab. 19 Distribuzione delle risposte alla domanda a risposta multipla D.14 Quale è la tua principale fonte di sostentamento economico?

	N risposte	Percentuale risposte	Percentuale di casi
Borse di studio / Servizio civile	1162	4,6%	9,2%
Contributo della famiglia	4138	16,4%	32,8%
Reddito partner	771	3,1%	6,1%
Pensione	64	0,3%	0,5%
Reddito da lavoro	9001	35,6%	71,3%
Rendite	578	2,3%	4,6%
Sussidio	158	0,6%	1,3%
No altra opzione	9381	37,1%	74,3%
Totale	25254	100%	200%

L'analisi delle fonti di sostentamento economico mostra una netta predominanza del reddito da lavoro, indicato dal 71,3% dei partecipanti come una delle principali fonti, e rappresentante il 35,6% del totale delle risposte. Seguono il contributo della famiglia (32,8% dei casi), che evidenzia una significativa dipendenza economica, soprattutto tra i più giovani, e le borse di studio o il servizio civile, selezionati dal 9,2% dei rispondenti. Il reddito del partner (6,1%) e le rendite (4,6%) costituiscono fonti secondarie, mentre pensioni e sussidi risultano marginali (rispettivamente 0,5% e 1,3%).

La voce "No altra opzione", presente nel 74,3% dei casi, non rappresenta una fonte di reddito, ma segnala che il partecipante ha indicato una sola risposta alla domanda, rinunciando alla possibilità di selezionarne una seconda. Questo dato suggerisce che una larga parte del campione percepisce la propria condizione economica come monofonte, ovvero basata su un'unica risorsa principale, il che può riflettere sia una maggiore stabilità economica sia una semplificazione nella percezione del proprio sostentamento.

Nel complesso, la distribuzione delle risposte evidenzia una forte centralità del lavoro come pilastro economico, affiancato da forme di supporto familiare e, in misura minore, da contributi esterni o rendite.

In continuità con la tabella precedente osserviamo l'incrocio tra le fonti di sostentamento economico e la tipologia di genere ed età. Questo ci permette di evidenziare non solo una chiara evoluzione nella struttura del reddito individuale lungo il ciclo di vita, ma anche le differenze di genere esistenti.

Tab. 20 Tabella di contingenza tra tipologia di genere ed età e principale fonte di sostentamento (% sulle risposte)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39

Borse di studio / Servizio civile	10,1%	2,8%	0,6%	8,1%	5,5%	0,3%
Contributo della famiglia	32,5%	9,3%	3,1%	34,8%	12,4%	3,8%
Reddito partner	0,9%	4,9%	7,3%	0,3%	1,5%	3,1%
Pensione	0,4%	0,3%	0,2%	0,5%	0,1%	0,0%
Reddito da lavoro	22,0%	42,0%	46,1%	18,7%	39,4%	48,4%
Rendite	2,0%	2,3%	2,7%	2,4%	2,3%	1,8%
Sussidio	0,3%	0,7%	1,0%	0,9%	0,1%	0,5%
No altra opzione	31,8%	37,7%	39,1%	34,2%	38,7%	42,0%

Nella fascia 18-25 anni, sia per le donne (32,5%) che per gli uomini (34,8%), il contributo della famiglia rappresenta la fonte più frequente, seguita dal reddito da lavoro (22% per le donne, 18,7% per gli uomini). Le borse di studio o il servizio civile sono rilevanti soprattutto tra le donne (10,1%) e gli uomini (8,1%) più giovani, confermando la centralità del sostegno istituzionale in questa fase di transizione.

Con l'avanzare dell'età, si osserva una progressiva riduzione della dipendenza familiare e un aumento del reddito da lavoro come principale fonte di sostentamento. Tra le donne, il reddito da lavoro passa dal 22% nella fascia 18-25 al 46,1% nella fascia 32-39; tra gli uomini, dal 18,7% al 48,4% nello stesso intervallo. Questo dato riflette una crescente autonomia economica e una maggiore stabilità lavorativa nelle fasce adulte.

Un elemento distintivo emerge nell'analisi del reddito del partner, che risulta significativamente più frequente tra le donne adulte (7,3% nella fascia 32-39) rispetto agli uomini (3,1%). Tale differenza può suggerire una maggiore incidenza di modelli familiari in cui il reddito del partner maschio contribuisce al sostentamento femminile, soprattutto nelle fasi centrali della vita, confermando la presenza di un modello di *male breadwinner*.

Le rendite mantengono una presenza costante e marginale (intorno al 2-2,7%) in tutti i gruppi, mentre pensioni e sussidi risultano residuali, come prevedibile in una popolazione e in un campione di giovani-adulti. Infine, la voce "No altra opzione", che indica chi ha fornito una sola risposta, cresce con l'età in entrambi i generi (fino al 42% tra gli uomini 32-39), suggerendo una tendenza alla semplificazione del profilo economico e alla monofonte di reddito nelle fasi più mature.

Ciò che va sottolineato è però la permanenza di fonti esterne rispetto al lavoro nella fasce d'età più grandi, in particolare il contributo della famiglia e il reddito del partner. Il reddito del partner, ad esempio, raggiunge il 7,3% tra le donne 32-39 e il 3,1% tra gli uomini, suggerendo che il sostegno coniugale o convivente rimane una componente rilevante del bilancio economico familiare. Anche il contributo della famiglia, pur diminuendo con l'età, continua a rappresentare una fonte di sostentamento per una parte della componente adulta del campione: è indicato dal 3,1% delle donne e dal 3,8% degli uomini nella fascia 32-39 anni. Questo risultato suggerisce infatti che forme di supporto familiare persistono anche oltre la giovinezza, evidenziando come la rete parentale continui a svolgere un ruolo economico, seppur più marginale, anche nelle fasi di maggiore autonomia lavorativa.

Nel complesso, la tabella evidenzia una transizione chiara: dalla plurifonte e dipendente condizione economica giovanile, verso una struttura più autonoma e centrata sul lavoro nella fase adulta, con differenze di genere che meritano ulteriori approfondimenti e che evidenziano – come per l'attività principalmente svolta – una disuguaglianza che si riversa anche nell'autonomia economica già dalla fascia d'età intermedia osservata.

Questa dimensione è stata approfondita mediante la domanda 16 che chiede se alla propria situazione economica il rispondete sapeva provvedere in totale autonomia o c'era stato il bisogno della famiglia a vari livelli, o di altri aiuti. Questo aiuta a comprendere, latentemente, se i rispondenti godono o meno di autonomia economica, un tassello fondamentale e propedeutico all'autonomia abitativa e all'adultità, che vedremo in seguito.

Tab. 21 Tabella di contingenza tra sostegno economico familiare e tipologia di genere ed età (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
La tua famiglia non ti aiuta	2,5%	8,1%	9,9%	0,6%	3,3%	4,6%	4,9%
La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	30,9%	5,6%	1,4%	40,2%	8,4%	1,1%	15,3%
La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	43,2%	19,7%	6,2%	31,0%	20,7%	8,9%	21,5%
La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	15,4%	28,1%	22,3%	19,9%	29,5%	25,9%	23,5%
Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	8,0%	38,5%	60,3%	8,3%	38,1%	59,4%	34,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Sulla scia del vizio del campione secondo la quale i maschi sono in quota maggiore studenti delle femmine e in quota minore lavoratori nella fascia d'età più bassa considerata, osserviamo che tra questi, tra i 18 e i 25 anni, il 40,2% riceve totale sostegno da parte della famiglia. Anche per le femmine il sostegno è forte – il 30,9% dichiara un sostegno totale e nel 43,2% dichiara un sostegno in maggior parte.

Già tra la fascia d'età intermedia emerge un elemento di dipendenza economica, tra i maschi il 29,5% riceve un contributo minimo e il 20,7% dipende in larga pare dalla famiglia, in questa fascia d'età, solo il 38,1% è totalmente indipendente. Le omologhe nel 28,1% dei casi ricevono un contributo minimo e nel 19,7% dichiarano di dipendere in

maggior parte della famiglia. L'indipendenza per queste è dichiarata nel 38,5% dei casi, nei maschi nel 38,5%.

Tra i 32-39enni emerge un dato problematico e interessante allo stesso tempo, problematico a livello collettivo e politico e interessante dal punto di vista sociologico e analitico. Sia i maschi che le femmine dichiarano nel 60% dei casi di non necessitare dell'aiuto della famiglia ma, se si osservano tutte le altre modalità di risposte fornite: le femmine dichiarano nel 10% dei casi circa che la famiglia non le aiuta, nel 6,2% dei casi che la famiglia contribuisce in maggior parte alla loro sussistenza e – dato non di poco conto – che nel 22,3% la famiglia provvede in minima parte; i maschi allo stesso modo, nel 4,6% non vengono aiutati, nel 9% dei casi circa la famiglia provvede in maggior parte alla sussistenza e nel 25,8% in minima parte.

Seppur si assiste ad una progressiva emancipazione economica, specie tra chi ha tra i 32 e i 39 anni, il 40% latentemente dichiara che da solo non ce la fa e che ha bisogno dell'aiuto della propria famiglia. Scomputando anche chi dichiara che la famiglia non li aiuta sarebbero comunque il 30% delle femmine e il 35% dei maschi circa. In più, seppur la maggioranza ha dichiarato di aver raggiunto l'autonomia economica, circa una persona su tre per entrambi i generi riceve ancora sostegno familiare. Questo dato, ad una lettura buonista della condizione giovanile può risultare positivo richiamando il tema della solidarietà intergenerazionale ma, con occhio più critico, si nota come in una fase dell'età in cui si prendono scelte importanti per la propria vita – orientate anche alla costruzione della propria autonomia totale – e in cui effettivamente si dovrebbe farlo in autonomia, il sostegno della famiglia rimane forte. Questo è da intendersi, con buona dose di probabilità, non come un contributo affettivo e aggiuntivo ma come una reale necessità in un contesto che non può essere considerato agevole per chi transita verso la vita adulta – fenomeno che abbiamo trattato nel capitolo 4 nei suoi molteplici aspetti e osservato da più punti di vista teorico-interpretativi e che riprenderemo nel prossimo paragrafo.

Anche a livello territoriale si assiste, in termini economici, alla classica spaccatura tra Nord e Sud.

Tab. 22 Tabella di contingenza tra età, sostegno economico familiare e macroarea (% di colonna)

		Nord	Centro	Sud	Totale
18-25	La tua famiglia non ti aiuta	0,8%	3,0%	0,8%	1,3%
	La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	33,3%	28,3%	45,3%	36,5%
	La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	35,4%	42,9%	31,7%	36,0%
	La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	19,1%	17,5%	17,5%	18,1%
	Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	11,3%	8,3%	4,8%	8,1%
	Totale	100%	100%	100%	100%
26-31	La tua famiglia non ti aiuta	5,8%	5,8%	5,8%	5,8%

	La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	3,7%	6,7%	14,0%	7,0%
	La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	15,7%	20,4%	29,2%	20,1%
	La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	29,1%	36,9%	21,7%	28,8%
	Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	45,7%	30,1%	29,2%	38,3%
	Totale	100%	100%	100%	100%
32-39	La tua famiglia non ti aiuta	9,0%	9,6%	4,8%	7,7%
	La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	0,5%	1,3%	2,5%	1,3%
	La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	3,9%	8,5%	12,5%	7,3%
	La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	21,5%	22,4%	28,2%	23,8%
	Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	65,1%	58,3%	52,0%	59,9%
	Totale	100%	100%	100%	100%
Totale	La tua famiglia non ti aiuta	5,6%	5,4%	3,5%	4,9%
	La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	10,4%	15,1%	22,8%	15,3%
	La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	16,8%	27,8%	24,8%	21,5%
	La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	23,8%	25,2%	22,1%	23,5%
	Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	43,3%	26,5%	26,8%	34,8%
	Totale	100%	100%	100%	100%

Per la fascia d'età tra i 18 e i 25 anni al Sud si rileva già una maggiore dipendenza economica che a Nord – nel 45,3% dei casi rispetto al 33,4% del Nord e del 28,3% del Centro. Il contributo della famiglia che provvede alla maggior parte della sussistenza è indicato poi maggiormente al Centro (42,9%), mentre a Nord c'è la quota maggiore di indipendenti (11,3%) e a Sud quella minore (4,8%). Emerge già in questa fascia d'età – anche se fortemente caratterizzata da studenti – una maggiore tendenza all'autonomia tra i residenti del Nord.

Anche nella fascia intermedia tra i 26 e i 31 anni si osservano differenze significative tra le macroaree geografiche in termini di sostegno economico familiare. Il Sud si conferma come l'area con la maggiore incidenza di sostegno totale da parte della famiglia, con il 14,0% degli intervistati che dichiara di essere completamente mantenuto, rispetto al 6,7% del Centro e al 3,7% del Nord.

Il contributo maggioritario alla sussistenza è indicato nel 29,2% dei casi al Sud, segno di una dipendenza ancora rilevante. Al Centro (20,4%) e al Nord (15,7%) si rileva invece una transizione più marcata verso l'autonomia economica. La quota di indipendenti è

significativamente più alta al Nord, dove il 45,7% degli intervistati dichiara di non aver bisogno dell'aiuto familiare. Al Centro e al Sud, tale percentuale si attesta attorno al 30%, evidenziando una minore emancipazione.

In sintesi, anche tra i 26-31enni si conferma una maggiore dipendenza economica al Sud, mentre il Nord si distingue per una più ampia autonomia finanziaria.

Nella fascia presumibilmente adulta, tra i 32 e i 39 anni, il sostegno totale da parte della famiglia diventa un fenomeno residuale: si registra solo nello 0,5% dei casi al Nord, 1,3% al Centro e 2,5% al Sud. Il contributo maggioritario alla sussistenza è ancora presente, soprattutto al Sud (12,5%), seguito dal Centro (8,5%) e dal Nord (3,9%), indicando che una parte del campione, indicativamente adulto, continua a ricevere un supporto economico significativo. La quota di indipendenza è invece nettamente più alta al Nord, dove il 65,1% degli intervistati dichiara di non aver bisogno dell'aiuto familiare. Al Centro si attesta al 58,3%, mentre al Sud scende al 52,0%, confermando una maggiore incidenza di aiuti familiari.

Anche in questa fascia si rileva quanto osservato in precedenza, una persistente differenza tra macroaree, con i giovani del Nord che confermano una tendenza all'autosufficienza economica più alta che al Centro e al Sud, che mantiene livelli più elevati di dipendenza familiare. Inoltre, quanto affermato prima per genere è ancor più vero per i giovani del Mezzogiorno, circa il 50% – il 45% se si sottrae chi non viene aiutato dalla famiglia per ragioni altre rispetto all'autonomia – dipende ancora in qualche modo dagli aiuti della famiglia. Questo a tutti gli effetti può essere considerato un ulteriore elemento di disuguaglianza e stratificazione delle disuguaglianze che tangono quotidianamente i giovani e quelli che cercano di divenire adulti o si sentono tali.

Se si guarda infine l'incrocio tra l'attività prevalente svolta e la necessità di sostegno familiare il dato fino ad ora osservato si inasprisce ancora di più.

Tab. 23 Tabella di contingenza tra sostegno economico familiare e attività prevalente (% di colonna)

	Lavoro	Lavoro e formazione	Ricerca di un lavoro	Studio	Studio e Lavoro	Cond. non occupazionale	Totale
La tua famiglia non ti aiuta	6,5%	9,3%	4,1%	0,6%	3,3%	5,2%	4,9%
La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	0,8%	0,8%	19,7%	55,5%	4,6%	18,4%	15,3%
La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	10,3%	18,4%	37,5%	35,2%	41,7%	17,5%	21,5%
La tua famiglia contribuisce in minima parte alla	27,7%	35,5%	33,4%	7,1%	28,7%	17,0%	23,5%

tua sussistenza							
Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	54,6%	36,0%	5,3%	1,6%	21,7%	42,0%	34,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tendenzialmente, tra chi lavora non si ha bisogno di sostegno familiare – nel 54,6% dei casi. Tra gli studenti invece si riscontra la percentuale più alta di chi dipende totalmente dalla famiglia – il 55,5% dei casi. Chi cerca lavoro, è uno studente lavoratore o un lavoratore anche in formazione professionale è invece in una posizione intermedia.

Sinteticamente, il dato drammatico riguarda chi lavora ma ha comunque bisogno della famiglia: nel 10,3% dei casi la famiglia contribuisce in maggior parte alla sussistenza e nel 27,7% in minima parte. La percentuale cresce per chi è in formazione professionale anche e chi studia e lavora.

Seppur non possiamo dare un'interpretazione assoluta e definitoria, questo risultato è indicatore di un mercato del lavoro che non ripaga e non permette in molti casi di sopravvivere in autonomia. La condizione giovanile e la possibile autonomia finanziaria passano non solo per le disuguaglianze di genere e territoriali ma anche per un mercato del lavoro ostile che non permette di garantirsi una vita autonoma (Colombarolli *et al*. 2022; Saraceno *et al*. 2022). Questo almeno osservando in termini generali ma, se quanto dichiarano i rispondenti è un riflesso della condizione occupazionale in Italia, allora la condizione economica associata al lavoro si può paragonare ad un castello costruito sulla sabbia, non potrà di certo resistere alle intemperie future.

Per un approfondimento, recuperando la domanda aggregata 14 sulle fonti di sostentamento economico e incrociandola per la necessità di supporto familiare o meno – osservando in questo caso la percentuale dei casi e non delle risposte – emerge quanto sostenuto in precedenza.

Nella tabella 24, quindi, le righe rappresentano diverse fonti di reddito o sostegno e, le colonne, il livello di aiuto familiare ricevuto. La percentualizzazione è stata effettuata per riga per osservare quanti casi sulla base della fonte di sostentamento si affidano o meno alla famiglia.

Tab. 24 Tabella di contingenza tra fonte di sostentamento e sostegno economico familiare (% sui casi)

	La tua famiglia non ti aiuta	La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	Totale

Borse di studio / Servizio civile	2,1%	20,3%	45,0%	25,8%	6,8%	100%
Contributo della famiglia	0,1%	44,2%	42,3%	13,1%	0,2%	100%
Reddito partner	8,8%	3,1%	10,0%	25,0%	53,0%	100%
Pensione	11,4%	25,1%	39,0%	18,9%	5,6%	100%
Reddito da lavoro	6,4%	1,6%	15,9%	28,6%	47,5%	100%
Rendite	3,7%	16,6%	25,9%	25,5%	28,3%	100%
Sussidio	5,9%	10,8%	31,5%	30,9%	20,9%	100%
No altra opzione	5,6%	15,9%	15,3%	22,7%	40,5%	100%

Prendendo in esame tre specifiche modalità di sostentamento – percettori di borse di studio o impegnati nel servizio civile, titolari di reddito da lavoro e beneficiari di sussidi – e constatato che i giovani del campione risultano nella maggior parte dei casi monofonte, emergono due elementi di particolare rilievo.

Tra i giovani che percepiscono borse di studio o un compenso legato al servizio civile, il sostegno economico della famiglia si conferma un elemento centrale. Solo il 6,8% di questi individui dichiara di non aver bisogno dell'aiuto familiare, mentre il restante 93,2% riceve un contributo in varia misura. In particolare, il 20,3% beneficia di un sostegno totale, e il 45,0% di un contributo prevalente, per un totale del 65,3% che dipende in modo significativo dalla famiglia. Anche il 25,8% che riceve un contributo minimo segnala comunque una forma di dipendenza, seppur attenuata.

Tra quelli che dichiarano di percepire un sussidio il quadro che emerge è quello di una autonomia economica parziale e frammentata. Solo il 20,9% afferma di non aver bisogno dell'aiuto familiare, mentre il restante 79,1% riceve un contributo economico da parte della famiglia, in forma totale (10,8%), prevalente (31,5%) o minima (30,9%). Il dato relativo al nessun aiuto (5,9%) è contenuto, segnalando che anche tra chi riceve un sussidio, l'indipendenza dalla famiglia è rara.

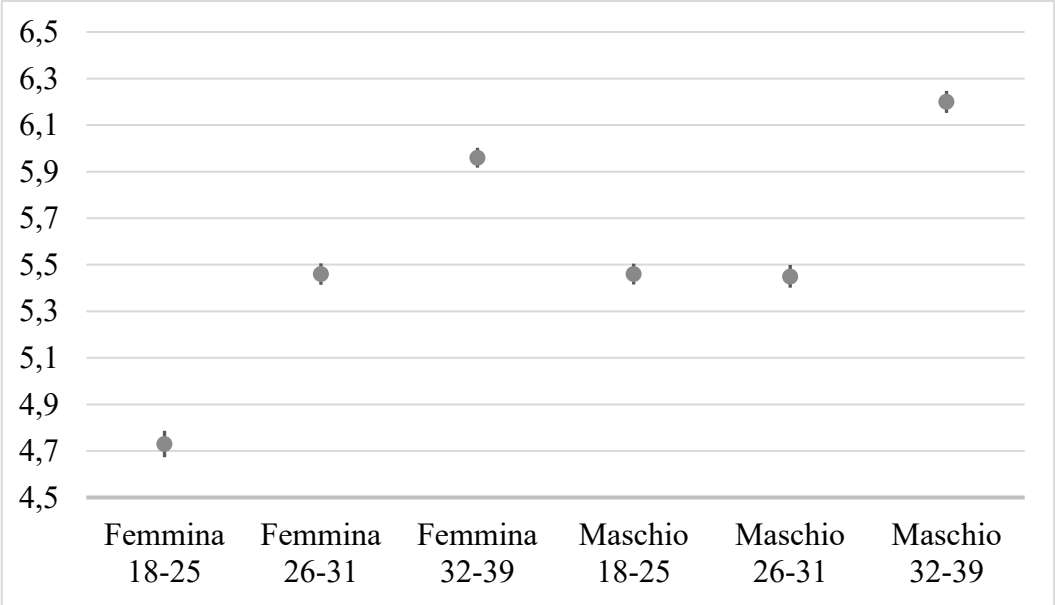
Questi due risultati congiunti ci danno una prima e piccola evidenza della debolezza del sostegno che tendenzialmente i giovani ricevono – seppur non siamo a conoscenza del tipo di sussidio e di borsa di studio che essi ricevono, il che ci porta a adottare cautele interpretative. Mentre nel caso delle borse di studio può apparirci normale o, meglio, consuetudinario che uno studente non provveda totalmente a sé stesso, nel caso dei percettori di sussidio che non riescono a provvedere a loro stessi – nonostante sia possibile, ma raro che abbiano altre entrate – siamo di fronte probabilmente ad una carenza di *welfare*. Questo infatti, nel caso mediterraneo, come abbiamo visto in Van de Velde (2011) e Walther (2006), demanda spesso alla famiglia il restante supporto che lo stato non riesce a fornire, un dato problematico poiché rischia di fungere da catalizzatore di svantaggio nelle scelte della vita.

A riprova, inoltre, di quanto affermato per la tabella 23, precedente a questa che commentiamo, notiamo che chi dichiara di percepire un reddito da lavoro, nel 47,5% dei casi non ha bisogno di sostegno, nel 17,5% ha una famiglia che provvede in parte o totalmente alla sussistenza e nel 28,6% dei casi fornisce un aiuto minimo.

Se osserviamo anche la soddisfazione per la propria situazione economica per le variabili fino ad ora considerate il quadro diviene ancora più nitido e ci introduce al prossimo sottoparagrafo in cui verrà osservata la percezione giovanile della propria condizione e delle disuguaglianze.

La soddisfazione economica è stata rilevata mediante una scala autoancorante (vd. D.15 in Appendice metodologica A1) a 10 posizioni che riporta nella posizione 1 il fatto di essere per nulla soddisfatti e nella 10 del tutto soddisfatti. La media generale del livello di soddisfazione è di 5,55 punti e la mediana della distribuzione il valore 6. Anche qui, come per la percezione dello status la distribuzione è leggermente asimmetrica positiva. Per interpretarla, possiamo adottare una metafora scolastica: sopra il 6 la soddisfazione per la propria situazione economica è sufficiente, sotto di questo valore insufficiente e da qui, ogni valore molto sopra e molto sotto indicano o una ottima soddisfazione o una grave insufficienza.

Graf. 2 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile tipologia di genere ed età sulla soddisfazione economica percepita (D.15)

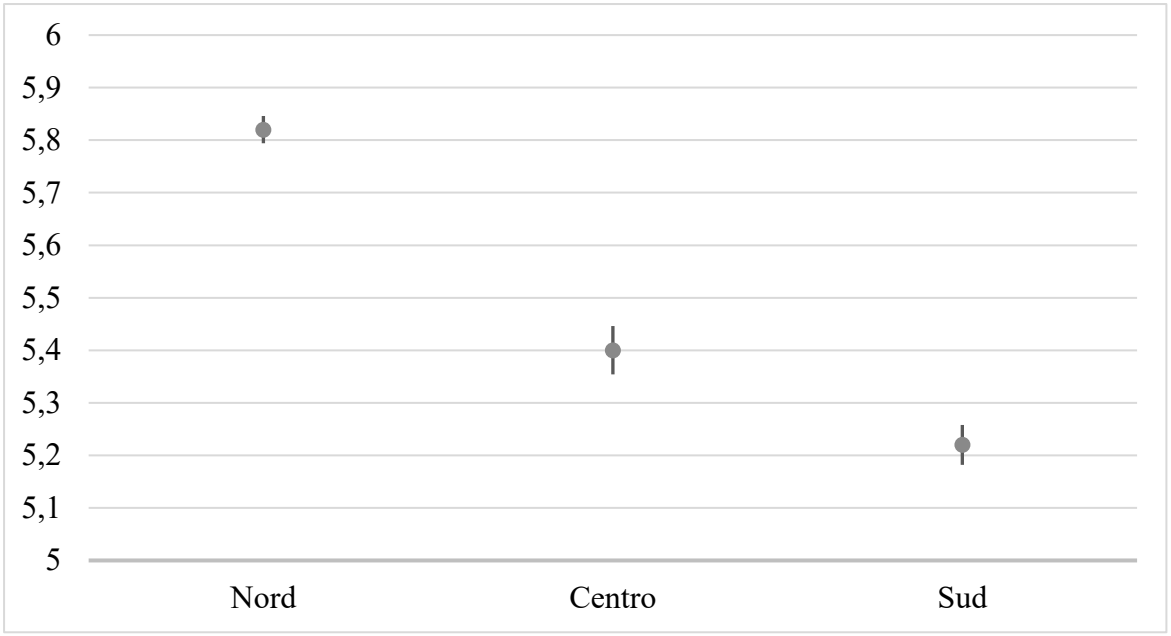


Note: $p<0,000$; η^2: 0,037

Nel grafico 2 osserviamo da subito il livello di soddisfazione per la tipologia di genere ed età. Notiamo che raggiunge a malapena la sufficienza la soddisfazione dei maschi 32-39enni e delle femmine, questa è più bassa e lievemente insufficiente per le restanti categorie tranne che per le femmine tra i 18 e i 25 anni, dove la soddisfazione è molto più bassa rispetto alle altre condizioni. Questo risultato è tutt'altro che inaspettato se letto parallelamente ai dati sull'attività prevalente e sull'aiuto familiare e aggiunge un ulteriore

piano di disuguaglianza associato al lavoro ben noto: che le donne soffrono di un gap salariale.

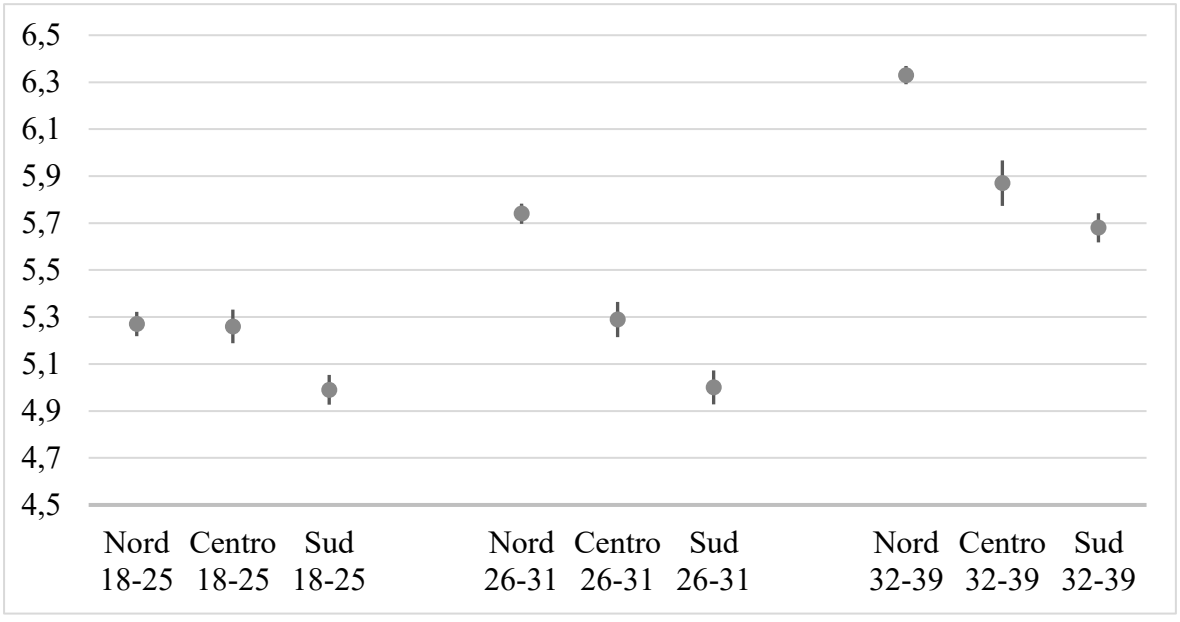
Graf. 3 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile macroarea sulla soddisfazione economica percepita (D.15)



Note: $p<0,000$; η^2: 0,015

Anche per macroarea si osserva una differenza netta di soddisfazione, tutte hanno punteggi tra il 5,1 e il 5,9 ma nessuna di queste raggiunge la sufficienza e, soprattutto, tra Nord e Sud permane divario, che si accentua se osservato per età.

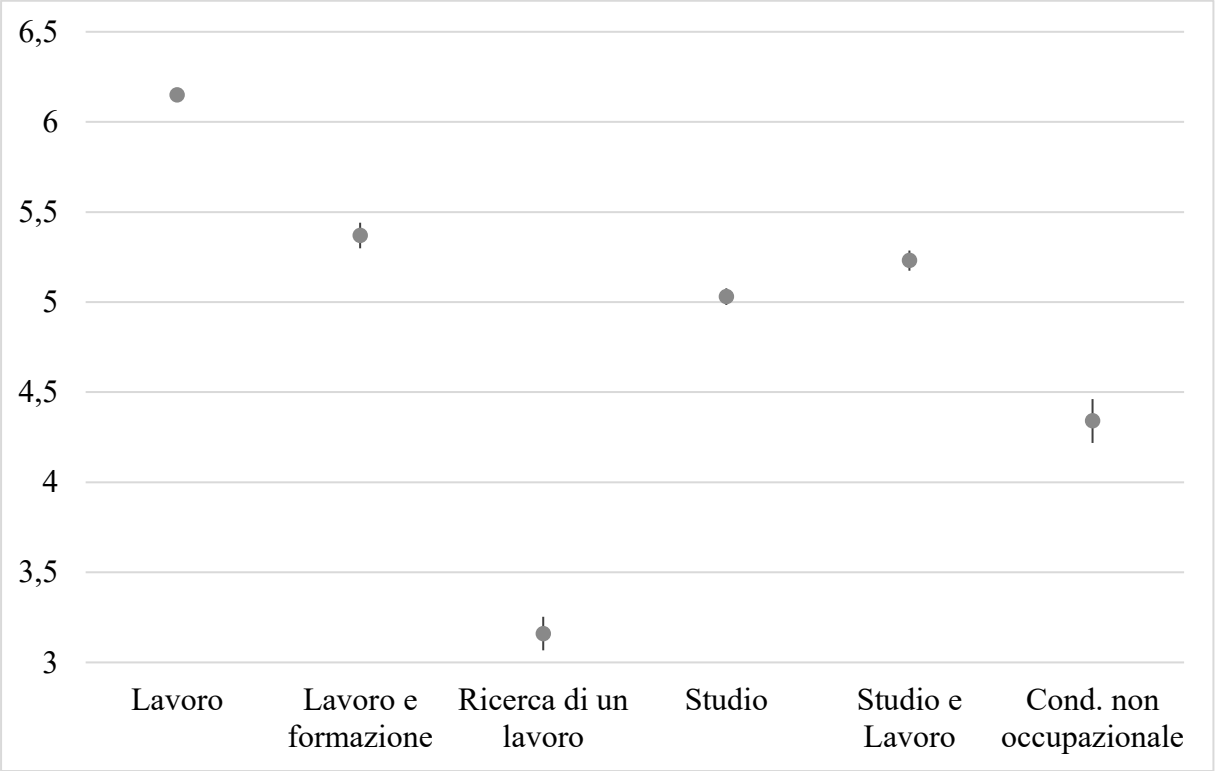
Graf. 4 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile tipologia di età e macroarea sulla soddisfazione economica percepita (D.15)



Note: p<0,000; η²: 0,027

La soddisfazione economica, notiamo, cresce al crescere dell'età ma rimane fortemente differenziata per area geografica in cui si vive. Inoltre, supera la sufficiente soddisfazione solo per i 32-39enni del Nord e in alcuni casi per i coetanei del Centro se si osserva la barra di errore dalla media.

Graf. 5 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile attività prevalente svolta sulla soddisfazione economica percepita (D.15)



Note: p<0,000; η²: 0,108

In ultima istanza, è interessante osservare come la soddisfazione sia commisurata all'attività che si svolge ma, anche in questo caso, raggiunge a malapena la sufficienza e la raggiunge solo per chi lavora, per tutti gli altri è insufficiente, soprattutto per chi è in condizione non occupazionale e per chi è alla ricerca di un lavoro. Il dato rilevante però è relativo soprattutto a chi un impiego dichiara di averlo, che sia accompagnato da attività formative o meno.

In sintesi, gli stessi rispondenti non sono soddisfatti della loro condizione economica, denotando un regime di scarsa soddisfazione generalizzata che si inasprisce se osservato per le variabili strutturali.

Queste ultime osservazioni chiudono questa sezione relativa alla condizione giovanile osservata in termini fattuali ma autodichiarati – e in ultima istanza percettivi. Questa ci ha permesso per ora di comprendere indicativamente in che condizione versano i giovani per livello di studio, attività svolta e autonomia economica. Se per la fascia di età più piccola considerata non emergono criticità, se non un discreto livello di disuguaglianze per fattori

strutturali, per la fascia d'età più grande, i 32-39enni, si pongono molte altre questioni che intrecciano dimensioni strutturali non solo legate alle condizioni di vita attuali e alle attività svolte, ma anche in termini di autonomia.

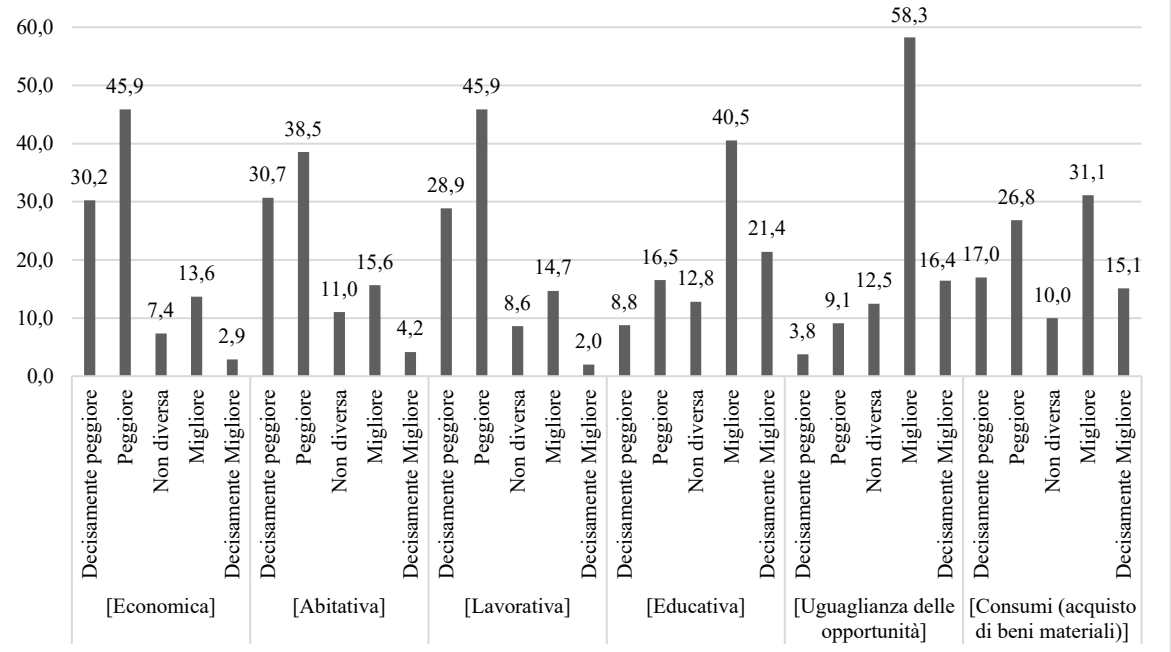
Se leghiamo questo primo paragrafo di analisi ai riferimenti e ai discorsi del paragrafo 3 e 4, in cui la condizione giovanile è stata affrontata mediante altri studi che la confrontano a livello nazionale e internazionale, notiamo non solo una tensione verso la condizione presente ma verso il futuro, tema che apriremo per osservare la transizione all'età adulta nel paragrafo 6.3.

Prima di entrare nel merito della transizione però, è utile osservare la percezione dei giovani rispetto alle proprie condizioni e di alcune dimensioni di disuguaglianza che sono state rilevate.

6.1.2 La lente giovanile per guardare ai giovani: autopercezione della propria condizione e delle disuguaglianze

Come abbiamo osservato in precedenza, la condizione giovanile in Italia – almeno per le dimensioni osservate – non è propriamente idilliaca. Tuttavia, non è possibile affermare con certezza che sia migliore o peggiore rispetto a quella vissuta da chi è stato giovane in precedenza. Per questo motivo, attraverso la batteria di *item* collegata alla domanda 8, abbiamo esplorato la percezione individuale riguardo alla condizione vissuta dai propri genitori. Ogni *item* era valutato su una scala Likert con le seguenti modalità di risposta: decisamente peggiore, peggiore, non diversa, migliore, decisamente migliore.

Graf. 6 Distribuzione di frequenza percentuale delle risposte alla domanda: "D.8 Secondo te, rispetto alla generazione dei tuoi genitori, quanto queste condizioni sono migliori o peggiori per i giovani di oggi…"



Da una prima osservazione monovariata notiamo sin da subito che i rispondenti reputano la propria condizione economica, lavorativa e abitativa peggiore o molto peggiore di quella dei propri genitori. In particolare, oltre il 75% degli intervistati ritiene che la situazione economica e lavorativa sia peggiorata o decisamente peggiorata, segnalando un senso di precarietà e insicurezza diffuso. Anche l'accesso alla casa mostra una percezione negativa, con il 69,2% che lo considera peggiore rispetto al passato.

In controtendenza, l'ambito educativo e quello legato all'uguaglianza delle opportunità registrano valutazioni più ottimistiche. Il 61,9% giudica il sistema educativo migliore o decisamente migliore, mentre il 74,7% ritiene che ci sia una maggiore uguaglianza delle opportunità. Tuttavia, questo dato va letto con cautela, poiché potrebbe riflettere aspettative più alte piuttosto che un effettivo miglioramento delle condizioni strutturali.

Infine, il consumo di beni materiali appare come un ambito in cui i giovani percepiscono un moderato miglioramento (46,2%), suggerendo una maggiore accessibilità ai beni, ma non necessariamente una maggiore possibilità.

Su questa batteria è stata successivamente condotta prima una ricodifica su tutti gli *item* per ridurre le modalità a tre – condizione peggiore, uguale, migliore – e successivamente un'analisi in componenti principali (da ora ACP) per osservare su una scala metrica le differenza sulla base delle caratteristiche individuali della percezione della propria condizione comparata a quella dei genitori. Da questa è stata esclusa la condizione dei consumi per via della sua distribuzione.

Da questa ACP emergono due componenti latenti: la prima etichettata come condizione di sicurezza strutturale e la seconda condizione di accessibilità sociale[40] (Di Franco e Marradi, 2013).

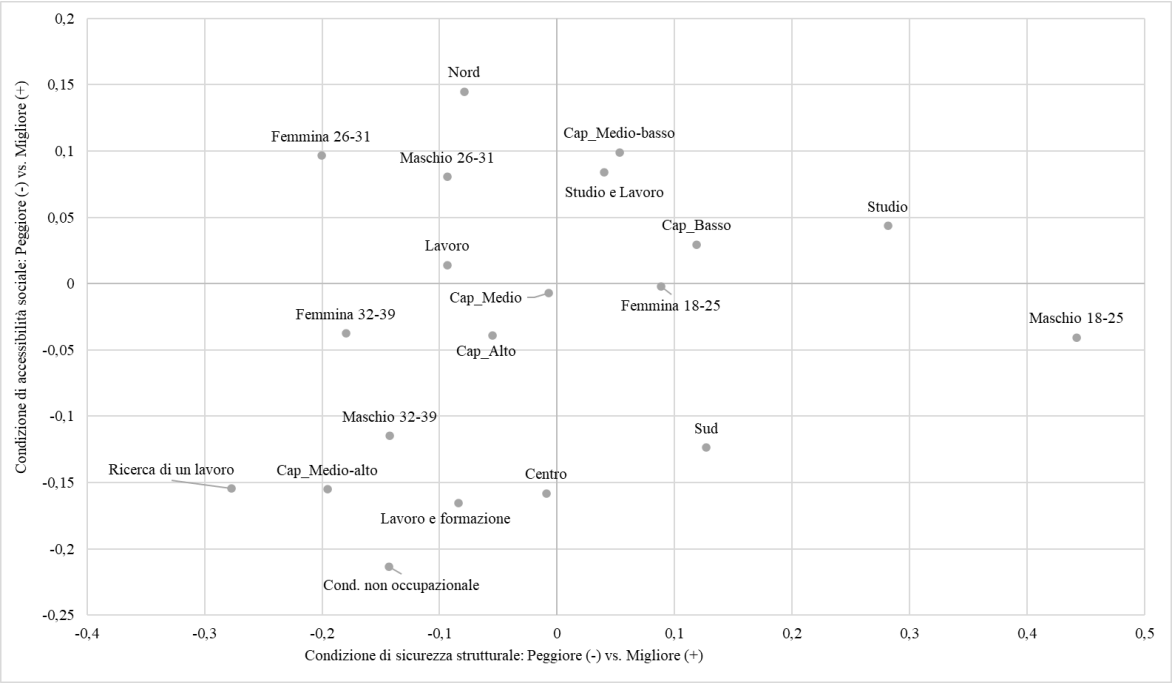
Per una descrizione estesa ma comprensibile, le due dimensioni estratte sono state utilizzate come assi di un piano cartesiano – la condizione di sicurezza strutturale sulle ascisse e di accessibilità sociale sulle ordinate – sulla quale sono state proiettate le medie su entrambe le dimensioni – tutte significative per valori < 0.001. Questo, che possiamo chiamare approccio configurazionale, ci consente di osservare dei profili sulla base del posizionamento della media del gruppo – rappresentato dalle caratteristiche principali – e comparare sia entro che tra i gruppi. Ovviamente la lettura deve essere fatta per quadranti: nel primo quadrante – in alto a destra – si posizioneranno coloro che ritengono che le condizioni sia di sicurezza strutturale che di accessibilità sociale siano migliori di quelle dei genitori; nel secondo – in alto a sinistra – quelli che ritengono le condizioni di accessibilità migliori che in passato e di sicurezza strutturale peggiori; nel terzo quadrante – in basso a sinistra – coloro che ritengono entrambe le condizioni peggiori; nel quarto – in

[40] La varianza totale riprodotta è il 62,6%. La prima componente riproduce il 37,3% di questa e la seconda il 25,3%. I pesi componenziali che identificano la prima componente sono: condizione economica 0,81; abitativa 0,79; lavorativa 0,75. Quelli della seconda: educativa: 0,80; uguaglianza delle opportunità 0,75. La comunalità estratta dall'*item* relativo alla condizione economica è del 66%, abitativa del 64%, lavorativa del 60%, educativa del 65% e dell'uguaglianza delle opportunità del 58%. È stata inoltre applicata una rotazione Varimax

basso a destra – coloro che ritengono che le condizioni strutturali siano migliori che in passato e quelle di accessibilità peggiori.

Nel grafico sono proiettate la variabili: tipologia che combina genere ed età dei rispondenti, la macroarea di residenza, il capitale culturale familiare e l'attività prevalentemente svolta.

Graf. 7 Grafico di dispersione delle modalità delle variabili: tipologia di genere ed età, macroarea, capitale culturale familiare e attività prevalente; sulle dimensioni relative alle condizioni strutturali e accessibilità migliori o peggiori rispetto ai genitori percepite dai rispondenti (sintesi ACM della D.8)



Note: tutte le variabili sono significative per valori di p<0,000

Nel primo quadrante osserviamo la presenza di chi studia e studia e lavora e di chi possiede un capitale culturale basso e medio basso. In media i soggetti con queste caratteristiche ritengono che le condizioni di sicurezza strutturale e educativa siano migliori di quelle dei genitori – come abbiamo già affermato –, essendo però una variabile di natura percettiva, è possibile che questi sperimentino una mobilità ascendente educativa e, in termini di aspettative, anche lavorativa. Il capitale culturale familiare è infatti costruito partendo dal titolo di studio dei genitori e, nel migliore dei casi, per chi ne possiede uno basso o medio basso uno dei due genitori possiede il diploma e l'altro la terza media. Questa percezione, se si considera la potenziale associazione tra le origini sociali e l'attività svolta è molto rilevante poiché ci permette di comprendere che vi sono molte sfumature della percezione della condizione giovanile se solo si tengono in considerazione le origini dei rispondenti.

Nel secondo quadrante vi sono sia i maschi che le femmine tra i 26 e i 31 anni, i rispondenti del Nord e, per valori prossimi allo zero sulla dimensione posta sulle ordinate, chi principalmente lavora. Questi ritengono che vi sia sommativamente maggiore uguaglianza delle opportunità e una condizione educativa migliore che in passato ma una

condizione strutturale peggiore, il che è plausibile se si pensa che – come vedremo nel successivo paragrafo – questi sono gli individui che tentano l'acquisto di una casa, sono nell'età della transizione studio-lavoro, ricercano sostanzialmente una stabilità individuale. Discorso leggermente diverso può esser fatto per chi lavora che in termini di accessibilità sociale non percepisce differenze rispetto al passato ma un lieve peggioramento delle condizioni strutturali.

Nel terzo quadrante si posizionano la maggior parte delle modalità delle variabili considerate. Innanzitutto, interpretando per esclusione delle variabili meno dirimenti, notiamo che chi ha un capitale culturale medio non rileva differenze rispetto ai genitori, in media, per chi lo possiede, non vi sono sostanziali differenze rispetto al passato. Lo stesso mediamente vale per chi ha un capitale culturale alto. Entrambe queste modalità si posizionano molto vicino all'origine degli assi. Subito dopo questi – per posizioni più estreme nel quadrante dove si colloca sostanzialmente chi ritiene vi sia un peggioramento generalizzato delle condizioni – vi sono i maschi e le femmine 32-39enni, probabilmente individui più formati e strutturati dei più giovani nel precedente quadrante e che soffrono – e allo stesso tempo godono, sempre in media – di una percezione peggiore. Scendendo nel dettaglio, questo vale più per i maschi sulle condizioni di accessibilità sociale e per le femmine sulla sicurezza strutturale, un dato che in realtà conferma una tendenza nota: i maschi soffrono meno lo scotto dell'instabilità lavorativa ed economica rispetto alle femmine e, in compendio, le femmine tendenzialmente investono maggiormente in istruzione delle loro madri e dei loro coetanei maschi. In sintesi, riemergono le differenze di genere denunciate nel paragrafo 6.1 sotto forma di percezione – il che indica una maggiore coscienza del contesto in cui si vive – e differenze percepite con i genitori.

Segue in questo stesso quadrante, per posizioni ancora più ai margini del grafico, chi ha un capitale culturale medio alto, chi è alla ricerca di un lavoro, chi lavora ed è in formazione professionale e chi in condizione non occupazionale. Per valori prossimi a zero sull'asse delle X vi è chi risiede al centro, che percepisce un peggioramento non trascurabile delle condizioni di accessibilità sociale. Per le categorie menzionate prima di questa notiamo, specie per chi è fuori dal mercato del lavoro, che la percezione è fortemente negativa su entrambi gli assi, segno del fatto di una maggiore delusione e probabilmente, la condizione, funge da catalizzatore di questa. Non è scontato anche che questa percezione sia tipica di chi è fuori dal lavoro che gode di minori sicurezze e garanzie di chi è *insider*.

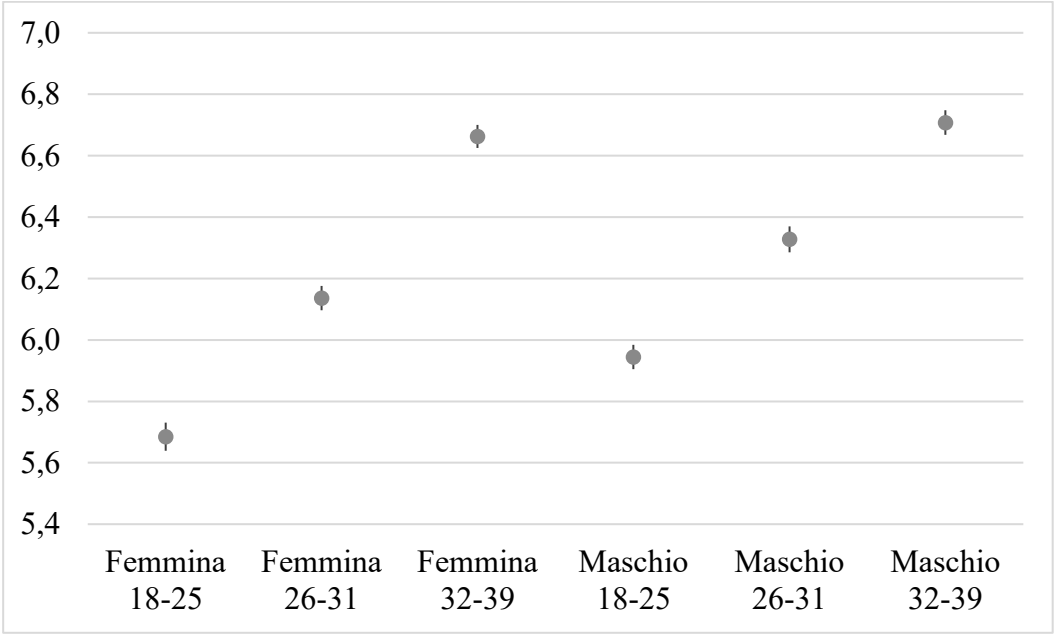
Nel quarto e ultimo quadrante troviamo le femmine 18-25enni e i maschi, per valori prossimi allo zero sulla percezione della condizione di accessibilità sociale ma altissimi relativamente alla sicurezza strutturale. Con buona dose di probabilità, rispetto ai genitori percepiscono questo miglioramento in quanto ancora incasellati in percorsi per cui le disuguaglianze strutturali e i vincoli e i limiti strutturali non sono stati sperimentati. Questa interpretazione rischia però di sminuire le loro percezioni, infatti, è altresì possibile che i giovani 18-25enni soffrano meno la depressione delle aspettative delle classi d'età più grandi, che li porta a vedere delle condizioni migliori rispetto al passato. Sempre in questo quadrante vi sono i residenti del Sud, che dichiarano in media un peggioramento abbastanza elevato delle condizioni di accessibilità sociale ma leggermente migliore che in passato delle condizioni di sicurezza strutturale.

Questo risultato è coerente con alcuni fenomeni contemporanei, come la mobilità educativa, fisica e sociale dei giovani provenienti dal Sud, spesso costretti a spostarsi verso le regioni settentrionali a causa della carenza di opportunità formative e lavorative (Brunetti, 2023; De Paris, 2025). Allo stesso tempo, è possibile che, rispetto ai genitori, la condizione lavorativa – così come quella abitativa ed economica – risulti migliorata. Non è tuttavia possibile stabilire se ciò derivi da fattori strutturali o da un miglioramento individuale, anche se la percezione generale va in questa direzione.

Questo risultato fa il paio con tutte le successive variabili che osserveremo in quanto ad una condizione percepita peggiore è possibile che corrisponda una alta percezione delle disuguaglianze in generale.

Intanto osserviamo come alla domanda 5 – in cui viene chiesto il livello di ordine della propria vita con una scala autoancorante a 10 posizioni dove 1 corrisponde a totalmente disordinata e 10 a totalmente ordinata – gli individui tendono a reputare le proprie vite molto differenti sulla base delle loro caratteristiche. Idealmente, una vita ordinata non indica né una vita migliore di altre e né una vita perfetta, come una vita disordinata una brutta vita. La definizione dell'ordine della propria vita ci dà solo un'idea della confusione che si prova nell'affrontare la propria realtà, di raccapezzarsi e vivere la propria quotidianità, in una sola parola, l'orientamento di questa.

Graf. 8 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile tipologia genere ed età sull'ordine percepito della propria vita (D.5)

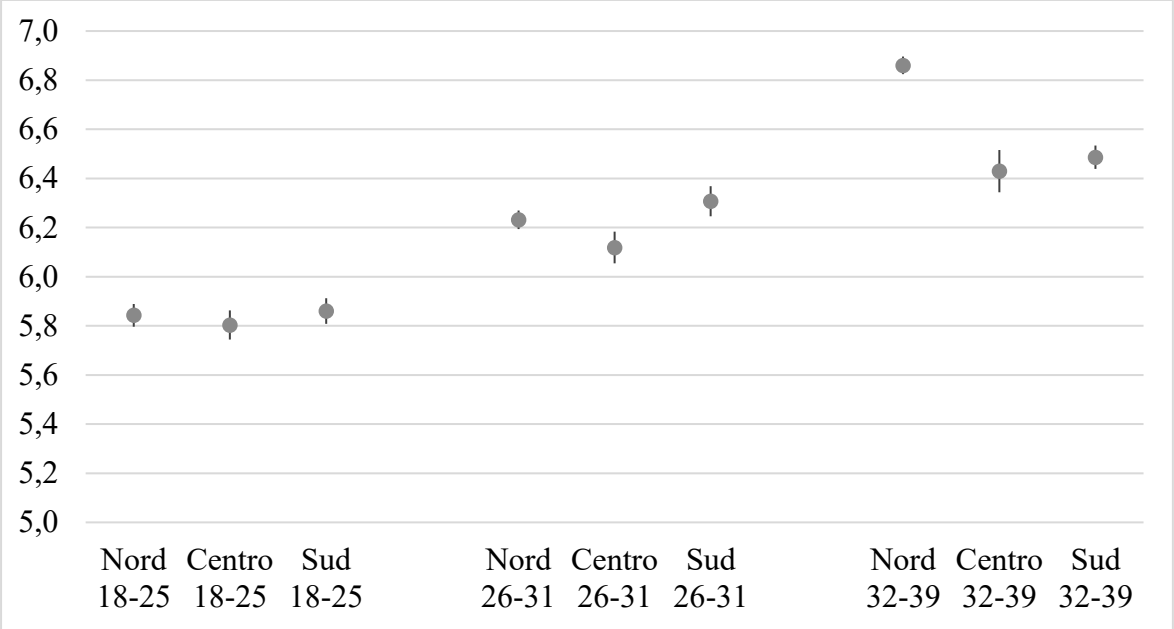


Note: $p<0,000$; η^2: 0,034

Notiamo sin da subito che percettivamente la vita si fa più ordinata per genere e per età. Le differenze di genere sono sempre minime ma si riducono all'aumentare dell'età. Tra le età invece si tende a ritenere che la propria vita sia tendenzialmente ordinata tra i più grandi.

Entrambi probabilmente sintomo di una consapevolezza esperienziale maggiore del contesto che si vive, fatti salvi ovviamente tutti i casi limite possibili.

Graf. 9 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile tipologia di macroarea ed età sull'ordine percepito della propria vita (D.5)

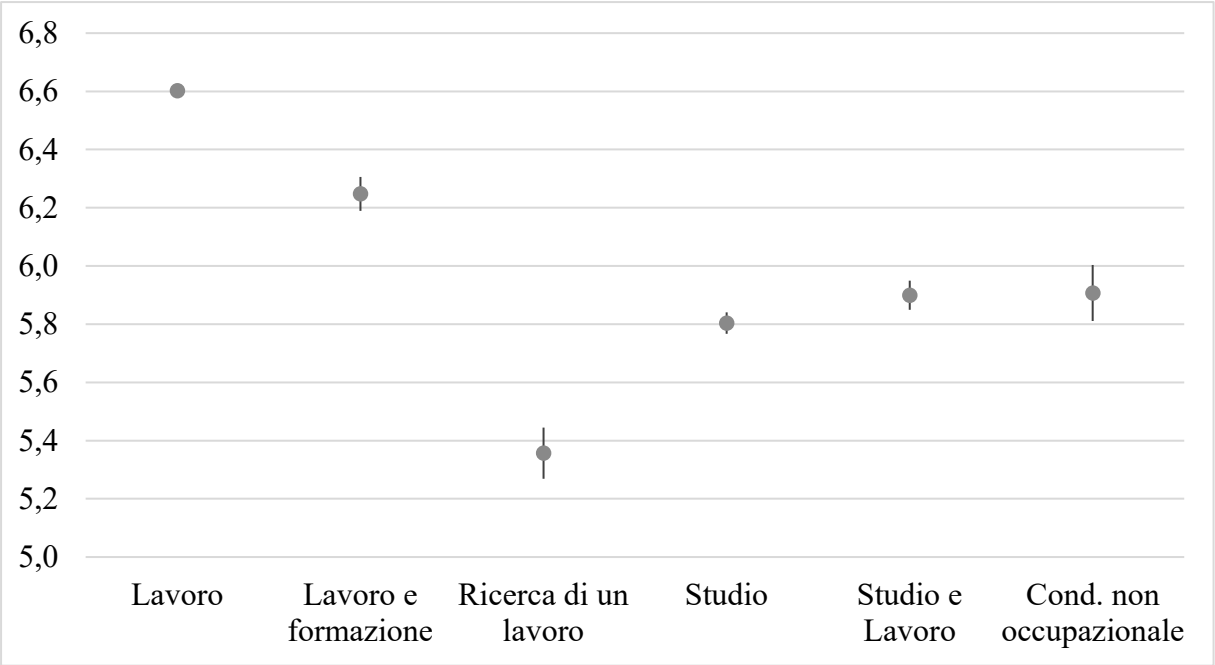


Note: $p<0,000$; η^2: 0,032

Per sola macroarea non emergono differenze significative, ma osservando il dato per età affiora un elemento interessante. Tra i 18-25enni e i 26-31enni non si rilevano scostamenti degni di nota – fatta eccezione per una leggerissima superiorità nella soddisfazione della vita tra i 26 e i 31 anni al Sud rispetto a Centro e Nord. È però nella fascia 32-39 anni che la differenza media si amplia: al Nord la percezione di ordine nella propria vita risulta più elevata. Questo potrebbe dipendere da condizioni strutturali più favorevoli – non che manchino le difficoltà, che, come abbiamo visto, sono presenti e ben percepite anche lì – ma è plausibile che vi siano più opportunità, e quindi una maggiore possibilità di sfruttarle e mettere ordine nella propria quotidianità rispetto alle altre due macroaree. La presenza di servizi, risorse e reti più accessibili può influire sulla percezione di ordine, pur in un contesto che resta complesso.

Una differenza sostanziale vi è se si osserva l'ordine percepito per attività prevalente.

Graf. 10 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile attività prevalente sull'ordine percepito della propria vita (D.5)



Note: $p<0,000$; η^2: 0,043

Avere un lavoro comporta, seppur di poco sopra la sufficienza – utilizzando lo schema di lettura scolastico come in precedenza –, un ordine percepito maggiore. Segue sulla sufficienza chi è in lavoro e formazione e, il valore più basso, si rileva tra chi è alla ricerca di un lavoro. Per valori poco più bassi della sufficienza sulla percezione di ordine vi è chi studia, chi studia e lavora e chi è in condizione non professionale. È importante sottolineare che il lavoro è la dimensione che da maggior senso di ordine, ma non questo in quanto tale e come semplice attività, ma con tutto ciò che comporta: una maggiore sicurezza economica, accesso ai servizi, capacità di spesa, possibilità di far fronte maggiormente agli imprevisti rispetto alle altre condizioni. Non, quindi, il lavoro in sé ma il senso del lavoro e quanto associato a questo ci permette di affermare – alla luce dei risultati precedenti e secondo senso comune – che questo, il lavoro, nobilita l'uomo, non in senso materiale ma etico e morale.

Se la domanda 5 osservata fino ad ora ci dà delle indicazioni che potremmo definire *soft*, un po' opache e che possono essere interpretate da molteplici punti di vista, la domanda 17 del questionario, costruita nel *frame* dello studio delle disuguaglianze e della percezione di queste, non lascia troppo spazio all'immaginazione, se non quella critica. Questa chiede quante possibilità di trovare un lavoro adeguato, secondo il parere dell'intervistato, ha un giovane con la medesima sua preparazione. Le risposte possibili della domanda in scala Likert sono: nessuna possibilità, poche, buone, molte e moltissime. Questa domanda è stata sintetizzata in tre categorie, una che raccoglie le prime due modalità negative, quella di mezzo, e la terza che raccoglie le modalità positive.

Questa operazione di sintesi non è neutra, ma risponde a una logica analitica che mira a restituire una lettura polarizzata e al contempo sfumata delle rappresentazioni giovanili. Ogni categoria assume un valore semantico distinto, che può essere interpretato come espressione di una postura soggettiva rispetto al sistema occupazionale e quanto ad esso associabile.

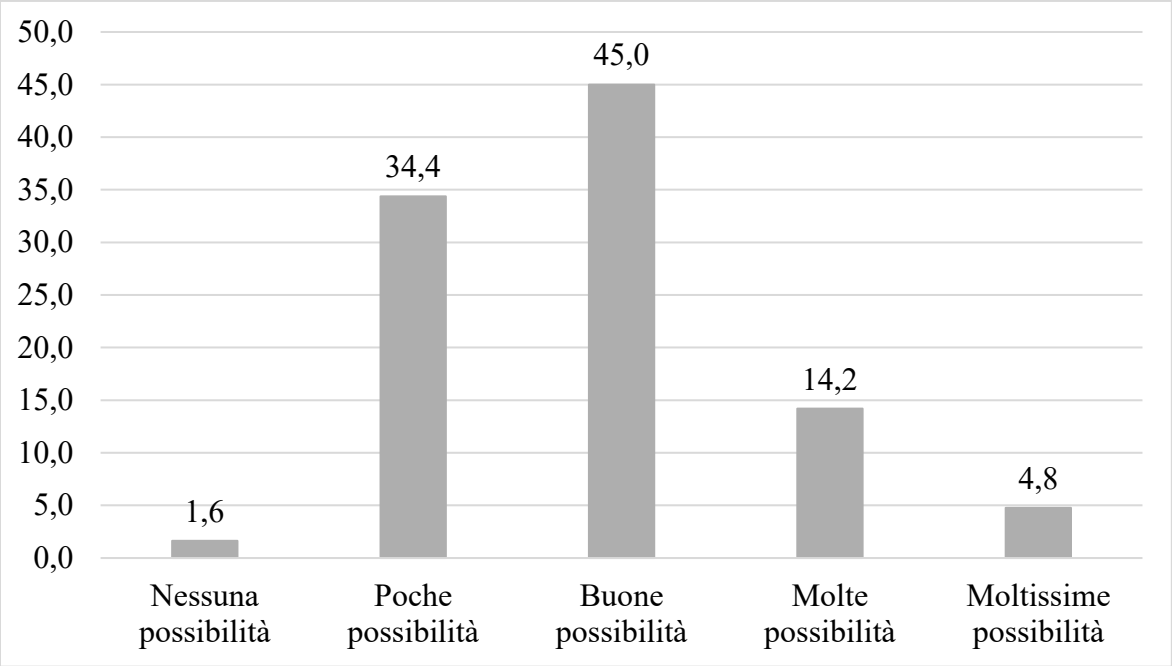
La prima categoria – nessuna o poche possibilità – raccoglie le risposte che esprimono una percezione di chiusura del sistema. L'intervistato, pur immaginando un giovane con la propria stessa preparazione, ritiene che le opportunità siano scarse o assenti. Si tratta di una posizione che segnala sfiducia strutturale, spesso associata a esperienze di precarietà, discontinuità lavorativa, o mancato riconoscimento del merito. Questa modalità attiva un giudizio severo sul funzionamento del mercato del lavoro, percepito come incapace di valorizzare le competenze e di offrire sbocchi coerenti con la formazione. In tal senso, essa può essere letta come un indicatore di disillusione sistemica, che riflette una visione critica e problematica del contesto socio-economico.

La seconda categoria – buone possibilità – rappresenta una zona di equilibrio tra fiducia e cautela. L'intervistato riconosce l'esistenza di opportunità, ma non le considera né abbondanti né garantite. È una posizione che riflette una visione pragmatica, spesso legata alla consapevolezza delle dinamiche competitive e selettive del mercato. Questa modalità è la più scelta nella maggior parte dei gruppi analizzati, suggerendo che molti giovani si collocano in una dimensione di attesa attiva, riconoscono le loro possibilità, ma sanno che queste dipendono da fattori contingenti, come il settore, il territorio, le reti sociali, e le condizioni macroeconomiche. La risposta intermedia, dunque, non è una posizione di indecisione, ma una forma di probabile realismo.

L'ultima categoria – molte o moltissime possibilità – raccoglie le risposte che esprimono una forte fiducia nel sistema occupazionale. L'intervistato ritiene che, a parità di formazione, un giovane abbia molte o moltissime possibilità di trovare un lavoro adeguato. È una posizione che segnala ottimismo sistemico, spesso associato ad esperienze positive, capitale sociale elevato, o collocazione favorevole nel mercato. Pur essendo minoritaria nella maggior parte dei gruppi, questa modalità è particolarmente significativa: chi la sceglie non solo crede nella propria collocabilità, ma anche nella capacità del sistema di riconoscere e premiare le competenze. È una risposta che attiva una visione meritocratica e funzionale del mercato del lavoro, in cui il valore individuale trova corrispondenza nell'offerta sistemica.

Questo tipo di domanda, sottotraccia, non solo chiede di valutare il contesto e le possibilità offerte da questo, al contempo chiede di immedesimarsi in un individuo terzo con le proprie caratteristiche formative e comprendere, alla luce dei vincoli e delle opportunità del sistema la quantità di possibilità di trovare un lavoro qualitativamente adeguato a queste. Questa domanda, tenendo insieme molti piani di riflessione, nell'economia del questionario è da considerarsi una domanda molto dispendiosa, perciò, le risposte a questa – per quanto idealmente frettolose possono esser state – sono molto significative per comprendere la percezione della realtà della condizione giovanile. Ogni risposta, infatti, può essere considerata come il risultato di un processo riflessivo che intreccia biografia, contesto, e aspettative, e che restituisce una visione stratificata e ambivalente della condizione dei giovani italiani: tra fiducia e sfiducia, tra possibilità e vincoli, tra aspirazioni e realtà. In tal senso, la domanda aiuta a descrivere un orientamento soggettivo, ma contribuiscono a delineare le coordinate simboliche entro cui si costruisce parte dell'identità giovanile.

Graf. 11 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.17 A tuo parere, in Italia, un giovane con la tua preparazione quante possibilità ha di trovare un lavoro adeguato?"



Da una prima osservazione monovariata emerge, anche in questo caso, un diffuso pessimismo tra i rispondenti.

In questo dato vi è probabilmente o una sottovalutazione delle proprie capacità, o una percezione estesa dei limiti del mercato del lavoro e del sistema occupazionale che si acuisce per caratteristiche individuali e contestuali.

Tab. 25 Tabella di contingenza tra D.17 e tipologia di genere ed età (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
Nessuna o poche possibilità	43,2%	36,7%	39,8%	36,2%	29,5%	30,1%	36,0%
Buone possibilità	41,6%	46,6%	46,9%	43,0%	44,5%	47,6%	45,0%
Molte o moltissime possibilità	15,3%	16,7%	13,3%	20,8%	26,0%	22,3%	19,0%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Già per genere ed età, nella tabella 25 si osservano differenze sostanziali. Questa restituisce un quadro stratificato della percezione che i giovani hanno circa le possibilità di trovare un lavoro adeguato, a parità di formazione. La domanda, come già evidenziato, è cognitivamente densa: non si limita a rilevare un'opinione, ma attiva un processo di valutazione sistemica e di immedesimazione.

Il primo dato che emerge con forza è la differenza di percezione tra femmine e maschi. Le donne, in particolare nella fascia 18-25 anni, esprimono la maggiore sfiducia: il 43,2% ritiene che vi siano poche o nessuna possibilità di trovare un lavoro adeguato. Questo dato decresce lievemente nelle fasce successive (36,7% tra le 26-31enni e 39,8% tra le 32-39enni), ma resta comunque superiore a quello maschile in ogni fascia d'età. I maschi, al contrario, mostrano una maggiore fiducia: solo il 36,2% dei 18-25enni esprime una percezione negativa, che scende ulteriormente al 29,5% tra i 26-31enni e si attesta al 30,1% tra i 32-39enni.

Questa differenza di genere non si limita alla percezione negativa. Anche nella categoria "molte o moltissime possibilità", i maschi si mostrano più ottimisti: il 26,0% dei 26-31enni e il 22,3% dei 32-39enni ritiene che le opportunità siano elevate, contro il 16,7% e il 13,3% delle coetanee. Tale scarto suggerisce una diversa lettura del contesto occupazionale, probabilmente influenzata da esperienze dirette, aspettative sociali e consapevolezza delle barriere strutturali che ancora oggi penalizzano l'occupazione femminile.

Analizzando le fasce d'età, si osserva una tendenza interessante: tra le donne, la percezione negativa è più alta tra le più giovani (43,2%) e si riduce nella fascia intermedia (36,7%), per poi risalire leggermente tra le 32-39enni (39,8%). Questo andamento potrebbe riflettere una fase di transizione tra l'uscita dal percorso formativo e l'ingresso nel mercato del lavoro, seguita da una maggiore consapevolezza delle difficoltà strutturali con l'avanzare dell'età.

Tra i maschi, invece, la percezione negativa decresce con l'età, suggerendo una progressiva fiducia acquisita con l'esperienza. La fascia 26-31 anni è quella più ottimista, sia in termini di percezione positiva (26,0%) sia di riduzione della percezione negativa (29,5%). Questo potrebbe indicare una fase di consolidamento professionale, in cui le opportunità si concretizzano maggiormente.

Tab. 26 Differenza in punti percentuali tra le modalità nessuna o poche possibilità e molte o moltissimo possibilità di trovare un lavoro adeguato per tipologia di genere ed età

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
Nessuna o poche possibilità – Molte o moltissime	27,9	20,0	26,6	15,4	3,5	7,7	17,0

Nel complesso, la distribuzione delle risposte evidenzia una percezione polarizzata e stratificata, in cui il genere e l'età agiscono come variabili interpretative fondamentali. Le donne, soprattutto le più giovani, sembrano percepire un contesto più ostile, mentre i maschi, in particolare nella fascia intermedia, mostrano maggiore fiducia. Tuttavia, la categoria mediana ("buone possibilità") resta la più scelta in ogni gruppo, segnalando una visione cautamente ottimista ma non entusiasta. È però rilevante sottolineare la differenza in termini di punti percentuali tra le risposte negative e positive alla domanda: tranne che per i maschi 26-31enni e 32-39enni, questa differenza è sempre superiore ai 15 punti il che, affianco al non entusiastico ottimismo, pone parallela una tendenza al pessimismo.

Questi dati, letti alla luce della struttura della domanda e del suo potenziale riflessivo, offrono uno spunto prezioso per comprendere la condizione giovanile nel mercato del lavoro. La percezione delle opportunità, in altri termini diversi da quelli utilizzati fino ad ora, non è solo una misura dell'ottimismo individuale, ma un indicatore della fiducia nel sistema, della sua capacità di valorizzare le competenze e di offrire prospettive coerenti con le aspettative formative.

Tab. 27 Tabella di contingenza tra età, modalità della variabile "D.17 A tuo parere, in Italia, un giovane con la tua preparazione quante possibilità ha di trovare un lavoro adeguato?" e macroarea (% di colonna)

		Nord	Centro	Sud	Totale
18-25	Nessuna o poche possibilità	31,7%	43,4%	43,5%	39,0%
	Buone possibilità	47,3%	39,3%	39,5%	42,4%
	Molte o moltissime possibilità	21,0%	17,4%	17,0%	18,6%
	Totale	100%	100%	100%	100%
26-31	Nessuna o poche possibilità	25,3%	34,0%	49,3%	33,2%
	Buone possibilità	46,2%	48,8%	42,0%	45,6%
	Molte o moltissime possibilità	28,6%	17,2%	8,7%	21,2%
	Totale	100%	100%	100%	100%
32-39	Nessuna o poche possibilità	24,2%	42,8%	52,2%	35,8%
	Buone possibilità	56,0%	43,3%	34,0%	47,2%

	Molte o moltissime possibilità	19,7%	13,9%	13,8%	17,0%
	Totale	100%	100%	100%	100%
Totale	Nessuna o poche possibilità	26,6%	40,0%	47,9%	36,0%
	Buone possibilità	49,9%	43,4%	38,4%	45,0%
	Molte o moltissime possibilità	23,5%	16,6%	13,6%	19,0%
	Totale	100%	100%	100%	100%

Anche la provenienza geografica per età (vd. Tab. 27) ci fornisce un'informazione non trascurabile sulla percezione delle possibilità in relazione al contesto fisico e quanto associato ad esso come, ad esempio, il tessuto produttivo e il livello di questo a livello territoriale.

Il dato più evidente è la progressiva crescita della percezione negativa delle possibilità man mano che ci si sposta da Nord a Sud. In tutte le fasce d'età, il Sud registra le percentuali più alte di risposte nessuna o poche possibilità: si passa dal 43,5% tra i 18-25enni, al 49,3% tra i 26-31enni, fino al 52,2% tra i 32-39enni. Al contrario, il Nord presenta i valori più bassi: 31,7%, 25,3% e 24,2% rispettivamente. Questo scarto è indicativo di una percezione strutturale di svantaggio che attraversa le coorti osservate e si radica nel territorio. Anche la percezione positiva segue un andamento speculare: al Nord si registrano le percentuali più alte (21,0%, 28,6%, 19,7%), mentre al Sud si scende fino al 17,0%, 8,7%, 13,8%. Il Centro si colloca in una posizione intermedia, ma con una tendenza più vicina al Sud, soprattutto nella fascia 32-39 anni, dove la percezione negativa raggiunge il 42,8%.

Dal punto di vista dell'età, si osserva una progressiva polarizzazione della percezione al Sud: la fascia 26-31 anni è quella più pessimista, con quasi il 50% di risposte negative e solo l'8,7% di risposte positive. Questo dato è particolarmente significativo, poiché riguarda una fascia che dovrebbe trovarsi nel pieno della transizione verso la stabilizzazione professionale. Al Nord, invece, la stessa fascia mostra il massimo livello di ottimismo – con il 28,6% di risposte positive –, suggerendo una maggiore fiducia nel sistema e nella propria collocabilità.

Nel complesso, la fascia 32-39 anni tende a consolidare le percezioni acquisite: al Nord si rafforza la fiducia (56,0% di risposte intermedie e 19,7% positive), mentre al Sud si accentua la disillusione (52,2% negative e solo il 13,8% positive). Questo andamento suggerisce che l'esperienza accumulata non sempre si traduce in maggiore fiducia, ma può anche confermare le difficoltà strutturali percepite.

Tab. 28 Differenza in punti percentuali tra le modalità nessuna o poche possibilità e molte o moltissime possibilità di trovare un lavoro adeguato per età e macroarea

		Nord	Centro	Sud
Nessuna o poche	18-25	10,7	26,0	26,5
possibilità – Molte	26-31	-3,3	16,8	40,6
o moltissime	32-39	4,5	28,9	38,4

Le differenze territoriali per età emergono ancora più intense se guardiamo nella tabella 28, come in precedenza, la differenza tra le risposte negative e positive: al Nord, la differenza tra percezione negativa e positiva è contenuta, talvolta persino invertita (-3,3 nella fascia 26-31), mentre al Sud si registrano scarti superiori ai 40 punti percentuali, segno di una profonda sfiducia nel sistema occupazionale e nel territorio.

La lettura incrociata di età e territorio restituisce un quadro di disuguaglianza percepita molto chiaro, in cui il Sud appare come uno spazio sistematicamente penalizzato, non solo in termini di opportunità reali, ma anche nella rappresentazione che i giovani ne hanno e il Nord, al contrario, si configura come un contesto più favorevole, capace di generare fiducia e aspettative positive, soprattutto nella fascia centrale della vita lavorativa.

Questi dati, nella loro stratificazione, offrono un contributo prezioso alla comprensione della condizione giovanile in Italia reale e percepita in quanto evidenziano come la percezione delle opportunità non sia distribuita in modo uniforme, ma risenta fortemente delle coordinate territoriali e biografiche.

Non rimane che osservare le variabili che potenzialmente orientano meglio le possibilità, reali e percepite sulla base delle proprie condizioni: il capitale culturale familiare e l'autocollocazione sociale e il titolo di studio per età.

Tab. 29 Tabella di contingenza tra modalità della variabile "D.17 A tuo parere, in Italia, un giovane con la tua preparazione quante possibilità ha di trovare un lavoro adeguato?" e capitale culturale familiare e autocollocazione sociale (% di colonna)

	Capitale culturale					Autocollocazione sociale					
	Basso	Medio-basso	Medio	Medio-alto	Alto	Bassa	Medio-bassa	Media	Medio-alta	Alta	Totale
Nessuna o poche possibilità	35,2%	36,6%	35,7%	36,0%	37,1%	54,1%	44,9%	35,5%	28,7%	27,3%	36,0%
Buone possibilità	44,8%	45,5%	45,1%	47,4%	41,8%	30,6%	40,6%	48,9%	44,2%	36,8%	45,0%
Molte o moltissime possibilità	20,0%	18,0%	19,3%	16,6%	21,1%	15,3%	14,5%	15,7%	27,0%	35,9%	19,0%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Per capitale culturale osserviamo come non vi sono sostanziali differenze, queste sono significative ma non così ampie da farci osservare una tendenza diversa da quanto già noto sulla base delle analisi precedenti.

Per autocollocazione sociale il discorso cambia lievemente, chi si autodichiara tra le famiglie nelle peggiori condizioni sembra essere pienamente cosciente e percepire che sulla base delle sue origini sociali abbia poche possibilità. Dalla posizione più bassa a quella più alta poi, la percentuale decresce di posizione in posizione, con uno scarto di più di 25 punti percentuali. La tendenza è inversa per chi percepisce molte o moltissime possibilità, il 15,3% tra chi dichiara una bassa collocazione sociale, il 15,7% per chi ne dichiara una media e il 35,9% per chi una alta. Per chi dichiara un posizionamento medio o medio-alto la percezione è di avere buone possibilità nella maggior parte dei casi.

Chi si percepisce in una posizione alta tende a leggere il sistema come aperto e promettente, mentre chi si colloca in basso lo interpreta come chiuso e ostile.

Cercando di dare un'interpretazione esaustiva, questa tabella ci suggerisce che la fiducia nel mercato del lavoro non è solo una questione di competenze, ma anche di posizionamento culturale, simbolico e sociale. La percezione delle opportunità è dunque il risultato di un intreccio tra risorse oggettive e rappresentazioni soggettive, nonché, probabilmente anche di risorse relazionali che permettono di conoscere maggiori opportunità, al di là delle capacità individuali.

In ultima istanza, la percezione sulla base del titolo di studio ottenuto tra coloro che non sono più studenti ci aiuta a comprendere ancora meglio la percezione sulle possibilità di trovare quello che si reputa un lavoro adeguato.

Tab. 30 Tabella di contingenza tra età, modalità della variabile D.17 e livello d'istruzione dei rispondenti (% di colonna)

		Licenza media o meno	Diploma	Laurea triennale	Laurea magistrale o più	Totale
18-25	Nessuna o poche possibilità	41,3%	28,0%	20,1%	33,0%	28,6%
	Buone possibilità	58,7%	50,4%	59,8%	45,0%	51,2%
	Molte o moltissime possibilità	-	21,5%	20,1%	22,0%	20,2%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%
26-31	Nessuna o poche possibilità	47,3%	30,4%	34,4%	29,0%	30,9%
	Buone possibilità	17,6%	50,6%	49,9%	49,3%	49,1%
	Molte o moltissime possibilità	35,1%	19,0%	15,6%	21,7%	20,0%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%

32-39	Nessuna o poche possibilità	57,0%	46,9%	29,9%	30,0%	35,3%
	Buone possibilità	38,4%	42,2%	48,4%	49,0%	46,8%
	Molte o moltissime possibilità	4,7%	10,9%	21,6%	20,9%	17,9%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%
Totale	Nessuna o poche possibilità	49,3%	36,7%	30,6%	29,8%	32,6%
	Buone possibilità	37,2%	47,1%	50,6%	48,8%	48,3%
	Molte o moltissime possibilità	13,5%	16,2%	18,8%	21,3%	19,1%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%

Nel complesso, tra titolo di studio per età e percezione di ottenere un lavoro adeguato, ora che possiamo osservare una *proxy* della preparazione individuale, sembra esservi una correlazione inversa tra livello di istruzione e percezione negativa: chi possiede solo la licenza media o meno esprime la maggiore sfiducia (49,3%), mentre chi ha una laurea magistrale o superiore si attesta al 29,8%. Questo dato conferma l'ipotesi secondo cui il titolo di studio agisce come capitale, capace di generare fiducia nella propria collocabilità. Tuttavia, la percezione positiva non cresce in modo proporzionale con il titolo di studio. Anzi, si osserva un picco tra i diplomati nella fascia 26-31 anni (35,1%), superiore a quello dei laureati. Questo scarto suggerisce che la fiducia non dipende solo dal livello formale di istruzione, ma anche da altri fattori, come l'esperienza lavorativa, la spendibilità del titolo, o anche le aspettative sociali.

Dal punto di vista della classe d'età, si osserva una polarizzazione crescente tra i meno istruiti. Nella fascia 32-39 anni, chi ha solo la licenza media esprime una percezione fortemente negativa (57,0%) e una fiducia minima (4,7%). Questo dato è particolarmente significativo, poiché riguarda una fascia che dovrebbe trovarsi nella fase di consolidamento professionale. La disillusione, quindi, sembra dunque aumentare con l'età, soprattutto in assenza di titoli elevati. Al contrario, tra i laureati triennali e magistrali, la percezione positiva si mantiene stabile o cresce leggermente con l'età: 21,6% e 20,9% tra i 32-39enni, contro il 20,1% e 22,0% tra i 18-25enni. Questo andamento suggerisce che l'esperienza accumulata può rafforzare la fiducia, purché sia sostenuta da un capitale formativo adeguato.

Resta comunque sconcertante il numero di quelli che dichiarano di avere poche o nessuna possibilità per ogni titolo e ogni fascia d'età, mai sotto il 30% dei rispondenti – salvo alcune eccezioni leggermente inferiori.

Tab. 31 Differenza in punti percentuali tra le modalità nessuna o poche possibilità e molte o moltissime possibilità di trovare un lavoro adeguato per età e titolo di studio dei rispondenti

		Licenza media o meno	Diploma	Laurea triennale	Laurea magistrale o più
Nessuna o poche possibilità – Molte o moltissime	18-25	41,3	6,5	0	10,8
	26-31	12,2	11,4	18,8	7,3
	32-39	52,3	36,0	8,3	9,1

La differenza in termini di punti percentuali è esemplificativa anche in questo caso della percezione: tra i meno istruiti, lo scarto tra percezione negativa e positiva è drammatico, soprattutto nella fascia adulta. Tra i laureati, invece, la differenza si riduce, segnalando una maggiore fiducia e percezione di autoefficacia ma comunque rimane alto il numero di questi, specie tra i 26-31enni laureati triennali e tra i laureati magistrali tra i 18 e i 25anni (presumibilmente schiacciati nella coda destra della distribuzione di questa fascia d'età).

La penultima domanda che si osserva in questo paragrafo – la domanda 11 – è relativa alle condizioni di partenza percepite, la domanda interrogava il rispondente chiedendo se queste, sono uguali per tutti o siamo di fronte ad uno scenario di disuguaglianze.

Osservando già dalla prima tabella, la 31, ci rendiamo conto che c'è una diffusa consapevolezza delle disuguaglianze tra i rispondenti. Il 75% del campione totale ritiene che i mezzi messi a disposizione dalla società siano distribuiti in modo diseguale, mentre solo il 23,1% considera tali disuguaglianze accettabili. Appena l'1,8% del totale sostiene che le condizioni di partenza siano uguali per tutti, evidenziando una quasi totale assenza di fiducia nell'uguaglianza assoluta. Se osserviamo per genere ed età cominciano ad emergere ulteriori e particolari sfumature.

Tab. 32 Tabella di contingenza tra modalità della variabile "D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?" e tipologia di genere ed età (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	82,0%	81,6%	83,1%	59,1%	76,3%	70,7%	75,0%
Le disuguaglianze esistono ma sono di livello	16,7%	17,3%	15,8%	38,0%	21,3%	27,3%	23,1%

accettabile							
Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	1,3%	1,1%	1,0%	2,9%	2,5%	2,0%	1,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

La disaggregazione per genere e fascia d'età, infatti, mostra differenze significative nella percezione delle disuguaglianze d'origine che si sovrappongono a quelle di genere viste anche nelle tabelle precedenti. Le donne, indipendentemente dall'età, si dimostrano più critiche: oltre l'80% delle intervistate in ciascuna fascia d'età considera la distribuzione dei mezzi sociali diseguale. Questo dato suggerisce una maggiore sensibilità femminile verso le dinamiche di disparità, probabilmente legata a esperienze personali di esclusione o svantaggio sistemico. Al contrario, gli uomini giovani (18-25 anni) si distinguono per una visione più indulgente: solo il 59,1% riconosce una disuguaglianza netta, mentre il 38% ritiene che le disuguaglianze esistenti siano comunque accettabili. Questo gruppo presenta anche la percentuale più alta (2,9%) di coloro che credono nell'uguaglianza delle condizioni di partenza, seppur marginale. Tale atteggiamento può essere interpretato come una forma di ottimismo giovanile, oppure come una minore esposizione alle barriere strutturali che emergono con l'età e l'esperienza.

Nel complesso, i dati suggeriscono che la percezione delle disuguaglianze è influenzata sia dal genere che dall'età, con le donne e gli individui più maturi che mostrano una visione più critica e disillusa. La quasi totale assenza di fiducia nell'uguaglianza di partenza, inoltre, indica una visione realistica del contesto sociale, in cui le opportunità non sono percepite come equamente distribuite. Questa percezione e le sue sfumature possono essere considerate un elemento cruciale per comprendere il livello di fiducia nelle istituzioni e nei meccanismi di mobilità sociale, comprendere consa gli individui pensano e provano è potenzialmente un fattore chiave per l'implementazione di *policy* o interventi sulle situazioni più gravi, una percezione positiva o negativa può influenzare profondamente l'adesione a politiche redistributive e inclusive, perciò, come abbiamo visto, in contesti avversi, rendersi conto della percezione degli stessi da parte delle persone ci aiuta ad uscire fuori dal carattere normativo dello studio della società. Parlando di giovani, comprendere la loro percezione delle disuguaglianze – per questa domanda osservata solo per genere ed età – aiuta a mettere in piedi *frame* nuovi che realmente colgono la realtà multidimensionale e multistrato della condizione giovanile.

Tab. 33 Tabella di contingenza tra modalità della variabile "D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?" e attività prevalente (% di colonna)

	Lavoro	Lavoro e formazione	Ricerca di un lavoro	Studio	Studio e Lavoro	Cond. non occupazionale	Totale

I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	77,0%	77,1%	80,3%	68,3%	76,1%	77,1%	75,0%
Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	21,6%	21,9%	19,1%	28,9%	21,3%	20,8%	23,1%
Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	1,4%	1,0%	0,6%	2,8%	2,6%	2,1%	1,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Per attività prevalente svolta, che osserviamo nella tabella 33, non emerge nulla di nuovo rispetto a quanto osservato in precedenza sulle tendenze generali, ma: gli studenti si distinguono per una visione più indulgente; chi è in cerca di occupazione manifesta la percezione più critica; chi è in condizione lavorativa – accompagnata da formazione professionale o studio – e chi è in condizione non occupazionale mostra invece una percezione si posiziona percentualmente tra i primi due gruppi menzionati.

Tra i primi, gli studenti, il 68,3% percepisce una distribuzione diseguale, mentre il 28,9% considera le disuguaglianze esistenti come accettabili. Inoltre, il 2,8% degli studenti ritiene che le condizioni di partenza siano uguali per tutti, la percentuale più alta tra i gruppi analizzati. Questo dato può essere interpretato come il riflesso di una visione ancora idealizzata del sistema sociale, oppure come il risultato di una minore esposizione diretta alle barriere strutturali che caratterizzano la società e i vincoli e le opportunità che la caratterizzano.

Al contrario, chi è alla ricerca di un lavoro nell'80,3% dei casi denuncia una distribuzione diseguale dei mezzi, e solo lo 0,6% crede nell'uguaglianza delle condizioni di partenza. Tale atteggiamento suggerisce una forte disillusione, probabilmente legata all'esperienza concreta di esclusione e difficoltà nell'accesso alle risorse sociali.

I lavoratori e coloro che si trovano in condizione non occupazionale mostrano una percezione simile: circa il 77% riconosce la disuguaglianza nella distribuzione dei mezzi, mentre solo il 2% ritiene che le condizioni siano uguali per tutti. Anche chi combina lavoro e formazione si colloca su valori analoghi, con una percezione critica ma leggermente più sfumata.

Qui emerge debole la percezione della spaccatura tra chi è *insider* del mercato del lavoro e chi è *outsider* – fatta eccezione per chi è in condizione non professionale – e chi non v'è dentro poiché impegnato in altre attività (Häusermann e Schwander, 2012; Marra e Turcio, 2016; Firinu e Maestripieri, 2021). Tale *cleavage* non è da sottovalutare poiché mette in luce le debolezze di un sistema che si fonda – come anche visto le paragrafo 6.1.1 – su

garanzie legate al mondo del lavoro e sostegno familiare, trascurando totalmente il sistema di *welfare* e lo stato sociale in generale, uno dei pochi mezzi a disposizione per garantire migliori opportunità e sostegno a giovani e donne in particolare, soprattutto se svantaggiati in partenza, tendenzialmente vittime delle disuguaglianze osservate fino ad ora, educative, lavorative e d'origine. Affrancare da queste difficoltà vorrebbe dire anche revitalizzare un sistema che sta invecchiando e che rischia di divenire insostenibile (Mastropierro, 2019).

Tab. 34 Tabella di contingenza tra modalità della variabile "D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?" e capitale culturale familiare e autocollocazione sociale (% di colonna)

	Capitale culturale					Autocollocazione sociale					
	Basso	Medio-basso	Medio	Medio-alto	Alto	Bassa	Medio-bassa	Media	Medio-alta	Alta	Totale
I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	78,5%	75,3%	75,4%	69,9%	73,5%	79,6%	83,0%	75,6%	68,3%	66,5%	75,0%
Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	19,7%	23,1%	23,1%	27,5%	23,9%	19,9%	16,6%	22,6%	29,8%	26,4%	23,1%
Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	1,7%	1,6%	1,5%	2,6%	2,5%	0,4%	0,5%	1,9%	1,9%	7,1%	1,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

In proposito, è rilevate e utile l'incrocio tra le differenze e disuguaglianze di partenza e la percezione di queste. Se non emergono evidenti per capitale culturale familiare ove la differenza è molto lieve tra le modalità basso e medio basso con la modalità alto e medio alto – lo scarto in punti percentuali tra basso e medio-alto è il più grande ed è di 8,6 punti per la modalità 'I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale'–, ne emergono di più sostanziali per autocollocazione sociale. La tendenza è però la medesima, a condizioni di partenza più svantaggiate corrisponde un maggior senso di iniquità del sistema sociale italiano.

La percezione di disuguaglianza decresce con il crescere della propria posizione sociale, chi si autocolloca nei livelli più bassi della scala sociale percepisce in modo più netto la disuguaglianza nella distribuzione dei mezzi (oltre il 79%), mentre chi si colloca in alto mostra una percezione più attenuata (66,5%). Inoltre, le persone che si collocano in

posizione medio-alta o alta sono più propense a considerare le disuguaglianze come accettabili (29,8% e 26,4%), rispetto ai gruppi più bassi (19,9% e 16,6%).

La fiducia nell'uguaglianza assoluta è tipica tra i più privilegiati, il 7,1% di chi si autocolloca in alto ritiene che le condizioni di partenza siano uguali per tutti – una percentuale significativamente più alta rispetto agli altri gruppi, dove questa convinzione è quasi assente.

Il dato emerso non evidenzia soltanto disuguaglianze reali, ma anche meta-disuguaglianze, ovvero iniquità nella percezione stessa delle disuguaglianze. Quando la società e i dispositivi che essa mette a disposizione vengono percepiti negativamente, è plausibile attendersi una polarizzazione degli atteggiamenti e, di conseguenza, una polarizzazione delle opportunità. Questo processo tende a favorire chi già possiede risorse, penalizzando ulteriormente chi ne è privo, generando nell'effetto San Matteo (Merton, 1968b), anche un vantaggio cumulativo per chi già possiede le risorse necessarie a più della sussistenza.

Per evitare interpretazioni che normalizzino o assorbano le disuguaglianze, è fondamentale ricordare che il capitale culturale e l'autocollocazione sociale offrono indicazioni preziose sulle ambiguità e sulla distribuzione iniziale delle risorse. Si tratta di condizioni di partenza non scelte dagli individui, che influenzano profondamente la loro traiettoria sociale. Se l'autocollocazione può essere criticata per la sua parziale attendibilità soggettiva, il capitale culturale rappresenta un indicatore più solido, capace di modellare la percezione della propria posizione sociale e di quella familiare.

A questa interpretazione segue poi quella sul titolo di studio per età, per comprendere se effettivamente il livello d'istruzione incide sulla percezione delle disuguaglianze dei giovani.

Tab. 35 Tabella di contingenza tra età, modalità della variabile "D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?" e titolo di studio dei rispondenti (% di colonna)

		Licenza media o meno	Diploma	Laurea triennale	Laurea magistrale o più	Totale
18-25	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	68,3%	65,1%	71,8%	73,5%	68,8%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	30,2%	33,5%	27,3%	26,5%	30,2%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	1,6%	1,4%	0,9%		1,0%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%

26-31	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	87,8%	73,3%	83,8%	80,8%	79,5%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	9,5%	24,5%	15,8%	17,7%	19,0%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	2,7%	2,2%	0,4%	1,5%	1,5%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%
32-39	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	41,9%	72,9%	78,0%	81,8%	77,7%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	55,8%	24,9%	22,0%	16,8%	21,0%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	2,3%	2,1%		1,4%	1,4%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%
Totale	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	64,6%	71,4%	79,6%	80,7%	77,2%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	33,2%	26,7%	20,0%	18,0%	21,4%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	2,2%	2,0%	0,3%	1,3%	1,4%
	Totale	100%	100%	100%	100%	100%

I più giovani hanno una percezione delle disuguaglianze relativamente contenuta rispetto alle fasce più mature. Il 68,8% del totale ritiene che i mezzi siano distribuiti in modo diseguale, con una maggiore criticità tra i laureati triennali (71,8%) e magistrali (73,5%). Tuttavia, la percentuale di chi considera le disuguaglianze accettabili è elevata (30,2%), soprattutto tra chi possiede solo la licenza media o il diploma. Questo suggerisce una visione ancora parzialmente idealizzata del sistema sociale, dove le disuguaglianze sono riconosciute ma non necessariamente vissute come ostacoli insormontabili.

Nella fascia tra i 26 e i 31 anni sembra esservi maggiore consapevolezza critica, la percezione delle disuguaglianze si intensifica: il 79,5% del totale denuncia una

distribuzione diseguale dei mezzi, con punte dell'87,8% tra chi ha solo la licenza media. Anche tra i laureati, la percezione è molto netta (oltre l'80%). La tolleranza verso le disuguaglianze cala (19%), e la fiducia nell'uguaglianza assoluta è quasi nulla (1,5%). Questo gruppo si trova nel pieno della transizione verso l'autonomia lavorativa e sociale, dove le barriere strutturali diventano più evidenti. La disillusione rispetto alle promesse di equità appare più marcata, soprattutto tra chi ha un basso titolo di studio.

Tra i 32-39enni invece la situazione è molto diversa e sembra esservi un adattamento o una normalizzazione diffusa delle distribuzione iniqua delle risorse. La percezione delle disuguaglianze rimane alta (77,7%), ma si osservano differenze significative legate al titolo di studio. Chi ha solo la licenza media mostra una percezione sorprendentemente più indulgente (solo il 41,9% denuncia disuguaglianze), mentre tra i laureati magistrali si raggiunge l'81,8%. La tolleranza verso le disuguaglianze è molto elevata tra i meno istruiti (55,8%) e la fiducia nell'uguaglianza delle condizioni di partenza resta marginale (1,4%), ma più presente tra chi ha titoli di studio più alti, tra chi possieda la licenza media la percentuale è del 2,3% e chi il diploma il 2,1%.

In sintesi, l'istruzione si conferma un fattore cruciale ma il suo andamento tra le età non può di certo definirsi lineare. Sappiamo ora che la percezione delle differenze di partenza è condizionata dal titolo, più questo è alto e maggiore sembra essere la consapevolezza critica verso la distribuzione disuguale dei mezzi.

Tab. 36 Tabella di contingenza tra età, modalità della variabile "D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?" e macroarea (% di colonna)

		Nord	Centro	Sud	Totale
18-25	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	67,5%	68,2%	69,4%	68,4%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	30,4%	30,1%	27,9%	29,4%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	2,1%	1,7%	2,8%	2,2%
	Totale	100%	100%	100%	100%
26-31	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	77,8%	78,1%	82,3%	79,0%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	20,0%	19,8%	17,0%	19,2%

	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	2,2%	2,1%	0,7%	1,8%
	Totale	100%	100%	100%	100%
32-39	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	76,9%	84,4%	77,2%	78,0%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	22,0%	14,6%	20,7%	20,6%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	1,1%	0,9%	2,2%	1,4%
	Totale	100%	100%	100%	100%
Totale	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	74,7%	75,1%	75,5%	75,0%
	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	23,5%	23,2%	22,5%	23,1%
	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	1,8%	1,7%	2,0%	1,8%
	Totale	100%	100%	100%	100%

Per macroarea ed età – anche se non significativa la relazione tra la macroarea e le disuguaglianze di distribuzione delle risorse ($p>0,05$) – la percezione della disuguaglianza risulta ampiamente condivisa in tutte le macroaree, ma con sfumature che si accentuano in relazione all'età.

Tra i più giovani (18-25 anni), oltre due terzi del campione (68,4%) ritiene che i mezzi messi a disposizione dalla società siano distribuiti in maniera diseguale, una quota che cresce progressivamente con l'aumentare dell'età, raggiungendo il 79,0% tra i 26-31enni e mantenendosi elevata anche tra i 32-39enni (78,0%). Tale tendenza suggerisce che la percezione di disuguaglianza non solo si radica precocemente, ma tende a consolidarsi con l'esperienza e con il passaggio alla piena vita adulta, quando l'incontro con il mercato del lavoro e con le istituzioni si fa più diretto.

Le differenze territoriali, pur contenute, si fanno leggermente più marcate nei gruppi più maturi. Nel Centro Italia, ad esempio, la quota di chi riconosce una distribuzione ineguale dei mezzi sociali cresce fino all'84,4% tra i 32-39enni, mentre nel Sud, pur restando alta, si attesta al 77,2%. Il Nord mostra valori più stabili e uniformi tra le fasce d'età, segno di una percezione diffusa ma meno polarizzata. Queste variazioni, pur non radicali, segnalano un

gradiente interpretativo del concetto di disuguaglianza: laddove il contesto e le opportunità appaiono più variabili, cresce anche la consapevolezza della loro distribuzione ineguale.

Sul piano statistico, i coefficienti di contingenza confermano che le differenze tra macroaree diventano significative solo nelle fasce più adulte: mentre tra i 18-25enni la relazione non raggiunge la significatività (p=0,214), essa emerge con forza crescente tra i 26-31enni (p<0,01) e ancor più tra i 32-39enni (p<0,00). Ciò indica che il giudizio sulla disuguaglianza tende a differenziarsi territorialmente con l'avanzare dell'età, come se l'esperienza sociale e lavorativa rendesse più evidente la distanza tra Nord, Centro e Sud nel funzionamento delle opportunità.

Solo una minoranza residuale – in tutte le classi d'età non oltre il 2% – ritiene che le situazioni di partenza siano uguali per tutti, a conferma di una sfiducia strutturale verso l'idea di uguaglianza di opportunità. È interessante notare come la quota di chi considera le disuguaglianze "di livello accettabile" si riduca progressivamente con l'età, passando dal 29,4% dei 18-25enni al 19,2% dei 26-31enni, fino al 20,6% dei 32-39enni. Si potrebbe leggere in questa dinamica un passaggio dalla percezione generica di iniquità, tipica delle fasi più giovani, a una consapevolezza più strutturata delle barriere sociali, che emerge con l'esperienza concreta dell'inserimento professionale e della mobilità limitata.

Nel complesso, la relazione tra età e macroarea mostra come la percezione delle disuguaglianze si intensifichi non solo in base alla posizione sociale soggettiva, ma anche in funzione del grado di esposizione ai vincoli territoriali e istituzionali. L'effetto cumulativo di queste esperienze contribuisce a rafforzare un sentimento di distanza e impotenza sociale che, con il tempo, diventa parte integrante della rappresentazione che i giovani adulti elaborano del sistema sociale italiano.

In ultima istanza, per comprendere la percezione della condizione giovanile dal punto di vista dei giovani, gli è stato chiesto da cosa, secondo loro, dipendesse la realizzazione dei propri obiettivi (vd. D.7 in Appendice metodologica A1). Era possibile scegliere due opzioni tra otto modalità.

Le tabelle che seguono mostrano le percentuali di risposte multiple relative ai fattori percepiti come determinanti per il successo, calcolate per colonna all'interno di ciascuna variabile di incrocio considerata. Le percentuali indicano la quota di intervistati di ciascun gruppo che ha selezionato ciascun fattore. Le differenze tra gruppi consentono di osservare variazioni nelle percezioni legate alla caratteristica osservata e, come vedremo, sulle medesime variabili e sulla scia dei risultati precedenti, la causa percepita della realizzazione dei propri obiettivi è coerente con le percezioni di disuguaglianza e di condizione negativa.

Tab. 37 Tabella di contingenza tra le modalità di risposta della variabile "D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi?" raggruppate e tipologia di genere ed età (% sui casi)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39

Dal fatto di conoscere le persone giuste	9,3%	12,1%	10,9%	15,4%	14,2%	16,3%
Dal posto in cui si vive	15,5%	17,6%	17,3%	10,9%	11,4%	15,7%
Dal proprio impegno	57,9%	45,3%	41,2%	63,6%	60,8%	39,8%
Dal saper fare le scelte giuste	26,6%	29,6%	38,4%	39,0%	34,0%	34,1%
Dal fatto di conoscere le persone vicine	17,2%	15,4%	14,5%	10,0%	12,5%	14,7%
Dalle proprie capacità	1,8%	2,9%	2,7%	0,5%	1,2%	2,5%
Dalla fortuna	31,6%	32,7%	34,3%	33,0%	31,0%	37,2%
Dalle condizioni economiche di partenza	33,8%	38,5%	33,4%	23,0%	29,9%	31,1%
No seconda opzione	6,3%	5,9%	7,4%	4,6%	5,1%	8,7%

L'analisi delle percezioni relative ai fattori che influenzano il successo mostra differenze significative per genere e fascia d'età. In tutti i gruppi, il proprio impegno personale è considerato il fattore più determinante, sebbene la sua importanza tenda a decrescere con l'età, passando dal 57,9% tra le femmine 18-25 anni al 41,2% tra le 32-39 anni, e dal 63,6% tra i maschi 18-25 anni al 39,8% tra i 32-39 anni. Questa tendenza suggerisce una progressiva consapevolezza, negli adulti, del ruolo di fattori esterni rispetto alla sola meritocrazia individuale.

Al contrario, fattori quali la fortuna, le condizioni economiche di partenza e le reti sociali acquisiscono maggiore rilevanza con l'età. In particolare, le donne mostrano una sensibilità più marcata alle condizioni economiche iniziali e al contesto locale di residenza, mentre i maschi, soprattutto nei gruppi più adulti, attribuiscono maggiore importanza al conoscere le persone giuste, riflettendo una maggiore attenzione al ruolo delle reti relazionali nel determinare opportunità.

Un ulteriore elemento emerso riguarda la voce "saper fare le scelte giuste", la cui rilevanza cresce con l'età, in particolare tra le donne 32-39 anni (38,4%). Ciò indica una visione più strategica e realistica del successo, in cui le decisioni individuali assumono un ruolo centrale accanto all'impegno.

Complessivamente, i dati suggeriscono un cambiamento nella percezione del successo lungo il ciclo di vita: i giovanissimi mostrano maggiore fiducia nella meritocrazia, e quindi nel proprio impegno, mentre i gruppi più grandi percepiscono un equilibrio più articolato tra impegno personale, fortuna, condizioni iniziali e reti sociali. Inoltre, le differenze di genere evidenziano come le donne siano più sensibili al contesto socio-economico e territoriale – come anche determinato dalle analisi sulle condizioni autodichiarate nel paragrafo precedente e dall'analisi della percezione delle condizioni di partenza – mentre gli uomini attribuiscono maggiore rilievo alle relazioni e alle competenze strategiche.

Tab. 38 Tabella di contingenza tra le modalità di risposta della variabile "D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi?" raggruppate e macroarea (% sui casi)

	Nord	Centro	Sud
Dal fatto di conoscere le persone giuste	14,9%	13,2%	10,1%
Dal posto in cui si vive	13,6%	9,2%	19,5%
Dal proprio impegno	48,9%	53,6%	55,4%
Dal saper fare le scelte giuste	33,8%	34,4%	34,3%
Dal fatto di conoscere le persone vicine	16,0%	13,0%	10,9%
Dalle proprie capacità	1,8%	2,4%	1,6%
Dalla fortuna	32,2%	36,9%	32,4%
Dalle condizioni economiche di partenza	34,1%	28,1%	29,3%
No seconda opzione	4,7%	9,1%	6,6%

Per macroarea è stato osservato con la medesima modalità della tabella precedente la medesima variabile. In particolare, però l'attenzione era volta al comprendere se i residenti del Sud considerassero il contesto di provenienza come determinante per la realizzazione dei propri obiettivi. La modalità 'il luogo in cui si vive', infatti, risulta particolarmente rilevante al Sud (19,5%), segnalando come le opportunità siano percepite come più condizionate dal contesto territoriale rispetto al Centro (9,2%) e al Nord (13,6%).

Il 'proprio impegno personale' e il 'saper fare le scelte giuste' restano importanti ovunque e, allo stesso modo, le reti sociali ('conoscere le persone giuste' e 'vicine') hanno maggiore peso al Nord (14,9% e 16,0%), indicando un ruolo più centrale delle connessioni relazionali nelle regioni settentrionali. Gli altri fattori, come fortuna o condizioni economiche di partenza, mostrano minori variazioni territoriali.

Tab. 39 Tabella di contingenza tra le modalità di risposta della variabile "D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi?" raggruppate e capitale culturale familiare e autocollocazione sociale (% sui casi)

	Capitale culturale					Autocollocazione sociale				
	Basso	Medio-basso	Medio	Medio-alto	Alto	Bassa	Medio-bassa	Media	Medio-alta	Alta
Dal fatto di conoscere le persone giuste	11,0%	14,1%	12,8%	13,8%	14,2%	11,0%	13,6%	13,8%	11,8%	10,3%
Dal posto in cui si vive	15,0%	15,9%	14,0%	12,3%	15,8%	17,1%	15,3%	14,2%	14,6%	13,5%
Dal proprio impegno	47,9%	50,1%	51,3%	56,0%	58,3%	45,4%	47,7%	51,9%	55,3%	57,2%
Dal saper fare le scelte giuste	35,0%	28,0%	36,7%	33,5%	37,3%	39,9%	29,7%	34,7%	35,2%	34,4%
Dal fatto di conoscere le persone vicine	11,5%	13,7%	13,1%	17,1%	15,7%	6,2%	12,1%	13,8%	16,3%	14,3%
Dalle proprie capacità	2,0%	2,6%	2,1%	1,3%	0,6%	1,0%	2,8%	1,6%	2,1%	1,3%
Dalla fortuna	34,7%	35,4%	33,8%	31,9%	26,7%	27,3%	31,3%	34,1%	32,2%	39,8%

Dalle condizioni economiche di partenza	33,9%	34,7%	31,6%	26,7%	25,8%	45,1%	39,8%	31,4%	24,9%	19,0%
No seconda opzione	8,9%	5,5%	4,7%	7,3%	5,7%	7,0%	7,7%	4,6%	7,6%	10,0%

Anche per capitale culturale e autocollocazione sociale, il proprio impegno personale resta il fattore predominante in tutti i gruppi, ma la sua rilevanza cresce chiaramente al crescere del capitale culturale (dal 47,9% tra i più bassi al 58,3% tra gli alti) e della posizione sociale percepita (dal 45,4% dei più bassi al 57,2% degli alti). Questo indica che chi dispone di maggiori risorse tende a vedere il successo come più legato a scelte e sforzi individuali. Al contrario, le condizioni economiche di partenza hanno maggiore peso tra chi possiede basso capitale culturale (fino al 33,9%) o si colloca nelle fasce sociali più basse (45,1%), sottolineando la percezione di vincoli strutturali e disuguaglianze iniziali. La fortuna assume un ruolo rilevante soprattutto tra chi si autocolloca alto socialmente (39,8%), suggerendo una consapevolezza che, nonostante le risorse possedute, esistono elementi fuori dal controllo individuale e, al contrario, tra chi ha un basso o medio basso capitale culturale (rispettivamente il 33,9% e il 34,7%).

Le reti sociali mostrano differenze importanti: l'importanza di conoscere le persone vicine cresce tra chi ha capitale culturale medio-alto (17,1%) o status medio-alto (16,3%), mentre conoscere le persone giuste è leggermente più rilevante nei livelli medi di capitale e autocollocazione. Ciò evidenzia come le risorse sociali assumano maggiore centralità per chi ha già una base di capitale e status, una sorta di classe media, mentre per i gruppi più svantaggiati contano meno questi fattori.

Gli altri fattori, come le proprie capacità, presentano valori marginali e non mostrano differenze sostanziali tra gruppi.

Per concludere questa sezione volta a comprendere la percezione della condizione giovanile dal punto di vista dei giovani sono state osservate sempre le cause percepite di realizzazione dei propri obiettivi in relazione all'attività svolta e al titolo di studio.

Tab. 40 Tabella di contingenza tra le modalità di risposta della variabile "D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi?" raggruppate e attività prevalente (% sui casi)

	Lavoro	Lavoro e formazione	Ricerca di un lavoro	Studio	Studio e Lavoro	Cond. non occupazionale
Dal fatto di conoscere le persone giuste	12,4%	14,7%	18,1%	13,0%	13,1%	12,3%
Dal posto in cui si vive	14,0%	15,9%	18,1%	11,6%	18,7%	22,9%
Dal proprio impegno	49,0%	49,6%	42,8%	61,8%	53,2%	39,7%
Dal saper fare le scelte giuste	34,9%	34,1%	26,4%	35,7%	29,4%	34,4%
Dal fatto di conoscere le persone vicine	13,8%	15,7%	5,1%	14,3%	12,3%	20,6%
Dalle proprie capacità	2,2%	1,5%	3,6%	0,6%	3,0%	1,8%

Dalla fortuna	34,4%	31,3%	36,6%	31,8%	31,8%	30,4%
Dalle condizioni economiche di partenza	32,8%	31,5%	37,2%	27,2%	32,3%	28,9%
No seconda opzione	6,5%	5,7%	12,1%	4,1%	6,2%	9,0%

Anche per attività prevalente il proprio impegno personale rimane il fattore più rilevante in quasi tutti i gruppi, ma raggiunge un picco tra chi studia (61,8%), mentre chi è in condizione non occupazionale (39,7%) o in ricerca di lavoro (42,8%) attribuisce a questo fattore un peso notevolmente inferiore. Ciò suggerisce che chi è ancora inserito nel percorso educativo percepisce il successo come più strettamente legato all'impegno individuale e chi invece ha potenzialmente sperimentato già il fallimento o degli arresti personali ha compreso che l'impegno non basta.

Il luogo di residenza è particolarmente importante tra chi si trova in condizione non occupazionale (22,9%), tra chi combina studio e lavoro (18,7%) e chi ne è alla ricerca (18,1%), mentre risulta meno rilevante tra chi studia (11,6%). Questi dati indicano che chi non è inserito stabilmente nel mercato del lavoro percepisce il contesto territoriale come un fattore vincolante per le opportunità – nonostante nel 14% dei casi e nel 15,9% i lavoratori e i lavoratori in formazione lo ritengono rilevante.

Le reti sociali evidenziano differenze significative. La quota di chi ritiene importante conoscere le persone giuste è più alta tra chi è in ricerca di lavoro (18,1%), rispetto agli altri gruppi che oscillano tra 12% e 15%. Al contrario, l'importanza di conoscere le persone vicine è massima per chi è in condizione non occupazionale (20,6%), mentre chi cerca lavoro ne attribuisce poca rilevanza (5,1%). Questo *pattern* suggerisce che chi è meno inserito nel mercato del lavoro fa maggior affidamento sulle reti locali, mentre chi cerca lavoro percepisce più l'importanza delle connessioni strategiche. Ricordiamo inoltre che nella condizione non professionale si colloca chi non è né in formazione, né istruzione o lavoro e chi è coinvolto in attività di cura o famigliari. Questo aggiunge una sfumatura alla spiegazione: essendo questi soggetti vincolati alle proprie contestualità con buona dose di probabilità fanno molto affidamento sulle reti di congiunti o prossimi significativi generici che contribuiscono al sostegno e al sostentamento personale e indirettamente e potenzialmente anche famigliare.

Infine, le condizioni economiche di partenza sono considerate più determinanti tra chi cerca lavoro (37,2%) e meno tra chi studia da solo (27,2%), mentre la fortuna mostra valori simili tra tutti i gruppi (30-36%).

Tab. 41 Tabella di contingenza tra le modalità di risposta della variabile "D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi?" raggruppate e titolo di studio del rispondente (% sui casi)

	Licenza media o meno	Diploma	Laurea triennale	Laurea magistrale o più
Dal fatto di conoscere le persone giuste	18,7%	10,4%	13,0%	14,5%
Dal posto in cui si vive	11,2%	14,7%	13,2%	16,1%

Dal proprio impegno	55,4%	52,2%	49,6%	44,6%
Dal saper fare le scelte giuste	45,6%	33,1%	32,2%	35,2%
Dal fatto di conoscere le persone vicine	8,1%	13,9%	13,3%	14,4%
Dalle proprie capacità	1,0%	1,9%	2,4%	2,3%
Dalla fortuna	36,5%	37,2%	34,4%	31,5%
Dalle condizioni economiche di partenza	16,8%	30,1%	34,4%	34,5%
No seconda opzione	6,7%	6,5%	7,5%	6,9%

Relativamente al titolo di studio, il fattore più rilevante per la realizzazione dei propri obiettivi è sempre il proprio e personale impegno. Questo è però più rilevante tra la ha licenza media o meno (55,4%) e diminuisce progressivamente all'aumentare del titolo di studio, fino al 44,6% tra chi possiede una laurea magistrale o più. Questo andamento suggerisce che chi ha livelli di istruzione più bassi tende a vedere il successo come strettamente legato allo sforzo individuale, mentre chi ha titoli più elevati riconosce un ruolo maggiore di altri fattori. Il saper fare le scelte giuste segue una tendenza simile: è più importante tra i gruppi con istruzione bassa (45,6%) e meno rilevante tra chi ha laurea triennale (32,2%), con un leggero aumento tra i laureati magistrali (35,2%), sintomo di una probabile attribuzione di significato anche ad altri fattori esterni all'individualismo delle scelte e dell'impegno.

Al contrario, le condizioni economiche di partenza crescono in rilevanza con il titolo di studio, passando dal 16,8% dei meno istruiti al 34,5% dei laureati magistrali o più. Ciò indica che chi ha maggior istruzione percepisce maggiormente il peso delle risorse e delle disuguaglianze iniziali sul successo.

Le reti sociali ci danno una dimensione relazionale distinta dalle precedenti: conoscere le persone giuste è particolarmente importante tra chi ha licenza media o meno (18,7%), mentre la rilevanza diminuisce tra chi possiede diploma (10,4%) o laurea triennale (13,0%), con un leggero aumento tra i laureati magistrali (14,5%), sintomo di una attribuzione esterna di importanza per la realizzazione dei propri obiettivi. Conoscere le persone vicine diventa più importante all'aumentare del titolo di studio, passando dall'8,1% dei meno istruiti al 14,4% dei laureati magistrali, il che, può indicare una maggiore importanza attribuita alle proprie cerchie non per un obiettivo semplicemente funzionale ma più generalizzato e di natura solidaristica.

Infine, la fortuna tende a essere più citata tra i gruppi con titolo più basso (36-37%) e leggermente meno tra i laureati magistrali (31,5%), sintomo comunque di un affidamento al caso e alla popolare buona sorte per la propria realizzazione.

In conclusione – prima di passare all'analisi della transizione alla vita adulta e alla percezione della gioventù e dell'adultità – ripercorriamo alcune tappe dell'analisi della condizione giovanile emersa dal questionario, soffermandoci sulle percezioni di questa e sulle disuguaglianze ad essa connesse.

Abbiamo osservato come le donne – pur tenendo conto dei limiti del campione – risultino mediamente più istruite degli uomini. Nonostante ciò, sono proprio loro a trovarsi più frequentemente in condizioni di inattività professionale e di cura. Questa condizione è percepita dalle stesse intervistate che, come evidenziato nel paragrafo 6.1.1, mostrano anche una minore autonomia economica e una più bassa soddisfazione per la propria situazione. Tale consapevolezza, tuttavia, non rappresenta un dato positivo: è coscienza di opportunità ridotte, di svantaggi nelle condizioni di partenza e di disuguaglianze che si accumulano lungo il corso della vita, riconducibili a fattori strutturali.

Lo stesso vale per chi vive nel Mezzogiorno, dove emerge una forte coscienza dello svantaggio territoriale: un tessuto sociale e produttivo incapace di valorizzare le risorse giovanili, che si traduce in disillusione e pessimismo rispetto alle possibilità di realizzazione e agli strumenti disponibili per raggiungerla. Come evidenziato nell'analisi, il problema dei divari territoriali è complesso: le disuguaglianze non si manifestano tanto nella formazione quanto nella capacità di tradurre il capitale formativo in opportunità concrete. Il Sud soffre infatti di una debolezza strutturale del mercato del lavoro, che tende ad aggravarsi con l'età, alimentando una percezione negativa delle proprie prospettive.

Nei capitoli teorici abbiamo discusso la critica avanzata Bessant e colleghi (2017) e da France e Haddon (2014) alle visioni psicologizzanti e paternalistiche della condizione giovanile, secondo la quale i giovani vivrebbero in uno stato di falsa coscienza. Tali approcci tendono a ridurre la complessità dell'esperienza giovanile a dinamiche individuali, trascurando le dimensioni strutturali e sociali che la influenzano profondamente. Il fatto che, come loro, anche noi rinveniamo nei giovani una certa coscienza e consapevolezza della propria condizione ci porta a riflettere su un nodo cruciale: la presenza di una coscienza non implica necessariamente il possesso di strumenti adeguati ad affrontare le problematiche che attraversano la loro esperienza.

Questa consapevolezza, infatti, sembra coesistere con una condizione di vulnerabilità, in cui i giovani riconoscono le disuguaglianze e le difficoltà, ma non dispongono delle risorse – materiali, simboliche, istituzionali – per intervenire efficacemente su di esse. Tale scarto tra coscienza e capacità d'azione apre una riflessione importante sul ruolo delle politiche, delle istituzioni e dei contesti educativi nel fornire strumenti che non siano solo interpretativi, ma anche operativi, affinché la consapevolezza non si traduca in frustrazione o disillusione, ma in possibilità concreta di trasformazione.

In generale, nel paragrafo 6.1.1 abbiamo rilevato come le disuguaglianze strutturali siano centrali nella comprensione della condizione giovanile. Esse si riflettono nella percezione della propria situazione, con una tenue tendenza all'ottimismo solo laddove la posizione sociale è più favorevole, rendendo possibile una parziale resistenza alle iniquità osservate. Tuttavia, la percezione della realtà è essa stessa influenzata da tali disuguaglianze, talvolta in modo consapevole, talvolta meno. Accanto alle disuguaglianze strutturali e di origine, emergono quelle che abbiamo definito meta-disuguaglianze: forme di svantaggio che non solo rendono la vita difficile da gestire, ma influenzano anche la percezione dell'ordine della propria esistenza e la visione del mondo.

Queste meta-disuguaglianze possono agire da catalizzatori del disagio, offuscando le prospettive future e le (poche) opportunità disponibili per migliorare la propria condizione e quella della collettività giovanile.

La condizione giovanile e la sua autopercezione, se osservate attraverso una lente più vicina alla sociologia delle disuguaglianze che a quella della gioventù, appaiono costellate da profonde differenze, sia intragenerazionali che intergenerazionali. Ne emerge un quadro complesso e difficile da modificare, poiché il problema sociale non riguarda solo la condizione fattuale, ma anche la sua percezione. Ciò che forse più inquieta è la coerenza tra i risultati del primo e del secondo paragrafo, e il pessimismo diffuso che si traduce in atteggiamenti difficili da decifrare e da trasformare – tema che tenteremo di riportare alla luce nel paragrafo 6.4 tramite il recupero di un approccio di medio raggio.

6.2 Sentirsi giovani e sentirsi adulti: alla ricerca dei confini

Nel paragrafo 4 è stato affrontato approfonditamente il tema della transizione all'età adulta tenendo in considerazione sia gli studi empirici che quelli che mettono in discussione il concetto (vd. par. 4.1 e 4.2).

Prima di comprendere quindi le differenze nella transizione all'età adulta in Italia questo paragrafo ha l'obiettivo di comprendere se vi sono dei costrutti latenti che vanno tenuti in considerazione quando si parla di passaggio dallo stato – o che dir si voglia, condizione – di giovane allo stato di adulto. Un fatto da tenere a mente è che a differenti fasi della vita corrispondono esigenze diverse che mettono in discussione non solo la letteratura scientifica passata ma anche le politiche sociali, le forniture di servizi, le definizioni degli spazi e dei ruoli sociali – punto particolarmente trattato nel paragrafo 3.1, in cui, parlando della storia dei giovani si è anche introdotto quell'aspetto di differenziazione tra il gruppo dei giovani e degli adulti.

L'esistenza di questi due gruppi dai confini sfumati porta a riflettere sulla mutua esclusività di una o l'altra condizione ma, ancor prima di vedere i risultati, possiamo immaginare che il passaggio da uno stato o condizione di giovane a uno di adulto non è una questione di appartenenze rigide e rotture radicali ma anzi, con la sensibilità sociologica è possibile ragionare su *continuum* che conciliano le molteplici dimensioni dell'essere nel tempo prima l'una e poi l'altra cosa – con eccezioni che bisognerà approfondire nelle future ricerche sul tema.

Avendo affrontato in precedenza il tema degli approcci normativi (Settersten *et al*. 2015), degli approcci orientati all'autodeterminazione (Arnett, 2014) e ai nuovi standard (Leccardi e Ruspini, 2006; Wyn *et al.* 2020) con relative critiche – sia nella sociologia classica dei giovani (vd. par. 3.2) che nell'alveo degli studi sulla transizione – le analisi che seguiranno tengono in considerazione: i *marker* della transizione alla vita adulta (vd. D.3 del questionario in appendice); l'autopercezione di adultità o giovinezza (vd. D.4); i criteri secondo la quale un individuo è adulto secondo chi risponde (vd. D.9); l'età secondo cui un individuo può definirsi adulto dichiarata dai rispondenti (vd. D.10).

In primo luogo, è stata osservata la transizione all'età adulta partendo dalle tappe utilizzate in letteratura di questa, sia per testare l'approccio che per osservare, in un secondo step, se queste in realtà coincidono con le opinioni e le aspettative dei rispondenti.

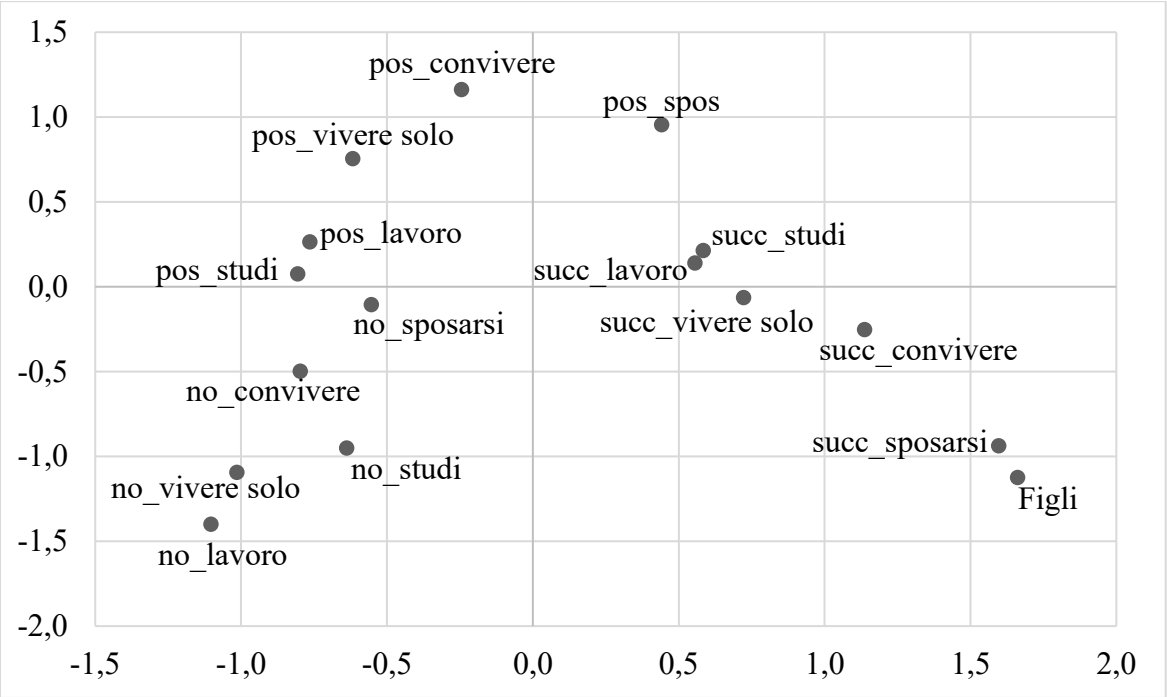
La domanda 3, una batteria di scale Likert, chiedeva: se ciascuno degli eventi della transizione elencati (finire gli studi, trovare un lavoro, andare a vivere per conto proprio anche con coinquilini/e, andare a convivere e sposarsi nel senso di formare una propria famiglia) era già successo, escluso che sarebbe successo entro 3 anni, era poco probabile che accadesse, probabile che accadesse entro 3 anni, sicuro che accadesse sempre entro i 3 anni dal momento della risposta.

Al fine di creare un indice di transizione all'età adulta, le variabili risultanti dalla domanda 3 sono state ridotte a tre modalità: una che indica il fatto che l'evento non sarebbe successo o era escluso che si realizzasse, una positiva per le modalità contrarie e un'altra che indica l'evento già accaduto. A questa domanda è stata aggiunta la variabile sulla presenza di figli – una dicotomica derivata dalla variabile D.42 (vd. Appendice metodologica A1).

Su queste variabili è stata condotta un'analisi delle corrispondenze multiple (da ora ACM) da cui vengono estratte due dimensioni[41].

Graf. 12 Grafico congiunto dei punti di categoria dell'analisi delle corrispondenze multiple (ACM) degli item della batteria della domanda "D.3 Tra gli eventi sotto elencati puoi indicare quali ti sono già accaduti e quali prevedi che ti possano accadere nei prossimi 3 anni?" e presenza/assenza di figli

[41] Il valore dell'α di Cronbach della prima dimensione è di 0,82, mentre quello della seconda 0,52; L'inerzia è rispettivamente 0,53 e 0,29 che corrispondono al 53,1% e al 29,5% della varianza riprodotta



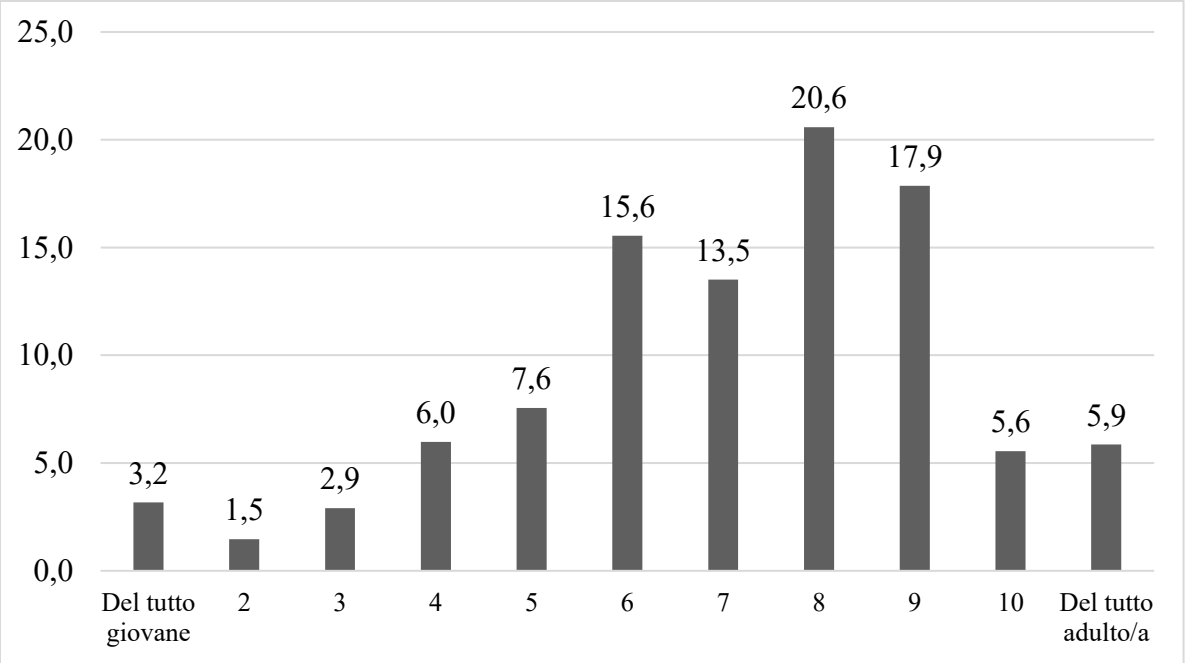
La prima dimensione, sull'asse delle X è stata chiamata 'compimento delle tappe della transizione all'età adulta'. Come si evince dal grafico 12 nel quale vengono proiettate le modalità delle variabili utilizzate, sul versante positivo dell'asse notiamo tutte quelle che identificano eventi già accaduti, mentre, sul lato negativo, si osservano tutte le modalità che indicano che l'evento non è accaduto. In particolare, data la vicinanza dei punti e i valori, notiamo che l'avere figli e sposarsi sono le variabili che più determinano l'adultità in termini di tappe, subito prima, più vicino all'asse c'è la convivenza, poi il vivere solo e infine, anch'essi molto vicini, il trovare un lavoro e il finire gli studi.

La seconda dimensione, sulle Y, discrimina invece le modalità negative o già successe sul polo negativo e gli eventi che è possibile o probabile che accadano sul polo positivo. Qui la riflessione per l'etichettamento è relativa alla temporalità degli eventi e alla tensione verso la realizzazione o lo stato statico di questi – positivo o negativo che sia. Per tali ragioni la seconda dimensione è stata chiamata 'indipendenza emergente vs. stasi transitoria'.

Già da questa prima sintesi da cui emergono due indicatori del più ampio fenomeno del divenire adulti notiamo che la transizione alla vita adulta è molto più sfumata di ciò che si crede. Non v'è solo la dimensione della transizione in sé intesa come il conseguimento delle tappe ma, alla luce di queste due dimensioni, un primo *continuum* su cui poggiare la transizione all'età adulta in termini di tappe e un secondo che identifica sempre in ottica metrica, la tensione verso la realizzazione. Non c'è solo fare e non fare, nel mezzo della vita, in termini di eventi, c'è anche provare, essere nel mezzo.

Oltre a provare c'è anche sentire e percepire, e la domanda D.4 serve proprio a rilevare questo: quanto i rispondenti si percepivano giovani o adulti – su una scala da 1, del tutto giovane, a 11, del tutto adulto.

Graf. 13 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.4 Attualmente, tu ti senti … (se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie)"



Assumendo le posizioni da 1 a 5 come percezione di gioventù, notiamo come il 21,1% si senta tale, tenendo insieme le posizioni centrali da 6 a 8 notiamo come il 49,6% si percepisca in una fase intermedia tra la giovinezza e l'adultità e infine, le posizioni da 9 a 11, considerandole le più prossime alla percezione dell'adultità totale ci dicono che il 29,3% del campione di sente molto o del tutto adulto.

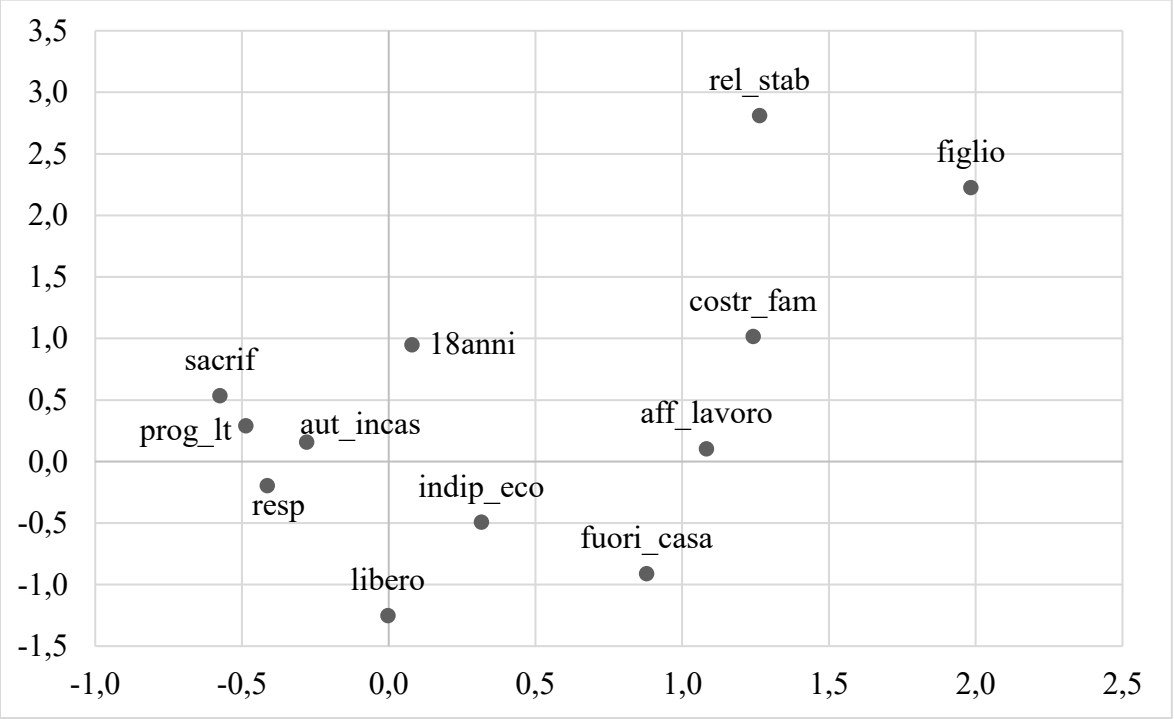
Un'analisi delle tappe autodichiarate e dell'autopercezione, per un discorso descrittivo ed illustrativo basterebbero per definire due aspetti fondamentali dello studio dei confini della gioventù ma questo è riduttivo se pensiamo – come visto nel capitolo 3 – che la definizione di giovane e adulto è stratificata tra e su plurime dimensioni.

Un'altra dimensione è relativa alla definizione collettiva, l'opinione, l'immagine che si ha della gioventù che – in questa sede – si divide in due ulteriori aspetti sottostanti: una definizione basata su eventi e una sull'età anagrafica.

Per la definizione basata sugli eventi sono state utilizzate le risposte alla domanda D.9 che chiedeva di indicare fino ad un massimo di 3 affermazioni in continuità alla frase: «si è adulti quando».

Queste tre possibili risposte sono state opportunamente ricodificate e sintetizzate in una seconda ACM[42] da cui vengono estratte ancora due dimensioni.

Graf. 14 Grafico congiunto dei punti di categoria dell'analisi delle corrispondenze multiple (ACM) delle modalità della domanda: "D.9 Ora ti verranno presentate una serie di affermazioni riguardanti il diventare adulti, puoi sceglierne da una a 3. Si è adulti quando…"



La prima dimensione, sull'asse delle X è stata etichettata tenendo in considerazione gli elementi più interiori dell'adultità e quelli più esteriori, sociali, o anche, legate ai fatti. Sul versante positivo notiamo la notazione sintetica delle modalità: si ha un/a figlio/a (figlio), si ha una relazione stabile (rel_stab); ci si costruisce una propria famiglia (costr_fam); ci si afferma nel mondo del lavoro (aff_lavoro); si esce dalla casa dei genitori (fuori_casa). Sul versante negativo si hanno le modalità: si sanno fare dei sacrifici (sacrif); si ha la capacità di fare progetti a lungo termine (prog_lt); si ha la responsabilità di sé stessi (resp); si raggiunge una certa autonomia nella casa dei propri genitori (aut_incas). Ci riferiremo a quest'asse in ottica contrappositiva etichettandola come: 'adultità soggettiva vs. adultità sociale' dove il termine 'soggettiva' è relativo agli aspetti più personali e relativi al senso di autonomia, indipendenza psicologica e responsabilità individuale e 'sociale' agli aspetti più connessi ai *marker* della transizione all'età adulta.

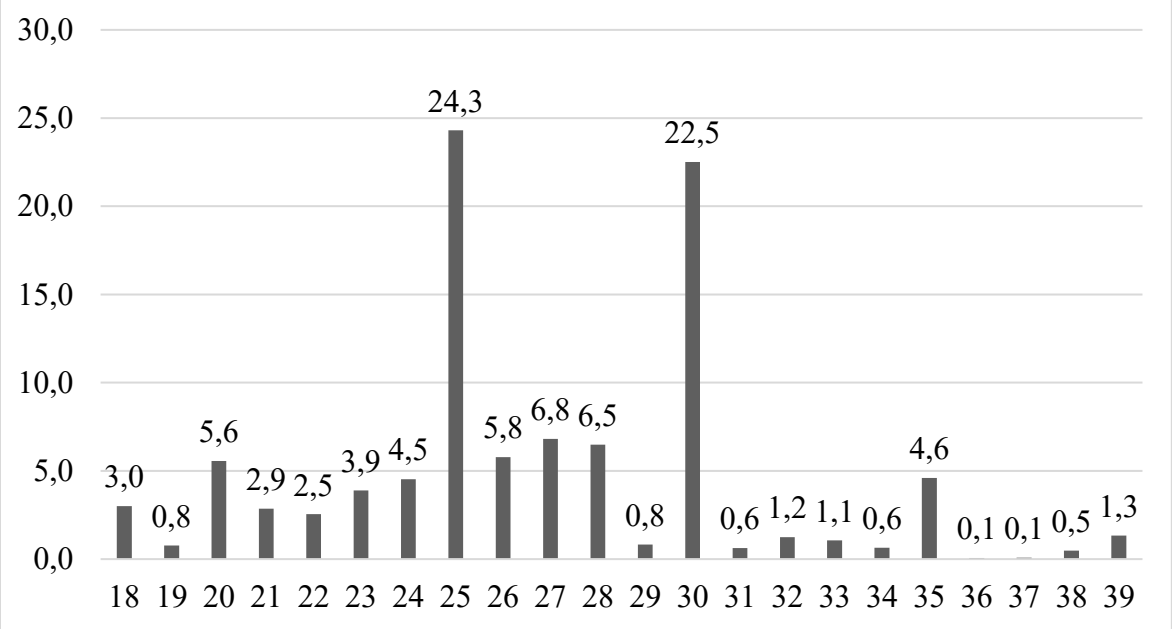
[42] Il valore dell'α di Cronbach della prima dimensione è di 0,42, quello della seconda 0,27; L'inerzia è rispettivamente 0,13 e 0,11 che corrispondono al 13,5% e al 11,2% della varianza riprodotta

La seconda dimensione identifica invece una percezione diversa degli individui che fa riferimento ad aspetti più individuali sul versante negativo e più familiari-relazionali su quello positivo. Troviamo infatti, sopra lo zero, l'avere una relazione stabile, un figlio e la costruzione di una famiglia come criteri che determinano l'adultità e, sotto lo zero, le affermazioni 'si può fare ciò che si vuole' (libero), si esce dalla casa dei genitori e si è indipendenti economicamente (indip_eco). Questa dimensione come la precedente è stata etichettata contrapponendo questi due aspetti: 'autonomia individuale vs. autonomia familiare/di coppia'.

Congiuntamente, queste due dimensioni ci danno un'idea più nitida ma ancor più complessa delle molteplici facce della transizione all'età adulta. Seppur la varianza riprodotta del fenomeno non può definirsi elevata – risultato non anomalo considerando la domanda a risposta multipla totalmente percettiva – il risultato mette in luce due aspetti fondamentali per uscire fuori dall'impasse dell'eteronormatività: il primo, che v'è una forma un sostanziale riconoscimento del fatto che la transizione non è solo la somma del raggiungimento di determinati eventi ma anche una questione prettamente interna (interpolata dalla seconda dimensione della ACM); il secondo, che le tappe conservano in realtà, anche nell'immaginario collettivo, una loro validità nel definire un adulto o un giovane.

L'ultima dimensione legata alla percezione dell'adultità tra gli individui è legata alla dimensione anagrafica. Alla domanda 10 del questionario si chiedeva agli individui a quale età ritenessero che si diventasse adulti – era possibile indicare un'età compresa tra i 18 e i 39 anni considerando il *range* del questionario, di ISTAT (15-34anni) ed EUROSTAT (15-29 anni).

Graf. 15 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.10 A tuo parere, a che età si diventa adulti?"



Ignorando i motivi per cui si scelgono tendenzialmente i multipli di 5 per indicare l'età indicativa secondo la quale si diventa adulti, notiamo che tra i 25 e i 30 anni si concentrano il 66,7% delle risposte. In particolare, il 24,3% dei rispondenti indica i 25 anni come età in cui si diviene adulti e il 22,5% indica invece i 30 anni. Sappiamo, coerentemente con questa risposta degli individui che è in questo *range* d'età che si tende a considerare idoneo raggiungere una complessiva autonomia (abitativa, economica, familiare; Salmieri e Bonanni, 2025) che si scontra però con una realtà ben diversa e ostile (Bertolini, 2018; Bonanni e Giancola, 2025) tipica dei sistemi sud-europei (Van de Velde, 2011; Ferraretto e Vitale, 2024).

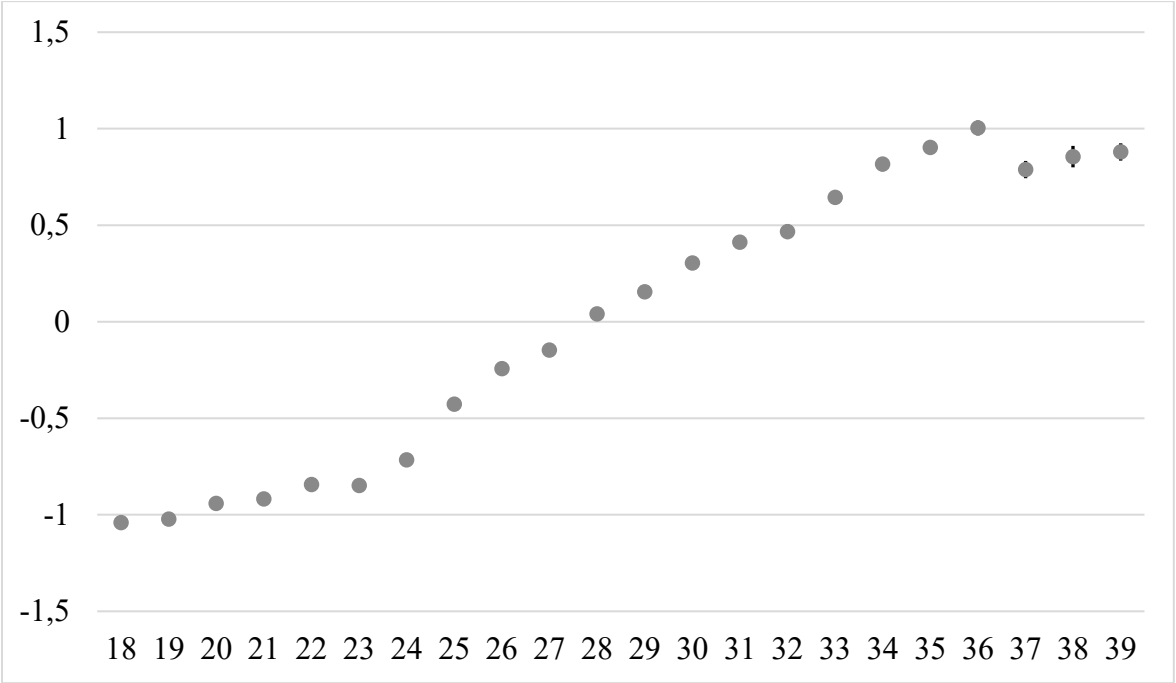
Percepirsi giovane o adulto o esserlo effettivamente è, come già affermato in precedenza, una costruzione sociale. È l'insieme degli individui e delle istituzioni, del potere e dei valori, degli atteggiamenti e del senso comune a determinare chi è giovane e chi è adulto e cosa lo determina e questo passa ovviamente per molteplici dimensioni e piani d'analisi che vanno continuamente esplorati. Analiticamente, ciò che possiamo fare è tentare quindi di scovare queste dimensioni e combinarle per tentare di comprendere cosa contribuisce alla definizione di un giovane, a quale età si è giovane e quale si è adulto e cosa sancisce questo passaggio. Con limitata certezza però è possibile affermare che non è mai solo una questione anagrafica, mai solo una questione di eventi o tappe e mai solo una questione percettiva, è l'insieme di ciò che contribuisce alla costruzione sociale della realtà, della giovinezza e dell'adultità.

6.2.1 Un intreccio di dimensioni

Per approfondire le dimensioni e comprendere il margine di sovrapposizione queste sono state incrociate tra loro per fornire una rappresentazione più esaustiva degli elementi che possono compartecipare alla definizione di adultità e giovinezza e dei confini di queste.

In primo luogo, si osserva come la dimensione del conseguimento delle tappe – risultante dalla prima ACM – sia fortemente associato all'età (η^2: 0,45). In combinazione con le variabili percettive (D.4 e D.10), emerge chiaramente che la dimensione delle tappe eteronormative non è semplicemente imposta dall'alto, ma riflette anche le percezioni soggettive degli individui.

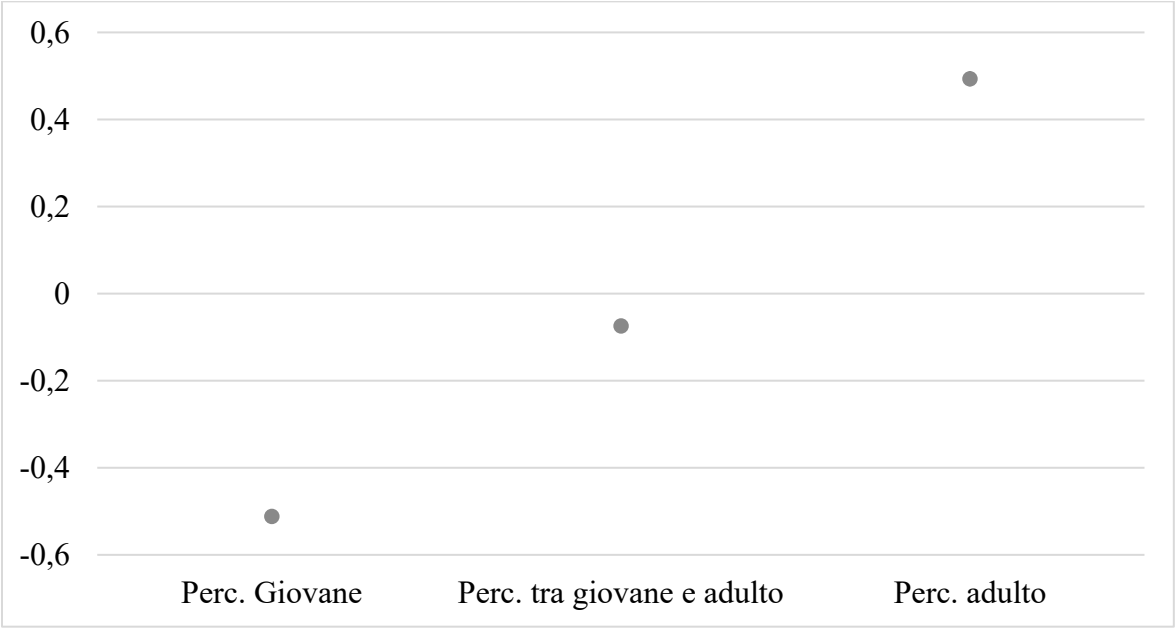
Graf. 16 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile età in anni sulla dimensione del conseguimento delle tappe della transizione alla vita adulta



Note: $p<0,000$; η^2: 0,459

Il grafico 16, al limite della scontatezza, dimostra che all'avanzare dell'età aumenta anche la propria posizione sulla dimensione del conseguimento delle tappe che, in termini diversi significa aver esperito più eventi marcatori della fase.

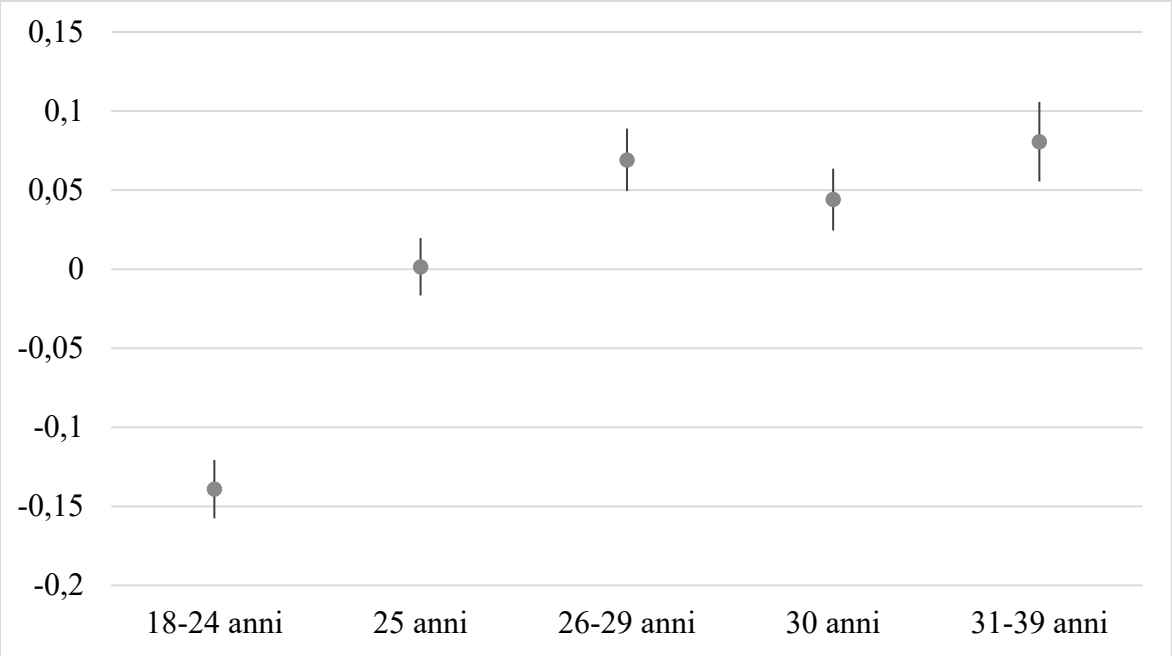
Graf. 17 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile "D.4 Attualmente, tu ti senti ... (Se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie) ricodificata (percezione di giovinezza/adultità)" sulla dimensione del conseguimento delle tappe della transizione alla vita adulta



Note: $p<0,000$; η^2: 0,129

Il risultato sulla medesima dimensione della percezione dei rispondenti sulla scala autoancorante della domanda 4 che chiedeva se ci si sentiva più giovane o più adulto – ricodificata come enunciato nel precedente paragrafo – già fa emergere un qualcosa di diverso: non è solo l'età anagrafica a determinare il raggiungimento dell'età adulta e il conseguimento delle tappe, ma anche la percezione di essere adulti. Infatti, ad una posizione più avanzata sulla dimensione che interpola i *marker* coincide anche una maggiore percezione di essere un adulto.

Graf. 18 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile "D.10 A tuo parere, a che età si diventa adulti?" ricodificata in fasce sulla dimensione del conseguimento delle tappe della transizione alla vita adulta

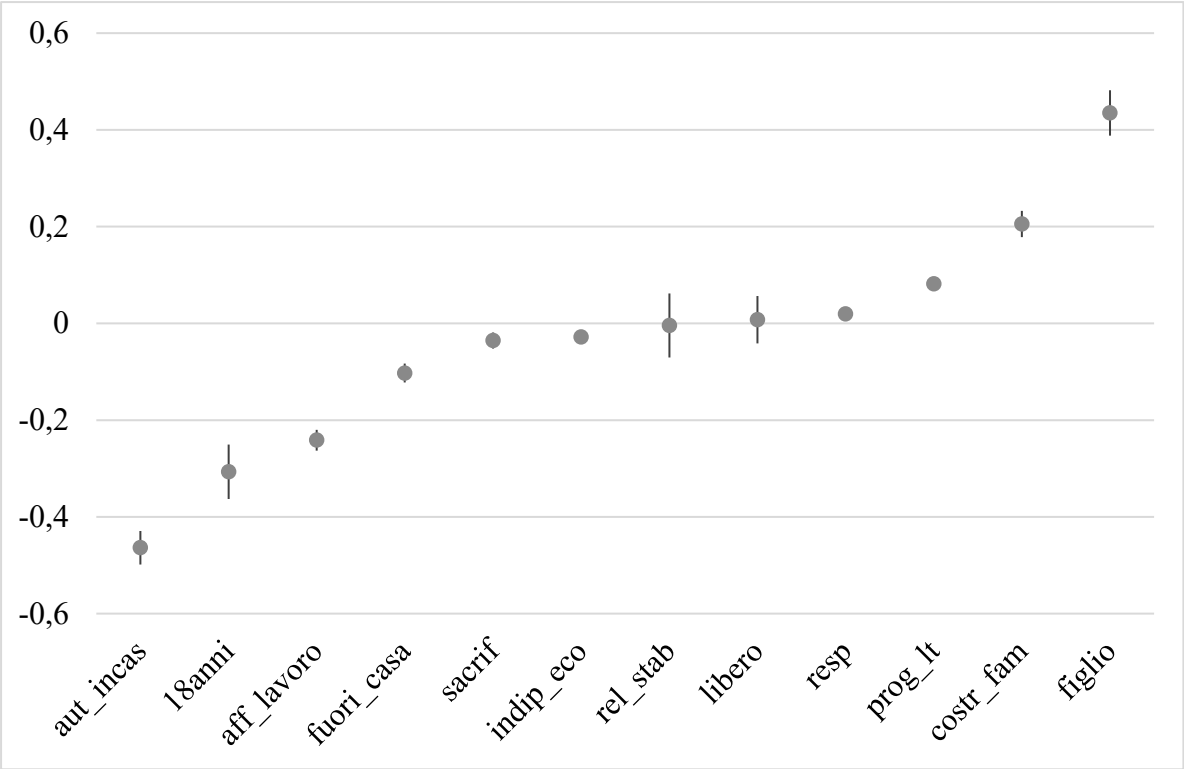


Note: $p<0,000$; η^2: 0,007

Un discorso analogo può essere formulato osservando l'opinione rispetto all'età in cui si diventa adulti, sempre lungo la medesima dimensione (vd. Graf. 18). Sebbene non si rilevi una tendenza lineare, il grafico evidenzia uno scarto significativo tra chi colloca la soglia dell'età adulta tra i 18 e i 24 anni, chi la identifica con i 25 anni, e chi la posticipa ai 26 anni o oltre. Pur trattandosi di valori numerici contenuti, emerge chiaramente che il solo conseguimento delle tappe di transizione non è sufficiente: è l'interazione tra il dato anagrafico e l'esperienza soggettiva delle tappe a delineare un *range* entro cui le persone iniziano ad affermare di essere adulte.

Constatiamo infatti, osservando congiuntamente le variabili di costruzione della seconda ACM del paragrafo precedente (vd. D.9 in Appendice metodologica A1), che gli eventi che si considerano più rilevanti nella definizione dell'adultità sono per maggior peso quelli inclusi nella definizione eteronormativa di adultità e transizione alla vita adulta.

Graf. 19 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile "D.9 Si è adulti quando…" sulla dimensione del conseguimento delle tappe della transizione alla vita adulta



Note: tutte le variabili sono significative per valori di p<0,000

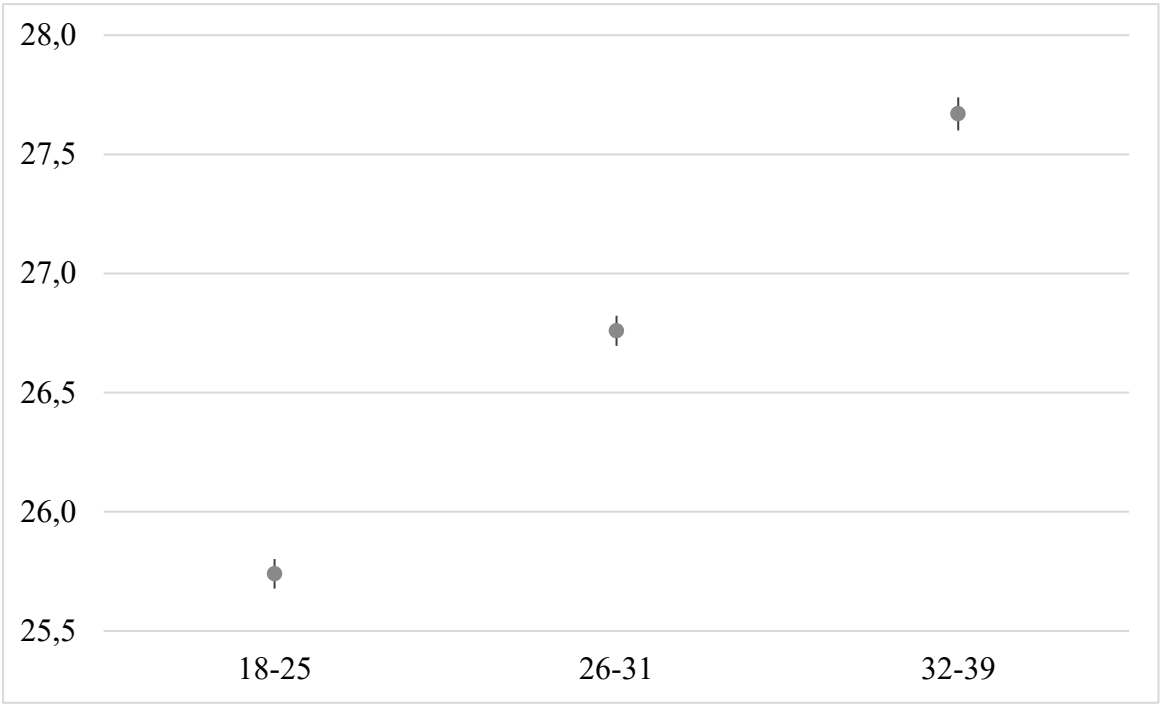
Tra gli eventi ritenuti più significativi dai rispondenti nella transizione all'età adulta emergono, con particolare rilevanza, l'avere un figlio e la costruzione di una propria famiglia. Segue che, la capacità di pianificare a lungo termine viene indicata con valori prossimi allo zero. Questo dato suggerisce che, pur con le dovute critiche, le tappe convenzionali della transizione all'età adulta – se analizzate congiuntamente ad altre dimensioni percettive e di opinione – costituiscono uno strumento riconosciuto e condiviso dai soggetti coinvolti o, se non questo, perlomeno interiorizzato, e quindi impossibile da non considerare.

È importante sottolineare, tuttavia, che la definizione dell'età adulta e il processo di transizione non possono essere ridotti esclusivamente al raggiungimento di determinate tappe. Come evidenziato più volte, si tratta di un fenomeno complesso che richiede l'integrazione di molteplici prospettive. Nonostante ciò, le opinioni espresse dai rispondenti tendono a convergere con la rilevanza statistica attribuita agli eventi considerati emblematici della transizione.

Ciò che probabilmente muta nel tempo e tra diversi contesti socioculturali, quindi, non è tanto la rilevanza delle tappe, quanto piuttosto il loro ordine di realizzazione. In sintesi, l'approccio basato sulle tappe non è da rigettare *in toto*, ma va integrato con ulteriori dimensioni analitiche, al fine di cogliere appieno la complessità e l'intreccio che caratterizzano il passaggio all'età adulta.

Ragionando ancora in questo senso osserviamo anche le altre dimensioni che abbiamo detto essere fondamentali per la definizione di adultità e transizione.

Graf. 20 Medie (+/- E. S.) delle modalità della variabile età in fasce sulla variabile "D.10 A tuo parere, a che età si diventa adulti?"

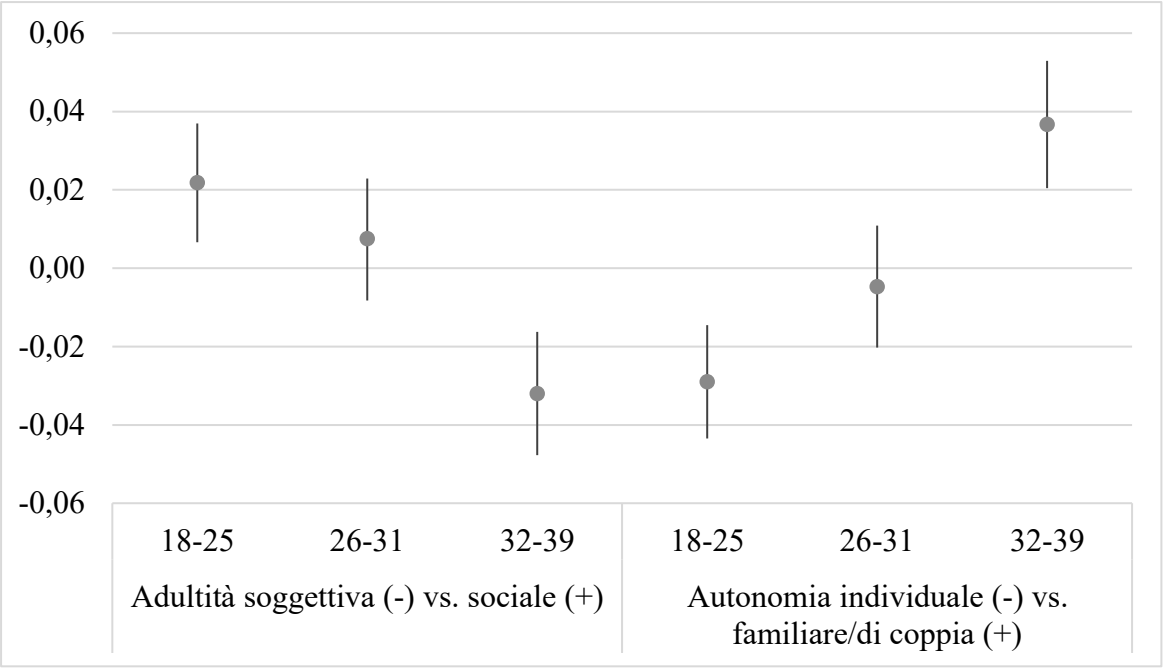


Note: $p<0,000$; η^2: 0,034

In primo luogo, notiamo come all'aumentare dell'età anagrafica aumenti anche l'età percepita alla quale si ritiene si diventi adulti. Questo dato emerge chiaramente dall'analisi delle medie delle tre coorti considerate: tra i 18 e i 25 anni, l'età ritenuta indicativa dell'ingresso nell'età adulta è pari a 25,74 anni; nella fascia 26-31 anni, tale soglia si sposta a 26,76 anni; infine, tra i 32 e i 39 anni, si raggiunge una media di 27,67 anni. Tale progressione suggerisce una dinamica per cui, con l'avanzare dell'età, si tende a rivedere retrospettivamente il concetto di diventare adulti, spostandolo in avanti. Questo fenomeno può essere interpretato come una forma di ridefinizione identitaria, in cui l'individuo, acquisendo maggiore consapevolezza delle responsabilità e delle complessità della vita adulta, tende a considerare l'ingresso in questa fase come un processo più lungo e articolato di quanto percepito in età più giovane. Inoltre, tale tendenza potrebbe riflettere un cambiamento culturale più ampio, in cui le tappe tradizionali della vita adulta – come la stabilità economica, l'indipendenza abitativa, la formazione di una famiglia – vengono raggiunte in età sempre più avanzata, contribuendo a una ridefinizione collettiva dei confini tra giovinezza e maturità. È possibile, inoltre, che vi sia anche una consapevolezza e coscienza dello spostamento in avanti – rispetto al passato – del conseguimento di alcuni obiettivi personali che determinano l'età adulta.

Questo dato, infatti, acquisisce senso maggiore se si osservano le dimensioni della seconda ACM presentata – autonomia soggettiva vs. sociale e individuale vs. familiare/di coppia – per età.

Graf. 21 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile età in fasce sulle dimensioni estratte dalla ACM della variabile "D.9 Si è adulti quando…" (*vd. Graf. 14)*



Note: entrambi i confronti delle medie sono significativi per $p<0{,}000$; η^2: 0,001 su entrambe le dimensioni

Notiamo infatti che i giovanissimi del campione tendono a definire un adulto sulla base di ciò che determina l'autonomia sociale, viceversa i più grandi vertono più su un senso di autonomia soggettiva. Al contrario, sulla seconda dimensione, la coorte più grande considerata tende a ritenere l'autonomia familiare più forte per la definizione dell'età adulta, mentre, la più piccola tende a ritenere preponderanti i fattori di autonomia individuale.

Tale articolazione delle rappresentazioni dell'autonomia suggerisce che la definizione di età adulta si costruisce non solo in relazione a parametri considerati oggettivi, ma anche attraverso un processo di interiorizzazione di valori e aspettative sociali che mutano con l'età. I soggetti più giovani, ancora immersi in una fase di transizione e di costruzione identitaria, sembrano attribuire maggiore rilevanza agli elementi tangibili dell'autonomia, come il lavoro, l'indipendenza economica o la residenza autonoma. Questi aspetti, visibili, fungono da indicatori esterni di maturità e vengono percepiti come traguardi da raggiungere per poter essere riconosciuti come adulti, sia da sé che dagli altri.

Al contrario, le coorti più adulte tendono a spostare l'attenzione su dimensioni più profonde e meno immediatamente osservabili, come la capacità di autodeterminazione, la responsabilità verso sé stessi e verso gli altri. L'autonomia soggettiva diventa così il fulcro di una definizione dell'adultità che si distacca dai criteri meramente funzionali e si avvicina a una concezione più riflessiva e relazionale.

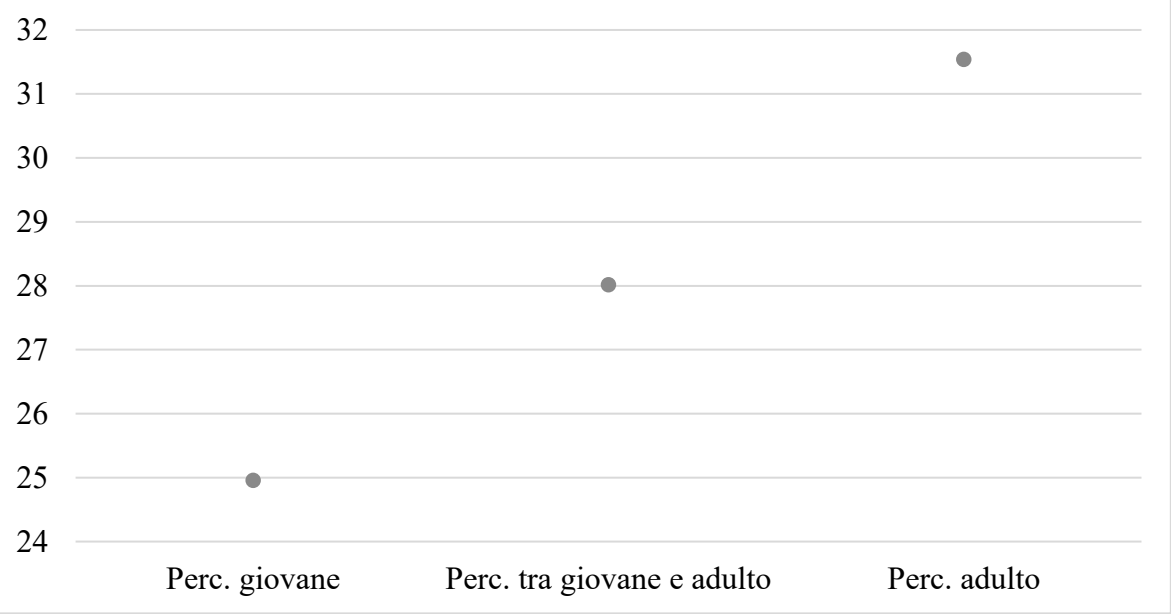
La polarizzazione tra autonomia individuale e familiare, inoltre, evidenzia come il ruolo dell'altro – inteso come partner, genitore, figlio o membro della rete affettiva – acquisisca peso crescente nella definizione dell'identità adulta. Se per i più giovani l'autonomia è spesso sinonimo di distacco e affermazione personale, per i più grandi essa si configura come capacità di assumere ruoli all'interno di un sistema relazionale, accettando vincoli e responsabilità che trascendono il sé. In questo senso, l'età adulta non è più soltanto una

condizione di libertà individuale, ma probabilmente anche una forma di impegno verso la collettività, che si manifesta nella cura e nella costruzione di legami stabili.

Queste dinamiche, lette nel loro insieme, restituiscono un quadro complesso e stratificato della transizione all'età adulta, che non può essere ridotta a una soglia anagrafica né a un insieme di tappe standardizzate. Piuttosto, si tratta di un processo definibile e osservabile nella sua complessità, influenzato da fattori biografici, culturali e generazionali, in cui l'individuo negozia continuamente il proprio posto nel mondo, ridefinendo ciò che significa essere adulto in relazione al proprio vissuto e al contesto sociale di riferimento.

Le medesime variabili le osserviamo incrociate per la percezione di giovinezza e adultità precisando però il rapporto che c'è tra percezione di giovinezza o adultità ed età effettiva.

Graf. 22 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile "D.4 Attualmente, tu ti senti … (Se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie)" ricodificata sull'età anagrafica



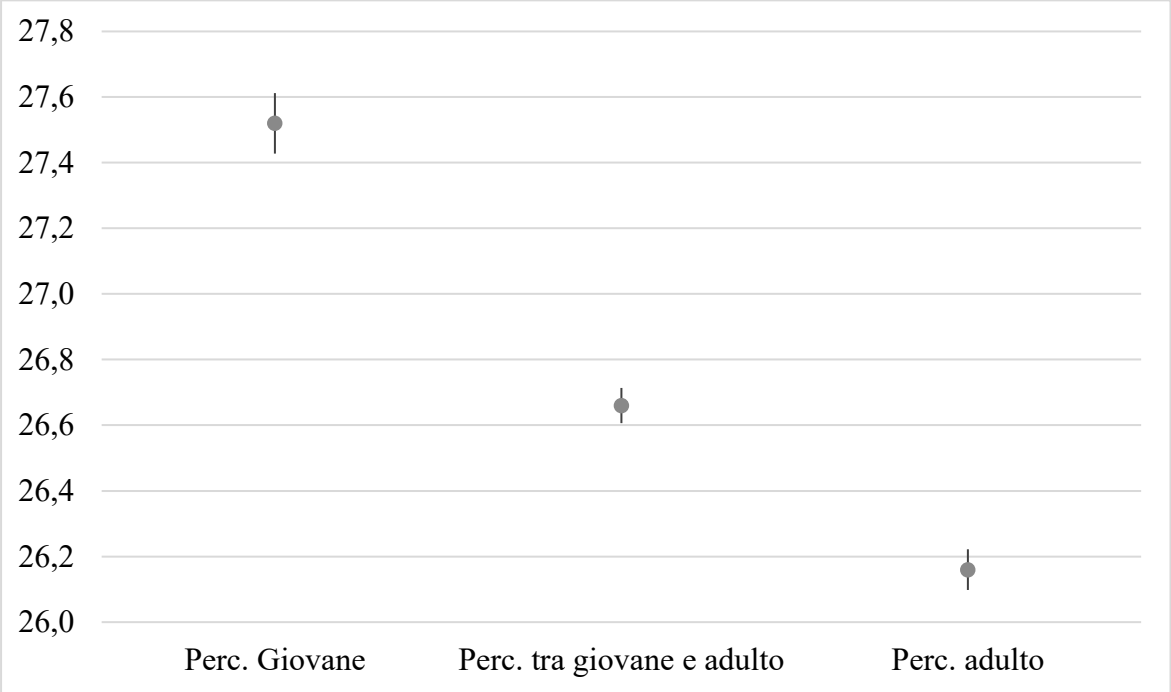
Note: $p<0{,}000$; η^2: 0,165

Ricordando che la percezione di essere giovane o adulto deriva dalla domanda 4 del questionario, si osserva una chiara corrispondenza tra l'età anagrafica e il senso di adultità percepito: all'aumentare dell'età, cresce anche la percezione di essere adulti, e viceversa. Questo dato si configura come un elemento di sintesi rispetto alle precedenti considerazioni sulla natura multidimensionale della definizione di adultità e del processo di transizione verso di essa. In particolare, emerge come il *range* d'età associato alle diverse percezioni identitarie – circa 25 anni per chi si considera giovane, circa 28 anni per chi si colloca in una posizione intermedia tra giovinezza e adultità, e circa 31 anni per chi si percepisce pienamente adulto – coincida con l'età media indicata dalle diverse coorti come soglia di ingresso nell'età adulta, come evidenziato nel grafico 15.

A livello sociologico, probabilmente, un dato del genere che considera solo percezioni ed anagrafica può esser considerato riduttivo ma, spostando il focus su altri campi che possono giovare della riflessione sociologica – come quello delle *policy* – possiamo affermare che il *range* di anni che i più o meno giovani considerano come specifico dell'età adulta è quello compreso tra i 25 e i 30 anni. Le politiche potrebbero quindi mirare a questo specifico intervallo per muovere interventi favorevoli all'acquisizione di autonomia e di indipendenza materiale, dalla famiglia di origine o da terzi altri.

Questa percezione congiuntamente all'età anagrafica è probabilmente la *baseline* per comprendere, nei canoni delle scienze sociali, il disagio degli individui in merito alla transizione all'età adulta e il senso di ritardo nel raggiungere una propria autonomia e stabilità che i giovani tendenzialmente provano. Comprendere profondamente questo ci permette anche di andare oltre e osservare le possibili differenti transizioni che esistono.

Graf. 23 (+/- E.S.) Medie delle modalità della variabile "D.4 Attualmente, tu ti senti ... (Se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie)" ricodificata sulla variabile "D.10 A tuo parere, a che età si diventa adulti?"



Note: $p<0,000$; η^2: 0,013

Un dato che al contempo ci fornisce una conferma e una smentita di quanto affermato è quello osservabile nel grafico 23. La conferma riguarda la costanza dell'utilizzo del *range* di anni di 25-30 anni che abbiamo detto potrebbe inquadrare potenzialmente l'adultità; la smentita invece è relativa alla diversa tendenza del grafico 22, che illustra il risultato della relazione tra età in cui si ritiene si diventi adulti ed effettiva età e il grafico 23 che mette in relazione l'età secondo la quale si diventa adulti per i rispondenti e la loro percezione di adultità o giovinezza.

I dati mostrano qui una differenziazione significativa tra i gruppi: i giovani collocano l'ingresso nell'età adulta attorno ai 27,5 anni, mentre gli adulti lo anticipano a circa 26 anni. Il gruppo intermedio si posiziona in modo sfumato tra i due estremi, con una media di 26,7 anni.

Per leggere questo risultato non possiamo che richiamare quanto abbiamo osservato in precedenza e fornire un'interpretazione – che in futuro necessita di ulteriori approfondimenti. Ripercorrendo i nostri passi, abbiamo visto come con l'aumentare dell'età effettiva cresce il senso soggettivo di adultità: le persone più grandi tendono a riconoscersi come adulte. Chi si percepisce adulto è effettivamente più avanti nel corso di vita, dunque la percezione riflette, almeno in parte, la realtà biografica. Qui si osserva una corrispondenza lineare tra età anagrafica e percezione di sé.

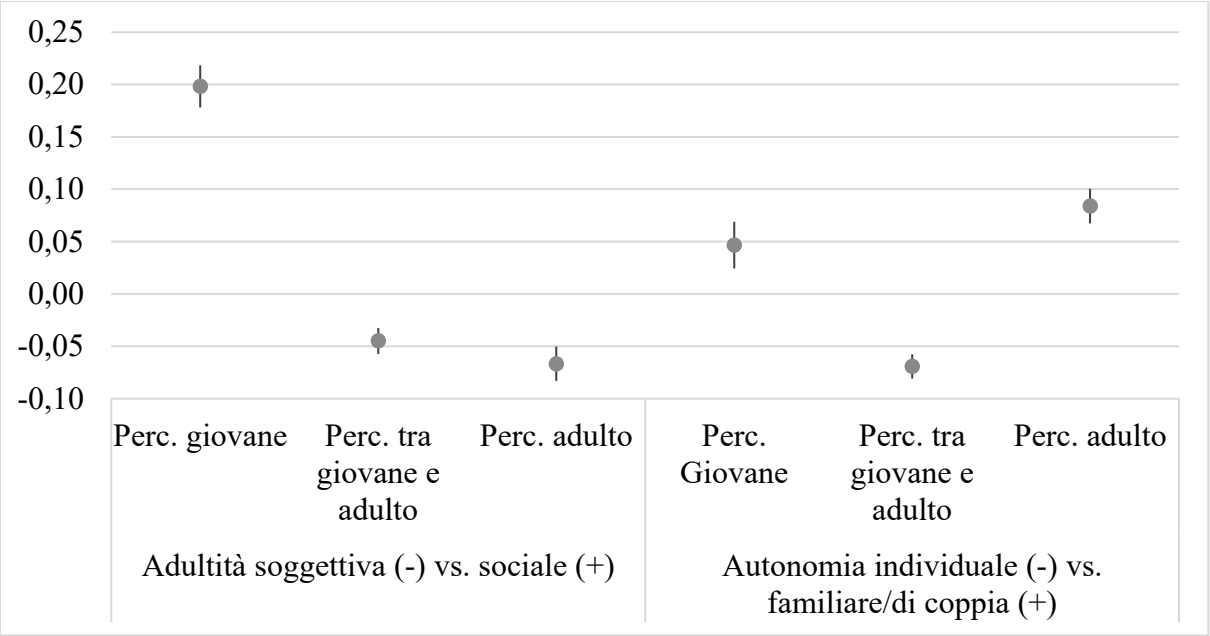
Chi si sente ancora giovane tende, in questo grafico, ad alzare la soglia ideale dell'età in cui si diventa adulti, probabilmente al fine di un mantenimento di coerenza identitaria: se mi percepisco giovane, definisco l'adultità come qualcosa che appartiene a una fase successiva e tendenzialmente distante da me. Chi si percepisce adulto, invece, tende ad abbassarla, includendo sé stesso nella categoria di chi "è già adulto", ma anche adultizzando gli altri – cioè, attribuendo la condizione adulta a età più basse rispetto alla propria. Si osserva quindi una relazione inversa tra autopercezione di adultità ed età ideale dell'essere adulti.

L'età effettiva aumenta il senso soggettivo di adultità, ma l'età ideale dell'essere adulti tende comunque a spostarsi in avanti. Ciò accade perché, come affermato in precedenza, gli individui rinegoziano costantemente il confine simbolico tra giovinezza e adultità, in un contesto sociale in cui le tappe dell'indipendenza economica, abitativa e della stabilità personale risultano sempre più posticipate.

Questa differenza, quindi, non è meramente anagrafica, ma riflette una tensione simbolica tra vissuto biografico e aspettativa giovanile e una tensione normativa delle percezioni. Chi si percepisce giovane, probabilmente immerso in traiettorie spesso segnate da precarietà economica, dipendenza familiare e ritardi percepiti nell'accesso all'autonomia abitativa e lavorativa tende a posticipare la soglia dell'età adulta. Al contrario, chi si percepisce adulto sembra retroproiettare la propria esperienza, attribuendo all'età adulta un confine più precoce. Questo da un lato può essere un segnale di peggioramento delle condizioni sociali in generale, che fanno spostare in avanti la percezione delle possibilità di divenire adulto espresse in termini anagrafici ma, dato lo *span* di anni molto ridotto, possiamo leggerlo come un dato mutabile della rappresentazione dovuto all'età e alla percezione della giovinezza e dell'adultità.

Osservando ora la percezione di giovinezza e adultità sulle dimensioni dell'autonomia che definisce l'adultità secondo i rispondenti notiamo che la prima che contrappone fattori soggettivi e sociali è fortemente sbilanciata mentre la seconda fortemente più sfumata.

Graf. 24 (+/- E.S.) Medie delle modalità della variabile "D.4 Attualmente, tu ti senti … (Se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie)" ricodificata sulle dimensioni estratte dalla ACM della variabile "D.9 Si è adulti quando…" (*vd. Graf. 14)*

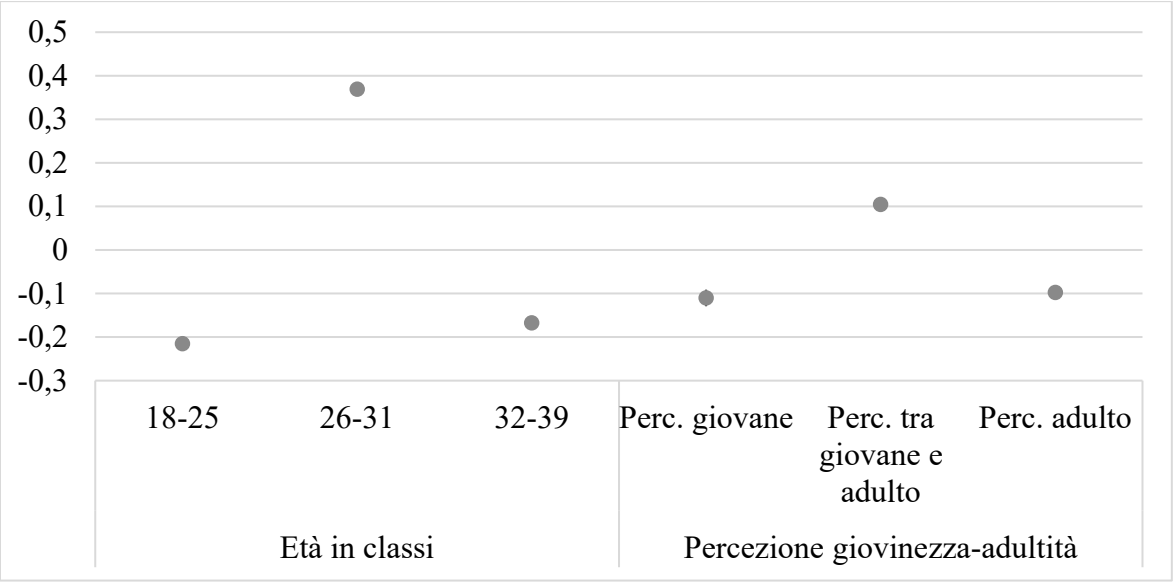


Note: entrambi i confronti delle medie sono significativi per $p<0{,}000$; η^2: 0,011; 0,005

Chi si percepisce giovane, coerentemente con l'età anagrafica, ritiene che l'autonomia sia un fatto dettato da eventi e tappe tendenzialmente, quindi un qualcosa di esteriore, sociale, al contrario chi si percepisce a cavallo tra le due condizioni e per medie molto simili adulto, ritiene sia una questione indicativamente soggettiva, sempre legata a libertà e responsabilità. Notiamo che però, per la seconda dimensione, sia per chi si percepisce giovane e chi invece adulto, il maggior peso è attribuito all'autonomia orientata verso la famiglia, mentre, per chi si percepisce tra una e l'altra condizione è più una questione di autonomia individuale, probabilmente dovuta alla fase di vita che si sta vivendo – data l'associazione con la fascia d'età intermedia in cui si tende ad essere proiettati verso l'adultità.

Quest'ultimo dato è confermato dalla proiezione dell'età anagrafica, dalla percezione di giovinezza e adultità sulla dimensione che contrappone 'indipendenza emergente vs. stasi transitoria' (vd. Graf. 25), tipica di quelli che abbiamo visto in letteratura essere chiamati giovani adulti (EGRIS, 2001) che vivono una fase preparatoria e transitoria oppure semplicemente un fase diversa, in altre parole, sono *in between*, in mezzo (Walther, 2006) sia per alcune correnti delle scienze sociali che per molti nel senso comune.

Graf. 25 Medie (+/- E.S.) delle modalità della variabile età in classi e "D.4 Attualmente, tu ti senti … (Se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie)" ricodificata sulla dimensione estratte dalla ACM dalla batteria D.3 "Tra gli eventi sotto elencati puoi indicare quali ti sono già accaduti e quali prevedi che ti possano accadere nei prossimi 3 anni?" (*vd. asse Y in Graf. 12)*



Note: entrambi i confronti delle medie sono significativi per $p<0,000$; η^2: 0,071; 0,011

In questo breve ma articolato sottoparagrafo abbiamo cercato di restituire un quadro che intrecciasse le molteplici dimensioni dell'essere e il diventare adulto (White e Wyn, 2004). In termini sintetici: emerge una fascia d'età in cui gli stessi individui identificano il *range* di anni in cui si esce dalla giovinezza per definire l'adultità, c'è inoltre un relativo accordo e rilevanza delle tappe che marcano la transizione all'età adulta e ci sono molti elementi che portano a pensare che le transizioni incorporino non solo una dimensione relazionale e quindi orientata alla coppia, ma anche di autonomia. In più, Il confronto tra i grafici 15, 22 e 23 evidenzia una dinamica complessa che coinvolge l'età anagrafica, la percezione soggettiva di adultità e la definizione ideale dell'ingresso nell'età adulta. Questi tre livelli si intrecciano in modo significativo: l'età effettiva tende ad aumentare il senso di adultità, ma non determina in modo univoco la soglia ideale dell'essere adulti. Infatti, chi si percepisce giovane tende a collocare l'ingresso nell'età adulta più avanti nel tempo, mentre chi si percepisce adulto lo anticipa, includendo sé stesso e adultizzando anche gli altri.

Questa tensione tra vissuto biografico e aspettativa normativa mostra come le rappresentazioni dell'adultità siano contestuali, influenzate dalle traiettorie personali e dalle condizioni sociali. Il dato quindi, in generale, può sembrare ma non è contraddittorio, rivela infatti una negoziazione continua del confine simbolico tra giovinezza e adultità, che si adatta alle esperienze e alle percezioni individuali.

Per queste ragioni, mediante queste dimensioni, a questo punto definibili indicatori del concetto di adultità e/o giovinezza sono stati individuati dei gruppi mediante *k-mean cluster analysis*. Le variabili sono le medesime utilizzate fino ad ora che tengono in considerazione i *marker* – compimento delle tappe della transizione all'età adulta –, la dimensione processuale legata a questi – indipendenza emergente vs. stasi transitoria –, le dimensioni ritenuti rilevanti per la definizione di adultità – adultità soggettiva vs. adultità sociale e autonomia familiare/di coppia vs. autonomia individuale –, l'età secondo cui si diviene adulti dichiarata dai rispondenti e, infine, la loro percezione di essere giovani o adulti.

Sono stati individuati a partire da queste variabili, ora indicatori, 5 gruppi, 3 che includono soggetti che potremo definire più adulti e 2 più giovani.

Tab.42 Media dei centri dei cluster sulle variabili di classificazione, numerosità (assoluta e percentuale) e media d'età del gruppo

Nomi dei gruppi	Compimento delle tappe della transizione all'età adulta	Indipendenza emergente (+) vs. stasi transitoria (-)	Adultità soggettiva (-) vs. Adultità sociale (+)	Autonomia familiare/di coppia (+) vs. autonomia individuale (-)	Percezione di giovinezza o adultità (D.4)	Età secondo cui si diventa adulti (D.10)	Casi nei gruppi	% dei casi nei gruppi	Età media del gruppo
Giovani tradizionali	-0,6	-0,1	0,24	-0,13	3,7	27,5	1959	15,5%	24,6
Adulti normativi	0,29	-0,02	0,08	0,00	8,1	29,7	3019	23,9%	30,9
Giovani in tensione	-0,18	-0,07	-0,23	0,06	7,1	20,1	1886	14,9%	26,4
Adulti di relazione	0,08	-0,01	0,3	0,36	6,1	35,5	1045	8,3%	30,2
Adulti autodeterminati	0,12	0,09	-0,13	-0,05	8,1	25,1	4718	37,4%	28,8

Il primo gruppo, dei giovani tradizionali, è quello anagraficamente più piccolo, si riconosce distante dall'adultità percepita e v'è coerenza tra percezione e realtà. Questo gruppo è caratterizzato da un basso compimento delle tappe della transizione alla vita adulta e da una percezione di sé ancora fortemente giovanile e – come accennato in precedenza – i soggetti in questo collocano l'adultità come un orizzonte futuro. Per loro l'età ideale per diventare adulti si situa in avanti nel tempo, ma non eccessivamente: è una soglia ancora percepita come raggiungibile, che si discosta di soli tre anni dalla media d'età del gruppo.
Rappresentano la condizione dei giovani tradizionali, che vivono l'adultità come status potenzialmente desiderato ma non ancora acquisito.

Il secondo gruppo riunisce individui che si percepiscono pienamente adulti e che hanno compiuto la maggior parte delle tappe classiche del percorso di transizione (lavoro, indipendenza economica, stabilità affettiva). La loro definizione di adultità è di tipo normativo e istituzionale, essere adulti, infatti, coincide con il raggiungimento di status sociali riconosciuti. Questi pur collocando l'età ideale per diventare adulti più in alto della media, la vivono come una condizione già raggiunta e per tale ragione vengono etichettati come adulti normativi.

Il terzo gruppo invece include quelli che sono stati chiamati giovani in tensione, per via dell'atteggiamento che emerge verso l'adultità. Questo è forse il gruppo più complesso da questo punto di vista e associabile a quelli che in letteratura vengono chiamati giovani adulti, poiché pur non avendo completato tutte le tappe canoniche dell'adultità, gli appartenenti a questo *cluster* si percepiscono già adulti. Questi attribuiscono all'adultità un

significato soggettivo e morale, fondato sulla responsabilità personale, sulla capacità di fare scelte e di affrontare sacrifici. Inoltre, ritengono che si diventi adulti molto presto, a un'età ben inferiore alla media, suggerendo una definizione interna, esperienziale e non istituzionale dell'essere adulti, per loro quindi l'adultità non è un fatto o una somma di questi ma uno stato interno di maturità.

Per il quarto gruppo, chiamato adulti di relazione, l'adultità è associata soprattutto alla dimensione affettiva e familiare, per loro più degli alti costruire una coppia stabile o una famiglia rappresenta la vera soglia di passaggio. Gli individui in questo si percepiscono già parzialmente adulti, ma spostano in avanti l'età ideale per considerarsi tali, coerentemente con una visione dell'adultità come traguardo complesso e pienamente realizzabile solo attraverso legami duraturi. Nel complesso l'adultità è frutto del compimento relazionale.

Il quinto gruppo, degli adulti autodeterminanti, è composto da individui che in media si percepiscono adulti e autonomi, ma conservano una dimensione giovanile nel modo di definirsi e di progettarsi. L'età ideale per essere adulti è relativamente bassa e per loro l'adultità coincide con l'autonomia individuale, non con l'adesione a ruoli sociali. Vivono una forma di adultità flessibile, personale e "leggera", fondata sull'indipendenza ma non sulla stabilità relazionale. Mediante questi emerge quella forma di adultità associata all'autonomia personale.

Nel complesso, l'analisi dei gruppi restituisce un *continuum* che va dai giovani tradizionali (adultità come orizzonte futuro) agli adulti normativi (adultità compiuta e normata), passando per forme intermedie o alternative che esprimono diversi modi di vivere e rappresentare la soglia dell'età adulta.

In particolare, l'insieme dei *cluster* mostra come l'adultità non sia una condizione omogenea, ma un campo simbolico in cui si intrecciano dimensioni soggettive, sociali e relazionali – e in cui la giovinezza tende sempre più a sconfinare nella vita adulta, generando profili di adultità plurali, mobili e individualizzati. Infatti, mentre possiamo immaginare una soluzione di continuità processuale tra i giovani tradizionali, in tensione e i 3 gruppi adulti, tra questi ultimi è molto più difficile immaginarla. Alla luce anche dell'età media dei gruppi, possiamo notare come questi tre rappresentano in realtà tre modi differenti di essere adulti, uno normativo classico, legato alla forma più tradizionale di concezione, uno relazionale, che vede nella coppia e nella responsabilità coniugale e genitoriale il compimento adulto e l'ultimo che si autodetermina adulto definendosi per elementi soggettivi. Come osservava Nico (2014), stante l'arbitrarietà delle etichette che abbiamo assegnato a questi gruppi, vi è una forte presenza e persistenza di gruppi definibili come standard, o ancora meglio, utilizzati fino ad oggi come standard.

È importante, alla luce dei risultati, riconoscere da un lato la condizione giovanile come tale, ma anche che, tra le età che abbiamo considerato, c'è già chi è adulto, non per una definizione di natura *top-down* ma anche per aspetti che emergono dal basso.

6.2.2 Le più vie dell'essere giovane o adulto

In questo sottoparagrafo l'obiettivo è comprendere le caratteristiche di questi gruppi secondo alcune variabili strutturali utilizzate anche in precedenza. In particolare, La distribuzione percentuale dei *cluster* evidenzia una segmentazione articolata del campione giovanile e adulto.

Osservando in primo luogo le differenze per genere e fascia d'età, notiamo come ciascun *cluster* presenti una composizione interna specifica, che riflette la prevalenza di determinati profili.

Tab. 43 Tabella di contingenza tra i cluster di giovani e adulti e tipologia di genere ed età (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
Giovani tradizionali	29,8%	10,8%	3,2%	28,4%	12,2%	8,1%	15,5%
Adulti normativi	15,7%	22,7%	39,4%	12,6%	18,8%	36,6%	23,9%
Giovani in tensione	21,1%	10,4%	11,3%	23,2%	14,5%	7,5%	14,9%
Adulti di relazione	4,1%	8,3%	11,0%	5,0%	12,0%	9,4%	8,3%
Adulti autodeterminati	29,3%	47,8%	35,1%	30,9%	42,5%	38,4%	37,4%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Il *cluster* dei giovani tradizionali (15,5% sul totale) è fortemente rappresentato tra i soggetti di età compresa tra i 18 e i 25 anni, con incidenze quasi sovrapponibili tra femmine (29,8%) e maschi (28,4%). Tale presenza decresce progressivamente nelle fasce d'età successive, fino a diventare marginale tra i 32-39 anni, dove si attesta al 3,2% per le femmine e all'8,1% per i maschi.

Quello degli adulti normativi (23,9%) mostra una tendenza inversa: la sua incidenza cresce con l'età, raggiungendo il 39,4% tra le femmine 32-39 e il 36,6% tra i maschi della stessa fascia. È meno presente tra i più giovani, con valori inferiori al 16% tra i 18-25 anni, segno però della presenza in questo gruppo di individui anagraficamente molto giovani, specie tra le femmine (15,7%).

Il *cluster* dei giovani in tensione (14,9%) è maggiormente concentrato nella fascia giovanile, con il 21,1% tra le femmine e il 23,2% tra i maschi 18-25enni. La sua incidenza si riduce nelle fasce adulte, in particolare tra i maschi 32-39enni (7,5%) con una percentuale rilevante di maschi tra i 26 e i 31 anni (14,5%).

Gli adulti di relazione (8,3%) presentano una distribuzione più contenuta, ma con una leggera crescita nelle fasce centrali: si osservano percentuali superiori all'8% tra le femmine tra i 26 ei 31 anni e tra i 32 e i 39 e tra i maschi 26-31enni, con un massimo del 12,0% in quest'ultimo gruppo.

Infine, il *cluster* degli adulti autodeterminati rappresenta la componente più consistente del campione (37,4%). È trasversalmente presente in tutte le fasce d'età, con incidenze superiori al 30% in ciascun gruppo. Le percentuali più elevate si registrano tra le femmine tra i 26 e i 31 anni (47,8%) e i maschi coetanei (42,5%), indicando una forte concentrazione di questo profilo nella fascia centrale. Forse è proprio questo il profilo che in letteratura viene inquadrato sotto l'etichetta del giovane adulto: un ragazzo o un ragazza di un'età liminale che non si realizza necessariamente nella coppia e che vive sentendosi adulto cercando di essere riconosciuto come tale.

Tab. 44 Tabella di contingenza tra cluster di giovani e adulti e attività prevalente (% di colonna)

	Lavoro	Lavoro e formazione	Ricerca di un lavoro	Studio	Studio e Lavoro	Cond. non occupazionale	Totale
Giovani tradizionali	7,9%	12,2%	14,1%	33,4%	15,7%	14,9%	15,5%
Adulti normativi	29,6%	19,4%	32,0%	13,5%	19,8%	23,6%	23,9%
Giovani in tensione	12,5%	15,3%	15,6%	17,2%	19,7%	17,5%	14,9%
Adulti di relazione	9,2%	9,4%	7,8%	6,6%	6,9%	9,0%	8,3%
Adulti autodeterminati	40,7%	43,6%	30,5%	29,2%	38,0%	35,1%	37,4%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

I gruppi acquisiscono più senso se osservati per attività prevalente, una dimensione non trascurabile che – come abbiamo osservato nel capitolo 3 – contribuisce alla definizione della condizione di giovane e adulto.

L'attività di studio, associata tendenzialmente all'essere giovane, è infatti quella prevalentemente svolta dai giovani tradizionali (33,4%) e in divenire (17,2%), anagraficamente anche più piccoli degli altri gruppi. Essendo il gruppo più ampio, la percentuale di studenti è alta, ma non prevalente, anche nel gruppo degli adulti autodeterminanti (29,2%), mentre gli adulti normativi e gli adulti di relazione sono meno rappresentati (13,5% e 6,6% rispettivamente).

Tra coloro che lavorano, il *cluster* maggiormente rappresentato è quello degli adulti autodeterminati (40,7%), seguito dagli adulti normativi (29,6%). Questa configurazione suggerisce che l'inserimento stabile nel mondo del lavoro si accompagna prevalentemente

a profili orientati all'autonomia, alla realizzazione personale e alla conformità normativa. I *cluster* giovanili, infatti, risultano meno presenti: i giovani tradizionali si attestano al 7,9%, mentre i giovani in tensione raggiungono il 12,5%.

Osservando chi associa attività formative e lavorative in generale – ossia i soggetti impegnati in percorsi di lavoro e formazione o in studio e lavoro – emerge un *pattern* compositivo coerente e significativo. In entrambe le condizioni, si registra una prevalenza marcata del *cluster* degli adulti autodeterminati, che rappresentano il profilo dominante: 43,6% tra coloro che lavorano e si formano, e 38,0% tra chi studia e lavora. Questo dato suggerisce che l'integrazione tra dimensione produttiva e formativa si accompagna frequentemente a orientamenti attitudinali fondati sull'autonomia, sulla progettualità personale e sulla capacità di gestione attiva del proprio percorso.

Accanto a questa componente prevalente, si osserva una presenza consistente degli adulti normativi (19,4% e 19,8% rispettivamente), che conferma la rilevanza di profili orientati alla conformità e alla strutturazione normativa anche in contesti di apprendimento e lavoro combinati. In entrambe le condizioni, si rileva inoltre una quota significativa di giovani in tensione (15,3% tra chi lavora e si forma; 19,7% tra chi studia e lavora), che indica come la fase di attivazione possa essere accompagnata da vissuti di pressione, instabilità o transizione.

I giovani tradizionali mantengono una presenza più contenuta, pur non marginale (12,2% e 15,7%), suggerendo una partecipazione moderata di profili orientati alla continuità valoriale e alla conformità sociale. Infine, gli adulti di relazione risultano i meno rappresentati in entrambe le condizioni (9,4% e 6,9%), indicando una minore incidenza di orientamenti centrati sulla dimensione relazionale e interpersonale nei percorsi che combinano lavoro e formazione.

Nel complesso, la composizione dei gruppi tra chi associa attività formative e lavorative evidenzia una struttura mista, con una forte presenza di profili adulti autodeterminati e normativi, affiancati dai giovani in tensione. Questa configurazione riflette la complessità dei percorsi di attivazione contemporanei, nei quali coesistono progettualità autonoma, adattamento normativo e vissuti di transizione non da tutti percorribili per via di limiti e vincoli strutturali o per obiettivi e intenzioni differenti, come può esser il caso degli adulti di relazione.

Infine, tra i soggetti impegnati nella ricerca di un lavoro, la distribuzione dei *cluster* appare più bilanciata. Gli adulti normativi costituiscono il gruppo più numeroso (32,0%), seguiti dagli adulti autodeterminati (30,5%). I giovani in tensione e i giovani tradizionali si attestano rispettivamente al 15,6% e al 14,1%, mentre gli adulti di relazione risultano meno rappresentati (7,8%). Nella condizione non occupazionale, il *cluster* dominante è ancora quello degli adulti autodeterminati (35,1%), seguito dagli adulti normativi (23,6%) e dai giovani in tensione (17,5%). I giovani tradizionali si attestano al 14,9%, mentre gli adulti di relazione raggiungono il 9,0%. Anche in questo caso, la distribuzione evidenzia una presenza significativa di profili adulti, pur in assenza di attività lavorativa o formativa.

L'analisi della composizione interna dei *cluster* in relazione alla condizione occupazionale consente di rafforzare e precisare le evidenze emerse nella distribuzione percentuale per

condizione. Osservando la struttura interna di ciascun *cluster*, si conferma la forte associazione tra specifici profili attitudinali e determinati contesti occupazionali.

Tab. 45 Tabella di contingenza tra cluster di giovani e adulti e attività prevalente (% di riga) – composizione dei gruppi

	Lavoro	Lavoro e formazione	Ricerca di un lavoro	Studio	Studio e Lavoro	Cond. non occupazionale	Totale
Giovani tradizionali	25,7%	6,2%	3,7%	49,9%	11,2%	3,2%	100%
Adulti normativi	62,5%	6,4%	5,4%	13,1%	9,2%	3,3%	100%
Giovani in tensione	42,4%	8,1%	4,2%	26,7%	14,6%	3,9%	100%
Adulti di relazione	56,0%	9,0%	3,8%	18,4%	9,2%	3,6%	100%
Adulti autodeterminati	54,9%	9,2%	3,3%	18,1%	11,3%	3,2%	100%
Totale	50,4%	7,9%	4,1%	23,2%	11,1%	3,4%	100%

Il gruppo dei giovani tradizionali risulta fortemente associato all'ambito dello studio, che raccoglie quasi la metà dei suoi componenti (49,9%). A questa prevalenza si affianca una presenza non trascurabile tra i soggetti occupati e tra coloro che combinano studio e lavoro, confermando la centralità di questo profilo nei percorsi formativi.

Gli adulti normativi invece si distribuiscono in modo marcato all'interno della popolazione attiva nel campione, con oltre il 60% dei componenti inseriti nel lavoro. Le percentuali relative agli studenti e a chi studia e lavora sono contenute, in linea con quanto osservato nella precedente analisi, dove questo *cluster* si caratterizzava per una forte stabilità professionale.

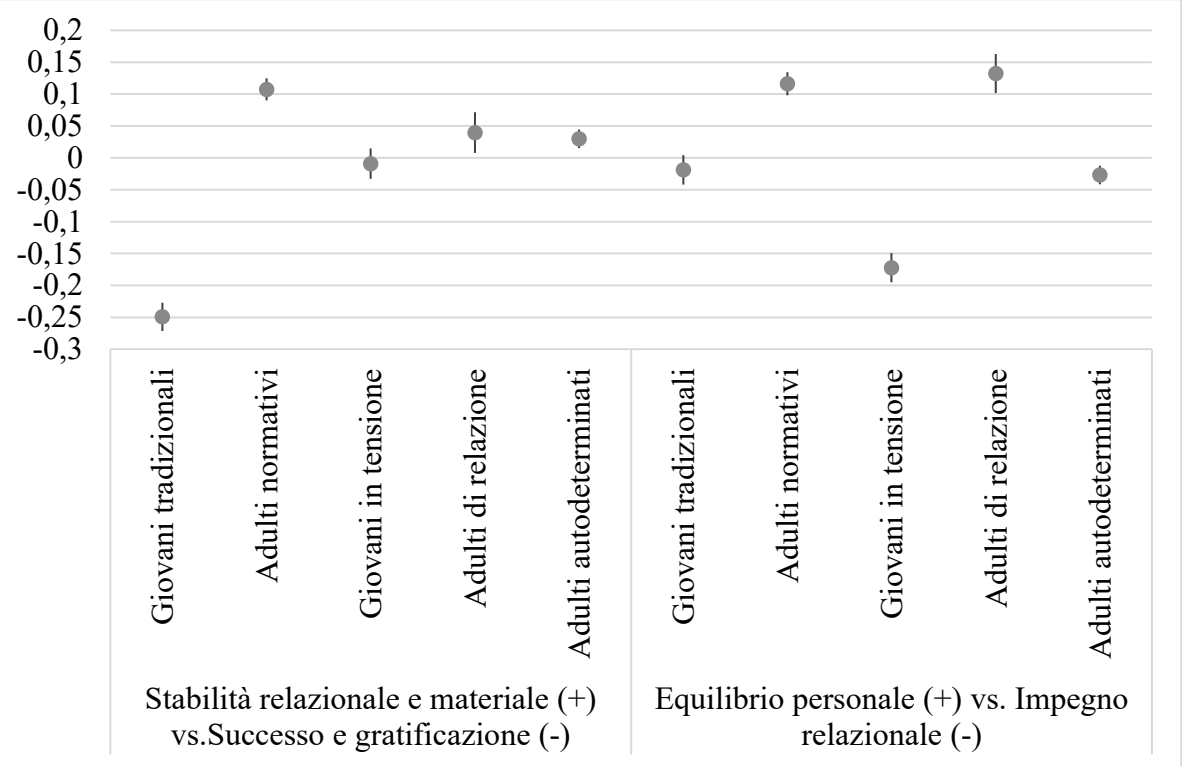
Il profilo dei giovani in tensione presenta una struttura più diversificata, con una quota consistente tra i lavoratori (42,4%) e una presenza significativa anche tra gli studenti (26,7%) e tra chi è impegnato in percorsi misti che riflette la collocazione di tale gruppo in contesti di transizione e attivazione.

In conclusione, i gruppi degli adulti di relazione e degli autodeterminati mostrano una composizione interna analoga, con una netta concentrazione tra i soggetti occupati (rispettivamente per il 56% e il 54,9%) e una distribuzione rilevante anche tra gli studenti (18,4% e 18,1%). Questo, come in precedenza, conferma la loro diffusione nei contesti di maggiore coinvolgimento professionale e formativo forse anche per via della loro età media relativamente più contenuta degli adulti normativi.

Osservando i gruppi anche per macroarea, capitale culturale e autocollocazione sociale non emergono differenze rilevanti e, per tale motivo, queste non verranno presentate.

Ciò che però ci aiuta a descrivere meglio questi gruppi e capire per quali caratteristiche differiscono i giovani e gli adulti sono le priorità nella vita dichiarate alla domanda 6 del questionario (vd. Appendice metodologia A1). Essendo una domanda in cui era possibile indicare più risposte questa è stata opportunamente ricodificata ed è stata condotta una ACM da cui vengono estratte due dimensioni: la prima che contrappone la stabilità relazionale e materiale – sul polo positivo – e il successo e la gratificazione – su quello negativo; e la seconda che contrappone l'equilibrio personale – polo positivo – e l'impegno relazionale – polo negativo[43].

Graf. 26 Media (+/- E.S.) dei cluster di giovani e adulti sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla variabile "D.6 In questo momento quali sono le tue priorità?"



Note: entrambi i confronti delle medie sono significativi per p<0,000; η^2: 0,013; 0,009

Come evidenziato nel grafico 26[44] v'è una netta differenza tra i giovani tradizionali e gli adulti normativi nei desiderata della vita, nelle priorità. Da giovani i primi privilegiano il divertimento mentre i secondi una stabilità complessiva. Anche i giovani in tensione (verso

[43] L'ACM è stata condotta utilizzando solo 8 delle 11 modalità della D.6 – rese tutte dicotomiche. Sono state escluse la modalità "Costruire delle solide amicizie" per via della sua distribuzione e le modalità, "Avere un figlio/a" e "Sposarti" per via dell'associazione con la modalità "Andare a convivere". La prima modalità riproduce il 16,6% della varianza, la seconda il 15,5%

[44] Le differenze osservate tra i cluster risultano statisticamente significative per entrambe le dimensioni, come evidenziato dalla non sovrapposizione degli intervalli di confidenza al 99%, in particolare tra i giovani tradizionali e gli adulti normativi sulla prima dimensione, e tra i giovani in tensione e gli adulti di relazione sulla seconda dimensione

l'adultità) posizionandosi nel mezzo, oltre ad indicare una certa neutralità, ci indicano che può sussistere una certa evoluzione delle priorità. Al contempo, anche se per valori di poco superiori allo zero, anche gli adulti di relazione e autodeterminanti privilegiano elementi di stabilità.

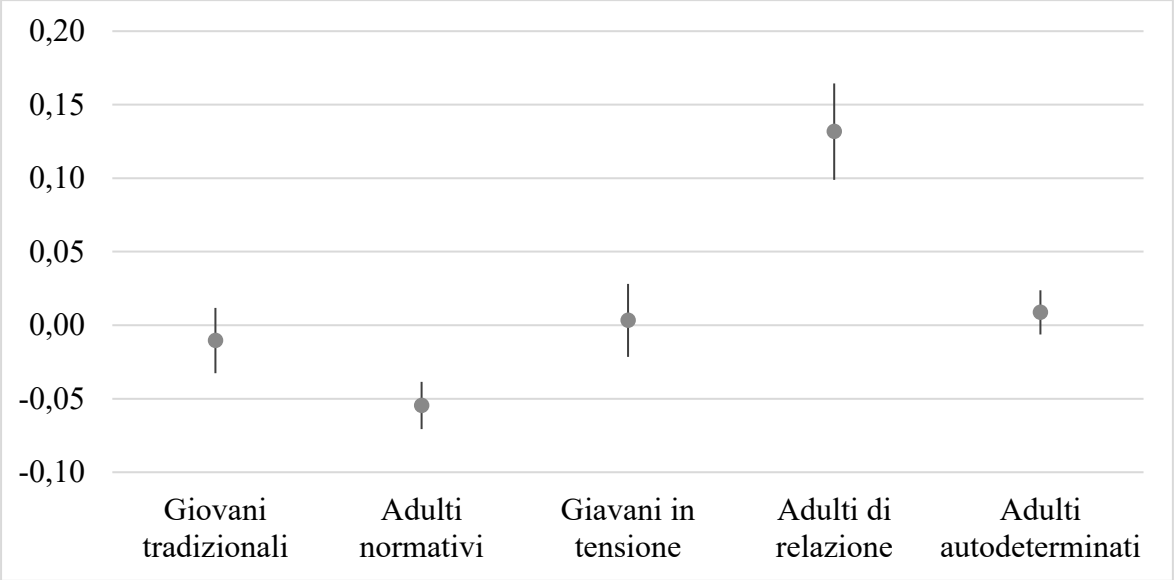
La seconda dimensione, che contrappone la centratura sull'equilibrio personale all'orientamento verso impegni relazionali e abitativi strutturati, consente di cogliere ulteriori specificità dei profili. I giovani in tensione si distinguono per il posizionamento più marcato sul polo degli impegni relazionali, evidenziando una forte propensione verso progetti di convivenza e coabitazione, come introdotto interpretando il lato sinistro del grafico. Al contrario, gli adulti di relazione e gli adulti normativi mostrano il più elevato orientamento verso l'equilibrio e il benessere personale, mentre i giovani tradizionali e gli adulti autodeterminati assumono posizioni pressoché neutre su questa dimensione. Tale configurazione suggerisce che l'orientamento verso l'equilibrio personale negli adulti normativi e di relazione potrebbe essere condizionato dall'aver già realizzato progetti di convivenza e stabilità abitativa, che cessano così di configurarsi come priorità da perseguire per divenire condizioni acquisite su cui costruire il proprio benessere individuale.

Per definire su un altro piano – quello della frequenza del consumo e delle pratiche sociali e quotidiane – le differenze tra giovani e adulti sono state sintetizzati gli *item* della batteria D.54 tramite ACP[45]. L'analisi fattoriale condotta su dodici attività del tempo libero ha identificato quattro dimensioni principali che organizzano le pratiche ricreative e culturali.

La prima componente, impegno civico e associativo, raggruppa le attività orientate alla partecipazione sociale organizzata come il volontariato, l'associazionismo e l'attivismo politico o civile. Questa dimensione evidenzia un orientamento verso forme strutturate di contributo alla collettività. La seconda componente, chiamata socialità ludica, cattura l'aspetto ricreativo e informale della vita sociale, caratterizzato da uscite con amici, frequentazione di locali notturni e attività fisica, rappresentando le modalità più spontanee di socializzazione. La terza componente, consumo culturale istituzionale, si concentra sulla fruizione di eventi culturali tradizionali come teatro e cinema, riflettendo pratiche culturali legittime che avvengono in contesti formali. Infine, la quarta componente, espressività culturale individuale, comprende attività creative personali come la lettura non scolastica e le pratiche artistiche, evidenziando forme di espressione culturale più intime e autodirette.

Graf. 27 Media (+/- E.S.) dei cluster di giovani e adulti sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Impegno civico e associativo

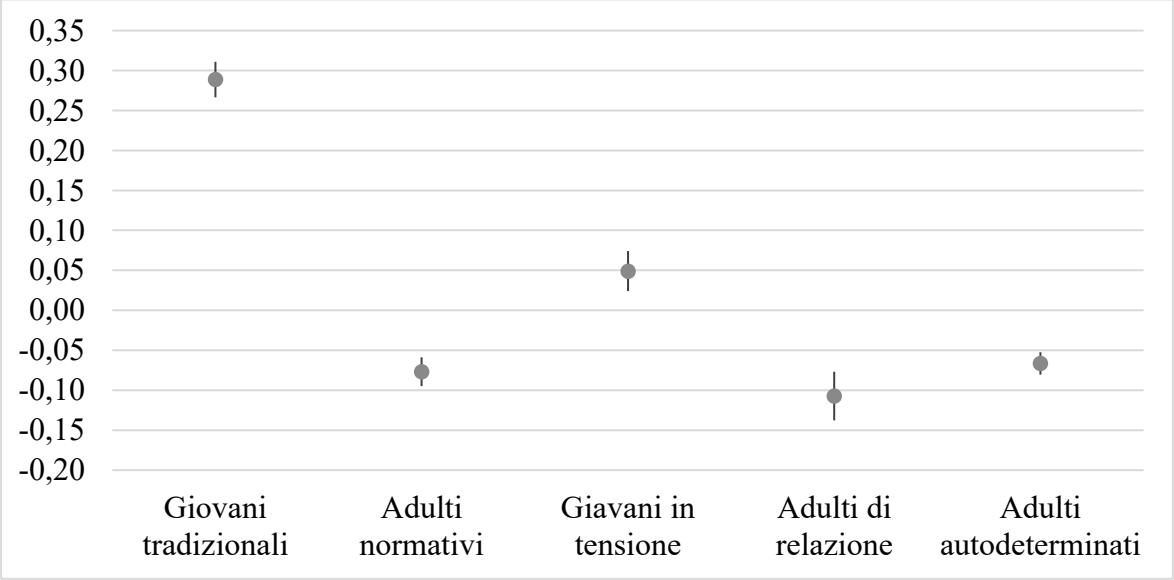
[45] Sono state sintetizzate tutte e 12 gli *item* della batteria D.54 mediante ACP. Emergono 4 componenti principali per autovalore maggiore di 1. La varianza riprodotta dalla prima componente è del 18.8%, dalla seconda del 14,8%, della terza del 13,3% e della quarta dell'11,1%. La rotazione applica è stata di tipo Varimax



Note: $p<0,000$; η^2: 0,002

Per primo osserviamo il grafico 27, che mostra che l'impegno civico e associativo è più elevato tra gli adulti di relazione, seguito dai giovani in tensione e dagli adulti autodeterminanti. I giovani tradizionali presentano un valore leggermente negativo, mentre gli adulti normativi si collocano nettamente al di sotto degli altri gruppi. La distribuzione evidenzia una maggiore partecipazione tra chi associa l'adultità a legami sociali e una minore tra chi la vive come processo interno o ancora da compiere.

Graf. 28 Media (+/- E.S.) dei cluster di giovani e adulti sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Socialità Ludica e Sport



Note: $p<0,000$; η^2: 0,017

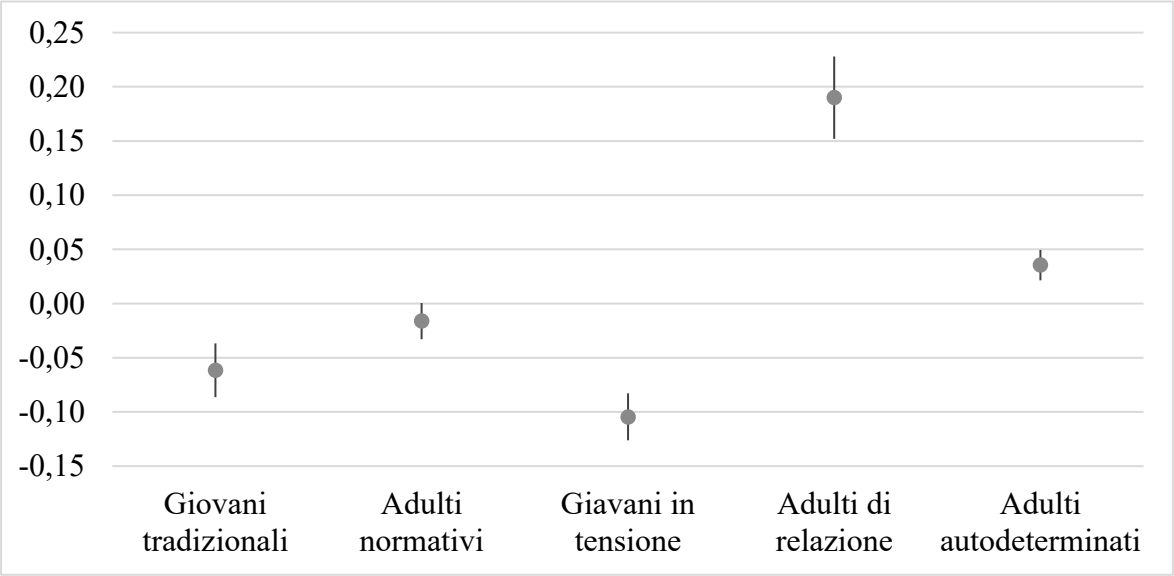
La socialità ludica e lo sport che osserviamo nel grafico 28 sono più frequenti tra i giovani tradizionali, e, a seguire, tra i giovani in tensione. Questo dato potrebbe essere dovuto ad una maggiore disponibilità di tempo libero e a una minore pressione legata agli obblighi familiari e lavorativi.

Nel dettaglio, i giovani tradizionali mostrano il valore più alto sulla componente, confermando una forte propensione verso forme di socializzazione informale e attività ricreative. Questo comportamento è coerente con la loro condizione, in cui il tempo libero rappresenta uno spazio privilegiato di costruzione identitaria e relazionale. I giovani in tensione, invece – pur percependosi già adulti –, mantengono livelli positivi di socialità ludica, suggerendo che la loro definizione soggettiva dell'adultità non esclude pratiche tipicamente giovanili. La tensione tra percezione e realtà si riflette anche nella coesistenza di responsabilità percepite e comportamenti ancora legati alla sfera del divertimento.

I tre gruppi adulti si collocano su livelli inferiori. Gli adulti autodeterminanti presentano un valore negativo ma contenuto, compatibile con una visione dell'adultità flessibile e personale, che lascia spazio a forme di svago individuale. Gli adulti di relazione e gli adulti normativi, invece, mostrano valori più bassi, probabilmente in relazione a una maggiore centralità dei legami familiari e degli impegni, che riducono il tempo e lo spazio dedicato alla socialità informale.

Nel complesso, la componente evidenzia una chiara polarizzazione tra giovani e adulti, in cui le pratiche ludiche e sportive si concentrano nei gruppi giovanili e si riducono progressivamente nei gruppi adulti, riflettendo il diverso rapporto con il tempo libero e con le modalità di socializzazione, forse un criterio fortemente descrittivo e discriminante delle due condizioni.

Graf. 28 Media (+/- E.S.) dei cluster di giovani e adulti sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Consumo culturale istituzionale

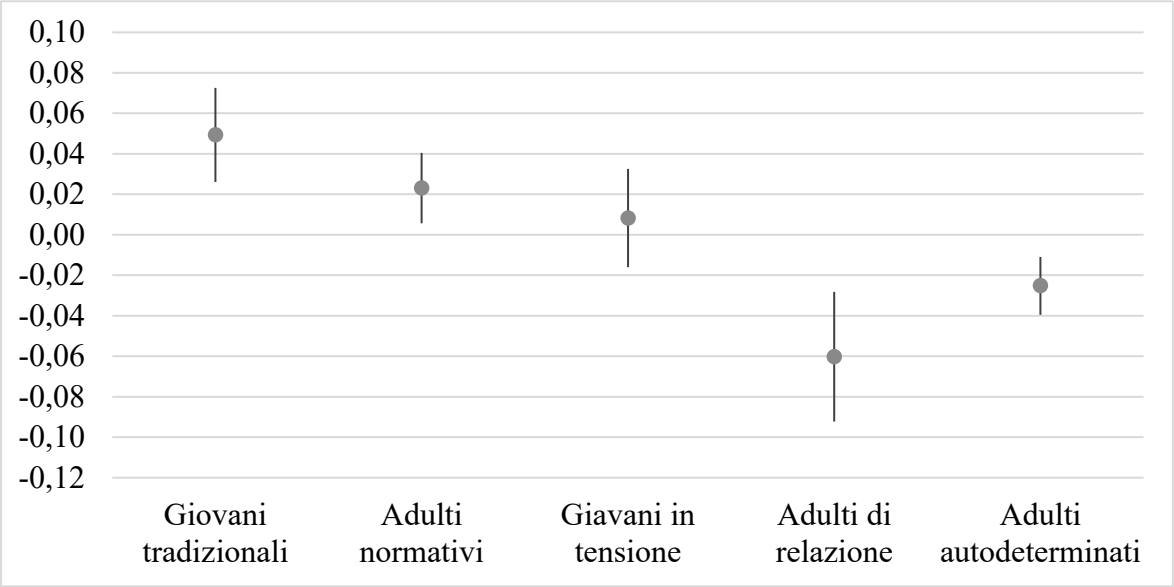


Note: $p<0,000$; η^2: 0,006

Il consumo culturale istituzionale risulta più elevato tra gli adulti, mentre è meno frequente tra i giovani tradizionali e i giovani in tensione. Scendendo nel dettaglio, i giovani in tensione sono i meno avvezzi al consumo culturale istituzionale, seguiti dai giovani tradizionali e, per valori prossimi allo zero, vi sono gli adulti normativi. Gli adulti autodeterminati consumano più frequentemente di questi ultimi ma molto meno degli adulti che tendono a definirsi tali in relazione.

Questo tipo di pratica, a differenza delle altre, comporta anche una barriera economica all'accesso, il prezzo di un biglietto per il teatro, o per il cinema possono potenzialmente allontanare i più giovani ma non possiamo stabilirlo con certezza. Inoltre, è possibile che i più giovani, oltre a prediligere altre forme di consumo culturale – tendenzialmente visivo – siano più orientati verso altri tipi di attività.

Graf. 29 Media (+/- E.S.) dei cluster di giovani e adulti sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Espressività Culturale Individuale



Note: $p<0,000$; η^2: 0,001

Per concludere, l'espressività culturale individuale, come mostrato nel grafico 29, è più frequente tra i giovani tradizionali, mentre risulta meno praticata dai gruppi adulti.

In particolare, i primi e i secondi presentano i valori positivi più elevati, indicando quella che è una maggiore propensione verso attività creative personali come la lettura non scolastica e le pratiche artistiche. Per i giovani tradizionali questo dato non sorprende, anzi, si dimostra piuttosto coerente con una fase di vita ancora libera da vincoli strutturali, in cui l'espressione individuale può trovare spazio e tempo. I giovani in tensione si collocano appena sopra lo zero, suggerendo una presenza moderata di queste pratiche, forse legata alla tensione tra responsabilità percepite e desiderio di espressione personale. Gli adulti di relazione e normativi registrano invece i valori più bassi.

I risultati relativi alle diverse frequenze delle pratiche culturali si rivelano utili per distinguere tra giovani e adulti, in coerenza con quanto evidenziato dalla letteratura rispetto

alla necessità di inquadrare ciò che oggi può essere definito come nuova giovinezza e nuova adultità, e gli elementi che le caratterizzano (Ruspini e Leccardi, 2006; Spanò, 2018; Wyn et al., 2020). Le dimensioni analizzate contribuiscono infatti alla definizione di queste fasi di vita, poiché riflettono sia l'*agency* degli individui – comunque condizionata da fattori di natura ascrittiva, tra cui il capitale culturale, riconosciuto come centrale nel determinare le pratiche culturali a partire da Bourdieu (1979) – sia l'influenza delle variabili strutturali.

Sarà importante, in futuro, continuare a percorrere questo sentiero, riducendo quanto più possibile gli spazi di ambiguità e osservando congiuntamente, da prospettive plurime, la condizione giovanile e quella adulta. Fondare gli obiettivi sulla necessità empirica e su un approccio analitico consente di sviluppare teorie di medio raggio utili non solo al campo delle scienze sociali, ma anche a quello delle *policy*. Comprendere con maggiore precisione chi sono i giovani, come si definiscono e come vengono definiti dagli altri – così come avviene per gli adulti – può migliorare l'efficacia degli interventi e contribuire a ridurre le disuguaglianze evidenziate nel paragrafo 6.1. Al tempo stesso, una conoscenza più approfondita del fenomeno della giovinezza e dell'adultità che emerge potrebbe rappresentare un elemento chiave per comprendere il passaggio tra le due fasi, il bisogno di autonomia e le necessità che si legano agli eventi e ai cambiamenti della vita.

6.2.3 L'importanza dei percorsi classici: fattori che incidono sulla transizione alla vita adulta in termini di tappe

Avendo fino ad ora utilizzato un approccio conciliativo di cui emerge la necessità nel dibattito contemporaneo (vd. par. 4.2.2 e 4.2.3), è utile fare un passo indietro per comprendere anche l'utilità dello studio delle tappe della transizione all'età adulta. Queste, a differenza delle altre dimensioni che abbiamo avuto modo di osservare, si riferiscono a fatti che gli individui vivono e compiono e veicolano un numero di disuguaglianze molto difficile da elencare.

In questo sottoparagrafo, tramite modelli di regressione lineare è stato osservato l'impatto di alcune dimensioni strutturali sulla variabile dipendente relativa al compimento delle tappe della transizione all'età adulta sotto forma di indice metrico. Nello specifico le variabili che osserveremo sono: il genere (femmina vs. maschio); il capitale culturale a tre modalità (basso vs. alto e medio vs. alto); e l'autocollocazione sociale (bassa vs. alta e media vs. alta). In un secondo momento è stata introdotta la variabile relativa all'attività prevalente svolta assumendo come categoria di riferimento il lavoro per dimostrare la centralità di questo nella transizione – almeno in termini di tappe – all'età adulta.

Nel primo modello (nidificato), alla luce dei risultati ottenuti fino ad ora, è stata esclusa l'età poiché al crescere di questa, aumenta anche la posizione sul *continuum* che usiamo come dipendente per studiare le tappe della transizione. Questa però rimane una variabile utile per analisi comparative e, per tale ragione, è stata reintrodotta in un secondo modello per osservarne sia il comportamento autonomo e sia la variazione dei coefficienti delle altre variabili considerate.

Il modello che include le prime variabili menzionate riproduce il 6% della varianza mentre il secondo il 41,2% circa. Questo aumento di 35 punti percentuali è dovuto all'attività prevalentemente svolta durante la propria quotidianità.

Tab. 46 Modello di regressione lineare nidificato (var. dipendente: dimensione delle tappe della transizione all'età adulta; variabile di inserimento: attività prevalente) – std. β

	Mod. 1	Mod. 2
(Costante)***		
Femmina vs. Maschio	0,205***	0,127***
Cap. Cult. Basso vs. Alto	0,115 *	0,005
Cap. Cult. Medio vs. Alto	0,033***	-0,030 *
Autocoll. Bassa vs. Alta	-0,096***	-0,062***
Autocoll. Media vs. Alta	-0,072***	-0,039***
Lavoro e att. formativa generale vs. Lavoro		-0,269***
Ricerca di lavoro vs. Lavoro		-0,177***
Studio vs. Lavoro		-0,628***
Condizione non occupazionale vs. Lavoro		-0,048***
Coef. di determinazione R^2	0,162	0,412
*** p <0,001; ** p<0,01; * p<0,05;		

Osservando nel dettaglio il primo modello, notiamo come le femmine mostrano un livello medio più elevato dei maschi nel compimento delle tappe. Chi ha un capitale culturale basso, che può sembrare controintuitivo, mostra un livello più alto di compimento delle tappe rispetto a chi ne ha uno alto e, per valori molto più contenuti, chi ne ha uno medio. Le risorse culturali familiari probabilmente in questo campo non giocano una grande partita ma orientano le decisioni per cui, ad un capitale culturale più basso si associano percorsi formativi più brevi e probabilmente una riproduzione dei modelli familiari più alta, di conseguenza, un percorso più rapido per via di una autonomizzazione precoce rispetto a chi possiede un capitale culturale familiare maggiore.

Per effetti molto contenuti, quella dell'autocollocazione sociale, è una partita diversa. Chi si colloca in basso o nella media, tendenzialmente ha valori più bassi sulla metrica che definisce le tappe della transizione, è possibile che, quando le risorse materiali incontrano quelle di status l'andamento visto per il capitale culturale si ribalti.

All'introduzione dell'attività prevalente tutti coefficienti subiscono un relativo ridimensionamento e notiamo come qualsiasi tipo di attività, rispetto a quella lavorativa, comporta un avanzamento inferiore in termini di tappe verso l'età adulta. Al di là della condizione studentesca, che ovviamente presenta il coefficiente più basso tra tutti, ciò che dovrebbe portare a riflettere è il valore molto negativo, e quindi in relazione inversa, di chi associa una attività formativa ad una lavorativa, addirittura più basso di chi è alla ricerca di un lavoro.

Questo risultato dimostra che l'attività lavorativa e quindi la dimensione strutturale e valoriale legata a questa sono ancora dimensioni fondamentali da osservare e da tenere in considerazione.

Parlare di tappe della transizione senza tenere in considerazione gli elementi strutturali che impattano sulla vita degli individui non è possibile, come non è possibile escludere a priori tutte quelle variabili che potenzialmente deprimo aspettative e possibilità legate all'origine sociale, che siano queste significative nei modelli o meno. La costanza del confronto e dell'analisi è fondamentale in questo senso.

In ultima istanza, come anticipato, il presente modello è stato testato includendo la variabile età a cui corrisponde, sul modello totale, un aumento della varianza di circa 10 punti percentuali.

Tab. 47 Modello di regressione lineare (var. dipendente: dimensione delle tappe della transizione all'età adulta; variabile di inserimento: età in classi) – std. β

(Costante)***	
Femmina vs. Maschio***	0,104
Cap. Cult. Basso vs. Alto	0,006
Cap. Cult. Medio vs. Alto***	-0,015
Autocoll. Bassa vs. Alta***	-0,070
Autocoll. Media vs. Alta***	-0,047
Lavoro e att. formativa vs. Lavoro***	-0,174
Ricerca di lavoro vs. Lavoro***	-0,144
Studio vs. Lavoro***	-0,381
Condizione non occupazionale vs. Lavoro ***	-0,043
26-31 anni ***	0,206
32-39 anni ***	0,477
Coef. di determinazione R2	0,527
*** p <0,001; ** p<0,01; * p<0,05;	

Come atteso l'età è una variabile cardine che da sola non contribuisce all'interpretazione del fenomeno in questione, resta però l'evidenza empirica della relazione inversa tra qualsiasi attività quotidiana svolta e il conseguimento delle tappe.

Continuare a studiare anche mediante le tappe eteronormative la transizione all'età adulta può risultare fondamentale per comprendere differenze e disuguaglianze di natura strutturale che impediscono materialmente il passaggio dall'essere giovane all'essere adulto. Certo è, che per la definizione di un adulto nella sua complessità questo non basta, in futuro probabilmente non è solo il corso di vita che deve essere valorizzato ma anche le variabili strutturali che ne definiscono e frammentano il percorso, le capacità individuali e i valori e gli atteggiamenti verso tale fenomeno. Come abbiamo visto, non c'è un solo modo di essere adulti o di essere giovani e per la prima condizione vi sono più e diversi modi di diventarlo.

6.3 Le dimensioni del concetto di generazione in termini operativi

Dopo aver introdotto e osservato la condizione giovanile, e successivamente cercato di comprendere cosa significhi essere giovani e adulti, accennando alla transizione verso la vita adulta, questo paragrafo rappresenta il cuore dell'analisi e dell'intero lavoro.

Nel primo e nel secondo capitolo abbiamo scandagliato il fondale del mare di letteratura sul giovane concetto di generazione. Questa revisione estesa – oltre ad essere fondamentale per comprendere l'origine del concetto di generazione e la sua evoluzione – è stata centrale per introdurre la letteratura successiva sui giovani e sulla transizione all'età adulta. Tutti questi temi devono necessariamente comunicare ed essere integrati tra loro per comprendere appieno – nel *frame* della sociologia delle generazioni – cosa si intende per giovani, per adulti e – obiettivo di questo capitolo – capire empiricamente cosa si intende per generazione.

Nonostante gli avanzamenti discussi nel capitolo 2 – in quella che abbiamo definito la quarta stagione del concetto di generazione, dove il dibattito si concentra attorno al *Journal of Youth Studies* (Woodman e Wyn, 2007; 2015a; Roberts, K., 2007; France e Roberts S., 2015), e dove il concetto assume la forma attuale, legata alle disuguaglianze e al prolifico interrogativo sulla sua utilità rispetto ai classici strutturali di genere e classe –, per le analisi che seguiranno, a dispetto degli avanzamenti fino ad ora compiuti in letteratura, si è scelto di recuperare la definizione originaria di Mannheim (1952). Una definizione che ruota attorno ai tre elementi chiave: unità generazionale, legame e collocazione.

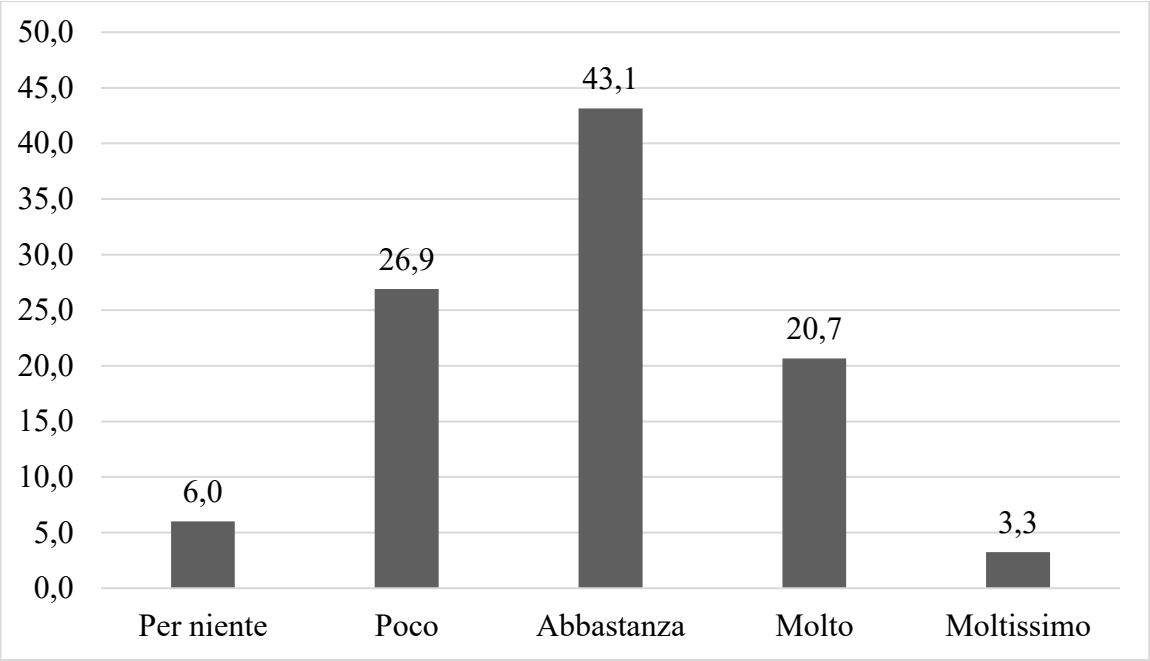
La sezione 4 del questionario – descritta nel paragrafo 5.2.4 – è stata sviluppata proprio in questo senso: recuperare la definizione originale per studiare non solo le generazioni come fenomeno ma anche la generazione come concetto, operazionalizzarlo e osservarlo empiricamente.

Le domande che infatti accompagnano questo paragrafo sono numerose ma sintetizzabili: esistono le generazioni? Se sì, come si definiscono e come si compongono? Queste sono un fatto sociale oppure un'altra variabile di stratificazione utile a studiare la realtà sociale? e – indipendentemente dalla risposta a quest'ultima domanda – a cosa possono essere utili?

Per cominciare a rispondervi possiamo iniziamo ad osservare a livello monovariato le variabili che ci saranno utili proprio a questo intento e che poi saranno sintetizzate per cercare di comprendere fino in fondo le risposte alle domande poste.

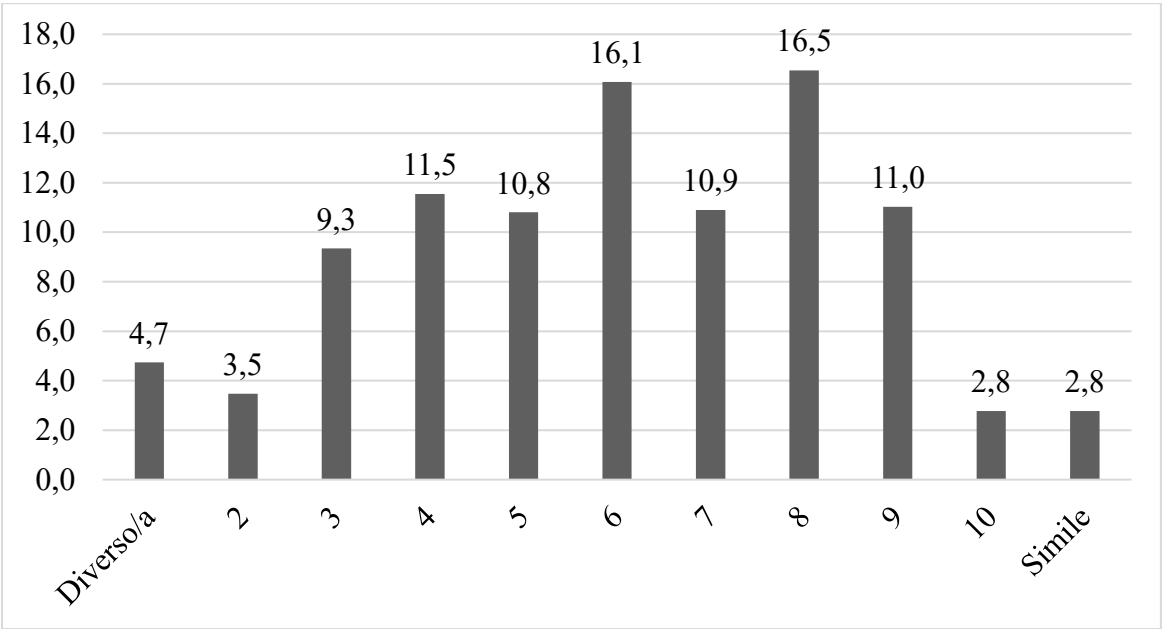
In primo luogo, nella domanda 49 del questionario, tra i centri di identificazione a cui si è chiesta l'appartenenza è stata osservato l'*item* relativo alla generazione.

Graf. 30 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.49 Ora ti presentiamo una serie di possibili centri d'identificazione. Per ciascun centro ci dirai quanto lo senti come il tuo. Quindi, quanto ti identifichi con... [Con la tua generazione]"



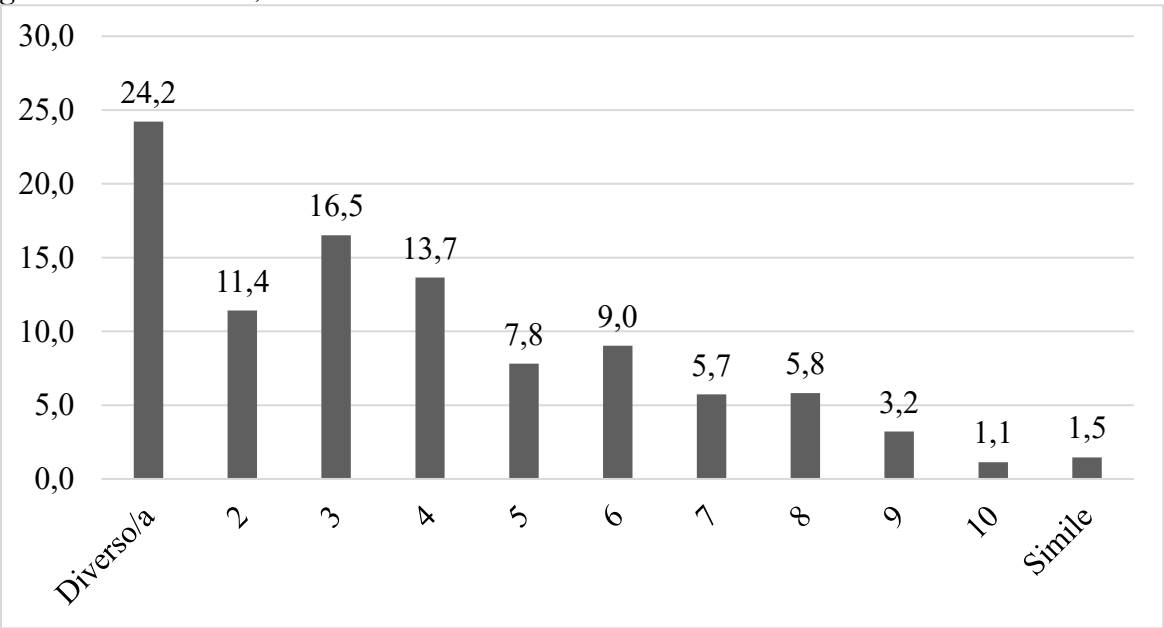
Notiamo, sulla scala Likert in questione, che il 32,9% dei rispondenti indica di sentirsi per niente o poco appartenente alla propria generazione, il 43,1% abbastanza appartenente e il 24% molto o moltissimo. Solo l'osservazione di questa domanda non ci dice molto sull'appartenenza generazionale in quanto il concetto manca ancora di una definizione univoca e sociologicamente fondata. Già la distribuzione delle risposte a questa domanda – oltre a prestarsi egregiamente per ulteriori operazioni per via della sua distribuzione – ci dice che c'è una consistente quota di giovani che dichiara questo tipo di identificazione e ciò può essere considerato un baccello di legame generazionale.

Graf. 31 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.50 Pensando ai/alle tuoi/e coetanei/e, ti senti"



Al contempo, la quota di coloro che si dichiarano simili ai propri coetanei sull'autoancorante preposta a individuare la percezione di unità generazionali è molto alta. Il 29,1% indica un valore inferiore al 4, sul polo della diversità, il 37,8% si posiziona tra il 5 e il 7, quindi su valori centrali che non indicano né eccessiva diversità e né eccessiva similarità, sui valori che invece vanno da 8 a 11 vi sono il 33,1% dei casi. Non possiamo non notare la consistente quota di rispondenti che si considera simile ai pari per livelli superiori a quelli della seconda categoria modale identificata dal valore 8. In parte questo ci dice, in termini puramente osservazionali ed interpretativi, che è possibile che vi sia la presenza di un legame generazionale e che gli individui percepiscano la presenza di gruppi diversi pur accomunati da qualcosa.

Graf. 32 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.51 Pensando ai tuoi genitori alla tua età, ti senti"



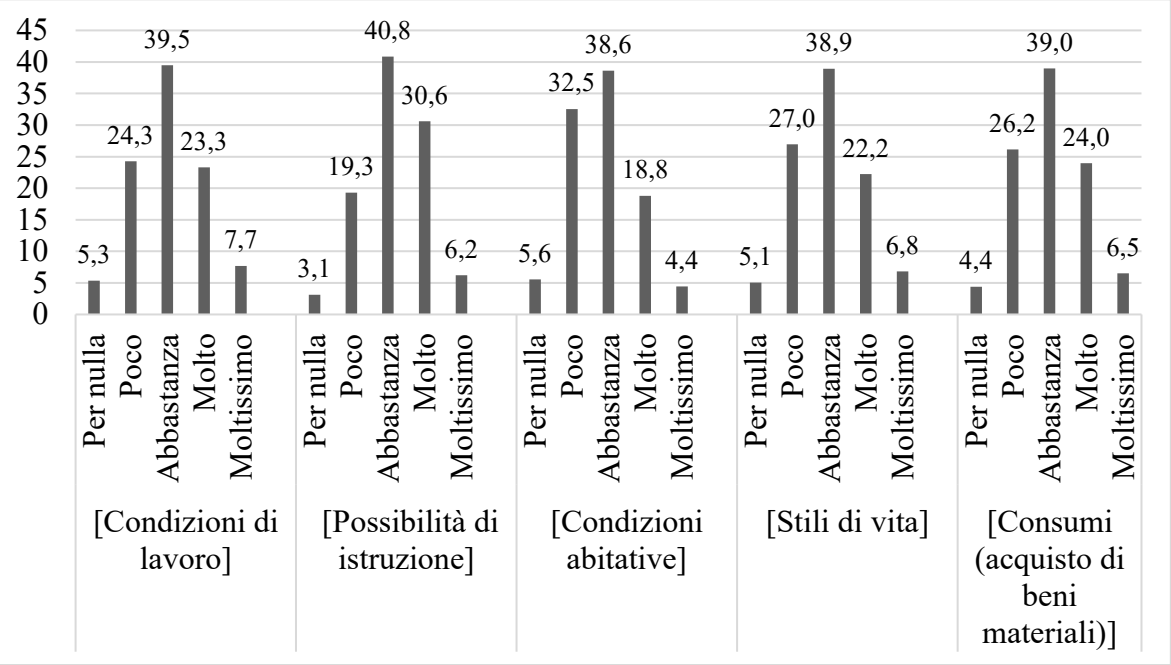
Se osserviamo le risposte alla domanda 51 nel grafico 32 – sempre su di una scala autoancorante da 1, diverso, a 11, simile – notiamo che, oltre a una diffusa percezione di similarità con i pari, vi è anche una estesa sensazione di diversità dai propri genitori le cui cause non possono essere imputate ad un solo fattore ma che possono essere di natura strettamente personale, di differenziazione generazionale, contestuale e così via.

Questo risultato, nonostante le molteplici letture che possono essere fatte a questo livello, ci mette nella condizione di riflettere sull'effettiva distanza da un altro gruppo che non sia quello dei pari e che quindi può contribuire alla differenziazione da un gruppo precedente che può potenzialmente rappresentare un'altra generazione.

Al seguito sono state osservate le Likert volte ad indagare alcuni degli elementi di comunanza strutturale e culturale della condizione giovanile rilevati mediante la domanda 53. È stato chiesto quanto secondo chi rispondesse, i seguenti cinque ambiti o elementi (condizioni di lavoro, possibilità di istruzione, condizioni abitative, stili di vita, consumi) accomunassero la condizione giovanile.

Le risposte, articolate sulle modalità da 'Per nulla' a 'Moltissimo', non rilevano la soddisfazione individuale, bensì la percezione di omogeneità interna alla condizione giovanile. In tal senso, i dati offrono una chiave di lettura sulla costruzione sociale della giovinezza come categoria condivisa – e del gruppo dei giovani –, più o meno coesa o differenziata in quanto, proprio la giovinezza e il gruppo dei giovani risultano un pilastro della teoria mannheimiana delle generazioni.

Graf. 33 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.53 Quanto ritieni che i seguenti elementi accomunino i giovani…"



I dati restituiscono un quadro di comunanza percepita tendenzialmente elevata, ma non uniforme, con una prevalenza delle risposte intermedie e alte (Abbastanza, Molto, Moltissimo) che suggerisce una costruzione sociale della giovinezza come categoria relativamente coesa, pur attraversata da differenziazioni interne.

Le condizioni di lavoro, ad esempio, sono ritenute simili da molti dei rispondenti, ma con una quota non trascurabile che ne segnala la disomogeneità, probabilmente riflettendo la polarizzazione tra chi accede a forme di impiego stabili e chi resta intrappolato nella precarietà. L'istruzione appare come uno spazio di esperienza condivisa, forse per via della scolarizzazione diffusa, ma anche qui la risposta 'Abbastanza' domina, indicando una comunanza percepita come parziale, condizionata da diseguaglianze di accesso e di esiti. Le condizioni abitative mostrano una percezione di similarità non elevata come i precedenti casi, che potrebbe derivare dalla permanenza prolungata nella famiglia d'origine, sfumando le traiettorie residenziali che non si traducono sempre e linearmente in autonomia.

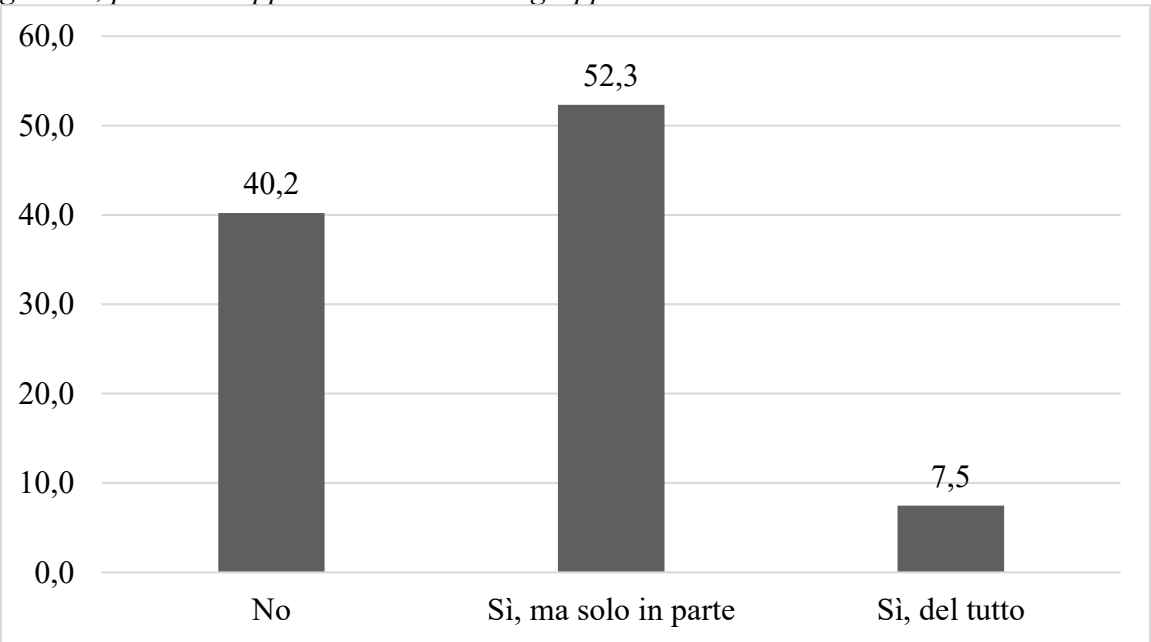
Anche per gli stili di vita v'è un'alta percezione di comunanza, segnalando una forte identificazione collettiva, al contempo però c'è anche una significativa quota di chi non ritiene sia così, una polarizzazione delle percezioni che potrebbe essere l'effetto dalla

mediatizzazione e dalla circolazione di modelli culturali translocali e molto variegati. Lo stesso vale per i consumi materiali che sono riconosciuti come spazio di similarità, ma anche come ambito di differenziazione.

Complessivamente, la distribuzione delle risposte evidenzia una giovinezza percepita come accomunata da vincoli e traiettorie simili, ma con margini di differenziazione che ne complicano la lettura. La modalità 'Abbastanza', dominante in tutti gli ambiti, segnala una comunanza temperata, situata e soggetta a variazioni. In termini teorici, si potrebbe parlare di una similarità strutturale relativa, dove la giovinezza è vissuta come condizione condivisa ma non omogenea, definita non solo da ciò che si è, ma da ciò che si condivide e da come tale condivisione viene rappresentata.

In ultima istanza osserviamo la domanda 52, questa chiedeva ai rispondenti di affermare se i giovani possono costituire un unico gruppo sociale e le risposte potevano essere 'No', 'Sì ma solo in parte' – che ci indicano la presenza di un certo legame tra i giovani ma anche un livello di differenziazione non trascurabile – e 'Sì, del tutto'.

Graf. 34 Distribuzione percentuale delle risposte alla domanda: "D.52 Secondo te, i giovani, possono rappresentare un unico gruppo sociale?"



Solo il 7,5% dei casi ritiene che vi sia unitarietà assoluta, più del 50% si concentra nella modalità centrale e il 40% circa non pensa che i giovani possano essere un gruppo unico. In particolare, per la modalità centrale v'è probabilmente un tratto latente che ci suggerisce che i giovani sono accomunati da qualcosa ma al contempo differiscono mentre, per quella negativa, la negazione assoluta semanticamente nasconde due aspetti, o una negazione assoluta del concetto principale veicolato – l'unitarietà dovuta al legame generazionale – o una massimizzazione delle differenze all'interno del gruppo dei giovani, tratto che disambigueremo nella sintesi di queste variabili.

In sintesi, la domanda 49 ci consente di cogliere l'identificazione individuale e l'appartenenza percepita a quella che, secondo i rispondenti, è una generazione. Questo è

cruciale, poiché non è sufficiente che gli individui condividano lo stesso contesto spaziale – quello italiano – e lo stesso periodo storico – gli anni Venti del XXI secolo – è necessario anche, per definire una generazione, che questa sia *in sé* e non solo *per sé* (Mannheim, 1952; Edmunds e Turner, 2002b; Merico, 2004).

Le domande 50, 52 e 53, invece, ci permettono di delineare il legame generazionale e la percezione dell'esistenza di unità generazionali, due elementi centrali nella definizione proposta da Mannheim. Il primo elemento è ciò che rende un insieme di individui effettivamente connesso e orientato verso un medesimo destino; il secondo ci restituisce la dimensione della differenza, imprescindibile anche all'interno dei gruppi più coesi. Per Mannheim (1952), è proprio il combinato disposto di questi tre elementi a costituire le basi del potenziale cambiamento sociale, che egli individua nei giovani.

La domanda 51, infine, ci comunica – e aiuta a comunicare – una rottura con ciò che c'è in precedenza in termini generazionali, potenzialmente un'altra generazione che non siamo in grado di definire con gli strumenti che abbiamo a disposizione.

Mettendo insieme i tasselli fin qui raccolti, emergono informazioni di natura percettiva che ci introducono allo studio del concetto di generazione da un approccio *bottom-up*. A parere di chi scrive, non è possibile comprendere se le generazioni esistano o meno, né se il concetto sia effettivamente utile alla ricerca sociale senza partire dal basso, dalle percezioni degli individui. Qualora il concetto venisse affrontato unicamente dall'alto – ovvero dalle considerazioni del ricercatore *super partes* – esso si configurerebbe come una categoria calata sulla realtà sociale, piuttosto che emergente da essa. Questo contraddirebbe le intenzioni dell'intero lavoro, che si fonda sull'approccio analitico e sulle teorie di medio raggio che ne hanno guidato finora gli intenti, le analisi e le interpretazioni. Da qui la domanda: «[…] è ancora possibile utilizzare l'apparato concettuale proposto da Mannheim in un'epoca come quella attuale […]?» (Merico, 2012, p. 124).

Per rispondere a questa e alle domande precedenti, è ora necessario ribadire gli obiettivi del paragrafo: fornire uno studio empirico che alimenti il dibattito sul concetto di generazione – riprendendo i classici e tenendo conto delle letture e delle critiche emerse nella sociologia contemporanea – e che lo renda definibile, operativo, operazionalizzabile e riproducibile; nonché comprendere se, e in che modo, i giovani si percepiscano come generazione.

Per evitare che l'analisi scada nella speculazione teorica e per ancorarla alla realtà, è utile richiamare ancora una volta quanto afferma E. Ruspini (2021, p. 34): «È necessario un approccio generazionale per comprendere sia le strutture di disuguaglianza sociale tra le generazioni, sia le peculiarità e le aspirazioni dei giovani». Per fare ciò però è imprescindibile definire e comprendere, prima di tutto, cos'è una generazione.

6.3.1 La definizione empirica del concetto di generazione

Se volessimo tornare a riflettere sul significato del concetto di generazione potremmo affermare, seguendo la prospettiva di Karl Mannheim, che esso si configura come un insieme di individui – prevalentemente giovani – accomunati dalla condivisione di uno stesso orizzonte storico-sociale e spaziale. Tale co-presenza nel tempo e nello spazio non si

esaurisce in una mera coincidenza cronologica, ma si traduce in una comune collocazione esistenziale, in una partecipazione congiunta agli eventi, ai conflitti e alle trasformazioni che caratterizzano un'epoca.

All'interno di questa cornice, la generazione si articola in una costellazione di sottogruppi autonomi, portatori di esperienze, sensibilità e orientamenti distinti, che ne arricchiscono la fisionomia complessiva, contribuendo a delinearne la specificità. Ciò che li tiene insieme, tuttavia, è un destino condiviso: una sorta di orizzonte di senso che li accomuna e li orienta, pur nella diversità delle traiettorie individuali.

In questa prospettiva, la generazione non è soltanto un dato anagrafico, ma un dispositivo dinamico che incarna e assorbe il potenziale – e, in parte, anche l'aspettativa – del cambiamento sociale. Essa si pone come soggetto collettivo capace di interpretare criticamente il presente e di proiettarsi verso il futuro, portando con sé la possibilità di una trasformazione dei paradigmi culturali e delle strutture sociali dominanti.

Sulla scia di ciò, in questo lavoro, per generazione intendiamo un insieme di individui che nasce indicativamente nel medesimo periodo storico (o *range* di anni) non predeterminato, e che condivide condizioni culturali e strutturali collettive. Questi individui si riconoscono come gruppo, legato da elementi culturali, storici e strutturali condivisi, che contribuiscono alla costruzione di una visione del mondo più o meno comune. All'interno di una generazione convivono più anime collettive, gruppi più intimi, legati a loro volta da una connotazione culturalmente più omogenea.

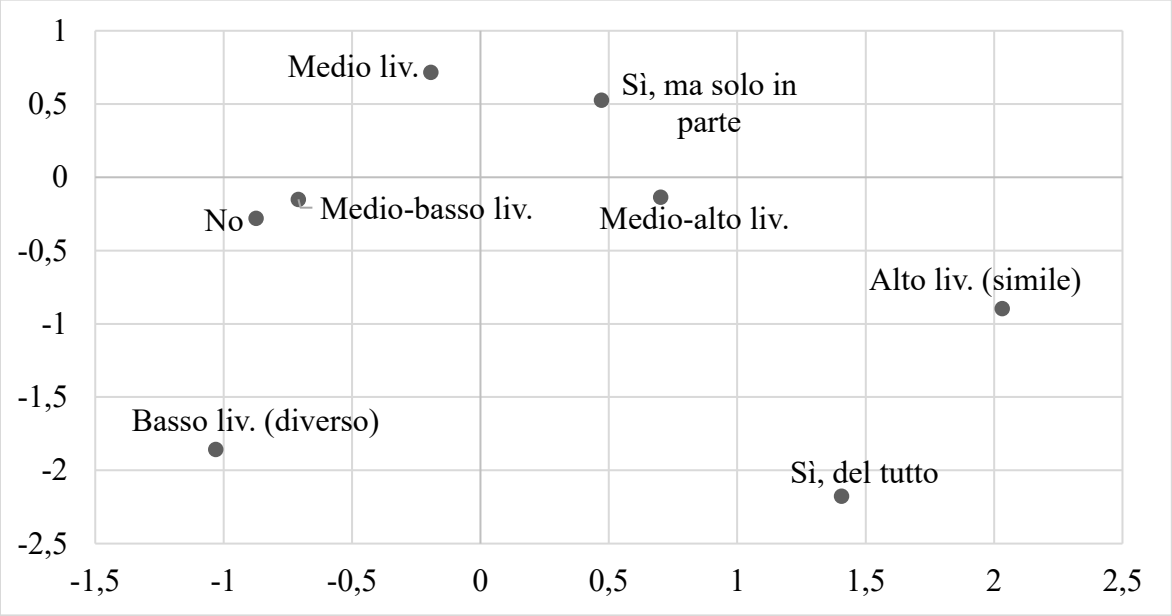
Gli individui di una generazione possono potenzialmente percepirsi come tali. Tuttavia, le percezioni dell'appartenenza e della generazionalità sono sfumate, condizionate e/o dettate da variabili e condizioni ascritte e acquisite, come il genere, la classe, lo status sociale. Le specificità di una generazione sono squisitamente circoscritte a luoghi e tempi comuni, che i e le componenti condividono. La formazione di una generazione può essere innescata da eventi storici "bruschi" e di particolare rilevanza sociale, ma è altrettanto possibile che essa si costituisca gradualmente, anche in assenza di tali eventi.

È possibile, inoltre, che una generazione non si percepisca come tale, pur sussistendo tutte le condizioni della sua esistenza. Con buona dose di probabilità, una generazione si forma in giovinezza, all'ingresso nei primi luoghi di confronto con i pari, ma questo non rappresenta un requisito imprescindibile. In aggiunta, il concetto di adultità – o di transizione all'età adulta – che definisce il campo empirico di separazione tra lo studio dei giovani e della giovinezza e quello degli adulti, può offrire una chiave di lettura utile alla comprensione della maturazione di una generazione, non in senso sociologico, ma nel quadro descrittivo degli studi sugli individui, che – è bene ricordarlo – possono essere inclusi in una generazione.

In termini empirici e operativi, per osservare questo gruppo sono state dapprima ridotte di modalità le variabili D.49 e D.50 illustrate in precedenza. La prima a tre modalità e la seconda a cinque modalità, per indicare più nitidamente i valori negativi dell'identificazione con la generazione e della somiglianza, i valori mediani e centrali e quelli positivi.

È stata poi condotta una ACM con l'aspettativa di individuare una dimensione latente che desse una lettura di continuità tra la variabile D.50, relativa alla similarità coi pari, e la D.52, che chiedeva – come abbiamo già visto – se i giovani possono rappresentare un gruppo unico[46].

Graf. 35 Grafico congiunto dei punti di categoria dell'analisi delle corrispondenze multiple (ACM) tra la variabili D.50 e D.52 (vd. Graf. 31 e 34)



Sulla prima dimensione, l'asse delle X, vediamo la nitida contrapposizione tra un'alta percezione di unitarietà e somiglianza del gruppo dei giovani e una bassa, quest'asse infatti è staro etichettato: 'Alta (+) vs. Bassa (-) unitarietà e somiglianza del gruppo dei giovani'. Questa prima dimensione rappresenta uno degli assi portanti delle analisi che seguiranno in quanto, in soluzione di variabile continua ci introduce alla percezione complessa che i rispondenti hanno del gruppo dei giovani in cui vi è in alcuni casi la forte unitarietà e somiglianza.

La seconda dimensione differenzia invece tra la presenza o meno di differenze all'interno del gruppo dei giovani contrapponendo: 'Differenze (+) vs. non Differenze o differenze estreme (-) nel gruppo'.

Sulla domanda D.53 è stata operata una ACP dal quale – per autovalori maggiori di 1 e per il 48,1% della varianza riprodotta – viene estratto un unico fattore chiamato: 'comunanza delle condizioni di vita dei giovani'[47].

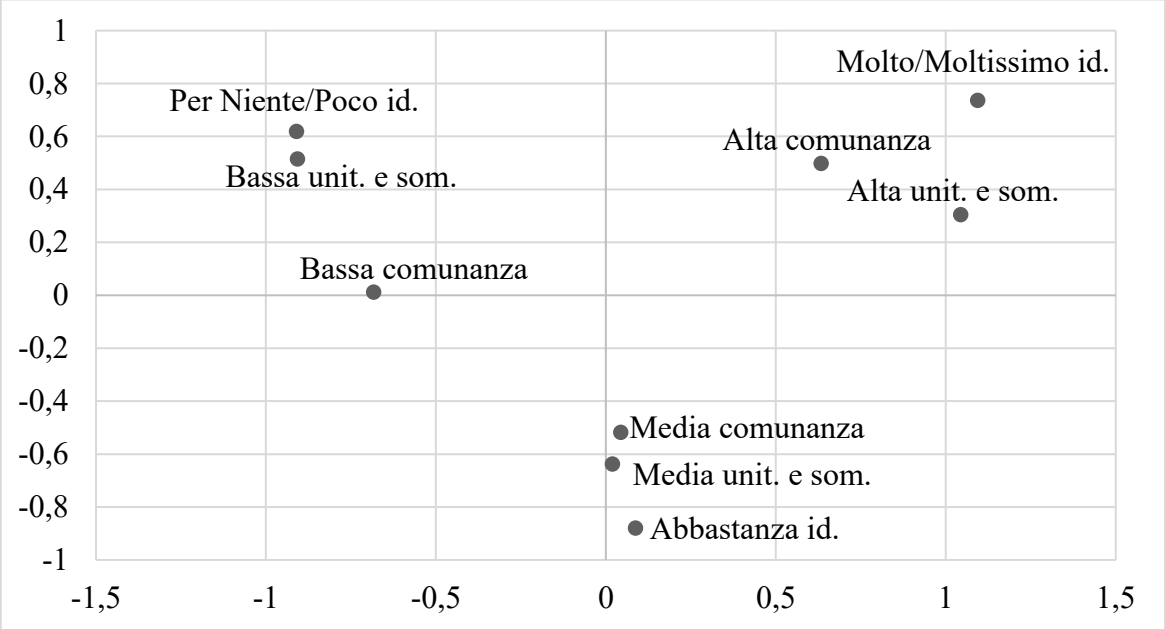
[46] L'ACM produce due dimensioni, la prima la cui inerzia è di 0,57 e la seconda 0,53. La varianza riprodotta dalla prima componente è il 57% e dalla seconda il 53%

[47] I pesi componenziali che identificano la componente, nell'ordine sono: gli stili di vita, 0,746; i consumi, 0,736; le condizioni abitative, 0,711; possibilità d'istruzione, 0,667; condizioni di lavoro, 0,598;

Queste analisi di natura fattoriale ci restituiscono due variabili continue che in parte identificano il legame generazionale, ovvero l'unitarietà del gruppo percepita e la comunalità delle condizioni, di natura autodichiarata ma legata a condizioni fattuali, strutturali ed in parte culturali.

Queste dimensioni latenti estratte, insieme con la domanda 49 vista nel paragrafo precedente sono state a loro volta riutilizzate per una ACM che include le dimensioni: 'Alta (+) vs. Bassa (-) unitarietà e somiglianza del gruppo dei giovani', 'comunanza delle condizioni di vita dei giovani' e 'riconoscimento nella propria generazione' (ricodifica del fattore estratto dalla ACP sugli *item* della batteria D.53). Le dimensioni estratte sono, come nei precedenti casi, due[48].

Graf. 36 Grafico congiunto dei punti di categoria dell'analisi delle corrispondenze multiple (ACM) tra le variabili: D.49 (vd. Graf. 30), unitarietà e somiglianza del gruppo dei giovani (vd. asse X del Graf. 35) e comunanza delle condizioni di vita dei giovani (ACP della batteria D.53)



Dell'analisi delle corrispondenze multiple osserviamo il grafico congiunto dei punti di categoria per etichettare gli assi. Possiamo però già affermare che la presenza di due dimensioni latenti non trascurabili ci danno una prima indicazione sul fatto che gli elementi d'unità e legame generazionale – definiti da Mannheim – sono in parte percepiti dai rispondenti e perciò le generazioni, in quanto tali, esistono poiché vi sono le dimensioni che le definiscono nella realtà sociale.

[48] L'inerzia della prima dimensione è di 0,475 che corrisponde al 47,5% riprodotta, mentre la seconda, per inerzia paria a 0,345 riproduce il 34,5% della varianza

Per questa ragione, la prima dimensione è stata chiamata: 'dimensione dell'unitarietà generazionale'. Sul polo positivo di questa c'è un'alta identificazione con la propria generazione, un'alta percezione della comunanza delle condizione di vita e un'elevata somiglianza ed unitarietà del gruppo. Sul versante negativo tutto l'opposto. Questa dimensione contribuisce a definire quell'aspetto della teoria delle generazioni di Mannheim relativo alla coscienza generazionale percepita, infatti, come affermato nell'introduzione di questo sottoparagrafo, è importante che gli individui in una generazione si percepiscano come appartenenti ad essa, si identifichino con essa e si considerino, nonostante le differenze, uniti e simili.

La seconda dimensione, che contrappone una posizione radicale ad una intermedia sul polo negativo, è stata chiamata: 'coscienza assoluta vs. parziale o potenziale'. Sul versante positivo, infatti, si stagliano le modalità estreme, positive e negative, di tutte le variabili utilizzate nell'operazione di sintesi. Seppur complessa da leggere, questa dimensione si rende particolarmente flessibile per la *cluster analysis* che segue, in quanto, oltre a differenziare i quadranti, ci aiuta a definire quella dimensione che nel *frame* mannheimiano riguarda la presenza delle unità.

Nel tentativo di comprendere la coscienza generazionale, quindi, è necessario muoversi lungo due assi interpretativi che si intrecciano ma non si sovrappongono: la continuità e la differenziazione interna. La continuità rappresenta il filo che lega i membri di una generazione, il senso di appartenenza che nasce dalla condivisione di esperienze storiche, culturali e sociali. È ciò che consente di parlare di una generazione come di un soggetto collettivo, dotato di una memoria comune e di una percezione condivisa del tempo. Questo legame non è solo cronologico, ma anche simbolico: è la coscienza di essere parte di un insieme che si riconosce e si narra come tale.

Tuttavia, accanto a questa dimensione unificante, si impone la differenziazione interna. Nessuna generazione è monolitica. Al suo interno si articolano tensioni, divergenze, traiettorie individuali che sfuggono alla totalizzazione. La comunanza delle condizioni non è vissuta in modo assoluto, né la somiglianza si impone come dato radicale. L'identificazione generazionale, per quanto presente, si manifesta in forma moderata, sfumata, talvolta contraddittoria.

Questa tensione tra unità e frammentazione è ciò che rende la coscienza generazionale un campo dinamico, mai concluso. È nella dialettica tra ciò che accomuna e ciò che distingue che si gioca la possibilità di pensarsi come generazione: non come blocco compatto, ma come costellazione di soggettività che, pur nella differenza, si riconoscono in un orizzonte comune, perciò, mentre la prima dimensione ci fornisce una misura continua dell'appartenenza – che è importante per comprendere le sfumature della coscienza di una generazione e il legame percepito che la tiene insieme –, la seconda dimensione ci aiuta a porre l'accento sulla differenziazione interna di una generazione. In particolare, la distribuzione delle modalità sull'asse non contrappone una comunanza e una coscienza assoluta delle condizioni percepite con il suo opposto ma separa la media coscienza da quelle forti assolutamente positive o negative.

Queste due dimensioni insieme contribuiscono, nella sensibilità sociologica, alla definizione di dei gruppi che ci aiutano a comprendere ancora meglio l'esistenza di una generazione, le sue caratteristiche e, successivamente, la potenziale utilità di questa.

Mediante una *k-mean cluster analysis* sono stati individuati cinque gruppi sulle dimensioni sintetiche risultato dell'ultima ACM.

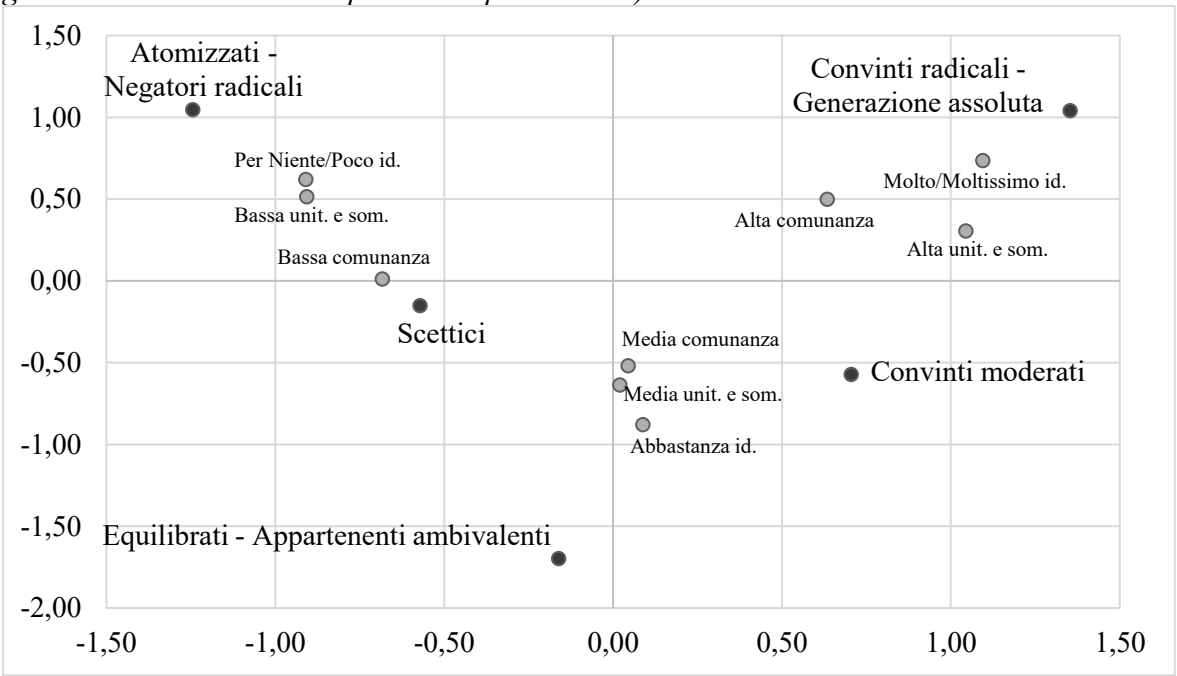
Tab. 48 Medie dei centri dei cluster generazionali e deviazione standard sulle dimensioni dell'ACM "Unitarietà generazionale" e "Coscienza assoluta (+) vs. parziale o potenziale (-)" (vd. Graf. 36), numerosità assoluta e percentuale dei cluster

Nomi dei *cluster* del caso	Unitarietà generazionale	S.D. Unitarietà gen.	Coscienza assoluta (+) vs. parziale o potenziale (-)	S.D. coscienza assoluta vs. parziale o potenziale	N casi del *cluster*	% casi nei *cluster*
Convinti moderati	0,71	0,33	-0,57	0,43	2992	23,7
Atomizzati – Negatori radicali	-1,24	0,49	1,04	0,34	2374	18,8
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	-0,16	0,26	-1,7	0,25	1528	12,1
Convinti radicali – Generazione assoluta	1,35	0,49	1,04	0,46	2267	17,9
Scettici	-0,57	0,42	-0,15	0,46	3467	27,5

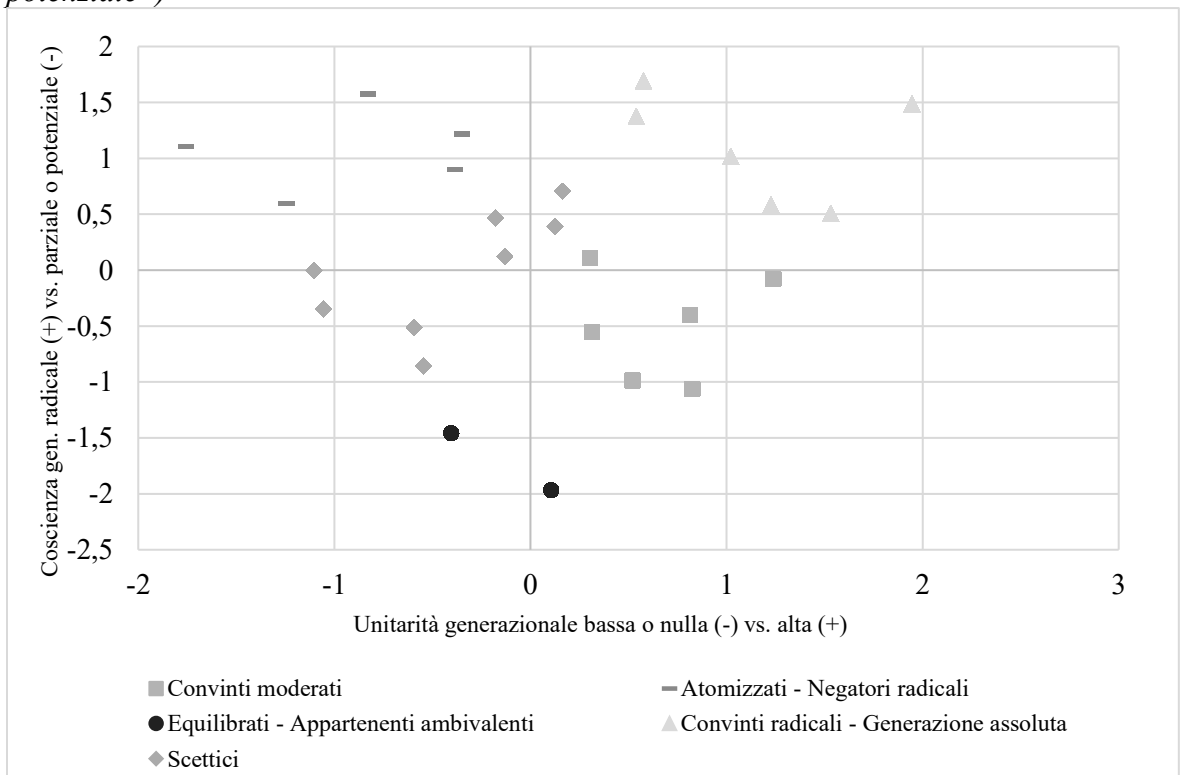
Ogni gruppo è stato etichettato osservando la posizione del centro e dei casi del *cluster* nello spazio bidimensionale aperto dalle due dimensioni di generazione individuate e dalla posizione dei casi.

Graf. 37 Proiezione dei centri dei cluster e delle modalità delle variabili del Graf. 36 sul piano cartesiano (asse X: "dimensione dell'unitarietà generazionale"; asse Y: "coscienza

generazionale assoluta vs. parziale o potenziale")



Graf. 38 Proiezione dei casi dei cluster sul piano cartesiano (asse X: "dimensione dell'unitarietà generazionale"; asse Y: "coscienza generazionale assoluta vs. parziale o potenziale")



Notiamo, dal grafico 38 dei casi e dal 37 dei centri dei *cluster* – a cui sono state aggiunte le modalità che definiscono gli assi –, che i centri dei 5 gruppi son molto distanti tra loro. Osservandoli da sinistra verso destra, vediamo, per bassi valori di unitarietà e alti di

coscienza (in senso di negazione): il gruppo degli Atomizzati (il 18,8% del totale), ovvero coloro che sulle dimensioni negano radicalmente l'appartenenza, l'esistenza e, di conseguenza una coscienza generazionale; a seguire vi sono gli Scettici (il 27,5%), con posizioni più moderate su entrambe le dimensioni ma comunque negative.

Centrali, per valori molto bassi sulla seconda dimensione – il che sappiamo che indica una coscienza parziale o potenziale dell'essere una generazione – e intorno allo zero sulla prima troviamo quelli che sono stati chiamati gli Equilibrati (12,1%). Questi manifestano un'appartenenza ambivalente in quanto non si sbilanciano sulla prima dimensione. Seguono poi, per valori discretamente alti sulla dimensione dell'unitarietà i Convinti moderati (23,7%). Questi si sentono molto appartenenti al gruppo dei giovani, percepiscono una forte unitarietà generazionale ma al contempo percepiscono anche delle differenze moderate con questi indicando una coscienza parziale.

In alto a destra v'è invece il gruppo definito dei Convinti radicali (18%), che si identificano per valori molto alti con la propria generazione e col gruppo dei giovani in generale ed hanno un'altissima coscienza di ciò.

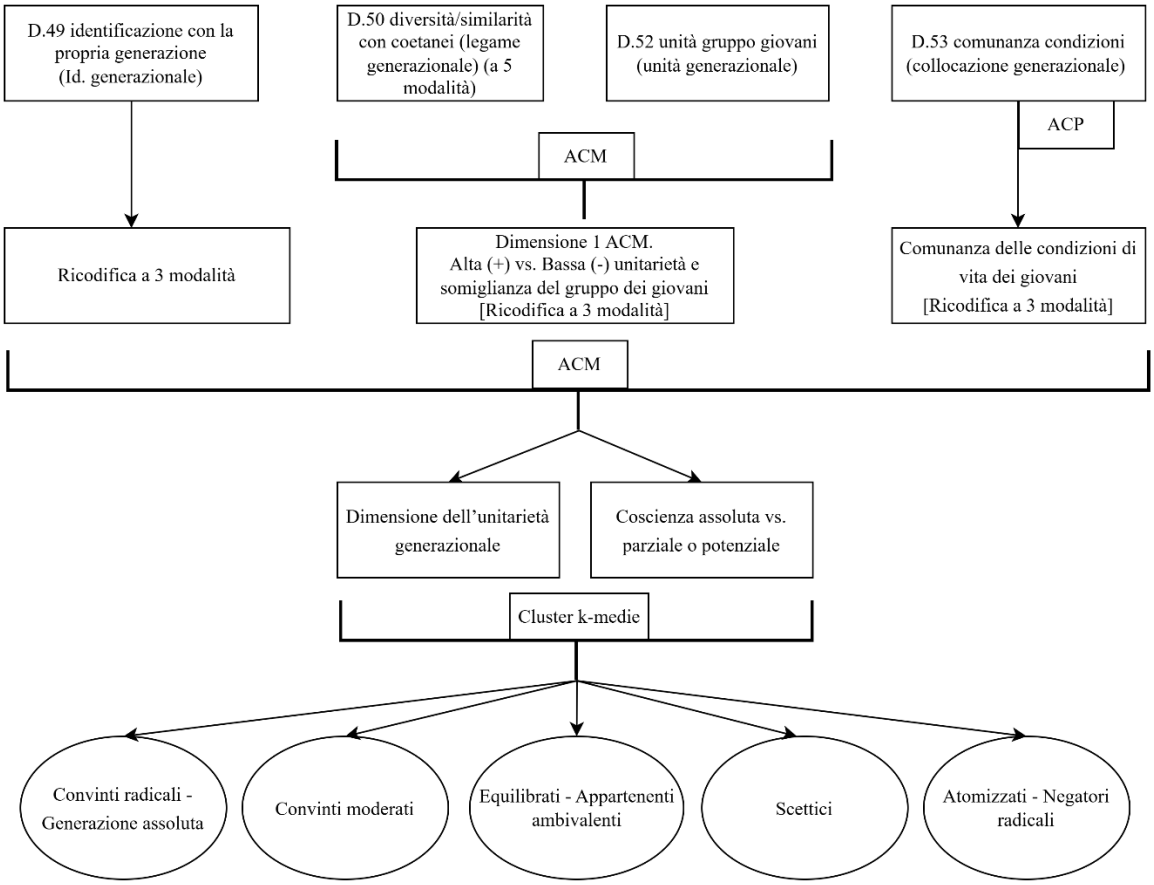
Osservando ora in ottica più integrata il risultato, particolarmente significativo è il dato sulla polarizzazione della coscienza generazionale: i due gruppi agli estremi (Atomizzati e Convinti radicali) rappresentano insieme il 36,8% del campione, evidenziando come la questione generazionale produca posizioni nette e contrapposte piuttosto che un *continuum* uniforme. Possiamo teoricamente associarla a posizioni di continuità, ma di certo non possiamo non riconoscere che le posizioni estreme hanno un peso non indifferente. In più, la maggioranza relativa (63,3%) si colloca tuttavia nelle posizioni intermedie (Scettici, Equilibrati, Convinti moderati), suggerendo che per molti giovani la generazione è una dimensione presente ma non determinante dell'identità. Inoltre, tra tutti, il gruppo degli Equilibrati (12,1%), pur numericamente ridotto, rappresenta un caso teoricamente rilevante: la loro coscienza potenziale/latente suggerisce l'esistenza di una posizione generazionale mannheimiana in senso stretto che non si è ancora tradotta in connessione o unità generazionale ma che è in forma moderata riconosce che v'è qualcosa e qualcuno a cui si è legati.

I dati confermano che le generazioni potenzialmente esistono o, meglio, ci sono soggetti che possono essere inquadrati in gruppi che percepiscono un senso di generazione. La teoria di Mannheim, quindi, possiede – se definita e osservata empiricamente – una sua validità e trova conferma nella realtà sociale. Questa però va integrata con una consapevolezza cruciale: che la generazione è una realtà stratificata e differenziata internamente e la stratificazione inizia già dalla coscienza e dall'identità e identificazione degli individui.

Come Mannheim aveva intuito distinguendo tra collocazione, legame e unità generazionale, i nostri dati mostrano che solo una parte del campione (il 41,7%) percepisce di essere parte di quello che potremmo definire un gruppo generazionale consapevole, per il resto, la generazione rimane una posizione potenziale o una connessione debole. Vi sono quindi nuclei identitari forti e che incarnano pienamente la coscienza generazionale, aree di appartenenza moderata e zone di rifiuto e questo, per quanto possa aumentare la complessità, descrittiva e analitica, però conferma l'intuizione mannheimiana che la

generazione non è un dato oggettivo che corrisponde alla mera contemporaneità degli individui, ma un processo di costruzione sociale che si attualizza solo in determinate condizioni e per determinati gruppi e in cui l'identità e il riconoscimento sono fondamentali.

Graf. 39 Schema di definizione del concetto di generazione



In conclusione, possiamo affermare che il concetto di generazione – definito mediante le dimensioni dell'identificazione generazionale (D.49), dell'unitarietà (D.52) e della somiglianza (D.50) degli individui col gruppo dei giovani e della comunanza delle condizioni (D.53), in ordine, *proxy* dell'identità, delle unità e del legame e della collocazione generazionale che a loro volta ci forniscono le ulteriori dimensioni sintetiche di coscienza e unitarietà generazionale – trova sostanza e presenza nella realtà. Questo determina in parte l'esistenza potenziale di aggregati che si identificano in gruppi che possiamo definire parte di una generazione.

A questo punto, dopo aver dimostrato la possibilità di definire operativamente il concetto di generazione secondo la prospettiva di Mannheim, e di riconoscere l'esistenza potenziale delle generazioni, è necessario affrontare le domande rimaste aperte: come si definiscono e si compongono le generazioni? Sono un fatto sociale oppure rappresentano una variabile di stratificazione utile per analizzare la realtà sociale? E, indipendentemente dalla risposta a quest'ultima domanda, quali sono le loro possibili utilità?

6.3.2 Alcune caratteristiche strutturali dei gruppi generazionali

Per rispondere alle domande rimaste aperte, in questo sottoparagrafo si osserveranno i gruppi ottenuti mediante l'analisi *cluster* descritta nel sottoparagrafo precedente per alcune caratteristiche ascrittive dei rispondenti (età e genere, capitale culturale e autocollocazione sociale) e altre caratteristiche acquisite (il titolo di studio e l'attività prevalente).

Abbiamo osservato nel paragrafo 1.3.2, che un tentativo di traduzione del concetto di generazione in forma empirica è stato quello delle coorti. La caratteristica della coorte è che definisce un intervallo di anni per analizzare i fenomeni e le differenze tra individui. Per tale ragione, seppur l'intervallo di anni del questionario è molto ridotto, in prima istanza si è osservata la differenza d'età tra i gruppi e, seppur significativa ($p<0,00$), questa è all'incirca la medesima in tutti quanti e oscilla tra un massimo di 28,86 anni ad un minimo di 28,04.

Tab. 49 Tabella di contingenza tra i cluster generazionali e genere (% di colonna)

	Femmina	Maschio	Totale
Convinti radicali – Generazione assoluta	18,3%	17,6%	17,9%
Convinti moderati	25,7%	21,7%	23,7%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	13,3%	10,9%	12,1%
Scettici	25,3%	29,6%	27,5%
Atomizzati – Negatori radicali	17,5%	20,1%	18,8%
Totale	100%	100%	100%

Ciò che è rilevabile per variabili ascrittive e strutturali è una lieve differenza di genere: le donne sono più presenti tra i Convinti moderati e tra gli Equilibrati, mentre i maschi tra gli Scettici e gli Atomizzati.

Tab. 50 Tabella di contingenza tra i cluster generazionali e tipologia di genere ed età (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
Convinti radicali – Generazione assoluta	16,5%	18,7%	19,1%	18,9%	20,4%	12,1%	17,9%
Convinti moderati	23,3%	27,8%	25,3%	20,6%	20,2%	25,6%	23,7%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	12,8%	11,8%	15,0%	10,5%	13,0%	9,0%	12,1%
Scettici	25,7%	24,7%	25,5%	33,2%	25,9%	28,7%	27,5%
Atomizzati – Negatori radicali	21,7%	16,9%	15,1%	16,8%	20,5%	24,5%	18,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Osservando invece la distribuzione tra i *cluster* di genere ed età congiuntamente è possibile un minimo affinare l'interpretazione delle appartenenze. La tabella 50 mostra come, pur in presenza di una differenza d'età e genere statisticamente significativa tra i gruppi, questi risultino sostanzialmente omogenei, infatti, questa distinzione si afferma come poco rilevante sul piano interpretativo sociologico complessivo. Tale dato ci offre uno spunto di riflessione: è possibile che le differenze osservate tra i *cluster* non siano riconducibili a una semplice variabile anagrafica, ma rimandino a orientamenti più profondi e strutturali oppure valoriali e culturali.

Tab. 51 Tabella di contingenza tra i cluster generazionali e macroarea (% di colonna)

	Nord	Centro	Sud	Totale
Convinti radicali – Generazione assoluta	20,0%	16,0%	16,0%	17,9%
Convinti moderati	24,9%	23,8%	21,8%	23,7%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	14,0%	11,5%	9,6%	12,1%
Scettici	24,9%	26,2%	32,2%	27,5%
Atomizzati – Negatori radicali	16,3%	22,5%	20,4%	18,8%
Totale	100%	100%	100%	100%

Per macroarea emerge già qualcosa di più rilevante, suggerendo che l'appartenenza a un determinato gruppo non è funzione di caratteristiche individuali, ma del contesto socio-culturale in cui si è immersi.

Il Nord si distingue per una maggiore presenza di Convinti radicali (20,0%), una percentuale superiore rispetto al Centro e al Sud (entrambe al 16,0%). Questo dato potrebbe riflettere una maggiore propensione, nelle regioni settentrionali, verso forme di identificazione forti e polarizzate, forse legate a dinamiche di modernizzazione più avanzate, a una maggiore esposizione a modelli culturali globalizzati o a una tensione generazionale più marcata.

I Convinti moderati risultano invece distribuiti in modo relativamente omogeneo, con una leggera prevalenza al Nord (24,9%) e al Centro (23,8%), mentre al Sud si attestano al 21,8%.

Il *cluster* degli Equilibrati mostra una decrescita netta da Nord a Sud: 14,0% al Nord, 11,5% al Centro, 9,6% al Sud. Questa tendenza suggerisce che la posizione ambivalente, che tiene insieme adesione e distanza, sia più diffusa nei contesti dove le opportunità di partecipazione e riconoscimento sono più articolate, mentre tende a ridursi laddove le polarizzazioni e le disillusioni sono più forti. Al contrario, gli Scettici aumentano significativamente man mano che si scende lungo la penisola: 24,9% al Nord, 26,2% al Centro, fino al 32,2% al Sud. Questo dato è particolarmente rilevante, poiché indica una maggiore concentrazione di atteggiamenti critici o disillusi nel Mezzogiorno, probabilmente legati a esperienze di esclusione, di sfiducia verso le istituzioni o di difficoltà strutturali che alimentano una distanza anche con i pari.

Infine, gli Atomizzati sono più presenti al Centro (22,5%) e al Sud (20,4%) rispetto al Nord (16,3%). Anche in questo caso, si potrebbe ipotizzare che il rifiuto radicale delle appartenenze sia più diffuso in contesti dove le reti di sostegno e le possibilità di

riconoscimento sono più fragili, e dove l'individuo tende a percepirsi come isolato o non rappresentato.

Nel complesso, la lettura territoriale dei *cluster* suggerisce che le appartenenze a gruppi generazionali non si distribuiscono in modo uniforme, ma risentono delle condizioni materiali e simboliche dei contesti. Il Nord appare più polarizzato tra radicalità e moderazione, il Centro più ambivalente e atomizzato, mentre il Sud si caratterizza per una maggiore concentrazione di scetticismo e negazione. Queste differenze, come tutte quelle osservate fino ad ora, non vanno lette in chiave deterministica, ma come espressione di traiettorie storiche, strutture di opportunità e vissuti generazionali che modellano le forme di adesione e di distanza rispetto ai modelli culturali dominanti, perciò, il riconoscimento in un gruppo generazionale, è possibile che dipenda: da un lato da elementi più sottili dell'esperienza individuale, che siano essi culturali o valoriali mentre, dall'altro lato, è possibile che l'appartenenza sia determinata dalla presenza o meno di possibilità aggregative e di servizi che rendono i giovani cittadini partecipanti attivi con ruoli trasformativi.

In questo senso, l'utilità dell'appartenenza generazionale ad un gruppo e quindi del concetto di generazione potrebbe risiedere nella capacità descrittive di questo *in primis* e, in secondo luogo, potrebbe fornire ulteriori elementi per incentivare la coesione se l'insieme degli individui possedesse un effettivo potere trasformativo e migliorativo della realtà sociale.

Per capitale culturale familiare e autocollocazione sociale emergono sottilissime differenze.

Tab. 52 Tabella di contingenza tra i cluster generazionali e capitale culturale familiare e autocollocazione sociale (% di colonna)

	Capitale culturale familiare			Autocollocazione sociale			
	Basso/Medio-basso	Medio	Medio-Alto/Alto	Bassa/Medio-bassa	Media	Medio-Alta/Alta	Totale
Convinti radicali – Generazione assoluta	17,5%	17,8%	18,8%	12,6%	17,1%	24,0%	17,9%
Convinti moderati	23,8%	23,1%	24,3%	22,9%	22,7%	26,3%	23,7%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	11,7%	12,0%	12,9%	11,0%	12,4%	12,5%	12,1%
Scettici	27,2%	27,8%	27,5%	29,1%	29,6%	22,1%	27,5%
Atomizzati – Negatori radicali	19,9%	19,3%	16,4%	24,4%	18,2%	15,3%	18,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Osservando la sezione della tabella 52 relativa all'incidenza del capitale culturale sull'appartenenza generazionale (lato sinistro), emerge una lieve associazione tra il possesso di un capitale culturale medio-alto o alto e una maggiore propensione a collocarsi tra i Convinti radicali o moderati: rispettivamente il 18,8% e il 24,3%, rispetto al 17,5% e al 23,8% di chi possiede un capitale basso o medio-basso.

Questa tendenza si accentua se si considera la collocazione sociale percepita. Tra coloro che si identificano in una posizione sociale medio-alta o alta, la quota di Convinti radicali sale al 24,0%, mentre quella dei Convinti moderati raggiunge il 26,3% – valori nettamente superiori rispetto a chi si colloca nella fascia bassa o medio-bassa (12,6% e 22,9% rispettivamente). Lo scarto evidenziato suggerisce che la percezione di una posizione sociale elevata si associa a una maggiore propensione verso forme di appartenenza convinta alla generazione, sia nella variante radicale che in quella moderata.

Al contrario, tra chi si autocolloca in una posizione sociale bassa o medio-bassa, si osserva una maggiore incidenza di profili scettici (29,1%) e atomizzati (24,4%), a conferma di una distanza più marcata dalle forme di appartenenza generazionale. Questo dato, in particolare, sembra suggerire che la collocazione sociale agisca da fattore amplificatore, accentuando le polarizzazioni tra appartenenza convinta e negazione radicale. In tal senso, si intravede una parziale conferma di quanto osservato da Van de Velde (2023; 2024), secondo cui i giovani più avvantaggiati, in diversi contesti europei, hanno iniziato a rivendicare maggiore riconoscimento e condizioni di vita dignitose, denunciando un progressivo peggioramento delle proprie prospettive, sentendosi più 'noi', specie quando più istruiti.

Se, come spesso accade, una collocazione sociale più elevata si accompagna a un livello educativo più alto e a una maggiore consapevolezza della propria posizione generazionale – o, più in generale, della propria collocazione temporale e spaziale – allora è plausibile ipotizzare che l'associazione tra profili di appartenenza e collocazione sociale sia riconducibile anche a questo: a una coscienza più nitida del gruppo di riferimento e del processo di *downgrading* generazionale delle condizioni di vita. In altre parole, la maggiore adesione ai profili di appartenenza convinta potrebbe riflettere non solo una disponibilità culturale, ma anche una lucidità critica rispetto alla propria condizione e alle dinamiche di declassamento che la attraversano.

Questo discorso però necessita di avvertenze: l'interpretazione di quest'ultimo risultato è evidentemente soggetta alle disponibilità di letteratura della ricerca e deve esser tenuto fuori da qualsiasi forma di lettura tendenziosa sulla base della classe sociale autodichiarata dei rispondenti. Anche in questo caso, come per il concetto di generazione, una lettura che non tenga in considerazione, almeno in forma latente, le plurime ragioni di tale associazione deve essere esclusa a priori.

Tab. 53 Tabella di contingenza tra i cluster generazionali e attività prevalente (% di colonna)

	Lavoro	Lavoro e formazione	Ricerca di un lavoro	Studio	Studio e Lavoro	Cond. non occupazionale	Totale

Convinti radicali – Generazione assoluta	18,1%	20,5%	13,3%	18,9%	16,0%	14,6%	17,9%
Convinti moderati	24,8%	19,0%	19,1%	22,0%	26,2%	26,9%	23,7%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	13,3%	8,8%	13,7%	10,9%	10,4%	14,4%	12,1%
Scettici	25,3%	31,4%	27,7%	31,8%	27,7%	19,8%	27,5%
Atomizzati – Negatori radicali	18,6%	20,2%	26,2%	16,4%	19,7%	24,3%	18,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Continuando con la descrizione dei gruppi, osserviamo, per attività prevalente, la tabella 53 restituisce un quadro stratificato, dove le differenze non si presentano in modo netto, ma si articolano lungo gradienti di inserimento, transizione e vulnerabilità.

I Convinti radicali mostrano una presenza relativamente stabile tra chi lavora (18,1%) e chi studia (18,9%), ma raggiungono il valore più alto tra chi è impegnato in attività duali di lavoro e formazione (20,5%). Questo dato suggerisce che l'impegno simultaneo in ambiti formativi e produttivi possa rafforzare una postura generazionale più definita, forse per effetto di una maggiore esposizione alle tensioni tra aspettative e realtà. Al contrario, tra chi è in cerca di lavoro (13,3%) o in condizione non occupazionale (14,6%), la percentuale si riduce. I Convinti moderati invece si distribuiscono in modo più trasversale, con percentuali elevate tra chi lavora (24,8%), studia e lavora (26,2%) e persino tra chi è in condizione non occupazionale (26,9%). Quest'ultimo dato è particolarmente rilevante in quanto potrebbe indicare che l'appartenenza generazionale – moderata – possa rappresentare una forma di tenuta simbolica anche in assenza di inserimento lavorativo, forse sostenuta da risorse culturali, familiari o da una postura di consapevolezza della propria condizione.

Segue il gruppo dei Convinti il gruppo degli Equilibrati, o appartenenti ambivalenti, che mostra una distribuzione più contenuta e frammentata. Le percentuali più alte si registrano tra chi cerca lavoro (13,7%) e tra i non occupati (14,4%), mentre scendono tra chi è in formazione (8,8%) e tra chi studia e lavora (10,4%). Questa distribuzione sembra riflettere una condizione di sospensione o transizione, dove l'appartenenza non è negata ma nemmeno pienamente assunta, forse per effetto di una collocazione incerta o di una percezione instabile del proprio ruolo sociale.

Infine, vi sono i gruppi dalla scarsa o nulla appartenenza generazionale: gli Scettici si concentrano fortemente tra chi studia (31,8%) e chi è in formazione (31,4%), indicando che l'accesso al sapere non si traduce automaticamente in adesione generazionale. Al contrario, potrebbe generare una postura critica, alimentata da aspettative disattese o da una percezione di incongruenza tra formazione e opportunità, o anche da un presenza molto vasta di identità a cui aderire. Anche tra chi cerca lavoro (27,7%) e chi studia e lavora (27,7%) la presenza è significativa, suggerendo che la scetticità attraversa sia le fasi

di transizione sia quelle di parziale integrazione; gli Atomizzati, o negatori radicali, raggiungono il valore più alto tra chi cerca lavoro (26,2%) e tra chi è in condizione non occupazionale (24,3%), confermando che la negazione dell'appartenenza si associa alle condizioni di maggiore vulnerabilità. Tuttavia, sono presenti anche tra chi è in formazione (20,2%) e tra chi lavora (18,6%), segnalando che l'atomizzazione non è esclusiva delle situazioni di marginalità, ma può attraversare anche contesti formalmente integrati, forse per effetto di una disillusione profonda o di una distanza strutturale dalle narrazioni generazionali.

In sintesi, la condizione occupazionale non determina in modo univoco l'appartenenza, ma ne modula le forme e le intensità. Alcuni profili – come i Moderati e gli Scettici – sembrano attraversare più contesti, mentre altri – come i Radicali e gli Atomizzati – si polarizzano in funzione dell'inserimento o dell'esclusione. L'appartenenza generazionale, in questo caso si configura come una postura situata ancora da scoprire del tutto e, per tale ragione, anche a compendio del discorso sulla collocazione sociale è consono osservare il ruolo descrittivo del titolo di studio.

Tab. 54 Tabella di contingenza tra i cluster generazionali e titolo di studio dei rispondenti (% di colonna)

	Licenza media o meno	Diploma	Laurea triennale	Laurea magistrale o più	Totale
Convinti radicali – Generazione assoluta	18,8%	16,2%	16,7%	19,5%	17,9%
Convinti moderati	17,9%	23,2%	22,3%	25,3%	23,9%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	11,2%	8,4%	16,1%	14,4%	12,8%
Scettici	18,3%	30,4%	28,0%	22,5%	25,9%
Atomizzati – Negatori radicali	33,9%	21,8%	16,9%	18,3%	19,5%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%

La distribuzione dei titoli di studio tra i gruppi riprende, almeno in parte, quanto già osservato in riferimento all'autocollocazione sociale. Se per i Convinti radicali le differenze tra livelli formativi risultano contenute, per i Convinti moderati si osserva una variazione più evidente. Tra coloro che possiedono una laurea magistrale o un titolo superiore, il 25,3% appartiene al gruppo dei Convinti moderati, mentre tra chi ha conseguito al massimo la licenza media la quota si attesta al 17,9%. Una tendenza simile si riscontra anche tra gli Equilibrati, dove la presenza più consistente si registra tra i laureati triennali (16,1%), seguiti da chi ha una laurea magistrale o più (14,4%), mentre le percentuali risultano più contenute tra i diplomati (8,4%) e tra chi ha la sola licenza media (11,2%). Questo dato, come affermato poche righe in precedenza, coincide con quanto Van de Velde (2024) afferma dei giovani contemporanei.

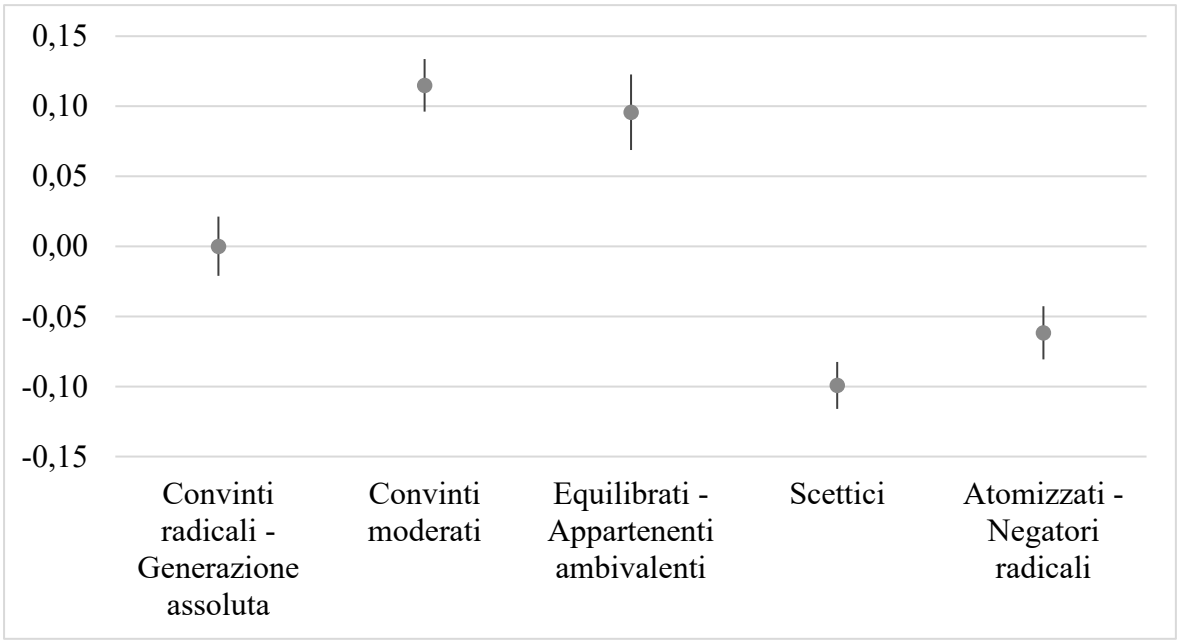
Per i gruppi degli Scettici e degli Atomizzati vale un discorso diverso, la distribuzione si presenta con caratteristiche differenti: gli Scettici risultano particolarmente numerosi tra i diplomati (30,4%) e tra i laureati triennali (28,0%), mentre la loro incidenza si riduce tra

chi possiede solo la licenza media (18,3%) e tra i laureati magistrali o oltre (22,5%) – la presenza più consistente si colloca dunque nelle fasce centrali del percorso formativo; gli Atomizzati mostrano invece una concentrazione più marcata tra chi possiede al massimo la licenza media (33,9%), con una progressiva riduzione tra i diplomati (21,8%), i laureati triennali (16,9%) e i laureati magistrali o oltre (18,3%) – la loro incidenza decresce al crescere del titolo di studio, pur mantenendo una presenza significativa in tutte le fasce.

Il titolo di studio, al pari dell'autocollocazione sociale, si conferma come una variabile che incide in modo significativo sulla composizione dei gruppi di appartenenza, delineandosi come una possibile componente strutturale dell'esperienza generazionale. Gli effetti dell'istruzione – sul piano economico, simbolico e sociale – sono molteplici, e tra questi possiamo ora includere anche una maggiore propensione all'appartenenza generazionale. Se si considera il ruolo che Mannheim attribuiva all'istruzione come vettore di trasmissione dei valori e come spazio di elaborazione condivisa del tempo storico, questo risultato non appare affatto inatteso. Al contrario, sembra rafforzare l'idea che una maggiore educazione non solo favorisca l'emergere di una coscienza generazionale, ma ne alimenti anche il potenziale trasformativo, rendendolo più consapevole, articolato e storicamente situato.

Se guardiamo alla dimensione emersa nel paragrafo precedente, del compimento delle tappe della transizione all'età adulta, notiamo ancora un'ultima differenziazione al limite dello strutturale.

Graf. 40 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulla dimensione delle tappe della transizione all'età adulta



Note: $p<0,000$; η^2: 0,004

Hanno la media più alta tra tutti i Convinti moderati, seguiti dagli Equilibrati. Per valori prossimi allo zero vi sono poi i Convinti radicali. Le posizioni più basse invece sono occupate dagli Atomizzati e dagli Scettici.

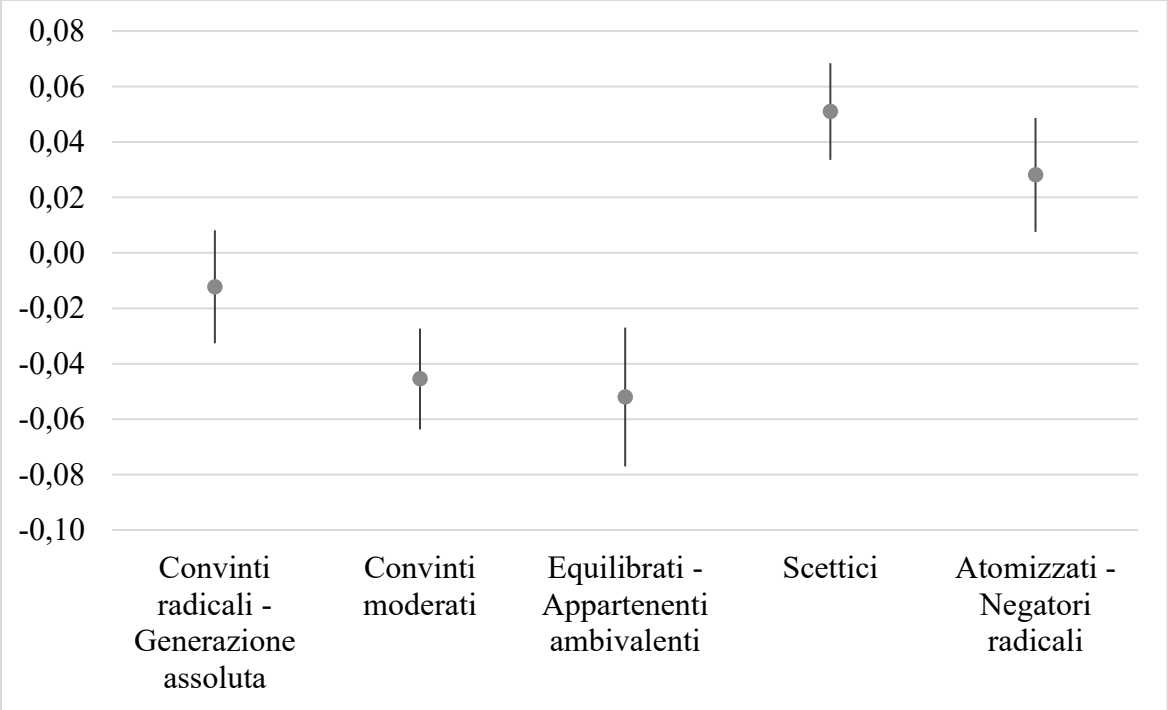
Nel complesso, si osserva una certa variabilità tra i gruppi, ma senza scarti estremi. I Convinti moderati e gli Equilibrati si distinguono per una maggiore adesione alle tappe tradizionali, suggerendo un orientamento che valorizza ancora il percorso adulto come riferimento stabile. Al contrario, gli Atomizzati mostrano il punteggio medio più basso, indicando una distanza più marcata da quel modello e, ricordando che la media d'età di ogni gruppo è di circa 28 anni, forse questo è l'effetto di esperienze di discontinuità o di sfiducia verso le istituzioni che lo incarnano.

Il gruppo dei Convinti radicali si collocano attorno allo zero o poco sotto, segnalando posizionamenti più sfumati. Questi profili sembrano esprimere una tensione tra riconoscimento e ridefinizione delle tappe adulte: non si tratta di un rifiuto netto, ma di una rielaborazione più flessibile, forse influenzata da condizioni materiali, aspettative culturali e traiettorie biografiche diversificate. Per il gruppo degli Scettici è probabile che valga un discorso simile a quello degli Atomizzati.

In chiave generazionale, si può leggere questa distribuzione come espressione di un campo di orientamenti che riflette la pluralità delle esperienze contemporanee. Alcuni gruppi mantengono un legame più saldo con il modello tradizionale, altri lo mettono in discussione, altri ancora lo reinterpretano. Più che una frattura, emerge una gradazione di appartenenze e distanze, che restituisce la complessità del rapporto tra generazione e transizione alla vita adulta, che sembrano non contraddirsi del tutto come osservato nell'introduzione del paragrafo 2.1.

Introducendo un minimo la differenze tra i gruppi nel *frame* delle disuguaglianze, osserviamo le differenze percepite rispetto ai propri genitori sulle dimensioni di sicurezza strutturale e di accessibilità sociale (sintesi della batteria nella domanda 8 del questionario osservata nel paragrafo 6.1).

Graf. 41 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulla prima dimensione della ACM sulla batteria D.8: Migliore vs. Peggiore condizione di sicurezza strutturale rispetto ai genitori

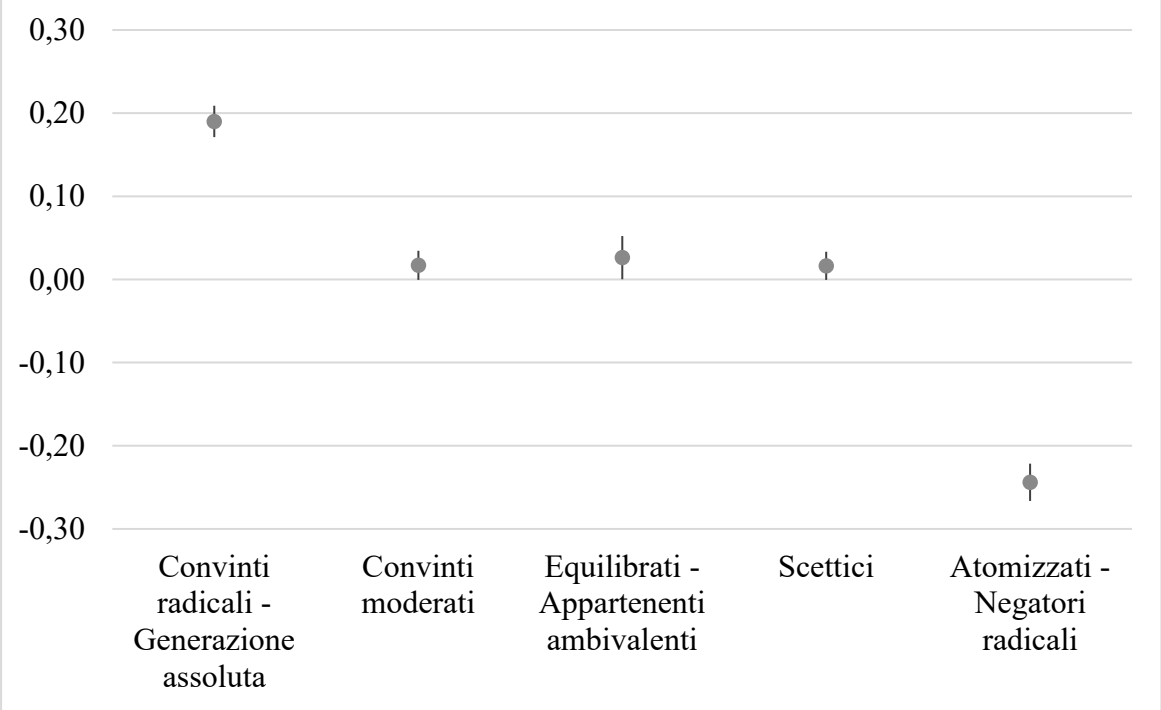


Note: p<0,000; η²: 0,002

La prima riguarda la stabilità materiale, abitativa ed economica, e restituisce un quadro relativamente bilanciato. I gruppi più consapevoli dell'appartenenza generazionale tendono a percepire una condizione strutturale leggermente più fragile rispetto a quella dei genitori, mentre i gruppi più distaccati mostrano una percezione più positiva o neutra. Questo dato può essere letto come espressione di una maggiore coscienza critica nei gruppi più coinvolti, che si confrontano con aspettative più alte e una lettura più problematizzata del presente.

Altra storia vale per le condizioni di accessibilità sociale in cui la polarizzazione è molto più marcata.

Graf. 42 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulla seconda dimensione della ACM sulla batteria D.8: Migliore vs. Peggiore condizione di accessibilità sociale rispetto ai genitori



Note: p<0,000; η²: 0,018

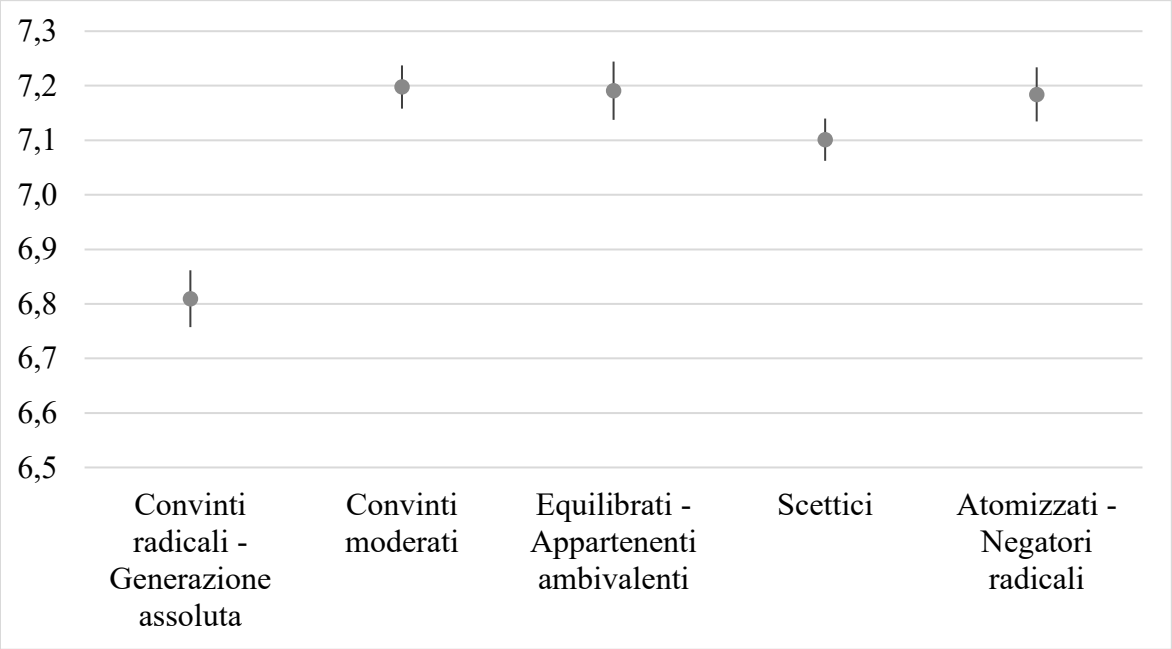
I gruppi più consapevoli, in particolare i Convinti radicali, esprimono una percezione nettamente più favorevole, mentre gli Atomizzati si collocano all'estremo opposto, con una visione fortemente negativa. Questo suggerisce che la coscienza generazionale si accompagni non solo a una maggiore capacità di lettura del contesto, ma anche a una percezione più fiduciosa delle possibilità di accesso e mobilità sociale. Al contrario, il distacco generazionale sembra associarsi a una visione più chiusa e pessimistica del rapporto con le opportunità educative e sociali.

Una lettura congiunta di queste due dimensioni restituisce un quadro asimmetrico: la sicurezza strutturale è percepita come più fragile dai gruppi più consapevoli, mentre

l'accessibilità sociale è vissuta come più ampia e promettente. Questo scarto interpretativo tra le due condizioni suggerisce che la generazione non si definisce solo in base alla posizione materiale, ma anche attraverso la lettura delle possibilità di sviluppo e trasformazione che costituiscono un elemento chiave della coscienza generazionale.

Passando ad elementi di differenziazione di natura meno strutturale osserviamo i gruppi per percezione di gioventù o adultità.

Graf. 43 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulla variabile "D.4 Attualmente, tu ti senti… (Se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie)"



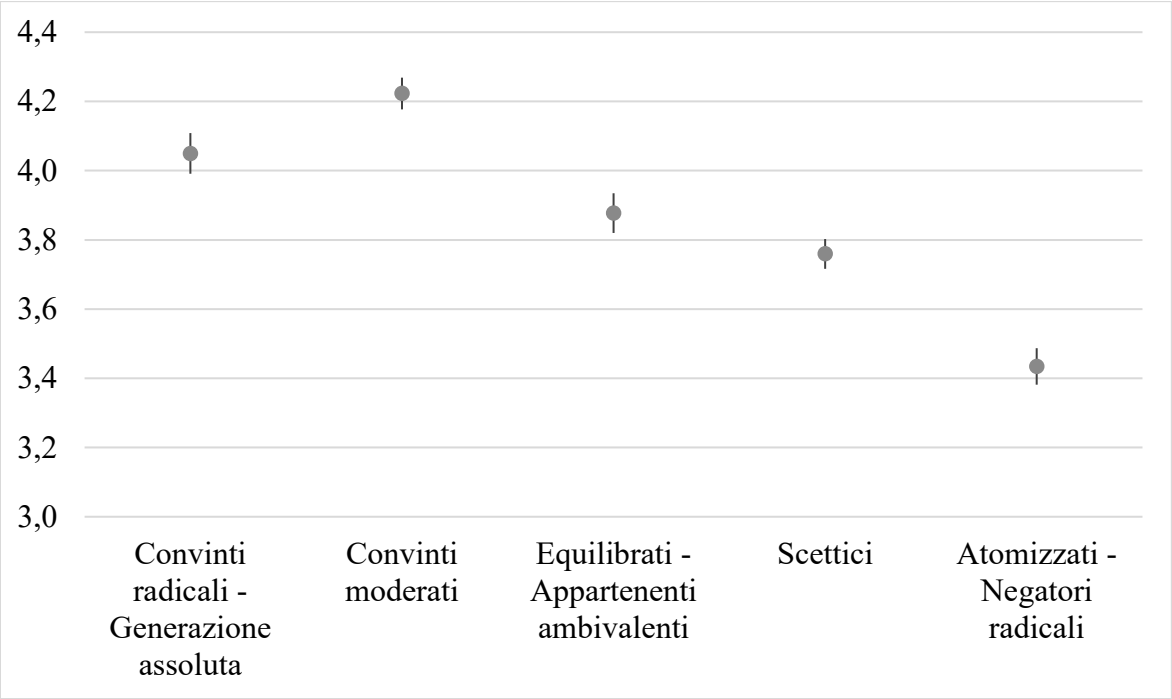
Note: $p<0{,}000$; η^2: 0,004

Mentre non ci sono differenze tra i gruppi dei Moderati, degli Equilibrati, degli Scettici e degli Atomizzati, i Convinti radicali si sentono più giovani degli altri – seppur per valori molto contenuti.

Questo ha senso se letto nell'ottica della sociologia delle generazioni mannheimiana. Non essendo in grado di definire con certezza anagrafica cos'è un giovane possiamo appellarci alla percezione della giovinezza, infatti, il gruppo più convinto, quello che potenzialmente può definirsi parte di una generazione è quello che si percepisce mediamente più giovane.

Al contempo però, questo gruppo, insieme con i Convinti moderati, è quello che si percepisce – sempre per valori molto bassi e contenuti – mediamente più simile degli altri ai propri genitori (D.50), che abbiamo affermato essere una approssimazione di una generazione precedente.

Graf. 44 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulla variabile "D.51 Pensando ai tuoi genitori alla tua età, ti senti…simile/diverso"



Note: $p<0{,}000$; η^2: 0,011

Stante questo risultato, è plausibile ipotizzare una continuità valoriale tra i genitori e quei gruppi che si percepiscono maggiormente come generazione nonostante il peggioramento delle condizioni strutturali percepito. Questo elemento aggiunge un tassello potenzialmente cruciale: non è sufficiente – come già osservato – la sola coscienza generazionale o l'appartenenza al gruppo, così come probabilmente non basta il criterio della percezione della giovinezza per distinguere questi gruppi. Occorre, e occorrerà, andare più a fondo, interrogandosi sulle differenze rispetto ai gruppi precedenti e successivi. Tuttavia, questo impone una condizione che rappresenta anche un limite strutturale della presente *survey*: la necessità di studi longitudinali *ad hoc*, capaci di cogliere nel tempo e nello spazio la definizione di questi gruppi. Gruppi che, come abbiamo visto, esistono e sussistono attorno al concetto di generazione, ma che non siamo ancora in grado di definire in termini di contrapposizione o continuità rispetto ad altri.

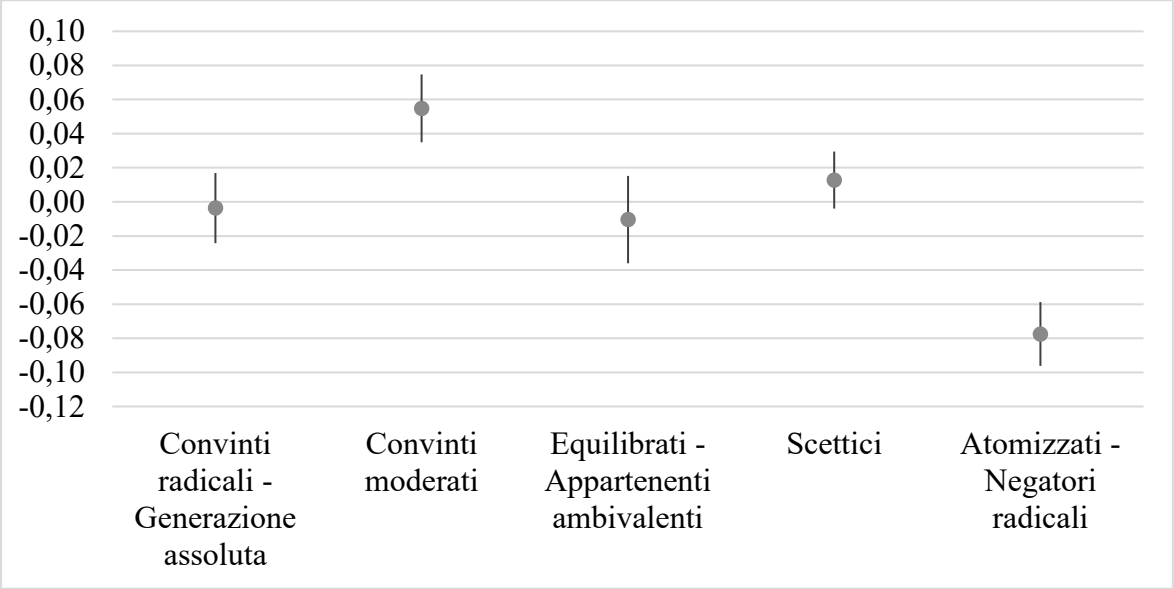
I cinque gruppi che sono qui evidenziati, con buona probabilità, rappresentano forme di unità generazionale che non è possibile distinguere nettamente, poiché – come discusso nei paragrafi precedenti – essere o farsi generazione non è solo una questione di struttura (Bonanni, 2025a), ma anche di *agency* e cultura, e di valori (Bonanni, 2025b).

6.3.3 Alcune dimensioni culturali e valoriali

Avendo osservato che non sono forse le dimensioni "dure" della realtà sociale a definire nel loro complesso i gruppi generazionali, in questa breve sezione osserviamo alcune caratteristiche individuali legate alle pratiche culturali (osservate e definite nel paragrafo 6.2.2) e ai valori, per trovare alcune altre caratteristiche distintive che contribuiscono alla descrizione di questi.

Le dimensioni relative alle pratiche culturali e ricreative, a differenza di tutte le associazioni osservate in precedenza, ci aiutano ad entrare più nel vivo della dimensione culturale, uno dei punti centrali della riflessione sull'integrazione dei punti di vista portata avanti nei capitoli 2 e 3. Non basta uno sguardo struttural-funzionalista, dall'alto ed eteronormativo, questo va conciliato con un'analisi della quotidianità e delle azioni individuali che, come osserviamo al seguito, contribuiscono e non poco alla descrizione e definizione dei gruppi generazionali.

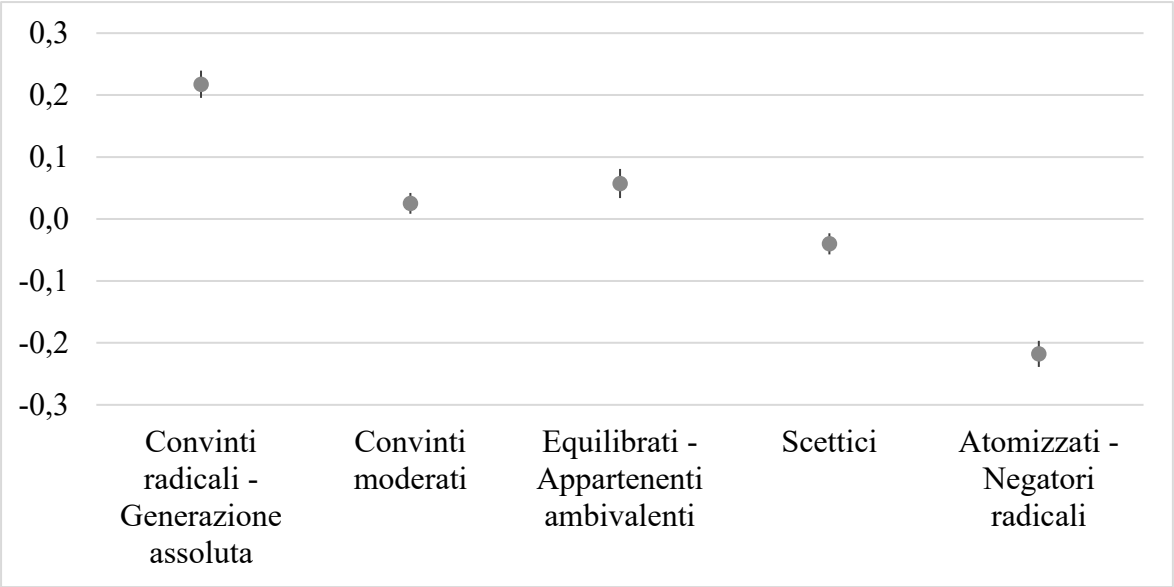
Graf. 45 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Impegno civico e associativo



Note: $p<0,000$; η^2: 0,002

Sulla dimensione dell'impegno associativo due sono i gruppi che risaltano maggiormente, quello dei Convinti moderati per valori positivi e quello degli Atomizzati per valori negativi. È possibile, come anche affermato nella descrizione della costruzione dei gruppi, che un maggior coinvolgimento in attività che prevedono partecipazione attiva contribuisca a delineare un maggior senso di generazione, ma questo è vero solamente per i due gruppi evidenziati le cui differenze sono significative.

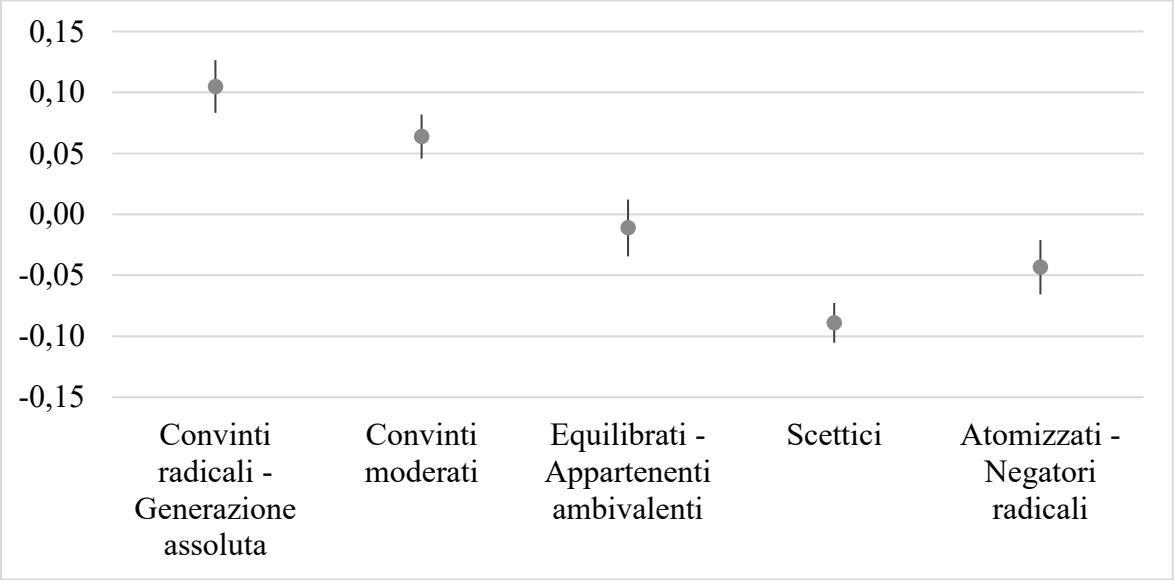
Graf. 46 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Socialità Ludica e Sport



Note: $p<0,000$; η^2: 0,018

Questo discorso acquisisce valore se guardiamo a pratiche meno dispendiose e relative alla socialità ludica e allo sport. In un'ottica ordinale, più è alto il grado di coinvolgimento e appartenenza generazionale e riconoscimento nel gruppo più i valori medi sono elevati.

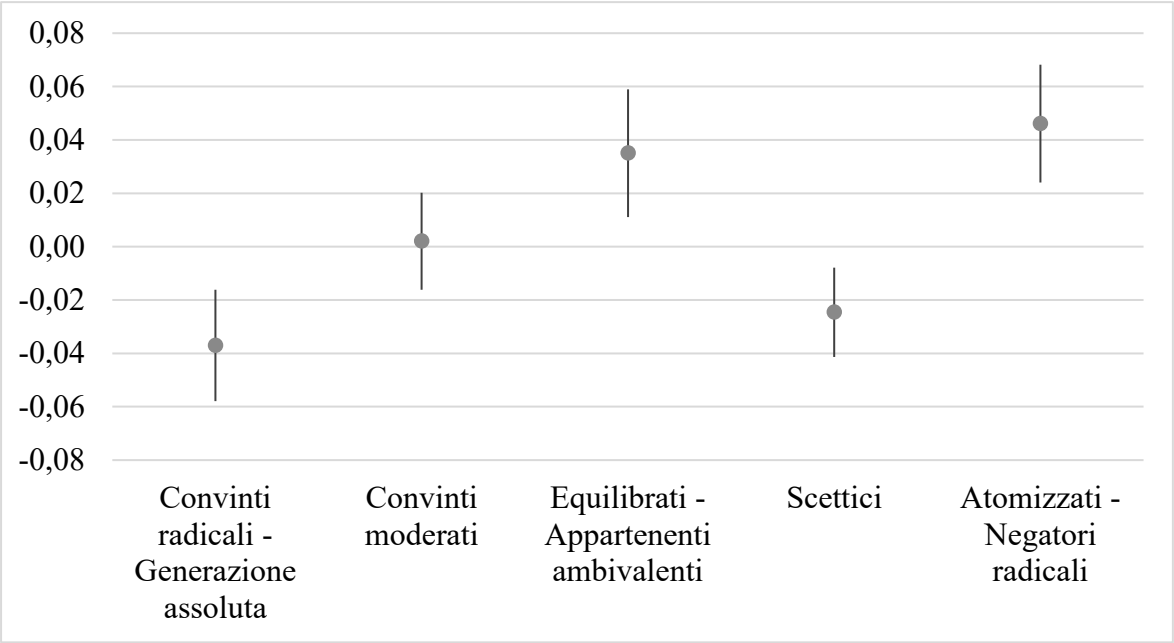
Graf. 47 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Consumo culturale istituzionale



Note: $p<0,000$; η^2: 0,005

Lo stesso vale per il consumo culturale istituzionale nel grafico 47. È possibile che quindi vi siano differenze culturali profonde e quindi è altresì possibile che le differenze di questi gruppi, quelle che più li demarcano vadano ricercate negli stili di consumo culturale, nell'appartenenza valoriale e nella socialità.

Graf. 48 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.54: Espressività culturale individuale



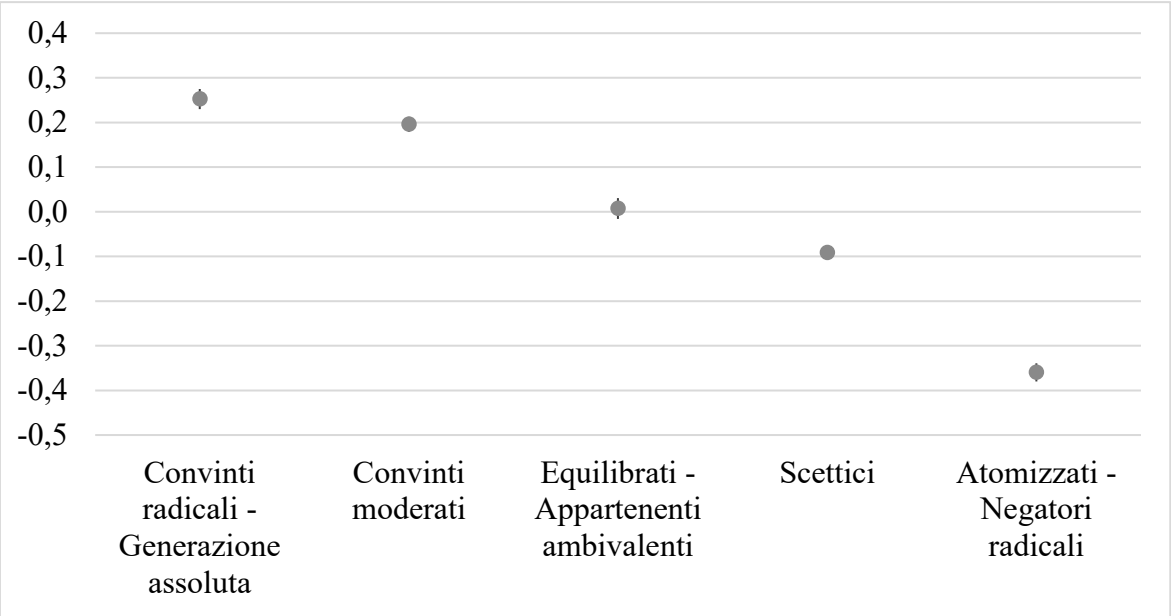
Note: $p<0,01$; η^2: 0,001

Per quanto riguarda invece le pratiche più autonome nel grafico 48 quelle dell'espressività creativa e culturale individuale, i gruppi con la media più elevata sono gli Atomizzati e gli Equilibrati. Se non ci soffermiamo alla mera pratica e ricordiamo che le attività che definiscono questa dimensione sono prettamente individuali, il discorso della socialità e della collettività assume maggiore densità descrittiva dei gruppi. È possibile che, mentre gli altri gruppi siano più uniti internamente, questi siano più frammentati anche in termini di attività e che siano ancor di più monadi in un gruppo che non si riconosce come tale ma che è osservabile solo per via delle caratteristiche comuni che sfuma le sue connotazioni interne.

Per osservare il piano valoriale è stata condotta una ACP sulla batteria D.49 in scala Likert del questionario, che interrogava gli individui sui propri centri di appartenenza – la stessa che include l'*item* relativo all'identificazione con la propria generazione, escluso in questo caso. Le dimensioni estratte sono tre: la prima relativa all'identificazione amicale, con i propri amici (in generale e sui social); la seconda relativa all'identificazione valoriale e culturale (le proprie idee politiche, l'intera umanità e con la propria cultura; e la terza riguardante l'identificazione tradizionale e spirituale (che include famiglia e religione)[49].

[49] La varianza totale riprodotta dai tre fattori è del 60,8%. Il primo ne riproduce il 21,6%, il secondo il 20,5% e il terzo il 18,7%. La rotazione applicata è stata la Varimax

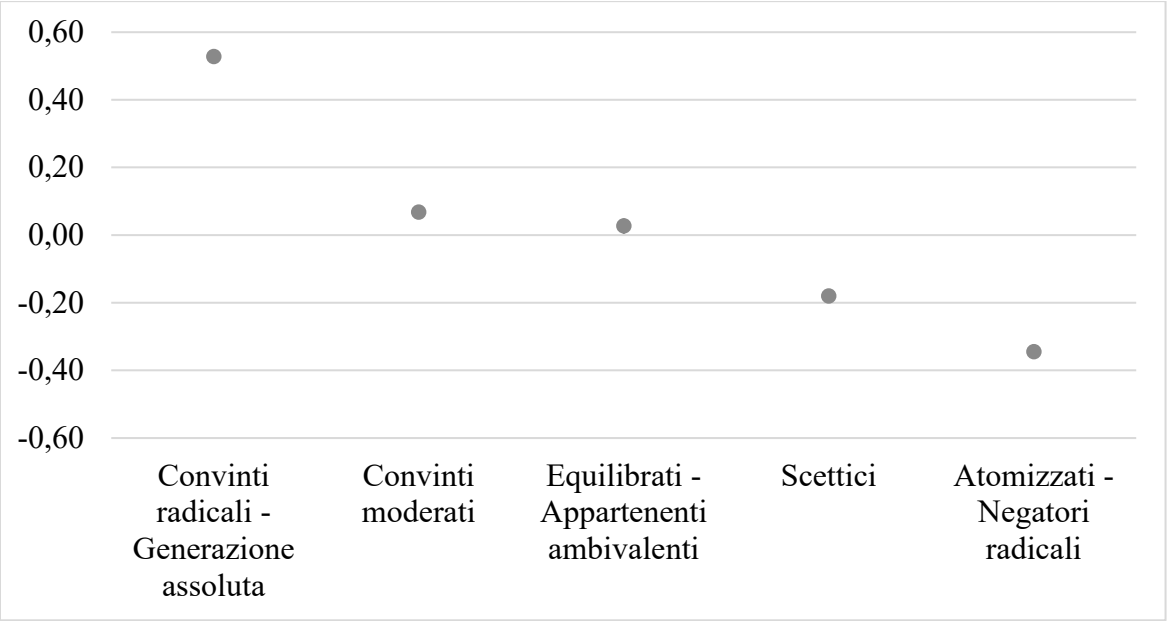
Graf. 49 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.49: Identificazione amicale



Note: $p<0,000$; η^2: 0,047

Sul primo fattore, notiamo come l'identificazione amicale è più alta tra i Convinti radicali e si riduce fino agli Atomizzati, che presentano il valore più basso. Questo andamento offre ulteriore elementi di conferma all'ipotesi interpretativa secondo cui i gruppi più coscienti dell'appartenenza generazionale tendono a manifestare legami relazionali più forti e coesi, mentre i gruppi più distaccati o negatori appaiono più isolati. L'identificazione amicale, dunque, sembra riflettere una forma di socialità generazionale, che si esprime sia nei legami amicali.

Graf. 50 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.49: Identificazione valoriale e culturale

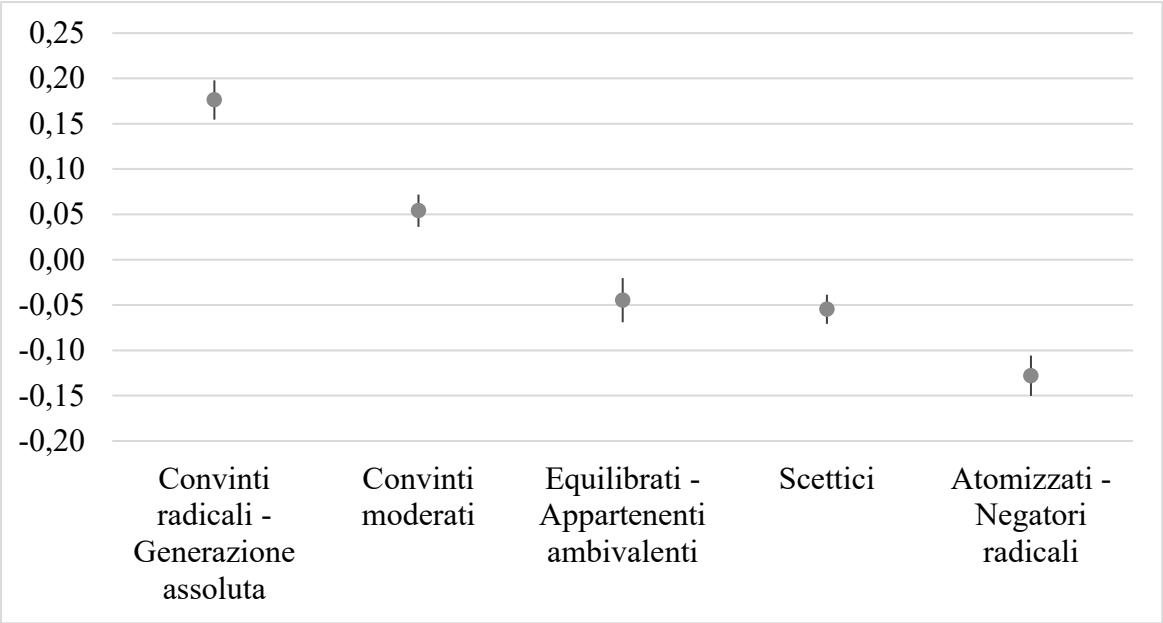


Note: $p<0,000$; η^2: 0,083

Proseguendo su quest'asse, nel grafico 51 osserviamo la media per gruppo dell'identificazione valoriale e culturale. Anche sul secondo fattore osserviamo uno schema analogo al precedente in termini di identificazione, specie il gruppo dei Convinti radicali, che sembra avere una forte identificazione interna anche di natura culturale.

Questa dimensione, infatti, sembra intercettare un'identificazione con valori astratti e universali, come la cultura, l'umanità e le idee politiche. La sua distribuzione suggerisce che i gruppi più consapevoli della propria appartenenza generazionale tendano anche a riconoscersi in visioni del mondo più strutturate e condivise, mentre i gruppi più scettici o negatori appaiono meno coinvolti su questo piano.

Graf. 51 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulle dimensioni estratte dalla ACM sulla batteria D.49: Identificazione tradizionale e spirituale



Note: $p<0,000$; η^2: 0,010

Infine, anche il terzo fattore – relativo all'identificazione con la famiglia e la religione – mostra un gradiente simile: i Convinti radicali e i Convinti moderati presentano valori positivi, mentre gli Atomizzati si collocano in negativo. Sebbene questa dimensione sia meno marcata rispetto alle precedenti, essa suggerisce che l'identificazione generazionale possa essere associata anche a forme di radicamento simbolico e spirituale, che si esprimono attraverso appartenenze familiari e religiose.

Nel complesso, le tre dimensioni dell'identificazione restituiscono un quadro coerente e stratificato: i gruppi più consapevoli e assertivi rispetto all'appartenenza generazionale tendono a mostrare livelli più elevati di identificazione su tutti e tre i piani – relazionale, valoriale e simbolico. Al contrario, i gruppi più distaccati manifestano una minore identificazione, suggerendo una forma di disimpegno o di disconnessione dai principali centri di appartenenza.

Questa convergenza tra le dimensioni latenti e la struttura dei *cluster* rafforza l'ipotesi che l'identificazione generazionale – e il concetto di generazione in generale – non possa essere considerato un elemento isolato, né compreso unicamente attraverso variabili strutturali. Al contrario, è necessario riconoscere che esso si intreccia profondamente con forme più ampie di appartenenza sociale, culturale e simbolica, che ne costituiscono il tessuto relazionale e valoriale. In tal senso, la generazione emerge non solo come categoria analitica, ma come spazio identitario plurale, in cui si riflettono orientamenti, legami e visioni del mondo. Queste ultime in particolare sono fondamentali poiché, richiamando quanto affermato nel capitolo uno, la *weltanschauung* degli individui non può essere trascurata nella determinazione di una generazione e, in ottica weberiana, questo determina anche l'essere culturale, che tramite i valori e la cultura attribuisce senso alla realtà storica circostante.

Se alla dimensione valoriale si vuole assimilare anche quella della collocazione politica, fino ad ora non osservata, riemerge quanto già affermato in termini di partecipazione e

distacco anche per questa sfera della vita degli individui. La distribuzione, infatti, mostra che le posizioni politiche non sono equamente rappresentate tra i *cluster* generazionali, ma queste seguono logiche di concentrazione e dispersione che in parte riflettono il grado di coinvolgimento, distacco o ambivalenza rispetto al campo politico.

Tab. 55 Tabella di contingenza tra cluster generazionali e collocazione politica dei rispondenti (% di colonna)

	Sinistra	Centro sinistra	Centro	Centro destra	Destra	Non mi colloco	Queste categorie non mi rappresentano	Totale
Convinti radicali – Generazione assoluta	21,5%	18,8%	15,9%	17,9%	17,7%	14,1%	17,3%	17,9%
Convinti moderati	22,4%	27,7%	25,8%	24,2%	18,9%	23,9%	19,2%	23,7%
Equilibrati – Appartenenti ambivalenti	13,4%	14,9%	8,3%	7,7%	7,9%	10,8%	11,8%	12,1%
Scettici	29,3%	23,2%	26,2%	31,3%	29,6%	28,8%	26,2%	27,5%
Atomizzati – Negatori radicali	13,4%	15,4%	23,7%	18,9%	25,9%	22,4%	25,5%	18,8%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Le posizioni di sinistra e centro-sinistra sono prevalentemente occupate da Convinti radicali, Convinti moderati e Scettici. I Convinti radicali rappresentano il 21,5% di chi si colloca a sinistra, mentre i Convinti moderati salgono al 22,4%, e gli Scettici dominano con il 29,3%. Questo suggerisce che la sinistra, pur essendo uno spazio di riferimento per gruppi consapevoli, è anche abitata da soggetti scettici, forse attratti da istanze critiche o redistributive, ma non necessariamente da una visione generazionale strutturata.

Il centro politico è fortemente popolato dai Convinti moderati (25,8%) e dagli Atomizzati (23,7%), con una presenza significativa anche degli Scettici (26,2%). Questo potrebbe indicare che il centro è uno spazio di mediazione e ambivalenza, dove convergono sia soggetti moderati e pragmatici, sia individui più distaccati o disillusi, che non si riconoscono negli estremi.

Le posizioni di centro-destra e destra vedono una forte presenza degli Scettici (31,3% e 29,6%) e degli Atomizzati (18,9% e 25,9%). Questo suggerisce che le aree più conservatrici sono frequentate da soggetti meno coinvolti sul piano generazionale, ma non necessariamente fuori dal discorso politico, si tratta infatti di profili che possono esprimere forme di reazione, disincanto o adesione a visioni più individualiste e securitarie dei più coinvolti sul piano generazionale.

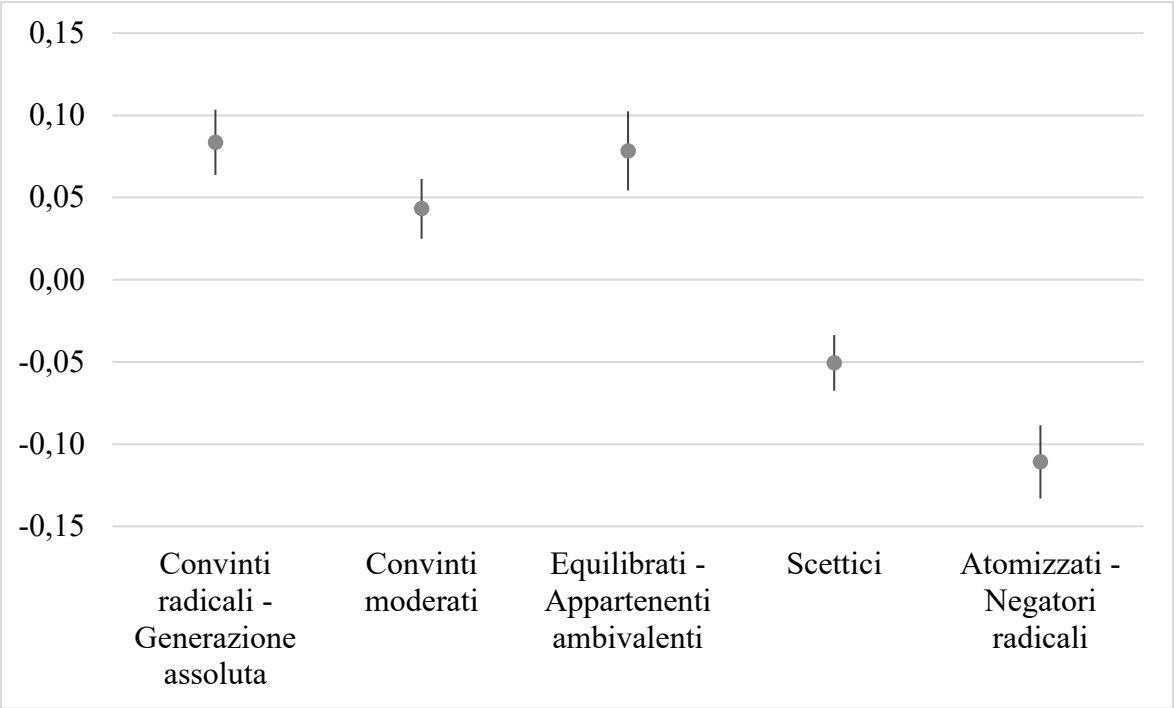
Infine, osservando le risposte di non collocazione e di rifiuto delle categorie politiche notiamo come queste sono fortemente rappresentate dagli Scettici (28,8% e 26,2%) e dagli Atomizzati (22,4% e 25,5%). Questo dato è particolarmente rilevante se ovviamente si considera la loro presenza anche nel polo della destra e tutte le caratteristiche che incidono sull'appartenenza a questi gruppi. Il disimpegno politico, non posizionamento o rifiuto delle etichette tradizionali, in generale, non è distribuito casualmente, ma si concentra nei gruppi meno strutturati sul piano generazionale, suggerendo una crisi di rappresentanza o una distanza simbolica dal campo politico, un fenomeno già noto nel campo della generazione politica, che si riconosce in quanto tale per il suo attaccamento ad essa (Braungart 1984; 1986; Bettin-Lattes, 1999).

Per completare il quadro e mettere in relazione questi gruppi anche con le tematiche della contemporaneità, analizziamo le medie relative alla dimensione dell'ansia legata ai temi dell'attualità, ottenuta tramite un'ACP sugli *item* della batteria D.63 del questionario[50]. Su una scala autoancorante da 1 a 7, ai rispondenti è stato chiesto in che misura conflitti, politica, cambiamento climatico, economia e migrazioni generassero ansia. L'analisi restituisce una dimensione unitaria, interpretabile come ansia dovuta a fattori geo-economici e politici.

L'ansia, oltre a poter essere dovuta ad una maggiore o minore sensibilità personale, ci fornisce anche un'indicazione sulla rilevanza che per gli individui hanno questi temi e sul loro impatto. Questa struttura, inoltre suggerisce che le diverse fonti di preoccupazione non operano in modo indipendente, ma tendono a fondersi in un'unica percezione di instabilità e minaccia, che potremmo definire come ansia sistemica o ansia da contesto globale.

Graf. 52 Media (+/- E.S.) dei cluster generazionali sulla componente estratta tramite ACP dalla batteria D.63: livello di ansia metrico rispetto a temi di attualità

[50] La varianza totale riprodotta è il 58%. Gli autovalori associati alle fonti di ansia sono, in ordine decrescente: Conflitti (0,828), Politica (0,797), Cambiamento climatico (0,786), Economia (0,757) e Migrazioni (0,624)



Note: $p<0,000$; η^2: 0,005

L'analisi delle medie del livello di ansia per *cluster* mostra una polarizzazione significativa. I gruppi più consapevoli e assertivi rispetto all'appartenenza generazionale presentano valori medi positivi, mentre gli Scettici e gli Atomizzati mostrano valori negativi. I Convinti moderati si collocano in una posizione più bassa dei primi, con un profilo lievemente più attenuato.

Questa distribuzione suggerisce che l'ansia non è semplicemente una reazione individuale, ma si intreccia con la coscienza generazionale e con il grado di coinvolgimento sociale e simbolico. I gruppi più coscienti sembrano percepire con maggiore intensità le tensioni del contesto globale, mentre i gruppi più distaccati appaiono meno sensibili o più disimpegnati. Sebbene l'effetto non sia strutturalmente dominante, esiste però una relazione latente tra posizionamento generazionale e percezione dell'ansia tematica, che merita attenzione sul piano interpretativo generazionale. Se le svolte brusche, ovvero gli eventi storici traumatici e la storia contemporanea al gruppo generazionale contribuiscono a definirla, allora non possiamo non considerare questi elementi che sfumano il panorama attuale condizionando le vite degli individui direttamente o indirettamente

In definitiva, l'ipotesi secondo la coscienza generazionale non sia solo una questione identitaria sembra fondata e sembra si leghi anche alla capacità di lettura critica del contesto, alla responsività sociale e alla percezione del rischio sistemico. Le differenze tra i gruppi generazionali sono quindi da osservare anche a livello culturale, per capire se il fenomeno delle generazioni è in grado di spiegare molte delle differenze tra individui ancora nascoste nell'immensità della realtà sociale osservabile e non.

Inoltre, per rispondere alle domande sollevate nel paragrafo 6.3 e rimaste aperte, possiamo affermare che le generazioni esistono come fatto sociale (Bonanni, 2025c): sono percepite dagli individui, empiricamente definibili e osservabili nella realtà. Non si delineano

soltanto attraverso condizioni strutturali, ma anche tramite dimensioni di coscienza e riconoscimento del gruppo – come evidenziato dalle variabili utilizzate nella costruzione dei *cluster* – e da elementi legati alla libera azione e al consumo individuale, che rimandano all'attribuzione di senso alla realtà, ovvero a variabili di natura culturale.

Per comprendere se le generazioni rappresentano una variabile di stratificazione utile – e per contribuire al dibattito tra France e Roberts (2015) e Woodman e Wyn (2015a) – sarà necessario continuare a indagare il concetto stesso di generazione, affinando ulteriormente la sua definizione. Al momento, le generazioni si configurano come uno strumento classificatorio della realtà sociale che, oltre a offrire un contributo metodologico alla definizione mannheimiana del concetto, invita a non sottovalutare il gruppo dei giovani, evitando di considerarli come soggetti privi di volontà o capacità di azione.

Resta dunque, per il futuro, il compito di approfondire questo concetto su dati longitudinali più estesi, al fine di verificarne l'efficacia anche nella spiegazione statistica della realtà sociale.

6.4 Un approccio mertoniano allo studio dei giovani

Per concludere il capitolo dedicato all'analisi dei dati si è deciso di andare oltre gli approcci fino ad ora descritti e considerati utilizzando la domanda 12 del questionario per descrivere il gruppo dei giovani: «Per raggiungere i tuoi obiettivi, saresti disposto/a a...».

L'utilizzo di questa domanda, di natura tipologica, riconducibile agli idealtipi mertoniani, non vuole essere semplicemente un esercizio descrittivo anche se nella forma le analisi sono orientate in questo senso. L'intento è quello di fornire una proposta di natura teorica per analizzare da un punto di vista ancora diverso la condizione giovanile. Questo è connesso con quanto affermato nei capitoli precedenti di recuperare i classici della sociologia, non per ricominciare da capo un percorso di ricerca oramai molto avanzato, ma per evidenziare dimensioni strutturali e culturali che valorizzano *agency* e struttura.

La proposta di I. Pitti e D. Tuorto (2021), concretizzata tramite la domanda in M. S. Agnoli (2009) riportata da M. P. Faggiano (2012), infatti, è qui ripresa per rilanciare lo studio dei contesti ove «[...] in equilibrio le persone seguono condotte che si adattano alle prospettive di ruolo» mentre «laddove prevalgono la discontinuità e le disfunzioni emergono comportamenti devianti, le cui caratteristiche specifiche dipendono dalle diverse combinazioni che vengono a determinarsi tra mezzi e fini» (Pitti e Tuorto, 2021, p. 135).

L'insieme di questi riferimenti e dell'analisi riportata ci aiuta in questo senso a comprendere due elementi fondamentali dello studio dei giovani: per primo il rapporto dialettico e relazionale tra le strutture sociali e l'azione individuale e, di conseguenza, l'adattamento ai sistemi di vincoli e opportunità, riconoscendo inoltre che non c'è sovradeterminazione della struttura sull'individuo o dell'individuo sulla struttura, entrambi i soggetti sociali compartecipano alla definizione della realtà e del suo cambiamento (Coleman, 1994); per seconda, la necessità di uscire dalla logica dell'etichettamento giovanile come deviante e come soggetto pericoloso per la stabilità sociale come emerso dal discorso sullo studio degli immaginari giovanili (Threadgold, 2020b; Cuzzocrea *et al.* 2022).

Nel processo di approfondimento della prospettiva mertoniana allo studio dei giovani, nonostante gli intenti non siano solo descrittivi, è necessario cominciare ad osservare descrittivamente le risposte alla domanda che definisce 5 gruppi autodefiniti secondo gli idealtipi descritti nel paragrafo 5.2.1. Ovviamente, come per ogni questionario, ogni domanda che richiede una autodichiarazione al rispondente individuato è figlia della sua percezione di sé stesso e del mondo circostante e, seppur non definibile la risposta data come fattuale, fornisce uno spaccato che accoglie le percezioni e gli atteggiamenti individuali nei confronti di un oggetto. In questo specifico caso un atteggiamento riferito alla realizzazione dei propri obiettivi che presuppone una valutazione intrinseca e latente del contesto individuale e sociale di riferimento e collettivo.

6.4.1 Descrivere i tipi di adattamento

Tenendo in considerazione le critiche rivolte ai nuovi approcci per lo studio dei giovani – come quello della *Social generation* – dapprima sono stati descritti i gruppi partendo dalle variabili strutturali a disposizione: il genere, l'età, il *background* migratorio, la macroarea di residenza e il capitale culturale familiare. Successivamente invece per variabili acquisite: il titolo di studio e l'autocollocazione sociale.

Tab. 56 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e genere (% di colonna)

	Femmina	Maschio	Totale
Innovazione	15,6%	28,2%	21,9%
Conformismo	50,6%	38,9%	44,8%
Rinuncia	9,0%	7,7%	8,4%
Ribellione	2,1%	7,3%	4,7%
Ritualismo	22,7%	17,8%	20,2%
Totale	100%	100%	100%

Per genere in prima istanza (vd. Tab. 56), possiamo osservare come c'è un discreto sbilanciamento per quanto riguarda l'idealtipo dell'innovazione, i maschi sono il 28,2% del totale dei maschi e le femmine il 15,6%. All'opposto, per il conformismo, le femmine sono più del 50% del totale delle femmine, mentre i maschi il 38,9%. Osserviamo già da ora come queste due forme di adattamento, sia per i maschi che per le femmine accolgono più della metà dei casi. Infatti, presumibilmente, il comportamento innovatore e quello conformista sono i più consoni all'ordine sociale e al suo mutamento legittimato, in entrambi i fini sono accettati. La differenza per la rinuncia sono sottili ma, sempre intragruppo, sono più le ragazze a ricorrere a questa strategia, forse sintomo – nel contesto italiano – di un sistema che pone difronte ad avversità maggiori le ragazze piuttosto che i ragazzi. Viceversa, sembrano più i maschi a adottare una strategia di ribellione, questi infatti sono il 7,3% a fronte del 2,1% tra le ragazze. Per quanto riguarda l'adattamento e l'atteggiamento ritualistico, questo è adottato in maggioranza dalle ragazze, che sono il 22,7%, mentre dai maschi è adottato nel 17,8% dei casi. Rispettivamente, per genere questa è la seconda modalità più opzionata dalle ragazze e la terza più scelta tra i ragazzi. Assumendo un atteggiamento simil-valutativo delle condizioni sociali per genere, mentre non sorprende un atteggiamento conformista, che il 20% circa del totale del campione assuma un atteggiamento ritualistico, ovvero, è disposto ad utilizzare solo mezzi leciti anche se comporterebbe la rinuncia dei propri obiettivi, è un dato da non sottovalutare che

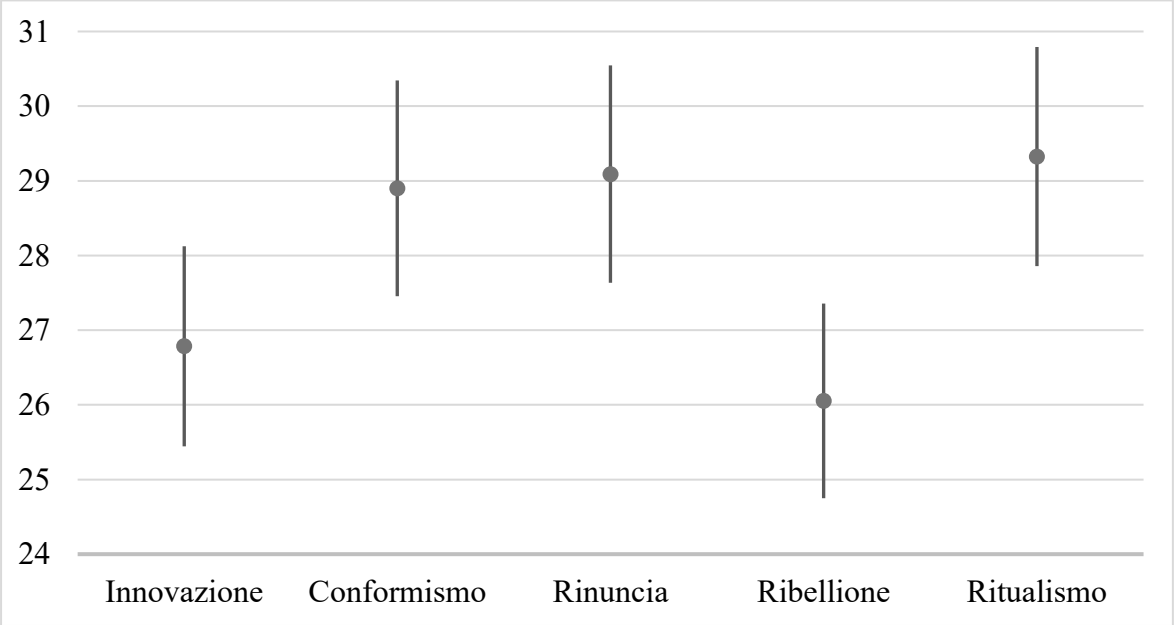
potrebbe portare alla rinuncia. Un segnale positivo però è la presenza di un 22% circa che si definisce innovatore, un gruppo fondamentale stando alla definizione di Merton di mutamento delle strutture sociali (Merton, 1968a).

Tab. 57 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani ed età in classi (% di colonna)

	18-25	26-31	32-39	Totale
Innovazione	29,1%	20,8%	15,3%	21,9%
Conformismo	40,1%	46,0%	48,6%	44,8%
Rinuncia	8,2%	7,0%	10,1%	8,4%
Ribellione	6,5%	4,4%	3,1%	4,7%
Ritualismo	16,2%	21,8%	23,0%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%

Osservando gli idealtipi per età notiamo che l'atteggiamento conformista è sempre quello dichiarato dalla maggior parte dei soggetti ma, come osservabile nella tabella 57, questo cresce al crescere dell'età: si passa infatti da un 40,1% dei soggetti tra i 18 e i 25 anni a un 48,6% tra chi ha tra i 32 e i 39 anni. Lo stesso vale per la rinuncia e l'atteggiamento ritualistico con percentuali molto più basse. Al contrario, l'atteggiamento innovatore e di ribellione è più comune fra i più giovani.

Graf. 53 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sulla variabile d'età metrica



Note: $p<0,000$; η^2: 0,035

Osservando anche il grafico 53 il dato è molto più chiaro. Unendo il discorso sulla vitalità giovanile e sul cambiamento sociale che possono apportare i giovani già noto da Mannheim (1952; vd. Cap 1) con il discorso dei *Critical Cultural Studies*, questi probabilmente godono di una minor coscienza e volontà di accettare i limiti per cercare nuovi spazi d'azione e quindi operare per un sistema che si adatti al cambiamento. Col tempo però, i vincoli della struttura finiscono probabilmente per inglobare, ridimensionare,

deprimere e reprimere gli obiettivi giovanili tentando di mantenere lo *status quo*. Questa interpretazione non è però verificabile mediante la fotografia fornita da questi dati ma è un'ipotesi che andrà testata in altri lavori futuri.

Tab. 58 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e tipologia di genere ed età (% di colonna)

	Femmina 18-25	Femmina 26-31	Femmina 32-39	Maschio 18-25	Maschio 26-31	Maschio 32-39	Totale
Innovazione	23,7%	14,9%	10,3%	32,7%	27,3%	22,4%	21,9%
Conformismo	48,0%	51,5%	51,8%	34,7%	40,0%	44,1%	44,8%
Rinuncia	7,1%	9,8%	9,6%	8,8%	4,1%	10,8%	8,4%
Ribellione	3,9%	1,5%	1,1%	8,3%	7,4%	5,8%	4,7%
Ritualismo	17,2%	22,3%	27,2%	15,5%	21,2%	17,0%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Osservando la tabella 58, l'incrocio tra età e genere restituisce una lettura più articolata degli atteggiamenti dichiarati dai soggetti. Il conformismo si conferma come l'atteggiamento prevalente in tutte le fasce d'età e per entrambi i generi, ma la sua incidenza varia sensibilmente. Questa ci permette inoltre di ragionare in termini anagrafici e di genere congiuntamente. Tra le femmine, ad esempio, si nota una crescita costante del conformismo con l'aumentare dell'età: si passa dal 48,0% tra le 18-25enni al 51,5% tra le 26-31enni, fino al 51,8% tra le 32-39enni. Questo incremento di 3,8 punti percentuali suggerisce una maggiore adesione alle norme sociali con l'avanzare dell'età. Parallelamente, l'atteggiamento innovatore tra le femmine decresce in modo significativo: dal 23,7% nella fascia più giovane al 14,9% tra le 26-31enni, fino al 10,3% tra le più adulte, con una perdita complessiva di 13,4 punti percentuali. Anche il ritualismo cresce con l'età, passando dal 17,2% al 27,2%, mentre la ribellione e la rinuncia restano minoritarie, con la ribellione che scende dal 3,9% all'1,1%.

Tra i maschi, il quadro è simile ma con alcune differenze. I giovani tra i 18 e i 25 anni mostrano la percentuale più alta di innovatori (32,7%), che cala progressivamente al 27,3% tra i 26-31enni e al 22,4% tra i 32-39enni, con una diminuzione di 10,3 punti. Il conformismo, invece, cresce con l'età: dal 34,7% tra i più giovani al 40,0% nella fascia intermedia, fino al 44,1% tra i più adulti, con un incremento di 9,4 punti. Anche il ritualismo aumenta leggermente, passando dal 15,5% al 17,0%, mentre la ribellione, pur calando, rimane più diffusa rispetto alle femmine: 8,3% tra i 18-25enni contro il 3,9% delle coetanee, e 5,8% tra i 32-39enni contro l'1,1% delle femmine della stessa età.

Le differenze di genere a parità di età sono particolarmente significative. Tra i 18-25enni, le femmine sono più conformiste dei maschi di ben 13,3 punti percentuali, mentre gli innovatori maschi superano le femmine di 9 punti. La ribellione è più marcata tra i maschi, con una differenza di 4,4 punti rispetto alle femmine. Anche nelle fasce successive, gli uomini mantengono una maggiore propensione all'innovazione: +12,4 punti tra i 26-31enni e +12,1 tra i 32-39enni. Le femmine, invece, mostrano una maggiore tendenza al ritualismo in tutte le fasce d'età, con una differenza che raggiunge i 10,2 punti tra i 32-39enni.

Queste dinamiche suggeriscono che l'età e il genere agiscono come variabili strutturanti nell'orientamento verso l'adattamento sociale. Le giovani donne sembrano più inclini a strategie di conformismo e ritualismo, forse per una maggiore pressione normativa o per una socializzazione più orientata alla legittimazione (vd. par. 6.1). I giovani uomini, al contrario, mostrano una maggiore propensione all'innovazione e alla ribellione, segno di una tensione verso il cambiamento e la ridefinizione dei limiti. Col tempo, però, entrambi i generi sembrano convergere verso forme di adattamento più conformiste e ritualistiche, segno di un possibile assorbimento delle spinte giovanili da parte della struttura sociale.

Tab. 59 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e macroarea (% di colonna)

	Nord	Centro	Sud	Totale
Innovazione	20,1%	23,6%	23,6%	21,9%
Conformismo	44,9%	43,5%	45,4%	44,8%
Rinuncia	8,3%	7,3%	9,1%	8,4%
Ribellione	4,1%	5,9%	5,0%	4,7%
Ritualismo	22,6%	19,7%	16,9%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%

Le differenze per macroarea risultano più sfumate, senza evidenti divari. In tutte le zone, i rispondenti tendono prevalentemente all'atteggiamento conformista, con percentuali comprese tra il 43% e il 45%. Tra gli innovatori si registra uno scarto di 2,5 punti percentuali tra Nord, Centro e Sud, mentre l'atteggiamento di rinuncia mostra una variazione di poco superiore al punto percentuale, più marcata al Sud, dove il 9,1% dei rispondenti opta per questa modalità.

Al Centro e al Sud, seppur con uno scarto minimo, si rileva una maggiore presenza di ribelli (rispettivamente 5,9% e 5%), mentre al Nord si osserva una netta prevalenza di comportamenti ritualistici: il 22,6% contro il 19,7% del Centro e il 16,9% del Sud. Analizzando l'ordine delle risposte più opzionate, emerge un *pattern* condiviso tra Centro e Sud: dopo il conformismo e l'innovazione, segue il ritualismo. Al Nord, invece, il ritualismo si colloca subito dopo il conformismo, precedendo l'innovazione.

Queste differenze non vanno assolutamente ricondotte a caratteristiche individuali, che rischierebbero di alimentare stereotipi e disuguaglianze, piuttosto, è necessario leggerle alla luce di dinamiche strutturali e collettive. È plausibile che al Nord il sistema sia più strutturato, offrendo minori margini per strategie alternative e costringendo, in alcuni casi, ad accettare i mezzi senza condividerne i fini. Al Centro e al Sud, al contrario, il sistema appare più lasco e carente in termini di opportunità, spingendo i soggetti a ricorrere a mezzi diversi per perseguire i propri obiettivi, siano essi realizzativi o di altra natura.

Tab. 60 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e background migratorio (% di colonna)

	Nativo	Prima generazione migrante	Seconda generazione migrante	Totale
Innovazione	21,4%	33,5%	41,1%	21,9%

Conformismo	45,0%	38,2%	38,9%	44,8%
Rinuncia	8,5%	3,3%	2,7%	8,4%
Ribellione	4,6%	7,1%	11,9%	4,7%
Ritualismo	20,5%	17,9%	5,4%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%

L'ultima variabile ascrittiva che osserviamo è il *background* migratorio. Da questo dato emergono differenze significative nei modelli di adattamento tra nativi, migranti di prima generazione e migranti di seconda generazione. I nativi mostrano una netta tendenza al conformismo, con il 45% che aderisce a questa modalità, seguiti dal ritualismo (20,5%) e dall'innovazione (21,4%). La rinuncia e la ribellione restano minoritarie, rispettivamente all'8,5% e al 4,6%. La prima generazione migrante si distingue per una maggiore propensione all'innovazione (33,5%), che supera di gran lunga quella dei nativi. Il conformismo resta comunque elevato (38,2%), ma si nota una significativa riduzione della rinuncia (3,3%) e un lieve aumento della ribellione (7,1%). Il ritualismo si attesta al 17,9%, leggermente inferiore rispetto ai nativi.

La seconda generazione migrante presenta un profilo ancora più marcato verso l'innovazione, con il 41,1% dei rispondenti che adotta questa strategia. Il conformismo cala leggermente (38,9%), mentre la ribellione cresce in modo evidente, raggiungendo l'11,9% – più del doppio rispetto ai nativi. La rinuncia è marginale (2,7%) e il ritualismo si riduce drasticamente al 5,4%, segnalando un distacco netto da questa modalità.

Nel complesso, si può notare come il *background* migratorio influenzi in modo significativo l'orientamento degli individui. I nativi tendono a riprodurre maggiormente le norme e i modelli dominanti, mentre i migranti, soprattutto quelli di seconda generazione, sembrano più inclini a mettere in discussione il sistema, cercando vie alternative per raggiungere i propri obiettivi. L'innovazione e la ribellione, in questo senso, diventano strategie di adattamento che riflettono non solo una diversa posizione sociale, ma anche una diversa percezione delle opportunità e dei limiti imposti dal contesto. Anche in questo caso queste differenze non vanno lette come tratti individuali o culturali, ma come espressione di dinamiche strutturali più ampie. È possibile che i migranti, trovandosi in posizioni più marginali o meno integrate, sviluppino risposte più creative o critiche rispetto al sistema, mentre i nativi, più inseriti nei meccanismi sociali, tendano a riprodurre comportamenti più conformi e ritualistici.

Tab. 61 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e titolo di studio dei rispondenti (% di colonna)

	Licenza media o meno	Diploma	Laurea triennale	Laurea magistrale o più	Totale
Innovazione	40,6%	24,0%	20,5%	17,9%	21,9%
Conformismo	32,6%	41,6%	49,0%	47,1%	44,8%
Rinuncia	10,1%	8,7%	7,5%	8,3%	8,4%
Ribellione	5,9%	6,8%	4,7%	2,3%	4,7%
Ritualismo	10,9%	18,8%	18,3%	24,5%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%

Passando al livello d'istruzione, notiamo che questo fa emergere parecchie informazioni rilevanti. Per osservare questo dato senza interferenze, anche in questo caso, sono stati rimossi coloro che dichiarano di essere studenti che però verranno reintegrati nelle successive analisi. L'atteggiamento conformista anche in questo caso è quello più opzionato, specialmente per i laureati triennali e magistrali, rispettivamente il 49% e il 47,1% della categoria. Per i diplomati valo lo stesso, con il 41,6% che si dichiarano conformisti. Al contrario tra chi possiede una licenza media o meno, il 40,6% si definisce innovatore, ovvero, ricordiamo, non accetta alcun limite alla realizzazione dei propri obiettivi. Seguono poi i diplomati che affermano ciò nel 24% dei casi e i laureati triennali e magistrali – con rispettivamente il 20,5% e 17,9% dei casi. Va qui però annotato che, con buona dose di probabilità, acquisendo solo la licenza media, non si ha contezza totale dei limiti, dei vincoli e delle opportunità nella società. A riprova di ciò, questi sono anche quelli che si dichiarano più degli altri ribelli, nel 5,9% dei casi, tra i diplomati sono il 6,8% e meno del 5% e del 3% rispettivamente i laureati triennali e magistrali.

Il dato più drammatico è relativo all'atteggiamento di rinuncia, l'8,7% dei diplomati dichiara di rinunciare ai propri obiettivi se non sembrano realizzabili, lo dichiara anche il 7,5% dei laureati triennali e l'8,3% dei magistrali. Questo dato, anche se può sembrare marginale, indica che una buona fetta di chi è formato in Italia a livello terziario o oltre, preferisce mollare di fronte ai vincoli strutturali e alle regole della struttura. Chiudendo con l'atteggiamento ritualistico, i diplomati e i laureati magistrali lo sono più degli altri, rispettivamente nel 18,8% e nel 24,5% dei casi, seguono i triennali, ritualistici nel 18,3% dei casi e poi chi ha una licenza media o meno, nel 10,9% dei casi. Questo risultato è in realtà molto curioso in quanto, passando da variabili ascritte alle acquisite, include anche di considerare la motivazione, le ragioni della scelta educativa e le possibilità effettive. L'atteggiamento, infatti, può essere considerato come il risultato di una serie di fattori che determinano o meno la consapevolezza ma, al netto di ciò, se vale l'idea per cui l'innovatore contribuisce al cambiamento della società, nel caso italiano corrente, i licenziati di scuola secondaria inferiore possono contribuire a questo con il proprio atteggiamento.

Tab. 62 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e capitale culturale familiare (% di colonna)

	Basso	Medio-basso	Medio	Medio-alto	Alto	Totale
Innovazione	23,7%	19,1%	22,7%	17,9%	26,6%	21,9%
Conformismo	41,6%	43,9%	46,3%	45,5%	46,8%	44,8%
Rinuncia	9,4%	11,4%	7,6%	5,5%	6,1%	8,4%
Ribellione	5,5%	4,6%	4,0%	5,7%	4,4%	4,7%
Ritualismo	19,7%	21,0%	19,4%	25,4%	16,2%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Il capitale culturale – derivante dalla combinazione tipologica del titolo di studio dei genitori – a differenza di altri e numerosi casi – in cui questo spiega la maggior parte del fenomeno – non sembra essere una variabile fortemente dirimente dell'atteggiamento

giovanile. Le percentuali si distribuiscono in modo relativamente omogeneo, senza picchi eccessivi né polarizzazioni nette. Tuttavia, alcune sfumature meritano attenzione.

Nei gruppi a capitale culturale basso e medio-basso, l'atteggiamento conformista resta il più opzionato, rispettivamente nel 41,6% e nel 43,9% dei casi. L'innovazione si attesta al 23,7% per il gruppo basso e scende al 19,1% per il medio-basso. È interessante inoltre notare come proprio in questi due gruppi si registri la percentuale più alta di rinuncia: 9,4% e 11,4%, a conferma di una possibile percezione di scarse risorse o opportunità per il raggiungimento dei propri obiettivi. Anche il ritualismo è presente in modo consistente, soprattutto nel gruppo medio-basso (21%).

Nel gruppo a capitale culturale medio, il conformismo cresce ulteriormente (46,3%), mentre l'innovazione si mantiene stabile (22,7%). La rinuncia cala al 7,6%, segno forse di una maggiore fiducia nei propri mezzi o di una visione più strutturata del sistema. Il ritualismo resta su valori simili agli altri gruppi (19,4%).

Nel gruppo medio-alto, si osserva un dato curioso: il conformismo resta elevato (45,5%), ma il ritualismo cresce sensibilmente, raggiungendo il 25,4%, il valore più alto tra tutti i gruppi. L'innovazione invece cala al 17,9%, segno che, al crescere del capitale culturale, si tende forse a riprodurre più fedelmente le regole e i mezzi del sistema, accettandoli anche quando non si condividono i fini. La ribellione, seppur marginale, è più presente qui (5,7%) rispetto ad altri gruppi.

Infine, nel gruppo ad alto capitale culturale, si registra il valore più alto di innovazione (26,6%) e conformismo (46,8%), mentre il ritualismo cala al 16,2%, il valore più basso tra i gruppi più istruiti. Questo potrebbe indicare una maggiore capacità di orientarsi nel sistema, scegliendo consapevolmente tra adesione e trasformazione. La rinuncia resta contenuta (6,1%) e la ribellione marginale (4,4%).

Nel complesso, pur non essendo una variabile decisiva, il capitale culturale sembra comunque influenzare alcune sfumature dell'atteggiamento giovanile. L'innovazione cresce ai poli (basso e alto capitale), mentre il ritualismo si concentra nel mezzo. La rinuncia è più frequente nei gruppi intermedi, forse per una maggiore consapevolezza dei limiti, ma minore fiducia nella possibilità di superarli. Anche qui, come nel caso dell'istruzione, l'atteggiamento può essere letto come il risultato di un'interazione tra consapevolezza, opportunità percepite e capacità di agire nel sistema. Se l'innovatore quindi – come visto anche nella tabella 61 per il titolo di studio – è colui che contribuisce al cambiamento, allora anche chi possiede un capitale culturale alto, pur aderendo in parte al sistema, può farlo in modo critico e trasformativo. Questo, inoltre, dà forma ad una polarizzazione degli atteggiamenti difficile da spiegare poiché chi possiede un basso capitale e chi ne possiede uno alto sono tendenzialmente diversi nelle loro relazioni con il mondo sociale.

Tab. 63 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e autocollocazione sociale (% di colonna)

	Bassa	Medio-bassa	Media	Medio-alta	Alta	Totale

Innovazione	29,8%	25,7%	17,6%	26,7%	24,6%	21,9%
Conformismo	33,6%	44,6%	45,8%	43,7%	47,9%	44,8%
Rinuncia	13,3%	6,1%	9,1%	8,5%	5,6%	8,4%
Ribellione	2,6%	4,9%	5,1%	3,8%	4,9%	4,7%
Ritualismo	20,7%	18,8%	22,4%	17,2%	16,9%	20,2%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%

A compendio del capitale culturale familiare osserviamo lo status autopercepito, o autocollocazione sociale. Questa offre spunti interessanti per comprendere le modalità di adattamento giovanile. Sebbene non si tratti di una variabile rigidamente strutturale, essa riflette percezioni profonde che influenzano l'orientamento individuale rispetto al sistema.

Tra chi si autodefinisce di basso status, l'atteggiamento innovatore è il più diffuso tra i gruppi (29,8%), seguito dal ritualismo (20,7%) e preceduto dal conformismo (33,6%). È anche qui che si registra la percentuale più alta di rinuncia (13,3%), segno di una possibile percezione di impotenza o di esclusione rispetto alle opportunità offerte dal sistema. La ribellione, invece, è marginale (2,6%), forse perché la distanza percepita dal centro del potere rende meno praticabile l'opposizione diretta. Nel gruppo medio-basso, il conformismo cresce sensibilmente (44,6%), mentre l'innovazione resta elevata (25,7%). La rinuncia cala drasticamente (6,1%) e la ribellione aumenta (4,9%), segnalando una maggiore tensione tra adesione e contestazione. Il ritualismo si mantiene su valori indicativamente contenuti (18,8%).

Nel gruppo medio, il conformismo raggiunge il suo picco (45,8%), mentre l'innovazione scende al 17,6%. La rinuncia risale (9,1%) e la ribellione si stabilizza (5,1%). Il ritualismo è il più alto tra tutti i gruppi (22,4%), forse a indicare una posizione di transizione, in cui si accettano i mezzi del sistema senza necessariamente condividerne i fini. Nel gruppo medio-alto, l'innovazione torna a salire (26,7%), il conformismo resta elevato (43,7%) e la rinuncia si attesta all'8,5%. La ribellione cala (3,8%) e il ritualismo scende ulteriormente (17,2%). Questo gruppo sembra oscillare tra adesione e trasformazione, con una certa consapevolezza dei limiti ma anche delle possibilità. Infine, nel gruppo che si autopercepisce ad alto status, il conformismo è dominante (47,9%), l'innovazione si mantiene alta (24,6%) e la rinuncia è la più bassa tra tutti (5,6%). La ribellione è contenuta (4,9%) e il ritualismo si attesta al 16,9%. Qui emerge una maggiore fiducia nel sistema e una tendenza a riprodurre i suoi modelli, ma con una quota significativa di soggetti che scelgono di innovare, probabilmente forti di una percezione di controllo e di accesso alle risorse.

Nel complesso, lo status autopercepito non determina rigidamente l'atteggiamento, ma ne orienta le sfumature. Chi si percepisce ai margini tende a innovare o rinunciare, chi si colloca al centro tende a conformarsi o ritualizzare, mentre chi si sente in alto mostra una combinazione di adesione consapevole e capacità trasformativa. Anche in questo caso, l'atteggiamento va letto come esito di una relazione dinamica tra percezione, opportunità e consapevolezza e, in aggiunta, ciò che non bisogna trascurare, è la profonda relazione tra le variabili che abbiamo utilizzato per descrivere i gruppi determinati da questi idealtipi di atteggiamento. Una osservazione congiunta di queste potrebbe contribuire a determinare profili di atteggiamento che le variabili singolarmente non riescono a spiegare.

Tab. 64 Tabella di contingenza tra attività prevalente e idealtipi mertoniani (% di riga)

	Innovazione	Conformismo	Rinuncia	Ribellione	Ritualismo	Totale
Studio	28,7%	41,6%	7,7%	5,3%	16,7%	100%
Studio e Lavoro	23,0%	47,5%	5,2%	5,4%	18,8%	100%
Lavoro	18,9%	45,7%	9,1%	3,8%	22,5%	100%
Lavoro e Formazione professionale	20,2%	45,7%	9,5%	5,3%	19,2%	100%
Formazione professionale	35,6%	30,5%	5,1%	13,6%	15,3%	100%
Ricerca di un lavoro	21,1%	46,1%	7,6%	9,8%	15,4%	100%
Attività di cura o famigliari	8,7%	45,0%	17,0%	1,4%	28,0%	100%
NEET – Nessuna delle precedenti	33,7%	42,7%	1,1%	1,1%	21,3%	100%
Totale	21,9%	44,8%	8,4%	4,7%	20,2%	100%

Nell'ottica descrittiva di comprendere a fondo questi gruppi e nell'intenzione di tenere in considerazione anche il risultato dell'interazione delle variabili precedentemente osservate osserviamo gli idealtipi di adattamento mertoniano per tipo di attività prevalente svolta dai rispondenti, ovvero ciò che occupa la maggior parte del loro tempo. Questa si rivela una variabile piuttosto significativa nell'orientare l'atteggiamento verso il sistema. Le differenze tra i gruppi sono marcate e restituiscono un quadro articolato, dove l'impegno quotidiano sembra incidere sulla modalità di adattamento.

Chi è impegnato nello studio, sia a scuola che all'università, mostra una forte propensione all'innovazione (28,7%), seguita dal conformismo (41,6%) e dal ritualismo (16,7%). La rinuncia e la ribellione restano contenute, rispettivamente al 7,7% e al 5,3%. Questo profilo suggerisce una tensione tra adesione e trasformazione, dove la formazione sembra stimolare la ricerca di alternative, pur mantenendo un certo grado di conformità.

Tra coloro che studiano e lavorano contemporaneamente, il conformismo cresce sensibilmente (47,5%), mentre l'innovazione cala al 23%. La rinuncia è bassa (5,2%) e la ribellione si mantiene stabile (5,4%). Il ritualismo è presente nel 18,8% dei casi. Questo gruppo appare più pragmatico, forse per la necessità di conciliare obiettivi formativi e lavorativi, con una maggiore adesione ai mezzi del sistema.

Chi lavora a tempo pieno mostra un profilo più conservatore: il conformismo è alto (45,7%), l'innovazione scende al 18,9% e il ritualismo cresce al 22,5%. La rinuncia (9,1%) e la ribellione (3,8%) indicano una certa fatica nell'adattamento, dove l'adesione ai mezzi non sempre si accompagna alla condivisione dei fini.

Anche tra chi lavora e si forma professionalmente, il conformismo resta elevato (45,7%), l'innovazione è al 20,2% e il ritualismo al 19,2%. La rinuncia (9,5%) è tra le più alte,

segno forse di una percezione di ostacoli strutturali. La ribellione si attesta al 5,3%. Chi è impegnato esclusivamente in formazione professionale mostra un profilo molto diverso: l'innovazione è altissima (35,6%) e la ribellione raggiunge il 13,6%, il valore più alto tra tutti i gruppi. Il conformismo cala drasticamente (30,5%) e il ritualismo è contenuto (15,3%). Questo gruppo sembra esprimere una forte tensione verso il cambiamento, probabilmente legata alla precarietà o alla transitorietà della propria condizione.

Chi è alla ricerca di lavoro mostra un atteggiamento ambivalente: il conformismo è alto (46,1%), ma la ribellione è significativa (9,8%) e l'innovazione resta presente (21,1%). Il ritualismo è contenuto (15,4%) e la rinuncia si attesta al 7,6%. Questo profilo riflette una condizione di attesa, dove si oscilla tra adesione e contestazione.

Chi si dedica ad attività di cura o familiari mostra il profilo più critico: solo l'8,7% si dichiara innovatore, mentre il conformismo è al 45%. La rinuncia è altissima (17%) e il ritualismo raggiunge il 28%, il valore più alto tra tutti i gruppi. La ribellione è marginale (1,4%). Questo dato è particolarmente rilevante, poiché evidenzia come chi è impegnato in attività non riconosciute formalmente dal sistema tenda a sviluppare atteggiamenti di rinuncia o di adesione passiva che non possono far altro che deprimere ancor di più la propria condizione.

Infine, chi non si riconosce in nessuna delle attività proposte e che identifica, almeno in teoria i NEET, mostra un profilo paradossale: l'innovazione è alta (33,7%) e il conformismo resta elevato (42,7%), ma la rinuncia e la ribellione sono quasi assenti (1,1%). Il ritualismo è al 21,3%. Questo gruppo, pur collocandosi ai margini, sembra mantenere una tensione verso il cambiamento, forse come forma di compensazione o di resistenza. Questo risultato che vediamo per ultimo in parte mette in discussione la definizione di NEET, mostrando come in realtà l'atteggiamento che manifestano è tutto fuorché passivo.

Nel complesso, l'attività principale svolta incide profondamente sull'atteggiamento giovanile. Chi è in formazione tende a innovare, chi lavora a conformarsi, chi è in transizione o ai margini a rinunciare o ribellarsi. In questo caso è forse ancora più evidente l'iterazione tra la posizione sociale ricoperta, le opportunità percepite e la capacità di agire nel sistema e forse, una lente di questo tipo può contribuire addirittura ad approfondire questa relazione.

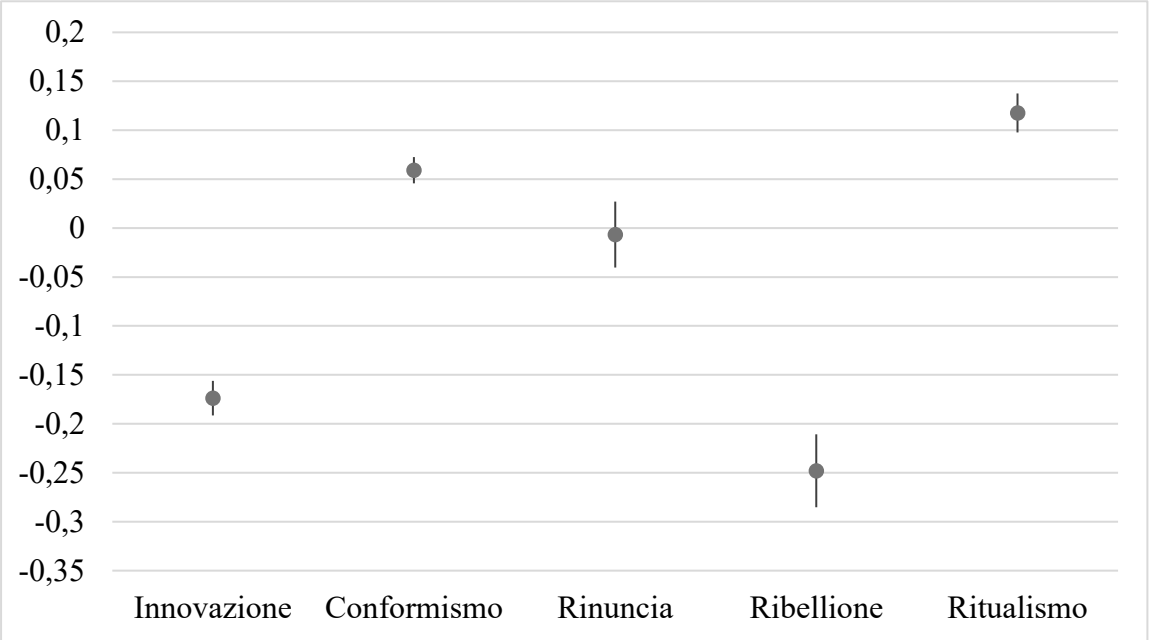
6.4.2 Usare i tipi di adattamento per descrivere

Assumendo che cronologicamente l'atteggiamento mertoniano venga prima di altre variabili, lo osserviamo come variabile indipendente di analisi bivariate.

Sono stati presi in considerazione tre gruppi distinti di variabili, ciascuno relativo a un concetto differente presente nel questionario. Il primo gruppo include un ulteriore indice derivato dalla domanda 3, sulle tappe della transizione all'età adulta, la domanda 4, che chiedeva la percezione individuale di adultità (vd. par. 6.2), e la domanda 5, relativa alla percezione di ordine o disordine della propria vita. Questo primo gruppo rientra nella sezione 1, rinominabile come gruppo di variabili relative all'identità sociale. Il secondo gruppo comprende tre variabili relative alla percezione delle disuguaglianze sociali: la

domanda 7, che chiedeva di indicare tra una serie di opzioni da cosa dipenda la realizzazione degli obiettivi; la domanda 11, che interrogava sulla percezione delle condizioni di partenza; e la domanda 17, che chiedeva la percezione delle possibilità che il sistema offre a un giovane nelle condizioni del rispondente. Il terzo gruppo di variabili è relativo al benessere psico-sociale dei soggetti: la prima variabile, dalla domanda 59, interrogava sull'atteggiamento verso il futuro; la seconda è un indicatore di benessere psico-fisico, risultato di una ACP moltiplicata per meno uno, calcolata sulla batteria sottostante alla domanda 60 (vd. Appendice metodologica A1); la terza variabile, anch'essa risultato di una ACP, deriva dalla domanda 63 del questionario, relativa alle ansie rispetto ai temi contemporanei – la medesima utilizzata nel paragrafo 6.3.

Graf. 54 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sull'indice metrico di transizione all'età adulta (ACP della batteria D.3)



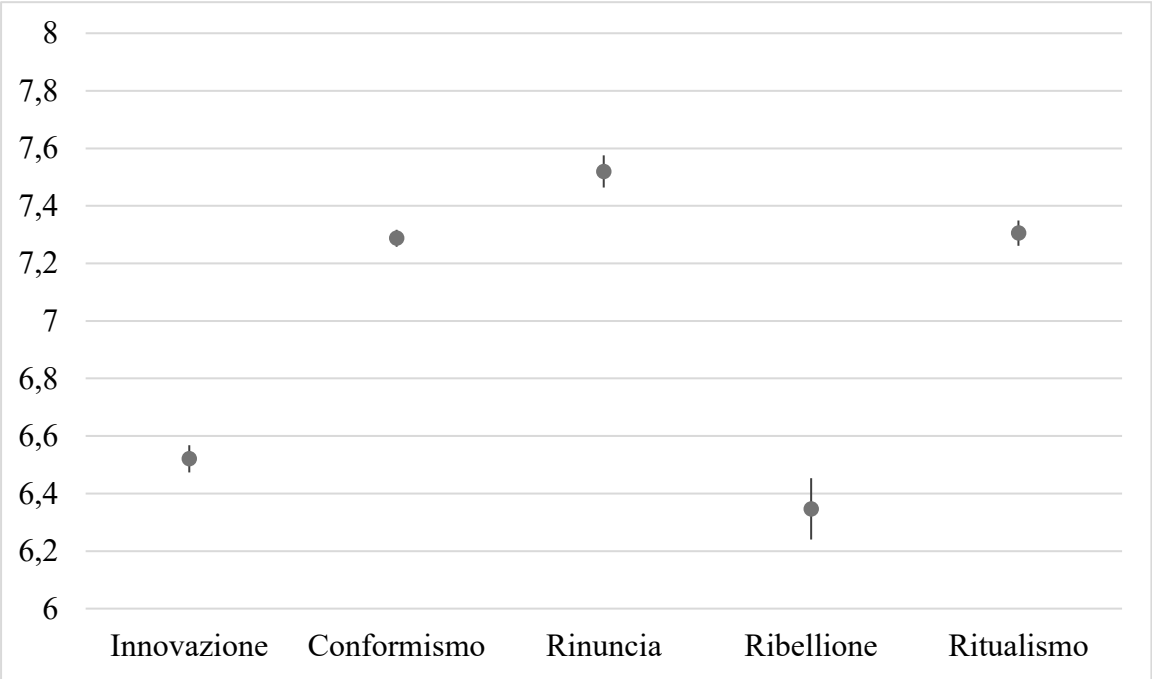
Note: $p<0{,}000$; η^2: 0,014

Osservando le medie sull'indice di transizione all'età adulta notiamo da subito che il rifiuto dei mezzi e l'accettazione dei fini – e quindi i casi di innovazione e in parte ribellione – identificano maggiormente chi sull'indice risulta, tra mille virgolette, meno adulto. La rinuncia è invece più tipica di chi è a metà dell'indice, indicativamente sullo zero. Già questo primo risultato si associa con quanto osservato prima incrociando l'età per gli idealtipi metoniani ma, al contempo cela dietro altre e numerose spiegazioni da individuare e fornire. Ad esempio, è possibile che chi adotti una strategia di rinuncia lo faccia poiché impossibilitato a perseguire i suoi obiettivi. Gli atteggiamento dei conformisti e dei ritualisti invece sono mediamente tipici di chi è più adulto su quest'indice, in linea con la spiegazione possibile secondo la quale a maggiore età e a maggior conseguimento delle tappe, aumentando le responsabilità, ci si conforma alla società e si adottano atteggiamenti ritualistici.

Questo risultato può ovviamente essere considerato alla stregua dell'eteronormatività se non addirittura eteronormativo nella sua totalità (vd. par. 4.1) nonostante la sintesi metrica

della batteria dia dei gradienti. Per tale ragione, al seguito è stata osservata anche la variabile riguardante l'autopercezione di essere giovane o adulto.

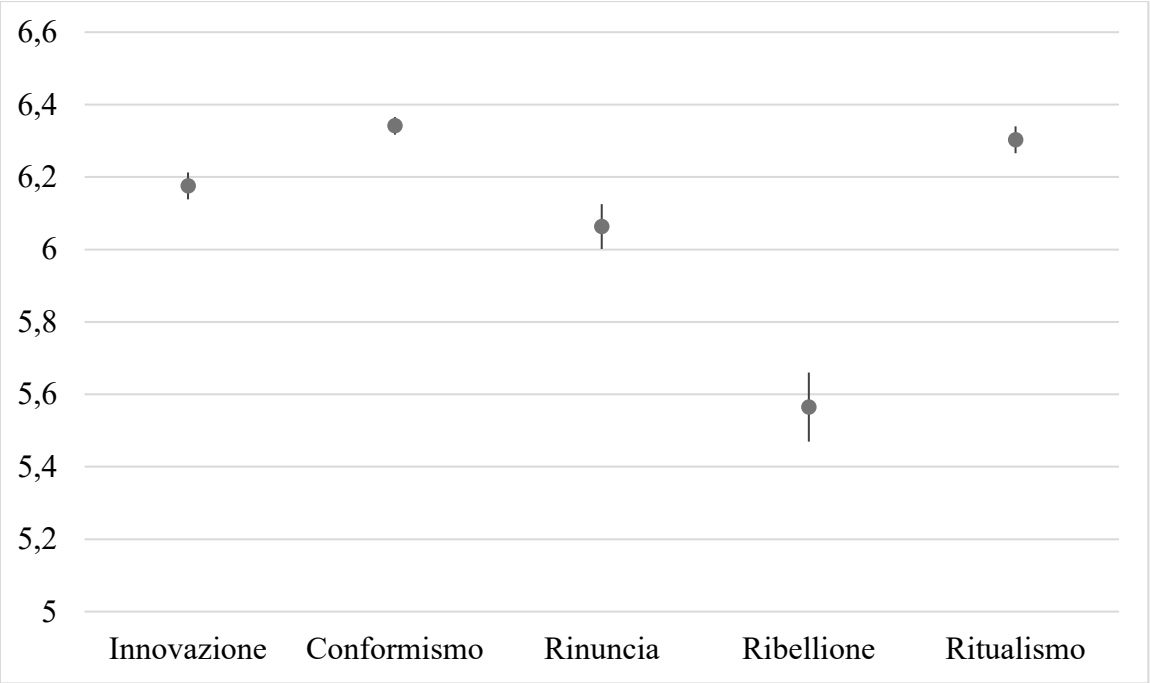
Graf. 55 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sulla domanda "D.4 Attualmente, tu ti senti… se ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10"



Note: $p<0,000$; η^2: 0,026

Come osservabile, il risultato è molto simile a quello del grafico precedente. Anche in questo caso chi si percepisce più giovane è o innovatore o ribelle e, al contempo, chi si percepisce più adulto è conformista o ritualista. Dato interessante è che, se si osserva l'autopercezione, la rinuncia è l'atteggiamento o adattamento con la media più alta, e quindi che mediamente rappresenta quelli che si autodichiarano più adulti.

Graf. 56 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sulla domanda "D.5 Se pensi alla tua vita, ti sembra che sia … se giudichi la tua vita totalmente disordinata, scegli la posizione 0; se giudichi la tua vita totalmente ordinata, scegli la posizione 10"



Note: $p<0,000$; η^2: 0,008

Se si osserva il grafico 56 notiamo veramente poche differenze relativamente alla sensazione e alla percezione di ordine nella propria vita. Le risposte infatti sono tutte indicativamente sbilanciate verso i valori positivi.

L'unico tipo di adattamento sotto la media degli altri è la ribellione. Chi adotta questo tipo di atteggiamento ritiene quindi che indicativamente la sua vita si a maggiormente disordinata e anche se di poco, chi adotta strategie conformiste o ritualiste ritiene che la sua vita sia maggiormente ordinata.

Queste categorie, nonostante possano definirsi ancora grezze, ci forniscono quella dimensione micro-sociologica che manca rispetto alla transizione all'età adulta. Fin dall'inizio del capitolo 3 e del capitolo 4 si è insistito sulla necessità analitica di osservare empiricamente non solo i macro-fenomeni ma anche i micro-fenomeni sottostanti ai grandi meccanismi sociali. L'approccio delle teorie di medio raggio di Merton (1968c), in questo senso ci consente di scovare in maniera discreta, provabile, riproducibile e non definitoria, cosa c'è sotto la transizione all'età adulta contemporanea o anche, elementi vecchi e nuovi allo stesso tempo per comprendere ciò che definisce la *New youth* e la *New adulthood*.

Per quanto riguarda il ruolo degli idealtipi sulla percezione delle disuguaglianze osserviamo dapprima la domanda 7, che chiedeva da cosa dipende la realizzazione dei propri obiettivi secondo il rispondente. Era possibile indicare le principali due opzioni. Queste sono state raggruppate per osservare la percentuale delle risposte totale.

Tab. 64 Tabella di contingenza tra "D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi?" e idealtipi mertoniani (% sulle risposte)

	Innovazione	Conformismo	Rinuncia	Ribellione	Ritualismo

Dal fatto di conoscere le persone giuste	6,7%	6,4%	6,8%	13,7%	4,9%
Dal posto in cui si vive	6,6%	7,0%	11,8%	3,3%	7,7%
Dal proprio impegno	31,3%	25,3%	17,1%	16,0%	27,6%
Dal saper fare le scelte giuste	16,8%	17,4%	17,2%	13,6%	17,1%
Dal sostegno delle persone vicine	3,9%	7,6%	6,9%	4,2%	9,1%
Dalle proprie capacità	0,6%	1,0%	1,7%	1,1%	0,8%
Dalla fortuna	17,6%	16,0%	15,6%	29,4%	14,3%
Dalle condizioni economiche di partenza	12,6%	16,5%	20,0%	12,4%	16,2%
Totale	100%	100%	100%	100%	100%

Note: Il totale di colonna è completato dalla percentuale di chi non seleziona una seconda opzione (3,8%; 2,8%; 2,9%; 6,4%; 2,4%)

Chi è definibile come innovatore tendenzialmente ha un'alta fiducia nell'impegno personale (31,3%) e nella capacità di saper fare le scelte giuste (16,8%). Anche la dimensione della fortuna (17,6%) non è da sottovalutare, così come le condizioni economiche di partenza (12,6%). Gli innovatori o, meglio, chi ha un atteggiamento e una forma di adattamento innovatrice tende a valorizzare gli aspetti strettamente individualisti e legati alla casualità; in ultima istanza entra in gioco una dimensione di disuguaglianza economica. Questo è probabilmente un profilo legato ad una alta consapevolezza di sé stesso e, combinandolo con le osservazioni fatte nel sotto-paragrafo precedente, un profilo dal capitale culturale mediamente alto.

Anche per il conformismo le dimensioni privilegiate sono l'impegno (25,3%) e le scelte giuste (17,4%), seguono – in ordine inverso rispetto agli innovatori – le condizioni economiche di partenza (16,5%) e la fortuna (16,0%). Il conformista, infatti, crede nei mezzi legittimi e nei fini legittimi, però, considerato anche questo, ha probabilmente una discreta coscienza delle condizioni esterne.

Per il tipo rinunciatario, che rifiuta i mezzi e i fini e quindi non li persegue, la risposta opzionata maggiormente è quella relativa alle condizioni economiche di partenza (20,0%). Segue la dimensione del proprio impegno (17,1%). Qui la dimensione contestuale e di partenza prevale rispetto a quella individuale. Il saper fare le scelte giuste (17,2%) è tanto rilevante quanto la dimensione dell'impegno, e segue la fortuna (15,6%). Chi ha un atteggiamento di questo tipo inoltre risponde, più che negli altri casi, che anche il posto in cui si vive (11,8%) è una variabile da considerare per la realizzazione dei propri obiettivi. Questo atteggiamento è probabile riguardi specialmente quegli individui che tendono a far dipendere la propria realizzazione da fattori esterni, che sia questa una questione di alta o bassa consapevolezza. Cumulativamente però, chi rinuncia al sistema – stante queste risposte, per quello che possono valere in ottica bivariata – rifiuta sia i mezzi che i fini senza tentare di sovvertirli, esce dal sistema e quindi probabilmente percepisce una maggior ristrettezza dei vincoli e minori opportunità.

Per chi ha un atteggiamento ribelle, la fortuna è la principale risposta alla realizzazione dei propri obiettivi (29,4%), seguita dall'impegno (16,0%) e dal saper fare le scelte giuste (13,6%). Anche il conoscere le persone giuste (13,7%) ha un peso maggiore che negli altri casi. Magari non relativamente al proprio caso, il ribelle percepisce un maggiore senso di ambiguità del sistema sociale e delle sue strutture, lo percepisce come iniquo e potenzialmente ingiusto, tanto da pensare che il successo e la realizzazione personale dipendano dalla casualità e dalle relazioni sociali. Questo infatti – come osservato in più riprese – è l'atteggiamento e il tipo di adattamento di chi vuole sovvertire il sistema sociale, creandone uno nuovo.

Il ritualista, come il conformista, dà maggior peso all'impegno individuale (27,6%) e alle scelte giuste (17,1%). Seguono poi le condizioni economiche di partenza (16,2%) e la fortuna (14,3%). Questo atteggiamento è forse tipico di chi è maggiormente cosciente dei limiti imposti dal contesto e quindi ne accetta i mezzi ma non i fini, adottando un comportamento da burocrate dell'ordinario.

L'analisi di questa domanda sembra dimostrare che gli atteggiamenti mertoniani influenzino la percezione delle cause del successo individuale. I conformisti e gli innovatori attribuiscono la realizzazione degli obiettivi principalmente all'impegno personale e alla capacità di fare scelte giuste, mostrando fiducia nei mezzi legittimi e nella propria *agency*. Al contrario, rinunciatari e ribelli tendono a valorizzare fattori esterni come la fortuna e le condizioni economiche di partenza, segnalando una visione più deterministica e disillusa del successo. È significativo notare come le capacità personali siano scarsamente considerate da tutti i gruppi (tra lo 0,6% e l'1,7%), suggerendo una sottovalutazione del talento individuale rispetto a fattori contestuali o relazionali. Questo risultato, oltre a confermare la validità della teoria dell'anomia di Merton nel descrivere le tensioni tra mete culturali e mezzi istituzionalizzati, ci aiuta anche a sfumare l'atteggiamento giovanile nei confronti della realtà, in linea con quanto osservato nei paragrafi precedenti parlando di *figures of youth* (Threadgold, 2020b) e immaginari giovanili (Cuzzocrea *et al.* 2022).

Da un lato questa analisi restituisce voce all'autopercezione dei giovani, dall'altro tiene in considerazione però anche dimensioni esterne da questi, fattuali, che abbiamo utilizzato per descrivere i tipi nel sottoparagrafo che precede. Comprendere da cosa i giovani credano dipenda la realizzazione dei propri obiettivi a questo punto non può esser definito come un mero esercizio teorico per ampliare il campo d'indagine nella sociologia dei giovani, ma anche come una reale opportunità di comprendere meglio la realtà sociale che questi vivono con le loro lenti.

Continuando con questa intenzione e obiettivo, osserviamo cosa pensano i giovani – sulla base del tipo di adattamento mertoniano – rispetto allo scenario attuale, se per loro le condizioni economiche di partenza siano uguali per tutti oppure se si tratti di un contesto segnato da disuguaglianze sociali. Dal canto nostro, sappiamo già che le condizioni economiche di partenza sono determinanti e che le disuguaglianze sono ancora molto forti, se non addirittura in crescita (Giancola e Salmieri, 2020).

Tab. 65 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e "D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?" (% sulle righe) – Composizione dei gruppi

	I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	Totale
Innovazione	69,7%	26,7%	3,6%	100%
Conformismo	75,1%	23,6%	1,3%	100%
Rinuncia	76,4%	22,5%	1,0%	100%
Ribellione	77,1%	19,7%	3,2%	100%
Ritualismo	79,7%	19,2%	1,1%	100%
Totale	75,0%	23,1%	1,8%	100%

I dati della tabella 65 confermano questa percezione diffusa: il 75% del campione totale ritiene che i mezzi che la società mette a disposizione siano suddivisi in maniera diseguale, mentre solo l'1,8% crede che le situazioni di partenza siano uguali per tutti. Questo dato, già di per sé significativo, si arricchisce ulteriormente se lo leggiamo attraverso la lente degli adattamenti mertoniani.

Gli innovatori, pur mostrando una certa fiducia nell'impegno individuale, riconoscono in larga parte la diseguaglianza strutturale: il 69,7% ritiene che i mezzi siano distribuiti in modo diseguale, mentre solo il 3,6% pensa che le condizioni di partenza siano uguali per tutti. Questo conferma quanto già osservato nel paragrafo precedente: l'innovatore è consapevole delle barriere sistemiche, anche se cerca di aggirarle.

I conformisti sono ancora più netti: il 75,1% riconosce la diseguaglianza nella distribuzione dei mezzi, e solo l'1,3% crede nell'uguaglianza delle condizioni di partenza. Questo suggerisce che, pur aderendo ai mezzi e fini legittimi, il conformista non è ingenuo rispetto alle disparità sociali.

Il dato più alto si registra tra i ritualisti: il 79,7% ritiene che i mezzi siano distribuiti in modo diseguale. Questo è coerente con il loro atteggiamento di accettazione dei mezzi ma non dei fini, e con una visione del sistema come rigidamente strutturato e poco permeabile.

Anche i rinunciatari (76,4%) e i ribelli (77,1%) mostrano una forte percezione della diseguaglianza. Per i primi, ciò conferma la loro uscita dal sistema e la sfiducia nei mezzi e nei fini; per i secondi, rafforza la volontà di sovvertire l'ordine sociale percepito come ingiusto.

In sintesi, tutti i tipi di adattamento mertoniano convergono su un punto: la società italiana è percepita come profondamente diseguale nelle sue condizioni di partenza, sebbene vi sia una minima percentuale tra i ribelli e gli innovatori che ritiene che le disuguaglianze siano accettabili – il 26,7% ritiene ciò con atteggiamento innovatore – o che le situazioni di partenza siano uguali per tutti – rispettivamente il 3,6% degli innovatori ritiene ciò e il 3,2

dei ribelli. L'autopercezione giovanile, filtrata attraverso l'adattamento mertoniano, restituisce una lettura lucida e critica del sistema, che va ben oltre la semplice adesione o rifiuto dei suoi valori e, seppur le differenze in questa tabella sono minime, contribuiscono, insieme con quella precedente, a capire ancora meglio le sfumature degli atteggiamenti dei soggetti di questa indagine.

Proseguendo con l'analisi, la tabella 66 seguente ci permette di osservare come i giovani percepiscono le possibilità di realizzazione personale nel contesto attuale. La domanda 17 del questionario implicitamente chiedeva di valutare la propria preparazione e le relative opportunità possibili. Le risposte, latentemente, ci offrono una lettura interessante del grado di fiducia che ciascun tipo di adattamento ripone nel sistema sociale.

Tab. 66 Tabella di contingenza tra idealtipi mertoniani e "D.17 A tuo parere, in Italia, un giovane con la tua preparazione quante possibilità ha di trovare un lavoro adeguato?" (% sulle righe) – Composizione dei gruppi

	Nessuna possibilità	Poche possibilità	Buone possibilità	Molte possibilità	Moltissime possibilità	Totale
Innovazione	1,0%	29,0%	44,9%	19,3%	5,9%	100%
Conformismo	1,0%	34,2%	47,2%	13,1%	4,5%	100%
Rinuncia	4,7%	36,6%	47,6%	8,3%	2,7%	100%
Ribellione	6,6%	45,9%	29,2%	9,6%	8,7%	100%
Ritualismo	1,3%	37,0%	42,9%	14,8%	4,0%	100%
Totale	1,6%	34,4%	45,0%	14,2%	4,8%	100%

Il dato generale osservabile nella tabella 66, al netto degli adattamenti al seguito, è un dato drammatico. Tendenzialmente i giovani – assumendo il fatto che non si sovrastimino – tendono ad avere una scarsa fiducia nel sistema sociale di integrarli nei suoi ingranaggi. Questo al netto anche della conoscenza della reale preparazione ma, come abbiamo visto nella descrizione del campione nell'*incipit* del capitolo 6, il campione ha un livello di istruzione medio-elevato. Osservando nel dettaglio per idealtipo notiamo parecchie informazioni non trascurabili, anche se il dato di partenza è tutt'altro che positivo.

Gli innovatori mostrano una visione piuttosto ottimista. Il 44,9% dichiara di avere buone possibilità, il 19,3% molte, e il 5,9% moltissime. Solo l'1% si colloca sul polo negativo. Questo profilo conferma quanto già emerso: l'innovatore crede nella propria capacità di agire, pur riconoscendo le disuguaglianze viene mostrato un atteggiamento non solo consapevole delle strutture sociali, ma anche proattivo, che combina appunto fiducia personale e consapevolezza strutturale.

I rinunciatari, pur rifiutando mezzi e fini, dichiarano nel 47,6% dei casi di avere buone possibilità. Tuttavia, il dato sulle nessuna possibilità è il più alto tra tutti i gruppi (4,7%), e le molte e moltissime possibilità sono basse (8,3% e 2,7%). Questo profilo – come anche visto in precedenza – è in questo caso molto contraddittorio, infatti, da un lato c'è una certa speranza, dall'altro una forte percezione di esclusione. Non è infatti trascurabile l'opzione interpretativa secondo la quale il dato sulle buone possibilità sia più una risposta intermedia che una reale convinzione.

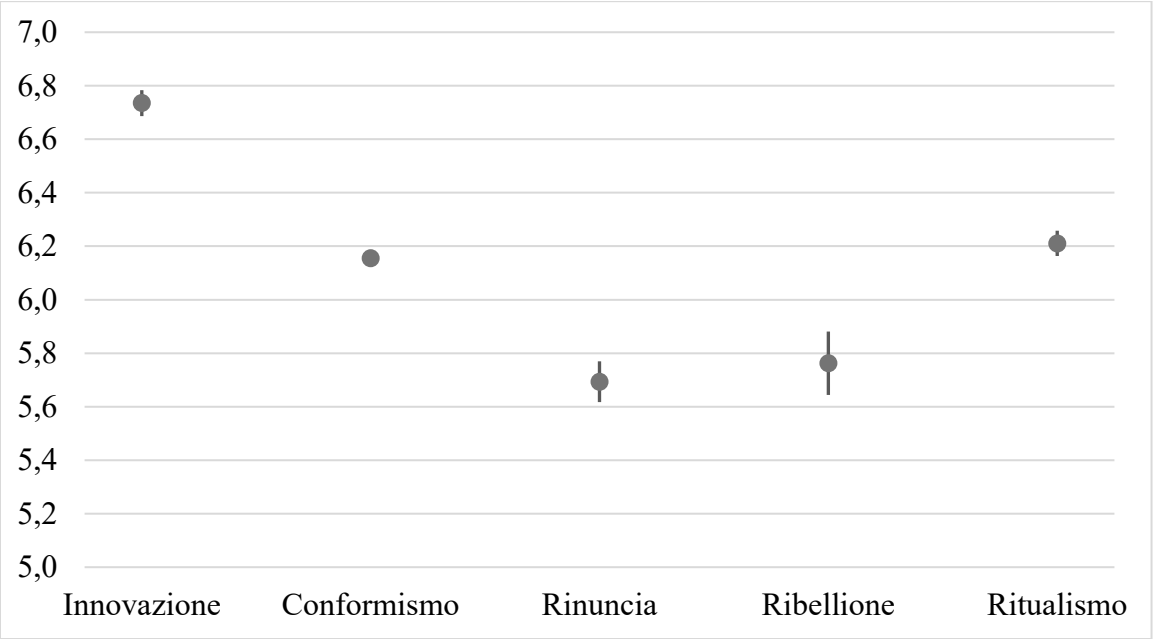
I ribelli sono il gruppo più disilluso. Solo il 29,2% crede di avere buone possibilità, mentre il 45,9% crede di avere poche possibilità. Questi sono quelli con il dato più alto in assoluto che dichiara di non avere nessuna possibilità (6,6%). Tuttavia, l'8,7% crede di avere moltissime possibilità, il valore più alto tra tutti i gruppi. Anche in questo caso il risultato è ambiguo con una discreta polarizzazione interna. È possibile, infatti, che alcuni ribelli vedono il sistema come iniquo e chiuso, altri come uno spazio da sovvertire e reinventare, dove si può emergere proprio rompendo le regole, i primi infatti potrebbero tendere verso la rinuncia, i secondi verso un atteggiamento più sovversivo. Ciò, risulta meno ambiguo se si considera anche il risultato nella tabella precedente che chiedeva delle condizioni di disuguaglianza di partenza.

Gli ultimi, i ritualisti, si collocano in una posizione intermedia. Il 42,9% indica di avere buone possibilità, il 14,8% molte, e il 4,0% moltissime. Solo l'1,3% dichiara di non avere alcuna possibilità. Anche questo profilo, molto simile a quello dei conformisti, riflette una ampia fiducia nei propri mezzi e quelli della società, ma non nei fini.

Anche in questo caso, in continuità con le analisi precedenti, il tipo di adattamento sembra offrire una chiave interpretativa utile per cogliere le sfumature della percezione giovanile della realtà sociale. I dati suggeriscono infatti che la percezione delle opportunità sia influenzata, almeno in parte, dal modo in cui i giovani si adattano al contesto, il che incide anche sulla loro visione del mondo sociale. Si tratta però di dinamiche complesse che meriterebbero un ulteriore approfondimento.

In ultima istanza sono state osservate quelle variabili relative al benessere psico-sociale.

Graf. 57 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sulla domanda "D.59 In base alla tua esperienza di vita, ti rivolgi al futuro con … se il tuo sentimento verso il futuro è di totale sfiducia, scegli la posizione 0; se il tuo sentimento verso il futuro è di totale fiducia, scegli la posizione 10"



Note: $p<0,000$; η^2: 0,016

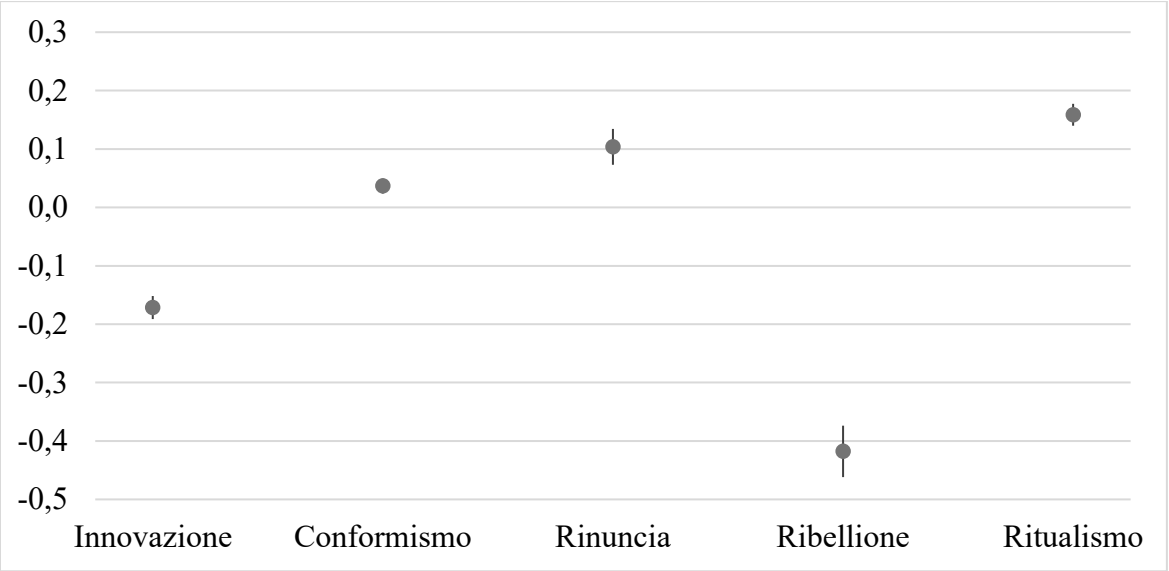
L'atteggiamento verso il futuro mostra alcune differenze forse prevedibili alla luce di quanto descritto fino ad ora. Su questa scala autoancorante, ricordiamo, i rispondenti selezionavano posizioni prossime allo 0 o 0 se il loro sentimento era di totale sfiducia e 10 se di totale fiducia. Tutte le posizioni nel mezzo erano possibili opzioni.

Notiamo da subito che il valore più alto tra tutti lo hanno gli innovatori – con una media sulla scala di 6,7 –, seguono i conformisti e i ritualisti, con atteggiamento intorno alla media totale del campione – rispettivamente 6,16 e 6,21 punti – e infine si trovano i tipi della rinuncia e della ribellione – con medie circa di 5,7 punti sulla scala entrambi.

L'analisi dei dati relativi alla fiducia nel futuro, distribuita secondo gli idealtipi mertoniani, evidenzia una struttura coerente con la teoria della devianza e con quanto abbiamo osservato fino ad ora. Gli orientamenti centrali – conformismo e ritualismo – mostrano livelli di fiducia moderati e stabili, suggerendo che l'adesione alle norme sociali, sia essa convinta o meccanica, garantisce una visione del futuro equilibrata, priva di slanci utopici ma anche di disillusione profonda. Al contrario, gli idealtipi marginali – rinuncia e ribellione – esprimono una fiducia più bassa e frammentata: chi si ritira dal sistema o lo contesta tende a una visione più critica del futuro, sebbene non completamente uniforme. L'innovazione emerge come l'orientamento più fiducioso: chi adotta mezzi alternativi per perseguire le mete culturali dimostra una forte speranza nel cambiamento e nella possibilità di costruire un futuro migliore, anche al di fuori dei canali istituzionali. Questa distribuzione, in breve, suggerisce che la fiducia nel futuro è legata non solo alla posizione sociale, ma anche al tipo di rapporto che l'individuo intrattiene con le norme e le mete culturali dominanti, delineando così non solo la visione ma anche l'atteggiamento verso il futuro, anche in tempi incerti come quelli attuali.

L'indicatore sintetico relativo alla batteria sottostante la domanda 63 è molto interessante in quanto tiene insieme una sensazione intima e psicologica come l'ansia e degli eventi che possono destare pensiero nel mondo contemporaneo – conflitti, migrazioni, economia, politica e cambiamento climatico.

Graf. 58 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sul livello di ansia metrico



Note: $p<0,000$; η^2: 0,021

Da sinistra verso destra notiamo come il livello d'ansia rispetto ai temi di attualità e sociali sia basso per chi assume un atteggiamento innovatore, sotto lo zero ma non il più basso, è quindi possibile – per continuare l'azione descrittivo-esplicativa di questi idealtipi – che chi cerca nuove soluzioni al di fuori dei mezzi convenzionali affronti il futuro con tranquillità e fiducia, coerente con i dati visti in precedenza.

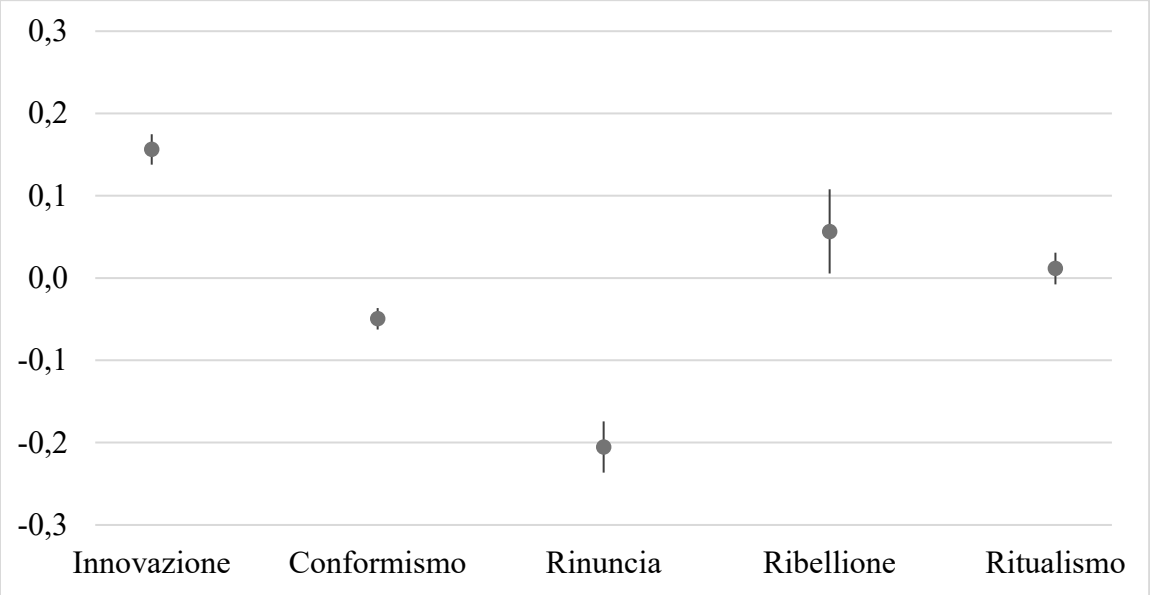
I conformisti, sull'indice d'ansia hanno valori prossimi allo zero, mostrando che chi aderisce al sistema non prova, in questo senso, né tensione e né rilassamento, quasi come fosse, per l'appunto, in una posizione di equilibrio normativo, ciò però, non indica necessariamente uno stato d benessere, né generalizzato e nemmeno particolare. Gli eventi della batteria sintetizzati, quindi, tengono in allerta, ma non in tensione, i conformisti, comunque attenti sia ai mezzi che alle mete culturali.

Chi rinuncia e chi assume atteggiamento ritualista mostra i livelli d'ansia più alti tra i tipi, seppur sempre contenuti. Chi sperimenta questo adattamento e quindi si ritira dal gioco o lo vive routinariamente potrebbe vivere quella che è una tensione latente legata all'assenza di senso che, volente o nolente, il sistema sociale e le sue istituzioni o, specificatamente, le mete culturali o fini, veicolano e comunicano. È possibile quindi che vi sia una mancanza di senso legata a questa tensioni, o anche una pressione delle norme interiorizzate ma non più motivate e legittimate, creando dissonanza e di conseguenza ansia. Non va dimenticato però che questa non è ansia generalizzata ma legata a specifici eventi, quindi, è possibile che difronte alla grandezza di queste tematiche e alle problematiche loro connesse, non legittimando mezzi e mete culturali o una sola delle due, ci sia automaticamente meno fiducia nel sistema sociale di autoregolarsi e quindi maggiore preoccupazione individuale.

Chi si dichiara ribelle mostra, in confronto con tutti gli altri, il livello di ansia più basso. Questo può sembrare controintuitivo, ma suggerisce l'idea secondo la quale chi rifiuta il sistema e propone nuovi mezzi culturali e mete potrebbe sentirsi meno schiacciato dalle pressioni normative e dagli eventi contemporanei, nonché istituzioni e fenomeni odierni, vivendo con maggiore distacco emotivo tutto ciò che lo circonda poiché intento a sovvertirlo almeno idealmente.

Infine, è stata osservata la scala del benessere psicofisico ottenuta da una sintesi della domanda 60 che chiede quanto capita spesso di sentirsi stressato, ansioso, preoccupato e inadeguato. La versione originale ottenuta poneva i valori bassi nei minimi della scala e quindi questa poteva essere indicata come una scala di malessere psico-sociale, invertendo i poli della scala si osserva invece il benessere, quindi, ciò che si osserva è il benessere psico-sociale percepito derivante dal provare meno spesso le sensazioni, o anche, emozioni elencate in precedenza.

Graf. 59 Medie (+/- E.S.) degli idealtipi mertoniani sul livello di benessere psicologico metrico



Note: $p<0,000$; η^2: 0,010

Si nota subito, diversamente dai grafici precedenti, che in questo vi sono differenze più marcate nella qualità del vissuto emotivo associato ai diversi orientamenti normativi.

Gli innovatori mostrano medie tendenzialmente più elevate suggerendo una condizione di benessere superiore. In più, in una lettura di continuità, questo risultato è legato ad una percezione di autonomia e possibilità maggiori. In questo caso, anche i ribelli hanno valori positivi, seppur prossimi allo zero – e non differenti nei margini da quelli dei ritualisti. È possibile che questo risultato indichi che la rottura sovversiva con il sistema non implichi necessariamente un disagio individuale ma possibilmente questo si traduce in una forma di equilibro alternativo.

Il conformista e il ritualista, più degli altri – e con scarse differenze rispetto ai ribelli – si attestano su valori neutri, esprimendo una condizione indicativa di stabilità. Al contrario, l'idealtipo della rinuncia mostra i valori più bassi (–0,2), segnalando una condizione di disagio persistente, coerente con l'assenza di investimento nelle mete e nei mezzi sociali, tradotto in altri termini: in questo caso è più frequente provare le sensazioni negative che compongono questo indice.

In conclusione, l'utilizzo degli idealtipi mertoniani – seppur qui rimasto ad un livello di superficie – offre non pochi spunti di riflessione in quanto inquadra quella dimensione meso che manca quando si osservano i giovani. Nel dibattito del capitolo 3 abbiamo osservato la costante tensione tra la *grand theory* struttural-funzionalista e quella micro e culturalista del CCCS, questa si pone esattamente a metà tentando di far dialogare l'uno l'altro aspetto il macro e il micro analitico, fornendo non solo un punto di vista teorico-analitico nuovo e radicato nella sociologia classica, ma anche il punto di vista dei giovani che autodichiarano il loro atteggiamento o strategia di adattamento alla realtà sociale e sulla base di quello si dettagliano l'interpretazione della realtà e del mondo sociale. In termini teorici, questo tipo di approccio potrebbe anche contribuire all'uscita dalla dinamica di mera attribuzione eteronormativa di categorie ai giovani valorizzando il loro punto di vista legato alle loro percezioni di ciò che li circonda.

Conclusioni

Questo lavoro ha cercato di rispondere a una serie di domande che, pur sembrando semplici, si rivelano tutt'altro che tali: è ancora utile parlare di generazioni per comprendere i cambiamenti sociali contemporanei e, in particolare, le trasformazioni della condizione giovanile?
Sarebbe ingenuo, tuttavia, rispondere affermativamente senza spirito critico. L'intento di questo lavoro non era infatti quello di difendere a priori la validità del concetto, ma di riscoprirlo, studiarne l'evoluzione e definirlo empiricamente, attingendo a una letteratura ampia che attraversa tanto la sociologia delle generazioni quanto quella dei giovani e della transizione all'età età adulta.

L'intero percorso ha infatti mostrato che la risposta non può essere né un sì né un no definitivo, ma piuttosto un invito a definire i concetti contestualmente e a dare forma alla generazione come concetto sociologico capace di connettere teoria, realtà sociale e realtà empirica, evitando tanto le generalizzazioni mediatiche quanto le riduzioni statistiche dei fenomeni.

L'intera ricostruzione genealogica del concetto di generazione, da Mannheim (1952) alle più recenti formulazioni nell'ambito degli *Youth Studies* (Woodman e Wyn, 2015a; Wyn, 2020), ha evidenziato come questo sia rimasto un concetto che rimanda ad una categoria sospesa tra validità solo teorica e dispositivo analitico. Infatti, fin dalla sua elaborazione originaria in senso sociologico, la sociologia delle generazioni si è mossa tra due tensioni: quella verso la concretezza storica e quella verso la generalità concettuale. Da un lato, il pensiero mannheimiano ha aperto la strada a una visione dinamica della generazione come forma sociale capace di articolare il rapporto tra struttura, esperienza e mutamento; dall'altro, la sua mancanza di operazionalizzazione ha lasciato aperta la questione di come tradurre empiricamente tale concetto. Proprio da questa seconda tensione, o anche lacuna, prende le mosse l'impianto di questa ricerca.

Abbiamo quindi constatato, ripercorrendo la storia del concetto di generazione, che questo, in termini sociologici, è un concetto giovane che non ha avuto, al pari di altri, uno sviluppo storico costante e continuativo. Questo è emerso dalle revisioni di letteratura che si sono occupate di sistematizzare le concettualizzazioni e che ci hanno lasciato un appiglio per risalire all'origine del concetto e delle varie definizioni teoriche di questo. La prima sistematizzazione sociologica di questo la abbiamo attribuita a K. Mannheim e proprio a questa abbiamo fatto riferimento in tutte le analisi che sono state condotte.

La forza del concetto, come mostrano le successive stagioni teoriche, forse risiede proprio nella capacità di collegare la dimensione individuale dei vissuti alla dimensione collettiva delle traiettorie sociali, ma la sua debolezza – o meglio, la sua ambiguità – emerge quando viene utilizzata come etichetta descrittiva, priva di fondamento empirico o di giustificazione teorica. La proliferazione di aggettivi e di etichette generazionali (da 'Boomer' a 'Z', fino alla 'Generazione Alpha') rappresenta non solo un segnale della sua popolarità, ma anche la spia della sua perdita di rigore concettuale.

Ripercorrendo le quattro stagioni considerate: nella prima il concetto muove i suoi primi passi, nella seconda si privilegia un'indagine sistematica della condizione giovanile

dell'epoca e nella terza e nella quarta che il dibattito assume la forma che oggi conosciamo. La terza stagione segna una fase di complessiva banalizzazione, cui segue, nella quarta, un recupero deciso e strutturato all'interno degli *Youth Studies*. In quest'ultima, inoltre, il concetto di generazione evolve: da oggetto di analisi diventa vero e proprio approccio. Eppure, la necessità resta invariata. In una sociologia che intreccia giovani, generazioni e disuguaglianze, ciò che conta è sempre e comunque la definizione operativa dei concetti.

In questo senso, abbiamo proposto tramite questo lavoro una doppia operazione: da un lato, un recupero critico della tradizione teorica; dall'altro, una ricostruzione empirica del concetto di generazione attraverso una ricerca con questionario sulla condizione giovanile in Italia – orientati dal fatto che per parlare di generazioni bisogna necessariamente partire dal concetto di giovani.

Da questa necessità è emersa inoltre quella di definire storicamente e teoricamente il gruppo dei giovani, come fatto nel capitolo tre dopo aver osservato le quattro stagioni della sociologia delle generazioni. Abbiamo visto infatti come si passa da una forte irreggimentazione del gruppo dei giovani e da una definizione fortemente istituzionale ad una più lasca e destandardizzata. Sulla base della storia abbiamo infatti constatato che questi sono una costruzione sociale fortemente contestualizzata e l'idea che nella storia si è avuto di questo gruppo è fortemente cambiata nel tempo e sulla base della classe sociale. I giovani borghesi erano, già tra la Prima e la Seconda guerra mondiale, impegnati nello studio e nella formazione, i giovani operai invece erano lavoratori della fabbrica e la loro non veniva propriamente considerata una condizione giovanile.

Quando anche questi ultimi sono stati chiamati fuori dalle fabbriche, dal lavoro in generale, per essere introdotti nell'istituzione scolastica fino al Secondo dopoguerra inaccessibile, si comincia a parlare di giovani in senso esteso con l'accezione occidentale che indicativamente conosciamo oggi. Divenendo l'istruzione, quindi, formalmente di massa è stata associata alla condizione giovanile in generale diventando una parte costituente di essa tanto che gli studi della sociologia struttural-funzionalista si concentreranno soprattutto sui giovani in questa (si veda Coleman, 1961a su tutti).

La sociologia non è rimasta a guardare questi processi di cambiamento e, pur non definendosi come sociologia dei giovani nello specifico si è cominciata ad occupare fortemente di questo gruppo così particolare e per certi aspetti così misterioso.

I primi ad occuparsi di giovani, in realtà, sono stati – estendendone la definizione – gli psicologi sociali, per primo Hall (1904), quindi, per molto tempo non si è parlato di giovinezza ma di adolescenza, termine che abbiamo appunto definito come più legato ad una visione dello sviluppo degli individui di natura psicologica più che sociale. È probabilmente da Jane Addams (1909) che si comincia a parlare di giovani in senso sociologico ma osservandone il comportamento criminale. Il soggetto che negli anni Venti e Trenta sarà prediletto infatti sono i giovani della strada etichettati da sempre come devianti. Anche la Prima Scuola di Chicago si occupa di questo gruppo in questo senso.

Si comincia a parlare di giovani diversamente da quando lo struttural funzionalismo entra in scena. Questo filone ha incarnato da un lato i timori della società della delinquenza

giovanile proponendo un modello di studio e interpretativo che lavora sull'integrazione giovanile nelle istituzioni sociali, dall'altro hanno cercato di comprendere il ruolo che avevano i giovani nella società degli anni Cinquanta. Inoltre, in questo periodo, si inizia anche ad utilizzare la locuzione di *youth culture*.

Il gruppo dei giovani, infatti, era inteso come tanto pericoloso per lo *status quo*, quanto necessario per il mutamento sociale. In questi anni e nei precedenti, prima dell'avvento della Seconda Scuola di Chicago e della scuola di studi critici e culturali di Birmingham, i giovani venivano ragionati sulla base di dicotomie che ancora oggi vengono richiamate nel panorama mediatico, la più celebre quella tra conformità e delinquenza. Se questi non si conformavano alle norme sociali in vigore al tempo, formali e non, venivano considerati come soggetti pericolosi per l'ordine vigente.

Questa è la logica che va stretta agli studiosi del *Centre for Contemporary Cultural Studies*, maggiormente attenti alle classi popolari e alla cultura. Quest'ultima, non quella dominante e ordinaria come intesa da Parsons (1962), ma quella del popolo, quella subculturale.

Questa visione differente apre ad una nuova stagione degli studi sui giovani, più aperta e sensibile ad aspetti fono ad allora trascurati o trattati come negativi. Saranno infatti gli studiosi della scuola inglese e la Seconda Scuola di Chicago a rivalutare come sociologico tutto ciò che fino a quel momento era rimasto sotto l'etichetta di delinquenza giovanile o devianza.

Fino agli anni Ottanta, quindi, due elementi macro-sociologici erano tenuti in considerazione, la struttura sociale e la cultura giovanile o subcultura.

Raggiungendo anni a noi più vicini abbiamo osservato come, in risposta al CCCS, sorgono gli studi post-subculturali dopo alcuni anni in cui il dibattito si era raffreddato. Questi si occupano di aspetti altri oltre alle variabili strutturali e della cultura di classe, aggiungendo una dimensione, quella dell'*agency*.

Nell'ottica di un approccio weberiano, richiamato alla fine del paragrafo 2.5, i punti salienti e le leve di interesse di questi approcci sono stati tenuti in considerazione e recuperati, non per elaborare una teoria onni-comprensiva del funzionamento della società, ma per avere gli strumenti necessari per fornire un'operazionalizzazione dei concetti di base del campo degli *Youth Studies*, cercando di trascurare il minor numero di aspetti ed elementi possibili, rimanendo però in un'ottica di medio raggio.

In queste conclusioni è necessario chiarire alcuni aspetti emersi nel corso dell'analisi. Come evidenziato nel paragrafo 3.3, la letteratura ha spesso cercato di sintetizzare concetti teorici apparentemente divergenti – come struttura e *agency* – attraverso l'apparato concettuale bourdieusiano. Tuttavia, tale operazione è stata condotta talvolta trascurando la natura relazionale della teoria di Bourdieu, che non si limita a mediare tra polarità, ma propone una visione integrata tra individuo e contesto che esercitano uno sull'altro influenza costante. Nonostante l'ampio consenso sull'impiego di Bourdieu negli studi sulla gioventù, persistono critiche significative che mettono in discussione la sua applicabilità e la rigidità di alcune categorie interpretative. Trattandosi di una questione teorica ancora

aperta, nel lavoro svolto si è scelto di riportare questa soluzione senza assumerla come cornice definitiva, ma piuttosto come uno degli strumenti utili a interrogare la realtà sociale.

L'intento complessivo del lavoro, infatti, è stato quello di evitare semplificazioni dicotomiche e di mantenere uno sguardo capace di cogliere la complessità delle interazioni tra soggetti e strutture, tra vincoli e possibilità. In questo senso, il recupero di un approccio weberiano – come auspicato nel paragrafo 3.2 –, che non rappresenta un ritorno nostalgico alla sociologia classica, bensì un tentativo di riattingere alle radici del pensiero sociologico per farne leva critica e analitica. All'interno di una logica di *patchwork* teorico, si è riconosciuto quindi anche il valore di studi molto diversi tra loro ma che affrontano temi utili a definire i concetti presi in esame, più o meno strutturali, culturali, legati all'*agency* e alle biografie individuali.

In definitiva, il percorso intrapreso ha cercato di abitare le tensioni teoriche senza risolverle in modo artificiale, ma utilizzandole come chiavi di lettura per comprendere la condizione giovanile, i concetti di giovinezza e adultità, nonché quello di generazione tra riproduzione e cambiamento, tra continuità e discontinuità, tra ciò che è socialmente accettato e ciò che occorre fare scientificamente.

Il discorso sulle generazioni prima e sui giovani poi ha richiesto inoltre, nell'ottica del *patchwork* teorico e di un approccio alla ricerca di integrazioni tra micro e macro fattori, di andare ancora a fondo nel campo sconfinando negli studi sulla transizione all'età adulta. Questo andare oltre ci ha permesso di scoprire un ulteriore mondo, almeno di letteratura, quello che si staglia tra la giovinezza e l'adultità e che, negli intenti analitici del lavoro, ha contribuito non solo ad approfondire e definire con maggior dettaglio la condizione giovanile in senso esteso, ma anche i confini della giovinezza e dell'adultità.

Questa operazione di revisione del campo degli studi al confine delle giovinezza, anche se per molti versi coerenti e compresi in essi, è stata condotta per comprendere nello specifico l'eteronormatività degli approcci e della transizione all'età adulta in generale e per comprendere se questa è tutt'oggi – al di là del calare dall'alto degli aspetti sociali e sociologici sugli individui – utile per comprendere alcuni e determinati aspetti della condizione giovanile e del termine di questa. In più, questo passaggio è stato fatto per giungere all'analisi dei dati con un numero maggiore di peculiarità della condizione giovanile in relazione a ciò che in letteratura viene definito adulto. Abbiamo inoltre osservato il fatto che molti approcci si sono scontrati per definire condizione giovanile e passaggio alla vita adulta ma, comunque nel campo v'è stata un evoluzione non trascurabile, fondamentale per comprendere bene quali posizioni prendere e quali rifiutare per studiare i fenomeni in questione.

In sintesi, per studiare in modo accurato la condizione giovanile, la transizione all'età adulta e il concetto di generazione, abbiamo constatato che un questionario fosse la soluzione migliore al fine di tradurre in domande e successivamente in variabili i concetti e le dimensioni di questi che erano di nostro interesse. Soprattutto, il questionario ha rappresentato uno strumento fondamentale per ricomporre i principali elementi emersi nel corso dell'analisi della letteratura, consentendo di definire operativamente i concetti e di evitare un approccio eccessivamente teorico. Attraverso la sua applicazione, è stato

possibile calare nella realtà della sociologia empirica le dimensioni strutturali, culturali, dell'*agency*, nonché i fattori contestuali e temporali che caratterizzano la realtà sociale oggetto di indagine. Questo processo si è svolto in stretta connessione con la letteratura sui giovani e sulle generazioni, permettendo di integrare teoria e ricerca in modo coerente e analiticamente produttivo.

L'idea di osservare empiricamente i gruppi che possono definirsi giovani o adulti e il concetto di generazione, non significa ridurre la complessità sociologica alla dimensione misurabile, ma tentare di restituire alla teoria la possibilità di essere osservata nel mondo sociale. La *survey* nazionale, infatti, ha permesso di esplorare come i giovani italiani percepiscano sé stessi e la propria collocazione generazionale, come vivano le disuguaglianze e come si posizionino tra la giovinezza e l'adultità.
Attraverso l'articolazione tra dati strutturali, percezioni soggettive e indicatori di appartenenza, si è potuto osservare inoltre che la generazione, più che un fatto anagrafico, si configura come una esperienza posizionale, un campo di tensioni tra condizioni materiali e possibilità simboliche, percezioni e fatti.

Questo è stato quindi lo strumento per operazionalizzare tutti quei concetti e quelle dimensioni che necessitavano di una soluzione empirica, in particolare: l'essere giovane e l'essere adulto e l'essere di una generazione. Ogni sezione è stata pensata in questo senso, in particolare la 1 e la 2 – rispettivamente descritte nei paragrafi 5.2.1 e 5.2.2 – per la condizione giovanile, le fasi della vita, la transizione alla vita adulta, e la 4 – osservata nel paragrafo 5.2.4 – per la definizione empirica del concetto di generazione, che ricordiamo essere derivata dalla definizione teorica originale di Mannheim (1952).

Gli obiettivi, in sintesi, sono stati tre più uno aggiuntivo: il primo è stato quello di definire e descrivere la condizione giovanile con le variabili a disposizione; il secondo studiare il fenomeno del passaggio all'età adulta per comprendere e differenziare cosa vuol dire essere giovane e adulto; il terzo, quello centrale del lavoro, è stato quello di trovare una soluzione empirica del concetto di generazione per comprendere se queste effettivamente esistono nella realtà sociale; l'ultimo, è stato pensato per introdurre ad un nuovo punto di vista per studiare i giovani e affermare la necessità della pluralità dei punti di vista teoricamente orientati.

Questi obiettivi si sviluppano a partire da altrettante ipotesi. La prima è che la condizione giovanile sia attraversata da profonde disuguaglianze interne, non solo sul piano oggettivo ma anche nella percezione soggettiva dei giovani stessi, e che in questo contesto i fattori ambientali e sociali giochino un ruolo cruciale nei percorsi verso l'autonomia. La seconda ipotesi sostiene che vi sono più modi e modalità di essere giovane e adulto, e che questa pluralità si manifesti tanto nelle dimensioni fattuali quanto in quelle percettive. La terza e ultima ipotesi è che, pur esistendo le condizioni per il formarsi di una coscienza generazionale, i giovani tendano a non percepirsi come una generazione, mostrando una frammentazione identitaria che non impedisce però il riconoscimento delle basi comuni per un possibile senso di appartenenza collettiva.

Il primo dei due paragrafi dedicati allo studio della condizione giovanile, il 6.1, oltre a dischiudere quella che potremmo definire una "scatola nera" di disuguaglianze che attraversano la vita dei giovani, svolge una funzione introduttiva e contestuale, utile a

rispondere al primo obiettivo e alla prima ipotesi. Esso definisce inoltre il quadro entro cui si collocano i due paragrafi successivi, in una concatenazione narrativa che si sviluppa dalla condizione giovanile alla definizione di ciò che significa essere giovani o adulti, fino ad arrivare alla concettualizzazione delle generazioni. Questa struttura, apparentemente anomala, risulta invece coerente con la letteratura scientifica e risponde all'esigenza di mettere ordine tra i concetti, fornendo definizioni empiricamente fondate che possano essere utilizzate per leggere e interpretare la realtà.

In questo primo paragrafo di analisi abbiamo constatato che – nonostante le distorsioni campionarie legate al *bias* di autoselezione descritto nel capitolo 5 e una discreta mobilità educativa – permangono forti disuguaglianze nei livelli d'istruzione, e più in generale nei titoli di studio, legate al genere, alla macroarea di residenza e alle origini sociali. Queste disuguaglianze si acuiscono se si osserva l'attività prevalente, anche in relazione all'età. Sebbene le femmine del campione risultino più istruite e, paradossalmente, più impegnate in attività lavorative rispetto ai maschi – più presenti invece tra gli studenti –, esse rappresentano la maggioranza anche tra coloro che non lavorano o si trovano in condizione non occupazionale, soprattutto nel Mezzogiorno. Ulteriore dato drammatico della condizione giovanile è anche la persistente percentuale – e l'acuirsi delle difficoltà – nell'entrare nella dimensione occupazionale specie se si è, ancora una volta, donne, o del Sud. Questo è probabilmente il sintomo di un tessuto istituzionale legato al mercato del lavoro ostile per le fasce più giovani della popolazione in generale.

Analizzando in particolare le disuguaglianze legate all'attività e, successivamente, quelle economiche, abbiamo constatato quanto queste risultino profonde e diffusamente percepite. La maggior parte degli individui, indipendentemente dalle caratteristiche socio-demografiche, dispone di un'unica fonte di reddito, spesso però accompagnata da una forte dipendenza economica dalla famiglia, anche in situazioni in cui sarebbe attesa un'autonomia. Persiste infatti una quota consistente di lavoratori che, pur percependo un reddito proprio, dipendono ancora in parte dal nucleo familiare d'origine. A ciò si aggiunge una generale insoddisfazione economica, che raramente raggiunge livelli di sufficienza, soprattutto tra le donne e tra i residenti al Sud, ma anche tra chi è occupato.

Tutte queste disuguaglianze, di natura più materiale, si riflettono nelle percezioni, costituendo il preludio di altre disuguaglianze percepite, di tipo immateriale, che abbiamo definito meta-disuguaglianze. Esse riguardano la percezione di vivere in condizioni strutturali peggiori rispetto ai propri genitori – o rispetto a una generazione precedente – e, al contempo, di disporre di migliori opportunità. Tale combinazione genera un duplice piano di disuguaglianza: da un lato il peggioramento delle condizioni lavorative e abitative, dall'altro il *mismatch* tra formazione e opportunità percepite, che varia sensibilmente in base alle caratteristiche individuali.

In queste vite giovanili indicativamente disordinate, quanto maggiori sono le caratteristiche di svantaggio, tanto più si diffonde la percezione che, sulla base della propria formazione, le possibilità di realizzazione siano realmente scarse. Questa percezione, oltre ad essere – ancora una volta – più accentuata tra i più giovani, tra le donne e tra chi risiede al Sud, è condivisa anche da chi presenta bassi livelli educativi. Drammatico, inoltre, è il fatto che permanga una discreta sacca di istruiti oltre la laurea triennale a ritenere di avere poche o nulle possibilità di realizzazione, nonostante la formazione conseguita. Se a questa

percezione aggiungiamo anche una forte consapevolezza dell'iniquità nella distribuzione delle risorse di partenza nella società, il quadro si completa.

In generale, alla luce dei risultati, possiamo dedurre che la condizione giovanile in Italia non è tra le più floride né auspicali. Non solo il gruppo dei giovani appare fortemente diseguale al suo interno, ma percepisce anche un orizzonte futuro cupo. Estremizzando i termini, i giovani – in particolare le donne e i residenti al Sud – sembrano aver perso la speranza, non percepiscono opportunità future, vedono peggiorate le proprie condizioni strutturali rispetto al passato, non riescono a raggiungere un'autonomia economica e materiale nonostante il lavoro, sono consapevoli delle disuguaglianze e, come se non bastasse, ritengono che la realizzazione dei propri obiettivi dipenda prevalentemente dal proprio impegno e dalle proprie scelte. Un atteggiamento che riflette un individualismo imperante, percepito come unica e reale possibilità di azione.

Questo quadro risulta ancora più evidente nel paragrafo 4 del capitolo 6, collocato strategicamente alla fine per ragioni narrative e metodologiche. Sul piano metodologico, in questo paragrafo è stato adottato l'approccio tipologico mertoniano come strumento interpretativo. Tale scelta ha permesso di esplorare la condizione giovanile da una prospettiva nuova, coerente con l'impostazione complessiva del lavoro, che mira a recuperare i classici della sociologia integrando prospettive multiple. In particolare, l'utilizzo della teoria dell'anomia di Merton ha offerto un esempio concreto di come le teorie di medio raggio possano essere impiegate per analizzare fenomeni sociali complessi, confermandosi fondamentali per interpretare la realtà sociale e le dinamiche che la caratterizzano.

Un ulteriore contributo metodologico è rappresentato dall'introduzione del livello meso come spazio analitico intermedio. In coerenza con l'approccio della sociologia analitica, questo livello connette dimensioni strutturali e micro-sociali, offrendo una cornice utile per comprendere l'intreccio tra traiettorie individuali e configurazioni istituzionali, culturali e relazionali. Si tratta di una dimensione spesso trascurata negli *Youth Studies*, che tendono a polarizzarsi su analisi macro, micro, strutturali, biografiche o di *agency*.

Per quanto riguarda i risultati emersi, l'applicazione dell'approccio mertoniano ha evidenziato come, pur in un contesto di difficoltà diffusa, la maggioranza dei giovani si collochi tra le strategie del conformismo e dell'innovazione: in entrambi i casi i fini sono considerati legittimi, ma cambia il modo di intendere i mezzi. Nei contesti caratterizzati da maggiore deprivazione emergono invece con più frequenza le tipologie della rinuncia e della ribellione. Ancora più sconfortante è la presenza, nella fascia d'età del campione, di comportamenti ritualistici, propri di chi accetta passivamente la realtà che lo circonda, continuando a interpretare ruoli sociali che non è in grado di modificare.

Questa chiave di lettura consente di riflettere non solo sulla condizione giovanile, ma anche su quella delle generazioni più mature, mettendo in luce la tensione costante tra vincoli, opportunità e depressione delle aspettative. Tale tensione rappresenta un elemento cruciale per comprendere le dinamiche sociali contemporanee e per costruire una lettura più sfumata e dinamica delle esperienze individuali.

Scendendo più nel dettaglio, emergono differenze significative di genere: le donne tendono ad assumere atteggiamenti di adattamento – conformismo, rinuncia e ritualismo –, mentre gli uomini risultano più frequentemente orientati verso posizioni di cambiamento – innovazione e ribellione. Anche il livello educativo sembra esercitare un'influenza, poiché al suo crescere si osserva una riduzione del potenziale trasformativo e una maggiore tendenza al conformismo.

Se si osserva l'età per atteggiamento, il grado di transizione in termini di tappe verso l'età adulta e la percezione di giovinezza e adultità, si nota come, più si è grandi – in termini anagrafici, percepiti e di tappe raggiunte –, più si tende verso atteggiamenti conformisti o di rinuncia. Con il crescere, infatti, si spegne la fiamma giovanile del cambiamento: i più piccoli, in questi termini, sono coloro che mostrano atteggiamenti più ribelli e innovatori. Probabilmente è proprio a questo che si riferiva Mannheim quando attribuiva ai giovani un potenziale di cambiamento. Questi, anche in un contesto tutt'altro che agevole e percepito come fortemente diseguale, conservano una piccola fiamma di cambiamento sociale e, in particolare, solo uno di questi due tipi più vicini al cambiamento guarda al futuro con speranza: quello degli innovatori, che rifiuta i mezzi ma ritiene legittimi gli obiettivi.

In sintesi, ancor prima di osservare le generazioni, l'analisi ha mostrato come la condizione giovanile in Italia si presenti profondamente segnata da disuguaglianze di genere e territoriali, e come venga ampiamente percepita come peggiorata, sul piano strutturale, rispetto a quella delle generazioni precedenti. Permane dunque una disuguaglianza generalizzata all'interno del gruppo giovanile, di natura innanzitutto strutturale, alla quale si aggiungono quelle che abbiamo definito *meta-disuguaglianze*: forme di iniquità percepita che, lungi dall'essere meri sentimenti soggettivi, rischiano di amplificare gli squilibri già esistenti. Il quadro complessivo è così caratterizzato da una condizione di vulnerabilità diffusa, accompagnata da atteggiamenti che difficilmente potranno favorire, nel breve periodo, processi di reale cambiamento sociale.

Una volta delineata la condizione giovanile, l'attenzione si è spostata sullo studio dell'essere giovani e dell'essere adulti. Nel quarto capitolo sono stati passati in rassegna numerosi approcci teorici e, sulla base delle evidenze emerse, si è scelto di definire la giovinezza e l'adultità attraverso due tipi di dimensioni: una fattuale e autodichiarata, e un'altra di natura percettiva.

Attraverso questo sistema – che include un indicatore di adultità basato sulle tappe, la percezione individuale del sentirsi giovani o adulti, i requisiti ed eventi ritenuti necessari per definirsi adulti e l'età alla quale si ritiene che tale condizione venga raggiunta – sono stati individuati cinque gruppi di individui: due di giovani (uno "tradizionale" e uno "in tensione", orientato verso l'adultità) e tre di adulti (uno "normativo", che rispetta i requisiti classici delle tappe; uno "di relazione", che si percepisce adulto attraverso la coppia e le responsabilità che essa comporta; e uno "autodeterminato", che si definisce adulto in base a criteri interni di autonomia e autorealizzazione).

È stato inoltre individuato un intervallo percepito entro cui, secondo gli intervistati, si diviene adulti: tra i 25 e i 30 anni. Osservando la media d'età dei gruppi, emerge una coerenza complessiva tra posizione soggettiva e parametri normativi: i gruppi adulti

presentano età superiori ai 30 anni (con l'eccezione degli autodeterminati), i giovani in tensione si collocano tra i 25 e i 30, mentre i giovani tradizionali restano al di sotto dei 25.

Questi gruppi si differenziano anche per attività prevalente: lo studio è più tipico dei giovani tradizionali; la combinazione di lavoro e formazione caratterizza i giovani in tensione e gli adulti autodeterminati; l'attività lavorativa stabile prevale invece tra gli adulti normativi e di relazione. Differenze ulteriori emergono nelle pratiche culturali e nelle attività del tempo libero: la socialità ludica e lo sport, ad esempio, restano prerogative medie dei più giovani.

Forse la dimensione più significativa è però quella relativa alle priorità di vita. Ciascun gruppo, in media, persegue obiettivi profondamente diversi: i più giovani sono orientati al successo e alla gratificazione, ma anche all'impegno relazionale, elemento cruciale laddove non sia già realizzato – come nel caso dei giovani in tensione e degli adulti autodeterminati. Nei gruppi in cui la dimensione relazionale è già consolidata, prevale invece la ricerca di equilibrio personale.

Questo capitolo ha dunque permesso di cogliere empiricamente la complessità insita nel definire chi sia giovane e chi adulto, evidenziando come non esista un unico modo di incarnare tali condizioni. Esse dipendono tanto dal raggiungimento delle tappe eteronormative – che continuano a mantenere rilevanza nel senso comune e nel discorso pubblico – quanto dalla percezione soggettiva di sé. Si delinea così una pluralità di adultità: una orientata alla realizzazione di coppia e una fondata sul benessere e sull'autonomia individuale, oltre a quella classica normativa.

Dai risultati emerge con chiarezza che giovinezza e adultità non possono essere ridotte a una mera questione anagrafica. Considerando le diverse dimensioni individuate dalla letteratura – le tappe di transizione, la percezione di sé e la temporalità dell'essere o del divenire adulti – i cinque gruppi costruiti contribuiscono a rendere giustizia alla complessità del passaggio all'età adulta.

Tutto ciò che è emerso può apparire scontato, ma proprio questa apparente evidenza mostra empiricamente la necessità di rendere più complesso il discorso sociologico sulla gioventù e sulla transizione all'età adulta. Paradossalmente, è attraverso la complessificazione che si ottengono risultati più nitidi ed empiricamente fondati: comprendere che giovinezza e adultità sono condizioni influenzate da fattori culturali, sociali, economici e psicologici consente di superare una visione rigida e lineare del corso di vita e delle appartenenze che lo attraversano.

Nei campi di indagine esplorati, non ci si è spinti molto oltre lo studio delle definizioni di giovinezza, adultità e generazione; tuttavia, questo lavoro di definizione ha consentito di verificare come ciò che la teoria afferma possa essere tradotto empiricamente, soprattutto nel contesto italiano. Come accade per il concetto di generazione, anche quelli di giovinezza e adultità non hanno mai trovato una definizione univoca: in letteratura, infatti, troviamo approcci molteplici e talvolta divergenti rispetto a cosa significhi essere giovani, essere adulti o transitare da una condizione all'altra e, soprattutto, rispetto a cosa definisce una o l'altra condizione.

In questo senso, è possibile riaffermare che, se da un lato gli strumenti eteronormativi tradizionali mantengono una loro attualità, dall'altro i nuovi concetti di nuova adultità e nuova giovinezza risultano altrettanto imprescindibili, poiché permettono di cogliere la natura plurale e stratificata di queste esperienze, così come gli approcci che pongono al centro l'individualizzazione dei percorsi di transizione.

Fino al secondo paragrafo del sesto capitolo sono stati osservati in sequenza molteplici fattori che contribuiscono a delineare sia la condizione giovanile, sia l'essere giovani e adulti, fino a giungere a una definizione empirica del concetto di generazione e dell'appartenenza a essa. Gli elementi osservati fino a questo punto sfumano i confini stessi dell'appartenenza, che non si fonda solo su aspetti strutturali, ma anche su dimensioni culturali – osservabili nelle pratiche –, valoriali e sulle diseguaglianze, di natura economica, territoriale e educativa. Queste ultime agiscono come dispositivi di frattura interna e di differenziazione, ma al tempo stesso alimentano un probabile bisogno di senso generazionale che, più che in appartenenza, si traduce spesso in ricerca di riconoscimento.

Nel terzo paragrafo del sesto capitolo – quello centrale dell'intero lavoro – è stato osservato, attraverso l'analisi empirica, che la generazione esiste nella realtà sociale e non coincide con una semplice coorte di nascita, bensì con una coscienza collettiva, spesso incerta, e con un'unitarietà percepita come forte: due dimensioni entrambe vissute soggettivamente.

La traduzione empirica delle dimensioni del legame generazionale, delle unità e della collocazione fa emergere come centrali la dimensione dell'unitarietà e della coscienza generazionale, in altre parole, dell'essere tanti in uno e sentirlo.

Dalla *cluster analysis* condotta su queste dimensioni è stato possibile falsificare l'ipotesi di partenza: i giovani si percepiscono solo in minima parte come generazione, sebbene condividano condizioni strutturali simili, segnate da disagio e da disuguaglianze percepite molto forti. Dei cinque gruppi individuati, solo due si riconoscono in una generazione: i Convinti radicali (o generazione assoluta) e i Convinti moderati. A essi si affianca un gruppo equilibrato, intermedio, e due gruppi che non si percepiscono generazione: gli Scettici e gli Atomizzati (o negatori radicali).

Abbiamo cercato e individuato alcune differenze tra questi gruppi che, nonostante i risultati ottenuti, non consentono ancora di stabilire se possano o meno far parte della medesima generazione. Sappiamo solo, come ipotizzato, che le generazioni potenzialmente costituiscono un fatto sociale: una realtà collettiva, esterna e vincolante per gli individui che vi si riconoscono, dipendente unicamente quindi dalla coscienza generazionale. Esse emergono quando esperienze storiche condivise producono una coscienza di gruppo capace di orientare percezioni, atteggiamenti e comportamenti, conferendo alla generazione una consistenza sociale autonoma rispetto alle singole biografie. Da questa prospettiva, le generazioni – intese in senso empirico – si configurano come soggetti collettivi riflessivi della propria condizione, che esistono nella misura in cui si percepiscono come tali e si interrogano sulla propria posizione nel tempo e nello spazio sociale.

Le differenze tra i gruppi non risultano particolarmente marcate né per genere né per età. Le prime distinzioni significative emergono invece in base alla macroarea geografica: gli individui del Nord si percepiscono come maggiormente appartenenti a una generazione rispetto a quelli del Sud. Anche lo status socio-economico percepito incide: chi si attribuisce uno status più elevato tende a riconoscersi maggiormente in una generazione, collocandosi più spesso nei gruppi dei Convinti piuttosto che tra gli Scettici o gli Atomizzati. Un ruolo simile lo gioca il titolo di studio: all'aumentare del livello di istruzione cresce anche la coscienza generazionale. In sintesi, condizioni di maggiore disagio o contesti caratterizzati da rischio e disuguaglianze portano probabilmente a una minore percezione di appartenenza generazionale, favorendo l'identificazione con i gruppi degli Scettici o degli Atomizzati.

Al seguito, chi percepisce di avere una condizione strutturale migliore rispetto ai propri genitori tende a sentirsi meno parte di una generazione. Tuttavia, quando si avverte una maggiore accessibilità sociale, sempre rispetto ai genitori, si è più inclini a riconoscersi nei gruppi con un forte senso generazionale. Questo potrebbe esser dovuto al fatto che l'appartenenza generazionale emerge dalla condivisione di esperienze sociali, culturali e simboliche. Individui che percepiscono un vantaggio strutturale rispetto ai propri coetanei – in termini di stabilità economica, mobilità sociale o accesso alle risorse – possono sviluppare una distanza simbolica dalla propria generazione, sentendosi estranei alle narrazioni collettive che la definiscono. Al contrario, una maggiore accessibilità sociale e partecipazione alla vita pubblica favorisce il riconoscimento generazionale, poiché consente di condividere linguaggi, pratiche e orizzonti di senso comuni.

Un dato interessante è che, pur non essendo l'età un criterio distintivo, la percezione di giovinezza accomuna i gruppi dei Convinti radicali e dei Convinti moderati, i quali si sentono anche più simili ai propri genitori rispetto agli altri gruppi. Questo risultato potrebbe rappresentare una conferma del ruolo che Mannheim attribuiva ai giovani: le potenzialità trasformative erano legate proprio alla loro figura e a quella degli intellettuali. In questo senso, la percezione soggettiva può giocare un ruolo significativo.

Come osservato nei capitoli 2 e 3, non sono solo i fattori strutturali a definire la condizione giovanile e l'appartenenza generazionale: anche quelli culturali, legati alle pratiche, contribuiscono a differenziare i gruppi. I Convinti si distinguono per pratiche collettive, relazionali e orientate alla cultura legittima, mentre gli Scettici e gli Atomizzati mostrano una maggiore propensione verso pratiche individualistiche. Analogamente, anche l'identificazione valoriale gioca un ruolo cruciale: i gruppi con maggiore coscienza generazionale tendono a identificarsi con valori culturali e tradizionali, oltre che con la politica – quest'ultima, invece, largamente rifiutata dai gruppi che non si percepiscono come generazione.

In sintesi, la coscienza e l'unitarietà generazionale si accompagnano a un orientamento più collettivo, a un'identificazione valoriale più solida e a una maggiore apertura verso la partecipazione politica. Tali soggetti appaiono, nel complesso, più proattivi, culturalmente e socialmente impegnati.

L'intero lavoro, sin dalle premesse, ha mirato a definire il concetto di generazione e a mettere alla prova l'ipotesi della sua esistenza. Ma ciò non poteva essere fatto senza

interrogarsi preliminarmente su chi siano i giovani. Da qui la necessità di recuperare e ridefinire alcuni concetti fondamentali della sociologia della gioventù e delle generazioni, senza trascurare l'osservazione del contesto.

Perché, dunque, continuare a parlare di generazioni? Perché è importante distinguere tra giovane e adulto? Probabilmente perché, in un'epoca di profonde trasformazioni, in cui sembra smarrito il senso scientifico-sociologico della realtà sociale, ridefinire ciò che appare già noto diventa essenziale per comprendere il cambiamento in atto e, potenzialmente, orientarlo. Offrire al *policy making* un oggetto analitico con confini e caratteristiche definite significa consentire interventi più precisi e coerenti con le traiettorie biografiche e sociali che attraversano le vite dei soggetti.

In questo senso, il lavoro non si limita a una riflessione teorica, ma si configura come esercizio di chiarificazione concettuale e di restituzione analitica: definire chi sono i giovani, cosa significa appartenere a una generazione, e come queste categorie si intrecciano con le trasformazioni del contesto non è solo un compito scientifico, ma anche una responsabilità sociale. Perché solo nominando e definendo con rigore possiamo pensare di agire con efficacia, e solo fornendo evidenze empiriche possiamo fare della sociologia una scienza utile.

Questo lavoro si colloca così in uno spazio di frontiera tra teoria e prassi, tra interrogazione epistemologica e ricaduta operativa. Ridefinire concetti apparentemente ovvi come giovane o generazione non rappresenta un esercizio di stile, ma un atto di rigore scientifico e di impegno civile: significa restituire alla sociologia la capacità di leggere il presente con strumenti affilati, in grado di cogliere le discontinuità e le ambivalenze che lo attraversano. In un tempo in cui le categorie sembrano sfaldarsi sotto il peso della complessità, il compito del ricercatore è quello di ricomporre, con metodo e sensibilità, un vocabolario analitico che consenta non solo di registrare il cambiamento, ma di pensarlo. È in questa tensione tra precisione concettuale e utilità sociale che si radica il senso profondo del lavoro svolto.

Riferimenti bibliografici

Aboim, S. & Vasconcelos, P. (2014). From political to social generations: A critical reappraisal of Mannheim's classical approach. *European Journal of Social Theory, 17*(2), 165–183.

Abrams, P. (1983). *Sociologia storica*. Bologna: Il Mulino.

Addams, J. (1909). *The spirit of youth and the city streets*. New York: Macmillan.

Adkins, L. (2002). *Revisions: Gender and sexuality in late modernity.* Buckingham: Open University Press.

Agnoli, M. S. (2009). Rapporto di ricerca interno sul tema degli stili giovanili metropolitani - Indagine condotta su un campione romano di più di 1000 studenti delle scuole superiori (citato in Faggiano, 2012, pp. 56, 59).

Alexander, J. C. (2000). *La réduction. Critique de Bourdieu*. Paris: Éditions Du Cerf.

Alwin, D. F. & McCammon, R. J. (2003). Generations, cohorts and social change. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 23–49). Boston: Springer.

Anderson, N. (1923a). *The hobo: The sociology of the homeless man*. Chicago: University of Chicago Press.

Anderson, N. (1923b). The juvenile and the tramp. *Journal of the American Institute of Criminal Law and Criminology, 14*(2), 290–312.

Andrade, C. (2020). The limitations of online surveys. *Indian Journal of Psychological Medicine, 42*(6), 575–576.

Arber, S. & Attias-Donfut, C. (2000). *The myth of generational conflict: The family and the state in ageing societies.* London: Routledge.

Archer, M. (1995). *Realist Social Theory: the Morphogenetic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ardigò, A. (1966). La condizione giovanile nella società industriale. In *Questioni di sociologia* (Vol. II, pp. 548–549). Brescia: La Scuola Editrice.

Ariès, P. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Éditions du Seuil.

Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist, 55*(5), 469–480.

Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford: Oxford University Press.

Arnett, J. J. (2006). Emerging adulthood in Europe: A response to Bynner. *Journal of Youth Studies, 9*(1), 111–123.

Arnett, J. J. (2014). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.

Arnett, J. J. (2016a). Does emerging adulthood theory apply across social classes? National data on a persistent question. *Emerging Adulthood, 4*(4), 227–235.

Arnett, J. J. (2016b). Emerging adulthood and social class: Rejoinder to Furstenberg, Silva, and du Bois-Reymond. *Emerging Adulthood, 4*(4), 244–247.

Arnett, J. J. & Tanner, J. L. (2011). Themes and variations in emerging adulthood across social classes. In J. J. Arnett, M. Kloep, L. B. Hendry & J. L. Tanner (Eds.), *Debating emerging adulthood: Stage or process?* (pp. 31–50). Oxford: Oxford University Press.

Arundel, R. & Lennartz, C. (2017). Returning to the parental home: Boomerang moves of younger adults and the welfare regime context. *Journal of European Social Policy, 27*(3), 276–294.

Atkinson, W. (2007a). Beck, individualization and the death of class. *The British Journal of Sociology, 58*(3), 349–366.

Atkinson, W. (2007b). Beyond false oppositions: A reply to Beck. *The British Journal of Sociology, 58*(4), 707–715.

Atkinson, W. (2011). From sociological fictions to social fictions: Some Bourdieusian reflections on the concepts of 'institutional habitus' and 'family habitus'. *British Journal of Sociology of Education, 32*(3), 331–347.

Bales, R. F. & Parsons, T. (1956). *Family: Socialization and interaction process* (1st ed.). London: Routledge.

Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.

Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne* (1st ed.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Beck, U. (1992). *Risk Society*. London: SAGE Publication Ltd.

Beck, U. (1998). *Democracy without enemies*. London: SAGE Publication Ltd.

Beck, U. (2002). The cosmopolitan society and its enemies. *Theory, Culture & Society, 19*(1–2), 17–44.

Beck, U. (2007). Beyond class and nation: Reframing social inequalities in a globalizing world. *The British Journal of Sociology, 58*(4), 679–705.

Beck, U. (2008). Global generations in world risk society. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals, 82/83*, 203–216.

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized individualism and its social and political consequences.* London: SAGE Publications Ltd.

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2009). Global generations and the trap of methodological nationalism: For a cosmopolitan turn in the sociology of youth and generation. *European Sociological Review, 25*(1), 25–36.

Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. (1994). *Reflexive modernization: Politics, tradition and aesthetics in the modern social order.* Stanford: Stanford University Press.

Becker, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, *70*(5), 9–49.

Bengtson, V. L., Furlong, M. J. & Laufer, R. S. (1974). Time, aging and continuity of social structure: Themes in generational analysis. *Journal of Social Issues, 30*(2), 1–30.

Bennett, A. (1999). Subcultures or Neo-Tribes? Rethinking the Relationship between Youth, Style and Musical Taste. *Sociology*, *33*(3), 599–617.

Bennett, A. (2011). The post-subcultural turn: Some reflections 10 years on. *Journal of Youth Studies, 14*(5), 493–506.

Bennett, A. & Kahn-Harris, K. (Eds.). (2004). *After subculture: Critical studies in contemporary youth culture*. London: Palgrave Macmillan.

Bennett, J. (1982). *Oral history and delinquency: The rhetoric of criminology*. Chicago: University of Chicago Press.

Benson, J. E. & Furstenberg, F. F. Jr. (2006). Entry into adulthood: Are adult role transitions meaningful markers of adult identity? *Advances in Life Course Research*, *11*, 199–224.

Berger, B. M. (1960). How long is a generation? *The British Journal of Sociology, 11*(1), 10–23.

Berger, B. M. (1963a). Adolescence and beyond: An essay review of three books on the problems of growing up [Review of *The Adolescent Society*; *Growing Up Absurd*; *The Vanishing Adolescent*, by J. Coleman, P. Goodman & E. Z. Friedenberg]. *Social Problems, 10*(4), 394–408.

Berger, B. M. (1963b). On the youthfulness of youth cultures. *Social Research*, *30*(3), 319–342.

Berger, B. M. (1970). Review of *The Coming Crisis of Western Sociology*, by A. W. Gouldner. *Social Problems, 18*(2), 275–280.

Berlin, G., Furstenberg, F. F., Jr. & Waters, M. C. (2010). The transition to adulthood: Introducing the issue. *The Future of Children, 20*(1), 3–18.

Bernardi, F. (2007). Le quattro sociologie e la stratificazione sociale. *Sociologica*, *1*, 1–13.

Bernardi, L., Huinink, J. & Settersten, R. A., Jr. (2019). The life course cube: A tool for studying lives. *Advances in Life Course Research, 41*, 100258.

Bertolini, S. (2011). The heterogeneity of the impact of labour market flexibilization on the transition to adult life in Italy: When do young people leave the nest? In H.P. Blossfeld, D. Hofäcker & S. Bertolini (Eds.), *Globalized labour markets and social inequality in Europe* (pp. 163–186). London: Palgrave Macmillan.

Bertolini, S. (A cura di). (2018). *Giovani senza futuro? Insicurezza lavorativa e autonomia nell'Italia di oggi*. Roma: Carocci Editore.

Bertolini, S., Borgna, C. & Romanò, S. (A cura di). (2022). *Il lavoro cambia e i giovani che fanno? Tra struttura, aspirazioni e percezioni*. Milano: FrancoAngeli.

Bertolini, S., Moiso, V. & Unt, M. (2019). Precarious and creative: Youth facing uncertainty in the labour market. In E. Colombo & P. Rebughini (Eds.), *Youth and the politics of the present: Coping with complexity and ambivalence* (pp. 75– 87). London: Routledge.

Besozzi, E. (2012). *Società, cultura, educazione. Teorie, contesti e processi*. Roma: Carocci Editore.

Bessant, J., Farthing, R. & Watts, R. (2017). *The precarious generation: A political economy of young people.* London: Routledge.

Bessant, J., Pickard, S. & Watts, R. (2019). Translating Bourdieu into youth studies. *Journal of Youth Studies, 20*(9), 1192–1209.

Bethlehem, J. (2010). *Selection bias in web surveys*. *International Statistical Review*, 78(2), 161–188.

Bettin Lattes, G. (1999). Sul concetto di generazione politica. *Rivista Italiana di Scienza Politica, 1*, 23–54.

Bhat, M. A. (2013). Revisiting the youth corridor: From classical through post-modern to late-modern sociology. *International Review of Sociology, 23*(1), 200–220.

Bhat, M. A. (2016). From the Chicago School to post-sub cultural carriage: A review and analysis of contemporary trends in youth culture research. *Journal of Social Sciences, 12*(1), 78–87.

Biffignandi, S. & Bethlehem, J. (2021). *Handbook of web surveys* (2nd ed.). Hoboken: John Wiley & Sons.

Biggart, A. & Walther, A. (2006). Coping with yo-yo transitions: Young adults' struggle for support, between family and state in comparative perspective. In C. Leccardi & E. Ruspini (Eds.), *A new youth? Young people, generations and family life*. Aldershot: Ashgate.

Billari, F. C. (2004). Becoming an adult in Europe: A macro-/micro-demographic perspective. *Demographic Research*, *3*(2), 15–43.

Billari, F. C., Hiekel, N. & Liefbroer, A. C. (2019). The social stratification of choice in the transition to adulthood. *European Sociological Review, 35*(5), 599–615.

Billari, F. C. & Liefbroer, A. C. (2010). Towards a new pattern of transition to adulthood? *Advances in Life Course Research*, *15*(2–3), 59–75.

Blackman, S. (2005). Youth subcultural theory: A critical engagement with the concept, its origins and politics, from the Chicago School to postmodernism. *Journal of Youth Studies, 8*(1), 1–20.

Blackman, S. (1995). Youth: Positions and Oppositions. London: Avebury Press.

Blackman, S. (2014). Subculture theory: An historical and contemporary assessment of the concept for understanding deviance. *Deviant Behavior, 35*(6), 496–512.

Blatterer, H. (2007a). Contemporary adulthood: Reconceptualizing an uncontested category. *Current Sociology*, *55*(6), 771–792.

Blatterer, H. (2007b). Adulthood: The contemporary redefinition of a social category. *Sociological Research Online*, *12*(4), 1–11.

Blatterer, H. (2024). Changes in the conceptualisation of the life course. In J. Chesters (Eds.), *Research handbook on transitions into adulthood* (pp. 104–114). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Blau, P. M. & Duncan, O. D. (1967). *The American occupational structure*. New York: John Wiley and Sons.

Blossfeld, G. J. & Blossfeld, H.-P. (2021). Studying social inequality over the life course in modern societies: The methodological importance of life course studies. In M. Nico & G. Pollock (Eds.), *The Routledge handbook of contemporary inequalities and the life course* (1st ed., pp. 54–62). London: Routledge.

Blossfeld, H. P., Klijzing, E., Mills, M. & Kurz, K. (2005). *Globalization, uncertainty and youth in society*. London: Routledge.

Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Boccacin, L. (2005). Le generazioni nell'ottica della teoria relazionale. In P. Donati (A cura di), *Invito alla sociologia relazionale: Teoria e applicazioni* (pp. 95–109). Milano: FrancoAngeli.

Boll, T. (2023). Becoming '(Ab-)Normal': Normality, deviance, and doing life course transitions. In B. Stauber, A. Walther & R. A. Settersten Jr. (Eds.), *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (pp. 169–183). Cham: Springer.

Bonanni, M. (2025a). Generational approach and social mobility: OED analysis through Generations X and Y. *Quaderni di Sociologia*, LXIX (97 [1/2025]), 139–161.

Bonanni, M. (2025b). Generations, education and common values: A study on five Italian cohort-generations, from the reconstruction to Gen Z. *SocietàMutamentoPolitica, 16*(31), 155–166.

Bonanni, M. (2025c). *To be or not to be generation? The generational unity of youth in Italy: An analysis of primary data on the conditions of young people. Working Papers - Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche*, (7/2025), 1–20.

Bonanni, M. & Conforto, G. (2025). Una voce dai Giovani. Analisi di dati primari della richiesta di servizi nella regione Lazio. *Autonomie locali e servizio sociale*. [in pubblicazione]

Bonanni, M. & Giancola, O. (2024). Education as an individual and common good: The educational achievements of Generation X in a diachronic comparison. In O. Giancola, F. Lagomarsino & M. Siino (Eds.), *Education as commons. Selected papers from AIS Education international mid-term conference* (pp. 270–284).

Bonanni, M. & Giancola, O. (2025). Diventare adulti in Italia: una difficile transizione. In G. Di Franco (A cura di), *Disuguaglianze intergenerazionali in Italia*. (pp. 117–146). Milano: FrancoAngeli.

Bonanni, M. & Giancola, O. (2025). Non-predicted trajectories: educational choices over the reproduction of predicted paths. In Scuola Democratica (A cura di)*, Proceedings of the Third International Conference of the journal Scuola Democratica. Education and/for Social Justice. Vol. 1: Inequality, Inclusion, and Governance* (pp. 322–330). Roma: Associazione "Per Scuola Democratica".

Bonanni, M. & Moreschini, I. (2024). Deviant cases from expected performance: The role of expectations beyond socio-economic and cultural status. *Italian Journal of Sociology of Education*, *16*(3), 55–78.

Bonanni, M. & Rizzi, F. (2025). Perché i giovani non si ribellano? Il cambiamento dei valori tra le coorti in Italia. In G. Di Franco (A cura di), *Disuguaglianze intergenerazionali in Italia* (pp. 202–224). Milano: Franco Angeli.

Borlandi, M. & Sciolla, L. (A cura di). (2005). *La spiegazione sociologica: Metodi, tendenze, problemi*. Bologna: Il Mulino.

Boudon, R. (1974). *Education, opportunity and social inequality: Changing prospects in western society*. New York: Wiley.

Boudon, R. (2003). *Declino della morale? Declino dei valori?* Bologna: Il Mulino.

Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice: Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie, 7*(3), 325–347.

Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique précédé de Trois études d'ethnologie kabyle*. Carouge: Librairie Droz.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice* [R. Nice, Trans.]. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (1992 [1978]). La «jeunesse» n'est qu'un mot. In *Questions de sociologie* (pp. 143–154). Paris: Éditions de Minuit. (Intervista originale pubblicata in *Les jeunes et le premier emploi*, Association des Âges, 1978, pp. 520–530).

Bourdieu, P. (1979). *La distinction: Critique sociale du jugement.* Paris: Éditions de Minuit.

Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62–63, 69–72.

Bourdieu, P. (1993). *Sociology in question*. London: SAGE Publication Ltd.

Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: University of Chicago Press.

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement.* Paris: Edition de Minuit.

Bowles, S. & Gintis, H. (1973). IQ in the U.S. class structure. *Social Policy, 3*(4 & 5), 65–69.

Brake, M. (1980). *The sociology of youth: Culture and youth subcultures: Sex and drugs and rock 'n' roll?* London: Routledge & Kegan Paul.

Brake, M. (2003 [1985]). *Comparative youth culture: The sociology of youth cultures and youth subcultures in America, Britain and Canada*. London: Routledge.

Brannen, J. & Nilsen, A. (2002). Young people's time perspectives: From youth to adulthood. *Sociology, 36*(3), 513–537.

Brannen, J. & Nilsen, A. (2005). Individualisation, Choice and Structure: A Discussion of Current Trends in Sociological Analysis. *The Sociological Review*, *53*(3), 412-428.

Braungart, R. G. (1976). College and noncollege youth politics in 1972: An application of Mannheim's generation unit model. *Journal of Youth and Adolescence, 5*(4), 325–347.

Braungart, R. G. (1984). Historical generations and generation units: A global pattern of youth movements. *Journal of Political & Military Sociology, 12*, 1–30.

Braungart, R. G. (2013). Political generation. In D. A. Snow, D. Della Porta, B. Klandermans & D. McAdam (Eds.), *The Wiley-Blackwell encyclopedia of social and political movements.* (1st ed.). Wiley Online Library.

Braungart, R. G. (2022). Political generation. In D. A. Snow, D. Della Porta, B. Klandermans & D. McAdam (Eds.), *The Wiley-Blackwell encyclopedia of social and political movements* (2nd ed.). Wiley Online Library.

Braungart, R. G. & Braungart, M. (1986). Life-course and generational politics. *Annual Review of Sociology, 12*, 205–231.

Braungart, R. G. & Braungart, M. (1989). Les générations politiques. In J. Crête & P. Favre (Eds.), *Générations et politique* (pp. 7–51). Paris: Economica.

Bristow, J. (2015). *Baby boomers and generational conflict.* London: Palgrave Macmillan.

Bristow, J. (2016). *The sociology of generations: New directions and challenges.* London: Palgrave Macmillan.

Bristow, J. (2024). Sociology and the problem of "social generations." In H. Kingstone & J. Bristow (Eds.), *Studying generations: Multidisciplinary perspectives* (pp. 17–40). Bristol: Bristol University Press.

Bronfenbrenner, U. (1979) *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.

Brückner, H. & Mayer, K. U. (2005). De-standardization of the life course: What it might mean? And if it means anything, whether it actually took place? *Advances in Life Course Research*, *9*, 27–53.

Brunetti, I. (2023). Povertà educativa e mobilità intergenerazionale: Famiglia e territorio sono importanti. *Perspectives on Rural Development*, *7*(2023), 63–79.

Buchmann, M. C. (1989). *The script of life in modern society: Entry into adulthood in a changing world*. Chicago: University of Chicago Press.

Buchmann, M. C. & Kriesi, I. (2011). Transition to adulthood in Europe. *Annual Review of Sociology*, *37*, 481–503.

Burt, C. (1929). The psychology of the bad child. In M. Brake (1980), *The sociology of youth culture and youth subculture: Sex and drugs and rock 'n' roll?* (1st ed., p. 29). London: Routledge.

Bynner, J. (2005). Rethinking the youth phase of the life-course: The case for emerging adulthood? *Journal of Youth Studies, 8*(4), 367–384.

Bynner, J. (2016). Institutionalization of life course studies. In M. J. Shanahan, J. T. Mortimer & M. Kirkpatrick Johnson (Eds.), *Handbook of the life course* (Vol. 2, pp. 27–51). Berlin: Springer.

Callegaro, M., Villar, A. & Yeager, D. S. (2015). *The science of web surveys*. Oxford: Oxford University Press.

Cangiano, C. (2023). *Gli ultimi arrivati. I giovani delle classi popolari nell'università di massa*. Milano: FrancoAngeli.

Cangiano, C. (2024). Fare ricerca con Bourdieu. In M. Pitzalis, A. Borghini, G. Pinna & E. Gremigni (A cura di), *Bourdieu in Italia. Esperienze di una sociologia generativa* (pp. 143–157). Pisa: Pisa University Press.

Canta C. (2006). *Ricostruire la società: Teoria del mutamento sociale in Karl Mannheim.* Milano: FrancoAngeli.

Carlsson, G. & Karlsson, K. (1970). Age, cohorts and the generation of generations. *American Sociological Review, 35*(4), 710–718.

Caron, J.-C. (1994). I giovani a scuola: collegiali e liceali (fine XVIII-fine XIX secolo). In G. Levi & J.-C. Schmitt (A cura di), *Storia dei giovani. Vol. 2: L'età contemporanea* (pp. 161–232). Roma: Editori Laterza.

Casavecchia, A. (2022). *Karl Mannheim e le trasformazioni sociali del nostro tempo.* Roma: Carocci Editore.

Cavalli, A. (1980). La gioventù: condizione o processo? *Rassegna Italiana di Sociologia, 21*, 519–542.

Cavalli, A., Calabrò, A. R., Colucci, C., Leccardi, C., Rampazi, M. & Tabboni, S. (1985). *Il tempo dei giovani*. Bologna: Il Mulino.

Cavalli, A. & Galland, O. (1993). *L'allongement de la jeunesse*. Arles: Actes Sud. [ed. it. (1996). *Senza fretta di crescere. L'ingresso difficile nella vita adulta*. Napoli: Liguori Editore]

Cavalli, A. & Leccardi, C. (2013). Le quattro stagioni della ricerca sociologica sui giovani. *Quaderni di Sociologia, 62*, 157–169.

Cescon, S. (2025). La penalizzazione delle madri nel mondo del lavoro in Italia e in Europa. In S. De Vido & S. Marchetti (A cura di), *Genere, diritti e vulnerabilità* (pp. 61–84). Venezia: Edizioni Ca' Foscari.

Chesters, J. (Eds.). (2024a). *Research handbook on transitions into adulthood*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Chesters, J. (2024b). Introduction to the *Research handbook on transitions into adulthood*. In J. Chesters (Eds.), *Research handbook on transitions into adulthood* (pp. 1–13). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Chesters, J., Smith, J., Cuervo, H., Laughland-Booÿ, J., Wyn, J., Skrbiš, Z. & Woodman, D. (2019). Young adulthood in uncertain times: The association between sense of personal control and employment, education, personal relationships and health. *Journal of Sociology, 55*(2), 389–408.

Chisholm, L. (2023). Generazioni della conoscenza, conoscenza delle generazioni, generazione della conoscenza. In R. Rauty (A cura di), *Giovani nel tempo. Lezioni nell'Università di Salerno* (pp. 17–38). Calimera: Kurumuny.

Chisholm, L., Deegan, M. J. & Fass, P. (2023). *Giovani nel tempo. Lezioni nell'Università di Salerno* (A cura di R. Rauty). Calimera: Kurumuny.

Clark, B. R. (1962). *Educating the expert society*. San Francisco: Chandler Publishing Co.

Clark, J. (Eds.) (1996). *James S. Coleman* (1st ed.). London: Routledge.

Clarke, G. (1982). Defending Ski-Jumpers: A Critique of Theories of Youth Subcultures. Stenciled Paper, Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham.

Clarke, J. (2003 [1976]). Style. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (pp. 175–191). London: Hutchinson & Co. Ltd.

Clarke, J., Hall, S., Jefferson, T. & Roberts, B. (2003 [1976]). Subcultures, cultures and class: A theoretical overview. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (pp. 9–74). London: Hutchinson & Co. Ltd.

Clarke, J. & Jefferson, T. (1973). *Working class youth cultures*. Paper presented at the conference *Working Class Culture and Social Change*, Cardiff. Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham.

Coffey, J. & Farrugia, D. (2013). Unpacking the black box: The problem of agency in the sociology of youth. *Journal of Youth Studies, 17*(4), 461–474.

Cohen, A. K. (1966). *Deviance and control*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Cohen, J. (1979). High school subcultures and the adult world. *Adolescence, 14*(55), 491–502.

Cohen, P. (1972). Sub-cultural conflict and working class community. *Working Papers in Cultural Studies, 2*. Birmingham: University of Birmingham.

Cohen, S. (1972). *Folk devils and moral panics: The creation of the mods and rockers.* London: MacGibbon & Kee.

Coleman, D. A. (2004). Why we don't have to believe without doubting in the second demographic transition—Some agnostic comments. *Vienna Yearbook of Population Research*, *2*, 11–24.

Coleman, J. C. & Hendry, L. B. (1990). *The nature of adolescence* (2nd ed.). London: Routledge.

Coleman, J. S. (1961a). *The adolescent society: The social life of the teenager and its impact on education*. Glencoe: Free Press.

Coleman, J. S. (1961b). The Competition for "Adolescent Energies." *The Phi Delta Kappan, 42*(6), 231–236.

Coleman, J. S. (1965). Social change: Impact on the adolescent. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 367*(1), 72–80.

Coleman, J. S. (1974). Youth: Transition to adulthood. *NASSP Bulletin, 58*(385), 4–11.

Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.

Coleman, J. S. (1994). *Foundations of social theory*. Cambridge: Harvard University Press.

Coleman, J. S. (1996). Reflections on schools and adolescents. In J. Clark (Eds.), *James S. Coleman* (1st ed., pp. 19–25). London: Routledge.

Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfield, F. & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: US Department of Education and Welfare, National Center for Educational Statistics. Superintendent Documents Catalog No. FS 5.238.38001.

Collins, R. (1979). *Credential society: An historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.

Colombarolli, C., Filandri, M. & Pasqua, S. (2022). Lavoro e povertà dei giovani in Italia. Uno sguardo di lungo periodo su divari sociali e territoriali. In S. Bertolini, C. Borgna & S. Romanò (A cura di), *Il lavoro cambia e i giovani che fanno? Tra struttura, aspirazioni e percezioni* (pp. 60–78). Milano: FrancoAngeli.

Comte, A. (1851). *Système de politique positive, ou traité de sociologie.* Paris: Librairie scientifique-industrielle de L. Mathias.

Comte, A. (1864). *Cours de philosophie positive.* Paris: J. B. Baillière.

Connell, R. (2011). *Questioni di genere*. Bologna: Il Mulino.

Connolly, J. (2019). Generational conflict and the sociology of generations: Mannheim and Elias reconsidered. *Theory, Culture & Society, 36*(7–8), 153–172.

Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale.* Bologna: Il Mulino.

Corsten, M. (1999). The time of generations. *Time & Society, 8*(2–3), 249–272.

Costey, P. (2005). L'illusio chez Pierre Bourdieu. Les (més)usages d'une notion et son application au cas des universitaires. *Tracés. Revue de Sciences humaines*, (8), 13–27.

Côté, J. E. (2000). *Arrested adulthood: The changing nature of maturity and identity.* New York: NYU Press.

Côté, J. E. (2014a). The dangerous myth of emerging adulthood: An evidence-based critique of a flawed developmental theory. *Applied Developmental Science, 18*(4), 177–188.

Côté, J. E. (2014b). Towards a new political economy of youth. *Journal of Youth Studies, 17*(4), 527–543.

Côté, J. E. (2014c). *Youth studies: Fundamental issues and debates.* London: Palgrave Macmillan.

Côté, J. & Bynner J. M. (2008). Changes in the transition to adulthood in the UK and Canada: The role of structure and agency in emerging adulthood. *Journal of Youth Studies, 11*(3), 251–268.

Coupland, D. (1991). *Generation X: Tales for an accelerated culture.* New York: St. Martin's Press.

Cuervo, H. & Wyn, J. (2011). *Rethinking youth transitions in Australia: A historical and multidimensional approach*. Melbourne: Youth Research Centre, Melbourne Graduate School of Education, University of Melbourne.

Cuervo, H. & Wyn, J. (2014). Reflections on the use of spatial and relational metaphors in youth studies. *Journal of Youth Studies, 17*(7), 901–915.

Cuzzocrea, V., Ilardi, E. & Lovari, A. (2022). *Giovani e immaginari. Rappresentazioni e pratiche*. Milano: Meltemi.

De Paris, F. (2025). La migrazione studentesca dal Sud al Nord Italia: Cause, conseguenze e prospettive di ricerca future. *Polis. Ricerche e studi su società e politica, 2*(2025), 263–278.

Deegan, M. J. (2023). Jane Addams e Max Weber sullo spirito dei giovani e il capitalismo. In L. Chisholm, M. J. Deegan & P. Fass (A cura di), *Giovani nel tempo. Lezioni dall'Università di Salerno* (pp. 47–80). Calimera: Kurumuny.

Dépelteau, F. (2008). Relational thinking: A critique of co-deterministic theories of structure and agency. *Sociological Theory, 26*(1), 51–73.

Dépelteau, F. (2018b). Relational thinking in sociology: Relevance, concurrence, and dissonance. In F. Dépelteau (Ed.), *The Palgrave handbook of relational sociology* (pp. 3–33). London: Routledge.

Devlin, M. (2006). Editorial. Youth as a concept is unthinkable. *Youth Studies in Ireland*, *1*(1), 2–3.

Devriese, M. (1989). Approche sociologique de la génération. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire, 22*, 11–16.

Di Franco, G. (2001). *EDS: Esplorare, descrivere e sintetizzare i dati. Guida pratica all'analisi dei dati nella ricerca sociale*. Milano: FrancoAngeli.

Di Franco, G. (2006). *Far finta di essere sani. Valori e atteggiamenti dei giovani a Roma*. Milano: FrancoAngeli.

Di Franco, G. (2010). *Il campionamento nelle scienze umane*. Milano: FrancoAngeli.

Di Franco, G. (2017a). *Giovani a tempo indeterminato. Valori e atteggiamenti dei giovani romani*. Milano: FrancoAngeli.

Di Franco, G. (2017b). Due ricerche sui giovani romani a confronto. In G. Di Franco (A cura di), *Giovani a tempo indeterminato. Valori e atteggiamenti dei giovani romani* (pp. 42–83). Milano: FrancoAngeli.

Di Franco, G. (A cura di). (2025). *Disuguaglianze intergenerazionali in Italia*. Milano: FrancoAngeli.

Di Franco, G. & Marradi, A. (2013). *Factor analysis and principal component analysis*. Milano: FrancoAngeli.

Di Gregorio, M. & Simonella, Z. (2025). The use of typology in sociology. *Italian Sociological Review*, *15*(2), 509–527.

Dilthey, W. (1875). *Über das Studium der Geschichte der Wissenschaften vom Menschen, der Gesellschaft und dem Staat.*

Dimitriadis, G. (2008). *Studying urban youth culture: A primer*. New York: Peter Lang Verlag.

Donati, P. (1995). Ripensare le generazioni e il loro intreccio. *Studi di Sociologia, 33*(2), 203–223.

du Bois-Reymond, M. (1995). Future orientations of Dutch youth: The emergence of a choice biography. In A. Cavalli & O. Galland (Eds.), *Youth in Europe* (pp. 201–222). London: Pinter.

du Bois-Reymond, M. (1998). 'I don't want to commit myself yet': Young people's life concepts. *Journal of Youth Studies, 1*(1), 63–79.

du Bois-Reymond, M. (2009). Models of navigation and life management. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: New perspectives and agendas* (1st ed., pp. 31–38). London: Routledge.

du Bois-Reymond, M. (2016). Emerging adulthood theory under scrutiny. *Emerging Adulthood, 4*(3), 242–243.

du Bois-Reymond, M. & López Blasco, A. (2003). Yo-yo transitions and misleading trajectories: Towards integrated transition policies for young adults in Europe. In A. López Blasco, W. McNeish & A. Walther (Eds.), *Young people and contradictions of inclusion: Towards integrated transition policies in Europe* (pp. 19–42). Bristol: The Policy Press.

Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.

Dubet, F. (2007). Why remain 'classical'? *European Journal of Social Theory*. *10*(2), 247–260.

Dubet, F. (2010). La jeunesse n'est-elle qu'un mot?. In J. Hamel, C. Pugeault-Cicchelli, O. Galland, & V. Cicchelli (Eds.), *La jeunesse n'est plus ce qu'elle était* (pp. 13-21). Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Dubet, F. (2010). Integrazione, coesione e disuguaglianze sociali. *Stato e mercato*. *1*(88), 33–58.

Duffy, B. (2021). *The generation myth: Why when you're born matters less than you think.* New York: Basic Books.

Duffy, B., Smith, K., Terhanian, G. & Bremer, J. (2005). Comparing data from online and face-to-face surveys. *International Journal of Market Research, 47*(6), 615–639.

Duncan, R. (2013). The summer of love and protest: Transatlantic counterculture in the 1960s. In G. Kosc, C. Juncker, S. Monteith & B. Waldschmidt-Nelson (Eds.), *The transatlantic sixties: Europe and the United States in the counterculture decade* (pp. 144–173). Bielefeld: transcript Verlag.

Durkheim, É. (2006 [1938]). *L'evoluzione pedagogica in Francia: Storia dell'insegnamento secondario*. Bologna: Bononia University Press.

Durkheim, É. (2016 [1897]). *Il suicidio*. Milano: BUR Rizzoli.

Dwyer, P. & Wyn, J. (2001). *Youth, education and risk: Facing the future.* London: Routledge.

Edmunds, J. & Turner, B. S. (2002a). *Generations, culture and society.* Buckingham: Open University Press.

Edmunds, J. & Turner, B. S. (Eds.). (2002b). *Generational consciousness, narrative and politics.* Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Edmunds, J. & Turner, B. S. (2005). Global generations: Social change in the twentieth century. *The British Journal of Sociology, 56*, 559–577.

EGRIS (European Group for Integrated Social Research). (2001). Misleading trajectories: Transitional dilemmas of young adults in Europe. *Journal of Youth Studies, 4*(1), 101–119.

Eisenstadt, S. N. (1956). *From generation to generation: Age groups and social structure.* London: Routledge.

Eisenstadt, S. N. (1963). Archetypal patterns of youth. In E. H. Erikson (Eds.), *Youth: Change and challenge* (pp. 24–42). New York, NY & London: Basic Books.

Eisenstadt, S. N. (1995). Modernization and changing conceptions of youth and generations. In J. Magasanik (Eds.), *Youth, identity, and social transformation in modern societies* (pp. 1–18). Jerusalem: The Israel Academy of Sciences and Humanities.

Eisenstadt, S. N. (2001). The challenge of multiple modernities. In L. Tomasi (Eds.), *New horizons in sociological theory and research: The frontiers of sociology at the beginning of the twenty-first century*. London: Routledge.

Eisenstadt, S. N. (2006). Multiple modernities in the framework of a comparative evolutionary perspective. In A. Wimmer & R. Kössler (Eds.), *Understanding change*. London: Palgrave Macmillan.

Elder, G. H. (1975). Age differentiation and the life course. *Annual Review of Sociology, 1*, 165–190.

Elder, G. H. (1978a). Approaches to social change and the family. *American Journal of Sociology, 84*(Supplement), S1–S38.

Elder, G. H. (1978b). Family history and the life course. In T. K. Hareven (Eds.), *Transitions: The family and the life course* (pp. 17–64). New York: Academic Press.

Elder, G. H. (Eds.). (1985). *Life course dynamics: Trajectories and transitions, 1968-1980*. Itaha: Cornell University Press.

Elder, G. H. (1994). Time, Human Agency, and Social Change: Perspectives on the Life Course. *Social Psychology Quarterly*, *57*(1), 4–15.

Elder, G. H. (1995). Life trajectories in changing societies. In A. Bandura (Eds.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 46–68) Cambridge: Cambridge University Press.

Elder, G. H. (1998). The life course as developmental theory. *Child Development*, *69*(1), 1–12.

Elder, G. H. & George, L. K. (2016). Age, cohorts and the life course. In M. J. Shanahan, J. T. Mortimer & M. Kirkpatrick Johnson (Eds.), *Handbook of the life course* (Vol. 2, pp. 33–62). Berlin: Springer.

Elder, G. H., Johnson, M. K. & Crosnoe, R. (2003). The emergence and development of life course theory. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 3–19). Boston: Springer.

Elias, N. (2013). *Studies on the Germans.* Dublin: University College Dublin Press.

Elkin, F. & Westley, W. A. (1955). The myth of adolescent culture. *American Sociological Review, 20*(6), 680–684.

Elzinga, C. H. & Liefbroer, A. C. (2007). De-standardization of family-life trajectories of young adults: A cross-national comparison using sequence analysis. *European Journal of Population*, *23*, 225–250.

Emirbayer, M. & Mische, A. (1998). What is agency? *American journal of sociology*, *103*(4), 962–1023.

Engel, U. & Strasser, H. (1998). Global risks and social inequality: Critical remarks on the risk society hypothesis. *Canadian Journal of Sociology, 23*, 91–103.

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis.* New York: Norton & Company.

Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge: Polity Press.

Esping-Andersen, G. (1999). *Social foundations of postindustrial economies*. Oxford: Oxford University Press.

Evan, W. M. (1959). Cohort analysis of survey data: A procedure for studying long-term opinion change. *Public Opinion Quarterly, 23*(1), 63–72.

Evans, K. (2002). Taking control of their lives? Agency in young adult transitions in England and the New Germany. *Journal of Youth Studies, 5*(3), 245–269.

Evans, K. (2007). Concepts of bounded agency in education, work and the personal lives of young adults. *International Journal of Psychology, 42*(2), 85–93.

Eyerman, R. & Turner, B. S. (1998). Outline of a theory of generations. *European Journal of Social Theory, 1*(1), 91–106.

Faber, A. (2017). From false premises to false conclusions: On Pierre Bourdieu's alleged sociological determinism. *The American Sociologist, 48*(4), 436–452.

Fabian, J. (1983). *Time and the other.* New York: Columbia University Press.

Faggiano, M. P. (2012). *Gli usi della tipologia nella ricerca sociale empirica*. Milano: FrancoAngeli.

Fairchild, H. P. (1944). *Dictionary of sociology*. New York: Philosophical Library.

Fan, W. & Yan, Z**.** (2010). Factors affecting response rates of the web survey: A systematic review. *Computers in Human Behavior, 26*(2), 132–139.

Farrugia, D. (2013). Young people and structural inequality: Beyond the middle ground. *Journal of Youth Studies, 16*(5), 679–693.

Feixa, C. (1993). *La joventut com a metàfora. Sobre les cultures juvenils*. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Generalitat de Catalunya.

Feixa, C. (1995). Tribus urbanas, chavos banda y culturas juveniles en Cataluña y México. *Revista Nueva Antropología*, *14*, 71–93.

Fenstermaker, S. B. & West, C. (1995). Doing difference. *Gender & Society, 1*(9), 8–37.

Ferraretto, V. & Vitali, A. (2024). The transition to adulthood in Europe at the intersection of gender and parental socioeconomic status. *Demographic Research, 51*, 723–762.

Ferreira, V. S. (2016). Aesthetics of Youth Scenes: From Arts of Resistance to Arts of Existence. *YOUNG*, *24*(1), 66–81.

Ferrera, M. (1996). Il modello sud-europeo di welfare state. *Italian Political Science Review / Rivista Italiana di Scienza Politica, 26*(1), 67–101.

Filandri, M. & Bertolini, S. (2016). Young people and home ownership in Europe. *International Journal of Housing Policy, 16*(2), 144–164.

Filandri, M. & Moiso, V. (2018). L'insostenibile peso dell'abitare. Un'analisi sulla relazione tra povertà e housing affordability in Italia. *La Rivista delle Politiche Sociali, 4*, 59–76.

Finch, J. (1986). Age. In R. Burgess (Ed.), *Key variables in social investigation* (pp. 100–117). London: RKP.

Firinu, A. & Maestripieri, L. (2021). Oltre la dicotomia insiders/outsiders. Un'indagine sulla dualizzazione nel Sud Europa. *Sociologia del Lavoro, 161*, 193–217.

Fisher, T. F. & Crabtree, J. L. (2009). Generational cohort theory: Have we overlooked an important aspect of the entry-level occupational therapy doctorate debate? *The American Journal of Occupational Therapy, 63*(5), 656–660.

Fishman, S. (1975). Paul Goodman and the cult of youth. *The Educational Forum, 40*(1), 79–85.

France, A. (2016). *Understanding youth in the global economic crisis*. Bristol: Bristol University Press, Policy Press.

France, A. & Haddon, E. (2014). Exploring the epistemological fallacy: Subjectivity and class in the lives of young people. *Young, 22*(4), 305–321.

France, A. & Roberts, S. (2015). The problem of social generations: A critique of the new emerging orthodoxy in youth studies. *Journal of Youth Studies, 18*(2), 215–230.

France, A. & Roberts, S. (2017). *Youth and social class: Enduring inequality in the UK, Australia and New Zealand.* London: Palgrave.

France, A. & Threadgold, S. (2016). Youth and political economy: Towards a Bourdieusian approach. *Journal of Youth Studies, 19*(5), 612–628.

France, A., Coffey, J., Roberts, S. & Waite, C. (2020). *Youth sociology.* London: Bloomsbury Academic.

France, A., Giancola, O., Maestripieri, L. & Visentin, M. (2021). Introduction to the special section. Mastering youth transitions: Italy as a case for the contemporary complexities. *Italian Journal of Sociology of Education, 13*, 1–14.

France, A., Roberts, S. & Wood, B. (2018). Youth, social class and privilege in the antipodes: Towards a new research agenda for youth sociology. *Journal of Sociology, 54*(3), 362–380.

Friedenberg, E. Z. (1959). *The vanishing adolescent*. Boston: Beacon.

Frith, S. (1984). *The sociology of youth*. Ormskirk: Causeway Books.

Furlong, A. (Ed.). (2009). *Routledge handbook of youth and young adulthood* (1st ed.). London: Routledge.

Furlong, A. (2012). *Youth studies: An introduction* (1st ed.). London: Routledge.

Furlong, A. (2015). Transitions, cultures, and identities: What is youth studies? In D. Woodman & A. Bennett (Eds.), *Youth cultures, transitions, and generations: Bridging the gap in youth research* (pp. 16–27). London: Palgrave Macmillan.

Furlong, A. (Ed.). (2016a). *Routledge handbook of youth and young adulthood* (2nd ed.). London: Routledge.

Furlong, A. (2016b). The changing landscape of youth and young adulthood. In A. Furlong (Ed.), *Routledge handbook of youth and young adulthood* (2nd ed., pp. 3–11). London: Routledge.

Furlong, A. & Cartmel, F. (1997a). Risk and uncertainty in the youth transition. *YOUNG, 5*(1), 3–20.

Furlong, A. & Cartmel, F. (1997b). *Young people and social change: Individualisation and risk in late modernity.* Buckingham: Open University Press.

Furlong, A. & Cartmel, F. (2007). *Young people and social change: New perspectives.* New York: McGraw Hill.

Furlong, A., Cartmel, F. & Biggart, A. (2006). Choice biographies and transitional linearity: Re-conceptualising modern youth transitions. *Revista de Sociologia, 79*, 225–239.

Furlong, A., Woodman, D. & Wyn, J. (2011). Changing times, changing perspectives: Reconciling 'transition' and 'cultural' perspectives on youth and young adulthood. *Journal of Sociology, 47*(4), 355–370.

Furstenberg, F. F. (2000). The sociology of adolescence and youth in the 1990s: A critical commentary. *Journal of Marriage and Family, 62*(4), 896–910.

Furstenberg, F. F. (2003). Reflections on the future of the life course. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 611–628). Boston: Springer.

Furstenberg, F. F. (2010). On a new schedule: Transitions to adulthood and family change. *The Future of Children, 20*(1), 67–87.

Furstenberg, F. F. (2014). Fifty years of family change: From consensus to complexity. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science, 654*(1), 12–30.

Furstenberg, F. F. (2016). Social class and development in early adulthood: Some unsettled issues. *Emerging Adulthood, 4*(3), 236–238.

Furstenberg, F. F., Kennedy, S., McLoyd, V. C., Rumbaut, R. G. & Settersten, R. A. (2003). *Between adolescence and adulthood: Expectations about the timing of adulthood* (Research Network Working Paper No. 1). Network on Transitions to Adulthood and Public Policy.

Galland, O. (2000). Entrer dans la vie adulte: des étapes toujours plus tardives mais resserrées. *Économie et Statistique*, *(337–338)*, 13–28.

Gallie, D. & Paugam, S. (Eds.). (2000). *Welfare regimes and the experience of unemployment in Europe*. Oxford: Oxford University Press.

Gelder, K. & Thornton, S. (Eds.). (1997). *The subcultures reader*. London: Routledge.

Gelder, K. (2007). *Subcultures: Cultural histories and social practice* (1st ed.). London: Routledge.

Ghigi, R. (2019). *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*. Bologna: Il Mulino.

Giancola, O. & Bonanni, M. (2023). Le destinazioni educative della Generazione X: Risultati e disuguaglianze in una prospettiva generazionale. *Quaderni di Comunità: Persone, educazione e welfare nella società 5.0, 3*(2023), 289–323.

Giancola, O. & Bonanni, L. (2024). Dal funzionalismo al capitale umano: una visione positiva dell'istruzione. In O. Giancola & L. Salmieri (A cura di), *Disuguaglianze educative e scelte scolastiche. Teorie, processi e contesti* (pp. 22–41). Milano: FrancoAngeli.

Giancola, O. & Salmieri, L. (A cura di). (2020). *Sociologia delle disuguaglianze: Teorie, metodi, ambiti*. Roma: Carocci Editore.

Giancola, O. & Salmieri, L. (2022). Chain effects in diachronic perspective: Social inequalities and school-tracks-choices affecting educational outcomes in Italy. *Scuola Democratica*, *2*(2022), 385–409.

Giancola, O. & Salmieri, L. (2023). *La povertà educativa in Italia. Dati, analisi, politiche*. Roma: Carocci Editore.

Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Berkeley: University of California Press.

Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford: Stanford University Press.

Giddens, A. (1998). *The third way: The renewal of social democracy*. Cambridge: Polity Press.

Gili, G. (2018). La società eterodiretta. Rileggere The Lonely Crowd oggi. *Problemi dell'informazione*, *43*(2), 265–297.

Gilleard, C. (2004). Cohorts and generations in the study of social change. *Social Theory & Health, 2*(2), 106–119.

Gillis, J. R. (1981). *Youth and history: Tradition and change in European age relations, 1770–present*. New York: Academic Press.

Glenn, N. D. (1977). *Cohort analysis.* Thousand Oaks: SAGE Publication Ltd.

Glenn, N. D. (1981). The utility and logic of cohort analysis. *The Journal of Applied Behavioral Science, 17*(2), 247–257.

Goldthorpe, J. H. (1998). Rational action theory for sociology. *British Journal of Sociology, 49*, 167–192.

Goodman, P. (1964 [1960]). *La gioventù assurda.* Torino: La Piccola Biblioteca Einaudi [ed. Or. *Growing up absurd.* New York: Random House].

Goodwin, J. & O'Connor, H. (2009). Youth and generation: In the midst of an adult world. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: New perspectives and agendas* (1st ed., pp. 22–30). London: Routledge.

Gordon, C. W. (1963). James Coleman on "The Adolescent Society" [Review of *The Adolescent Society*, by J. Coleman]. *The School Review, 71*(3), 377–385.

Gordon, M. M. (1947). The concept of the sub-culture and its application. *Social Forces*, *26*(1), 40–42.

Gouldner, A. W. (1970). *The coming crisis of Western sociology*. New York: Basic Books.

Green, A. W. (1946). Sociological analysis of Horney and Fromm. *American Journal of Sociology*, *51*(6), 533–540.

Gross, P. (1985). Bastelmentalität: Ein postmoderner Schwebezustand. In T. Schmid (Eds.), *Das pfeifende Schwein. Über weitgehende Interessen der Linken* (pp. 63–85). Berlin: Klaus Wagenbach.

Hage, G. (2011). Social gravity: Pierre Bourdieu's phenomenological social physics. In G. Hage & E. Kowal (Eds.), *Force, movement, intensity* (pp. 80–93). Melbourne: Melbourne University Press.

Hagestad, G. O. & Dykstra, P. A. (2016). Structuration of the life course: Some neglected aspects. In M. J. Shanahan, J. T. Mortimer & M. Kirkpatrick Johnson (Eds.), *Handbook of the life course* (Vol. 2, pp. 35–62). Berlin: Springer.

Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education* (Vols. 1–2). New York: D. Appleton and Company.

Hall, S. & Jefferson, T. (1976). *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain*. London: Hutchinson & Co.

Hall, S., Jefferson, T. & Clarke, J. (1976). Youth: A stage of life? *Youth in Society*, (17), 17–18.

Hareven, T. K. (1976). The last stage: Historical adulthood and old age. *Daedalus*, *105*(4), 13–27.

Hareven, T. K. (1982). *Family time and industrial time: The relationship between the family and work in a New England industrial community*. Cambridge: Cambridge University Press.

Haueis, P. (2024). A generalized patchwork approach to scientific concepts. *The British Journal for the Philosophy of Science, 75*(3), 741–768.

Häusermann, S. & Schwander, H. (2012). Varieties of dualization? Labor market segmentation and insider-outsider divides across regimes. In P. Emmenegger, S. Häusermann, B. Palier & M. Seeleib-Kaiser (Eds.), *The age of dualization: The changing face of inequality in deindustrializing societies* (pp. 27–51). Oxford: Oxford University Press.

Hebdige, D. (1979). *Subculture: The meaning of style*. London: Methuen & Co. Ltd.

Heberle, R. (1951). *Social movements.* New York: Appleton-Century-Crofts.

Hedström, P. & Swedberg, R. (Eds.). (1998). *Social Mechanisms: An analytical approach to social theory*. Cambridge University Press.

Heinz, W. R. (2009). Youth transitions in an age of uncertainty. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: New perspectives and agendas* (1st ed., pp. 3–13). London: Routledge.

Hendry, L. B. & Kloep, M. (2010). How universal is emerging adulthood? An empirical example. *Journal of Youth Studies, 13*(2), 169–179.

Hodkinson, P. (2016). Youth cultures and the rest of life: Subcultures, post-subcultures and beyond. *Journal of Youth Studies, 19*(5), 629–645.

Hogan, D. P. (1984). Cohort comparisons in the timing of life events. *Developmental Review, 4*(3), 289–310.

Hoggart, R. (1957). The *uses of literacy: Aspect of Working Class Life.* London: Chatto & Windus.

Honneth, A. (1996). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts*. Cambridge: MIT Press.

Howard, C. (2007). Introducing individualization. In C. Howard (Ed.), *Contested individualization.* London: Palgrave Macmillan.

Howie, L. & Campbell, P. (2015). Guerrilla selfhood: Imagining young people's entrepreneurial futures. *Journal of Youth Studies, 19*(7), 906–920.

Hughson, J. (2016). Ethnography and the sociology of culture. In D. Inglis & A.-M. Almila (Eds.), *The SAGE handbook of cultural sociology* (pp. 294–303). London: SAGE Publications Ltd.

Husén, T. (1996). Youth and adolescence: A historical and cultural perspective. In J. Clark (Eds.), *James S. Coleman* (pp. 26–35). London: Routledge.

Inglehart, R. (1977). *The silent revolution: Changing values and political styles among Western publics.* Princeton: Princeton University Press.

ISTAT (2016). *Rapporto annuale 2016: La situazione del Paese*. Roma: ISTAT.

Izzo, A. (1988). *Karl Mannheim. Una introduzione.* Roma: Armando Editore.

Jaeger, H. (1985). Generations in history: Reflections on a controversial concept. *History and Theory, 24*(3), 273–292.

Jenkins, R. (1982). Pierre Bourdieu and the reproduction of determinism. *Sociology, 16*(2), 270 –281.

Jenkins, R. (1992). *Pierre Bourdieu*. London: Routledge.

Joffre, V. & Michelini, M. (2022). Diventare adulti: Risorse e ostacoli per l'indipendenza abitativa. In S. Bertolini, C. Borgna & S. Romanò (A cura di), *Il lavoro cambia e i giovani che fanno? Tra struttura, aspirazioni e percezioni* (pp. 238–258). Milano: FrancoAngeli.

Kaminsky, J. S. (2006). Paul Goodman, 30 years later: Growing up absurd; Compulsory mis-education, and The community of scholars; and The new reformation—A retrospective. *Teachers College Record, 108*(7), 1339–1361.

Kandel, D. B. (1996). Coleman's contributions to understanding youth and adolescence. In J. Clark (Eds.), *James S. Coleman* (pp. 36–50). London: Routledge.

Keating, A. & Melis, G. (2021). Youth attitudes towards their future: The role of resources, agency and individualism in the UK. *Journal of Applied Youth Studies, 4*(1), 1–20.

Kelly, P. (2006). The entrepreneurial self and 'youth at-risk': Exploring the horizons of identity in the twenty-first century. *Journal of Youth Studies, 9*(1), 17–32.

Kelly, P. (2015). Zygmunt Bauman's challenge for critical youth studies: Ambivalence and the re-enchantment of a social scientific imagination. In P. Kelly & A. Kamp (Eds.), *A Critical Youth Studies for the 21st Century* (pp. 613–628). Leiden: Brill.

Keniston, K. (1965). *The Uncommitted: Alienated Youth in American Society*. New York: Harcourt, Brace & World.

Keniston, K. (1968). *Young radicals: Notes on committed youth*. New York: Harcourt, Brace & World.

Keniston, K. (1971). *Youth and dissent: The rise of a new opposition*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Kertzer, D. I. (1983). Generation as a sociological problem. *Annual Review of Sociology, 9*, 125–149.

Kett, J. F. (2003). Reflections on the history of adolescence in America. *History of the Family, 8*, 355–373.

King, A. (2000). Thinking with Bourdieu against Bourdieu: A 'practical' critique of the habitus. *Sociological Theory, 18*(3), 417–433.

Knoke, D. (1984). Conceptual and measurement aspects in the study of political generations. *Journal of Political & Military Sociology, 12*, 1–20.

Kohli, M. (1986). The world we forgot: A historical review of the life course. In V. W. Marshall (Eds.), *Later life: The social psychology of ageing* (pp. 271–303). Thousand Oaks: SAGE Publication Ltd.

Kohli, M. (2007). The institutionalization of the life course: Looking back to look ahead. *Research in Human Development*, *4*(3–4), 253–271.

Lakomski, G. (1984). On agency and structure: Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron's theory of symbolic violence. *Curriculum Inquiry*, *14*(2), 151–163.

Lancy, D. F. (2015). *The anthropology of childhood: Cherubs, chattel, changelings* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Lay, K. (1984). Von der Normal- zur Wahlbiographie. In M. Kohli & G. Roberts (Eds.), *Biographie und soziale Wirklichkeit* (pp. 239–260). Stuttgart: Metzler.

Leccardi, C., Cuzzocrea, V. & Bello, B. G. (2018). Youth as a metaphor: An interview with Carmen Leccardi. *Journal of Modern Italian Studies, 23*(1), 8–23.

Leonelli, S. (2011). La pedagogia di genere in Italia. Dall'uguaglianza alla complessificazione. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 6(1).

Lesnard, L., Cousteaux, A. S., Chanvril, F. & Le Hay, V. (2016). Do transitions to adulthood converge in Europe? An optimal matching analysis of work-family trajectories of men and women from 20 European countries. *European Sociological Review*, *32*(3), 355–369.

Lesthaeghe, R. (2011). The "second demographic transition": A conceptual map for the understanding of late modern demographic developments in fertility and family formation. *Historical Social Research*, *36*(2), 179–218.

Lesthaeghe, R. (2014). The second demographic transition: A concise overview of its development. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, *111*(51), 18112–18115.

Lesthaeghe, R. & van de Kaa, D. J. (1986). Twee demografische transities? *Bevolking: Groei en krimp*, *1986*, 9–24.

Levi, G. & Schmitt, J.-C. (A cura di). (1994a). *Storia dei giovani. Vol. 1: Dall'antichità all'età moderna*. Roma: Editori Laterza.

Levi, G. & Schmitt, J.-C. (1994b). *Storia dei giovani. Vol. 2: L'età contemporanea*. Roma: Editori Laterza.

Lévi-Strauss, C. (1949). *Les structures élémentaires de la parenté*. Paris: Presses Universitaires de France.

Liefbroer, A. C. & Toulemon, L. (2010). Demographic perspectives on the transition to adulthood: An introduction. *Advances in Life Course Research*, *15*(2), 53–58.

Lipset, S. M. & Rokkan, S. (1967). Cleavage structures, party systems and voter alignments: An introduction. In S. M. Lipset & S. Rokkan (Eds.), *Party systems and voter alignments: Cross-national perspectives*. New York: Free Press.

Lizardo, O. (2010). Beyond the antinomies of structure: Levi-Strauss, Giddens, Bourdieu, and Sewell. *Theory and Society, 39*(6), 651–688.

Lucas, S. R. (2001). Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *American Journal of Sociology*, *106*(6), 1642–1690.

Luzzatto, S. (1994). Giovani ribelli e rivoluzionari (1789–1917). In G. Levi & J.-C. Schmitt (A cura di), *Storia dei giovani. Vol. 2: L'età contemporanea* (pp. 233–310). Roma: Editori Laterza.

Lynd, R. S. & Lynd, H. M. (1929). *Middletown: A study in contemporary American culture*. New York: Harcourt Brace.

MacDonald, R. & Marsh, J. (2005). *Disconnected youth? Growing up in Britain's poor neighbourhoods.* London: Palgrave Macmillan.

Maffesoli, M. (1996). *The time of the tribes: The decline of individualism in mass society*. London: SAGE Publications Ltd.

Magaudda, P. (2009). Ridiscutere le sottoculture: Resistenza simbolica, postmodernismo e disuguaglianze sociali. *Studi Culturali, 6*(2), 301–314.

Mann, M. (1973). *Consciousness and action among the Western working class* (1st ed.). London: Red Globe Press.

Mannheim, K. (1943). The problem of youth in modern society. In K. Mannheim, *Diagnosis of our time* (Vol. 3, 1st ed.). London: Routledge.

Mannheim, K. (1952 [1928]). The problem of generations. In K. Mannheim, *Essays on the sociology of knowledge* (pp. 276–322). London: Routledge & Kegan Paul.

Mannheim, K. (1952). *Essays on the sociology of knowledge.* London: Routledge.

Mannheim, K. (1998 [1952]). The sociological problem of generations. In *Essays on the sociology of knowledge* (pp. 163–195). London: Taylor & Francis Books.

Mannheim, K. (2000). *Sociologia della conoscenza*. Bologna: Il Mulino.

Mannheim, K. (2025[1929]). *Ideologia e utopia*. Roma: Mimesis.

Mannheim, K. & Campbell Stewart, W. A. (2024 [1962]). *Introduzione alla sociologia dell'educazione*. Brescia: Scholé – Editrice Morcelliana.

Marías, J. (1970 [1967]). *Generation: A historical method* [H. C. Raley, Trans.]. Tuscaloosa: University of Alabama Press.

Markert, J. (2004). Demographics of age: Generational and cohort confusion. *Journal of Current Issues & Research in Advertising, 26*(2), 11–25.

Marra, C. & Turcio, S. (2016). Insider e outsider nel mercato del lavoro italiano. *Argomenti, (4)*, 89–134.

Marsland, D. (1978). *Sociological explorations in the service of youth*. Leicester: National Youth Bureau.

Marx, K. & Engels, F. (1983 [1848]). Il manifesto del partito comunista. Roma: Editori Riuniti.

Mastropierro, M. (2019). *Che fine ha fatto il futuro? Giovani, politiche pubbliche, generazioni*. Roma: Futura Editrice.

Matza, D. (1961). Subterranean traditions of youth. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science, 338*(1), 102–118.

Matza, D. (1964). *Delinquency and drift*. New York: Wiley.

Matza, D. (1969). *Come si diventa devianti*. Bologna: Il Mulino.

Matza, D. & Sykes, G. M. (1961). Juvenile delinquency and subterranean values. *American Sociological Review, 26*(5), 712–719.

Mauger, G. (2001). «La jeunesse n'est qu'un mot». À propos d'un entretien avec Pierre Bourdieu. *Agora débats/jeunesses*, 26, 137–142.

McClay, W. M. (2009). David Riesman and The Lonely Crowd. *Society*, *46*, 21–28.

McCrindle, M. & Wolfinger, E. (2014). *The ABC of XYZ: Understanding the global generations.* Bella Vista: McCrindle Research.

McCrindle, M. (2021). *Understanding Generation Alpha.* McCrindle. https://mccrindle.com.au/article/topic/generation-alpha/generation-alpha-defined/ (ultima consultazione 30/06/2025)

McRobbie, A. (1980). Settling accounts with subculture: A feminist critique. *Screen Education*, (34), 37–49.

McRobbie, A. (1991). Settling accounts with subculture: A feminist critique. In A. McRobbie (Ed.), *Feminism and youth culture: From 'Jackie' to 'Just Seventeen'* (pp. 16–34). London: Palgrave Macmillan.

McRobbie, A. & Garber, J. (1976). Girls and subcultures: An exploration. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (pp. 209–222). London: Hutchinson & Co. Ltd.

Mead, M. (1928). *Coming of age in Samoa: A psychological study of primitive youth for Western civilisation*. New York: William Morrow and Co.

Mead, M. (1970). *Culture and commitment: A study of the generation gap*. New York: Natural History Press.

Mentré, F. (1920). *Les générations sociales.* Paris: Bossard.

Merico, M. (2004). *Giovani e società*. Roma: Carocci Editore.

Merico, M. (2012). Giovani, generazioni e mutamento nella sociologia di Karl Mannheim. *Studi di Sociologia, 50*(1), 109–129.

Merico, M. (2014). Il contributo di Karl Mannheim all'analisi delle generazioni. *Storia e Futuro. Rivista di Storia e Storiografia Contemporanea, (21)*, Rubriche – Immagini.

Merico, M. (2018). *Belli e dannati: Percorsi di analisi delle culture giovanili.* Lecce: Pensa Multimedia.

Merico, M. (2019). Introduzione. In K. Mannheim, *Giovani e generazioni* (pp. 9–44). Milano: Meltemi.

Merico, M. (2020). The Chicago School of Sociology and youth research: The legacy of W. I. Thomas. From *The Polish Peasant in Europe and America* to *The Child in America*. *Italian Sociological Review, 10*(2S), 397–408.

Merico, M. (2023). *Classics in youth cultural studies*. Berlin: Peter Lang.

Merico, M. (2025). Generazioni. In A. Casavecchia & M. Merico (A cura di), *Sociologia dei processi culturali e dell'educazione: Concetti, approcci e sfide* (pp. 145–161). Roma: Armando Editore.

Merton, R. K. (1938). Social structure and anomie. *American Sociological Review, 3*(5), 672–682.

Merton, R. K. (1968a [1949a]). *Social Theory and Social Structure* (enlarged ed.). New York: The Free Press.

Merton, R. K. (1968b). The Matthew effect in science. *Science, 159*(3819), 56–63.

Merton, R. K. (1968c [1949b]). On sociological theories of the middle range. In R. K. Merton (Eds.), *Social theory and social structure* (pp. 39–72). New York: The Free Press.

Messner, M. (2023). Cultural patterns of evasive answer bias in surveys. *International Journal of Cross Cultural Management*, *23*(1), 133–167.

Meyer, J. W., Ramirez, F. O. & Soysal, Y. N. (1992). World expansion of mass education, 1870–1980. *Sociology of Education, 65*(2), 128–149.

Meyer, J. W., Ramirez, F. O., Rubinson, R. & Boli-Bennett, J. (1977). The World Educational Revolution, 1950-1970. *Sociology of Education*, *50*(4), 242–258.

Miles, S. (2000). *Youth lifestyles in a changing world*. Buckingham: Open University Press.

Mills, C. W. (2000 [1959]). *L'immaginazione sociologica.* Milano: Il Saggiatore.

Mitchell, B. A. (2006a). *The boomerang age: Transitions to adulthood in families*. London: Routledge.

Mitchell, B. A. (2006b). The boomerang age from childhood to adulthood: Emergent trends and issues for aging families. *Canadian Studies in Population, 33*(2), 155–178.

Modell, J., Furstenberg, F. F. & Hershberg, T. (1976). Social Change and Transitions to Adulthood in Historical Perspective. *Journal of Family History*, *1*(1), 7 –32.

Mørch, S. & Andersen, H. (2006). Individualization and the changing youth life. In C. Leccardi & E. Ruspini (Eds.), *A new youth? Young people, generations and family life.* London: Routledge.

Moreschini, I. & Bonanni, M. (2025). Beyond expectations: how much does the structure of European education systems affects students' performance? In Scuola Democratica (A cura di)*, Proceedings of the Third International Conference of the journal Scuola Democratica. Education and/for Social Justice. Vol. 1: Inequality, Inclusion, and Governance* (pp. 705–713). Roma: Associazione "Per Scuola Democratica".

Mortimer, J. T. & Shanahan, M. J. (Eds.). (2003). *Handbook of the life course*. Boston: Springer.

Mortimer, J. T., Oesterle, S. & Krüger, H. (2005). Age norms, institutional structures, and the timing of markers of transition to adulthood. *Advances in Life Course Research*, *9*, 175–203.

Muggleton, D. (2000). *Inside subculture: The postmodern meaning of style*. Oxford: Berg.

Muggleton, D. (2005). From classlessness to clubculture: A genealogy of post-war British youth cultural analysis. *Young, 13*(2), 205–219.

Murdock, G. (1974). Mass communications and the construction of meaning. In N. Armistead (Ed.), *Reconstructing social psychology* (pp. 205–220). Harmondsworth: Penguin.

Murdock, G. & McCron, R. (2003 [1976]). Consciousness of class and consciousness of generation. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (pp. 192–207). London: Hutchinson & Co. Ltd.

Nasaw, D. (1985). *Children of the city: At work and at play*. Oxford: Oxford University Press.

Nash, L. L. (1978). Concepts of existence: Greek origins of generational thought. *Daedalus, 107*(4), 1–21.

Nico, M. (2012). *Calendar interviewing: Enhancing conversation and escaping the "biographical illusion".* Paper presented at the 8th International Social Science Methodology Conference of the ISA Research Committee on Logic and Methodology in Sociology, Sydney, Australia.

Nico, M. (2014). Variability in the transitions to adulthood in Europe: A critical approach to de-standardization of the life course. *Journal of Youth Studies*, *17*(2), 166–182.

Nico, M. & Pollock, G. (Eds.). (2021). *The Routledge handbook of contemporary inequalities and the life course* (1st ed.). London: Routledge.

Onwuegbuzie, A. J. & Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report, 12*(2), 281–316.

Ortega y Gasset, J. (1923). *El tema de nuestro tiempo.* Madrid: Revista de Occidente.

Palmer, V. M. (1928). *Field studies in sociology: A student's manual* (1st ed., p. 281). Chicago: The University of Chicago Press.

Parsons, T. (1937). *The structure of social action*. New York: McGrawHill.

Parsons, T. (1942). Age and sex in the social structure of the United States. *American Sociological Review, 7*(5), 604–616.

Parsons, T. (1951). *The social system*. London: Routledge & Kegan Paul.

Parsons, T. (1959). *Structure and process in modern society*. Glencoe: The Free Press.

Parsons, T. (1962). Youth in the context of American society. *Daedalus, 91*(1), 97–123.

Parsons, T. (1963). Youth in the context of American society. In E. H. Erikson (Ed.), *Youth: Change and challenge* (pp. 93–119). New York, NY & London: Basic Books.

Parsons, T. (1989). The school class as a social system: Some of its functions in American society. *Theory, Culture & Society, 6*(1), 85–109.

Parsons, T. & Shils, E. (1951). *Toward a general theory of action*. Cambridge: Harvard University Press.

Perales Pèrez, F. (2008). Determinism and voluntarism in Giddens's and Bourdieu's theories of human agency. *Essex Graduate Journal of Sociology, 8*, 55–64.

Perrot, M. (1994). La gioventù operaia: Dal laboratorio alla fabbrica. In G. Levi & J.-C. Schmitt (A cura di), *Storia dei giovani. Vol. 2: L'età contemporanea* (pp. 93–160). Roma: Editori Laterza.

Peters, G. (2014). Explanation, understanding and determinism in Pierre Bourdieu's sociology. *History of the Human Sciences, 27*(1), 124–149.

Pilcher, J. (1994). Mannheim's sociology of generations: An undervalued legacy. *The British Journal of Sociology, 45*(3), 481–495.

Pina-Cabral, J. & Theodossopoulos, D. (2022). Thinking about generations, conjuncturally: A toolkit. *The Sociological Review, 70*(3), 455–473.

Pitti, I. & Tuorto, D. (2021). *I giovani nella società contemporanea: Identità e trasformazioni*. Roma: Carocci Editore.

Pohoryles, R. J. (2016). Back to the future? From pragmatic approaches in the social sciences to the development of the patchwork theory. *Innovation: The European Journal of Social Science Research, 30*(1), 5–23.

Polanyi, K. (1957 [1944]). *The great transformation*: *the political and economic origins of our time*. Boston: Beacon Press Books.

Polidori, A. (2023). Tracciare ponti negli studi sui giovani: Generazioni, transizioni, strutture, agency e mobilità. *Quaderni di Teoria Sociale*, *2*/2023, 239–262.

Popescu, A. (2019). The brief history of generation – Defining the concept of generation: An analysis of literature review. *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology, 10*(2), 15–30.

Powell, R. & Clarke, J. (1976). A note on marginality. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (pp. 223–230). London: Hutchinson & Co. Ltd.

Procter, J. (2007). *Stuart Hall e gli studi culturali*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Purhonen, S. (2015). Generations on paper: Bourdieu and the critique of 'generationalism'. *Social Science Information, 55*(1), 94–114.

Raffe, D. (2003). Pathways linking education and work: A review of concepts, research and policy debates. *Journal of Youth Studies, 6*(1), 3–19.

Raftery, A. E. & Hout, M. (1993). Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75. *Sociology of Education*, *66*(1), 41–62.

Ramström, G. (2018). Coleman's Boat Revisited: Causal Sequences and the Micro-macro Link. *Sociological Theory, 36*(4), 368–391.

Rauty, R. (2013). Jane Addams e il mito della gioventù. In J. Addams, *Lo spirito dei giovani e le strade della città* (pp. 9–47). Calimera: Kurumuny.

Rauty, R. (2017). *Il tempo di Jane Addams. Sviluppo dei settlements e costruzione dell'analisi sociale*. Napoli–Salerno: Orthotes.

Redhead, S. (1990). *The end of the century party: Youth and pop towards 2000*. Manchester: Manchester University Press.

Redhead, S., Wynne, D. & O'Connor, J. (Eds.). (1998). *The clubcultures reader: Readings in popular cultural studies*. Hoboken: Wiley-Blackwell.

Redlich, F. (1976). Generations: A critique and reconstruction. *Belgisch Tijdschrift voor Nieuwste Geschiedenis, 1/2*, 243–271.

Riesman, D., Glazer, N. & Denney, R. (1950). *The lonely crowd: A study of the changing American character*. New Haven: Yale University Press.

Rindfuss, R. R., Swicegood, C. G. & Rosenfeld, R. A. (1987). Disorder in the Life Course: How Common and Does It Matter? *American Sociological Review*, *52*(6), 785–801.

Rintala, M. (1968). Political generations. In D. L. Sills (Ed.), *International encyclopedia of the social sciences* (Vol. 6, pp. 92–96). New York: Macmillan & Free Press.

Roberts, K. (1995). *Youth and employment in modern Britain*. Oxford: Oxford University Press.

Roberts, K. (1997). Structure and agency: The new youth research agenda. In J. Bynner, L. Chisholm & A. Furlong (Eds.), *Youth, citizenship and social change in a European context* (pp. 56–65). Aldershot: Ashgate Publishing Ltd.

Roberts, K. (2007). Youth transitions and generations: A response to Wyn and Woodman. *Journal of Youth Studies, 10*(2), 263–269.

Roberts, K., Clark, S. C. & Wallace, C. (1994). Flexibility and individualisation: A comparison of transitions into employment in England and Germany. *Sociology, 28*(1), 31–54.

Roberts, S. (2010a). Beyond 'NEET' and 'tidy' pathways: Considering the 'missing middle' of youth transition studies. *Journal of Youth Studies, 14*(1), 21–39.

Roberts, S. (2010b). Misrepresenting 'choice biographies'? A reply to Woodman. *Journal of Youth Studies, 13*(1), 137–149.

Roberts, S. & France, A. (2021). Problematizing a popular panacea: A critical examination of the (continued) use of 'social generations' in youth sociology. *The Sociological Review, 69*(4), 775–791.

Rodman, H. (1965). Talcott Parsons' view of the changing American family. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development, 11*(3), 209–227.

Romito, M. (2012). Crescere alle Vallette. Una ricerca sulla riproduzione delle diseguaglianze sociali tra i figli degli immigrati meridionali a Torino. *Polis*, *26*(2), 227–254.

Romito, M. (2021). *First-generation students. Essere i primi in famiglia a frequentare l'università*. Roma: Carocci.

Rosow, I. (1978). What is a cohort and why? *Human Development, 21*(2), 65–75.

Roszak, T. (1969). *The making of a counter culture: Reflections on the technocratic society and its youthful opposition*. New York: Anchor Books.

Rousseau, J.-J. (1762). *Émile ou de l'éducation*.

Rudd, P. & Evans, K. (1998). Structure and agency in youth transitions: Student experiences of vocational further education. *Journal of Youth Studies, 1*(1), 39–62.

Ruspini, E. (2021). Inequality as a process. In N. Magda & G. Pollock (Eds.), *The Routledge handbook of contemporary inequalities and the life course* (1st ed., pp. 27–38). London: Routledge.

Ruspini, E. (2023). *Le identità di genere*. Roma: Carocci Editore.

Ruspini, E. & Leccardi, C. (2006). *A new youth? Young people, generations and family life* (1st ed.). London: Routledge.

Ryder, N. B. (1965). The cohort as a concept in the study of social change. *American Sociological Review, 30*(6), 843–861.

Salmieri, L. (2017). *Studi culturali e scienze sociali: Fatti, testi e contesti*. Roma: Carocci Editore.

Salmieri, L. & Bonanni, M. (2025). Quando diventeranno adulti? Orientamenti e realtà dei giovani italiani in un confronto europeo. In G. Di Franco (A cura di), *Disuguaglianze intergenerazionali in Italia* (pp. 147–175). Milano: FrancoAngeli.

Santambrogio, A. (2022). *Giovani e generazioni in Italia: Le rappresentazioni sociali dei giovani sulla stampa (1960-2002)*. Perugia: Margiacchi-Galeno.

Saraceno, C. (2022). Diseguaglianze insostenibili. *Il Mulino. Rivista trimestrale di cultura e di politica, 4*(2022), 15–30.

Saraceno, C., Benassi, D. & Morlicchio, E. (2022). *La povertà in Italia: Soggetti, meccanismi, politiche*. Bologna: Il Mulino.

Savage, J. (2009 [2007]). *L'invenzione dei giovani.* Milano: Feltrinelli.

Savage, M., Devine, F., Cunningham, N., Taylor, M., Li, Y., Hjellbrekke, J., Le Roux, B., Friedman, S. & Miles, A. (2013). A new model of social class? Findings from the BBC's Great British Class Survey experiment. *Sociology, 47*(2), 219–250.

Scabini, E. (1995). *Psicologia sociale della famiglia: Sviluppo dei legami e trasformazioni sociali*. Torino: Bollati Boringhieri.

Scabini, E. & Donati, P. (1988). *La famiglia lunga del giovane adulto*. Milano: Vita e Pensiero.

Schatzki, T. R. (2023). The trajectories of a life. In B. Stauber, A. Walther & R. A. Settersten (Eds.), *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (pp. 19–34). Cham: Springer.

Scherer, S. (2005). Patterns of labour market entry—long wait or career instability? An empirical comparison of Italy, Great Britain and West Germany. *European Sociological Review, 21*(5), 427–440.

Schindler, N. (1994). I fautori del disordine: rituali della cultura giovanile agli inizi dell'età moderna. In G. Levi & J.-C. Schmitt (A cura di), *Storia dei giovani. Vol. 1: Dall'antichità all'età moderna* (pp. 303–374). Roma: Editori Laterza.

Schizzerotto, A., Trivellato, U. & Sartor, N. (A cura di). (2021). *Generazioni disuguali. Le condizioni di vita dei giovani di ieri e di oggi, un confronto*. Bologna: Il Mulino.

Schlegel, A. (1995). A cross-cultural approach to adolescence. *Ethos*, *23*(1), 15–32.

Schlegel, A. & Barry, H. III. (1991). *Adolescence: An anthropological inquiry*. New York: Free Press.

Schneiderhan, E. (2011). Pragmatism and empirical sociology: the case of Jane Addams and Hull-House, 1889-1895. *Theory and Society, 40*(6), 589–617.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology, 25*, 1–65.

Sciolla, L. (2008). Introduzione. In *Le generazioni di Karl Mannheim* (pp. 7–13). Bologna: Il Mulino.

Sciolla, L. (2023). La transizione alla vita adulta. *il Mulino*, 4/2023, 50–58.

Segre, S. (2009). *Talcott Parsons: Un'introduzione*. Roma: Carocci Editore.

Sennett, R. (2008). *The craftsman*. New Haven: Yale University Press.

Sennett, R. & Cobb, J. (1972). *The hidden injuries of class*. New York: Random House.

Settersten, R. A. (2003). Age structuring and the rhythm of the life course. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 81–98). Boston: Springer.

Settersten, R. A., Ottusch, T. M. & Schneider, B. (2015). Becoming adult: Meanings of markers to adulthood. In R. A. Scott & S. M. Kosslyn (Eds.), *Emerging trends in the social and behavioral sciences* (pp. 1–16). Hoboken: Wiley.

Settersten, R. A., Stauber, B. & Walther, A. (2023). The significance of relationality in "doing transitions". In B. Stauber, A. Walther & R. A. Settersten Jr. (Eds.), *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (pp. 235–252). Cham: Springer.

Settersten, R. A., Furstenberg, F. F. & Rumbaut, R. G. (Eds.) (2005). *On the frontier of adulthood: Theory, research, and public policy*. Chicago: University of Chicago Press.

Shanahan, M. J. (2000). Pathways to Adulthood in Changing Societies: Variability and Mechanisms in Life Course Perspective. *Annual Review of Sociology*, *26*, 667–692.

Shanahan, M. J., Mortimer, J. T. & Johnson, M. K. (Eds.). (2016). *Handbook of the life course: Volume II*. Berlin: Springer.

Shavit, Y. & Müller, W. (1998). *From school to work: A comparative study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford: Clarendon.

Silva, J. M. (2016). High hopes and hidden inequalities: How social class shapes pathways to adulthood. *Emerging Adulthood*, 4, 239–241.

Sykes, G. M. & Matza, D. (1957). Techniques of neutralization: A theory of delinquency. *American Sociological Review, 22*(6), 664–670.

Sorokin, P. A. (1947). *Society, culture, and personality.* New York: Harper.

Soysal, Y. N. & Strang, D. (1989). Construction of the first mass education systems in nineteenth-century Europe. *Sociology of Education, 62*(4), 277–288.

Spahiu, D. (2016). Social generation concept in social science research. *European Journal of Research in Social Sciences, 4*(8), 74–81.

Spanò, A. (A cura di). (2017). *I giovani del Sud di fronte alla crisi. Strategie di sopravvivenza e capacità di innovazione*. Milano: FrancoAngeli.

Spanò, A. (2018). *Studiare i giovani nel mondo che cambia: Concetti, temi e prospettive negli Youth Studies.* Milano: FrancoAngeli.

Spanò, A. (2019). Gioventù e adultità nella società contemporanea: Riflessi sul dibattito suscitato dai cambiamenti del corso di vita. *Quaderni di Sociologia, 80*, 69–86.

Spitzer, A. B. (1973). The historical problem of generations. *The American Historical Review, 78*(5), 1353–1385.

Standing, G. (1990). The road to workfare: Alternative to welfare or threat to occupation? *International Labour Review, 129*(6), 677–691.

Standing, G. (1997). Globalization, Labour Flexibility and Insecurity: The Era of Market Regulation. *European Journal of Industrial Relations*, *3*(1), 7–37.

Standing, G. (2011). *The Precariat: The New Dangerous Class*. London: Bloomsbury.

Stauber, B., Walther, A. & Settersten, R. A., Jr. (Eds.). (2023). *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (Life Course Research and Social Policies). Cham: Springer.

Stein, J. (2013). The me me me generation: Millennials are lazy, entitled narcissists who still live with their parents. *Time Magazine, 181*(19), 26–34.

Strauss, W. & Howe, N. (1991). *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069.* New York: Harper Perennial.

Straw, W. (2001). Scenes and sensibilities. *Public*, (22–23), 245–257.

Suchman, E. A. (1962). An analysis of "bias" in survey research. *Public Opinion Quarterly*, *26*(1), 102–111.

Sukarieh, M. & Tannock, S. (2015). *Youth rising?: The politics of youth in the global economy.* London: Routledge.

Sussman, S., Pokhrel, P., Ashmore, R. D. & Brown, B. B. (2007). Adolescent peer group identification and characteristics: A review of the literature. *Addictive Behaviors, 32*(8), 1602–1627.

Swartz, T. T. & O'Brien, K. B. (2009). Intergenerational support during the transition to adulthood. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of youth and young adulthood: New perspectives and agendas* (1st ed., pp. 217–225). London: Routledge.

Swingewood, A. (1977). *The Myth of Mass Culture*. London: MacMillan.

Szpunar, G. (2022). L'insegnante riflessivo per una scuola inclusiva. *Pedagogia Oggi*, 20(1), 161–167.

Tait, G. (1993). Re-assessing street kids: A critique of subculture theory. *Child & Youth Care Forum*, *22*(2), 83–93.

Tanner, J. L. (2006). Recentering during emerging adulthood: A critical turning point in life span human development. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century* (pp. 21–55). Washington: American Psychological Association.

Tanner, J. L. & Arnett, J. J. (2011). Presenting "emerging adulthood": What makes it developmentally distinctive? In J. J. Arnett, M. Kloep, L. B. Hendry & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century* (pp. 13–30). Oxford: Oxford University Press.

Teddlie, C. & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research, 1*(1), 77–100.

Tejerina, B. (2019). Youth and precariousness in Spain: Beyond a waiting time. In E. Colombo & P. Rebughini (Eds.), *Youth and the politics of the present: Coping with complexity and ambivalence* (pp. 88–100). London: Routledge.

Thomas, W. I. (1923). *The unadjusted girl with cases and standpoint for behavior analysis*. Boston: Little Brown and Company.

Thomas, W. I. & Thomas, D. S. (1928). *The child in America*. New York: Knopf.

Thomas, W. I. & Znaniecki, F. (1920). *The Polish peasant in Europe and America: Monograph of an immigrant group*. Boston: R. G. Badger.

Thompson, E. P. (1963). *The Making of the English Working Class.* New York: Pantheon Books.

Thornton, S. (1995). *Club Cultures: Music, Media and Subcultural Capital*. Cambridge: Polity Press.

Thorpe, C. & Inglis, D. (2019). Do 'global generations' exist? From Mannheim to Beck and beyond. *Youth and Globalization, 1*(1), 40–64.

Thrasher, F. M. (1927). *The gang: A study of 1,313 gangs in Chicago*. Chicago: The University of Chicago Press.

Threadgold, S. (2010). Should I pitch my tent in the middle ground? On 'middling tendency', Beck and inequality in youth sociology. *Journal of Youth Studies*, *14*(4), 381 393.

Threadgold, S. (2020a). *Bourdieu and affect: Towards a theory of affective affinities*. Bristol: Bristol University Press.

Threadgold, S. (2020b). Figures of youth: On the very object of youth studies. *Journal of Youth Studies*, *23*(6), 686–701.

Troll, L. E. (1970). Issues in the study of generations. *Aging and Human Development, 1*(3), 199–218.

Turner, V. W. (1969). *The ritual process: Structure and anti-structure*. New York: Cornell Paperback.

Valliant, R. & Dever, J. A. (2011). Estimating propensity-adjusted population totals from nonprobability samples. *Journal of Survey Statistics and Methodology, 1*(1), 1–24.

van de Kaa, D. J. (2004). Is the second demographic transition a useful research concept: Questions and answers. *Vienna Yearbook of Population Research*, *2*(1), 4–10.

Van de Velde, C. (2001). Autonomy construction in a dependence situation: Young unemployed people and family relationships in France and Spain. Paper presented at the *International Conference on Family Forms and the Young Generation in Europe*, University of Milan-Bicocca, Milan, Italy, 20-22 September.

Van de Velde, C. (2011). Diventare adulti in Europa. L'impronta delle società nazionali sui percorsi di emancipazione giovanile. *La rivista delle politiche sociali*, *3*, 209–232.

Van de Velde, C. (2023). 'What have you done to our world?': The rise of a global generational voice. *International Sociology, 38*(4), 431–457.

Van de Velde, C. (2024). Global perspectives on youth and intergenerational relations in the 21st century. In J. Chesters (Eds.), *Research handbook on transitions into adulthood* (pp. 115–128). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Van Gennep, A. (1909). *Les rites de passage*. Paris: A. et J. Picard.

Vandenberghe, F. (2001). From structuralism to culturalism: Ernst Cassirer's philosophy of symbolic forms. *European Journal of Social Theory, 4*(4), 479–497.

Veal, A. J. (2001). Leisure, culture and lifestyle. *Loisir et Société / Society and Leisure, 24*(2), 359–376.

Vergati, S. (2005). *La costruzione intergenerazionale delle aspettative*. Roma: Bonanno Editore.

Villani, M. & Giancola, O. (2026). Immaginare il futuro: disuguaglianze scolastiche e aspirazioni occupazionali (pp. 100–119). In O. Giancola & L. Salmieri (Eds.), *Le disuguaglianze educative come processo: Risultati, scelte e aspettative*. Milano: FrancoAngeli.

Wacquant, L. (2018). A concise genealogy and anatomy of habitus. In T. Medvetz & J. J. Sallaz (Eds.), *The Oxford handbook of Pierre Bourdieu* (pp. 528–537). Oxford: Oxford University Press.

Walther, A. (2006). Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts. *YOUNG*, *14*(2), 119–139.

Walther, A. (2023). Welfare states as transition regimes: Reconstruction from international comparisons of young people's transitions to work. In B. Stauber, A. Walther & R. A. Settersten Jr. (Eds.), *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (pp. 37–53). Cham: Springer.

Walther, A. & Stauber, B. (Eds.). (2002). *Misleading trajectories: Integration policies for young adults in Europe*. Berlin: Springer Nature.

Walther, A., Stauber, B. & Settersten, R. A., Jr. (2023). "Doing transitions": A new research perspective. In B. Stauber, A. Walther & R. A. Settersten Jr. (Eds.), *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (pp. 2–18). Cham: Springer.

Wanka, A. & Prescher, J. (2023). "Everything but ordinary"? Reflections on extra-/ordinariness in life course transitions. In B. Stauber, A. Walther & R. A. Settersten Jr. (Eds.), *Doing transitions in the life course: Processes and practices* (pp. 155–174). Cham: Springer.

Weber, M. (2003 [1922]). *Il metodo delle scienze storico sociali*. Torino: Giulio Einaudi Editore.

Weber, M. (2016 [1904/1905]). *L'etica protestante e lo spirito del capitalismo*. Milano: BUR Rizzoli.

West, C. & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & Society, 1*(2), 125–151.

Weymann, A. (2003). Future of the life course. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 629–639). Boston: Springer.

White, J. (2013). Thinking generations. *The British Journal of Sociology, 64*(2), 216–247.

White, R. & Wyn, J. (1998). Youth agency and social context. *Journal of Sociology, 34*(3), 314–327.

White, R. & Wyn, J. (2004). *Youth and society*. Oxford: Oxford University Press.

Whyte, W. F. (1943). *Street corner society: The social structure of an Italian slum*. Chicago: The University of Chicago Press.

Williams, J. P. (2007). Youth-subcultural studies: Sociological traditions and core concepts. *Sociology Compass*, *1*(2), 572–593.

Williams, R. (1958). *Culture and Society: 1780-1950*. London: Chatto & Windus.

Williams, R. (1961). *The Long* Revolution. London: Chatto & Windus.

Williams, R. (1977). *Marxism and literature.* Oxford: Oxford University Press.

Willis, P. (1972). Pop Music and Youth Groups, Ph.D. Thesis, Centre for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham.

Willis, P. (1977). *Learning to labour.* Farnham: Ashgate Publishing.

Willis, P. (1978). *Profane culture*. Princeton: Princeton University Press.

Willis, P. (2014). Foot soldiers of modernity: The dialectics of cultural consumption and the 21st century school. In A. Ibrahim & S. R. Steinberg (Eds.), *Critical youth studies reader* (pp. 79–96). New York: Peter Lang.

Wohl, R. (1979). *The generation of 1914.* Cambridge: Harvard University Press.

Woodman, D. (2009). The mysterious case of the pervasive choice biography: Ulrich Beck, structure/agency, and the middling state of theory in the sociology of youth. *Journal of Youth Studies*, *12*(3), 243–256.

Woodman, D. (2010). Class, individualisation and tracing processes of inequality in a changing world: A reply to Steven Roberts. *Journal of Youth Studies, 13*(6), 737–746.

Woodman, D. (2013). Researching 'ordinary' young people in a changing world: The sociology of generations and the 'missing middle' in youth research. *Sociological Research Online, 18*(1), 179–190.

Woodman, D. (2016). The sociology of generations and youth studies. In A. Furlong (Ed.), *Routledge handbook of youth and young adulthood* (2nd ed., pp. 36–42). London: Routledge.

Woodman, D. (2019). Continuity and change in attitudes to job security across two generations of young Australian adults. *Labour & Industry: A Journal of the Social and Economic Relations of Work, 29*(3), 279–288.

Woodman, D. (2020a). Generational change and intergenerational relationships in the context of the asset economy. *Distinktion: Journal of Social Theory, 23*(1), 55–69.

Woodman, D. (2020b). Social change and generation. In J. Wyn, H. Cahill, D. Woodman, H. Cuervo, C. Leccardi & J. Chester (Eds.), *Youth and the new adulthood: Generations of change* (pp. 57–80). Singapore: Springer Verlag.

Woodman, D. (2020c). Place, time and generations in a global dialogue about social change. In S. Hanafi & C.-C. Yi (Eds.), *Sociologies in dialogue* (pp. 77–92). London: SAGE Publication Ltd.

Woodman, D. & Bennett, A. (Eds.). (2015). *Youth cultures, transitions, and generations: Bridging the gap in youth research.* London: Palgrave Macmillan.

Woodman, D., Shildrick, T. & MacDonald R. (2020). Inequality, continuity and change: Andy Furlong's legacy for youth studies. *Journal of Youth Studies, 23*(1), 1–11.

Woodman, D. & Threadgold, S. (2015). Critical youth studies in an individualised and globalised world: Making the most of Bourdieu and Beck. In P. Kelly & A. Kamp (Eds.), *A critical youth studies for the 21st century* (pp. 552–566). Leiden: Brill.

Woodman, D., Threadgold, S. & Possamai-Inesedy, A. (2015). Prophet of a new modernity: Ulrich Beck's legacy for sociology. *Journal of Sociology, 51*(4), 1117–1131.

Woodman, D. & Wyn, J. (2013). Youth policy and generations: Why youth policy needs to 'rethink youth'. *Social Policy and Society, 12*(2), 265–275.

Woodman, D. & Wyn, J. (2015a). *Youth and generation: Rethinking change and inequality in the lives of young people.* London: SAGE Publication Ltd.

Woodman, D. & Wyn, J. (2015b). Class, gender and generation matter: Using the concept of social generation to study inequality and social change. *Journal of Youth Studies, 18*(10), 1402–1410.

Woodman, D. & Wyn, J. (2018). How to support young people in a changing world: The sociology of generations and youth work. In P. Alldred, F. Cullen, K. Edwards & D. Fusco (Eds.), *The SAGE handbook of youth work practice* (pp. 18–28). London: SAGE Publication Ltd.

Woodman, D. & Wyn, J. (2019). The new adulthood and the future of youth studies: An interview with Professor Johanna Wyn. *Youth and Globalization, 1*(2), 315–322.

Wyn, J. (2014). Conceptualizing transitions to adulthood. *New Directions for Adult and Continuing Education, 143*, 5–16.

Wyn, J. (2020). A sociology of youth: Defining the field. *(Special issue) Journal of Sociology.*

Wyn, J., Cahill, H., Woodman, D., Cuervo, H., Leccardi, C. & Chester, J. (Eds.). (2020). *Youth and the new adulthood: Generations of change.* Singapore: Springer Nature.

Wyn, J. & White, R. (1997). *Rethinking youth.* London: SAGE Publications Ltd.

Wyn, J. & Woodman, D. (2006). Generation, youth and social change in Australia. *Journal of Youth Studies, 9*(5), 495–514.

Wyn, J. & Woodman, D. (2007). Researching youth in a context of social change: A reply to Roberts. *Journal of Youth Studies, 10*(3), 373–381.

Wyneken, G. (1963 [1913]). *Was ist Jugendkultur? [What is youth culture?]* In W. Kindt (Eds.), *Grundschriften der deutschen Jugendbewegung*. Dusseldorf: Diederichs.

Yinger, J. M. (1960). Contraculture and subculture. *American Sociological Review, 25*(5), 625–635.

Zaidi, B. & Morgan, S. P. (2017). The second demographic transition theory: A review and appraisal. *Annual Review of Sociology, 43*, 473–492.

Zorbaugh, H. W. (1929). *The Gold Coast and the slum: A sociological study of Chicago's Near North Side*. Chicago: University of Chicago Press.

Appendice metodologica

A1. Questionario – Indagine sulla condizione giovanile in Italia

Salve,

siamo un gruppo di studentesse e studenti, dottorandi e dottorande e docenti del Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche dell'Università di Roma "Sapienza".

La presente ricerca è rivolta alla popolazione attualmente in Italia di età compresa tra i 18 e i 39 anni ed ha l'obiettivo di esplorare la condizione giovanile nel contesto nazionale. Attraverso le domande che seguono, ognuno sarà libero di esprimere le proprie opinioni e percezioni sulla condizione sociale ed economica della popolazione giovanile.

La compilazione del questionario richiede circa dieci minuti e i dati saranno raccolti in forma completamente anonima.

Nel rispetto della normativa vigente sul segreto statistico e sulla privacy (L.675/96), la rilevazione è anonima; i dati raccolti saranno elaborati e utilizzati solo in forma aggregata attraverso la predisposizione di tabelle, indici e grafici, senza fare riferimento in alcun modo ai singoli soggetti intervistati.

Responsabile della survey è il prof. Orazio Giancola. Referente per i contatti è il dott. Matteo Bonanni (matteo.bonanni@uniroma1.it)

Grazie per il tempo che ci dedicherai.

Cominciamo! Se compili via smartphone o tablet, ti consigliamo di ruotare il dispositivo in orizzontale

Ti proponiamo ora poche domande utili a definire il campione di indagine (ricordiamo che l'indagine è del tutto anonima)

D.1 Indica per favore la tua età (18-39)

D.2a Indica il tuo genere

Maschio	50%
Femmina	50%
Altro	

D.2b In quale regione vivi attualmente?

Abruzzo	3,8%
Basilicata	0,9%

Calabria	3,3%
Campania	9,2%
Emilia-Romagna	9,5%
Friuli-Venezia Giulia	2,2%
Lazio	17,5%
Liguria	0,8%
Lombardia	22,5%
Marche	0,5%
Molise	0,2%
Piemonte	6,7%
Puglia	5,9%
Sardegna	2,4%
Sicilia	5,9%
Toscana	1,5%
Trentino-Alto Adige	0,6%
Umbria	0,3%
Val d'Aosta	0,0%
Veneto	6,1%
Provincia autonoma di Trento	0,0%
Provincia autonoma di Bolzano	0,2%

D.2c Da quanti abitanti è popolato il comune in cui vivi? *(Indica la risposta che a tuo parere si avvicina maggiormente alla realtà)*

fino a 5'000 abitanti	10,9%
tra i 5'001 e i 10'000 abitanti	11,6%
tra i 10'001 e i 20'000 abitanti	13,2%
tra i 20'001 e i 100'000 abitanti	28,7%
tra i 100'001 e i 250'000 abitanti	8,6%
oltre i 250'001 abitanti	27,0%

Sezione 1 – Condizione giovanile e fasi di vita

D.3 Tra gli eventi sotto elencati puoi indicare quali ti sono già accaduti e quali prevedi che ti possano accadere nei prossimi 3 anni? (*Indica una risposta per ogni evento, quindi una risposta per ogni riga)*

	È escluso che succeda nei prossimi 3 anni	*Credo che non succederà entro i prossimi 3 anni*	*Credo che succederà entro i prossimi 3 anni*	*Sono sicura/o che succederà entro i prossimi 3 anni*	*È già successo*
Finire gli studi	9,2	5,7	13,6	15,3	56,2

Trovare un lavoro	4,4	6,9	16,2	11,6	60,9
Andare a vivere per conto proprio (anche con coinquilini/e)	7,9	10,1	18,9	11,7	51,4
Andare a convivere	17,8	23,1	17,0	8,0	34,1
Sposarsi (nel senso di formare una propria famiglia)	40,2	22,1	14,8	7,3	15,5

D.4 Attualmente, tu ti senti … (S*e ti senti del tutto giovane, scegli la posizione 0; se ti senti del tutto adulta/o, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie*)

Del tutto giovane										*Del tutto adulta/o*
0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

D.5 Se pensi alla tua vita, ti sembra che sia… (S*e giudichi la tua vita totalmente disordinata, scegli la posizione 0; se giudichi la tua vita totalmente ordinata, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie*)

Totalmente disordinata									*Totalmente ordinata*
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

D.6 In questo momento quali sono le tue priorità? *(Indica fino a un massimo di due risposte)*

Trovare un equilibrio personale	
Terminare con successo i tuoi studi	
Raggiungere una sicurezza/stabilità economica	
Divertirsi e fare nuove esperienze	
Costruire delle solide amicizie	
Trovare un/a compagno/a che sia al tuo fianco	
Avere soldi e successo	
Raggiungere un'autonomia abitativa (sia con coinquilini/e che da solo/a)	
Andare a convivere	
Sposarti	
Avere un figlio/a	

D.7 Da cosa credi dipenda prevalentemente la realizzazione dei propri obiettivi? *(Indica le due principali)*

dalle condizioni economiche di partenza	

dalla fortuna	
dal fatto di conoscere le persone giuste	
dal proprio impegno	
dal posto in cui si vive	
dal sostegno delle persone vicine	
dal saper fare le scelte giuste	
dalle proprie capacità	

D.8 Secondo te, rispetto alla generazione dei tuoi genitori, quanto queste condizioni sono migliori o peggiori per i giovani di oggi:
(Una sola risposta per ogni rigo)

	Decisamente Migliore	Migliore	Non diversa	Peggiore	Decisamente peggiore
Economica					
Abitativa					
Lavorativa					
Educativa					
Uguaglianza delle opportunità					
Consumi (acquisto di beni materiali)					

D.9 Ora ti verranno presentate una serie di affermazioni riguardanti il diventare adulti, puoi sceglierne da una a 3.
Si è adulti quando…

Si compiono i 18 anni	
Si ha la responsabilità di sé stessi	
Si ha una relazione stabile	
Ci si costruisce una propria famiglia	
Si può fare ciò che si vuole	
Si diventa economicamente indipendenti	
Si raggiunge una certa autonomia nella casa dei propri genitori	
Si esce dalla casa dei genitori per andare a vivere da soli	
Ci si afferma nel mondo del lavoro	
Si ha la capacità di fare progetti a lungo termine	
Si sanno fare dei sacrifici	
Si ha un figlio/a	

D.10 A tuo parere, a che età si diventa adulti?

18	
19	

20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	

D.11 Secondo te, attualmente in Italia, le situazioni di partenza sono uguali per tutti oppure siamo di fronte a uno scenario caratterizzato da disuguaglianze sociali?

Le situazioni di partenza sono uguali per tutti	
Le disuguaglianze esistono ma sono di livello accettabile	
I mezzi che la società mette a disposizione sono suddivisi in maniera diseguale	

D.12 Per raggiungere i tuoi obiettivi, saresti disposto/a a… *(Indica solo la risposta che ritieni più importante)*

Ridimensionare i tuoi obiettivi rispetto ai mezzi che hai a disposizione	
Rinunciare ai tuoi obiettivi se non sembrano realizzabili	
Non accetti alcun limite alla realizzazione dei tuoi obiettivi	
Utilizzare anche mezzi non leciti per raggiungere i tuoi obiettivi	
Utilizzare solo mezzi leciti anche se comporterebbe la rinuncia ai tuoi obiettivi	

Sezione 2 – Condizioni di vita

D.13 Qual è il titolo di studio più elevato che hai conseguito fino ad ora?

Licenza elementare	0,0
Licenza media	4,9
Diploma di scuola superiore	37,1
Laurea triennale	23,5
Laurea Magistrale/Specialistica (o ciclo unico)	21,9
Master, specializzazione, dottorato	10,9

Altro (Conservatorio, Accademie d'Arte)	1,6

D.14 Quale è la tua principale fonte di sostentamento economico? *(Indica fino ad un massimo di 2 risposte)*

Reddito da lavoro (incluso lavoro non dichiarato)	
Borse di studio/ Servizio civile	
Pensione	
Rendite (Risparmi, possesso di immobili, capitali…)	
Contributo della famiglia	
Il reddito del/della tuo/a partner o moglie/marito	
Sussidio	

D.15 Rispetto alla tua situazione economica, sei ...

Per nulla soddisfatto/a									*Del tutto* soddisfatto/a
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

D.16 Rispetto alla tua situazione economica ...

La tua famiglia provvede totalmente alle tue spese	
La tua famiglia contribuisce in maggior parte alla tua sussistenza	
La tua famiglia contribuisce in minima parte alla tua sussistenza	
Non hai bisogno dell'aiuto della tua famiglia	
La tua famiglia non ti aiuta	

D.17 A tuo parere, in Italia, un giovane con la tua preparazione quante possibilità ha di trovare un lavoro adeguato?

Moltissime possibilità	Molte possibilità	Buone possibilità	Poche possibilità	Nessuna possibilità

D.18 Al momento in che genere di attività sei impegnato/a? *(Indicare la principale attività, cioè quella che occupa la maggior parte del tuo tempo)*

Studio (scuola o università)	11,1	***Va a sezione 2.1a***
Lavoro	50,4	***Va a sezione 2.2***
Studio (scuola o università) e Lavoro / Lavoro e studio	23,2	***Va a sezione 2.2***
Formazione professionale	0,9	***Va a sezione 2.3***
Lavoro e Formazione professionale	7,9	***Va a sezione 2.2***
Ricerca di un lavoro	4,1	***Va a sezione 2.4***
Attività di cura o famigliari	1,7	***Va a sezione 2.5***
Nessuna delle precedenti	0,7	***Va a sezione 2.6***

Sezione 2.1a – Studio

D.19 Che tipo corso frequenti?

a. Scuola Superiore		***Va a sezione 2.1b***
b. Corso di Laurea triennale		***Va a sezione 2.1c***
c. Corso di Laurea Magistrale/Specialistica		***Va a sezione 2.1c***
d. Corso di Laurea a ciclo unico		***Va a sezione 2.1c***
e. Master, specializzazione, dottorato		***Va a sezione 2.1c***
f. Altro (Conservatorio, Accademie di vario tipo, etc.)		***Va a sezione 2.1c***

Sezione 2.1b – Istruzione superiore

D.20a Quale tipo di scuola stai frequentando?

Liceo Scientifico	
Liceo Classico	
Altri licei (scienze umane, sportivo, scienze applicate, ecc…)	
Istituto Tecnico	
Istituto Professionale	

D.20b Cosa vuoi/vorresti fare una volta conclusi gli studi superiori?

Proseguire gli studi con l'Università	
Proseguire gli studi con l'Università e lavorare	
Andare a lavorare	
Intraprendere un corso di formazione professionale	
Lavorare e fare un corso di formazione professionale	
Non saprei	

→ Prosegue con Sezione 3a

Sezione 2.1c – Istruzione (Università)

D.20c In che ambito tematico si collocano i tuoi studi? *(Indica quello che ritieni più affine)*

Discipline umanistiche, linguistiche e della formazione	
Discipline politico-sociali e della comunicazione	
Ambito medico o sanitario	
Scienze dure e scienze naturali	
Discipline Giuridiche e economiche	
Ambito ingegneria	
Ambito psicologico	
Architettura, infrastrutture e ingegneria civile	
Alta formazione artistica e musicale (AFAM)	

Altro (specificare) → ***Va a sezione 2.1s***	

→ ***Prosegue con sezione 3a***

Sezione 2.1s – Studio

Altro (specificare)

Sezione 2.2a – Lavoro

D.21 Che tipo di lavoro svolgi *(Indica la categoria che rietini rappresenti meglio il tuo lavoro; se svolgi più lavori, indica quello che ritieni essere il principale)*

Dirigente, docente universitario/a, funzionario/a, ufficiale militare	
Imprenditore/rice, proprietario/a agricolo/a, industriale	
Professionista dipendente, libero/a professionista (psicologo/a, ricercatore/rice, medico, avvocato, commercialista, consulente etc.), sottufficiale militare, commissario di polizia	
Insegnante media superiore o media inferiore	
Insegnante elementare	
Impiegato/a amministrativo/a o d'ufficio o impiegato/a in professioni tecniche (addetto/a terminali, infermiere/a, etc.)	
Lavoratore/rice in proprio (commerciante, artigiano/a, agricoltore/rice, meccanico/a, sarto/a, etc).	
Commesso/a, addetto/a ai servizi e servizi alla persona (estetista, etc.), cameriere/a	
Operaio/a specializzato/a	
Operaio/a comune, coltivatore/rice diretto/a, bracciante, dipendente non specializzato/a	
Altro (specificare _____) → ***Va a sezione 2.2s***	

→ ***Continua con sezione 2.2b***

Sezione 2.2s – Lavoro

Altro (specificare)

Sezione 2.2b – Descrizione lavoro

D.22 Che tipo di contratto di lavoro hai?

Contratto di lavoro a tempo indeterminato a tempo pieno	
Contratto di lavoro a tempo indeterminato a part time	
Contratto di lavoro a tempo determinato a tempo pieno	
Contratto di lavoro a tempo determinato a part time	
Contratto di lavoro atipico (Internale, A chiamata, Apprendistato, etc.)	
Lavoratore autonomo con partita iva	

Borse lavoro (incluso borse di dottorato e/o assegni di ricerca)	
Stage, tirocinio	
Nessun contratto	

D.23 Rispetto alla tua occupazione sei

Molto Soddisfatto/a									Per nulla soddisfatto/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

D.24 Qual è il principale motivo per cui svolgi il tuo attuale lavoro

La paga è molto buona	
È coerente con le tue aspettative	
È coerente con la tua istruzione/formazione	
È stato il primo che ho trovato	
È stato il primo che mi hanno offerto	
Mi è comodo per conciliare altre attività (famiglia, studio, secondo lavoro)	
Mi lascia molto tempo libero	
Mi permette di viaggiare	
I benefit che offre sono molto buoni	
È il lavoro che desideravo	
Per necessità	

D.25 Nel corso dell'ultimo anno il tuo reddito da lavoro è stato…

Del tutto sufficiente	
Sufficiente	
In parte insufficiente (hai avuto talvolta necessità di chiedere aiuti familiari o di sussidi)	
Insufficiente (hai avuto spesso necessità di aiuti familiari o di sussidi)	

D.26 Hai mai pensato di cercare un nuovo lavoro?

Si		→ ***Prosegue con Sezione 2.2c – Lavoro***
No		→ ***Prosegue con Sezione 2.2d – Lavoro***

Sezione 2.2c – Lavoro

D.27 Per ottenere un lavoro che ritieni adeguato, cosa saresti disposto a fare? *(Indica una risposta per ogni rigo)*

	Sì	*No*
Accetteresti qualsiasi orario di lavoro		
Accetteresti uno stipendio non adeguato		
Accetteresti un lavoro non coerente con il tuo titolo di studio		
Accetteresti un lavoro non coerente con le tue aspettative		

Spostarti in un'altra regione italiana		
Spostarti all'estero		

Sezione 2.2d – Lavoro

D.28 Stai svolgendo un'attività formativa? *(Indica la prevalente)*

Si, nell'ambito della formazione professionale		***→ Prosegue con sezione 2.3***
Si, nell'ambito dell'istruzione scolastica o universitaria		***→ Prosegue con sezione 2.1***
No		***→ Prosegue con sezione 3a***

Sezione 2.3 – Formazione professionale

D.29 Il corso di formazione che stai svolgendo è…

Per la tua formazione di base	
Per l'integrazione di competenze già acquisite	
Per la tua specializzazione in un campo professionale	

D.30 Il corso da te svolto è…

Pubblico Nazionale	
Pubblico Regionale	
Privato	
Promosso dalla tua azienda/dal tuo ente/dal tuo datore di lavoro	

→ Prosegue con sezione 3a

Sezione 2.4 – Ricerca di un Lavoro

D.31 Se stai cercando lavoro, puoi indicare in quale modo ti stai muovendo? *(Possibili più risposte fino a un massimo di 3)*

Mettendo annunci sui giornali	
Rispondendo ad annunci sui giornali	
Interessando parenti, amici e conoscenti	
Rivolgendomi a persone influenti	
Partecipando a concorsi	
Presentandomi direttamente presso enti/aziende/istituti	
Inviando il curriculum ad enti/aziende/istituti	
Rivolgendomi ad agenzie di collocamento pubbliche	
Rivolgendomi ad agenzie di collocamento private	
Siti e portali per il lavoro (Linkedin, Indeed, Almalaurea, ecc…)	
Social network (Facebook, Instagram, Twitter, ecc…)	

D.32 Per ottenere un lavoro cosa saresti disposto/a a fare? *(Indica una risposta per ogni rigo)*

	Sì	*No*
Accetteresti qualsiasi orario di lavoro		
Accetteresti uno stipendio non adeguato		
Accetteresti un lavoro non coerente con il tuo titolo di studio		
Accetteresti un lavoro non coerente con le tue aspettative		
Spostarti in un'altra regione italiana		
Spostarti all'estero		

D.33 Oltre alla ricerca del lavoro, sei impegnata/o in una delle seguenti attività? *(Indica la principale)*

Studio	→ ***Prosegue con sezione 2.1***
Lavoro	→ ***Prosegue con sezione 2.2a***
Formazione Professionale	→ ***Prosegue con sezione 2.3***
Attività di cura o famigliari	→ ***Prosegue con sezione 2.5***
Nessuna di queste	→ ***Prosegue con sezione 3a***

Sezione 2.5 – Cura e Famiglia

D.34 Il dedicarti alla cura o alla famiglia è stata…

Una tua scelta volontaria	
Una scelta forzata	
Una combinazione delle due cose	

D.35 Principalmente ti occupi di… *(Possibili più risposte)*

Figlio/i/e	
Compagno/a – Coniuge	
Altri parenti o congiunti	

D.36 Per **svolgere questa attività hai dovuto…** *(Una risposta per ogni rigo)*

Lasciare gli studi	**Si**	**No**
Lasciare il lavoro		
Rinunciare al tuo tempo libero		

D.37 Pensi che la tua situazione attuale sia…

Definitiva	
Provvisoria	
Non so	

D.38 Oltre alla tua attività di cura, svolgi qualcuna delle seguenti attività? *(Indica quella che ritieni la principale*)

Studio	→ ***Prosegue con sezione 2.1***
Lavoro	→ ***Prosegue con sezione 2.2a***
Formazione Professionale	→ ***Prosegue con sezione 2.3***
Ricerca di un lavoro	→ ***Prosegue con sezione 2.4***
Nessuna di queste	→ ***Prosegue con sezione 3a***

Sezione 2.6 – Nessuna delle precedenti

D.39a Rispetto alla tua attuale situazione, in precedenza ... *(Indica una risposta per ogni rigo)*

	si	no
Hai deciso di prendere un periodo di pausa		
Non sei riuscito/a a terminare gli studi		
Hai terminato gli studi ma non riesci a trovare lavoro		
Hai deciso di dedicarti alla tua famiglia		
Hai dovuto prenderti cura della tua famiglia		
Hai perso il lavoro e non ne stai cercando un altro		

D.39b Pensi che la tua situazione attuale sia…

Definitiva	
Provvisoria	
Non so	

D.39c Cosa desideri per te stesso/a nei prossimi anni *(Una risposta per ogni rigo)*

	Non è una mia priorità	Prenderei la cosa in considerazione	È una mia priorità
Riprendere/terminare gli studi scolastici o universitari			
Cercare/trovare un lavoro			
Occuparti della famiglia			
Intraprendere un corso di formazione professionale			

→ ***Prosegue con sezione 3a***

Sezione 3a – Nucleo familiare e condizione abitativa

D.40 Indica il tuo Stato civile (*Possibile una sola risposta*)

Nubile/celibe		→ ***Prosegue con Sezione 3s***

Sposato/a		→ ***Prosegue con Sezione 3b***
Convivente		→ ***Prosegue con Sezione 3b***
Separato/a, Divorziato/a, Vedovo/a		→ ***Prosegue con Sezione 3s***

Sezione 3s – Sfera affettiva

D.41 Sul piano affettivo, al momento sei:

In una relazione affettiva	
Single	
Preferisco non rispondere	

Sezione 3b – Convivenza

D.42 Attualmente, con chi vivi? *(indicare l'opzione principale o quella che si avvicina di più alla tua condizione)*

Con la tua famiglia d'origine o altri parenti		→ ***Prosegue con sezione 3c***
Con la/il tua/a partner		→ ***Prosegue con sezione 3d***
Con tua/o moglie/marito		→ ***Prosegue con sezione 3d***
Con tua/o moglie/marito e figlio/i		→ ***Prosegue con sezione 3d***
Con la/il tuo/a partner e figlio/i		→ ***Prosegue con sezione 3d***
Con altri inquilini (casa in condivisione)		→ ***Prosegue con sezione 3d***
Da solo/a		→ ***Prosegue con sezione 3d***

Sezione 3c – Nucleo familiare e di origine

D.43 Indica quali delle seguenti affermazioni rispondono meglio al tuo caso: Vivere in famiglia ti permette di … *(Esprimere le due principali)*

Terminare gli studi	
Cercare un lavoro per poterti mantenere	
Contribuire alla cura/assistenza di familiari	
Risparmiare per comprare casa	
Fare altre esperienze di vita	

D.44 Quando pensi di poter lasciare il tuo nucleo familiare?

Per ora non hai intenzione di lasciarlo	
Entro un anno	
Entro 2 anni	
Entro 3 anni	
Entro 4/5 anni	
Oltre 5 anni	
Non so	

Sezione 3d – Condizione abitativa autonoma

D.45 Da quanti anni hai lasciato il tuo nucleo familiare di origine?

Un anno o meno	
2 anni	
3 anni	
4/5 anni	
Oltre 5 anni	

D.46 Per quale motivo sei uscito dal tuo nucleo familiare di origine? *(Indicare il motivo principale)*

Hai trovato un lavoro	
Hai deciso di vivere con il/la tuo/a partner	
Hai sentito la necessità di vivere da solo/a	
Per motivi di studio	
Ti sei sposato/a (oppure) Ti stai per sposare	

D.47 La casa in cui vivi è di tua proprietà?

Sì	
No, sono in affitto	
No, appartiene alla mia famiglia	
No, appartiene al/alla mio/a partener (o alla sua famiglia)	
In concessione gratuita o comodato d'uso	

Sezione 4 – Appartenenza generazionale

D.48 Ora ti presenteremo una serie di possibili ambiti geografici di riferimento. Per ciascun ambito ti chiediamo di dirci quanto lo senti come il tuo.
Quindi, quanto ti senti un...

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Un cittadino del tuo comune					
Un cittadino della tua regione					
Un italiano					
Un europeo					

D.49 Ora ti presentiamo una serie di possibili centri d'identificazione. Per ciascun centro ci dirai quanto lo senti come il tuo.

Quindi, quanto ti identifichi con...

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo

Con la tua famiglia					
Con i tuoi amici					
Con i tuoi amici/contatti sui social					
Con le tue idee politiche					
Con la tua generazione					
Con la tua religione					
Con la tua cultura					
Con l'intera umanità					

D.50 Pensando ai/alle tuoi/e coetanei/e, ti senti

Diverso/a										Simile
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	**10**

D.51 Pensando ai tuoi genitori alla tua età, ti senti

Diverso/a										Simile
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	**10**

D.52 Secondo te, i giovani, possono rappresentare un'unica categoria generazionale?

Sì, del tutto	
Sì, ma solo in parte	
No	

D.53 Quanto ritieni che i seguenti elementi accomunino i giovani…

	Per nulla	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Condizioni di lavoro					
Condizioni educative					
Consumi					
Stili di vita					
Condizioni abitative					

Sezione 5 – Relazioni sociali

D.54 Nell'ultimo anno con quale frequenza settimanale ha praticato le seguenti attività…
(Dai una risposta per ciascuna attività)

	mai	meno di 1 volta a sett.	1-2 volte a sett.	3-4 volte a sett.	5 o + volte a sett.
Uscire con gli amici					
Andare al cinema					
Andare a teatro					

Frequentare locali (pub, discoteca ecc.)						
Ascoltare musica dal vivo/concerti						
Fare attività fisica (sport chiuso/aperto)						
Leggere (riviste, quotidiani e libri non di studio)						
Disegnare, fare fotografia, scrivere, comporre musica, fare attività artistiche						
Fare volontariato						
Partecipare ad attività associative						
Fare attività politica legata ad un partito						
Partecipare ad attività legate a movimenti per i diritti civili, per l'ambiente o altre istanze						

Sezione 6 – Pratiche Culturali

D.55 Negli ultimi 12 mesi quanti libri hai letto? (*Escludendo i libri di studio*)

Nessuno	
Da 1 a 5	
Da 6 a 10	
Da 11 a 20	
Da 21 a 40	
Oltre i 40	

D.56 Al di fuori dello studio e/o del lavoro, approssimativamente quante ore al giorno usi i tuoi dispositivi (smartphone, pc, tablet, consolle, ecc...) per...

(Una sola risposta per ogni rigo)

	Mai o quasi mai (meno di 1 ora al giorno)	1 ora	2 ore	3 ore	4 ore	5 ore o oltre
Navigare sui social/ Scrollare						
Giocare on line o offline						
Guardare video (YouTube, Social) o seguire streaming (Twitch o simili)						
Produrre contenuti (video, reels, etc.)						
Chattare						

Sezione 7 – Politica e Religione

D.57 Pensando ora alla sfera della politica, dove ti collocheresti?

Sinistra	
Cento sinistra	
Centro	
Centro destra	
Destra	
Non mi colloco	
Queste categorie non mi rappresentano	

D.58 Pensando alla sfera spirituale, quanto è importante la religione nella tua vita?

Per Niente	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo

Sezione 8 – Attualità e percezioni

D.59 In base alla tua esperienza di vita, ti rivolgi al futuro con … (*Se il tuo sentimento verso il futuro è di totale sfiducia, scegli la posizione 0; se il tuo sentimento verso il futuro è di totale fiducia, scegli la posizione 10; tutti gli altri valori rappresentano posizioni intermedie*)

Totale sfiducia										*Totale fiducia*
0	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*

D.60 Talvolta, nella vita, si possono provare delle situazioni di disagio.
Quanto spesso ti capita di …

	Molto spesso	Spesso	A volte	Raramente	Mai
Sentirti stressato/a					
Ansioso/a					
Preoccupato/a					
Inadeguato/a					

D.61 Pensando nel complesso alla tua situazione finanziaria, ti genera ansia?

Mai									Molto spesso
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

D.62 Quanto ritieni rilevanti per la tua vita i seguenti aspetti…

(Una risposta per ogni rigo)

	Moltissimo	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla
La bellezza esteriore					
La forma fisica					
Il look e lo stile					
Il benessere fisico					
Il benessere psicologico					
Essere apprezzato/a dalle altre persone					
Ricevere ammirazione dalle altre persone					

D.63 Ora ti proponiamo una serie di tematiche internazionali. Indicaci su una scala che va da 1 a 7, dove 1 indica 'mai' e 7 'molto spesso', quanto questi aspetti ti generano ansia
(Una risposta per ogni rigo)

	Mai						Molto spesso
Conflitti	1	2	3	4	5	6	7
Migrazioni	1	2	3	4	5	6	7
Economia	1	2	3	4	5	6	7
Politica	1	2	3	4	5	6	7
Cambiamento climatico	1	2	3	4	5	6	7

D.64 Pensando al cambiamento climatico, ritieni che:

Sia la principale urgenza planetaria	
Sia una delle priorità planetarie	
È una tematica secondaria rispetto ad altre urgenze	
Non è un'urgenza	
Non è rilevante	

Sezione 9 – Sociodemografica

D.65 Rispetto alle tue origini

	In Italia	In UE	In una nazione extra UE
Tu sei nato/a …	97,2	1,6	1,2
Tuo padre è nato…	94,2	3,0	2,7
Tua madre è nata…	93,2	3,6	3,3

D.66 Qual è (o era) il titolo di studio più elevato dei tuoi genitori (o di quelle che per te sono le figure di riferimento)

	Licenza elementare o meno	Licenza media	Diploma superiore	Laurea	Post-laurea (Master, Dottorato)
Madre	4,7	24,2	49,8	18,0	3,3
Padre	5,8	29,5	45,2	16,2	3,3

D.67 Qual è (o era) la condizione occupazionale dei tuoi genitori (o di quelle che per te sono le figure di riferimento)

	Occupato/a	Prima occupato/a ora in pensione	Si occupa della casa e/o della famiglia	Disoccupato/a
Madre	53,1	19,7	24,6	2,6
Padre	57,5	38,3	1,2	3,0

D.68 Adesso, per concludere, ti chiediamo di immaginare le famiglie italiane e le loro condizioni in generale.

Supponi che la scala presentata qui sotto rappresenti la società italiana.

In cima alla scala (valore 10) ci sono le persone che vivono nelle migliori condizioni. Guadagnano più soldi, ricevono la migliore istruzione e svolgono i lavori più ambiti.

In fondo alla scala (valore 1) ci sono le persone che vivono nelle peggiori condizioni. Guadagnano meno soldi, non ricevono alcuna istruzione e non svolgono alcun lavoro o svolgono lavori meno rispettati.

Su questa scala, dove collocheresti la tua famiglia d'origine?

Peggiori condizioni									Migliori condizioni
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0,2	0,3	3,1	6,3	12,3	19,4	31,3	21,7	3,5	1,8