



The Lab's Quarterly
Il Trimestrale del Laboratorio

2016 / n. 4 (ottobre-dicembre)

DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE
Università di Pisa

DIRETTORE

Andrea Borghini

COMITATO SCIENTIFICO

Massimo Ampola (Pisa), Gabriele Balbi (Lugano), Andrea Borghini (Pisa), Matteo Bortolini (Padova), Massimo Cerulo (Perugia), Marco Chiuppesi (Pisa), Luca Corchia (Pisa), Franco Crespi (Perugia), Mariano Croce (Roma), Sabina Curti (Perugia), Gabriele De Angelis (Lisboa), Paolo De Nardis (Roma), Teresa Grande (Cosenza), Elena Gremigni (Pisa), Roberta Iannone (Roma), Mariano Longo (Lecce), Domenico Maddaloni (Salerno), Stefan Müller-DooHm (Oldenburg), Gerardo Pastore (Pisa), Gabriella Paolucci (Firenze), Vincenza Pellegrino (Parma), Massimo Pendenza (Salerno), Mauro Piras (Torino), Eleonora Piromalli (Roma), Walter Privitera (Milano), Cirio Rinaldi (Palermo), Vincenzo Romania (Padova), Angelo Romeo (Perugia)

COMITATO EDITORIALE

Luca Corchia (segretario), Massimo Cerulo, Marco Chiuppesi, Elena Gremigni, Gerardo Pastore

CONTATTI

lq.redazione@gmail.com

Gli articoli della rivista sono sottoposti a un doppio processo di *peer-review*.

I componenti del Comitato scientifico sono revisori permanenti della rivista.

Le informazioni per i collaboratori sono disponibili sui siti della rivista:

http://dsslab.sp.unipi.it/Sito/The_Lab's_Quarterly.html

<https://thelabsquarterly.wordpress.com/>

ISSN 1724-451X

© Dipartimento di Scienze Politiche
Università di Pisa

DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE

Università di Pisa

“The Lab’s Quarterly” è una rivista scientifica, fondata nel 1999 e riconosciuta dall’ANVUR per l’Area 14 – Scienze politiche e Sociali, il cui fine è contribuire all’indagine teorica ed empirica e costruire reti di conoscenza nella comunità degli studiosi e con il più vasto pubblico degli interessati.

I campi di studio riguardano le riflessioni epistemologiche sullo statuto conoscitivo delle scienze sociali, le procedure logiche comuni a ogni forma di sapere e quelle specifiche del sapere scientifico, le tecniche di rilevazione e di analisi dei dati, l’indagine sulle condizioni di genesi e di utilizzo della conoscenza e le teorie sociologiche sulle formazioni sociali contemporanee, approfondendo la riproduzione materiale e simbolica del mondo della vita: lo studio degli individui, dei gruppi sociali, delle tradizioni culturali, dei processi economici e fenomeni politici.

Un contributo significativo è offerto dagli studenti e dai dottori di ricerca, le cui tesi costituiscono un materiale prezioso che restituiamo alla conoscenza delle comunità scientifiche, affinché non vadano perdute.



The Lab's Quarterly *Il Trimestrale del Laboratorio*

2016 / n. 4 (ottobre-dicembre)

TEORIE SOCIALI

- Sabina Curti *La question de la "valeur" dans la Psychologie économique de Gabriel Tarde* 7

METODI E RICERCHE

- Vincenzo Romania *Carriera, successo e mobilità accademica. Erving Goffman e la seconda scuola di Chicago* 29
- Claudia Giorleo *Femen e femminismi in Europa. Una prima proposta di analisi* 57
- Silvia Cavallini *Il percorso "magistrale". Gli studenti analizzano la propria esperienza di studio* 77

RICERCHE BIBLIOGRAFICHE

- Luca Corchia *Per orientarsi nell'interazionismo simbolico contemporaneo* 153

DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE
Università di Pisa

**LA QUESTION DE LA “VALEUR” DANS LA PSYCHOLOGIE
ECONOMIQUE DE GABRIEL TARDE**

di Sabina Curti*

Indice

Introduction	8
1. L'interpsychologie économique: de l'unilatéral au réciproque	9
2. Une nouvelle théorie de la valeur (Marcel Mauss et Georg Simmel)	13
3. La valeur dans la perspective de Gabriel Tarde	16
4. Une petite parenthèse: prestige et suggestion	20
5. Les trois catégories et les trois facteurs de la valeur	21
5.1. <i>Première question: Qu'est-ce que la valeur? Et comment la mesurer?</i>	21
5.2. <i>Deuxième question: D'où vient la valeur?</i>	23
5.3. <i>Troisième question: Pourquoi existe-t-il a un rapport si particulier et subtil entre la valeur et l'opinion de masse?</i>	23
6. «Je désire, je crois, donc j'ai plus ou moins de valeur»	24
Remerciements	25
Bibliographie	25

* SABINA CURTI è ricercatrice di Sociologia giuridica, della devianza e del mutamento sociale presso l'Università degli Studi di Perugia. Da alcuni anni si occupa del pensiero di Gabriel Tarde, del quale ha tradotto e curato in Italia: *Il tipo criminale. Una critica al "delinquente-nato"* di Cesare Lombroso, Ombre Corte, 2010; *La morale sessuale*, Armando, 2011; *Lo spirito di gruppo*, Orthotes, 2015. Tra i saggi, sempre sullo stesso autore, si ricordano: *Il sonno dogmatico. Folla, pubblico e società in Gabriel Tarde*, in S. Curti, E. Moroni (a cura di), *La folla. Continuità e attualità del dibattito italo-francese*, OGE, 2011, pp. 85-111; *Folla, prestigio e suggestione. Un confronto tra Gabriel Tarde e Gustave Le Bon*, in S. Prinzi (a cura di), *Attualità di Gabriel Tarde: sociologia, psicologia e filosofia*, Orthotes, 2016, pp. 79-104.

E-mail: sabina.curti12@gmail.com; sabina.curti@unipg.it

INTRODUCTION

«Méconnaître ce caractère vraiment quantitatif,
sinon mesurable en droit et en fait,
du pouvoir, de la gloire, de la vérité, de la beauté,
c'est donc aller contre le sentiment constant du genre humain
et donner pour but à l'effort universel une chimère».
(Tarde, 1902, t. 1, 67).

Le terme «valeur» appartient d'abord au domaine et au langage économique. Dans tous les champs, la valeur concerne l'évaluation d'un bien ou d'un individu et l'attribution d'une *valeur* (à quelque chose ou à quelqu'un) en partant d'une considération subjective. Depuis longtemps l'économie politique a été le champs privilégié du savoir qui détermine une valeur, qui établit un prix, qui exprime une évaluation, qui quantifie un jugement ou une opinion. Il est vrai que le mot «valeur» a été utilisé d'abord en économie – et c'est seulement dans un second temps que la philosophie et les sciences humaines se sont intéressées à cette question en introduisant celle de la valeur «sociale» ou, tout simplement, de l'évaluation de l'opinion d'un sujet sur un autre.

Pour le dire autrement, si l'on parle aujourd'hui de valeur, on est contraint de réfléchir à la relation conflictuelle entre l'économie et les sciences sociales. Selon la perspective de Gabriel Tarde, la question de la valeur ne renvoie pas à l'économie et aux sciences sociales comme à deux disciplines et deux champs différents et opposés car il existe une curieuse convergence entre les deux: la valeur peut être mesurée parce qu'elle est intersubjective, inter psychologique et réciproque.

On analyse habituellement la question de la valeur sociale en passant de l'économie à la sociologie et à la psychologie. Or, il est tout à fait intéressant d'observer que Tarde procède à l'inverse: il applique son système philosophique et sociologique à l'économie. D'une certaine manière, cela a pour conséquence la modification de nos idées à propos de l'économie et de la valeur.

Dans les pages suivantes, on se propose d'analyser la valeur dans la perspective tardienne, à partir de son interpsychologie économique. Il faudra en premier lieu considérer la valeur sociale dans le cadre des principes de son système sociologique en général, d'abord dans *Les lois de l'imitation* et *Philosophie pénale* (1890), ensuite dans *Monadologie et sociologie* (1893); en second lieu, il faudra éclaircir sa conception de la valeur dans l'un des ses derniers ouvrages, la *Psychologie économique*

(1902), dans lequel elle acquiert une direction nouvelle et originale. Une direction qu'il vaut la peine d'analyser aussi par rapport à la société contemporaine.

1. L'INTERPSYCHOLOGIE ECONOMIQUE: DE L'UNILATERAL AU RECIPROQUE

Il faut définir ce que Tarde entend par psychologie inter spirituelle – car même la psychologie économique est inter spirituelle. Sans une compréhension exacte de cette perspective psychologique, il est impossible de saisir le rapport entre économie et société chez Tarde, et donc le rôle qu'y occupe la *Psychologie économique* pour comprendre la valeur sociale. En outre, si l'on ne comprend pas le sens du terme «inter-spirituelle» chez Tarde, on ne peut cerner la nature de la valeur dans sa pensée.

On trouve dans certains de ses principaux ouvrages des passages très clairs concernant ce qu'on peut appeler l'interpsychologie tardienne.

Dans un passage décisif de l'avant-propos de *L'opinion et la foule*, Tarde marque la différence entre la psychologie collective (ou psychologie des foules) et sa psychologie inter spirituelle en prenant peut-être aussi ses distances avec Gustave Le Bon (Curti, 2016, 83-108) et Émile Durkheim (Lazzeri, 2016). Il vaut la peine de relire ce passage:

L'expression psychologie collective ou psychologie sociale est souvent comprise en un sens chimérique qu'il importe avant tout d'écarter. Il consiste à concevoir un esprit collectif, une conscience sociale, un nous, qui existerait en dehors ou au-dessus des esprits individuels. Nous n'avons nul besoin, à notre point de vue, de cette conception mystérieuse pour tracer entre la psychologie ordinaire et la psychologie sociale – que nous appellerions plus volontiers inter-spirituelle – une distinction très nette. Pendant que la première, en effet, s'attache aux rapports de l'esprit avec l'universalité des autres êtres extérieurs, la seconde étudie, ou doit étudier, les rapports mutuels des esprits, leurs influences unilatérales et réciproques – unilatérales d'abord, réciproques après (Tarde, 1989, 6)¹.

Il faut se souvenir que nous sommes en 1901, un an avant la publication de *Psychologie économique* (1902) et trois ans avant la mort de Tarde (1904) – c'est à dire au moment de l'achèvement de l'œuvre. Le passage est donc fondamental.

Dans sa *Psychologie économique*, Tarde place de nouveau sa psychologie inter spirituelle au cœur de son discours sur l'économie politique.

¹ Sur la psychologie sociale de Gabriel Tarde, cfr. MATAGRIN (1910).

On retrouve toujours, chez lui, la primauté logique de l'inter psychologique sur l'intra psychologique. Il écrit ainsi:

la société est un tissu d'actions inter-spirituelles, d'états mentaux agissant les uns sur les autres, mais non pas de n'importe quelle manière. Chaque action inter-spirituelle consiste dans le rapport entre deux êtres animés – d'abord la mère et l'enfant – dont l'un *impressionne* l'autre, dont l'un enseigne ou dirige l'autre, dont l'un parle à l'autre qui écoute, dont l'un, en un mot, *modifie* l'autre *mentalement*, avec ou sans réciprocité (Tarde, 1902, t. 1, 2).

Mais ce n'est pas tout. Déjà, dans *Monadologie et sociologie*, comme dans *Les lois de l'imitation*, il se demandait: «Qu'est-ce que la société?». Et il répondait par l'explication suivante:

On pourrait la définir à notre point de vue: la possession réciproque, sous des formes extrêmement variées, de tous par chacun. La possession unilatérale de l'esclave par le maître, du fils par le père ou de la femme par le mari dans le vieux droit n'est qu'un premier pas vers le lien social. Grâce à la civilisation croissante, le possédé devient de plus en plus possesseur, le possesseur possédé, jusqu'à ce que, par l'égalité des droits, par la souveraineté populaire, par l'échange équitable des services, l'esclavage antique, mutualisé, universalisé, fasse de chaque citoyen à la fois le maître et le serviteur de tous les autres (Tarde, 1983, 43).

En 1927, Charles Blondel montrait que le principe du mouvement de l'unilatéral au réciproque conduit Tarde au processus inverse (Blondel 1927; Karsenti, 1993, XVIII). Tout, dans la sociologie tardienne, est déjà réciproque ou social: l'individu et la société, la psychologie comme l'économie. Encore une fois, l'interpsychologie manifeste une primauté sur l'intra psychologie: «un phénomène psychologique ne renvoie jamais à quelque chose d'individuel ou d'intérieur au sujet – ce qu'il appelle alors “intra-psychologique”, – mais toujours à ce qui est le plus social en nous – qu'il appelle, pour cette raison, “inter-psychologique”» (Latour, Lépinay, 2008, 19). Même si Tarde utilise indifféremment le mot “esprit”, “cerveau”, “monade”, il distingue toujours précisément la psychologie individuelle et l'interpsychologie:

Qu'il parle d'«esprit» (avec ses connotations «spiritualistes») ou de «cerveau» (avec ses connotations physico-biologiques), ce sont bien les dynamiques propres à la *mens* humaine qui font l'objet de ses analyses. Plus précisément encore, on vient de le voir, c'est aux *rapports inter-constitutifs entre mentes humanae* qu'il consacre son investigation, laquelle relève dès lors davantage de l'*inter-psychologie* que de la psychologie habituelle (Citton, 2008, 5).

Ces trois citations concernant l'idée d'interpsychologie, prises dans les trois ouvrages de Tarde (*L'Opinion et la foule*, *Psychologie économique*, *Monadologie et sociologie*) sont loin d'être isolées. Toute la production scientifique tardienne est traversée par ce principe de l'unilatéral au réciproque – où l'unilatéral et le réciproque sont à la fois des phénomènes différents mais aussi des phases d'un même phénomène. Ce n'est pas par hasard que le dernier chapitre de *Les lois de l'imitation* constitue un résumé très important concernant le passage de l'unilatéral au réciproque, et concernant la distinction entre le réversible et l'irréversible dans l'histoire. Il faut rappeler que ce principe représente le point de départ des recherches tardiennes dans plusieurs textes.

Tarde applique le passage de l'unilatéral au réciproque, les processus d'invention et d'imitation, les flux de croyances et de désirs, ainsi que ceux de répétition, d'opposition et d'adaptation, aux différents champs, et en particulière au champ économique. Dans l'*Avant-propos de Psychologie économique*, il écrit qu'il s'agit là de «l'application au domaine économique» et il ajoute «ce me semble, la confirmation d'idées générales que j'ai depuis longtemps exposées» (Tarde, 1902, t.1, 9). C'est en effet dans cet ouvrage que l'on peut trouver une réflexion intéressante concernant la question de la valeur dans la sociologie tardienne. Si dans ses premiers travaux elle est liée à la question du prestige et de la suggestion, d'une manière que l'on pourrait définir comme typiquement qualitative, à l'inverse, dans *Psychologie économique*, Tarde tente de quantifier cet aspect qualitatif; il explique ainsi la dimension inter-psychologique ou intersubjective de l'action et du phénomène économique². S'il est possible par exemple, de mesurer les changements du prix du pain, on pourra aussi bien calculer le prestige des hommes politiques par le *glorimètre* (Tarde, 1902, t.1, 56-57). Yves Citton perçoit ici une convergence entre la *Géométrie des Passions* de Spinoza et une *Économie des Affects* de Tarde: «Tarde poursuit l'entreprise d'élucidation proposée par Spinoza (à la suite de Descartes, et de tout la tradition des moralistes classiques): là où l'auteur de l'*Éthique* se présentait comme le *Géomètre des Passions*, 'considérant les actions et les appétits humains comme s'il était question de lignes, de plans et de corps solides' (E III, Préface), Gabriel Tarde se propose d'être l'*Économiste des Affects*» (Citton, 2008, 8). Tarde montre ainsi que les économistes n'ont pas assez quantifié (Latour, Lépinay, 2008, 24), que l'économie est la science des intérêts passionnés (Ivi, 42),

² Il faut rappeler que *Psychologie économique* est composée d'une "partie préliminaire" et "trois livres" (1. La répétition économique; 2. L'opposition économique; 3. L'adaptation économique). La partie préliminaire traite et introduit surtout à l'interpsychologie, en soulignant son importance au point de vue et à l'intérieur de l'économie politique.

et qu'il est possible de construire une économie politique des affects et du sensible (Lazzarato, 2001, 2004), donc une psychologie économique.

L'expression "psychologie économique" a été utilisée, pour la première fois, par Tarde dans un article de la *Revue Philosophique* (1881), où il traite des rapports entre psychologie et économie politique. Cependant, selon Stanko Ilic, les économistes de l'époque n'ont pas considéré la pensée de Tarde comme digne d'intérêt. Personne, en effet, à l'époque n'a prêté attention à cet ouvrage. En revanche, on a assisté depuis longtemps en France à une évolution de la psychologie économique qui est progressivement devenue un authentique champ de recherche spécifique (Stanko, 2013, 11) et aujourd'hui l'œuvre de Tarde dans son ensemble a fait l'objet d'une redécouverte³. Bruno Latour et Vincent Antonin Lépinay consacrent à l'anthropologie économique de Tarde une longue introduction⁴.

Psychologie économique constitue la dernière monographie de Tarde, qui se compose de deux tomes. Ce livre est la réélaboration de ses cours au Collège de France de 1900-1901 et, ainsi qu'on l'a déjà mentionné, des différents articles publiés dans la *Revue philosophique* et dans la *Revue d'économie politique*. Tarde voulait intituler ce travail *Cours d'interpsychologie économique*. Dans *Psychologie économique*, il aborde, plus concrètement et d'une autre manière, la question de la valeur: celle-ci est surtout liée à celle de la « production de la valeur ». Tant dans son sens actif (j'évalue quelqu'un) que passif (je suis évalué par quelqu'un), la valeur sociale consiste en une évaluation entre individus, ou d'un individu par un autre: elle est l'explicitation d'une *production de valeur* (jugement, opinion, etc.) – de quelque chose que l'on possède ou non. Mais, de quelle valeur s'agit-il? Et surtout, la production de la valeur – en tant que résultat de l'échange social⁵ – dépend-elle des caractéristiques de la chose échangée ou de celles des individus qui l'échangent?

³ Voir les rééditions de *Les empêcheurs de penser en rond* (Paris) de ses travaux [de 1999 à 2004]. Respectivement en 2000 et 2001, deux revues sont été consacrées à la pensée de Tarde: il s'agit du n° 3, en l'an 2000, de la *Revue d'Histoire de Sciences Humaines*) et du n° 7, en 2007, de la revue *Multitudes*.

⁴ Les auteurs soulignent que, puisque les deux tomes du livre sont téléchargeable sur le site canadien "Les classiques des sciences sociales", il était nécessaire et plus utile de publier une introduction à part (Bruno Latour, Vincent Antonin Lépinay, 2008) ainsi que leur sélection de passages du texte sur un autre site internet (www.bruno-latour.fr) plutôt que de publier tout l'ouvrage chez un éditeur.

⁵ On ne peut pas parler d'une théorie de l'échange chez Tarde. Cependant, Tarde aborde l'échange en soulignant qu'il s'agit d'une notion économique, contrairement au don et au vol. Cependant, il démontre que l'échange économique et l'échange intellectuel et moral ne peuvent être séparés: «comme ce libre-échange intellectuel et moral sert toujours tôt ou tard d'accompagnement au libre-échange économique, on en peut dire autant de celui-ci, qui, s'il pouvait être séparé de l'autre, serait ordinairement aussi inefficace qu'innoffensif. Mais, je le répète, il sont inséparables» (1920, 61).

2. UNE NOUVELLE THEORIE DE LA VALEUR (MARCEL MAUSS ET GEORG SIMMEL)

Les théories de l'échange (*exchange theory*), comme celles de George Casper Homans et de Peter Blau, trouvent leur origine dans les modèles utilitaristes de l'économie du marché, le schéma stimulation-réponse du behaviorisme (Skinner), la théorie des jeux (von Neumann et Morgenstern), la théorie de la prise de décision (Simon, Lindblom) et le fonctionnalisme (Parsons), mais aussi dans l'*Essai sur le don* de Marcel Mauss et la *Philosophie de l'argent* de Georg Simmel.

Les analyses de Mauss comme celles de Simmel ont été influencés, directement et indirectement, par l'économicisme matérialiste de Karl Marx. Mauss, qui contrairement à Simmel se situe dans le domaine anthropologique, a peut-être connu Marx par les critiques que lui adresse Durkheim et par les textes. Simmel, en revanche, en se référant à la tradition sociologique qui lui est contemporaine, forge les catégories de l'«objectivation» et de l'«argent» pour comprendre la crise de la modernité. Il importe de prendre en considération ces deux positions afin d'opérer un parallèle avec celles de Tarde en ce qui concerne l'idée de valeur comme échange et donc comme «production» de valeur.

Le concept d'échange chez Mauss diffère de celui de Marx, en raison de leur différence de position concernant l'idée de «marchandise» ou de «chose». Dès le début de *Le Capital*, Marx soutient que la marchandise ou la chose peut avoir une «valeur d'usage» ou une «valeur d'échange». La première réside dans la *quantité spécifique* à travers laquelle une marchandise satisfait un besoin; la deuxième est la *quantité de travail* socialement nécessaire pour produire une marchandise. Chez Marx, donc, la valeur de la marchandise ou de la chose échangée correspond à la quantité de temps nécessaire pour la produire⁶.

L'explication de la différence entre la conception de la marchandise ou la chose chez Marx et Mauss, réside dans le fait que si chez Marx il s'agit de la *quantité de travail*, chez Mauss cela s'appelle le *hau*. Mauss montre que, dans le droit maori, lorsqu'on échange ou donne quelque chose, cela contient quelque chose de celui qui l'a échangée ou donnée. Le *hau*, ou l'esprit de la chose donnée, poursuit ainsi tous les détenteurs.

En substance, la valeur de la marchandise ou de la chose, dans les

⁶ Il faut observer que, pour Marx, la valeur et le prix d'une marchandise ne sont pas la même chose: la valeur de l'échange dépend de la quantité de travail nécessaire à la production de la marchandise, le prix dérive toujours du jeu de l'offre et de la demande de la marchandise. Pour Simmel, au contraire, la valeur est le prix puisque celui-ci exprime ce que l'individu est prêt à payer, ce qu'il veut «sacrifier», pour obtenir la marchandise qu'il désire.

sociétés de Samoa et de Nouvelle Zélande, ne correspond pas au temps de travail employé pour la produire, mais à l'essence spirituelle ou à l'âme de la chose même. Cependant, offrir quelque chose à quelqu'un signifie aussi donner quelque chose de soi. Ainsi, recevoir quelque chose de la part de quelqu'un signifie accepter quelque chose qui appartient à son esprit (Mauss, 1923-14)⁷. Mauss montre que dans le don il n'y a rien de gratuit: on est obligé de rendre.

Dans le don, le système d'échange s'appelle "*Potlatch*" – ce qui signifie: «système des prestations totales», c'est-à-dire un système d'échange non seulement des biens économiques, mais aussi «des politesses, des festins, des rites, des services militaires, des femmes, des enfants, des danses, des fêtes, des foires dont le marché n'est qu'un des moments, et où la circulation des richesses n'est qu'un des termes d'un contrat beaucoup plus général et beaucoup plus permanent» (*Ibidem*). Pour Mauss, le don coexiste avec le marché. On sait que dans le quatrième et dernier chapitre de *l'Essai sur le don*, Mauss considère la morale et l'économie comme deux composantes du social ou, mieux, du «comportement humain total» (Karsenti, 1994, 1997).

Comme Mauss, qui concernant l'échange dans la société précapitaliste, insère l'économie à l'intérieur de la culture, Simmel, dans la même optique, tente une re-personnalisation ou une re-subjectivation de l'échange économique. Autrement dit, pour Simmel l'élément qui produit la valeur dans l'échange ne dépend pas des caractéristiques de la chose – le temps de travail nécessaire pour la produire (Marx) ou l'esprit de la chose même (Mauss) – mais des valeurs subjectives que les partenaires de l'échange attribuent à la chose. La valeur de l'échange appartient aux individus qui y participent. L'échange devient le symbole de la relation et de l'interaction entre les individus: l'échange est une forme sociale.

De ce point de vue, Simmel est très proche de Mauss, mais, indirectement, et tout en partant de la théorie de la valeur-travail de Marx, il refuse cette dernière. La réflexion de Simmel est proche de Mauss, parce

⁷ Alain Caillé a relu la théorie du don de Mauss dans la perspective de la société actuelle, afin de dépasser le conflit entre économie, d'une part, et société, d'autre part. Sa thèse, sans tomber dans les positions individualiste et holiste, réside dans une ré-personnalisation de l'échange vise à engendrer une «socialité secondaire». Les relations d'échange se réalisent entre individus et non entre fonctions. Alain Caillé, à travers Mauss, introduit le tiers paradigme du don; ce dernier, en tant que forme d'échange différente de celle de l'échange économique *stricto sensu*, implique une conception différente de la marchandise ou de la chose échangée et représente le vrai ciment des relations et des liens sociaux (Voir la «Revue du MAUSS» – Mouvement Anti-Utilitariste dans les Sciences Sociales, et Caillé, 2000).

qu'elle affirme que le motif et le but de l'échange appartiennent aux éléments extra-économiques typiques de la subjectivité. On parvient à la même considération dans l'étude de Mauss sur le don : le don, avec sa dynamique «donner-recevoir-rendre», n'engendre pas une nouvelle production de valeur, mais prolonge dans le temps la relation entre l'individu qui donne et celui qui reçoit. Le don engendre ainsi une nouvelle forme de socialité. Chez Simmel, cependant, la subjectivité de l'échange réside dans une évaluation des choses de la part des individus et non dans la présence d'un esprit dans les choses échangées ou données. Simmel fait valoir une conception différente de la relation d'échange: l'échange est toujours social et relationnel puisqu'il réside dans une évaluation subjective de la part de l'individu (c'est lui qui désire, qui choisit, etc.).

Simmel prend ainsi ses distances avec la théorie de la valeur des systèmes socialistes, où un individu n'incorpore dans l'échange que son travail (Simmel, 1987). En effet, dans le champs économique, les théories de la valeur se réduisent à deux: celle de la valeur-travail et celle de la valeur-utilité. Dans la théorie marxiste, à l'intérieur du concept de travail, on ne distingue pas le travail manuel du travail intellectuel. Pour Simmel, la valeur découle de la réciprocité interne à l'échange. Il soutient que dans le travail on rémunère, soit la force physique (travail manuel), soit la force psychique (travail intellectuel), or sans celle-ci, celle-là n'existe pas. La valeur de la chose comme celle de sa possession dépendent des conditions psychologiques, c'est-à-dire des sentiments que l'on éprouve lorsqu'on peut posséder la chose désirée⁸. Donner ou recevoir quelque chose veut dire éprouver des sentiments. Ce n'est donc pas le besoin qui détermine la valeur, mais le *désir*. Ce qui confère une valeur à la chose, ce qui confère la valeur ou qui fait évaluer l'échange social c'est le désir de la chose de la part de l'individu. La valeur ne réside pas dans la chose même, mais dans la comparaison réalisée par l'individu entre des choses diverses. Simmel insiste fortement sur les éléments psychologiques et moraux de l'échange. On comprend dès lors que la valeur est une question «psychologique» liée au choix de l'individu.

On parvient ainsi, avec la sociologie Simmélienne, à dépasser l'objectif principal et la limite que s'impose l'économie politique: objectiver l'échange, tout réduire à la quantité et à l'objet, faire de l'économie une science supérieure aux sciences sociales parce qu'elle réduit l'échange

⁸ Il est évident que Simmel, dans son analyse de la modernité, est plus attentif aux processus de consommation qu'à ceux de production. On retrouve une attention semblable chez Tarde: «La consommation n'est pas seulement besoin, elle est jugement» (1902, t. 2, p. 12).

entre personnes à l'échange entre choses, dans lequel la seule valeur mesurable est la richesse. Chez Simmel en revanche, mais aussi comme on le verra surtout chez Tarde, la valeur réside dans les différentes relations d'échange et dans la production de réciprocité subjective⁹. Autrement dit : évaluer quelque chose ou quelqu'un constitue une évaluation qui correspond à l'*attribution* d'une valeur, et donc à une quantité sociale qui peut être mesurée par rapport à son plus ou moins grand rayonnement imitatif, à sa plus ou moins forte expansion chez les individus et dans les publics. La réciprocité subjective, dans la perspective tardienne, peut être dénommée «dimension inter psychologique»; évaluer quelque chose ou quelqu'un signifie lui attribuer une capacité, une compétence, une considération et une opinion qui peut être mesurée parce qu'elle devient partagée par propagation.

3. LA VALEUR DANS LA PERSPECTIVE DE GABRIEL TARDE

Simmel connaissait Tarde. En parcourant la bibliographie sur Tarde (Curti, 2015, 71-119), on peut retrouver les quelques pages que Simmel consacre à l'œuvre tardienne (Simmel, 1891, tr. fr. 2008, 33-34; Simmel, 1894, 306-310). Il est important de souligner que *Philosophie de l'argent* de Simmel est publiée en 1900 alors que *Psychologie économique* paraît en 1902. Il est certain aussi que l'on peut comparer les conceptions de Tarde et de Simmel concernant le paradigme inter psychologique qu'ils mettent en œuvre dans un champ sociologique entièrement dominé à l'époque par la pensée d'Émile Durkheim (Letonturier, 2005, 41-50; Borsari, 2013, 391-415). Cependant, en reprenant l'argumentation ci-dessus et à la lumière des positions de Mauss et de Simmel, on constate que la théorie de la valeur de Tarde présente une consonance avec elles mais qu'elle introduit des éléments originaux en décalage avec celles-ci.

Comme Mauss et Simmel, Tarde n'accepte pas l'idée d'un conflit entre économie et société. Les économistes ont incorporé l'invention dans le travail, ils n'ont pas distingué entre capital matériel et capital intellectuel¹⁰. Ils se sont considérés comme des savants uniques et originaux, parce qu'ils ont considéré la richesse comme l'unique valeur (ou quantité sociale) mesurable. Tarde démontre en revanche que la gloire, ainsi que la vérité, la beauté, ou le pouvoir sont tout aussi mesurables: «de fait, il

⁹ En effet Simmel et Tarde sont à l'origine d'une perspective intersubjective en sociologie, perspective qui sera reprise avec des modifications et en introduisant un nouveau langage par l'interactionnisme symbolique de Mead George Herbert et d'autres auteurs.

¹⁰ De ce point de vue, la critique tardienne à l'égard de l'économie politique et au marxisme se révèle semblable à celle de Simmel.

n'est rien, en fait de valeur sociale, ni vérité, ni pouvoir, ni droit, ni beauté quelconque, qui ne puisse être envisagé comme richesse, comme ayant une valeur vénale» (1902, t. 1, 54).

Chez Tarde, la valeur n'appartient pas à la chose ou à son esprit. «La notion de valeur s'étend d'abord à *toutes les évaluations de croyance et de désir*» (Latour, Lépinay, 2008, 22). Tarde écrit : «il est facile de voir que la vérité et l'utilité mènent le monde social, comme la *croyance* et le *désir*, auxquels elles correspondent et dont elles sont faites, mènent l'individu» (1902, t. 1, 52). Pour Tarde, la valeur est toujours une qualité que l'on attribue aux choses et aux personnes; c'est pour cela qu'elle peut toujours augmenter ou diminuer sans changer de nature. Et c'est pour cela qu'elle est subjective et mesurable. Tout ce qui est subjectif, chez Tarde est inter psychologique, car ce qui est réciproque succède toujours à ce qui est unilatéral. Il faut alors souligner trois éléments importants : 1. la valeur est l'attribution d'une qualité qui possède une nature inter psychologique; 2. cette qualité, en passant de l'unilatéral au réciproque, par le rayonnement imitatif, devient une quantité sociale; 3. chaque quantité sociale (non seulement l'utilité, mais aussi la vérité et la beauté – comme on le verra plus loin) est mesurable.

En ce qui concerne la constitution de la valeur ou, si l'on veut, la valeur de la valeur, il existe en effet chez Tarde deux passages intéressants qui témoignent de l'originalité de sa position.

Premier passage : la production d'une valeur (jugement, opinion, etc.) dépend de l'invention et non du travail (Lazzarato, 2001, 40).

Deuxième passage : la production d'une valeur n'existe que lorsque l'invention est imitée et reprise. Dans le cas contraire, l'invention ne produit pas de valeur ou de quantité sociale (Ivi, 42). Le meneur, le journaliste, l'artiste deviennent prestigieux (ils sont évalués) si leurs découvertes et leurs inventions sont imitées ou reprises. Ainsi, *à travers l'imitation, la valeur d'une invention se transforme de qualité psychologique en quantité sociale*. Telle est l'origine de la valeur chez Tarde.

Mais il y a plus. Tarde unit trois catégories de valeurs – la *valeur-vérité*, la *valeur-utilité*, et la *valeur-beauté* – et il examine dans chacune d'entre elles trois facteurs combinés entre eux – *le grand nombre*, *le poids social*, *l'intensité de la croyance* – qui exercent une influence ou constituent la quantité sociale (1902, t. 1, 52). Les trois facteurs peuvent se présenter comme des caractéristiques quantitatives, c'est-à-dire sous la forme d'un «plus ou d'un moins».

Cela étant, dans le cas de la valeur-vérité (qui représente le domaine de la connaissance), le plus ou moins grand degré de vérité d'une idée signifie : «le plus ou moins grand nombre, le plus ou moins grand poids

social (ce qui ce qui veut dire ici *considération*, compétence reconnue des personnes qui s'accordent à l'admettre, et le plus ou moins d'intensité de leur croyance en elle» (*Ibidem*). Dans celui de la valeur-utilité (c'est-à-dire dans le champs de l'économie), le plus ou moins grand degré d'utilité d'un produit est: «le plus ou moins grand nombre de gens qui le désirent, dans une société donnée et en un temps donné, le plus ou moins grand poids social (ici poids veut dire pouvoir et droit) de ces personnes, et le plus ou moins d'intensité du désir qu'elles en éprouvent» (*Ibidem*). Enfin, en ce qui concerne la valeur-beauté (donc l'esthétique) on rencontre «le plus ou moins grand nombre d'individus qui se plaisent à la vue ou à l'audition de cette œuvre, de cet être, le plus ou moins grand poids social (c'est-à-dire ici goût et culture du goût) de ces personnes, et le plus ou moins d'intensité ou de finesse de leur plaisir» (*Ibidem*).

En outre, chez Tarde, les trois valeurs et les trois facteurs dépendent de l'opinion de la masse: il s'agit là d'un élément crucial et actuel de l'argumentation tardienne. En effet, Tarde confère à la presse un rôle très important en ce qui concerne les degrés d'accroissement ou de diminution de la valeur, donc des jugement collectifs que l'on prononce sur une chose ou un individu. Pour le dire autrement, ces facteurs (le nombre, le poids social, l'intensité de la croyance) augmentent ou diminuent par rapport au rayonnement imitatif. Il faut le répéter: qu'il s'agisse d'une chose ou d'un individu, dès lors que la valeur présente de nombreux degrés d'accroissement ou de diminution, elle constitue une quantité (Ivi, 51-52).

Dans *Les loi de l'imitation*, donc déjà en 1890, Tarde se demande comment il est possible que les économistes aient pu penser à construire des théories de la valeur sans considérer l'imitation. Il ne se borne pas à refuser le concept de valeur-travail. Il affirme que sans l'invention *avant*, et sans l'imitation ou la répétition *après* (c'est-à-dire, les influences modificatrices de la mode et de la coutume), il n'y a pas de quantité, de valeur, de monnaie – en un mot, il n'y a pas d'économie (Tarde, 1890, 41). Ce point est décisif: Tarde considère la valeur comme une quantité sociale, et par «quantité» il entend similitude, imitation, répétition; autrement dit, la quantité est le résultat d'un parcours de vibration-génération-imitation. Sans vibration-génération-imitation, ou sans un mouvement périodique qui étend l'intensité d'un phénomène, il n'y a pas de quantité; il n'y a donc pas de mathématique et pas d'économie et pas non plus de valeur sociale dans notre discours. *Toute évaluation (positive ou négative) de l'autre ou de soi-même n'est possible qu'à partir d'une dimension unilatérale (l'invention) qui devient réciproque (l'imitation)*. En effet, l'invention répétée produit l'imitation, et c'est ainsi que se construit une quantité sociale qu'on peut aussi appeler «valeur sociale». L'homme

prestigieux, celui qui a du succès, celui qui est reconnu comme meneur, père, enseignant ou maître, est toujours celui qui a introduit une initiative individuelle imitée. Mais c'est seulement lorsque son invention a été imitée que l'on assiste à la constitution et à la production de la valeur – flux de croyances et désirs, d'opinions et de conversations.

Comme chez Simmel, la valeur selon Tarde constitue une dimension psychologique – qui concerne le désir et la volonté. Plus précisément, cependant, il s'agit d'une dimension inter-psychologique. La valeur ne réside pas dans le travail ou dans la richesse, mais dans l'entrelacement de l'invention et de l'imitation; elle ne réside pas dans une quantité de temps ou d'utilité mais dans une échelle de grandeurs d'idées et de créations. Cela permet, en effet, de mesurer et de maintenir ensemble des activités économiques, intellectuelles et esthétiques quelconques. Elle réside, surtout, dans une rencontre entre invention et imitation, entre croyance et désir – *la valeur sociale* (attribution ou réception d'une valeur, d'un jugement ou d'une opinion) *est le résultat dans un esprit, un cerveau, ou une monade (c'est-à-dire, un individu) des flux d'opinions, de conversations, de la mode et de la coutume, des influences modificatrices logiques et surtout extra-logiques. La valeur, du point de vue actif ou passif – on peut le dire aussi en ce qui concerne le prestige et l'obéissance – se construit dans le passage de l'unilatéral au réciproque.* En outre, le réciproque, ainsi que la multiplicité des influences sociales qui produisent de la valeur, *peuvent être mesurés* parce qu'il existe une intensité, soit au niveau de l'invention, soit au niveau de la répétition ou de l'imitation.

Si la valeur sociale réside dans l'«attribution d'une valeur» à un individu par un autre, chez Tarde, «évaluer» quelqu'un signifie «amplifier», au sens de «répéter» et de «faire circuler», une appréciation et une considération relatives à cet individu. En somme, c'est parce que la valeur constitue une dimension inter-psychologique, liée à la croyance et au désir, qu'elle se révèle quantifiable. Il s'agit donc d'une véritable *quantité sociale*.

La valeur est quantifiable, parce qu'elle possède une intensité, puisque l'invention d'une appréciation ou la considération d'une chose ou d'un individu se trouvent imitées: «Tarde inclut la dimension sociale, affective, cognitive, communicationnelle des relations inter psychologiques dans le cycle de la production de la valeur et dans le concept de richesse» (Lazzarato, 2001, 45). Selon Tarde, les relations économiques sont des relations sociales. En effet, dans les relations sociales ainsi que dans les rapports économiques, tout commence par l'hétérogène et non par l'homogène. Plus encore: de même que dans le cas des relations sociales, on passe toujours dans les rapports économiques, de l'unilatéral au réciproque, de l'invention à l'imitation, de la différence à la répétition. De

l'hétérogène à l'homogène, de l'unilatéral au réciproque: tels sont les mouvements ou les actes sociaux élémentaires pour lui.

Au regard de la théorie marxiste de la valeur – entièrement centrée sur le travail et l'utilité – on constate que Mauss, Simmel et Tarde introduisent et mettent en lumière l'élément spirituel ou psychologique de l'échange: on retrouve respectivement chez Mauss et Simmel l'esprit de la chose échangée (le *hau*, qui est l'esprit du donateur) et l'esprit ou le désir de l'individu qui échange; chez Tarde, tout ce qui est spirituel, subjectif ou individuel est à la fois inter psychologique ou social. La production de la valeur est quantifiable parce qu'elle est inter psychologique. Il s'agit là de la question de la scientificité ou de l'épistémologie de l'économie et des sciences sociale en général; mais, la critique de Tarde concerne l'économie: ce n'est pas parce qu'elle est objective qu'elle est quantifiable, mais elle l'est, à l'inverse, parce qu'elle est (inter)subjective. Tout dans l'économie se révèle inter psychologique. Ce n'est pas par hasard que, dans *Psychologie économique*, Tarde consacre un grand nombre de pages prioritairement à ce sujet (1902, t. 1, 82-95, *Importance de la psychologie, et surtout de l'inter-psychologie, en économie politique*).

4. UNE PETITE PARANTHESE: PRESTIGE ET SUGGESTION

Dans la perspective de Tarde, la question de la valeur ne peut être analysée qu'à partir du rapport entre invention et imitation (unilatérale et réciproque), mais aussi à partir de celui qui existe entre prestige et suggestion. Dans *Les lois de l'imitation*, Tarde soutient que les fondements de la valeur résident dans le prestige et dans la suggestion. Prestige et suggestion sont des caractéristiques ou des qualités de nature psychologique ou spirituelle, qui déterminent l'influence sociale, le pouvoir et la valeur d'un individu sur l'autre.

Un individu prestigieux est un innovateur (c'est-à-dire quelqu'un qui a produit une invention, une découverte) et qui se trouve imité par suggestion. Or, dans la sociologie tardienne, «innover» ou «inventer» signifie s'adapter; en revanche, «imiter» ou «répéter» signifie: «vous vous contre-suggestionnez» (Cavalletti, 2011, 73-102). En d'autres termes: l'invention constitue une forme d'*adaptation*, ce qui fait que la personne la plus adaptée est aussi la plus sociable; en revanche l'imitation constitue une forme d'*amplification* ou d'extension-intensification d'une invention, ce qui fait que l'on procède du plus adapté et sociable, du supérieur, vers le moins adapté et sociable, l'inférieur. C'est à partir du plus ou moins grand prestige et de la plus ou moins grande suggestion qu'il est possible de procéder à une comparaison et à une évaluation entre deux ou

plusieurs individus producteurs de la valeur sociale en termes positifs ou négatifs. On pense souvent que le prestige est une qualité psychologique (ou individuelle) et que l'imitation est une qualité inter psychologique (ou sociale). Chez Tarde, prestige et suggestion – comme invention et imitation – sont d'abord toutes deux de nature inter psychologique ou sociale. Cependant, le prestige et l'invention précèdent la suggestion et l'imitation. Il s'agit là d'une question controversée dans la pensée de Tarde, mais il ne faut pas oublier que l'auteur, depuis *Les lois de l'imitation* jusqu'à *Psychologie économique*, se révèle inspiré par le modèle de l'hypnose et du somnambulisme très en vogue dans les années 1880¹¹.

5. LES TROIS CATEGORIES ET LES TROIS FACTEURS DE LA VALEUR

Pour Tarde, la valeur est peut-être la combinaison infiniment diverse de trois catégories et de trois facteurs. Il est possible, en trois points (ou, mieux, en répondant à trois questions), de mobiliser ce que l'on a analysé ci-dessus pour examiner la question de la valeur chez lui, en s'appuyant en particulier sur l'illustration de sa théorie dans la *Psychologie économique*¹².

5.1. Première question: Qu'est-ce que la valeur? Et comment la mesurer?

La valeur constitue l'expression d'un ensemble de jugements collectifs et comparatifs qui représentent une vérité, une utilité et une création. Elle ne change pas de nature et c'est pour cela qu'elle est une quantité sociale qui réside dans l'évaluation et dans la considération généralement positive d'un individu par un autre. Il n'y a pas de différence, selon Tarde, entre la conception de la valeur dans le domaine de l'économie politique et dans celui des sciences sociales. Plus encore : la conception de la valeur ne découle pas de l'économie mais de la psychologie. Dans les deux cas et même dans tous les cas, il s'agit toujours d'un objet de connaissance et d'une vérité qui ne possèdent pas seulement un aspect utilitaire. Autrement dit: la valeur sociale est quantifiable

¹¹ On se réfère ici à la querelle entre la Salpêtrière (Jean Marie Charcot) et l'Ecole de Nancy (Hyppolite Bernheim). Il ne faut pas oublier, en effet, ce fameux passage de *Les lois de l'imitation*: «L'état social, comme l'état hypnotique, n'est qu'une forme du rêve, un rêve de commande et un rêve en action. N'avoir que des idées suggérées et les croire spontanées: telle est l'illusion propre au somnambule, et aussi bien à l'homme social» (Tarde, 1890, p. 83).

¹² Dans ce paragraphe on se réfère surtout au chapitre II de la partie préliminaire du premier tome de la *Psychologie économique, La valeur et les sciences sociales*, (1902, 51-72).

parce qu'elle relève plus d'une dimension psychologique qu'économique. Cela signifie que la valeur est une qualité qui dépend, en ce qui concerne son origine et son évolution, de la rencontre dans un jugement de la valeur-vérité, de la valeur-utilité et de la valeur-beauté. C'est ainsi que Tarde propose une comparaison entre la gloire d'un homme et celle d'un livre¹³. La valeur n'est, probablement pas à son avis, un domaine exclusif de l'économie. D'où le *glorimètre*, qui peut être considéré comme une authentique idée tardienne à laquelle il recourt pour expliquer ce qu'est la gloire et comment la mesurer.

Le besoin d'un *glorimètre* se fait sentir d'autant plus que les notoriétés de toutes couleurs sont plus multipliées, plus soudaines et plus fugitives, et que, malgré leur fugacité habituelle, elles ne laissent pas d'être accompagnées d'un pouvoir redoutable, car elles sont un *bien* pour celui qui les possède, mais une *lumière*, une *foi*, pour la société (1902, t. 1, 56).

Cependant, la possibilité de mesurer la valeur, chez Tarde, n'a rien à voir avec la quantification proposée par les anthropologues, surtout italiens, de son époque (Ivi, 57). La valeur est mesurée à travers trois facteurs: *le plus ou moins grand nombre* (d'individus qui expriment un jugement, généralement vrai ou faux, positif ou négatif, bon ou mauvais sur quelqu'un), *le plus ou moins grand poids social* (cela veut dire la plus ou moins grande considération, mais aussi le plus ou moins grand pouvoir, respect ou plaisir qu'un individu suscite ou provoque chez eux), et *le plus ou moins grande intensité* de croyance que ces individus possèdent par rapport à la personne estimée ou non estimée.

Il est certain qu'il ne s'agit, ici, que d'une esquisse que l'on a tentée à partir de la théorie tardienne de la valeur, mais elle pourrait être développée de façon plus complète, articulée et précise – surtout au regard d'un objectif de recherche plus précis au sein d'un domaine d'investigation. Cependant, il est intéressant de montrer la signification politique de l'argumentation tardienne concernant la valeur sociale: Tarde soutient en effet, que la valeur est à la fois *une force* pour celui qui la possède et *une foi* pour la société ou le public. Elle est très proche de (et elle contient, ou produit) la confiance, qui est *un moyen d'action* pour l'individu qui l'invoque et constitue *un moyen de tranquillisation spirituelle, de sédation, et d'hypnose* concernant les conditions de la vie collective.

¹³ En ce qui concerne le livre, voir surtout les pages dédiées à la *Valeur d'un livre, production et concurrence des livres, offre et demande des livres* de *Psychologie économique* (1902, 67-72).

5.2. Deuxième question: D'où vient la valeur?

Pour répondre en cohérence avec les analyses ci-dessus, mais en utilisant d'autres termes, on peut affirmer que Tarde substitue à la loi de l'offre et de la demande – qui constitue le principe de la production de la valeur (richesse) dans l'économie politique – les lois de la propagation, de l'imitation, de l'ondulation rayonnante (Ivi, 58). Il est intéressant de noter que, selon lui,

la célébrité d'un homme naît quand les premiers hommes qui ont découvert ou imaginé un talent parviennent à faire partager leur admiration dans leur entourage qui la propage au dehors, et ainsi de suite, jusqu'à ce que cette expansion admirative se heurte à des âmes déjà remplies d'une admiration rivale et contradictoire qui elle-même est née, et a grandi semblablement» (*Ibidem*).

Ainsi, la valeur sociale naît lorsqu'une invention, une opinion, un jugement, une idée, (concernant la gloire, la réputation, le pouvoir) attribués à un individu ou produits par lui se trouvent imités – c'est-à-dire répétés, étendus, crus, et désirés. Il semble qu'à travers la presse, la valeur d'un individu devienne une vérité, engendre une utilité et se donne comme une création (ou tout simplement, une valeur) constitutive de l'opinion de la masse ou du public.

5.3. Troisième question: Pourquoi existe-t-il a un rapport si particulier et subtil entre la valeur et l'opinion de masse?

La position de Tarde est claire: «aussi bien que l'Utilité, la Vérité et la Beauté sont filles de l'Opinion, de l'opinion de la masse en lutte ou en accord constant avec la raison d'une élite qui influe sur elle» (Ivi, 52). Ce passage est vraiment central pour la compréhension de la nature inter psychologique de la valeur que Tarde analyse.

Déjà dans *L'opinion et la foule* (1901), il opère une distinction entre la foule et le public: il souligne surtout le rôle décisif de la *presse* et de la *conversation* dans la constitution même du public¹⁴ ou, plus précisément, de l'opinion publique; il insiste beaucoup sur la puissance de l'*opinion* (Tarde, 1989, 62). En effet, la liaison entre la valeur sociale et l'opinion

¹⁴ Ce n'est pas un hasard, en effet, si Jean Stoetzel reprend l'ouvrage de Tarde en ce qui concerne l'origine des études de l'opinion publique et qu'il le considère comme un grand précurseur dans ce domaine (Voir STOETZEL, 1943; mais surtout REYNIE, 1989, 7-28). Toujours du même auteur, *Le triomphe de l'opinion publique. L'espace public français du XVIe au XXe siècle* (1998) et *Théories des nombre* (1989, 93-104).

de masse ou publique est représentée par la presse (surtout la presse nationale). Dans *Psychologie économique*, comme dans l'ouvrage précédent, Tarde observe la force exercée par l'action de la presse, qu'il définit comme «un puissant agent de l'imitation» (Tarde, 1902, t. 1, 59). C'est en effet la presse qui, en produisant conversations et opinions agit sur la gradation de toute valeur ainsi que «sur les variations de la valeur des personnes, et en particulier, de leur réputation et de leur gloire, par ses diffamations ou ses apologies, par ses encensements redoublés ou ses conspirations du silence» (Ivi, 60). La presse, à travers les mécanismes de l'invention et de l'imitation, engendre une opinion publique qui détermine et définit la valeur sociale d'un individu. Tarde écrit à ce propos:

la Presse, en effet, en se répandant, tend à rendre plus nombreux et plus semblables les exemplaires des jugements individuels dont l'ensemble s'appelle l'Opinion, et à rendre plus égale ou moins inégale d'un individu aux autres l'intensité de l'adhésion de chacun d'eux à chacune des idées qu'elle leur suggère» (*Ibidem*).

Dans quelque manière, ces trois questions expliquent le nœud décisifs de la théorie de la valeur dans la *Psychologie économique* de Tarde: qu'est-ce que, comment la mesurer, d'où vient et quel est le rapport avec l'opinion publique de la valeur sociale.

6. «JE DESIRE, JE CROIS, DONC J'AI PLUS OU MOINS DE VALEUR»

Le fil rouge de la sociologie tardienne est au fond sa métaphysique (La-tour, 1999, 81). Dans *Monadologie et sociologie*, il écrit «Je désire, je crois, donc j'ai» (Tarde, 1893, 44). Pour conclure sur la question de la valeur, on pourrait alors ici réélaborer cette phrase ainsi: «Je désire, je crois, donc j'ai plus ou moins de valeur». *La question de la valeur, chez Tarde, se réduit à une question de possession ou d'interpsychologie*; en d'autres termes, c'est une question d'avoir et non pas d'être. La valeur de soi et des autres découle des rencontres – plus ou moins nombreuses, plus ou moins importantes, plus ou moins intenses – de désirs et de croyances, d'opinions et de conversations, de contacts suggestifs imités ou répétés, de rayonnement d'exemples.

Cependant, contrairement à ce qu'on croit souvent, la table des valeurs «suppose, avant tout, qu'il existe des *quantités* sociales. Car, pour qu'une chose puisse être réputée plus ou moins qu'une autre, ne faut-il pas qu'elles aient une commune mesure? – Il faut donc admettre des

quantités sociales» (Tarde, 1902, 53-54)¹⁵. D'où la question posée par Tarde, et applicable à celle de la valeur, d'un type de «quantité sociale et singulière» – comme la gloire, le pouvoir, le crédit et la fortune d'un individu qui la rende mesurable.

Dans la perspective de Tarde, donc, mesurer la valeur possède une signification très particulière, parce que la valeur sociale réside dans une évaluation (qui se quantifie mais au sens où elle s'intensifie et s'amplifie) des processus d'invention et d'imitation, de croyances et de désirs, qui interviennent entre individus – et plus généralement dans les relations sociales. Un individu est plus ou moins bien évalué s'il réalise une invention, et si celle-ci se révèle plus ou moins reprise: la valeur est une construction sociale et une forme d'intersubjectivité, où l'on passe toujours de l'unilatéral (invention) au réciproque (imitation), des processus de différence à ceux de répétition, par des flux et des mouvements ondulatoires de désirs et de croyances du public et de la société.

REMERCIEMENTS

Je remercie Christian Lazzeri d'avoir relu ce texte en français avec un oeil attentif et critique.

BIBLIOGRAPHIE

- BLONDEL C. (1927), *Introduction à la psychologie collective*, Paris, Librairie Armand Colin.
- BORSARI A. (2013), *Sulla genesi della monadologia sociale: Gabriel Tarde e Georg Simmel* in Mari G., Minazzi F., Negro M., Vinti C., a cura di, *Epistemologia e soggettività. Oltre il relativismo*, Firenze, Firenze University Press, pp. 391-415.
- CAILLE A. (2000), *Anthropologie du don. Le tiers paradigme*, Paris, La Découverte.
- CAVALLETTI A. (2011), *Suggestione. Potenza e limiti del fascino politico*, Torino, Bollati Boringhieri.
- CITTON Y. (2008), *Esquisse d'une économie politique des affects*, in Citton Y., Lordon F., a cura di, *Spinoza et les sciences sociales: de la puissance de la multitude à l'économie des affects*, Paris, Éditions Amsterdam, pp. 45-123.

¹⁵ Il faut lire pour cela toute la note 25 de la page 25, où Tarde cite Nietzsche et la table des valeurs.

- CURTI S. (2015), *Studio preparatorio su Gabriel Tarde. Biografia, biblioteca e bibliografia*, in Gabriel T., *Lo spirito di gruppo*, Napoli-Salerno, Orthotes Editrice, pp. 71-119.
- (2016), *Folla, prestigio e suggestione: un confronto tra Gabriel Tarde e Gustave Le Bon* in Prinzi S., a cura di., *Gabriel Tarde. Sociologia, psicologia, filosofia*, Napoli-Salerno, Orthotes.
- KARSENTI B. (1993), *Préface*, in Tarde G., *Les lois de l'imitation*, Paris, Kimé, pp. VII-XXVI.
- (1994), *Marcel Mauss: le fait social total*, Paris, Presses Universitaires de France.
- (1997), *L'homme total: sociologie, philosophie et anthropologie chez Marcel Mauss*, Paris, Presses Universitaires de France.
- LATOUR B. (1999), *Pourquoi viens-tu si tarde? (comment trouver un successeur au structuralisme)*, in «La Recherche», 320, p. 81.
- , LEPINAY V.A. (2008), *L'économie science des intérêts passionnés*, Paris, La Découverte.
- LAZZARATO M. (2001), *Puissance de l'invention. La psychologie économique de Gabriel Tarde contre l'économie politique*, Paris, Les empêcheurs de penser en rond.
- (2004), *La politica dell'evento*, Soveria, Mannelli Rubbettino.
- LAZZERI C. (2016), *La contagion des émotions entre psychologie sociale et sociologie, de Le Bon à Durkheim*, in «Problemata», VII, 3, pp. 133-156.
- LETONTURIER É. (2005), *Sociologie des réseaux sociaux et psychologie sociale: Tarde, Simmel et Elias*, in «Hermès», XLI, 1, pp. 41-50. URL: www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2005-1-page-41.htm.
- MATAGRIN A. (1910), *La Psychologie sociale de Gabriel Tarde*, Paris, Alcan.
- MAUSS M. (1923-24), *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés primitives*, in «L'Année Sociologique», seconde série.
- MULTITUDES (2001), *Tarde intempestif*, 7.
- REVUE D'HISTOIRE DE SCIENCES HUMAINES (2000), *Gabriel Tarde et la criminologie au tournant du siècle*, 3.
- REYNIE D. (1989), «Théories des nombre», «Hermès», 2, pp. 93-104.
- (1989), *Gabriel Tarde, théoricien de l'opinion*, in Tarde G., *L'opinion et la foule*, Paris, Presses Universitaires de France, pp. 7-28.
- (1998), *Le triomphe de l'opinion publique. L'espace public français du XVI au XX siècle*, Paris, Editions Odile Jacob.
- SIMMEL G. (1891), *G. Tarde: Les lois de l'imitation. Étude sociologique*, in «Sociétés», CI, 3, 2008, pp. 33-34.
- (1894), *Rezension von Revue Internationale de Sociologie: Les monades & la scienze sociale*, in Id., *Gesamtausgabe*, coordonné par O.
-

- Rammstedt, v. 1, Frankfurt a.M., Suhrkamp, pp. 306-310.
- (1987), *Philosophie de l'argent*, Paris, Presses Universitaires de France.
- STANKO I. (2013), *La psicologia economica. Elementi di base*, Roma, Armando.
- STOETZEL J. (1943), *Théorie des opinions*, Paris, Presses Universitaires de France.
- TARDE G. (1890), *Les lois de l'imitation*, Paris, Alcan.
- (1893), *Monadologie et sociologie*, Paris, Alcan.
- (1989), *L'opinion et la foule* (1902), Paris, Presses Universitaires de France.
- (1902), *Psychologie économique*, Voll., 1, 2, Paris, Alcan.
-

CARRIERA, SUCCESSO E MOBILITÀ ACCADEMICA

Erving Goffman e la seconda scuola di Chicago

di *Vincenzo Romania* *

Indice

Introduzione	30
1. La Seconda Scuola di Chicago: fra storiografia e mitologia	31
2. Perché Chicago?	33
3. Le relazioni con gli altri studenti	35
4. Le relazioni con i docenti	36
5. Crisi e transizioni soggettive	40
6. Crisi e transizioni del dipartimento	44
7. Fra Berkeley e Chicago	46
Conclusioni	50
Riferimenti bibliografici	52

* VINCENZO ROMANIA è professore associato di Sociologia dei Processi Culturali all'università di Padova e segretario della sezione di Teorie Sociologiche dell'AIS. Nella sua attività di ricerca, ha approfondito i temi dell'identità, della comunicazione interculturale e del pluralismo.

E-mail: vincenzo.romania@unipd.it

INTRODUZIONE

Le traiettorie di carriera degli intellettuali sono molto complesse. Qualsiasi spiegazione storiografica o analitica si voglia proporre, essa necessita sempre di un approccio multidimensionale. A seconda che ci si concentri sull'organizzazione, le scuole o per l'appunto i destini individuali ci si accorge sempre come nel modellare una carriera di successo o di insuccesso interagiscano fattori plurali, non-lineari, contraddittori; endogeni ed esogeni; sociologici, psicologici, economici, politici, culturali, religiosi. Al contrario, la manualistica sociologica tende a semplificare tale complessità, per economia divulgativa, etichettando studiosi e gruppi di intellettuali attraverso appartenenze, approcci e scuole.

È questo anche il caso della carriera universitaria di uno dei sociologi più conosciuti e citati della storia: Erving Goffman. In questo articolo cercherò di problematizzare in particolare l'associazione monolineare e acritica della sua figura intellettuale all'interno della cosiddetta *seconda scuola di Chicago*.

Mi concentrerò sull'interazione fra dinamiche di status, networks istituzionali, organizzazione accademica e relazioni interpersonali da un punto di vista prevalentemente biografico. A tal fine, il materiale analizzato è costituito in gran parte da "documenti personali" (Thomas e Znaniecki, 1918-20). Mi riferirò molto spesso agli scambi epistolari intrattenuti da Erving Goffman con David Schneider ed Everett Hughes. Parte di questi dati viene utilizzata qui per la prima volta. Analogamente, analizzerò il materiale ufficiale relativo al possibile trasferimento dello studioso dall'università di Berkeley a quella di Chicago nel 1965. Come è noto, tale eventualità non si realizzò. Un'ulteriore fonte di dati molto preziosa è costituita dalle interviste raccolte da Dmitri Shalin ad amici, parenti e colleghi del sociologo canadese e resa disponibile attraverso l'Erving Goffman Archive (Shalin, 2008-2013). Infine, prenderò in considerazione i lavori filologici dedicati alla storia del dipartimento di sociologia di Chicago e ai miti ad esso collegati (Abbott e Gaziano, 1995; Abbott, 1999; Fine e Manning, 2000; Bulmer, 1984; Harvey, 1987) e l'ampia letteratura secondaria sulla biografia di Goffman (cfr. Burns, 1992; Collins, 1986; Verhoeven 1993; Fine e Manning, 2000; Smith, 2006; Scheff, 2006).

L'approccio che seguirò non sarà meramente filologico. L'obiettivo è infatti quello di usare il presente caso per discutere più ampiamente della storia della sociologia americana (Calhoun, 2007), della fondatezza relativa all'esistenza della cosiddetta Scuola di Chicago, del rapporto fra mobilità accademica e competizione fra atenei.

È necessario premettere i limiti di questa analisi. Ricostruire la traiettoria accademica di uno dei sociologi più attenti alla propria privacy e più restii a concedere interviste, a farsi fotografare e a raccontare le proprie vicende biografiche è infatti un lavoro complesso, che comporta una necessaria dose di azzardo “euristico” nell’interpretare situazioni e dinamiche non sufficientemente suffragate da dati consolidati. In effetti, l’unica intervista che Goffman concesse in vita è quella che Verhoeven raccolse nel 1980 all’interno di un progetto sull’interazionismo simbolico e che pubblicò postuma nel 1993, contravvenendo all’originale accordo di anonimato stretto col sociologo canadese.

La ricchezza del materiale epistolare e documentale preso in considerazione permette tuttavia di entrare in contatto con una dimensione *autenticamente* privata dell’intellettuale, per quanto autentica possa essere considerata la presentazione del sé del pioniere dell’approccio drammaturgico (Goffman, 1959). A partire da una epistemologia interazionista non cercherò tuttavia di inseguire la veridicità degli *accounts* personali, quanto piuttosto di indagare i significati costruiti e proiettati verso le cose, le persone, gli eventi, il sé dello studioso. L’autenticità è piuttosto ricercata attraverso il ricorso a dati biografici (*personal documents*, nel senso di cui Thomas e Znaniecki, 1918-20) raccolti “naturalmente”, ovvero senza l’intervento diretto del ricercatore. Partiamo prima però dal definire brevemente l’oggetto della presente trattazione, ovvero cosa intendo per seconda scuola di Chicago.

1. LA SECONDA SCUOLA DI CHICAGO: FRA STORIOGRAFIA E MITOLOGIA.

L’uso del termine scuola, riferito a un gruppo di sociologi che si assume dividano una comune epistemologia, metodologia, interessi, valori e che collaborano a una impresa scientifica collettiva, è sempre problematico. Come sostiene correttamente Lee Harvey, quella di “scuola” è una categoria metascientifica (Harvey, 1987, 2) usata solitamente con un certo grado di vaghezza, al fine di ridurre la complessità del lavoro intellettuale. La categorizzazione in scuole è però molto diffusa nella storiografia sociologica e ha anche una funzione istituzionale e identitaria. Essa risponde infatti a finalità di organizzazione e competizione inter- ed intra-accademica.

Ciò è particolarmente vero nel caso della cosiddetta scuola sociologica di Chicago, su cui è stata prodotta una sterminata letteratura sociologica, a volte celebrativa, molto spesso riduzionista, negli ultimi tempi più critica e revisionista. La scuola di Chicago, in tal senso, è “la” scuola

sociologica, per eccellenza. Non nel senso dell'importanza che essa ricopre per la storia della disciplina, quanto per la quantità di sforzi che sono stati prodotti nel rappresentarla. Approfondire tale aspetto esula dai fini di questa trattazione. Invito tuttavia a riflettere sul fatto che, come ha affermato da Lyn Lofland, le rappresentazioni della Scuola di Chicago risentono di cambiamenti interni alla disciplina e «sembrano rivelare più di coloro che la descrivono che nel fenomeno in sé» (Lofland, 1983, 491).

Il mito della scuola di Chicago si sviluppa soprattutto a partire dagli anni Settanta, grazie a un interesse, all'inizio soprattutto europeo, per i suoi lavori di sociologia e antropologia urbana e grazie alla pubblicazione di primi lavori storiografici sulla scuola (Faris, 1967; Carey, 1975). Dagli anni Ottanta in poi tale successo si rafforza grazie alla svolta qualitativista che interessa ancora la sociologia europea e quella americana. Tale interesse si estende anche all'Italia grazie ai lavori di Rauty e Tomasi (Rauty, 1995; Tomasi, 1997).

Gli studi storiografici che si sono susseguiti hanno cercato di offrire catalogazioni, classificazioni, di invocare particolari strand teorici e metodologici caratterizzanti la scuola stessa (cfr. Abbott, 1999). L'ampia trattazione ha progressivamente fatto prevalere la "rappresentazione" sulla storia. In particolare, è prevalsa una narrazione della scuola di Chicago come di un gruppo coeso di sociologi dediti alla ricerca urbana, attraverso l'uso prevalente di metodologie qualitative e di uno scarno set teorico. Molte analisi hanno dimostrato, al contrario, come a Chicago siano convissute metodologie diverse, paradigmi contrastanti e come la coesione interna e fra le generazioni è più una costruzione *a posteriori* che non un dato comprovato.

Lo iato fra fatti sociali e significazioni a posteriori si è venuto così sempre più ad ampliare nel tempo: «la scuola di Chicago era una cosa per chi vi partecipò, un'altra per i suoi eredi prossimi a Chicago e varie altre cose per i suoi narratori più tardi» (Abbott, 1999, 5).

Una tendenza piuttosto diffusa è stata quella di suddividere la storia della scuola in periodi.

Una classificazione molto diffusa individua una prima scuola di Chicago nel periodo corrispondente al ventennio 1915-1935 e a ciò associa: un gruppo di professori delimitato (Park, Thomas e Burgess in particolare), un approccio prevalente (l'interazionismo simbolico, da Cooley e Mead, a Goffman), un insieme di oggetti di ricerca (le popolazioni urbane, i gruppi devianti, le minoranze etniche e razziali) e un gruppo di studenti, coloro i quali, studiarono e ricercarono insieme ai grandi maestri. Si tende poi a individuare una seconda scuola di Chicago, quella di cui è oggetto l'articolo, ancora in un periodo preciso, quello che va dalla

dipartita di Park, nel 1934, alla diaspora degli studenti del secondo dopoguerra (1945-1955). Secondo tale approccio, sposato ad esempio da Gary Allan Fine nell'influente *Second School of Chicago* (1995), la generazione di Goffman sarebbe cresciuta ricevendo una formazione omogenea ed avrebbe poi diffuso il mito della scuola negli altri atenei americani. In tutto ciò, sottolinea Abbott (2014), si palesa un paradosso: è proprio quel gruppo di intellettuali, che si autodefinisce come "Seconda Scuola", ad aver definito a posteriori l'esistenza della prima, dando vita a qualcosa che gli stessi attori del tempo non avevano percepito.

Le ricostruzioni storiografiche più diffuse sottolineano in maniera ir-reale tanto la coesione interna del dipartimento, quanto la distinzione con altre scuole esterne, a partire dalla Columbia University (cfr. §6).

Al di là degli aspetti storiografici e mitologici di costruzione della scuola, in questo articolo non si negherà l'esistenza di una scuola di Chicago, se non altro per il fatto che l'oggetto sociale ha avuto una forte rilevanza per le scienze sociali. Si sposterà piuttosto una visione costruzionista, problematica e processuale della stessa: quella che associa a tale referente un gruppo variabile e contraddittorio di contributi intellettuali, la cui uniformità è stata riconosciuta a posteriori come studio delle influenze del tempo e dello spazio sul comportamento umano, nei processi di gruppo e nelle interazioni interpersonali (Abbott, 1997; Bulmer, 1984) e che ha dato vita a una struttura empirica, culturale e personale che ha influenzato lo sviluppo della sociologia mondiale. Si metterà allo stesso tempo in luce la problematicità legata all'uso di tale etichetta, soprattutto dal punto di vista organizzativo e delle relazioni fra gli attori del campo accademico e si cercherà di dimostrare come sia inappropriato ridurre la vicenda sociologia e biografica di Erving Goffman a quella di un suo rappresentante tipico.

2. PERCHÉ A CHICAGO?

La carriera accademica di Erving Goffman (1922-1982) può essere suddivisa in tre grandi periodi: un periodo di "costruzione e formazione" dello scienziato sociale, che inizia a Toronto nel 1943 e termina idealmente con la fine del contratto al St. Elizabeth Hospital nel 1957; un periodo di *boom* in termini di fama internazionale e di carriera accademica, che va dal gennaio 1958 al 1968, con la visiting scholarship ad Harvard; e un terzo periodo di *consolidamento* della fama, che va dal trasferimento all'università di Philadelphia, alla nomina a presidente dell'American Sociological Association (1982), poco prima della sua prematura scomparsa.

Le scelte che Goffman fa e le offerte che riceve dai diversi atenei vedono l'interazione di tre fattori fondamentali: le dinamiche di status e di capitale sociale dell'intellettuale, le politiche accademiche degli atenei, il dato umano delle relazioni sociali. Per ragioni di spazio, in questo articolo non prenderò in considerazione né la giovinezza di Goffman, né altri dati biografici accessori¹, ma mi concentrerò esclusivamente sui rapporti fra il sociologo e l'università di Chicago.

Erving Goffman giunge all'università di Chicago nel 1946, quando ha 24 anni, dopo aver conseguito un bachelor in Scienze Sociali presso l'università di Toronto. Rispetto ad altri rappresentanti della scuola di Chicago la sua carriera inizia più tardi e con un background insolitamente formato all'estero. Gran parte dei *chicagoans* della cosiddetta prima e seconda scuola studiano e si formano alla ricerca *in loco* e sono relativamente molto precoci. Inoltre, diversi sono i background scientifici e culturali. Goffman infatti studia prima *humanities* (filosofia, letteratura inglese e teatro) e poi antropologia a Toronto. Qui è influenzato soprattutto dalle lezioni di Ray Birdwhistell, antropologo strutturale della scuola di Radcliffe Brown, che aveva insegnato come lecturer a Chicago per dieci anni, prima di tornare in Canada. A differenza dei suoi colleghi, Goffman entrerà quindi in contatto molto presto e ampiamente anche con i classici della sociologia europea e con i grandi teorici americani: Durkheim, Simmel, Weber, Parsons, Bateson, Lloyd Warner, Freud (Bott Spilius, 2010). Ed è maggiormente incline a far dialogare il dato empirico con quello teorico. Infine, ha una formazione eclettica. Fra le altre fonti 'eretiche' un critico letterario, Kenneth Burke (1945), sarà molto importante nell'elaborazione della sua futura teoria drammaturgica.

La scelta dell'ateneo americano non è legata a dinamiche di status socio-economico. A differenza di una larga fetta di studenti americani che possono beneficiare del G.I. Bill, un programma di benefits, anche educativi, rivolto ai veterani della Seconda Guerra Mondiale, Goffman non possiede ingenti risorse personali per potersi mantenere. Proviene da una famiglia mediamente benestante dell'Alberta, ma a Chicago si mantiene in autonomia ed è costretto a lavorare in occupazioni poco qualificate. Fa piuttosto parte del secondo sostanzioso gruppo di studiosi di sociologia del tempo: gli ebrei. Come spiega Becker (1999) la comunità ebraica era molto numerosa fra gli studenti di scienze sociali, ma Goffman farà sempre in modo di mimetizzare le proprie origini (Fine, 2009).

A pesare sulla scelta dell'ateneo, oltre alle lezioni di Birdwhistell e alla grande reputazione internazionale dell'università, sono soprattutto le relazioni interpersonali. Da una parte, il giovane canadese è indirizzato a

¹ Una più ampia trattazione sulla biografia di Goffman è disponibile in Romania, 2016.

Chicago dal sociologo Dennis Wrong, che conosce nel 1943, mentre lavora a Ottawa al National Film Board. Infine, fondamentale è l'incontro con quella che diventerà per alcuni anni la sua partner², ovvero Elizabeth Bott. Si conoscono a Toronto, frequentano insieme proprio i corsi di Birdwhistell. Elizabeth, di un anno più grande, è una giovane antropologa brillante. A ventiquattro anni riceve una fellowship dall'università di Chicago. Insegnerà antropologia prima al dipartimento di Human Development e poi in quello di Anthropology, dal 1946 al 1949. Goffman partirà per Chicago insieme a lei nel 1946 e ancora insieme a lei lascerà Chicago per la Gran Bretagna nel 1949.

3. LE RELAZIONI CON GLI ALTRI STUDENTI

Le relazioni sociali che Goffman forma a Chicago sono a loro volta molto importanti. Racconta la Bott: "al tempo, era il '46 o il '47, Erving aveva un lavoro notturno da guardiano di un quartiere residenziale, ma passava la maggior parte delle sue notti giocando a poker lì vicino, nell'appartamento di alcuni suoi amici" (Bott Spilius, 2010). L'appartamento in questione è quello nel quale conosce Howard S. Becker, Gregory Stone, Fred Davis e Saul Mendlovitz. La prossimità spaziale di molte abitazioni studentesche di *graduates* favorisce il contatto fra Erving Goffman e alcuni dei futuri protagonisti dell'università americana: Jerry Carlin, Eliot Freidson, Joseph Gusfield, Robert Habenstein, Richard Jeffrey, William and Ruth Kornhauser, Kurt and Gladys Lang, Hans Mauksch, Bernard Melitzer, William Westley (Winkin, 1999). Gli indirizzi da cui spedisce le sue lettere a Schneider fra il 1951 e il 1953 sono tutti compresi fra la 53esima e la 56esima strada, a pochi isolati dal Social Sciences Building sulla 59esima. Qui, all'interno di una ecologia sociale chiusa e protettiva, quella di Hyde Park, vivono molti dei circa 200 iscritti al Master e al Dottorato nella coorte di Goffman (Gusfield, 1995). La conformazione spaziale del campus favorisce la coesione sociale fra gli studenti e la strutturazione di una grande massa critica. Se è mai esistita una seconda scuola di Chicago è soprattutto per un contatto spontaneo e non orientato istituzionalmente fra studiosi.

Oltre alla vicinanza spaziale e alla coesione sociale, una delle ragioni per cui quella generazione avrebbe rappresentato una delle più ricche nella storia della sociologia è data dalla grande autonomia riconosciuta loro dagli appena dieci *faculty members* del dipartimento – di cui appena

² Nella intervista concessa a Verhoeven, Goffman la definisce «la donna con cui vivevo a quel tempo» (Verhoeven, 1993, 334).

7 full professors – (Lopata, 1995), i quali in molti casi vivono gli ultimi anni della propria carriera accademica (cfr. §6). Ogni giovane studioso viene fortemente influenzato dalle lezioni dei suoi docenti, ma è lasciato anche molto libero di sviluppare la propria creatività e di formarsi autonomamente.

Oltre agli amici e futuri colleghi, fra il 1946 ed il 1949 Goffman conosce anche quella che diventerà la sua futura moglie, Angelica Schuyler Choate detta Sky, studentessa brillante di antropologia nei corsi della precedente compagna Elizabeth Bott e figlia di una ricchissima famiglia di Boston (cfr. Romania, 2016). Il padre e futuro suocero è infatti il proprietario dell'*Herald* e di una delle più prestigiose scuole bostoniane. Il matrimonio fra i due verrà celebrato nell'estate del 1952, alla presenza dei soli parenti della moglie e di lì a pochi mesi nascerà Tom, primogenito di Erving e Angela. Come racconta Frances Goffman, sorella di Erving, la famiglia dello sposo non verrà mai invitata alla celebrazione (Goffman-Bay, 2009) e l'episodio dipenderebbe dalla vergogna che il giovane canadese provava per la forte disuguaglianza socio-economica fra le due famiglie.

Sky gioca un ruolo molto importante nel definire gli interessi del primo Goffman: lo introduce ai saloni della *upper class* bostoniana, lo indirizza allo studio della componente cerimoniale della distinzione sociale, lo aiuta nella redazione dei suoi saggi e gli fornisce una significativa mano di aiuto economica in un periodo di grave crisi economica. Tale rapporto è confermato dalla gratitudine che Goffman le riconosce nei ringraziamenti dei suoi primi saggi (Goffman, 1952) e dalla somiglianza tematica fra questi e i paper prodotti dalla Schuyler Choate durante il master (Schuyler Choate, 1950; Goffman, 1951, 1952).

4. LE RELAZIONI CON I DOCENTI

Tornando indietro nel tempo, da *graduate*, Goffman segue a Chicago diversi corsi, fra i quali la classe di *Work and Occupations* condotta dal sociologo canadese Everett Hughes. Il corso è fondamentale per Goffman che vi apprende tanto il concetto di "istituzioni totali", quanto la metodologia della *perspective by incongruence*. Ancora Hughes rafforza la sua inclinazione all'etnografia urbana e la sua attitudine al *debunking* (Burns, 1992). Diversi lavori su Goffman si concentrano proprio sul rapporto fra lui e il maestro Hughes (Chapoullie, 1996; Jaworski, 1999; Smith, 2006; Low, Bowden 2013). Uno dei punti critici da considerare rispetto agli obiettivi di questo articolo è, per l'appunto, se la formazione ricevuta da Hughes sia da sola sufficiente a inserire Goffman nell'alveo della seconda

scuola di Chicago. Proveremo a rispondere considerando in maniera più ampia i network universitari del periodo della formazione.

Everett Hughes ha insegnato per dieci anni alla McGill di Toronto, prima di approdare a Chicago nel 1938 grazie alla chiamata di due suoi precedenti studenti, ovvero Louis Wirth ed Herbert Blumer, i quali vengono assunti dal dipartimento nel 1931, precocemente com'era aduso ai tempi. Hughes è probabilmente la figura intellettuale verso cui Goffman prova il più grande debito intellettuale. Il ricco epistolario che il sociologo canadese scambierà con lui attraversa un arco di tempo che va dal 1955 al 1978. Nelle lettere che gli spedisce, Goffman lo definisce a volte "maestro", a volte "padre" intellettuale. Gli sottopone tutti i suoi lavori più importanti in versione non definitiva³. Intervistato da Verhoeven nel 1980 Goffman racconta: «se devo proprio scegliere un'etichetta [per la mia opera] "sociologia hughesiana" è più accurata che interazionismo simbolico». Dal punto di vista dei significati soggettivi, quindi, l'apprendistato personale è più importante della appartenenza a una scuola collettiva di studiosi. Hughes sarà ancora decisivo nella determinazione del percorso di dottorato di Goffman.

Nel 1949, EG consegue il titolo di Master elaborando i dati di una ricerca sull'audience di una soap opera radiofonica (Goffman 1949). Il metodo utilizzato è l'inchiesta campionaria. È un periodo in cui il metodo è molto in voga anche presso l'ateneo dell'Illinois. Nel 1947 apre a Chicago la sede locale del National Opinion Research Center, in un'epoca in cui gli studi quantitativi sono al massimo sviluppo negli Stati Uniti. Goffman li ripudierà dalla sua carriera, ma si troverà costretto ad utilizzarli anche più avanti, quando collaborerà con Shils (cfr. *intra*) dal 1953 al 1955. L'elaborato non produrrà alcuna pubblicazione. Il primo lavoro autografo, *Symbols of Class Status*, appare invece, due anni dopo, sul "British Journal of Sociology", quando Goffman ha già raggiunto la Gran Bretagna per la ricerca di dottorato (1951). Si tratta di un approfondimento di una tesina sul tema delle disuguaglianze redatta per il corso di Burgess. Rispetto al suo maestro, però, Goffman è molto più attento alla componente simbolica della distinzione e come detto in ciò gioca un ruolo fondamentale l'influenza della futura moglie Sky.

Una volta ottenuto il master, EG si iscrive subito al corso di dottorato. Sceglie come tutor l'australiano W. Lloyd Warner, pioniere dell'approccio socio-antropologico. Sulla sua rilevanza al tempo si registrano opinioni discordanti. Becker e Collins lo considerano una delle personalità

³ Nel caso di *Asylums* lo scambio è molto approfondito e prolungato. In una delle sue misive più lunghe, Hughes compone ben 8 pagine di revisioni molto accurate e non prive di vis critica. Goffman gli si dimostrerà molto riconoscente.

più influenti della sociologia americana (Becker, 1999; Collins 1986), mentre G.A. Fine lo definisce una personalità di secondo piano nella storia della scuola di Chicago (1995). Le due posizioni si conciliano se si considera che Lloyd Warner fu autore di importantissimi studi di comunità (Warner, 1937; Warner *et al.* 1947; 1941-59), ma, per ragioni diverse, non fu mai considerato dalla letteratura secondaria come uno dei componenti del canone della cosiddetta scuola di Chicago. Questa è un'altra ragione che problematizza il nostro problema iniziale: la costruzione del canone è un'operazione a posteriori, largamente arbitraria, che esclude dal suo canone influenza altresì importanti tanto per EG quanto per altri studenti della sua generazione. Come sottolinea Howard S. Becker,

sapevamo che era impegnato attivamente in lavori molto importanti di ricerca qualitativa e qualcuno di noi trovò una ispirazione in ciò che faceva. Ma, ciò è abbastanza strano rispetto al mito delle origini, il suo lignaggio non ha nulla a che fare con la scuola di Chicago, ma era classicamente antropologico, riconducibili a Radcliffe-Brown e a Durkheim (1999, 3).

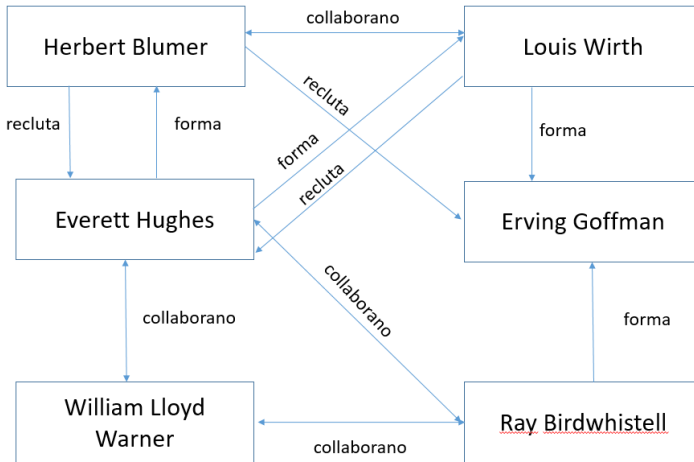
Fu probabilmente Hughes a indirizzare Goffman a scegliere il suo tutor. Fra Lloyd Warner e Hughes correvano infatti buoni rapporti di collaborazione: “malgrado Hughes e Warner non fossero associati in alcun progetto di ricerca comune, reclutavano i loro *research assistant* dallo stesso gruppetto di studenti di grado avanzato” (Chapoullie, 1996, 15). Secondo Becker (1999), Goffman contattò prima Wirth per poi far ricadere la propria scelta su Lloyd Warner. Incrociando la ricostruzione di Fine e Manning (2003), con quella di Winkin (1988; 1999), infine, si può desumere come in questa scelta un certo ruolo lo abbia giocato anche Ray Birdwhistell, che EG aveva avuto come insegnante di antropologia a Toronto e che aveva un rapporto personale con Lloyd Warner. Tale rete di influenze spiega come la sociologia di Goffman fosse da subito permeata anche di un potente background teorico, almeno in parte contrastante con l'interazionismo simbolico e di certo più articolato rispetto ai contributi di altri epigoni della scuola di Chicago. I riferimenti a Durkheim e Radcliffe-Brown, come visto, ritornano spesso fra le fonti che definiscono la formazione del primo Goffman e sono ancora escluse dalla definizione tradizionale della scuola.

Tenuto infine conto dei rapporti di collaborazione fra Birdwhistell, Lloyd Warner e Goffman⁴ e il successivo *appointment* che Blumer porrà a Goffman nel 1958 a Berkeley, si può derivare un *network* fra attori

⁴ Fra le altre cose, i tre parteciperanno insieme alla terza Macy Conference sulle dinamiche di gruppo nel 1956. Di ciò resta testimonianza in Schaffner, 1956.

che mette in comunicazione, attraverso rapporti di formazione\collaborazione\reclutamento, le figure riportate nel grafico 1.

Graf. 1: Il network accademico di Goffman durante la sua formazione



Si concentra quindi attorno a Goffman un nucleo di relazioni accademiche caratterizzato da comuni origini canadesi (Birdwhistell, Hughes, Goffman), un comune approccio etnografico interdisciplinare (Lloyd Warner, Hughes, Birdwhistell), un più solido background teorico rispetto all'empirismo di alcuni esponenti *chicagoans*; e, infine, un gruppo meno centrale nel suo percorso intellettuale, ma più centrale rispetto a quello di carriera (Wirth e soprattutto Blumer), che gli offre possibilità importanti grazie a un maggiore capitale sociale.

Il grafico si concentra sulla dimensione spaziale della contemporaneità di Goffman e non esplora le molteplici reti esterne al dipartimento. Estendendolo temporalmente si possono invece includere i protagonisti della cosiddetta prima scuola, in particolare Robert Park di cui Hughes, così come Wirth e Blumer si possono considerare allievi.

Non è stata inserita in questo grafico poiché le informazioni biografiche raccolte sono meno solide, Elizabeth Bott. Ma sicuramente anche lei gioca un ruolo importante nella scelta del fieldwork della tesi di dottorato di Goffman. Nella storia del dipartimento di sociologia era infatti assolutamente anomala l'idea di svolgere lavori di ricerca al di fuori della città

di Chicago e addirittura al di fuori degli Stati Uniti. Lo stesso Lloyd Warner è fra i pochi ad aver svolto ricerche di portata nazionale. Tale chiusura spaziale ha rappresentato nella storia del dipartimento tanto una risorsa quanto un fattore di crisi.

Così come Goffman e la Bott condividono il viaggio da Toronto a Chicago, così anche nello stesso periodo (gli ultimi mesi del 1949) lasciano insieme Chicago per la Gran Bretagna. Elizabeth ottiene una *fellowship* alla London School of Economics, mentre Goffman si dirige verso Edinburgo dove Piddington, un antropologo vicino a Lloyd Warner, gli fa da co-tutor per la sua ricerca alle isole Shetland. Intervistata da Dmitri Shalin, la Bott racconta:

Ogni tanto, Erving veniva a Londra dalle Shetland per visitarmi e riposarsi un po'. Non mi raccontava molto delle Shetland, tranne del fatto che passava la maggior parte del tempo nella cucina dell'hotel ad ascoltare i modi in cui lo staff parlava dei clienti (e ciò era tipico di Erving) (2010).

La giovane antropologa continuerà a lavorare a Londra e Goffman continuerà, ad anni di distanza, ad avere un rapporto cordiale con lei. L'amico Dennis Wrong sostiene che i due si sarebbero sposati se la Bott non fosse rimasta in Gran Bretagna (Shalin, 2013). Non è nelle nostre capacità dare una valutazione di questa ipotesi. È però legittimo pensare che sia piuttosto comune che alcuni intellettuali incrocino i propri percorsi di carriera e che, in alcuni casi, vengano a stringere relazioni affettive. Certa è una collaborazione intellettuale importante e ancora largamente inesplorata.

Ritornando alla tesi di dottorato, invece, è ancora importante sottolineare come sia la stessa università di Edinburgo a finanziare il lavoro sul campo di Goffman e a detenere poi i diritti di pubblicazione della tesi. Ciò rappresenta un ulteriore motivo di distinzione fra la traiettoria intellettuale del sociologo e le politiche del dipartimento di sociologia di Chicago.

In conclusione, nella relazione fra Goffman e i suoi docenti all'università di Chicago, nel periodo di formazione, emergono elementi di continuità con la scuola – secondo la definizione che abbiamo sposato nel paragrafo 1 - ed elementi di distinzione. Per quanto riguarda questi ultimi, la loro natura è tipo organizzativo, intellettuale e relazionale (cfr. più avanti).

5. CRISI E TRANSIZIONI SOGGETTIVE

Nel periodo in cui Goffman conclude e discute la sua tesi (1952-1953) si incrociano crisi e transizioni individuali con le omologhe crisi e transizione organizzative del dipartimento. Concluso il lavoro sul campo, il

giovane sociologo canadese si trasferisce a Parigi, dove ha rapporti con l'università della Sorbona (Winkin, 1988) e dove vive una situazione di disagio economico. Sono di questo periodo le prime lettere scambiate con David Schneider con cui stringe una amicizia duratura che continuerà per tutta la sua carriera accademica.

L'amicizia Goffman-Schneider in questo periodo è significata da uno sbilanciamento di status a favore del secondo e da una presentazione del sé di Goffman caratterizzata da precarietà e instabilità economica. In una lettera non datata, Goffman si complimenta con l'amico per essere diventato quello che si può definire un antropologo professionista, a differenza di lui che ancora si barcamena con la tesi di dottorato. In una seconda del marzo 1952, lamenta da Parigi una situazione di sostanziale difficoltà economica. È significativo, nella prima frase dell'estratto che segue, il collegamento fra condizione individuale e background sociologico. In calce, invece, ritorna il tema dell'antisemitismo percepito e del conseguente mimetismo sociale:

Ora vengo ai tuoi isterici riferimenti al concetto di status. Permettimi, per favore, di esternare concretamente alcune delle tue ansie a riguardo. Ho 65 dollari e non ho nessuna prospettiva di trovare un lavoro di alcun tipo. Ho cercato, senza successo, di trovarmi un lavoro come guardiano o come portiere notturno in hotel, al fine di completare un lavoro epico sulle forme della comunicazione interpersonale, con un riferimento particolare alle isole Shetland. Userei il tuo nome come referenza, se non suonasse così terribilmente ebreo (Goffman, *Lettera a D. Schneider*, 2.3.1952).

Nell'estate dello stesso anno, Goffman sposerà la ventitreenne Angelica Schuyler Choate⁵. Pochi mesi dopo diventerà padre. Grazie al matrimonio la sua condizione socio-economica migliora sensibilmente.

Il 18 dicembre del 1953, Goffman ottiene il titolo di dottorato, difendendo una tesi dal titolo *Communication conduct in an Island Society* (1953a). La difesa non è semplicissima, a causa delle diffidenze della commissione, composta da Lloyd Warner, Everett Hughes ed Anselm Strauss, che sostituisce Blumer appena trasferitosi a Berkeley (Winkin, 1988). Lo stesso tutor resta fortemente sorpreso dal lavoro finale, sostanzialmente difforme dai suoi progetti iniziali. Sarà Hughes a difendere con più forza il lavoro di Goffman e a permettergli di ottenere il titolo.

Nel suo celebre lavoro di sociologia drammaturgica, Goffman mescola in maniera poco ortodossa osservazioni partecipanti, teoria e dati

⁵ La data è confermata da una nota dell'articolo *On Cooling the Mark Out*, pubblicato nel novembre 1952, nella quale Angelica Sky è indicata nei ringraziamenti col cognome maritale Goffman.

culturali e rifugge dallo studio delle influenze spazio-temporali sulla formazione delle cosiddette *aree naturali*, tipiche del canone della scuola di Chicago (Abbott, 1997). Ancora, rispetto a tale canone non produce osservazioni *contestualizzate* nella realtà sociale e culturale del gruppo studiato. Piuttosto si avvale di osservazioni partecipanti e altre fonti sparse di dati per dimostrare, deduttivamente, la validità del suo modello teorico.

La prima edizione della *Presentation*, come anticipato, è quella del 1956 della University of Edinburgh Press. Nella transizione dalla tesi al libro Goffman si libera dell'eredità di Lloyd Warner e costruisce la propria identità sociologica e la propria conseguente fortuna. La prima parte della tesi, interamente dedicata a una descrizione della comunità di Unst in termini di stratificazione e organizzazione sociale, viene infatti ampiamente rimaneggiata, rendendo il libro molto più agile e divulgativo⁶. Il lavoro, tuttavia, avrà una diffusione limitata a un ristretto gruppo di sociologi americani e sarà soltanto con l'edizione americana del 1959 per i tipi della Anchor⁷ che Goffman, ormai trentasettenne, raggiungerà un significativo successo (Cavan 2010).

Successivamente EG svolgerà una breve esperienza come research assistant per Edward Shils personalità molto distante dalla sua, ma assolutamente centrale nella sociologia americana del tempo, soprattutto in termini di networking. In quel periodo, Shils pubblica importanti saggi insieme a Parsons e condivide con Goffman un interesse per la dimensione simbolica della distinzione. Questa breve esperienza di ricerca arricchirà la versione della *Presentation* del 1959 e i saggi che nel frattempo Goffman pubblica su diverse riviste (1955; 1956b e 1956c).

Da questo momento in poi, le vicende dell'intellettuale si separano da quelle del dipartimento di sociologia di Chicago. Goffman viene infatti assunto presso il Laboratory of Socio-environmental Studies del NIMH di Bethesda, nel Maryland per condurre delle osservazioni partecipanti presso il vicino St Elizabeth Hospital di Washington. Viene a conoscenza dell'annuncio di lavoro grazie a una inserzione sull'"American Sociological Review" (1955). A intervenire in suo favore è ancora un contatto canadese: l'amico Dennis Wrong (2010), che ha una sorella impiegata al NIMH in quel momento, che lo raccomanda per l'assunzione.

La coppia e il piccolo Tom vivranno per tre anni in un piccolo appar-

⁶ Grazie all'Erving Goffman Archive è possibile comparare le diverse versioni del testo, anche se per ragioni di focus e spazio non lo faremo in questo articolo.

⁷ La casa editrice coglie da subito il valore del libro, proponendolo esclusivamente in edizione paperback. Il pubblico di riferimento è da subito definito come più ampio del mercato editoriale intra-accademico.

tamento vicino all'ospedale, in condizioni di disagio economico e psicologico (Smelser, 2009). Le vicende personali e quelle intellettuali ancora una volta si incrociano: la moglie, Angelica, manifesta i primi disturbi psicologici e viene internata più volte in istituti di salute mentale, proprio mentre Goffman, parafrasando un suo celebre saggio, studia l'"insanità" di quei contesti (1969b).

Anche dal punto di vista della reputazione accademica sono anni contrastanti, caratterizzati ancora dal rapporto con i maestri Hughes e Birdwhistell. Nel 1956, pubblica *Embarrassment and Social Organization* sull'"American Journal of Sociology" di cui Hughes in quel periodo è editor. È il primo saggio pubblicato su una rivista sociologica: i precedenti appaiono su "Psychiatry", una rivista di Washington, orientata a un approccio interdisciplinare alla psichiatria e sull'"American Anthropologist". Tutto ciò segna ancora una specificità del percorso intellettuale di Goffman, rispetto ad altri sociologi.

Nell'ottobre dello stesso anno, grazie all'interessamento di Birdwhistell, viene invitato alla terza conferenza sui processi di gruppo della Josiah Macy Jr Foundation, insieme a personalità di assoluto rilievo, quali Gregory Bateson e Margaret Mead, con cui Goffman si scontrerà pesantemente. La Mead lo accuserà infatti di aver offerto una interpretazione radicalista e preconcepita della realtà manicomiale. Goffman ne ricaverà, comunque, un'importante base di riflessione teorico-empirica sulle caratteristiche delle istituzioni totali (1957).

La diaspora di Goffman è per alcuni versi parallela a quella del suo amico Howard S. Becker, che si dottora nel 1951 a Chicago, ottiene qui una posizione da *instructor* fino al 1953 e poi lascia l'ateneo grazie a una borsa post-doc offerta dalla vicina università dell'Illinois di Urbana. Un altro componente del gruppo storico di amici di Goffman, Joseph Gussfield si dottora nel 1954 a Chicago, svolge attività da Fulbright lecturer all'estero, per poi ottenere una posizione da docente ancora all'università di Illinois di Urbana nel 1960. Fred Davis, invece, seguirà Goffman a Berkeley dal 1960. L'amico David Schneider condurrà un percorso inverso: dopo aver insegnato a Berkeley fino al 1960, si trasferirà a Chicago, dove passerà gran parte della sua seguente carriera accademica. Quando diventerà chair di antropologia fra il 1963 e il 1966 cercherà di usare il proprio capitale sociale per far assumere Goffman a Chicago, non riuscendovi per resistenza dell'ateneo e del sociologo (cfr. §7).

Un'analisi incrociata di queste traiettorie di carriera pone seri dubbi, almeno dal punto di vista delle politiche accademiche, rispetto all'esistenza di una seconda scuola di Chicago, assunto che è possibile dimostrare in maniera più completa analizzando, nel prossimo paragrafo, le

dinamiche interne di mobilità dei docenti. Per quanto riguarda Goffman, invece, nei suoi studi sulla salute mentale mette a frutto in maniera significativa tanto gli insegnamenti di Hughes quanto l'attenzione al linguaggio e alle forme di significazione legate al corpo e all'identità, tipiche degli studi sulle subculture della cosiddetta prima scuola di Chicago sulle subculture. Ma lo fa in un contesto separato e con scarso riconoscimento da parte del dipartimento.

6. CRISI E TRANSIZIONI DEL DIPARTIMENTO

Negli stessi anni, come detto, è proprio il dipartimento di sociologia a vivere una sostanziale crisi. Di ciò hanno dato conto gli eccellenti lavori filologici condotti da Andrew Abbott e collaboratori (Abbott, Gaziano, 1995; Abbott, 1997, 1999), da cui prenderò spunto per l'analisi che segue.

I fattori che spiegano tale crisi sono di natura esogena ed endogena. Quelli esterni riguardano soprattutto la crescente fama di altre grandi università concorrenti – Harvard, Columbia, Berkeley –, il successo accademico del funzionalismo e il momento di massimo sviluppo dell'inchiesta campionaria. Quelli interni riguardano invece il ricambio generazionale dello staff docente e la crisi manageriale del dipartimento. È una fase di transizione importante, caratterizzata sia da un ricambio generazionale dei docenti che dalla sostanziale mancanza di una leadership e, conseguentemente, da una forte instabilità organizzativa. Tali processi mutano sostanzialmente l'identità del dipartimento.

Quando Goffman consegue il master e si avvia al dottorato, sono presenti nella struttura alcune delle sue figure storiche: Burgess che vi insegna dal 1916, Ogburn dal 1927, Wirth e Blumer dal 1931, Lloyd Warner dal 1935, Hauser dal 1937, Hughes dal 1938. Si tratta di intellettuali che si sono formati a Chicago e ivi hanno svolto la loro intera attività accademica. Molte di queste figure lasceranno il dipartimento proprio nel corso dei tre anni in cui Goffman è impegnato nella tesi di dottorato (1949-1952). Fra il 1951 e il 1952 Ogburn e Burgess vanno in pensione, Blumer si trasferisce a Berkeley, Louis Wirth muore. Lascia il dipartimento di Chicago anche Robert May Hutchins, che coll'Hutchins College aveva dato notevole prestigio alla struttura.

Nello stesso biennio avviene anche un'altra cosa importante. Grazie a un finanziamento della Ford Foundation il dipartimento è chiamato a organizzare una serie di seminari di dibattito nei quali discutere riflessivamente sul proprio ruolo nella storia e nel futuro della sociologia. Tali seminari accendono forti contrapposizioni, in particolare fra le generazioni. Ciò che ne emerge non è una scuola ma un insieme di «molteplici

piccoli nuclei di interessi e di impresa, ognuno formato da uno o più individui» (Abbott, Gaziano, 1995, 226).

Nei primi anni del decennio, arrivano nuove figure intellettuali: Anselm Strauss, che vi insegnerà per sei anni (1952-1958), Leo Goodman, Donald Horton. Più tardi si affermeranno macro-sociologi come Bendix e Wilensky, demografi come Keyfitz e Donald Bogue e metodologi come Stouffer e Duncan, che portano interessi fortemente divergenti dalla sociologia urbana e qualitativa della prima scuola di Chicago. Molti di loro, come Goffman, lasceranno Chicago per Berkeley o per altri atenei. Per l'università di Chicago inizia poi, mi si passi la metafora calcistica, un periodo di "campagna acquisti", con cui si tenta di attirare nuove figure dagli atenei più importanti del tempo. Contrariamente dalla presunta rivalità fra Chicago e la Columbia, è proprio dall'ateneo newyorchese che arrivano dal 1953 importanti studiosi quali Peter Blau, Elihu Katz, James Coleman, Peter Rossi. Mentre si tenta, senza successo, di attirare altri grandi nomi, dalla Columbia, da Peter Lazarsfeld a Robert K. Merton.

A parte ciò il turnover dei *faculty* è notevole: molti grandi nomi insegnano a Chicago per un periodo limitato, dai 3 ai 4 anni (ad esempio William Foote Whyte e David Riesman) per poi cambiare ateneo o istituto di ricerca. E in generale il dipartimento si indebolisce, poiché «il mercato dei compratori di talenti accademici mise il dipartimento in una inaspettata posizione di debolezza, precisamente perché dovette ricostruirsi per la nuova generazione» (Abbott, Gaziano, 1995, 227). Il fattore di declino più importante è però di tipo manageriale: «Un fattore cruciale che esacerbò i problemi interni e le relazioni con gli studenti e coll'amministrazione fu la prolungata assenza di figure chiave nel dipartimento» (ivi, 231).

I diversi sociologi che si susseguono come *chair* fino alla fine degli anni Cinquanta (Blumer, Hughes, Wirth, Kimpton, Hauser) ricoprono la carica con scarsa dedizione di tempo, a causa di prolungati soggiorni all'esterno. Nei tre anni che Hughes fa da chair al dipartimento (1952-1955) si accendono forti conflitti fra tutti i membri. I *cleavages* sono di vario genere: politico, Burgess e Hauser si collocano su posizioni più radicali, Wirth e Hughes su posizioni progressiste più moderate; epistemologico, Hughes e Warner sono su posizioni più empiriste, Wirth e Blumer su posizioni più speculative; disciplinare: sociologi e antropologi vs. demografi. Altri conflitti hanno a che fare con l'ebraismo e le diverse "intersezioni" di classe, origini e confessione (Abbott, comunicazione personale). Nonostante le ricostruzioni prevalenti nei testi di storia del pensiero sociologico, è proprio negli anni Cinquanta che la storia del dipartimento di Chicago si separa definitivamente dalla forma della scuola. Diversi sono gli orien-

tamenti, gli interessi, le linee di ricerca. Goffman conferma l'aspetto di conflittualità metodologica nell'intervista concessa a Verhoeven:

Quando stavo a Chicago negli anni Quaranta, uno studente poteva combinare diverse cose: ecologia sociale e sociologia dell'organizzazione, analisi delle classi con Warner, e così via. Ma poco più tardi la Columbia divenne l'università dominante e la metodologia di Lazarsfeld divenne il fulcro della sociologia americana. Una buona parte di Chicago seguì questa tendenza e così Chicago si frammentò in differenti tipi di fazioni: coloro che non avrebbero mai toccato la sponda quantitativa e coloro che non avrebbero mai toccato quella qualitativa (1993, 333).

7. FRA BERKELEY E CHICAGO

La dipartita di Blumer nel 1951 e i poteri che questi ottiene a Berkeley, dove diviene *chair* del dipartimento di sociologia dal 1952 al 1958, spostano progressivamente verso l'ateneo californiano molte delle migliori menti della generazione di Goffman. Ciò è dovuto anche al persistere della già citata situazione di crisi finanziaria dell'università di Chicago.

Qualcosa cambia in un senso meno economico e più paradigmatico con l'arrivo di Morris Janowitz⁸ nel 1961. Il programma di Janowitz, sociologo dell'organizzazione, si fonda su una rivalorizzazione della tradizione di Chicago: fa ristampare i classici della scuola, impone il loro studio nei corsi del dipartimento, fa in modo che gli studenti tornino sul campo a realizzare le proprie ricerche. Un altro momento fondamentale è la pubblicazione della antologia di Arnold Rose nel 1962, che dà visibilità a qualcosa che già Blumer aveva chiamato interazionismo simbolico e che nel libro mescola contributi di generazioni diverse di *chicagoans* (Rose, 1962).

Erving Goffman prende servizio all'università di Berkeley a partire dal gennaio 1958. È assunto come *visiting assistant professor*, con uno stipendio iniziale di 6800 dollari. Nella sua scelta un qualche peso lo ha sicuramente il fatto che nella vicina Los Angeles vivono sua sorella Frances Goffman in Bay e sua madre (Goffman-Bay, 2010). Il 1958 è ancora

⁸ Non approfondiremo il tema, perché di impatto minore sulla carriera di Goffman. Va tuttavia sottolineato come fra lui e Morris Janowitz non corse mai buon sangue. In una lettera invita a Schneider nel 1961 Erving prega l'amico di non parlargli bene del collega e Shalin riporta episodi, più o meno verosimili, di forti scontri verbali fra i due a Chicago (2014). Arlene Daniels in particolare racconta di uno scontro avvenuto in un ristorante cinese: «Ci furono aggressioni fra i due. Morris Janowitz era un uomo molto aggressivo. Ne ho avuto esperienza anche io. Allora Morris Janowitz prese in mano una ciotola di noodles e la tirò addosso ad Erving. E Goffman fece altrettanto» (Daniels, cit. in Shalin, 2014).

un anno nel quale Goffman gode di una autostima e di una reputazione accademica contrastate. Di ciò è rivelatore anche il passaggio che segue, tratto da una lettera inviatagli da Hughes:

Caro Erving, i miei ringraziamenti per “The Moral Career” e per i versi. Non mi arrabbio se mi chiami padre e non so quale peccato devi farti perdonare, ma stavano per crocefiggerti. Spero non sia così. Olive Westbrook una volta disse che avresti fatto un lavoro molto originale e buono se solo ti avessero lasciato in pace. (Hughes, *Lettera ad Erving Goffman*, 25.11.1958).

Con tutta probabilità, nel passaggio citato Hughes si riferisce alle grandi critiche che Goffman riceve dai colleghi del dipartimento di sociologia di Chicago.

La carriera a Berkeley è fulminea: in 4 anni Erving Goffman passa da visiting assistant professor a full professor. Ciò è dovuto alla grande fama che ottengono la prima edizione americana della *Presentation* nel 1959 – il libro viene recensito positivamente anche dal New York Times – e la pubblicazione di *Asylums* ed *Encounters* nel 1961, per cui nello stesso anno vincerà il MacIver Award. Al successo editoriale corrisponde anche un importante successo didattico: i corsi di Goffman sono infatti fra i più seguiti e ambiti. Ciò nonostante il sociologo canadese non ama troppo l'insegnamento e nelle sue lettere a Schneider manifesta tutte le insicurezze e le idiosincrasie personali nella relazione con gli studenti. Quando nel 1960 gli viene offerto un posto di Associate Professor Level I (pagato 7920\$) chiede e ottiene di poter insegnare per un solo semestre all'anno. Nel 1962 diventerà full professor, con un salario superiore ai 12.000 dollari. L'assunzione a Berkeley è però accolta da controversie: anche qui, come Bendix scrive a Schneider, esistono remore rispetto alla sociologia goffmaniana⁹. Ma l'intervento di Blumer e quello dello stesso Schneider riescono a fugare ogni dubbio sulla sua assunzione.

Insieme a Goffman è l'intero dipartimento di Berkeley a crescere: la sua presenza, insieme a quelle di Smelser, Bendix, Kornhauser, gli permettono di posizionarsi al primo posto fra i dipartimenti di sociologia americani nel ranking comparativo nel 1964 (Steinmetz, 2007).

Nonostante l'ascesa in termini di carriera, a metà anni Sessanta av-

⁹ In una lettera spedita il 3 novembre 1958 Richard Bendix chiede a Schneider una reference per l'amico Goffman e aggiunge: «Sarai sicuramente consapevole che abbiamo deliberato a lungo su questa decisione e che nel corso della deliberazione un certo numero di commenti critici, soprattutto di natura teorica, sono stati mossi al lavoro di Erving, accanto alla sua globale eccellenza in termini di reputazione professionale, produttività e competenza generale» (Bendix, *Lettera a D. Schneider*, 3.11.1958).

vengono però una serie di eventi che suggeriscono a Goffman di abbandonare Berkeley. In parte, si tratta di tensioni legate all'affermazione del Free Speech Movement e all'esplosione di tensioni interne all'università, in parte di ragioni soggettive. Mi riferisco in particolare al suicidio della moglie nel 1964 e a controversie di tipo contrattuale con l'ateneo. Le questioni sono in qualche modo connesse. Goffman richiede infatti all'ateneo californiano maggiore tempo per la ricerca e per l'accudimento del figlio undicenne Tom e ciò è da mettere anche in relazione ai disordini che scoppiano a San Francisco e Los Angeles (Smelser, 2009; Swidler, 2010) e al peso emotivo legato alla perdita della moglie.

Nel maggio 1965 EG riceve da Richard Thacker Morris, del senato accademico della UCLA, una lettera nella quale si spiega che l'università accetterà, a parità di salario, di ridurre il suo carico didattico, ma rifiuterà di concedergli il richiesto quadrimestre di *leave*. Scrive Morris: «dubito che assentarsi completamente dal campus per un quadrimestre possa funzionare per il nostro ateneo» (Morris, *Lettera a E. Goffman*, 27.11.1965). Il rifiuto delle richieste di Goffman è confermato da un successivo colloquio con Charles Glock, chair del dipartimento di sociologia a Berkeley (Glock, 2008).

È a questo punto che il sociologo matura la decisione di lasciare Berkeley e considerare le proposte di trasferimento presso il dipartimento di antropologia dell'università di Chicago, che gli provengono dal suo amico Schneider:

Ho parlato con LA. Dicono che son sicuri di tutto tranne l'obbligo di residenza durante il terzo quadrimestre. Cercheranno di far chiarezza su tutto. Se ci sarà un qualche intoppo in tale direzione, mi piacerebbe molto venire a Chicago (Goffman, *Lettera a D. Schneider*, s.d.).

Il 6 giugno l'antropologo gli risponde, comunicandogli che i nuovi vertici del dipartimento di sociologia e antropologia a Chicago sarebbero felici di concedergli un *appointment*:

Ho chiacchierato con Keyfitz e con il dean Johnson. Sono entrambi felici di averti qui e aspettano soltanto un tuo segnale di disponibilità. Credono però che prima di prendere qualsiasi iniziativa, tu debba aver completato le tue negoziazioni con l'UCLA...se darai la tua disponibilità e manifesterai la volontà di venire (non la considerare una offerta, ma vieni!), loro saranno pronti ad agire in una settimana. Saremmo tutti onorati di averti qui. Ritorna (Schneider, *Lettera a Goffman*, 6.6.1965).

In questo momento l'università di Chicago manifesta tutto il suo interesse per attirare a sé un sociologo che ha accresciuto di molto il suo status,

diventando uno dei sociologi americani più celebri del tempo. Tale accrescimento di status fa percepire però a Goffman di avere un grande potere negoziale, soprattutto nella riduzione del carico didattico, che percepisce sempre più come un'obbligazione insopportabile. Scrive infatti a Schneider pochi giorni dopo:

Ho parlato con quelli di Los Angeles. La storia qui è che i dipartimenti si comprano i grandi nomi offrendogli orari ridotti di insegnamento. È una cosa informale, ma più o meno riconosciuta. L'unico intoppo, come mostra la lettera allegata, sono gli obblighi durante il terzo trimestre. Se questi resteranno indefiniti, anche io resterò in dubbio. Chicago comincia a sembrarmi via via una scelta migliore (Goffman, *Lettera a Schneider*, 8.6.1965).

A questo punto però Goffman considera meglio il grande potenziale economico delle piccole università rispetto ai grandi atenei e mette in dubbio il suo ritorno a Chicago. Con tutta probabilità, è già in trattativa con l'università della Pennsylvania che di lì a poco sarebbe diventata la sua sede di lavoro finale. L'amico Schneider, per risposta, prova a fargli cambiare idea, sottolineando quanto la dimensione del prestigio costituisca, per un intellettuale della sua importanza, una componente più importante di gratificazione, rispetto a quella economica:

... le piccole università flessibili hanno grandi potenzialità, ma altrettanto grande è la loro capacità di farti perdere tempo. Son capaci di infiammarsi per le cose e le persone o contro le persone, così come i vecchi tromboni di Berkeley. Ma ricorda questo: un full professor qui è STIMATO. Conta. Non gli mettono pressioni. Non gli fanno perdere tempo. Shils può rappresentare il no. 3 sulla Shit List (lo era, quando Hauser cercava di mandar via Riesman ecc.) ma si è spostato sul Pensiero Sociale e ora è il numero 1. Con un incarico da Antropologo (nominale, diciamo per un terzo del tempo o meno) e con un po' di pensiero sociale tu avresti una grande Flessibilità. E non dovresti restare qui in nessun trimestre in cui ti trovi in congedo. Pensaci, ragazzo (*son*) [...] Hanno fatto un sondaggio in dipartimento e che ci sono solo alcune minime riserve e che ci sarebbe un solido supporto per un tuo *appointment*. Basta che ti fai sentire, mi han detto (Lettera di Schneider a Goffman dell'11.6.1965, parole in maiuscolo nel testo originale, enfasi mia).

Dalla lettera si evince ancora come Goffman non avesse una grande considerazione per alcuni nomi del dipartimento, mentre al dipartimento la sua figura aveva progressivamente ottenuto un certo riconoscimento. Il disprezzo fra Goffman e Shils, a questo punto della storia, è condiviso. Il tergiversare del sociologo canadese fa definitivamente naufragare ogni possibilità di un nuovo trasferimento. Il 12 luglio Marshall Hodgson,

chairman del Committee on Social Thought¹⁰ dell'università di Chicago, scrive a Schneider:

Ho parlato con Shils a proposito di Irving¹¹ Goffman. Dice che la strategia presente è quella di lasciarlo in pace, che si disgusti da solo di Los Angeles... poi, a tempo dovuto, lo porteremo a Chicago.

Come è ben noto, le cose non andranno così. Dopo un anno sabbatico passato all'Harvard Center for International Affairs, il 30 giugno 1968 EG lascerà la sua posizione a Berkeley per accettare, su pressioni di Hymes e su interessamento di altri sociologi come John Lofland, la cattedra Benjamin Franklin di Sociologia e Antropologia presso l'università della Pennsylvania. È una posizione di assoluto privilegio economico, ma di scarso prestigio accademico: Goffman riceve infatti il più alto salario mai guadagnato da un sociologo americano fino ad allora (30,000 dollari all'anno) ed ha piena libertà di decisione su temi, contenuti e scansione temporale delle sue classi. Ma opera, comunque, in una università periferica.

Da una posizione di altissima reputazione professionale nell'accademia americana, il sociologo canadese rifiuta tuttavia il prestigio dell'università di Chicago e gli preferisce i vantaggi contrattuali e retributivi della meno celebre università della Pennsylvania. In tale processo, interagiscono ancora anche motivazioni di tipo personale, probabilmente legate alla passione di Goffman per l'antiquariato e alla sua documentata attività nel mondo della finanza. Scrive infatti all'amico Schneider:

[...] per quanto Philadelphia sia una città davvero morta, l'università invece è un bel posto e considerati gli attuali problemi di budget credo che manterrò questa connessione finché non li avrò risolti tutti (Goffman, *Lettera a Schneider*, 27.10.1971).

CONCLUSIONI

L'obiettivo principale di questo articolo era dimostrare come l'inclusione di Erving Goffman all'interno della cosiddetta seconda scuola di Chicago vada problematizzata tanto dal punto di vista soggettivo della carriera dell'intellettuale, quanto dal punto di vista organizzativo, considerata la difficile dimostrabilità dell'esistenza stessa della scuola.

Una analisi biografica dei percorsi di carriera di Erving Goffman,

¹⁰ Il comitato rappresentava una sorta di scuola o facoltà di scienze sociali, comprendente tanto gli antropologi quanto i sociologi. In quel momento, Schneider è invece chair del dipartimento di antropologia.

¹¹ Errore nel testo originale.

come quella offerta in questo articolo, ha dimostrato, per l'appunto, come esistano motivi favorevoli e numerosi motivi contrari all'inclusione del sociologo canadese all'interno della scuola. Fra i motivi favorevoli c'è sicuramente il rapporto con Everett Hughes, tanto nei termini della relazione umana, quanto rispetto alla formazione intellettuale. E quello stretto con i diversi protagonisti della cosiddetta diaspora della scuola: da Becker, a Gusfield, da Blumer a Fred Davis e Gregory Stone. A ciò si aggiungono ampie concordanze tematiche, metodologiche, epistemologiche, per quanto rimangano esterne alla trattazione presente.

Tuttavia, le reti sociali che sostengono Goffman nella prima frase della sua carriera sono solo parzialmente interne alla scuola di Chicago. La sua formazione beneficia di un network di studiosi che operano, in momenti diversi della loro carriera, tanto nell'università di Chicago, quanto in quella di Toronto. In secondo luogo, il canone della scuola di Chicago tradizionale è solo parzialmente rappresentato nel suo percorso di formazione. In esso, confluiscono anche influenze diverse, della sociologia europea, all'antropologia strutturale e allo struttural-funzionalismo e scelte di oggetti di ricerca che rivelano una forte originalità dello studioso rispetto al contesto scientifico in cui egli opera. Terzo, le scelte tematiche che ispirano la prima parte della sua carriera accademica sono fortemente influenzate dalle relazioni interpersonali. Quarto, il suo approccio eterodosso alla sociologia e soprattutto alla scrittura accademica gli impediscono di sviluppare un percorso intellettuale interno al dipartimento di sociologia, all'inizio degli anni Cinquanta. Quinto, nello stesso periodo il contesto accademico-organizzativo del dipartimento di sociologia a Chicago è fortemente conflittuale, eterogeneo e frammentato. Non corrisponde pertanto ad una "scuola". Sesto, nelle fasi mature della carriera accademica di Goffman la possibilità mai realizzata di un ritorno a Chicago non si basò su affinità teoriche o metodologiche, ma su una situazione di malessere vissuta e percepita a Berkeley e sulla speranza di ottenere condizioni contrattuali più favorevoli rispetto al precedente impiego. Quando tali condizioni gli vengono offerte dall'università di Philadelphia egli rinuncia a tornare Chicago, dando maggiore importanza ai vantaggi retributivi rispetto a quelli reputazionali, legati al prestigio dell'ateneo.

Infine, per quanto non costituisca l'oggetto specifico dell'articolo, si possono avanzare alcune considerazioni rispetto alla traiettoria intellettuale del sociologo canadese. Anzitutto, si può notare come Goffman ottenga una posizione da professore soltanto a trentasei anni e pubblici il suo lavoro più celebre negli Stati Uniti soltanto a trentasette. Come tanti altri della sua generazione, fa parte della "diaspora" di chicagoans il cui

ingresso nelle sfere accademiche ufficiali è reso più difficile dalle politiche accademiche dell'ateneo. Non vale per lui, quindi, un sensibile effetto di precocità intellettuale (Collins, 1986; Merton, 1968). È invece possibile dire, solo parzialmente, che una dimensione che ha influenzato positivamente il suo successo sia rappresentata dal momento della morte che lo coglie all'apice – la nomina a presidente dell'ASA – della sua carriera nel 1982, quando ha soli sessant'anni.

La vicenda del Goffman membro della comunità scientifica dei sociologi americani va però separata da quella del Goffman intellettuale e della sua rappresentazione nella sfera pubblica (Patterson, 2002). In tal senso, il suo successo è collegato piuttosto ai temi che ha affrontato, all'enorme potenziale divulgativo della metafora drammaturgica, al grande dibattito che *Asylums* suscita in un momento storico in cui le istituzioni di cura della malattia mentale sono poste in forte critica in tutto l'Occidente e alla capacità delle opere successive di attirare audience diverse, in più contesti disciplinari. Riflettendo sulle condizioni che secondo Connell (1997) hanno reso "classici" in America alcuni pensatori e non altri, l'opera di Goffman ha poi una caratteristica fondamentale: quella di confermare i valori dell'individualismo americano e di non porre in discussione la razionalità e l'ottimismo progressista che caratterizzano la sociologia americana nel secondo dopoguerra.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- ABBOTT A. (1997), *Of Time and Space: the Contemporary Relevance of the Chicago School*, «Social Forces», LXXV, 4, pp.1149-82.
- (1999), *Department & Discipline. Chicago school at One Hundred*, Chicago, The University of Chicago Press.
- (2014) *The Legacy of Chicago School*, relazione al convegno "Andrew Abbott e la scuola di Chicago", Padova, 23-25.11.2015.
- ABBOTT A., GAZIANO E. (1995), *Transition and Tradition: Departmental Faculty in the Era of the Second Chicago School*, in Fine G.A., a cura di, *The Second Chicago School*, Chicago, The University of Chicago Press, pp. 221-272.
- BECKER H.S. (1999), *The Chicago School, So Called*, in «Qualitative Sociology», XXII, pp. 3-10.
- BOTT SPILLIUS E. (2010), *Erving Goffman in Toronto, Chicago and London*, in Shalin D.N. (2008-2013), a cura di, *Bios Sociologicus: The Erving Goffman Archives*, (UNLV. CDC Publications, 2009-2015). (<http://cdclv.unlv.edu/archives/publications/ega2.html>), consultati dal 10 novembre 2015 al 30 dicembre 2016.
-

-
- BULMER M. (1984), *The Chicago School of Sociology*, Chicago, The University of Chicago Press.
- BURKE K. (1945), *A Grammar of Motives*, New York, Prentice-Hall.
- BURNS T. (1992), *Erving Goffman*, trad. it. di U. Livini, Bologna, il Mulino, 1997.
- CAHILL S.E. (1994), *Following Goffman, following Durkheim into the public realm*, «Research in Community Sociology», Suppl. 1, pp. 3-17.
- CALHOUN C. (2007), a cura di, *Sociology in America: A History*, Chicago, The University of Chicago Press.
- CAVAN S. (2008), *Having Been Goffman's Student I Am Drawn to Voltaire's Dictum*, in Shalin D.N., 2008-2013, cit.
- CAREY J. (1975), *Sociology and Public Affairs*, Thousand Oaks, Sage.
- CHAPOULIE J.-M. (1996), *Everett Hughes and the Chicago Tradition*, in «Sociological Theory», XIV, 1, pp. 3-29.
- CHOATE-SCHUYLES A. (1950), *The Personality Trends of Upper Class Women*, tesi di master inedita, Chicago, University of Chicago.
- COLLINS R. (1980) *Erving Goffman and the development of modern social theory*, in DITTON J., a cura di, *The View from Goffman*, London and Basingstoke, Macmillan, pp. 170-209.
- (1986), *The passing of intellectual generations: reflections on the death of Erving Goffman*, «Sociological Theory», 4, pp. 106-113.
- CONNELL R.W. (1997), *Why Is Classical Theory Classical?*, in «American Journal of Sociology», CII, 6, pp. 1511-1557.
- DANIELS A. (2009), *Erving Always Behaved Like a Guttersnipe, Teasing and Mocking*, in Shalin D.N. (2008-2013), cit.
- FARIS R.E.L. (1967), *Chicago Sociology, 1920-1932*, San Francisco, Chandler.
- FINE G.A. (1995), a cura di, *A Second Chicago School: The Development of a Postwar American Sociology*, Chicago, The University of Chicago Press.
- (2009), *Goffman Turns to Me and Says, 'Only a Schmuck Studies His Own Life'*, in Shalin D.N. (2008-2013), cit.
- , MANNING P. (2000), *Erving Goffman*, in Ritzer G., a cura di, *The Blackwell Companion to Major Social Theorists*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 457-485.
- FISHER B.M., STRAUSS A.L. (1978), *The Chicago Tradition and Social Change*, in «Symbolic Interaction», 1, pp. 5-23.
- GLOCK C. (2008), *Losing Erv, I Recognized, Would Be a Severe Blow to the Department*, in Shalin D.N. (2008-2013), cit.
- GOFFMAN E. (1949), *Some characteristics of response to depicted experience*, tesi di Master inedita, Chicago, University of Chicago.
-

- (1951), *Symbols of Class Status*, in «British Journal of Sociology», 11, pp. 294-304.
 - (1952), *On Cooling the Mark Out*, in «Psychiatry», XV, 4, pp. 451-63, trad. it. di Vincenzo Romania, *Consolare lo sconfitto*, Milano, Mimesis, 2016.
 - (1953a), *Communication conduct in an island community*, PhD dissertation, Chicago, Department of Sociology, University of Chicago.
 - (1953b) *The service station dealer: the man and his work*, rapporto ciclostilato per l'American Petroleum Institute, Chicago, Social Research Incorporated.
 - (1955), *On Face-Work: An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction*, in «Psychiatry: Journal of Interpersonal Relations», XVIII, 3, pp. 213-231, trad. it. di A. Evangelisti e V. Mortara, *Giochi di faccia*, in Id., *Il rituale dell'interazione*, Bologna, il Mulino, 1988², pp. 7-50.
 - (1956a), *The Presentation of Self in Everyday Life*, Edinburgh, University of Edinburgh Press.
 - (1956b), *The Nature of Deference and Demeanor*, in «American Anthropologist», 58, pp. 473-502, trad. it. di A. Evangelisti e V. Mortara, *La natura della deferenza e del contegno*, in Id., *Il rituale dell'interazione*, cit., pp. 51-104.
 - (1956c), *Embarrassment and Social Organization*, in «American Journal of Sociology», LXII, 3, pp. 264-271, trad. it. di A. Evangelisti e V. Mortara, *Imbarazzo e organizzazione sociale*, in Id., *Il rituale dell'interazione*, cit., pp. 105-121.
 - (1959), *La vita quotidiana come rappresentazione*, trad. it. di P.P. Gliglioli, Bologna, il Mulino, 1969.
 - (1961a), *Asylums: Le istituzioni totali: i meccanismi dell'esclusione e della violenza*, trad. it. di F. Basaglia, Torino, Einaudi.
 - (1961b), *Espressione e identità: gioco, ruoli, teatralità*, trad. it. di P. Maranini, Bologna, il Mulino, 2000.
 - (1963), *Il rituale dell'interazione*, trad. it. di A. Evangelisti e V. Mortara, Bologna, il Mulino, 1988².
 - (1969), *The insanity of place*, in «Psychiatry», 32, pp. 357-388.
 - GOFFMAN E., HUGHES E. (), *Correspondence with Everett Hughes*, The Regenstein Library, University of Chicago.
 - GOFFMAN E., SCHNEIDER D., CHOATE-GOFFMAN A. (1960-1964), *Correspondence with David Schneider. David Schneider Papers*, The Regenstein Library, University of Chicago.
 - GOFFMAN-BAY F. (2009), *At His Bar Mitzvah Erving Gave a Little Speech That He Wrote Himself and That He Called "Ode to Mother"*, in Shalin D.N. (2008-2013), cit.
-

-
- GUSFIELD J. (1995), *Preface: the Second Chicago School?*, in Fine G.A., a cura di, *A Second Chicago School: The Development of a Postwar American Sociology*, cit., pp. vii-xii.
- HARVEY L. (1987), *Myths of the Chicago School of Sociology*, Aldershot, Avebury.
- JAWORSKI C.D. (1999), *Erving Goffman: The Reluctant Apprentice*, in «Symbolic Interaction», 23, pp. 299-308.
- LOFLAND J. (1984), *Erving Goffman's sociological legacies*, in «Urban Life», 13, pp. 7-34.
- LOFLAND LYN H. (1980), *Reminiscences of Classic Chicago: The Blumer-Hughes Talk*, in «Urban Life», 9, pp. 251-81.
- (1983), *Understanding Urban Life: The Chicago Legacy*, in «Urban Life», XI, 4, pp. 491-511.
- LOPATA (1995), *Postscript*, in Fine G.A., a cura di, *A Second Chicago School: The Development of a Postwar American Sociology*, cit., pp. 365-386.
- LOW J. E BOWDEN J. (2013), a cura di, *The Chicago School Diaspora: Epistemology and Substance*, Toronto, McGill-Queen's University Press.
- MACCANNELL D. (2000), *Erving Goffman (1922-1982)*, in Fine G.A., Manning P., Smith G. W. H., a cura di, *Erving Goffman*, London, Sage, pp. 8-37.
- MERTON R. K. (1968), *The Matthew Effect in Science*, in *Science*, 159, 3810 (Jan 5, 1968), pp. 56-63.
- RAUTY R. (1995), *Società e metropoli: la scuola sociologica di Chicago*, Roma, Donzelli.
- ROSE A. (1962), *Human Behavior and Social Processes*, Chicago, The University of Chicago Press.
- ROMANIA V. (2016), *Un amore fragile: il rapporto fra Goffman e Angelica Schuyler Choate, fra autenticità e tipizzazione*, in «Sociologia», 1, pp. 70-78.
- SCHAFFNER B. (1956), a cura di, *Group Processes*, New York, Josiah Macy Foundation.
- SCHEFF T. (2006), *Goffman Unbound*, Boulder, Paradigm Publishers.
- SHALIN D. N. (2008-2013), a cura di, *Bios Sociologicus: The Erving Goffman Archives*, (UNLV. CDC Publications, 2009-2015). (<http://cdclv.unlv.edu/archives/publications/ega2.html>), consultati dal 10 novembre 2015 al 30 dicembre 2016.
- (2013), *Interfacing Biography, Theory and History: The Case of Erving Goffman*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 1-39.
- (2014), *Goffman on Mental Illness: Asylums and "The Insanity of*
-

- Place*” Revisited, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 122-144.
- SMELSER N. (2009), ‘*At the End of That First Year or So I Would Say That I Became as Close to Erving as Anyone Else in the Sociology Department*’, in Shalin D.N. (2008-2013), cit.
- STEINMETZ G. (2007), *American Sociology before and after World War II*, in CALHOUN C. (2007), a cura di, *Sociology in America: A History*, cit., pp. 314-366.
- SWIDLER A. (2010), ‘*Goffman Was an Intense Perfectionist about His Writing, Putting Sheet after Sheet into the Typewriter and Then Throwing Each Away*’, in Shalin D.N. (2008-2013), cit.
- THOMAS W.I. e ZNANIECKI F. (1918-1920), *Il contadino polacco in Europa e in America*, trad. it. di L. Gallino, Milano, Edizioni di Comunità, 1968.
- TOMASI L. (1997), *La Scuola Sociologica di Chicago*, Milano, Franco Angeli.
- VERHOEVEN J. C. (1993), *An Interview with Erving Goffman, 1980*, in «Research on Language and Social Interaction», 26, pp. 317-348.
- WARNER W. LLOYD (1937), *A Black Civilization: a Social Study of an Australian Tribe*, New York, Harper & Brothers.
- et. al. (1947), *Democracy in Jonesville: A Study in Quality and Inequality*, New York, Harper.
- WINKIN Y. (1988), *Erving Goffman: Les Moments et Leurs Hommes*, Paris, Seuil/Minuit.
- (1999) *Erving Goffman: what is a life? The uneasy making of an intellectual biography*, in Smith G., a cura di, *Goffman and Social Organization: Studies in a Sociological Legacy*, London, Routledge, pp. 19-41.
-

FEMEN E FEMMINISMI IN EUROPA
Una prima proposta di analisi

di *Claudia Giorleo*¹

Indice

Introduzione	58
1. Essere femministe a Est	60
1.1. <i>Rappresentazioni e posizionamenti</i>	60
1.2. <i>Voci dall'altra parte della cortina di ferro</i>	62
2. Le Femen sono bianche, giovani e belle. Le Femen non sono femministe	64
2.1. <i>Le Femen sono bianche</i>	65
2.2. <i>Le Femen sono giovani e belle</i>	67
2.3. <i>Le Femen non sono femministe</i>	70
Riferimenti bibliografici	72

¹ CLAUDIA GIORLEO è dottoranda in “Politica, Cultura, Sviluppo” presso il Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali dell’Università della Calabria. I suoi principali interessi di ricerca sono: femminismi nel contesto europeo, corpo/i delle donne, *gender studies*

Email: claudia.giorleo@unical.it

INTRODUZIONE

Femen è un movimento femminista composto da giovani donne che irrompono a seno nudo in spazi pubblici veicolando, attraverso il loro corpo, un messaggio politico. Nasce a Kyiv¹ (Ucraina) nel 2008 e dal 2012 ha sede a Parigi (Francia). Anna Hutsol, la fondatrice di Femen, rivendica per il gruppo un ruolo determinante nella diffusione del femminismo in Ucraina. Durante la nostra intervista mi dice: «when Femen started feminism was only for small groups of people who were merely active in the academia [...] but with Femen feminism became more visible and people started to talk more on this [topic]». Eppure, secondo le critiche mosse negli anni al movimento, tanto in Ucraina quanto in altri paesi europei, le attiviste Femen, al contrario, non sarebbero femministe né meriterebbero attenzione o analisi: «I'm not sure Femen is feminism [...] and I think that Kyiv feminist circles think the same» o ancora: «for most of my friends that wasn't the way which ... I mean, Femen... they are not feminists» mi dicono, tra le altre, due intervistate. La pratica di utilizzare un corpo semi-nudo ha suscitato, infatti, numerose reazioni: Femen, a un primo sguardo, appare un movimento infarcito da interessi geopolitici, euroamericani e neocolonialisti più che un movimento con una strutturata e condivisibile agenda femminista. Opinione diffusa, questa, anche da parte occidentale: *Femen partout, féminisme nulle part*, titolava un articolo di Mona Chollet, su *Le Monde Diplomatique* nel 2013²; *The Topless Imperialists*, la *Brown Political Review* nel 2015³. Esporre un corpo che per caratteristiche (bianco, giovane, magro) conferma i tratti della femminilità normativa significa convalidare in modo rituale l'appartenenza al gruppo delle donne privilegiate, egemoni. Inoltre, la circolazione nella cultura dei consumi di una certa rappresentazione delle donne già da sé consolida e rafforza un immaginario specifico di una certa femminilità: Femen sembrerebbe cedere alla tentazione di parlare del femminismo e delle donne in forma singolare, generale e astratta, producendo una universalizzazione dei valori e delle posizioni dei soggetti. Il

¹ In questo saggio vengono utilizzati nomi e toponimi nella loro versione ucraina e con la loro traslitterazione in italiano. Una traslitterazione diversa – quella comune anglosassone – è stata usata solo quando ufficialmente scelta dai soggetti citati. Si leggerà, allora, Kyiv e non Kiev, seguendo la traslitterazione ucraina ma Shevchenko, nella sua traslitterazione anglosassone e non Ševčenko, come vorrebbe quella ucraina.

² <https://www.monde-diplomatique.fr/carnet/2013-03-12-Femen> (Ultimo accesso 14 dicembre 2016).

³ <http://www.brownpoliticalreview.org/2015/11/the-topless-imperialists-femens-brand-of-feminism-is-silencing-muslim-women/> (Ultimo accesso 14 dicembre 2016).

paradosso insito nel corpo esposto delle attiviste Femen, ecco il senso delle critiche a loro rivolte, è questo: i seni nudi non propongono un'alternativa immediata alle rappresentazioni *mainstream* e alla iper-sessualizzazione del corpo delle donne, ma, perpetuando lo sguardo sul corpo femminile (e – ripeto – un corpo bianco, giovane, magro) si ritrovano imbrigliate negli stessi codici prescrittivi che vorrebbero rovesciare. Sarebbe a dire, riprendendo Audre Lorde (1979), che non si può distruggere la casa del padrone utilizzando gli strumenti del padrone⁴.

Le analisi e le critiche su Femen prodotte fino a questo momento, non hanno tenuto conto in maniera adeguata, a mio avviso, del contesto d'origine del gruppo precludendo, pertanto, una comprensione più ampia delle sue pratiche e dei significati a queste associati. A questo scopo, il presente saggio intende collocare il femminismo ucraino, *Український Фемінізм*, all'interno di un dibattito europeo sui femminismi, considerandone similitudini e differenze. Offrirò, allora, un breve resoconto delle trasformazioni socioculturali del paese dalla fine dell'Unione Sovietica ai giorni nostri, per contestualizzare e comprendere il recente sviluppo di un certo tipo di femminismo e di un certo tipo di attivismo e concluderò con la proposta di una serie di suggerimenti per interpretare, nello specifico, l'attivismo Femen.

Il principale materiale empirico su cui baso queste riflessioni è rappresentato dalle interviste somministrate a testimoni privilegiati, durante la primavera del 2016 a Kyiv. Ho incontrato e intervistato esponenti e attiviste di collettivi e gruppi femministi, per conoscerne le opinioni e i posizionamenti; un focus specifico ha riguardato le reazioni alle azioni Femen per comprendere la maniera attraverso cui le sue pratiche sono percepite e valutate innanzitutto nel contesto d'origine. Inoltre, intervista centrale è quella con Anna Hutsol, la fondatrice di Femen; unica, tra le attiviste ucraine, a vivere ancora a Kyiv. La scelta dell'intervista qualitativa risponde alla volontà di analizzare il punto di vista degli intervistati e delle intervistate e di comprendere le dinamiche di costruzione di certi significati e di certe rappresentazioni: l'intervista qualitativa permette, infatti, di accedere alla prospettiva dei soggetti studiati, cogliendo le loro categorie concettuali, le loro interpretazioni della realtà e i motivi delle loro azioni, attraverso «l'incontro di due soggettività che si coniugano per restituire l'oggettività del sociale» (Javeau, 1987, 188).

⁴ «The master's tool will never dismantle the master's house», nell'originale. Si tratta del titolo di un famoso intervento in una conferenza che Audre Lorde tenne a New York, il 29 ottobre 1979.

1. ESSERE FEMMINISTE A EST

1.1. Rappresentazioni e posizionamenti

Negli anni Settanta del secolo scorso, con la pubblicazione di alcune opere quali *The Dialectic of Sex* di Shulamith Firestone (1970), *Sexual Politics* di Kate Millet (1970), *Sisterhood is Powerful* (1970) e il successivo *Sisterhood is Global* (1984) di Robin Morgan, si affermò l'idea che l'oppressione sessuale costituiva l'esperienza comune di tutte le donne. Tutte le donne erano, cioè, vittime di un sistema di dominio patriarcale, vittime di una comune oppressione. Queste basi teoriche influenzeranno le politiche Onu che, con l'obiettivo di promuovere l'emancipazione delle donne in tutto il mondo, creò «un vero e proprio assetto istituzionale» (Baritono, 2012, 19) che avrebbe dovuto individuare obiettivi comuni e adottare un piano d'azione per il progresso della condizione femminile, sulla base della “sorellanza globale”. La diffusione a livello internazionale dei concetti quali *empowerment* e *mainstreaming*⁵ spingono a una definizione e a una interpretazione sovranazionale e globale del femminismo e dei movimenti di donne e le Conferenze mondiali sulle donne di Città del Messico (1975), Copenaghen (1980), Nairobi (1985), Pechino (1995) si inseriscono proprio in questo paradigma. Il sostegno all'imprenditoria femminile, la tutela della salute delle donne, l'accesso ai servizi sanitari per ridurre la mortalità e i rischi legati alla gravidanza e al parto, inseriti nel più ampio paradigma dei diritti delle donne quali diritti umani, creano un discorso femminista attento alla dignità della persona in genere, non solo alle esigenze delle donne o di alcuni gruppi di donne. In questo modo, istanze specifiche non sono più storicamente e geograficamente stabilite ma inserite in un discorso più ampio sui diritti umani e di cittadinanza, generalmente intese. La cancellazione delle differenze sotto l'ombrello di un'ipotetica *sisterhood* ha fatto sì che, per molti anni, le pratiche perseguite dalle femministe bianche e occidentali (aborto, liberazione dal lavoro domestico, ad esempio) fossero inserite e legittimate in contesti geografici e storici tra loro radicalmente differenti.

Il femminismo ucraino, ad esempio, negli anni tumultuosi che porteranno l'Ucraina all'indipendenza, non aveva fissato i suoi obiettivi e le

⁵ *Mainstreaming* significa integrazione dei principi di uguaglianza di genere in qualunque sede, programma e azione politica per il superamento di situazioni di svantaggio; per *empowerment* si intende il processo per l'acquisizione di poteri, autorità e responsabilità teso al rafforzamento della presenza femminile nelle sedi e nei processi decisionali.

sue strategie al modello occidentale di emancipazione dal regime patriarcale (Khoma, 2000, 23) ma, piuttosto, a discorsi nazionalistici volti alla «empowered motherhood» (Kis, 2005, 111), nel tentativo di conciliare casa e lavoro. Ma la caduta dell'Urss ha segnato l'arrivo, anche nell'area post-Sovietica⁶, di un femminismo globale in termini di politiche e spazio dell'attivismo (Grewal, Kaplan, 2001), finanziato da grandi *donors* e istituzioni internazionali, tutte (o quasi) occidentali. Usaid, International Renaissance Foundation, UN Development Program, Unione Europea, Technical Aid to the Commonwealth of Independent States o ancora il Canadian International Development Agency (Hrycak, 2007, 81) arrivano in Ucraina con volontà di finanziare e sostenere progetti di associazioni e gruppi di donne, legando queste alle dinamiche di globalizzazione e sovra-nazionalizzazione. Così, a partire dagli anni Novanta, il femminismo ucraino si è trovato diviso in due: da una parte legato al tema dell'indipendenza e all'emersione di una coscienza nazionale; dall'altro un femminismo che guarda a ovest, adotta standard occidentali. N.C.⁷, giovane attivista queer, ricostruisce la traiettoria dei movimenti e del femminismo ucraino in quegli anni, ricordando che:

what happen after 1991 is that you start see things differently and what happened to women's movements and feminist movements was that you had different kind of organizations but many of them weren't feminist *per se* but they mostly were women organizations. Which, well, they were mostly working on very essentialist on what woman is [...] so in 1990s you had this women organizations which could be even easily criticized of being essentialist.

Nell'agosto del 1995 anche una delegazione ucraina raggiunge Pechino per partecipare alla IV Conferenza mondiale sulle donne. La Conferenza rappresentava una occasione importante a cui quasi nessun paese dell'ex area Sovietica volle mancare: si trattava della prima partecipazione a una conferenza di questo tipo in qualità di paesi indipendenti. L'Europa continentale, a Pechino, divenne però la categoria omnicomprensiva a cui pure il cosiddetto Secondo mondo avrebbe dovuto appartenere. Questo significava che tutti i paesi ex comunisti non avevano voce in capitolo in una conferenza che avrebbe dovuto rappresentare, invece, una conversazione globale sui diritti di *tutte* le donne. Caduto il Muro di Berlino, questo il

⁶ Trattandosi di riflessioni su meta-geografie e la maniera attraverso le quali queste influenzano i discorsi femministi, nel saggio utilizzerò i termini post-socialista, post-comunista, socialismo, comunismo, Secondo mondo, ex Urss in maniera intercambiabile.

⁷ A tutela dell'anonimato delle intervistate, non avendo una liberatoria formale, riporterò soltanto le iniziali.

messaggio implicito, non ci sono più separazioni tra le due parti dell'Europa. Ma le donne dell'Europa dell'Est, nello *Statement of the Non-Region*⁸, dichiararono, al contrario, di essere state «intentionally shut out» (Posadskaya-Vanderbeck, 1996, 136). In effetti, l'Europa occidentale ha da sempre saputo usare benissimo la sineddoche per definire “Europa” il solo ritaglio occidentale (Bidaseca, 2013, 25) al punto tale che le «femministe occidentali» (Mohanthy, 1984, tr. it. 2012, 33) si appropriano «colonizzandoli» (*Ibidem*) dei conflitti e della complessità costitutiva che caratterizza le altre donne.

Nella famosissima conclusione del saggio *Can the Subaltern Speak?* (1988) si chiede Gayatri C. Spivak: «dall'altro lato della divisione del lavoro internazionale rispetto al capitale socializzato, all'interno e all'esterno del circuito della violenza epistemica della legge e dell'istruzione imperialista, i subalterni possono parlare?» (1999, tr. it. 2004, 281). Adattando la domanda di Spivak a questa trattazione domando: le donne dell'est possono parlare?

1.2. Voci dall'altra parte della cortina di ferro

Negli anni a cavallo del 1991 l'Ucraina si è trovata sospesa in un limbo nel quale le vecchie strutture erano state eliminate senza che delle nuove le sostituissero: da una parte la costruzione di una nuova identità nazionale, rivendicando un «primeval present of the Volk» (Bhabha, 1991, 1), spingeva verso un ritorno a valori pre-comunisti (Zhurzhenko, 2001, 2-3) con un conseguente rafforzamento degli stereotipi di genere e con l'assegnazione di un ruolo centrale alla famiglia; dall'altra, l'introduzione dell'economia di mercato e la successiva liberalizzazione dei prezzi produceva un ordine sociale basato invece sull'iniziativa privata e sull'individualismo. La società ucraina si è trovata di fronte a griglie culturali di interpretazione della realtà (Geertz, 1973, tr. it. 1998) contraddittorie, che hanno generato ambiguità e incertezza, e che hanno spinto gli individui a ricomporre il proprio orizzonte di senso rivolgendosi alle produzioni culturali disponibili. L'incontro/scontro tra diversi modelli culturali, quello sovietico, quello pre-sovietico e quello occidentale, produce delle tensioni che si rendono particolarmente evidenti rispetto al ruolo assegnato

⁸ W. Nowicka, *Statement from the Non-Region*, dichiarazione tenuta alla Quarta Conferenza Mondiale sulle Donne, Pechino, 13 settembre 1995. <http://www.astra.org.pl/?statement-from-the-non-region,137> (Ultimo accesso 14 dicembre 2016).

alla donna. Da una parte, la retorica nazionalista ucraina post-indipendenza affida alle donne il ruolo della *Berehynia* (Берегиня)⁹ ovvero il ruolo di protettrice dei valori tradizionali del paese, in qualità di madre e di nutrice dei figli e della nazione.

Dall'altra parte, i codici culturali occidentali che fanno ingresso nel paese con l'apertura delle frontiere, introducono dei nuovi modelli e dei nuovi riferimenti. L'ideale di bellezza femminile veicolato dai media occidentali è, ad esempio, differente rispetto a quello della *Berehynia*: risponde alla logica del consumo e pone l'attenzione su aspetto fisico, bellezza, corpo. L'ex primo ministro Julija Tymošenko ha costruito la sua carriera politica su questa doppia dinamica: da una parte incarna l'ideale della *Berehynia* dichiarando in varie occasioni di sentirsi come una madre che protegge i suoi figli; dall'altro non rinuncia a mettere in risalto la sua femminilità, presentandosi, all'occorrenza, come una *Barbie* (Kis, 2005, 118), tipico prodotto occidentale.

L'incontro con dei nuovi modelli normativi può innescare la costruzione di significati culturali contraddittori i quali, secondo alcuni (Rubchak, 1996; Kupryashkina, 1997) hanno impedito, in Ucraina, lo sviluppo di un movimento femminista vero e proprio. Questo perché, da una parte, il femminismo viene percepito come un retaggio Sovietico, periodo nel quale era formalmente sostenuta l'eguaglianza di genere; dall'altra parte è considerato un prodotto di sola importazione occidentale. Tatiana Zhurzhenko sostiene, infatti, che:

with the collapse of the Soviet system and the abandoned of communist ideology, the reevaluation of family and gender ideology became more radical. The Soviet heritage of gender egalitarianism had lost its legitimacy, but imported Western feminism turned out not very influential (2004, 24).

L.S., giovanissima attivista radicale, sottolinea proprio la presenza di stereotipi legati al femminismo: «people still have some stereotypes [...] and they said “we don't need feminism because our women are not discriminated and it's a propaganda for homosexuality” and “feminism will hurt our nation”»; oppure I.S., giornalista radiofonica, ammette che nei media «the word “feminism” is very hard to use [...] sometimes it seems better to don't talk about feminism but about equality or about women representation in politics [...] it is quite challenging, even in my work [...] I prefer to use concept as equality, justice, and so on». «Being a feminist

⁹ *Berehynia* è un personaggio della mitologia slava, originariamente una ninfa che abitava i fiumi e i laghi. Successivamente il significato del mito si trasforma e la figura della *Berehynia* diventa una matriarca divina, protettrice della famiglia e della nazione.

meant a sort of exclusion», così commenta N.C. aggiungendo anche che, accanto agli stereotipi, si aggiungono problemi di sicurezza e di violenza: «the problem of insecurity is real because right-wings are really active now and if you for example read their discussions on line is full of hate-speech and, you know, in general, fantasies about how to kill or assault feminists». Lo conferma anche Anna Hutsol: «the topic of security of course is quite hot issue [...] now it's even worse. So less and less people, less and less women want to become part of Femen and I can't guarantee security for them. And I, personally, was beaten twice».

2. LE FEMEN SONO BIANCHE, GIOVANI E BELLE. LE FEMEN NON SONO FEMMINISTE

Le prime performance Femen risalgono alla primavera-estate del 2008. Le attiviste, vestite completamente di rosa, con tacchi e calze a rete, successivamente a seno nudo, facevano irruzione nelle strade e nelle piazze di Kyiv con lo slogan *Україна не бордель* – l'Ucraina non è un bordello – oppure *Українські дівчата не на продаж* – Le ragazze ucraine non sono in vendita. Già in periodo Sovietico, seppure le autorità dichiarassero il contrario, la prostituzione e il sesso a pagamento erano una delle tante merci che potevano essere acquistate al mercato nero (Kon, Rior-dan, 1993). Ma a partire dagli anni Novanta e con l'ingresso dell'Ucraina nel mercato internazionale, il fenomeno assume un carattere transnazionale e il paese è diventato una delle principali mete europee per il turismo sessuale¹⁰.

Il tema della prostituzione e dell'industria del sesso è al centro delle azioni Femen, fin dalle sue origini: «we have a radical position toward sex industry, we believe that there shouldn't be *any* sex industry [...] we believe that it should be abolished because it is accumulation of money, by using the exploitation of women's bodies», ribadisce Anna Hutsol.

Le attiviste Femen, nel momento in cui manifestano contro la mercificazione del corpo femminile proprio a seno nudo, propongono, lo abbiamo già detto, una forma di protesta in apparenza paradossale: da un lato scendono in campo per sfidare la mercificazione del corpo femminile, dall'altro lato, una sua sovraesposizione ne rende difficile l'emanci-

¹⁰ È difficile sapere con precisione quante siano le donne ucraine coinvolte nel mercato della prostituzione. Nel 1998, il Ministero degli Interni ucraino ne stimava 400.000; altre fonti, come Unicef e Amnesty International, sostengono che il numero sia più alto. L'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni ha calcolato che negli anni tra il 1991 e il 1998, sono state circa 500.000 le donne ucraine destinate al mercato europeo occidentale della prostituzione.

pazione dallo sfruttamento sessista e consumistico. Proprio questo paradosso sembrerebbe avere minato la plausibilità politica delle azioni Femen: i loro corpi non sembrano proporre un'alternativa immediata a quel potere che vorrebbero contrastare. Se definiamo il corpo espressione materiale di una soggettività situata, l'utilizzo di questa specifica simbologia visuale nelle performance Femen potrebbe voler riformulare, sfidandola, l'immagine della donna veicolata dai discorsi nazionalistici giustappo-nendola ai seni nudi che rimandano, per contro, a una donna di facili costumi (Schmidt, 2014, 50). Le studiose Olha Plakhotnik e Maryia May-erchuk ritengono proprio che «Femen's activity is [...] female response to the rapid empowerment of the rightist discourse that considers the woman an important agent of retransmission of conservative ideas. It is a response to the attempts to limit woman's roles to conventional Bere-hynia, to her virginity, family values, and motherhood» (2010, 3). In risposta a questa immagine tradizionale, Anna Hutsol disegna il modello ideale di donna per Femen: «a woman fighter armed with a laptop, a tablet and a smartphone. She's a healthy woman, well-trained physically, bold, cheerful, creative». Femen, usando le parole della fondatrice «embodies the image of a new woman: beautiful, active and totally free». Questo non deve lasciare pensare, però, che la posizione e le azioni di Femen siano condivise: l'immagine della donna forte è attualmente oggetto di critiche da parte di importanti componenti della società ucraina, della chiesa ortodossa e della politica istituzionale. Allo stesso modo abbiamo visto come, anche all'interno di altri gruppi o collettivi femministi, le posizioni Femen siano diffusamente contestate.

In ogni caso, per evitare resoconti generalizzanti, dovremmo porci un quesito: che cosa si propone di fare (o *dis-fare*) esattamente il corpo Femen? Per ragioni di chiarezza, distingo tre aspetti principali per l'interpretazione di questo corpo e dei suoi significati e presento, per ciascuno, un'analisi sul modo in cui essi operano nel contesto culturale ucraino e poi europeo.

2.1. Le Femen sono bianche

Quando assegniamo alle attiviste Femen un determinato colore – bianco nella fattispecie – stiamo procedendo a un «processo di razzializzazione» (Bazzicalupo, 2013, 456) che produce differenze e gerarchie tra individui e gruppi, all'interno di una società.

La bianchezza è una costruzione sociale e culturale attraverso la quale un gruppo dominante «razzizza se stesso o si impone come neutro nei confronti di altri» (Giuliani, 2012, 32) i quali, in virtù del loro colore

(non-bianco), vengono esclusi dal gruppo dominante oppure mantenuti in condizione di subalternità.

L'Ucraina, come tutta l'area ex Sovietica è abitata, storicamente, da una grande varietà di popoli (tatars di Crimea, polacchi, ebrei, greci, turchi, rumeni, ruteni, tedeschi del Volga, etc), in maggioranza bianchi. La loro bianchezza non ha mai garantito, da sola, piena appartenenza al progetto Sovietico: le deportazioni in massa nei *gulag* hanno riguardato, indistintamente, tutti coloro potessero ostacolare la costruzione del grande futuro socialista, a prescindere dalla loro appartenenza etnica o dal loro colore. I kulaki (κυλάκ), ad esempio, seppure bianchi e slavi, erano considerati i principali nemici dello stato e bersaglio principale della politica del terrore, durante tutto il governo di Stalin (1924-1953). Evidentemente, la bianchezza, da sola, non è sufficiente a riconoscere quei meccanismi che garantiscono a certe persone la posizione di gruppo dominante.

Il corpo e il linguaggio simbolico del corpo utilizzato da Femen non rimuove né contraddice, apparentemente, la narrazione dominante e quindi il nesso tra bianchezza e privilegio/egemonia. Ma le intersezioni tra razza, etnia e classe sociale sono profondamente complesse e intrecciate, ancora oggi, alla storia dell'Ucraina indipendente. A causa di una economia debolissima, di uno sforzo modesto da parte del governo nel promuovere equità di genere, della perdita dei posti di lavoro, della dissoluzione del sistema socio sanitario pubblico e di una guerra in corso con la Russia, la popolazione ucraina, seppure in maggioranza bianca, difficilmente si definirebbe "privilegiata". Allo stesso modo, né l'egemonia né i privilegi possono essere effettivamente relazionati a nessuna delle attiviste Femen che incarnano, sì, la bianchezza senza che questo possa essere considerato il colore del "privilegio".

Anna Hutsol, ripercorrendo le origini di Femen mi dice che «when we appeared in Ukraine for the first time, we were mostly students and only women. In general Ukrainian women are as they are: white. We didn't choose a particular costume or a way to appear. It's only our body [...] Why we should avoid this if it works?». Durante le mie interviste a Kyiv con le attiviste e le esponenti di movimenti e gruppi di donne, benché anche io fossi donna, bianca e femminista, molto spesso venivo percepita innanzitutto come occidentale. Le intervistate mi domandavano spesso informazioni sulla condizione delle donne in Italia e con meraviglia accoglievano le informazioni relative all'elevato numero di femminicidi, alla disparità salariale, ai bassi tassi di presenza delle donne nelle istituzioni e così via: «Seriously? I was expecting Italian women as much more independent», commentava I.G. O ancora, L.S.: «I thought that in your country you don't have the same situation like this we have here, in

a post-Soviet country». Anche a livello intra-categoriale, evidentemente, si creano delle strutturazioni di potere e delle gerarchie che rendono alcune donne più “bianche” di altre: la bianchezza è una categoria che al suo interno si scompone in diverse sfumature.

L'Europa centrale e orientale, al pari di quella occidentale, è considerata “bianca” e quindi apparentemente non razzializzata. La prospettiva femminista post-coloniale, pur se, per prima, ha messo in discussione quella gerarchia dei sistemi di oppressione delineata dal femminismo radicale bianco e ha offerto una serie di sfide alla solidarietà basata sulla sorellanza, guarda principalmente alle donne di quei paesi che sono usciti dal colonialismo nel XX secolo e che si collocano nei continenti africano, asiatico e latinoamericano. In questa prospettiva, i problemi dell'Europa dell'est sono virtualmente assenti (Roman, 2006, 244) perché la loro appartenenza all'occidente è sussunta dalla loro sola bianchezza. Nel caso di Femen, e dell'Ucraina in generale, il costruito sociale della razza sembrerebbe non esplicitamente concettualizzato. Ma poiché i processi di razzializzazione possono anche non essere legati direttamente alle differenze fenotipiche, è possibile costruire un soggetto razzizzato senza necessariamente poggiarlo sulla differenza di colore della pelle o sulle forme del corpo e produrre degli effetti sociali e culturali che strutturano sia in senso locale che in senso transnazionale le relazioni di potere. È dunque importante studiare le eventuali incongruenze interne e la ragione per cui un determinato impianto teorico, quello sulla bianchezza ad esempio, non può adattarsi allo stesso modo a tutti i contesti.

2.2. Le Femen sono giovani e belle

Nelle azioni simbolicamente più potenti di Femen troviamo principalmente donne giovani, in perfetta forma fisica, con corpi canonici della femminilità bianca e istituzionalizzata. «Nearly all of Femen's active members resemble runway models» (Zychowicz, 2011, 217): il modello di femminilità incarnato dalle attiviste Femen prende spunto, come già visto, proprio da quei prodotti del patriarcato che ritiene necessario sovvertire. Per analizzare questa apparente incongruenza, credo possa tornare utile la categoria della performatività. Un atto è *performativo* quando provoca un'azione e lo fa attraverso la sua ripetizione; proprio la ripetibilità può diventare una componente creativa: l'imitazione di certe norme si trasforma nella condizione stessa di possibilità nel momento in cui può essere ripetuta, citata, parodiata. Judith Butler, che introduce la performatività negli studi di genere, sostiene che «le norme di genere agiscono esigendo l'attualizzazione di certi ideali di femminilità e mascolinità»

(Butler, 1993, tr. it. 1996, 174) e che proprio attraverso la ripetizione delle convenzioni e delle regole sociali, mettiamo in atto la realtà e contribuiamo a produrci mentre siamo prodotti, utilizzando pratiche che producono ciò che nominano (1997, tr. it. 2010).

Ora, tornando a quei canoni di bellezza presenti nelle performance Femen, potrebbe essere la loro costante ripetizione a rivestire un significato particolare: il corpo Femen e la sua modalità performativa *ripete e cita* un insieme di pratiche autoritative e un certo modello di rappresentazione del corpo della donna. Questo potrebbe voler dire che il corpo giovane e bello di Femen svela proprio sulla base delle sue caratteristiche, il proprio potere performativo: la «materializzazione delle norme richiede quei processi di identificazione dai quali le norme sono assunte, e queste identificazioni precedono e rendono possibile la formazione di un soggetto» (Butler, 1993, tr. it. 1996, 15). Anna Hutsol insiste, infatti, sulla necessità di utilizzare proprio un corpo giovane e bello: «we want to challenge patriarchal structures [...] we are not protesting on a territory that is more safe or comfortable [...] we work on this specific patriarchal territory [...] we are not a group of stupid and crazy women who just come to sold their beauty. We strategically use beauty as a resource to achieve our goals». Inoltre, la stessa attribuzione di bellezza ai corpi Femen, avviene all'interno di una struttura normativa, i cui significati cambiano a seconda dei confini geopolitici. La produzione di un determinato significato o l'assegnazione di determinate qualità a un corpo, non può essere recepito se non attraverso i quadri culturali e ambientali dei destinatari, ossia delle persone a cui la performance è rivolta.

Nel 2013 Inna Shevchenko, il volto Femen più noto, abbatte con una motosega una croce monumentale nel pieno centro di Kyiv. La scelta di quel simbolo religioso, in quella posizione così centrale in città, era strategica: in segno di solidarietà alle Pussy Riot, imprigionate a Mosca¹¹, Femen voleva denunciare l'ingerenza della chiesa ortodossa nella vita e nelle scelte delle donne in Ucraina. L'azione susciterà grandissimo clamore¹² e

¹¹ Pussy Riot è un collettivo punk rock russo femminista. Il 21 febbraio 2012 tre attiviste del gruppo si sono introdotte nella cattedrale di Cristo Salvatore, a Mosca, per protestare contro la rielezione di Putin. Pochi giorni più tardi sono state arrestate con l'accusa di vandalismo. Il processo e l'incarcerazione delle attiviste hanno generato molti dibattiti sia in Russia che all'estero. Il 19 dicembre 2013 il Parlamento russo, all'unanimità, votò l'amnistia per le attiviste, scarcerate pochi giorni più tardi.

¹² La croce era stata eretta per commemorare le vittime dell'*holodomor* (Голодомор), la grande carestia del 1932-1933. Per l'Ucraina non si trattò di una carestia ma di un genocidio perpetrato da Stalin con la volontà precisa di sterminare gli ucraini. La Russia sostiene, al contrario, si sia trattato di una congiuntura climatica e naturale sfavorevole che provocò moltissime morti anche in Russia. L'Onu, nel 2003, pur non parlando mai di genocidio, ha

costerà l'esilio a tre delle quattro fondatrici Femen che riceveranno asilo politico in Francia. Inna Shevchenko, nello stesso anno, è invitata a partecipare ad un festival di giovani artisti nei Paesi Bassi¹³ dove le fu chiesto di ripetere quella stessa azione che, al contrario di quanto avvenuto in Ucraina, era stata accolta con entusiasmo in alcuni paesi dell'Europa occidentale. Una croce in legno fu sistemata al centro del palco e lei, a seno nudo l'ha abbattuta. È suo il resoconto di quell'episodio:

I entered the stage, I made a little speech comparing crosses to splinters in the body of civilization, and the chainsaw to the scalpel used by the surgeon who performs an operation to save a patient. Then I cut down three crosses, to applause from the public. I felt dreadful [...] when I cut down a cross in the center of Kyiv, it was an act of courage, but the same gesture in the Netherlands was mere entertainment, just a parody. It looked like a show and it didn't suit a radical activist like me. This staging, in a friendly atmosphere, in front of people already convinced of our cause, destroyed everything we'd created during four years of struggle (Ackerman, 2013, 154).

In *Gender Trouble* (1990) Judith Butler afferma che «la parodia di per sé non è sovversiva» e che «la dislocazione parodica dipende da un contesto e da una ricezione» (1990, tr. it. 2013, 196) ovvero esistono delle performance, «certi tipi di ripetizione parodica», dirompenti e disturbanti mentre altre vengono «addomesticate e rimesse in circolo come strumenti di egemonia culturale» (*Ibidem*). In occidente, infatti, il gesto di Inna non mette in discussione gli assetti della normalità ma ne diventa un emblema egemone, perfetto. Se guardiamo al contenuto, la protesta Femen ha senso nel suo contesto d'origine ma mal si adatta a contesti valoriali differenti. Analizzare i significati che assumono le pratiche Femen nei diversi contesti in cui attualmente opera (Francia, Stati Uniti, Canada, Spagna, Svezia) permette di esplorare le modalità secondo le quali le teorie, nel loro riposizionarsi, vengono trasformate in qualcosa di differente, «acquisisce o perde forza, e se una teoria di un certo periodo storico o cultura nazionale diventa del tutto diversa da un altro periodo o situazione» (Said, 2001, tr. it. 2008, 195-196). Questi movimenti non avvengono mai senza ostacoli e, come sostiene Said, «ciò complica il resoconto del trapianto, trasferimento, circolazione e commercio delle teorie e delle idee»

riconosciuto la carestia del 1932-1933 come il risultato di azioni «crudeli». Il Parlamento Europeo, nel 2008, ha riconosciuto l'*holodomor* un crimine contro l'umanità (Cfr. <https://it.wikipedia.org/wiki/Holodomor>). Per un approfondimento: Graziosi (2007); De Rosa, Lo Mastro (2004).

¹³ Gogbot Arts Festival, <http://2016.gogbot.nl/> (Ultimo accesso 14 dicembre 2014).

(*Ibidem*). Nel caso Femen, questa difficoltà è dovuta in particolare all'estrema eterogeneità dei contributi e delle sollecitazioni politiche che caratterizzano la sua produzione e i suoi interventi: Islam¹⁴, mutilazioni genitali, diritti LGBT, per citarne alcuni. Non ultima, anche la scelta di quale immagine Femen proporre ai media, in base al contesto di ricezione.

2.3. Le Femen non sono femministe

La qualificazione (o meno) di Femen quale movimento “femminista” ruota, anche in questo caso, attorno al corpo e all'utilizzo che di questo ne fanno le attiviste. Le pratiche del corpo sono di particolare importanza per la costruzione di senso delle esperienze femministe. A partire dalla seconda ondata del femminismo (orientativamente anni '60 e '70 del Novecento), è possibile rintracciare numerosissime modalità di utilizzo e coinvolgimento del corpo delle donne come strumenti di dissenso o di comunicazione.

Con il nuovo millennio è andata diffondendosi una nuova ondata di movimenti femministi che, tornando a mettere al centro le pratiche del corpo, opera attraverso la resistenza ai regimi autoritari, l'occupazione di spazi pubblici e la ricerca di modalità alternative per divenire soggetto politico.

Femen nasce negli anni compresi tra la Rivoluzione Arancione (2004) e le proteste di Piazza Maidan (2014), due eventi determinanti e drammatici per la storia recente ucraina. Nasce proprio dall'esigenza e dal desiderio di declinare diversamente la partecipazione alla politica e il ruolo della donna all'interno della società civile. In diverse occasioni Femen ha dichiarato, infatti, di essere il *nuovo* femminismo seppure: «I can't identify exactly how to explain what is “new”» mi dice Anna Hutsol, «I believe perception [about feminism] is changing and probably this is one of the aspect of this called “new” feminism». Alla mia domanda su come definirebbe il femminismo, Anna Hutsol mi dice:

I think this question belongs to researchers and historians. I think I generally agree with those people who say that women have rights, for example, that I have a right to protest. Whether rights are radical or not radical, justified or unjustified, is a different question. People like myself who say women have the right to do what they want [they all] are feminists.

¹⁴ A causa della controversa posizione Femen rispetto all'Islam, le attiviste sono state accusate di islamofobia. Una analisi sulla complessità e sui possibili significati della posizione Femen rispetto all'Islam richiederebbe un altro saggio e per questo non verrà trattata in questo.

Femen nasce, e credo non sia un caso, dalle pratiche e dall'attivismo sul campo: «Femen was created though 8 years of activities, during protests practice. There we managed to develop our ideology. So Femen is not brought from books or somewhere but it's during activism practice of the last 8 years». Non è ancorato, evidentemente, a un approccio ideologico: «when you live in a very patriarchal society you don't have any role-models, you don't have any inspiring examples and feminists are considering, historically, as stupid bitches. Then also for me, I think, I didn't have any example», aggiunge Anna Hutsol. Femen crea, in questo modo, dei percorsi e delle azioni che individuano obiettivi concreti da raggiungere di volta in volta. Nonostante questo e seppure Femen sperimenti un percorso nuovo, riconosce un importante legame con le traiettorie dei femminismi storici e rivendica un riconoscimento con le donne che le hanno precedute: «in Europe we are friends with feminist activists from 70s so now they are more like, you know, grandmas and many of them are very happy to talk with us. They say: «you [Femen] are doing the similar activism we did in the 70s». We feel connected with the bra-burners. I would say, we are connected to this 70s' activism». Un'altra caratteristica Femen è quella di agire fuori dalle istituzioni, dall'accademia e in maniera autonoma rispetto agli altri movimenti femministi nel loro paese: «they're often asking to us why Femen is not doing something in Ukraine but the fact that we are not doing something in Ukraine doesn't mean we are doing nothing in general».

Femen sembrerebbe si sia aperto a nuovi scenari: «from some villages of Ukraine» rimarca Anna Hutsol «we managed to create an international movement», dando così forma a modalità inedite di confronto e di aggregazione al cui interno si cerca di dare spazio alle molteplici individualità femminili per rendere il movimento femminista più aperto e accessibile. «In Ukraine, academic feminists accused Femen that they don't understand what feminism is [...] that because we use very simple messages, not academic, not complicated [...] but we tried to make our messages as simple as possible, so to make feminism simple, simple to understand».

A partire dagli anni Ottanta, si comincia a usare la versione plurale del termine femminismo: proprio per valorizzare la molteplicità delle esperienze femminili e sottolineare il fatto che non esiste un femminismo unico. Il compito critico del femminismo, lo afferma Judith Butler, non è infatti quello di «costruire un punto di vista esterno» (1990, tr. it. 2013, 207) ma quello di «affermare possibilità localizzate di intervento» (Ivi, 208). Come già anticipato, la mia intenzione non è fornire delle risposte definitive ma inserire la domanda stessa (Femen è femminista?) in una

riflessione situata, in cui, cioè, l'Ucraina rappresenta lo scenario principale di riferimento. A conferma dell'importanza della politica del posizionamento ¹⁵(Rich, 1987), in quasi tutte le interviste di Kyiv, le intervistate hanno esplicitato il proprio posizionamento rispetto agli assi di sesso, classe, genere, età, capitale culturale, facendo emergere il proprio punto di vista, la propria posizione di potere e l'*agency* di cui si dispone. L'esperienza personale, *situata*, rappresenta sempre un punto di partenza, un transito, oppure un punto di arrivo fondamentale all'interno di ogni storia. La maggior parte delle intervistate, compresa Anna Hutsol, sostiene di essersi "scoperta" e definita femminista ad un certo punto del proprio percorso: «before I didn't consider myself as a feminist and I didn't have around me many people who consider their selves as feminists but then I came out with the specific target to define me a feminist». Se indagassimo più a fondo il posizionamento epistemico e politico dei soggetti parlanti (Mascari, 2012, 193), partendo, magari, dalle lotte di coloro che a lungo sono state escluse dalla «struttura della storia» (Demaria, 2016, 83), la domanda su *chi* può essere definita femminista potrebbe perdere la sua centralità: più importante diventa porre nuove domande, ri-formulare l'idea di resistenza e di *agency* all'interno di una rinnovata storiografia e epistemologia femminista

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- ACKERMAN G. (2014), *FEMEN*, Cambridge, Polity Press.
- BAZZICALUPO L. (2013), *La Rappresentazione dell'Altro nei Dispositivi Biopolitici*, in «Rassegna Italiana di Sociologia», LIV, 3, pp. 449-469.
- BHABHA H. (1991), *Nation and Narration*, New York, Routledge.
- BIDASECA K. (2013), *Mondi (post)coloniali. Considerazioni su razza, genere e sesso, soggettività e temporalità*, in «Scienza & Politica», XXV, 2013, pp. 15-32.
- BUTLER J. (1990), *Questione di Genere. Il Femminismo e la Sovversione dell'Identità*, trad. it. di S. Adamo, Roma-Bari, Laterza, 1999.
- (1993), *Corpi che Contano. I limiti discorsivi del "sesso"*, trad. it. di S. Capelli, Milano, Feltrinelli, 1996.

¹⁵ Con la politica del posizionamento Adrienne Rich destruttura l'uso dominante della parola "donna": la soggettività femminista è incarnata, è un posizionamento radicato nel corpo, è permeabile al mondo e alla storia, è una condizione varia e mutevole. Per *posizionarsi* occorre partire e ripartire da quel luogo della soggettività che costituisce la nostra geografia più prossima: il nostro corpo. La politica del posizionamento è anche una politica della dislocazione del punto di vista e della dislocazione di sé perché si fonda sulla percezione delle differenze.

-
- (1997), *Parole che provocano. Per una politica del performativo*, trad. it. di S. Adamo, Milano, Raffaello Cortina, 2010.
- CRENSHAW K.W. (1991), *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence against Women of Color*, in «Stanford Law Review», pp. 1241-1299.
- DE ROSA G., LO MASTRO F. (2004), *La Morte della Terra. La grande "carestia" in Ucraina nel 1932-33*, Roma, Viella.
- DEMARIA C. (2016), *Intersezionalità e femminismo transnazionale tra costruttivismo, post-strutturalismo e 'performance' epistemologiche*, in «Scienza & Politica», XXVIII, 54, pp. 71-85.
- FEMEN (2015), *Manifest*, Parigi, Les Editions Utopia.
- FIRESTONE S. (1979), *The Dialectic of Sex*, London, The Women's Press.
- GEERTZ C. (1973), *Interpretazione di Culture*, trad. it. di E. Bona, M. Santoro, Bologna, il Mulino, 1998.
- GIULIANI G. (2012), *Bianchezza*, in Marchetti S., Mascot J.M.H., Perilli V., a cura di, *Femministe a Parole. Grovigli da Districare*, Roma, Ediesse, pp. 32-36.
- GRAZIOSI A. (2007), *L'Urss di Lenin e Stalin*, Bologna, Il Mulino.
- GREWAL I., KAPLAN C. (2001), *Global Identities. Theorizing Studies of Sexuality*, in «GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies», VII, 4, pp. 663-679.
- HRYCAK A. (2007), *From Global to Local Feminisms: Transnationalisms, foreign aid and the Women's Movement in Ukraine*, in «Sustainable Feminisms. Advances in Gender Research», XI, pp. 75-93.
- JAVEAU C. (1987), *Analisi del Singolare e Sociologia*, in Cipriani R., a cura di, *La Metodologia delle Storie di Vita*, Roma, Euroma, pp. 175-189.
- KHOMA T. (2000), *Chy Buv Feminizm v Ukraini?*, in «Yi», XVII, pp. 21-27.
- KIS O. (2003), *Choosing Without Choise: Dominant Model of Femininity in Contemporary Ukraine*, in Hurd M., Carlback H., Rastback S., *Gender Transition in Russia and Eastern Europe*, Stockholm, Gondolin Publishers, pp. 105-136.
- KON I., RIORDAN J. (1993), *Sex and Russian Society*, Bloomington, Indiana University Press.
- KUPRYASHKINA S.V., (1997), *The Limits of Research: Women's Studies in Ukraine*, in Scott J.W., Kaplan C., Kates D., a cura di, *Transitions, Environments, Translations*, New York, London, Routledge, pp. 383-389.
- LORDE A. (1979), *The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House*, in Id., *Sister Outsider: Essays and Speeches*, Berkeley, Crossing Press, 2007, pp. 110-114.
- MARCHETTI S. (2013), *Intersezionalità*, in «IMP Le etiche delle diversità
-

- Saggi», 2.5.2013, pp. 133-148.
- MASCAT J.M.H. (2012), *Neo-Orientalismo. Il Ritorno di Shahrazad*, in Marchetti S., Mascat J.M.H., Perilli V., *Femministe a Parole. Grovigli da DISTRICARE*, Roma, Ediesse, pp.189-195.
- MILLETT K. (1977), *Sexual Politics*, London, Virago.
- MOHANTY C.T. (1984), *Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses*, in «boundary 2», XII, No. 3, Spring - Autumn, 1984, pp. 333-358.
- (2003), *Femminismo Senza Frontiere. Teoria, Differenze, Conflitti*, trad. it. di G. Giuliani, Verona, Ombre Corte, 2012.
- MORGAN R. (1970), *Sisterhood is Powerful: An Anthology of Writings from the Women's Liberation Movement*, New York, Random House.
- (1984), *Sisterhood is Global: The International Women's Movement Anthology*, Doubleday, Anchor Press.
- NOWICKA W. (1995), *Statement from the Non-Region*, <http://www.astra.org.pl/?statement-from-the-non-region>, 137.
- PLAKHOTNIK O., MAYERCHYK M. (2010), *The Radical FEMEN and The New Women's Activism*, in «Krytyka», XIV, 11-12, 2010, pp. 1-10.
- POSADSKAYA-VANDERBECK A. (1996), *Voice from the Non-Region: How the Statement from Non-Region Found Its Way to the Plenary Session of the IV World Conference on Women on September 13 1995*, <http://www.astra.org.pl/?voice-from-the-non-region>, 136.
- RICH A. (1987), *La Politica del Posizionamento*, in «Mediterranea», II, 1996, pp. 15-22.
- ROMAN D. (2008), *Disperse in Combattimento. Le donne dell'Europa dell'est e il femminismo transnazionale*, in «eSamizdat», VI, 2-3, 2008, pp. 243-247.
- RUBCHAK M. (1998), *Christian virgin or pagan goddess: Feminism versus the eternally feminine in Ukraine*, in Marsh R., *Women in Russia and Ukraine*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 315-330.
- (2012), *The charge of the pink brigade FEMEN and the campaign for gender justice in Ukraine*, in «Krytyka», IV, 4.
- SAID E. (2001), *Nel segno dell'esilio. Riflessioni, letture e altri saggi*, trad. it. di M. Guareschi, F. Rahola, Milano, Feltrinelli, 2008.
- SCHMIDT D. (2014), *Note su Femen e la sua protesta. Alla ricerca di chiavi interpretative*, in «Archivio Antropologico Mediterraneo on line», anno XVII, 2014, XVI, 2, pp. 49-56.
- SPIVAK C.G. (1988), *Can the Subaltern Speak?*, in Nelson C. e Grossberg L., *Marxism and the Interpretation of Culture*, London, Macmillan, 1988, pp. 24-28.
- (1999), *Critica della ragione postcoloniale*, trad. it. e cura di P. Calefato,
-

Milano, La Feltrinelli, 2004.

ZHURZHENKO T. (2001), *Ukrainian Feminism(s): Between Nationalist Myth and Anti-Nationalist Critique*, in «IWM Working Paper», 2, pp. 1-12.

— (2004), *Strong Women, Weak State: Family Politics and Nation-Building in Post-Soviet Ukraine*, in Kuehnast K., Nechemias C., *Post-Soviet Women Encountering Transition*, Baltimore, The John's Hopkins University Press, 2004, pp. 23-43.

ZYCHOWICZ J. (2011), *Two Bad Words: Femen & Feminism in Independent Ukraine*, in «Anthropology of East Europe Review», XXIX, 2, pp. 215-227.

IL PERCORSO “MAGISTRALE”

Gli studenti analizzano la propria esperienza di studio

di Silvia Cavallini**

Indice

Introduzione	78
1. Valutare nell'università: punti di vista, implicazioni e riflessioni	80
1.1. <i>Valutazione e qualità</i>	80
1.2. <i>Percorso del sistema universitario italiano</i>	86
1.3. <i>La valutazione all'interno dell'Università</i>	89
1.4. <i>Lo studente come risorsa al centro del sistema universitario</i>	97
2. Come è stata costruita l'indagine	100
2.1. <i>Definizione dell'oggetto e costruzione del questionario</i>	100
2.2. <i>L'universo</i>	109
2.2. <i>La fase di somministrazione</i>	111
3. Analisi e discussione dei dati	114
3.1. <i>Analisi dei dati e descrizione dell'universo</i>	115
3.2. <i>Soddisfazione degli studenti</i>	131
Conclusioni	145
Fonti	148
<i>Riferimenti bibliografici</i>	148
<i>Sitografia</i>	151

* SILVIA CAVALLINI è Dott.ssa in Sociologia e Politiche Sociali presso il Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università di Pisa. Già collaboratrice con l'Ufficio Studi CISL Toscana e Brand Advisor presso British American Tobacco Italia, attualmente è iscritta ad un corso di formazione a Darmstadt, in Germania.

E-mail: silvia.cavallini@hotmail.it

INTRODUZIONE

Questo lavoro di ricerca nasce da due esigenze principali: la prima, più personale, è data dalla voglia di crescere nella ricerca imparandola; la seconda è stata dettata dalla necessità, in qualità di rappresentante degli studenti nel Consiglio di Corso e di Dipartimento, di dar maggiore concretezza alle “voci di corridoio” degli studenti cercando di verificare il loro grado di soddisfazione in merito alla formazione che hanno ricevuto.

Una valutazione della qualità della formazione universitaria che voglia realmente conoscere e imparare dalla propria esperienza deve fondarsi sul coinvolgimento e la partecipazione di tutti gli attori implicati, in particolare gli studenti, e dei loro interessi e obiettivi. Pertanto l'intento di questa tesi è fornire una proposta e un'indicazione pragmatica all'Università affinché renda sempre più partecipi gli studenti all'interno di un processo di riflessione critica sulla qualità dei corsi di studio. Considerare la valutazione dei corsi di laurea come un percorso partecipato tra i vari attori in gioco, come gli studenti, i docenti e gli organi di Dipartimento e di Ateneo, costituisce, a mio avviso, un solido punto di partenza per la definizione operativa delle aree di criticità e le strategie per il miglioramento. Una valutazione di questo tipo è maggiormente in grado di cogliere la complessità del sistema universitario sfruttando in modo costante le capacità riflessive dei vari attori coinvolti e la loro interazione. La sociologia comprendente di Max Weber (1958) afferma che la realtà è infinita ed infiniti sono i punti di vista attraverso cui può essere osservata. Una realtà fondata sulla molteplicità e mutevolezza dei punti di vista non può non tener conto, nell'ambito universitario, del punto di vista degli studenti.

Nel primo paragrafo vengono affrontati i temi principali che sono interconnessi al processo di valutazione all'interno dell'Università: che cosa s'intende per valutazione e il legame tra questa e la qualità. La qualità riferita alla formazione universitaria dovrebbe essere intesa come un equilibrio dinamico tra le esigenze percepite ed espresse dagli studenti da un lato, e dall'altro gli obiettivi del Ministero della Pubblica Istruzione e le effettive capacità operative di risposta degli Atenei e dei rispettivi Dipartimenti. Valutare significa, secondo il mio punto di vista, riflettere sulla qualità offerta da un servizio cercando di rispondere ad un problema concreto: valutare per migliorare. Innanzitutto occorre però capire in che cosa consista la qualità e come si può riconoscere, per questo è necessario definire un insieme di caratteristiche direttamente osservabili e il rispettivo metodo per rilevarne l'effettiva presenza. Inoltre si rende indispensabile capire il legame esistente tra qualità e i concetti di efficienza ed

efficacia all'interno di un ateneo e di un corso di studi. Pertanto è fondamentale realizzare una valutazione dei corsi di studio che operi non con scopi punitivi, ma che sia capace di far emergere le criticità del complesso sistema universitario, per poi innescare processi decisionali finalizzati ad un miglioramento della didattica che siano in grado di contrastare le difficoltà d'inserimento lavorativo dei laureati. A questo punto entra in gioco anche il concetto di *customer satisfaction* che diventa uno strumento utile al miglioramento continuo della qualità del servizio secondo cui è fondamentale conoscere i bisogni e le aspettative dei clienti-studenti fruitori della formazione universitaria per misurare la qualità come rapporto tra prestazioni erogate e bisogni soddisfatti. Mi è sembrato doveroso introdurre il tema del percorso universitario italiano partendo dal processo di attuazione del principio costituzionale di autonomia iniziato nel 1989 che ha portato l'esigenza di istituire un sistema di valutazione della struttura universitaria italiana, per monitorare e controllare le attività didattiche ed amministrative da essa svolte, passando dall'attivazione della riforma del "3+2" a partire dall'anno accademico 2000-01 che ha generato profondi cambiamenti nel sistema universitario italiano. E dopo aver introdotto le modalità con cui il processo di valutazione è riuscito a farsi spazio all'interno dell'Università italiana e quali sono gli organi addetti a questo compito, viene affrontato il tema dello studente come risorsa al centro di questo sistema. Su quest'ultimo aspetto mi sono soffermata sul fatto che il docente non è più il solo a possedere i criteri di valutazione, ma, nel momento in cui condivide i medesimi criteri con gli studenti si apre un dialogo reciproco volto a facilitare il conseguimento delle competenze in modo più efficace ed efficiente.

Il secondo paragrafo, di natura strettamente metodologica, contiene le indicazioni con le quali è stato costruito il questionario somministrato agli studenti iscritti ai corsi magistrali LM 87-88. In questa parte spiego la scelta metodologica quantitativa e l'utilizzo delle scale Likert; in particolare illustro le varie sezioni che compongono il questionario. Dopodiché espongo le modalità e i tempi con cui si è svolta la fase della raccolta dati, argomentando la scelta dell'intervista telefonica ed il motivo per cui è stato selezionato l'universo d'iscritti agli a.a. 2010-11 e 2011-12 ai quali è stato somministrato il questionario.

Nel terzo paragrafo analizzo una parte dei dati raccolti dagli studenti attraverso i questionari per descrivere l'universo degli iscritti ai corsi LM 87-88 e intrecciando una serie di variabili con lo scopo di effettuare osservazioni e formulare ipotesi riguardo alla popolazione degli studenti. Successivamente vengono combinate una serie di variabili che misurano la soddisfazione degli studenti al fine di mettere in rilievo i punti deboli

dei corsi magistrali 87-88. I temi cardine di quest'analisi si trovano nelle variabili relative alla volontà di re-iscriversi alla LM 87-88, nelle forme di didattica e di verifica durante le prove d'esame, i cfu desiderati dagli studenti per i vari settori scientifico disciplinari e ed infine le competenze acquisite grazie al percorso magistrale.

Nelle conclusioni riassumo alcuni aspetti cruciali dell'analisi dei dati presentata nel terzo capitolo, focalizzando l'attenzione del lettore sui punti deboli dei corsi LM 87-88 come spunto su cui riflettere per un'eventuale azione volta al miglioramento.

1. VALUTARE NELL'UNIVERSITÀ: PUNTI DI VISTA, IMPLICAZIONI E RIFLESSIONI

1.1. *Valutazione e qualità*

Le valutazioni costituiscono un'attività che è sempre stata svolta in vari ambiti anche se con modalità informali non basate su elementi oggettivi e predefiniti; invece l'attività di valutazione "formalizzata", basata su approcci sistematici, si è molto sviluppata solo negli ultimi decenni diventando uno strumento irrinunciabile del management di attività, programmi e politiche d'intervento riguardanti principalmente quelli in cui si producono servizi alla persona di pubblica utilità. Tra di essi, la valutazione del sistema universitario ha assunto in questi ultimi anni, sia a livello nazionale che internazionale, importanza fondamentale per le sue vaste implicazioni nei contesti: politico, economico e sociale.

Matilde Bini e Bruno Chiandotto mettono in risalto due definizioni generali di valutazione: la prima di Ramsden (1988) vede nella valutazione «un giudizio sistematico del valore o del merito di un qualche oggetto», la seconda di Feldman (1999) «un'acquisizione sistematica e una valorizzazione delle informazioni volte a fornire un utile feedback circa un determinato oggetto». Entrambe vengono messe a confronto con quella più articolata proposta da Luigi Biggeri (2000):

un'attività di studio e di analisi dei risultati potenziali o effettivi di un programma (o progetto), di una politica d'intervento o di specifiche attività, che si conclude con un atto o documento, più o meno formale, contenente un giudizio di rispondenza o meno dei risultati ad obiettivi o standard determinati a priori e l'indicazione degli eventuali cambiamenti nel programma che si ritengono opportuni.

Le prime due definizioni si riferiscono alla valutazione come uno sforzo sistematico che potrebbe far riferimento a qualsiasi oggetto, da un pro-

gramma, ad un'azione, da un servizio ad un oggetto in senso stretto; mentre la valutazione secondo Biggeri prende il ruolo di attività strategica a vari livelli come strumento di supporto scientifico da utilizzare nei processi decisionali (Bini, Bruno Chiandotto, 2003, 29-30). Non si tratta più di una semplice attività di ricerca, controllo e giudizio ma un valutare per decidere e al parallelo fine di apportare un miglioramento, perseguendo determinati obbiettivi, della qualità generale riferita alle attività svolte grazie ad azioni e retroazioni fondate sui risultati stessi della valutazione. Anche Claudio Bezzi riassume perfettamente il concetto di valutazione affermando che

la valutazione nasce in un contesto specifico, quello decisionale, che motiva e giustifica la necessità di un processo cognitivo (la valutazione) volto alla riduzione della complessità, all'individuazione dei criteri di scelta, alla riflessione sulla *qualità* delle azioni sociali organizzate. Oltre a giustificare la necessità di un'azione valutativa, il contesto decisionale ne orienta anche l'organizzazione e la riflessione metodologica. Ciò accade perché, diversamente dalla ricerca *pura* o *di base* (quella, per intendersi, che si fa all'Università, in un Centro di ricerca e simili) la valutazione ha, come principale finalità, quella di rispondere ad un problema concreto, operativo, che, anche se non esplicitamente, ha sempre a che fare con un contesto di decisione (2003, 51).

Un concetto strettamente collegato a quello di valutazione è quello di *qualità* che nel tempo ha subito varie evoluzioni. In generale, la nozione di qualità, intesa come il grado con cui un prodotto soddisfa determinati requisiti, nasce nell'ambito dei sistemi di produzione aziendale per poi successivamente diffondersi anche nell'ambito dei servizi di pubblica utilità. Chiandotto e Bini hanno distinto quattro tipologie di approcci alla qualità: il primo, *tradizionale*, nel quale la qualità è sinonimo di esclusività e prestigio solo a disposizione di pochi; nel secondo, l'approccio *scientifico-razionalista*, le caratteristiche dei prodotti vengono definite da professionisti e studiosi. In questo approccio viene data importanza al raggiungimento di obiettivi e risultati senza però fare riferimento al punto di vista dell'utente. Invece nel terzo approccio, *manageriale*, la qualità è definita sostanzialmente dalla soddisfazione dell'utente che assume, a sua volta, un ruolo centrale. In questo caso l'utente non può partecipare alla ridefinizione dei servizi ma può esprimere il suo grado di soddisfazione, quindi l'attenzione ai bisogni dell'utenza è determinante nella fase di ridefinizione. Il quarto, ed ultimo approccio, è quello definito *consumistico* in cui il coinvolgimento dell'utente è parte integrante di ogni fase perché infatti l'utente partecipa attivamente alle fasi di disegno ed erogazione dei servizi.

Interessante è anche il punto di vista di Mauro Palumbo (2001), il quale

sostiene che la qualità dovrebbe essere intesa come un equilibrio in movimento tra i bisogni sociali percepiti ed espressi, obiettivi strategici ed istituzionali, ispirazioni e le rispettive capacità di risposta e risoluzione.

Oltre al concetto di *qualità*, anche i rispettivi concetti di *efficacia* ed *efficienza* sono fortemente legati alla valutazione. Riguardo l'*efficacia* si possono avere molteplici definizioni: quella di *efficacia interna* in cui viene messo a fuoco un confronto tra risultati e obiettivi relativi ad un singolo servizio alla sua azione; si parla di *efficacia esterna* quando si analizza la relazione tra obiettivi assegnati e domanda sociale; di *efficacia come impatto* quando si confrontano i risultati ottenuti con l'azione e quelli ottenibili senza quella determinata azione; infine si parla di efficacia come valore aggiunto quando deriva dal confronto tra le prestazioni degli agenti, rapporto tra domanda soddisfatta e domanda potenziale, grado di soddisfazione. In definitiva il riferimento all'efficacia viene in causa quando si osserva il rapporto tra risultati e obiettivi prefissati. L'*efficienza* invece è rappresentata dal grado di ottimizzazione delle risorse utilizzate per produrre determinati servizi e nell'equità di accesso a quest'ultimi. La qualità misurata sui criteri di efficacia ed efficienza assume un ruolo diverso a seconda dell'oggetto interessato. Infatti se facciamo riferimento proprio alla formazione universitaria, essendo un servizio pubblico, i soggetti che vi sono coinvolti hanno interessi e aspettative diversi e, talvolta, in contrapposizione: il personale docente e non, gli studenti, l'ateneo come istituzione nelle sue varie articolazioni (rettorato, facoltà, corsi di studio), il sistema universitario nel suo complesso, e infine la società (le famiglie, il mondo del lavoro, le aziende rispetto agli esiti del *Placement* e gli enti che a vario titolo promuovono e/o finanziano interventi sulla formazione universitaria). Inoltre il termine qualità per uno studente può assumere connotazioni diverse: ad esempio, può essere collegata ad un bisogno immediato come il superamento di un esame, oppure può essere riferita a bisogni futuri come l'inserimento adeguato nel mondo del lavoro.

Se facciamo riferimento alla qualità e all'efficacia di un ateneo questa sarà data dalla capacità di quell'istituzione nel garantire ai gestori ed erogatori (in tal caso il personale e non) e ai fruitori dei servizi formativi (gli studenti) e alle altre parti interessate (come il mondo del lavoro e la società in generale), certezze riguardo alle proprie capacità di ottenere risultati adeguati agli obiettivi dichiarati e promessi. Per questo è sempre più necessaria l'esigenza di una valutazione dei corsi di studio operante non con scopi punitivi, ma che sia capace di far emergere le criticità del sistema universitario, per poi innescare processi decisionali finalizzati ad

un miglioramento della didattica che siano in grado di contrastare le difficoltà d'inserimento lavorativo dei laureati. In definitiva le università sono sistemi e strutture complesse con una gestione a vari livelli, pertanto la qualità del sistema universitario deve essere anche verificata ai diversi livelli decisionali. La valutazione resta comunque un processo lungo e difficile che l'Università è chiamata a percorrere per potenziare la propria qualità e aumentare il proprio livello di competitività nazionale e internazionale. Il concetto di *customer satisfaction* s'interpone tra quello di qualità da un lato e di valutazione dall'altro:

È un termine che evoca un principio nuovo ma ormai largamente condiviso anche nelle amministrazioni pubbliche, secondo il quale la qualità dei servizi si misura sulla capacità di presa in carico dei bisogni del cliente, alla soluzione dei suoi problemi. Tuttavia, non basta volersi mettere dalla parte del cittadino per essere capaci di raccogliere, comprendere e interpretare il suo giudizio sull'operato dell'amministrazione. In particolare, il modo in cui viene impostata e realizzata l'indagine può condurre, in uno stesso contesto, a risultati molto diversi, spesso addirittura contrari. È importante, dunque, partire dalla consapevolezza che le modalità con cui un'indagine viene svolta condizionano la qualità e l'utilità delle informazioni prodotte. Anche laddove è chiaro il *perché* sia utile – anzi necessario – valutare la qualità percepita dai cittadini, un'amministrazione deve sapere bene *cosa* valutare, *come*, *quando* è opportuno, *chi* ne è il soggetto, etc. Un'indagine di *customer satisfaction* mal condotta, con una scarsa attenzione agli aspetti organizzativi e metodologici sottostanti, rischia di divenire più un'azione di facciata che non un reale strumento di progettazione e miglioramento dei servizi» (Tanese, Negro, Gramigna, 2003, 13).

L'indagine di *customer satisfaction* è un'esigenza che si rende necessaria laddove sia presente l'obiettivo di comprendere a fondo i bisogni e le esigenze che il cittadino-cliente o studente-cliente esprime, ponendo una costante attenzione alla sua opinione e sviluppando parallelamente la capacità di dialogo con quest'ultimo.

Bob E. Hayes (1966) riprende la definizione di qualità proposta da Montgomery (1966): «La qualità è il grado di soddisfazione con il quale prodotti e/o servizi rispondono ai requisiti di chi li usa» (trad. it. 2000, 19), per poi distinguere la misurazione della qualità di un prodotto e/o servizio in relazione ai processi produttivi in cui le misure di qualità sono focalizzate spesso su l'obiettivo, come nel caso dell'industria manifatturiera dove si misurano le grandezze, le quantità, il tempo per completare un servizio o il numero di errori in un certo testo; dalla tendenza, che si è diffusa successivamente, di utilizzare come indicatori della qualità delle misure più soggettive o sfumate, collegate alle caratteristiche meno con-

crete. Quest'ultima tipologia di misure è detta "sfumata" perché si focalizza su percezioni e reazioni piuttosto che su criteri concreti ed obiettivi.

Spesso è necessario impiegare queste misure perché gli indici oggettivi non sono adeguati per valutare la qualità di un servizio. Pertanto lo strumento più idoneo a questa misurazione è proprio il questionario sulla soddisfazione dei clienti che è in grado di determinare le loro percezioni e reazioni sulla qualità del prodotto e/o servizio che hanno ricevuto. A tal proposito Hayes illustra come il Premio nazionale per la Qualità Malcom Baldrige¹ abbia migliorato la consapevolezza nelle aziende americane sulla necessità di focalizzare gli sforzi al miglioramento della qualità rispetto ai risultati percepiti dai clienti, inserendo fin dalla prima edizione la soddisfazione dei clienti tra i criteri per l'assegnazione del punteggio.

La qualità di un servizio, intesa come l'insieme delle caratteristiche di un servizio da cui dipendono le sue capacità di soddisfare completamente esigenze e bisogni, ha un legame strettissimo con la soddisfazione del cliente. In primo luogo perché, il cliente è essere soddisfatto quando le prestazioni che ha ottenuto coincidono con le proprie aspettative; in secondo luogo, il cliente è molto soddisfatto quando riceve qualcosa di più rispetto a quello che pensava di trovare nel rapporto con l'ente; infine, il cliente avverte un senso di disagio quando il servizio ottenuto ha dato un prodotto inferiore rispetto alle sue aspettative, in modo particolare quando l'entità dello scostamento è elevata. Conoscere le esigenze dei clienti mette l'ente in una posizione migliore perché in questo modo è in grado di capire come soddisfarle ed inoltre, conoscere i requisiti dei clienti, facilita lo sviluppo di questionari ad hoc sulla loro soddisfazione. Pertanto la *customer satisfaction* diventa uno strumento utile al miglioramento continuo della qualità del servizio secondo cui è fondamentale conoscere i bisogni e le aspettative dei clienti per misurare la qualità come rapporto tra prestazioni erogate e bisogni soddisfatti. Se, da un lato, il cittadino che è cliente ma prima di tutto l'azionista del sistema della Pub-

¹ Nei decenni passati, sono stati molti i programmi avviati relativamente a Premi che hanno lo scopo di incoronare le organizzazioni leader nel campo della gestione della Qualità. Uno di questi è il Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) che fu avviato negli Stati Uniti nel lontano 1988. Il Premio Baldrige è l'unico riconoscimento formale dell'eccellenza delle prestazioni di entrambe le organizzazioni pubbliche e private degli Stati Uniti dato dal presidente degli Stati Uniti, nei settori della sanità, istruzione e in quelli nonprofit. Il Premio ottenne un successo così ampio che molte aziende lo adottarono come modello di riferimento per avviare i propri premi interni. Programmi simili sono poi stati avviati anche in altri Paesi del mondo e l'utilizzo di programmi volti alla partecipazione a Premi per la Qualità ha aiutato le aziende a migliorare la propria capacità di competere e a soddisfare le missioni stabilite dai loro vertici. Per approfondire i criteri per l'assegnazione del premio nazionale sulla qualità Malcom Baldrige vedere Hayes (1966, trad. it. 2000, 21-22).

blica Amministrazione e l'obiettivo dell'ente è quello di servire il cittadino migliorandone la qualità della vita, dall'altro lato, anche lo studente è il cliente dell'università e insieme alla sua famiglia diventa l'azionista del sistema universitario, proprio per questo il compito dell'università dovrebbe essere quello assicurare le condizioni di soddisfazione e miglioramento della vita dello studente.

Questo tipo di soddisfazione è data dalla percezione del cliente-studente di aver speso bene le proprie risorse in termini di tempo, denaro e compiti ottenendo, in proporzione alle proprie aspettative, il massimo possibile dalla realtà sociale in cui è inserito.

Esattamente come nell'ambito della Pubblica Amministrazione il cittadino viene messo al centro delle scelte dell'amministrazione per modellare i servizi sulle sue richieste, anche nel sistema universitario lo studente viene messo al centro del sistema per migliorarne progressivamente la qualità in modo da rafforzare la fiducia affinché si rafforzi la percezione che la formazione ricevuta è coerente con gli standard necessari per il mondo del lavoro.

Angelo Tanese, Giuseppe Negro e Annalisa Gramiga (2003, 20-23) parlano della soddisfazione dei cittadini definendo un modello composto da cinque tipologie di qualità:

- Qualità prevista: in cui il riferimento al cliente è fondamentale perché in questo caso occorre capire cosa egli desidera facendo riferimento agli elementi di valutazione e di giudizio sulla qualità del servizio;
- Qualità progettata: in questo caso invece l'obiettivo è capire che cosa vuol dare l'amministrazione al cittadino e in che modo intende farlo. In questo caso è necessario fare attenzione alla qualità promessa cercando di non promettere ciò che non potrà essere realizzato;
- Qualità prestata: guarda ancora all'interno dell'ente perché ha come obiettivo principale quello di verificare e monitorare costantemente che cosa l'amministrazione eroga realmente, in rapporto agli standard definiti in precedenza;
- Qualità percepita: il cittadino torna ad essere il punto di riferimento principale con il suo grado di soddisfazione a livello globale e del singolo elemento del sistema;
- Qualità paragonata: qui l'attenzione è rivolta verso altre strutture che erogano gli stessi servizi o verso altri enti con l'obiettivo di confrontare se e in che modo la qualità si differenzia.

La *customer satisfaction* rende esplicito il livello di sovrapposizione tra qualità percepita e qualità prevista; gli eventuali scostamenti esprimono i livelli di non qualità o di insoddisfazione.

In ogni caso occorre tener presente che la necessità di un miglioramento continuo riguarda non solo le organizzazioni private che puntano alla fedeltà dei loro clienti, ma anche le amministrazioni pubbliche in quanto la soddisfazione del cliente-utente dipende dal contesto e varia nel tempo. Per mantenere e/o aumentare il livello di soddisfazione del cliente occorre attivare un processo di miglioramento continuo attraverso uno sforzo organizzato e sistematico che coinvolge tutte le funzioni dell'amministrazione. Questa necessità si verifica in primo luogo, a causa del fatto che col passare del tempo gli standard raggiunti sono inclini al deterioramento; in secondo luogo, perché il cittadino-cliente tende ad abituarsi al valore dello standard ed aspira ad ottenere un livello sempre più elevato di qualità. Per questi motivi occorre pianificare un percorso alternato da azioni di miglioramento e di mantenimento.

In generale, si può aggiungere che la *customer satisfaction* determina un forte stimolo verso il cambiamento dal punto di vista culturale, organizzativo e tecnico. In particolare, facendo riferimento all'aspetto culturale, la *customer satisfaction* supera la convinzione errata che il punto di vista di chi eroga il servizio è comunque al di sopra e migliore rispetto a quello del cittadino che lo riceve. Questa prospettiva favorisce il superamento dell'autoreferenzialità dell'ente, abituando gradualmente le persone a considerare un altro punto di vista nella valutazione delle prestazioni, mantenendo come riferimento principale la soddisfazione del cittadino. Sotto un altro aspetto, la *customer satisfaction* aiuta a superare un'altra convinzione sbagliata che riguarda il fatto che la qualità dei servizi non sia misurabile: essa, infatti, misura le percezioni soggettive dei fruitori dei servizi e rafforza la cultura del ragionare, sulla base di "dati e fatti" anziché sulla base d'impressioni e sensazioni, e quella del risultato, in cui la misura principale delle azioni è data dalla soddisfazione del cliente. Di conseguenza la *customer satisfaction* non costituisce un dato statistico fine a se stesso ed esprime maggiormente le sue potenzialità nei momenti dedicati alla scelta e alla pianificazione delle politiche d'intervento ma anche nella valutazione dell'impatto degli interventi di miglioramento (Ivi, 25-30).

1.2. Percorso del sistema universitario italiano

L'articolo 33 della Costituzione della Repubblica Italiana ha riconosciuto all'università italiana un'ampia autonomia infatti l'articolo sancisce che «L'arte e la scienza sono libere e libero né è l'insegnamento» e «le Università hanno diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato»:

Il processo di attuazione del principio costituzionale di autonomia è iniziato nel 1989, con l'emanazione della Legge 168, che oltre ad istituire il Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica (MURST), ha sancito l'autonomia didattica, scientifica, organizzativa, finanziaria e contabile delle università, rinviando a norme successive la definizione dei relativi principi e prevedendo che, ove queste non fossero state emanate, gli atenei avrebbero potuto darsi proprie norme organizzative con gli statuti. In seguito a ciò si è avvertita l'esigenza di istituire un sistema di valutazione della struttura universitaria italiana, per monitorare e controllare le attività didattiche ed amministrative da essa svolte» (Bini, Chiandotto, 2003, 32).

In questi ultimi anni è aumentata la consapevolezza che il buon funzionamento dell'istituzione universitaria in un contesto di forte autonomia è fondamentale per garantire l'efficienza e la parallela dinamicità del sistema produttivo. Infatti un livello elevato d'istruzione della popolazione è uno dei requisiti base per lo sviluppo economico.

Verso la metà degli anni Ottanta s'inizia a sentire la necessità di una riforma universitaria, ma anche della scuola a tutti i livelli, perché nel sistema educativo italiano erano presenti elementi critici tali da richiedere mutamenti strutturali radicali; fattori critici essenzialmente riconducibili a tre elementi fondamentali: il primo, gli anni di scolarizzazione obbligatoria inferiori agli standard europei, l'età di uscita dalla scuola dell'obbligo di 15 anni contro la media europea di 16, che poi a decorrere dall'anno 1999-2000 l'obbligo di frequenza di attività formative sarà portato al compimento del diciottesimo anno di età.

In secondo luogo si ha il problema della scarsa diversificazione dell'offerta formativa italiana sia a livello secondario che terziario perché la formazione risultava incentrata principalmente su un modello di formazione tradizionale in aula poco finalizzato alla professionalizzazione delle risorse umane. In terzo luogo, il sistema formativo non appariva molto efficiente perché non era in grado di contenere in modo adeguato la dispersione mantenendo un certa diffusione del fenomeno degli abbandoni prima del completamento dei corsi di studi.

Queste carenze avevano portato come conseguenza un forte afflusso all'università in Italia proprio per la mancanza di un sistema d'istruzione terziario realmente alternativo a quello accademico. Il deficit nell'offerta di corsi brevi rispetto a quelli lunghi ha determinato, insieme ad una scarsa spendibilità del titolo finale sul mercato del lavoro, una ridotta affluenza di studenti ai diplomi universitari. All'estero i corsi di diploma universitario costituiscono il primo gradino della formazione universitaria, invece quelli delle lauree italiane erano per lo più paralleli e non se-

quenziali: nella maggior parte dei casi, nell'iscrizione ad un corso di laurea da parte di uno studente che aveva già conseguito il diploma universitario comportava solo il riconoscimento di alcuni esami superati e non un riconoscimento integrale del percorso formativo svolto.

Quindi ad una bassissima percentuale di giovani italiani che ha concluso un percorso di tipo breve corrisponde invece un'alta percentuale di laureati nei cicli lunghi.

Nonostante questo, una caratteristica distintiva del sistema universitario italiano risiedeva, e risiede anche oggi ma in modo più attenuato, nell'elevata quota di abbandoni del percorso formativo prima del conseguimento del titolo. Tuttavia, a partire dall'anno accademico 2001/02, il sistema universitario italiano mira a modificare la situazione appena descritta articolandosi su tre livelli, come negli altri paesi dell'Unione Europea. I tre livelli si dividono in un primo triennio a cui segue un biennio specialistico, che rappresenta il secondo livello, a sua volta seguito da un triennio che rilascia il titolo di Dottore di Ricerca. A questi livelli è possibile affiancare altri percorsi di studio mirati ad un aggiornamento costante rivolti a studenti e professionisti, ad esempio Master, Corsi di specializzazione e di perfezionamento.

Inoltre la riforma prevede un'architettura del sistema degli ordinamenti didattici basata su classi di corsi di laurea, che rilasciano una laurea di primo livello dopo l'acquisizione di 180 crediti formativi universitari (CFU), da conseguirsi nell'arco temporale di un triennio. Mentre la laurea di secondo livello o specialistica, oggi laurea magistrale, potrà essere conseguita dopo aver accumulato, durante un biennio, ulteriori crediti formativi fino al raggiungimento di 300 CFU in totale. All'interno delle classi di ciascun corso di laurea vengono definiti gli obiettivi qualificanti, le attività formative indispensabili per conseguirli, e tra queste anche le attività di tirocinio da svolgere all'interno o all'esterno dell'università, presso enti pubblici e privati o aziende. In generale, a ciascuna attività formativa, relativa ad un determinato ambito disciplinare, corrisponde un numero minimo o massimo di crediti. Con l'introduzione di questo sistema dei crediti formativi universitari, viene definito e misurato il carico di lavoro richiesto allo studente per raggiungere i diversi traguardi durante il percorso formativo. I crediti non valutano il profitto e restano indipendenti dal voto conseguito negli esami, ma non possono essere acquisiti se non si superano le prove di accertamento previste e sono necessari come strumenti di tutela del diritto alla mobilità fra percorsi formativi all'interno di un ateneo e dell'intero sistema universitario. Nonostante fossero molti i sostenitori di questa riforma che hanno vista in essa la possibilità per il miglioramento del sistema d'istruzione superiore del nostro paese, sono

altrettanti coloro che sostengono che dalla riforma sarebbero scaturiti effetti sfavorevoli traducibili in costi sociali, economici e culturali destinati a peggiorare nel tempo.

1.3. La valutazione all'interno dell'Università

La legge 168 del 1989 precisa i confini dell'autonomia finanziaria e contabile dell'università, e stabilisce anche in che modo il Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica (MURST) attui "forme di controllo interno sull'efficienza e sui risultati di gestione complessiva dell'Università. Inizialmente il controllo interno istituito dalle università era orientato solo alla verifica dell'attività amministrativa, infatti l'istituzione formale di un sistema di valutazione arrivò quando nel 1993, la legge 537 allargò i confini all'autonomia gestionale ed organizzativa degli atenei stabilendo l'istituzione di Nuclei di Valutazione Interna nelle singole università e l'Osservatorio Nazionale per la Valutazione del sistema Universitario. I singoli Nuclei di Valutazione venivano istituiti a livello di singolo ateneo mentre l'Osservatorio, l'attuale Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, veniva posto a livello centrale.

Con la legge n.370 del 1999 si dispone che i Nuclei di Valutazione abbiano autonomia operativa e il diritto di accesso ai dati e alle informazioni necessarie, ma anche la pubblicità per diffondere i dati nel rispetto della riservatezza. Il compito dei Nuclei è quello di acquisire periodicamente informazioni dagli studenti frequentanti, garantendo l'anonimato, riguardo le loro opinioni sulle attività didattiche per poi trasmetterle ogni anno in una relazione al Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica e al Comitato di Valutazione del sistema universitario.

La stessa legge prevede l'istituzione del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario. Tra i principali compiti di quest'ultimo organo viene previsto: il primo, che consiste nel fissare i criteri generali per la valutazione delle attività universitarie previa consultazione della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), del Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (CUN) e del Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (CNSU); in secondo luogo deve promuovere la sperimentazione, l'applicazione e la diffusione di metodologie e pratiche di valutazione; inoltre deve determinare ogni triennio la natura delle informazioni e i dati che i nuclei di valutazione di ciascun ateneo sono tenuti a comunicare annualmente; infine, sulla base di queste relazioni dei Nuclei, deve predisporre un programma annuale di valutazioni esterne delle Università approvato dal MURST (l'attuale

MIUR) con riferimento alla qualità dell'attività universitaria sulla base di standard riconosciuti a livello internazionale.

1.3.1. Perché valutare? Che cosa? Come?

Sicuramente il motivo principale per cui si mette in atto un'attività di valutazione è proprio quello di verificare l'esistenza o meno di problemi emergenti che interessano la formazione e che sono stati finora discussi. Ma esistono due logiche relative agli scopi del processo valutativo: la prima è quella del *controllo*, che caratterizza la valutazione come dispositivo di accertamento della produttività dell'azione formativa e di rendicontazione sociale dei suoi risultati. In questa prospettiva lo scopo diventa quello di verificare la conformità delle azioni messe in atto con le prescrizioni normative e gli esiti attesi a sanzionare o meno i comportamenti accertati. La seconda logica è quella di *sviluppo* che caratterizza la valutazione come dispositivo di retroazione dell'azione formativa; in questa logica permeata da un clima di responsabilizzazione e coinvolgimento dei vari attori, la valutazione ha l'obiettivo di valorizzare le caratteristiche del processo formativo promuovendo linee di miglioramento. A questo proposito, è molto interessante la distinzione proposta da Mario Castoldi relativa a tre modalità di relazione tra il momento valutativo e l'azione migliorativa nella prospettiva dello sviluppo: il primo viene definito rapporto di *esteriorità*, nel quale l'attività valutativa fornisce soltanto un feed-back utile per una gestione più consapevole dell'azione formativa senza apportare modifiche e cambiamenti; il secondo è il rapporto di *complementarietà*, in cui la valutazione diventa una fase del processo di miglioramento e di innovazione creando le condizioni motivazionali, organizzative necessarie al miglioramento; il terzo rapporto è quello definito di *identità*, dove attività valutativa e cambiamento coincidono promuovendo comportamenti professionali centrati sull'autorinnovamento per la risoluzione dei problemi (2007, 232-233).

Oltre a definire il motivo che spinge la valutazione della formazione universitaria, occorre stabilire i contenuti della valutazione che a sua volta riflettono rispettivamente i soggetti e gli aspetti della formazione, ma soprattutto è altrettanto indispensabile identificare gli strumenti/indicatori da utilizzare nel processo di valutazione. Pensando ad esempio all'attività di formazione, i soggetti interessati in questo processo valutativo saranno: il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), gli atenei, le facoltà-dipartimenti, i corsi di studio che assieme alla classe dei docenti assumono la duplice veste di soggetti valutati e valutatori; gli studenti, le famiglie e i datori di lavoro. Questi ultimi hanno un ruolo proprio

perché sono interessati alle capacità acquisite dai laureati durante il periodo di formazione universitaria. È fondamentale tenere presente la molteplicità di aspetti che caratterizzano il sistema universitario, a ciascuno di questi dovrebbe corrispondere una specifica attività di valutazione.

Bini e Chiandotto individuano otto settori di valutazione:

1. *Valutazione dell'insegnamento e dell'apprendimento;*
2. *Valutazione della ricerca;*
3. *Valutazione dell'efficacia esterna della formazione;*
4. *Valutazione del personale docente;*
5. *Valutazione del personale non docente;*
6. *Valutazione delle politiche di governo rettorale;*
7. *Valutazione dei mezzi finanziari;*
8. *Valutazione delle strutture.*

Relativamente al primo punto, valutazione dell'insegnamento e dell'apprendimento, le università hanno una doppia missione: da un lato disseminare un elevato livello di conoscenza tra gli studenti e dall'altro quello di far apprendere ai giovani gli strumenti utili per la loro futura occupazione nel mondo del lavoro. La nuova articolazione, che con il DM 509/99 che vede la formazione universitaria organizzata in lauree di I e II livello susseguite da master e dottorati di ricerca, dovrebbe sostanzialmente produrre una diversificazione della popolazione studentesca secondo l'età, la condizione personale e la possibilità di seguire i corsi (tempo pieno, parziale, e a distanza).

L'attività di valutazione dovrebbe avere come scopo comune una migliore assegnazione delle risorse destinate all'attività della didattica: questo obiettivo è vincolato alle risorse finanziarie disponibili e di conseguenza, il contenuto della valutazione riguarda non solo l'efficacia ma anche l'efficienza. In questo contesto i "valutatori" saranno sia i soggetti interni al sistema universitario (gli studenti e i docenti) che valutano i contenuti e l'organizzazione dei corsi di studio per migliorare il livello, sia i soggetti interni non accademici (NVI, MIUR) interessati non solo alla didattica ma anche alle capacità delle strutture e dei servizi di supporto offerti alla didattica. Tra le motivazioni che spingono a valutare la didattica, oltre a quelle date dall'obbligo istituzionale, compaiono anche la possibilità di comprendere meglio i processi di insegnamento e apprendimento:

La didattica è generalmente definita come l'insieme dei contenuti, delle attività, dei metodi e degli strumenti utilizzati allo scopo di promuovere un apprendimento. Si tratta pertanto di un fenomeno multidimensionale complesso costituito dalla qualità, dalla quantità e dalla strutturazione degli argomenti trattati, dalla relazione che si crea tra docente e studenti e tra gli studenti stessi, dalla possibilità di utilizzare attrezzature e materiali di supporto adeguati e facilitanti

la comprensione e la riflessione. Oltre ad essere multidimensionale, la didattica è anche di natura processuale e la sua valutazione deve tenere conto della sua dinamicità (Cattellino, 2007, 84).

Inoltre occorre precisare che gli attori interessati alla valutazione, ovvero i destinatari, si possono distinguere in: *formatori-docenti* che, in quanto responsabili dell'azione formativa, si aspettano dalla valutazione un feedback sul lavoro svolto utile alla riprogettazione ed all'apprendimento degli studenti; *committenti*, ovvero coloro che decidono in merito alle risorse e agli indirizzi programmatici del servizio formativo, attendono dalla valutazione dati e informazioni sull'effettiva produttività del sistema in modo da poter definire i piani di investimento e di sviluppo; *clienti*, quelli che sono i fruitori del servizio formativo (studenti, famiglie e mercato del lavoro), i quali si aspettano di ricevere indicazioni sulla qualità del servizio per una scelta sempre più orientata verso il percorso di formazione maggiormente in linea con il loro interesse.

Tuttavia, anche se la riflessione sulla didattica universitaria e sulla valutazione è diventata oggetto di studi e ricerche, gli obiettivi legati alla comprensione dei processi e al miglioramento della didattica spesso non sono condivisi dai partecipanti alla valutazione e, ancora più spesso, non trovano uno spazio negli strumenti finora messi a punto e utilizzati nei vari atenei. Infatti un problema che spesso si verifica è quello dato dalla riluttanza dei docenti nei confronti della valutazione della didattica da parte degli studenti e la necessità di far tacere corsi e/o insegnamenti in presenza di scarsità di risorse e/o di studenti iscritti. Perché, ad esempio, la valutazione fatta da soggetti esterni come le famiglie e il mondo del lavoro incide soltanto a livello marginale sui contenuti e sull'organizzazione della didattica; al contrario di quella fatta dagli studenti, che sempre più spesso sono chiamati in prima fila ad esprimere il loro parere relativamente agli insegnamenti e ai servizi di cui sono i primi fruitori. Pertanto lo studente, in una relazione del tipo utente-cliente, verrà sempre di più visto come una risorsa a cui attingere per migliorare l'efficacia e l'efficienza del sistema universitario.

Il parere di Elena Cattellino, psicologa e professore ordinario di Psicologia dello sviluppo e dell'educazione presso l'Università della Valle d'Aosta, mette in rilievo il fatto che nella maggioranza dei casi vengono coinvolti soltanto gli studenti nel dare indicazioni sulle criticità delle varie discipline all'interno di un'apposita sezione aperta dei questionari utilizzati per la rilevazione delle loro opinioni. Questo però porta ad una mancanza di collegamento tra la didattica universitaria e la sua relativa valutazione senza nessi di causa effetto in modo da lasciare andare avanti i

due processi parallelamente. Questa realtà, di un debole rapporto tra didattica e valutazione, è rafforzata dal modo in cui gli atenei gestiscono la restituzione delle valutazioni senza un'adeguata discussione e presa in carico a livello collegiale. Se facciamo riferimento ai risultati divulgati, questi spesso sono di carattere descrittivo e per come vengono presentati non permettono di avere indicazioni per eventuali miglioramenti da attuare. Spesso le cause della soddisfazione o meno degli studenti nei confronti di una disciplina o della didattica nel suo complesso non sono fornite. Quello che arriva al singolo docente è soltanto una sintesi rispetto alle lezioni tenute. Purtroppo non è sufficiente conoscere i dati per agire di conseguenza, ma è necessario prevedere tempi e spazi di discussione e analisi dei dati. «La conoscenza non motiva di per sé al cambiamento. Essa è una preconditione necessaria ma non sufficiente» (2007, 87-89).

Quindi un'attenzione importante deve esser posta alla fase di restituzione dati, in modo che questi abbiano il potere di definire che cosa è o non è importante nella didattica.

Di conseguenza anche l'aspetto della pubblicità dei risultati non deve essere sottovalutato perché, spesso alla tendenza di rilevare solo le opinioni degli studenti si accompagna quella di restituire i risultati solo ai docenti, creando una frattura tra docenti e studenti che invece sono elementi inscindibili del processo di insegnamento-apprendimento.

All'interno di un modello teorico che vede l'esperienza universitaria come una complessa interazione tra l'individuo e il contesto, si dovrebbe tener conto nella valutazione della didattica che studenti e docenti hanno entrambi un ruolo attivo nella costruzione del percorso di insegnamento-apprendimento. Per questo motivo occorre che entrambi gli attori abbiano un ruolo sempre più attivo anche nella valutazione di questo percorso, tutto questo rende impensabile l'ipotesi di non dare rilievo al punto di vista degli attori interni, soprattutto agli studenti. Quindi la valutazione, per migliorare il livello di qualità della didattica, dovrebbe essere in grado di tenere in considerazione gli aspetti processuali come quello dei diversi attori in gioco e dei vari contesti in cui la didattica si realizza.

Le università svolgono, oltre all'attività didattica, un ruolo importante per quanto riguarda la ricerca che serve proprio a contribuire allo sviluppo economico e sociale, sia nel caso della ricerca di base che per quella applicata. Ma l'importanza della valutazione sulla ricerca è stata valorizzata più tardi e spesso interessa sempre più i gruppi di unità operative rispetto che i singoli individui e assume un'importanza fondamentale dal punto di vista finanziario. Quest'attività, nonostante la sua importanza, non sarà oggetto di questa ricerca.

Invece per quanto riguarda la valutazione dell'efficacia esterna della

formazione, uno dei compiti principali dell'università è quello di preparare gli studenti al mondo del lavoro con un continuo aggiornamento delle competenze richieste dai cambiamenti nei sistemi di produzione di pari passo alla dinamicità del mercato del lavoro. Nonostante questo, l'attività di valutazione dell'efficacia esterna della formazione resta un tipo di attività facoltativa e non formalizzata con precisi soggetti, metodi ed obiettivi. In questo caso sono molteplici gli aspetti da valutare e altrettanto le correlazioni. Per esempio lo sviluppo della valutazione che si occupa dell'inserimento professionale dei laureati dipende in parte dalla situazione del mercato del lavoro, ma anche dal peso dell'università nel territorio circostante e dalla specificità dei titoli offerti. Tutti questi legami o rapporti, tra università e mondo del lavoro, nella realtà concreta sono molto ridotti a causa del fatto che i laureati mantengono pochi contatti con la loro università rendendo difficili i riscontri sull'adeguatezza della formazione ricevuta. Inoltre anche i datori di lavoro si dichiarano interessati ad una collaborazione con le università, ma solo raramente danno seguito operativo ai loro propositi. In ogni caso le metodologie utilizzate per misurare l'efficacia esterna di un corso in relazione all'inserimento lavorati dei suoi laureati dovrebbero sempre tener conto di un duplice aspetto: la bassa qualità degli insegnamenti della laurea conseguita, e il deterioramento del mercato del lavoro dovuto ad altri fattori esterni all'università. In tutti questi casi i risultati di queste interrelazioni sono di difficile interpretazione perché i parametri da considerare sono molteplici. Tuttavia le indagini sui laureati costituiscono uno strumento conoscitivo molto importante della transizione istruzione universitaria-mercato del lavoro; questo perché possono mettere in relazione due scopi convergenti: rilevare la condizione occupazionale dei laureati ad un certo intervallo dal conseguimento del titolo e verificare l'adeguatezza e la qualità del servizio formativo offerto.

Già da molti anni in Italia quest'attività è oggetto di indagini sia a livello nazionale (ISTAT) che a livello locale da parte di università, dipartimenti e singoli corsi di studio, anche in collaborazione con enti territoriali. Tuttavia le indagini a livello nazionale non sono in grado di soddisfare l'esigenza fortemente sentita a livello di singolo ateneo di adeguate analisi di efficacia esterna della propria formazione universitaria. Di conseguenza sono sempre più frequenti rilevazioni statistiche sulla transizione università-mercato del lavoro e sull'inserimento professionale di coloro che hanno conseguito un titolo di studio universitario, di interesse di un singolo ateneo o gruppi di atenei.

Attualmente le rilevazioni più diffuse, riguardo alla transizione università-mercato del lavoro, sono quelle svolte dall'Osservatorio Statistico

dell'Università degli studi di Bologna nell'ambito del progetto ALMA-LAUREA² e, con valenza territoriale più limitata, quelle svolte dalle università lombarde all'interno del progetto VULCANO³. Altre iniziative su questo tema sono rappresentate dal progetto DIOGENE⁴ dell'Università di Pisa e dall'*Osservatorio sul mercato locale del lavoro*⁵ dell'università degli studi di Padova, ed infine dall'Università degli studi di Firenze⁶ nel contesto della propria attività di monitoraggio costante sui percorsi formativi.

In tutte queste indagini si focalizza l'attenzione su una serie di aspetti riguardanti informazioni sulla soddisfazione della scelta universitaria formulando un giudizio complessivo sull'esperienza stessa, a partire dai motivi dell'iscrizione, eventuali attività di qualificazione post-laurea e sull'attuale condizione occupazionale. Rispetto a quest'ultima parte, l'occupazione professionale, si possono acquisire informazioni relative alla posizione occupazionale, il ramo di attività, le modalità di ottenimento del lavoro, la pertinenza dell'competenze acquisite all'università con l'attività lavorativa ed infine il grado di soddisfazione di alcuni aspetti del lavoro svolto. Spesso si prevede la stessa acquisizione di informazioni anche sui laureati che non sono attualmente occupati ma hanno svolto attività lavorative dopo la laurea con una particolare attenzione ai motivi d'interruzione dell'attività lavorativa. Inoltre viene riservato uno spazio a tutti coloro che non lavorano e sul perché della "non ricerca" o sulle modalità di ricerca. Infine, spesso all'inizio del questionario, viene dedicato uno spazio all'acquisizione d'informazioni relative alla famiglia d'origine.

Un altro aspetto, d'interesse per questa indagine, è la *valutazione del personale docente*. Il corpo docente ha sostanzialmente due compiti fondamentali: l'attività didattica e quella di ricerca. Quella di nostro interesse è relativa all'aspetto della didattica, che solitamente viene sviluppata un'attività di valutazione basata sulla raccolta dell'opinione degli studenti e sull'autovalutazione dei docenti.

² Il progetto ALMALAUREA è una banca dati dei laureati e diplomati del sistema universitario italiano per il mondo del lavoro e delle professioni che nasce in via sperimentale nel 1993 per iniziativa dell'Osservatorio Statistico dell'Università di Bologna e comprende attualmente 33 atenei italiani

³ VULCANO è un progetto promosso dalle università lombarde, in collaborazione con il Consorzio Universitario Lombardo per l'Elaborazione Automatica

⁴ DIOGENE è un progetto promosso dall'Università di Pisa per facilitare l'inserimento professionale dei giovani laureati e diplomati dell'Ateneo

⁵ L'*Osservatorio sul Mercato Locale del Lavoro* è stato avviato dall'Università degli studi di Padova dal 2000, comprende rilevazioni dirette presso gli imprenditori e i dirigenti degli enti pubblici del Veneto, ma anche l'osservazione sistematica del mercato del lavoro attraverso indagini sui laureati e diplomati della stessa università

⁶ Per ulteriori informazioni consultare il sito <https://valmon.disia.unifi.it/>

Infine gli ultimi quattro punti focali sulla valutazione, quella sul personale docente, sulle politiche di governo rettorale, sui mezzi finanziari e sulle strutture, sebbene siano argomenti fondamentali e di estrema importanza nella valutazione dei servizi offerti dall'università nel suo complesso, non saranno oggetto di questa indagine.

1.3.2. I rischi della valutazione

Le valutazioni, in particolare quelle sull'attività didattica, sia in termini sperimentali che come attività di routine, vengono svolte dalla Conferenza dei Rettori e dai Nuclei di Valutazione Interna delle università, dal Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, e da diversi gruppi di ricerca o singoli studiosi. Queste esperienze hanno indubbiamente fornito, e continuano a fornire, utili indicazioni, operative e metodologiche. Purtroppo però, molte di esse hanno messo in rilievo che le valutazioni possono essere realizzate ma solo fino ad un certo punto; questo è dato dal fatto che non sempre sono altrettanto facilmente accettate dai principali attori coinvolti (a partire dai docenti fino ad arrivare ai rettori). La conseguenza principale di questo clima si traduce nell'azione di critica nei confronti dei criteri e degli indicatori utilizzati e dei metodi di valutazione impiegati per poi, successivamente, non mettere in atto le azioni che le valutazioni indicano come necessarie al miglioramento della qualità. Infatti le critiche più frequenti sono relative alla scarsa applicabilità della valutazione data in primis da costi elevati e, dal punto di vista statistico, dalla carenza di indicatori validi, dalla non validità degli indicatori impiegati, ma anche delle comparazioni tra unità. Sicuramente una valutazione che ha come obiettivo quello di garantire la qualità dell'attività didattica e il suo sviluppo richiede costi elevati non solo in termini economici ma anche comportamentali e psicologici nei casi in cui confligge con gli interessi precedentemente costituiti, facendo sorgere "resistenze" nel sistema universitario. Invece, dalle esperienze di altri paesi, si può rilevare che i costi non sono così elevati e che alla lunga ripagano ampiamente in termini di risultati raggiunti dalle singole università e dal sistema nel suo complesso.

Per quanto riguarda le critiche all'uso di indicatori non di rado sono prive di fondamento: infatti molto spesso gli indicatori sono inaccurati e/o non validi concettualmente e non sono sempre di facile interpretazione della realtà.

Invece sull'adeguatezza degli strumenti statistici di analisi, occorre evidenziare che, per il modo in cui è organizzata l'attività di formazione, i dati rilevati si presentano con una struttura gerarchica secondo livelli

successivi: si parte dagli individui (che in questo caso sono gli studenti) di cui si conoscono determinate informazioni (sesso, età, etc.) che sono e/o possono essere raggruppati nei vari corsi di studio e, successivamente, per facoltà e/o per sede universitaria. Utilizzando le opportune metodologie statistiche di analisi sarà possibile misurare l'effetto del contesto universitario al netto dell'influenza di altre caratteristiche, che non sono proprie dei corsi di laurea, delle facoltà e/o delle sedi universitarie consentendo a tutte le parti coinvolte e, soprattutto, agli studenti (e alle loro famiglie) di valutare per quale corso e in quale sede il servizio di formazione offre i migliori esiti (Bini, Chiandotto, 2003, 49-51).

La normativa riconosce al MIUR il compito di definire gli obiettivi principali e le strategie generali di sviluppo del sistema universitario, e di procedere alla sua valutazione, mentre agli atenei viene riconosciuta un'ampia autonomia, anche se parte dei finanziamenti accordati sono vincolati al soddisfacimento di specifici requisiti. In questo clima di decentramento, autonomia e di finanziamenti vincolati, gli organi di secondo livello (gli atenei), che sono responsabili dei risultati ottenuti dalle unità operative loro afferenti, devono necessariamente svolgere un'importante attività di valutazione ed autovalutazione in termini di misura dell'efficienza che dell'efficacia cercando di soddisfare, il più possibile, le esigenze conoscitive dei livelli inferiori che operano nel proprio ambito (dipartimenti, corsi di studio, singoli docenti, studenti) ma anche le esigenze di chi nel servizio formativo, o del prodotto del servizio stesso, fruisce o intende fruire (studenti, famiglie e mondo del lavoro).

1.4. Lo studente come risorsa al centro del sistema universitario

Gli studenti hanno un ruolo attivo nella costruzione del percorso d'insegnamento-apprendimento e dovrebbero pertanto avere un ruolo sempre più attivo anche nella valutazione di tale percorso. In Inghilterra le pratiche di coinvolgimento degli studenti nella valutazione hanno più di mezzo secolo di storia. Pertanto tra le fonti informative più significative e rilevanti per la misura dell'efficacia interna, si colloca la valutazione della didattica da parte degli studenti frequentanti; attualmente obbligatoria per tutti gli studenti in sede d'iscrizione ad un esame. Attraverso l'opinione degli studenti frequentanti è possibile individuare i fattori che facilitano o che ostacolano l'apprendimento da parte degli studenti stessi sia nei termini di svolgimento dell'attività didattica sia riguardo alle condizioni logistiche in cui la stessa si realizza che ai rispettivi servizi di supporto. Tuttavia, i valori assunti dagli indicatori provenienti dall'elaborazione dell'opinione degli studenti sono soltanto uno degli elementi, di rilevanza certamente non marginale, su cui

basare la valutazione del processo formativo ed è fondamentale che questi indicatori non vengano utilizzati per meccanismi automatici di premio/sanzione, ma che invece siano oggetto del mantenimento di una corretta politica di assicurazione della qualità. Occorre evidenziare inoltre che le varie dimensioni della didattica come le aule, dotazioni e attrezzature, carico di lavoro, fanno parte delle esperienze dirette sulle quali lo studente ha titolo per rispondere ed è utile raccogliere notizie sia per assicurare la qualità ma anche per una valutazione indipendente ed obiettiva da parte degli organismi di livello più elevato. Inoltre quando uno studente acquisisce consapevolezza delle competenze da raggiungere assume un ruolo più attivo nel processo di apprendimento, perché tende a spostare la sua attenzione verso i traguardi da raggiungere per il suo miglioramento personale e professionale. In questo caso si fa riferimento a studenti più responsabili e, di fatto, si modificano anche i rapporti gerarchici, perché il docente non è più il solo a possedere i criteri di valutazione, ma, nel momento in cui condivide i medesimi criteri con gli studenti si apre un dialogo reciproco volto a facilitare il conseguimento delle competenze in modo più efficace ed efficiente.

Bini e Chiandotto sostengono che gli approfondimenti conoscitivi su fenomeni come l'abbandono degli studi universitari, i tempi di conseguimento del titolo e l'attività di formazione post laurea hanno consentito non solo una soddisfacente quantificazione della loro dimensione, ma hanno anche favorito riflessioni di carattere più generale il cui esito si è risolto in una migliore comprensione dei punti di maggiore criticità presenti nell'organizzazione complessiva dei servizi formativi offerti. Spesso i motivi dell'elevato tasso di abbandono degli studi universitari e l'eccessivo prolungamento della durata degli studi emersi dalle indagini costituiscono non solo una misura dell'efficacia interna ma anche dell'efficienza perché questa dipende dall'uso non ottimale delle risorse: dei docenti, delle strutture didattiche e degli studenti stessi le cui capacità non possono essere valorizzate da corsi il cui contenuto risulti troppo pesante o non adeguato. Quando l'università si trova di fronte ad un'allocazione non proprio ottimale delle risorse questo è dovuto al fatto che non riesce a soddisfare l'esigenza, comune alla maggior parte dei laureati, di un rapido inserimento nel mondo mercato del lavoro.

Sono molti i vantaggi che si possono ottenere nel coinvolgere gli studenti nella valutazione, tra questi assume una valenza fondamentale il *feed-back*, perché, in questo modo si cattura l'attenzione dello studente nello svolgere adeguate attività di apprendimento e nel fornirgli una retroazione regolare aiutandolo ad interiorizzare standard e criteri di qualità.

Cristina Coggi e Paola Ricchiardi (2007, 139-142) hanno evidenziato

una serie di benefici nel coinvolgere lo studente nei processi di valutazione. Uno dei primi consiste nel fatto che il coinvolgimento dello studente nella valutazione potenzia la sua capacità di monitorare il lavoro che svolge basato su obiettivi condivisi con il rispettivo docente. Un altro vantaggio è dato dal fatto che giudicare e dare pareri su prodotti propri o altrui diventa un modo per formare e sviluppare analisi critica e competenze professionali con un conseguente miglioramento delle prestazioni globali nel raggiungimento di determinati risultati. In quest'ottica gli studenti che sono coinvolti nell'operazione del dare e ricevere dei *feed-back* vengono spinti a riflettere sui processi e sui criteri in base ai quali occorre valutare il prodotto. In questo modo, mettendo gli studenti al centro della valutazione, si favorisce la loro capacità di essere più inclini a comportamenti attivi, indipendenti e responsabili:

Per quanto riguarda nello specifico l'autovalutazione, bisogna sottolineare quanto sia imprescindibile, per uno studente maturo, essere in grado di giudicare la propria preparazione su un argomento e saper esaminare un prodotto realizzato (un progetto, una ricerca, un esercizio laborioso, una relazione...), anche in assenza o prima di una valutazione esterna. L'autovalutazione si configura come un processo complesso che esige i seguenti momenti:

- La riflessione sull'esperienza passata e sulla consegna data, per capire quali sono i criteri di autovalutazione;
- La formazione di un giudizio valido su quanto si è appreso;
- L'assunzione di decisioni in merito al proprio prodotto, per l'eventuale completamento e miglioramento (Ivi, 141).

Pertanto, secondo il punto di vista di Paola Ricchiardi e Cristina Coggi, gli studenti acquisiscono strumenti volti a capire se è necessario migliorare il prodotto attraverso criteri di correzione e monitoraggio. Infine, coinvolgere lo studente nella valutazione significa che il docente si trova nella condizione di dover rendere espliciti e trasparenti i criteri di valutazione in modo da definire i modelli in modo univoco.

Molte sono le forme e le modalità di coinvolgimento degli studenti nelle pratiche valutative, tra queste, che hanno anche una funzione formativa, si possono ricordare: *l'autovalutazione, il feed-back, la valutazione tra pari*. Tuttavia quello che le accomuna è il fatto di verificare l'esistenza di eventuali lacune per poi trovare i metodi per colmarle, e parallelamente offrire una retroazione sulla qualità percepita dagli studenti. Questi tipi di valutazione contribuiscono a rendere gli studenti i giudici più attendibili dei propri percorsi formativi proprio perché ne sono parte integrante dall'inizio alla fine del periodo di apprendimento.

2. COME È STATA COSTRUITA L'INDAGINE

2.1. *Definizione dell'oggetto e costruzione del questionario*

La maggior parte delle ricerche sulla valutazione dell'università da parte degli studenti si concentra quasi in maniera esclusiva sulla valutazione della didattica. Tuttavia in questa ricerca ho ritenuto necessario, essendo anch'io studentessa, prendere in esame vari aspetti che comprendono il percorso universitario di uno studente all'interno di un corso di laurea magistrale. Dal punto di vista metodologico ho scelto di privilegiare una strategia di ricerca quantitativa, basata più sulla precisione e il rigore statistico piuttosto che sulla ricchezza informativa data da un approccio qualitativo: il questionario, somministrato tramite intervista telefonica, è caratterizzato da un elenco strutturato di quesiti a risposta chiusa o pre-codificata⁷. Questa scelta è stata dettata da tre motivazioni principali: la prima risiede nel fatto che il questionario, somministrato tramite intervista telefonica, consente di ottenere una classificazione omogenea delle informazioni raccolte perché il modello è uniforme per ogni intervista e consente a tutti gli intervistatori di porre sempre le stesse domande nella medesima sequenza; la seconda, in una maggior facilità nella fase di elaborazione e analisi dei dati per poter quantificare meglio certe risposte e per fare confronti, una maggior chiarezza a scapito di una descrizione più superficiale; la terza è data dal fatto che, sebbene il questionario abbia tutte risposte chiuse, i quesiti presentano un ampio spettro di scelte, nelle quali gli studenti possono identificarsi riconoscendosi nelle varie alternative. Generalmente, infatti, le domande a risposta chiusa sono abbastanza diffuse nella ricerca sociale perché permettono di raccogliere opinioni

⁷ Una domanda si dice "chiusa" se all'intervistato viene chiesto di rispondere scegliendo entro un piccolo numero di alternative precostituite, che gli vengono sottoposte subito dopo la lettura della domanda. Il vantaggio, nel ricorso a questo tipo di domande, è costituito dal fatto che le risposte sono già incasellate nelle categorie stabilite in precedenza dal ricercatore. In questo modo, il compito dell'intervistatore nel registrare la risposta risulta estremamente facilitato: basta apporre una crocetta nella casella corrispondente all'alternativa scelta. Anche il compito dell'intervistato è assai più semplice di quello richiesto da una domanda "aperta", che gli chiede di elaborare autonomamente una sua personale risposta alla domanda. Dall'altro lato si può ipotizzare che in questo modo l'intervistato sia incoraggiato a non riflettere e di conseguenza adotti gli schemi di riferimento del ricercatore senza una sua personale riflessione. L'obbligo di scegliere una delle alternative prestabilite, nonostante possa essere interessato personalmente alla ricerca volendo dare una sua risposta, porta l'intervistato a semplificare la complessità del proprio atteggiamento. Alberto Marradi, nel suo articolo "*Le scale Likert e la reazione all'oggetto*", sottolinea anche che se da un lato le domande "chiuse" mettono l'intervistato nella condizione di non articolare una propria risposta, dall'altro sono in grado di suggerire una risposta anche a chi in realtà non avrebbe da dire nulla sull'argomento.

uniformi e sono più facili da elaborare rispetto alle domande aperte. Inoltre, la costruzione delle domande chiuse deve seguire due requisiti fondamentali. In primo luogo, le categorie di risposta dovrebbero prevedere tutte le risposte possibili, quindi essere esaustive; per assicurare questo criterio ho aggiunto la categoria “Altro (specificare)”⁸. In secondo luogo, le categorie di risposta dovrebbero essere mutualmente esclusive perché il rispondente non dovrebbe essere costretto a sceglierne più di una, ma per ovviare a questo problema sono state aggiunte delle istruzioni in cui chiediamo allo studente di selezionare una sola opzione, quella che ritiene migliore, e solo in alcuni casi viene specificato che possono selezionare fino a due preferenze (Babbie, 2010, 279 ss.).

Durante la fase di redazione del questionario ho cercato di fare attenzione nel selezionare domande chiare e univocamente comprensibili da parte degli studenti, perché più i termini sono comuni più facilmente le domande verranno comprese nel modo corretto e desiderato. Ma soprattutto ho evitato d’inserire qualsiasi tipo di doppia negazione che genera spesso confusione nell’intervistato e tutte quelle domande con doppi o tripli riferimenti, nel rispondere alle quali l’intervistato si può trovare in difficoltà.

Nel questionario vengono utilizzate spesso domande chiuse costituite dalla scala di valutazione, Likert in particolare, per considerare la differente gradazione d’intensità con cui le domande riflettono la variabile da misurare e per ottenere un ordine non ambiguo delle categorie di risposta. Infatti si chiede all’intervistato di posizionarsi lungo una sequenza di possibili risposte, tra loro graduate da un preciso criterio. Le frasi utilizzate nelle scale di valutazione Likert sono semplici sia dal punto di vista strutturale perché prevedono una sola affermazione riferita ad un solo oggetto, sia dal punto di vista semantico perché nella letteratura sui sondaggi si insiste molto sul fatto che i termini impiegati devono essere proprio quelli del linguaggio corrente, in questo caso quello degli studenti, e senza ambiguità. La maggior parte delle scale Likert utilizzate varia da un punteggio minimo di 1, che è indicato con “*per niente..*”, 2, “*poco..*”, 3, corrisponde a “*indifferente*”, 4, “*abbastanza..*” fino ad un massimo di 5 indicato con “*molto..*” (vedi figura 1.1), con eccezione del quesito 2.16, in cui è stata utilizzata una scala Likert da 1 a 3, dove 1 corrisponde a “*minore*”, 2 a “*uguale*” e 3 a “*maggiore*”.

⁸ Questo è il caso dell’utilizzo di domande semi-chiuse che prevedono modalità di risposta pre-codificate e una modalità aperta, di libero contenuto (“Altro”). Questo tipo di domande si rende molto utile per ovviare ad alcuni difetti che caratterizzano da un lato le domande aperte e dall’altro quelle chiuse: per le prime, si fa riferimento alla dispersione dei concetti ottenuti e alla difficoltà di sintesi delle risposte acquisite; invece per quelle chiuse, si fa riferimento alla difficoltà di previsione di tutte le categorie di risposta, ma anche all’intervento dell’intervistatore per far rientrare la risposta ottenuta in una delle classi previste.

Fig. 1.

INSEGNAMENTO	INTERESSANTE per te					UTILE per il lavoro				
1. Politica Sociale 2	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
2. Psicologia Sociale 2	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
3. Sociologia e teoria sociologica	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
4. Economia Pubblica	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
5. Diritto delle persone e della famiglia	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
6. Statistica sociale	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐

Ho scelto di utilizzare cinque categorie, versione ridotta rispetto all'originale che ne prevedeva sette, per mantenere una risposta intermedia⁹. Invece non ho scelto una scala con una gamma molto contenuta di livelli, per esempio con solo tre livelli, perché anche se presenta il pregio di un'ottima chiarezza d'interpretazione da parte dell'intervistato tuttavia non consente un adeguato dettaglio dei risultati e una soddisfacente precisione delle risposte. In ogni caso, rispetto alle scale di Guttman e ad alcune create da Thurstone¹⁰, che prevedono una scelta chiaramente dicotomica alle frasi sottoposte all'intervistato, la forma di chiusura ideata da Likert presenta invece il considerevole vantaggio di permettere ai soggetti un minimo di articolazione del loro punto di vista (Marradi, 2002, 17-22). In tutti i casi in cui è stata utilizzata la scala Likert, avendo più domande con la stessa categoria di risposta, ho scelto d'inserire in una matrice la batteria delle domande e delle risposte. Questo, in primo luogo, per utilizzare lo spazio in modo più efficiente; in secondo luogo, per ridurre il tempo dei rispondenti nel completare una batteria di domande posta con questa modalità. Infatti "le frasi di una scala Likert vengono presentate agli intervistati non isolatamente ma sempre sotto forma di batteria, cioè in sequenza, in modo da accelerare i tempi mediante l'uso dello stesso schema di risposta. In questo modo possiamo avvalerci del fatto che di solito l'intervistato impara presto ad incanalare le sue reazioni nel semplice schema pienamente d'accordo / abbastanza d'accordo / incerto, etc., e ciò consente lo stesso tipo di accelerazione che c'è in una catena di montaggio» (Ivi, 23). Infine, questo formato consente una maggiore comparabilità delle risposte. Infatti, il formato del questionario non è meno

⁹ Alcuni ricercatori preferiscono eliminare persino la risposta intermedia, usando scale Likert da 4 livelli, per non offrire un rifugio a tutti quegli intervistati che non vogliono prendere una posizione, attribuendo così un'opinione anche agli intervistati che non ce l'hanno.

¹⁰ Sia la scala di Guttman che quella di Thurstone prevedono solo due opzioni e da un punto di vista statistico hanno un'attendibilità più bassa di una scala con cinque risposte possibili. Per approfondimenti sull'utilizzo di scale di diverse tipologie (Babbie, 2010, cap. 6).

importante della natura e della formulazione delle domande che lo compongono; pertanto un questionario impaginato in maniera imprecisa produrrà quasi sicuramente vari errori. Per tutti questi motivi è importante che il questionario abbia una forma tale da aiutare gli intervistatori e rispondenti in una compilazione, con le opportune istruzioni, non troppo lunga e corretta (vedi figura 2).

Fig. 2.

COMPETENZE	MI SENTO PREPARATO					UTILITA' NEL LAVORO				
1. Capacità di presentare in pubblico relazioni o progetti	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
2. Capacità di scrivere note, relazioni o documenti	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
3. Capacità di comunicare in una lingua straniera	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐
4. Capacità di leggere/interpretare leggi e regolamenti	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐	5. ☐

A volte, la ripetitività dello schema di risposta e la presentazione grafica compatta, in forma tabulare, tende ad omogenizzare le frasi tanto da farle sembrare come una frase sola. Perciò, Marradi sostiene che l'organizzazione in batteria presenti comunque l'inconveniente di produrre un'eccessiva e innaturale congruenza tra le risposte, almeno tra gli intervistati che non vogliono sembrare confusi e indecisi (Ivi, 23). È comprensibile che l'intervistato in generale, o lo studente nella mia ricerca, si adegui rispondendo istintivamente qualora si trovi di fronte ad una specie di catena di montaggio, senza preoccuparsi di far notare quando lo schema di risposta non gli consente di esprimere il suo pensiero, e spesso senza neppure fare molta attenzione alle proprie affermazioni. A tal proposito, il ruolo dell'intervistatore diventa cruciale proprio per il tono e la chiarezza con cui pone i quesiti e nella pazienza di dover chiedere conferma quando si accorge che l'intervistato ha risposto in modo meccanico senza riflettere sulle sue risposte. Questo è stato uno degli accorgimenti che ho cercato di seguire il più possibile nei casi in cui lo studente non aveva compreso la domanda in modo corretto.

Un'altra eccezione, sempre in linea con il formato delle scale Likert, è data dal differenziale semantico¹¹, inserito al quesito 2.10, utile a rilevare le sensazioni degli studenti relative alla loro esperienza di tirocinio,

¹¹ Il differenziale semantico di Osgood, sviluppato da egli stesso nel 1957, è un metodo

in questo caso per ogni attributo vale la stessa scala Likert da 1 a 5 in cui a destra si trovano i cosiddetti attributi negativi e a sinistra quelli positivi. Il valore 1 corrisponde al valore più vicino all'attributo negativo e di conseguenza più lontano da quello positivo. Ad esempio, se uno studente risponde 1 all'esperienza di tirocinio tra gli aggettivi "diseducativa" e "formativa" allora significa che l'esperienza è stata diseducativa. Per codificare le risposte sono stati presi in considerazione tutti gli aggettivi positivi posti nella colonna di destra e sono stati valutati come le altre scale Likert, da 1 a 5, del questionario. In questo modo il valore 1 riferito all'esperienza di tirocinio formativa ha assunto il significato di "per niente formativa", 2 "poco formativa", 3 "indifferente/non so", 4 "abbastanza formativa" e 5 "molto formativa". Questa scelta è stata dettata dall'esigenza di mettere lo studente nella condizione di poter valutare la propria esperienza di tirocinio in modo istintivo, basandosi esclusivamente sulle proprie sensazioni. Per la scelta degli attributi relativi all'esperienza di tirocinio sono stata facilitata, non solo dal fatto che essendo io stessa una studentessa ho vissuto in prima persona determinate situazioni e dal mio ruolo di rappresentante degli studenti¹², ma anche e soprattutto dalle esperienze che mi hanno raccontato i miei colleghi in vari momenti del loro percorso formativo (vedi figura 3).

Fig. 3.

	1	2	3	4	5	
Diseducativa						Formativa
Devastante						Costruttiva
Non interessante						Interessante
Superflua						Fondamentale
Controproducente/vana						Proficua
Disorganizzata						Organizzata/Strutturata
Difficile						Facile/agevole
Mediocre						Eccellente

molto utilizzato in psicologia per misurare gli atteggiamenti e attualmente nelle ricerche di marketing. Consiste nel presentare all'intervistato una "scala bipolare", gli estremi della quale sono costituiti da una coppia di aggettivi aventi opposto significato e riferiti al concetto o carattere oggetto dell'indagine. A questi aggettivi bipolari vengono attribuiti dei valori utili alla misurazione del posizionamento individuale rispetto all'oggetto dell'indagine. Il risultato dell'utilizzo del differenziale in questa ricerca consente di misurare gli atteggiamenti degli studenti in merito alla loro esperienza di tirocinio dal punto di vista formativo, organizzativo e personale. Per approfondire l'argomento sull'utilizzo del differenziale semantico consultare (Capozza, 1978).

¹² Sono rappresentante degli studenti nel consiglio di corso dei rispettivi corsi di primo livello in Servizio Sociale e Scienze Sociali, nei corsi di laurea magistrale in Sociologia e Politiche sociali e nel consiglio di dipartimento di Scienze Politiche dell'Ateneo Pisano dall'anno 2010 tramite la lista studentesta *Sinistra per...*

Per la costruzione del questionario si è svolta un'analisi della letteratura sul tema e sono stati esaminati questionari simili e altre ricerche condotte dall'università assumendo il punto di vista dello studente. In particolare mi è stata d'aiuto la ricerca condotta dall'Università Bicocca di Milano sugli sbocchi occupazionali delle lauree triennali in Servizio Sociale e in Scienze Sociali condotta a livello nazionale tra l'anno 2013 e il 2014. A tal proposito ho partecipato alla riunione tenutasi a Milano il 20/01/14 in cui il gruppo di ricerca composto dalla Professoressa Mara Tognetti, dalla Professoressa Carla Facchini, dalla ricercatrice Alessandra De Cataldo e dalla Dott.ssa Chiara Respi presso il Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università Bicocca, ha illustrato l'andamento della ricerca, le procedure utilizzate per contattare i laureati, come utilizzare i dati e come diffonderli. La mia partecipazione a questa riunione di resoconto ha sicuramente contribuito a farmi entrare in modo pratico e più diretto sul campo e nel darmi risposte su quale sarebbe stata la metodologia più indicata da utilizzare per la mia ricerca sui nostri corsi di laurea LM 87-88.

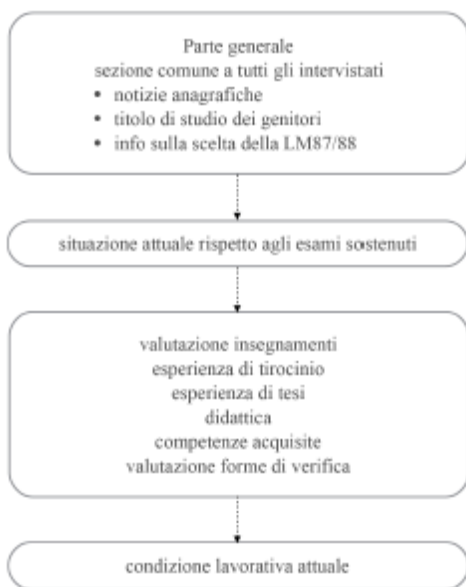
I principali aspetti ai quali faccio riferimento vanno dal motivo per cui si è scelto il corso LM 87-88 dell'Università di Pisa, passando per ciascun esame sostenuto, dall'esperienza di tirocinio, della tesi per poi arrivare all'attuale posizione lavorativa.

Infatti il questionario è stato creato in modo da toccare ciascun momento e passaggio nella vita dello studente durante il percorso magistrale. Il questionario è preceduto da una breve introduzione o presentazione intitolata "*Caro collega*", in cui espongo gli obiettivi del questionario e a chi è rivolto, dopodiché descrivo il contenuto delle parti in cui si suddivide. Spesso inserire la descrizione degli obiettivi può aumentare nei rispondenti la sensazione che le loro risposte sono importanti per raccogliere informazioni utili alla ricerca e questo aumenta la probabilità che rispondano in modo attento e scrupoloso. Infine rassicuro gli studenti specificando che il questionario è anonimo per incoraggiare risposte sincere al massimo, aggiungendo che i dati personali non verranno mai diffusi se non in forma anonima ed aggregata.

Il questionario si articola in tre sezioni e contiene numerosi quesiti, vedi fig. 4:

1. *Racconta qualcosa su di te;*
 2. *Qualche informazione sul tuo percorso formativo durante la magistrale;*
 3. *Condizione lavorativa attuale.*
-

Fig. 4. Le sezioni del questionario



Nella prima sezione, *racconta qualcosa su di te*, sono presenti cinque items relativi allo studente e alla sua condizione nel momento dell'iscrizione al corso LM 87-88 che vengono somministrati a tutti gli iscritti al corso LM 87-88 dei due anni accademici 2010-11 e 2011-12. Il primo è relativo all'età ed è stato scelto di chiedere l'inserimento dell'anno di nascita anziché l'età al momento della compilazione, per poi poter utilizzare più facilmente i dati anche successivamente. Il secondo item riguarda il livello d'istruzione dei genitori perché questa variabile rappresenta il capitale culturale ed economico della famiglia e può spiegare in parte le scelte di studio e quelle lavorative degli studenti¹³. Negli ultimi tre

¹³ Il ruolo del contesto sociale di provenienza, rappresentato dal titolo di studio e dalla professione dei genitori (quest'ultima non viene rilevata in questa indagine), è stato ampiamente sottolineato dai sociologi sul successo scolastico, sulle scelte compiute dagli studenti in merito al percorso universitario prima e all'inserimento lavorativo in seguito. Infatti il capitale economico, ma soprattutto quello culturale, contribuisce al successo scolastico degli studenti in termini di risorse messe a loro disposizione. Rispetto alla scelta del percorso accademico, numerose ricerche evidenziano che gli studenti più capaci e allo stesso tempo provenienti da classi

l'obiettivo è capire quando e perché è stata fatta la domanda d'iscrizione al corso LM 87-88 dell'ateneo pisano, il primo di questi tre item contiene una domanda filtro che serve a capire, grazie all'item successivo, perché lo studente non si è iscritto subito dopo il conseguimento della laurea di primo livello.

La seconda sezione, *qualche informazione sul tuo percorso formativo durante la magistrale*, è quella più ampia, i temi in essa affrontati posso essere così suddivisi:

1. Posizione attuale dello studente (anno di corso, motivo abbandono degli studi, frequentante¹⁴, numero esami sostenuti);
2. Valutazione di ciascun esame sostenuto o corso frequentato, mediante scala Likert da 1 a 5, in cui per ciascun insegnamento lo studente valuta, da un lato, quanto è stato interessante dal suo punto di vista, e dall'altro, quanto è utile per il lavoro¹⁵. Sempre in questa sezione si può collocare il quesito relativo agli esami opzionali;
3. Valutazione della propria esperienza di tirocinio¹⁶;

sociali medio-alte sono più propensi a scegliere percorsi accademici più impegnativi (La Rosa, 2004). Le indagini Almalaurea e Istat, relativamente all'inserimento professionale, coincidono nel sostenere che chi ottiene votazioni molto elevate e proviene da un ambiente socioeconomico più favorevole tende a rimandare il proprio ingresso nel mondo del lavoro per continuare ad investire tempo e risorse nella propria formazione post-laurea.

¹⁴ La % di frequenza ai corsi è una variabile molto importante per capire la tipologia di studente che risponde all'intervista e il grado con cui quest'ultimo può valutare il corso di laurea LM 87-88 ha una rilevanza diversa se si tratta di uno studente frequentante oppure no. Infatti lo studente che frequenta regolarmente e a tempo pieno le lezioni e si avvale dei servizi presenti in università è con ogni probabilità uno studente che non lavora e che ha scelto di rimandare il proprio inserimento professionale alla fine del percorso accademico. Totalmente diversa è la condizione del laureato che svolge un'attività lavorativa di tipo continuativo (nei nostri corsi non sono affatto un numero irrilevante) e che quindi potrà usufruire soltanto in minima parte delle opportunità previste dall'Ateneo, e pertanto avrà una percezione diversa rispetto alla qualità formativa del corso LM 87-88.

¹⁵ Per i quesiti 2.5, 2.6 e 2.7 è stato utilizzato un criterio comune: l'insegnamento poteva essere valutato dallo studente solo nel caso in cui quest'ultimo, al momento dell'intervista, avesse sostenuto l'esame o almeno frequentato il corso. Per gli altri studenti che non facevano parte di queste categorie è stata saltata la valutazione del o degli insegnamenti, e nei casi in cui lo studente non aveva sostenuto alcun esame e neanche frequentato alcun corso i quesiti 2.5, 2.6 e 2.7 sono stati saltati interamente.

¹⁶ Per tutti gli studenti che, al momento della rilevazione, non avevano ancora svolto l'attività di tirocinio o che l'avevano convalidata con altre attività lavorative/formative la domanda 2.9 è servita da filtro per saltare le altre relative al tirocinio e passare all'argomento successivo. Negli ultimi anni, dal 2004 al 2014, all'interno dei corsi di laurea di area sociale del dipartimento di Scienze Politiche è stato fatto un enorme sforzo da parte di alcuni docenti per cercare di valorizzare al massimo l'esperienza di tirocinio rendendola più formativa e cercando di ampliare il raggio di enti esterni nell'accogliere i tirocinanti universitari, in quanto ritenuta fondamentale per il successivo ingresso nel mondo del lavoro.

4. Lavoro sulla tesi: tipologia scelta, motivazioni e eventuali difficoltà¹⁷;
5. Valutazione del tempo dedicato alle varie discipline nel percorso magistrale, attraverso una scala Likert con punteggio da 1 a 3, in cui 1 indicava “minore”, 2 “uguale”, 3 “maggiore”;
6. Tipi di didattica adeguati ad un percorso magistrale¹⁸;
7. Valutazione delle competenze all’arrivo e in uscita dal corso di laurea magistrale. In particolare nel quesito 2.20 è stata utilizzata la scala Likert dal punteggio minimo di 1 al massimo di 5 per misurare il grado di preparazione, rispetto a ciascuna competenza, dello studente grazie ai contenuti appresi durante il percorso magistrale e parallelamente il grado di utilità di ciascuna competenza all’interno del mondo del lavoro;
8. Conseguimento titolo e votazione¹⁹;
9. Attività formative extra curriculari²⁰;
10. Adeguatezza delle prove d’esame²¹;
11. Re-iscrizione alla magistrale LM 87-88 dell’ateneo pisano.

¹⁷ Anche in questo caso è stato utilizzato un filtro per tutti gli studenti che in quel momento non avevano ancora svolto il lavoro di tesi magistrale.

¹⁸ Nel caso in cui lo studente risponde “no” al quesito 2.17 si passa direttamente all’argomento successivo trattato nel quesito 2.19

¹⁹ Per analizzare la riuscita universitaria sono sempre più determinanti il voto di laurea e la durata degli studi. Questo perché l’influenza che queste variabili possono esercitare sulla collocazione professionale del laureato non è da sottovalutare: una votazione pari a 110/110 ed una durata conforme a quella prevista dal titolo di studio sono particolarmente apprezzati nel mondo del lavoro.

²⁰ Questa variabile è stata inserita per capire quanti sono gli studenti e/o i laureati che decidono di prolungare gli studi investendo in formazione attraverso master, corsi di formazione professionale, ma soprattutto per capire se la scelta di proseguire la loro formazione è dovuta semplicemente ad un puro interesse personale o invece all’intento di colmare eventuali lacune dovute ad una scarsa qualità dell’offerta formativa della LM 87-88. Questo perché molti di loro ritengono di non avere sufficienti chances nel mondo lavorativo senza un master o un corso professionalizzante da abbinare al titolo di LM 87-88.

²¹ L’autonomia didattica stabilisce che ogni Ateneo, Facoltà e corso di laurea possono stabilire i criteri generali e vincolanti per la forma della valutazione degli esami di profitto all’interno di uno stesso corso di laurea, privilegiando in tal modo il criterio della libertà d’insegnamento su quello dell’uniformità delle valutazioni. Daniele Nigris (2007) riflette sul concetto di equità e validità delle prove di esame facendo un confronto tra quelle scritte e quelle orali. Al contempo, spiega chiaramente come i docenti universitari abbiano di fatto solo tre vincoli relativamente alle modalità di svolgimento degli esami: l’obbligo di tenere esami di profitto che si svolgano secondo una delle modalità (forma scritta, orale o entrambe); l’impossibilità di modificare la modalità valutativa all’interno dello stesso anno accademico per un certo corso; e appunto l’esistenza di eventuali disposizioni delle strutture d’appartenenza volte ad omogeneizzare la valutazione. In quest’indagine l’obiettivo è capire se le attuali modalità di svolgimento degli esami sono sufficienti o meno per dare una preparazione non solo in vista del lavoro finale di tesi ma anche per le competenze che vengono richieste nel mondo del lavoro.

Nella terza ed ultima sezione, *condizione lavorativa attuale*, si individua il panorama relativo alla situazione attuale degli intervistati rispetto al mondo del lavoro²².

Attraverso il quesito 3.1, che svolge una funzione fondamentale di filtro, si possono distinguere tutti i rispondenti che sono occupati in un lavoro retribuito da tutte le altre categorie, tra cui le principali sono: “sto cercando lavoro”, “non sono occupato”, “non sto cercando lavoro”. Gli intervistati che hanno risposto con “non sono occupato” o “non sono in cerca di lavoro” sono stati intervistati sul quesito 3.2 per motivare la precedente risposta terminando così l’intervista. Invece quando l’intervistatore si è trovato di fronte alla categoria “sto cercando lavoro” l’intervista si è conclusa. Infine solo coloro che sono occupati in un lavoro retribuito sono stati intervistati sugli ultimi due quesiti relativi all’adeguatezza della propria posizione lavorativa rispetto al percorso di studi intrapreso e rispetto al conseguimento della laurea magistrale.

2.2. *L’universo*

Si chiama *universo* quella totalità di elementi che sono d’interesse per una determinata indagine. La nostra ricerca intende conoscere il parere degli studenti iscritti ai corsi LM 87-88 in termini di qualità di preparazione ricevuta nel biennio magistrale, di conseguenza l’universo di riferimento per questa ricerca è costituito da tutti gli studenti iscritti ai corsi LM 87-88. A questo punto ci siamo trovati di fronte alla scelta tra: l’indagine completa sull’intero universo, o l’indagine su campione solo su una parte dell’universo. Per avere una valutazione maggiormente completa e attendibile sui corsi di laurea magistrale 87-88 è stato scelto di somministrare il questionario a tutti gli studenti immatricolati rispettivamente agli a.a. 2010-11 e 2011-12. Questa scelta è stata presa in considerazione in ordine a tre ragioni: la prima, è data dal fatto che questi studenti sono iscritti ai corsi di laurea magistrale da 3 e 2 anni e quindi avrebbero avuto la possibilità di fornirci dati più attendibili da poter utilizzare ai fini della seguente ricerca a differenza degli immatricolati iscritti agli anni successivi; la seconda, invece, è rappresentata dal fatto che purtroppo negli anni accademici precedenti non erano ancora stati attivati i nostri attuali corsi di laurea magistrale e quindi valutare quelli del vecchio ordinamento è stata ritenuta una scelta, seppur di tutto rispetto, meno rilevante; infine la terza è dovuta al fatto che il numero di iscritti agli a.a. 2010-11 e 2011-12 non

²² Un’interessante confronto sulla condizione lavorativa attuale, dal punto di vista metodologico, può essere fornito da Piscopo (2007).

è alto e quindi non sarebbe stato troppo complicato, per una sola persona, intervistarli tutti. Tutto questo allo scopo di ottenere dati più rappresentativi in considerazione degli obiettivi conoscitivi dell'indagine.

Prima di procedere ad una raccolta dati con la ricerca sul campo, è opportuno rendersi conto dell'eventuale esistenza di informazioni già disponibili, in quanto il costo in termini di tempo e risorse umane per la costruzione di dati primari è in genere notevolmente più alto rispetto al costo relativo al reperimento di informazioni che sono già state raccolte da altri e che sono disponibili a terzi. Chiaramente, le informazioni già esistenti, come il numero d'iscritti, il genere e i recapiti, non potranno essere in grado di rispondere completamente alle esigenze conoscitive dell'indagine; tuttavia, in questa indagine, sono state determinanti per la scelta dell'universo, nella stesura del questionario e nella modalità di rilevazione dei dati. A questo proposito, occorre sottolineare che, nel limite di quanto sia possibile, occorrerebbe fare una valutazione della qualità del dato per scegliere le fonti e l'utilizzo delle relative informazioni:

La qualità dei dati si riferisce ad una serie di aspetti, come:

- l'attendibilità e il tipo di metodologia utilizzata;
- la completezza;
- il livello di aggiornamento;
- il grado del dettaglio;
- l'esistenza di interessi da parte della fonte in grado di generare distorsioni nei dati (Tanese, Negro, Gramigna, 2003, 37).

Per ottenere i dati degli studenti è stata fatta richiesta all'UnipStat²³ con l'aggiunta di una dichiarazione in cui si afferma che i dati raccolti sarebbero stati archiviati e trattati in conformità a quanto previsto dal Codice in materia di protezione dei dati personali e che non sarebbero mai stati resi disponibili se non in forma anonima e aggregata, infine al termine delle operazioni i dati sensibili sarebbero stati distrutti in ogni caso.

L'a.a. 2010-11 vede iscritti 81 studenti mentre l'a.a. 2011-12 ne vede 67, per un totale di 148 studenti. Le liste con i nominativi degli studenti iscritti ai corsi di laurea LM 87-88 erano corredate delle seguenti informazioni: • anno d'immatricolazione; • cognome e nome; • indirizzo di residenza; • comune di residenza; • provincia di residenza; • cap; • telefono di residenza; • cellulare; • mail; • corso di studio; • descrizione stato; • motivazione stato.

²³ Il portale Unipstat contiene una raccolta d'informazioni di carattere statistico riguardanti una serie di fenomeni (immatricolazioni, iscrizioni carriera, conseguimento del titolo, passaggi e trasferimenti in uscita ed altri ancora) che caratterizzano il percorso universitario degli studenti iscritti ai corsi di studio dell'Università di Pisa.

Purtroppo a volte mancavano dati indispensabili come il numero di cellulare, perché in alcuni casi era presente solo il numero fisso o addirittura neppure quello, talvolta invece i cellulari non erano più attivi o inesistenti. Seppur il problema fosse riferito ad una percentuale molto bassa, siamo riusciti a ridurla ancora di più grazie alla collaborazione con la segreteria didattica dell'Ateneo pisano, che in alcuni casi aveva dati più aggiornati rispetto a quelli dell'UnipiStat.

2.3. La fase di somministrazione

Prima di somministrare il questionario definitivo, è stato condotto un pre-test grazie alla collaborazione di alcuni studenti frequentanti al corso di Metodologia della ricerca sociale applicata del secondo anno nel corso LM 88. Sebbene questi studenti non rappresentassero l'intero universo di studenti, abbiamo ritenuto ugualmente pertinente somministrare a loro il questionario in modo da renderli partecipi realizzando, al tempo stesso, una lezione più partecipata rispetto alle classiche lezioni frontali²⁴. In ogni caso, il modo più sicuro per evitare errori è quello di controllare il questionario attraverso un pre-test e, nel nostro caso, lo abbiamo testato simulando una vera e propria compilazione autosomministrata in aula durante il corso. A seguito del pre-test insieme al mio relatore, il prof. Andrea Salvini, abbiamo deciso di discutere con la classe sulle variabili del questionario per capire quali erano le domande ripetitive e/o quelle poste in modo poco chiaro o ambiguo. Quest'esperienza è stata fondamentale per modificare il questionario inizialmente troppo ripetitivo in alcuni items e per ottenere risposte meno parziali senza troppo annoiare lo studente. Infatti durante il pretest abbiamo rilevato che gli studenti hanno impiegato circa 40 minuti per una compilazione parziale proprio perché si sono stancati durante la compilazione. Infatti la questione della durata dell'intervista è determinante al fine di raggiungere un quadro conoscitivo più vicino alla realtà. Proprio per questo motivo l'intervista non deve superare determinati limiti di tempo, i quali variano a seconda della situazione in cui avviene l'intervista e in base alla tecnica impiegata. Se la

²⁴ Le lezioni e i seminari sono lo strumento privilegiato quando la finalità del momento formativo è costituita dalla trasmissione di concetti, informazioni e schemi interpretativi. Le lezioni frontali in aula possono essere impiegate per l'acquisizione delle conoscenze teoriche mediante uno stile di apprendimento basato su modelli. Sono quindi in generale uno strumento suggerito nei casi in cui i partecipanti all'attività formativa siano sprovvisti di elementi conoscitivi rispetto al contenuto trattato. In questo tipo di lezioni l'insegnante è in un certo senso "solo" di fronte alla classe e la trasmissione del contenuto didattico è affidata esclusivamente alle sue conoscenze e alla sua capacità di farsi comprendere e di suscitare interesse.

durata dell'intervista risulta eccessiva, alla fine le risposte vengono fornite svogliatamente o casualmente. A tal proposito, anche la stessa introduzione all'intervista, con la presentazione degli obiettivi, dovrebbe essere sintetica. Pertanto ogni domanda deve avere scopi ben precisi perché maggiore è il numero delle domande e il grado di difficoltà, dall'altro lato sarà minore il tasso di risposta e, in definitiva, anche la rappresentatività del campione. Di conseguenza il questionario è stato snellito togliendo inizialmente i quesiti a risposta aperta in modo da rendere l'indagine totalmente quantitativa, successivamente sono state tolte le domande che avevano generato confusione negli studenti ed infine tutti i quesiti ripetitivi.

Il questionario finale invece è stato somministrato principalmente tramite intervista telefonica della durata massima di circa 15-20 minuti a seconda della condizione dello studente²⁵. Ho scelto di non somministrare il questionario di persona ma quasi esclusivamente tramite intervista telefonica, escluso i casi degli studenti che si trovavano in dipartimento al momento della rilevazione, perché molti degli studenti iscritti ai corsi LM 87-88 sono studenti lavoratori e/o pendolari pertanto sarebbe stato difficile reperire i questionari compilati in tempi brevi. Dall'altro lato, è più facile raggiungere un tasso di risposta più elevato rispetto a quello che si ottiene con i questionari inviati tramite posta o posta elettronica. Inoltre, grazie all'intervistatore, si può diminuire la presenza di risposte come "non so" e "non rispondo", infatti durante l'intervista telefonica si è verificata, in alcuni casi, la necessità di sollecitare una risposta o chiarire la domanda effettuata. Il ruolo dell'intervistatore è prezioso perché consente di evitare che alcune domande siano interpretate in maniera errata, fornendo in questi casi alcuni chiarimenti. Questo spesso viene fatto attraverso domande aggiuntive, dette *probing*, che hanno lo scopo di motivare l'intervistato a comunicare e a concentrare la sua attenzione sul contenuto della domanda senza però influenzarlo (Babbie, 2010, cap. 9).

Per quanto riguarda l'aspetto della familiarità del questionario, questo è stato facilmente superato grazie al fatto che io stessa l'ho costruito e quindi per ogni domanda che ponevo allo studente avevo perfettamente chiaro l'obiettivo finale.

Purtroppo, nei casi in cui l'intervistatore non conosce bene il questionario, la ricerca e il rispondente potrebbero risentirne: ad esempio, l'intervista potrebbe richiedere più tempo del previsto e pertanto potrebbe diventare pesante e controproducente sia per l'intervistatore che per l'intervistato.

²⁵ La durata variava in base agli esami sostenuti dallo studente, nel caso in cui il numero di esami sostenuti andasse da 0 a 4, molte domande sarebbero state saltate e l'intervista sarebbe durata circa 10-15 minuti; mentre nel caso di studente laureato la durata sarebbe stata quella massima tra i 20-25 minuti.

Tra i motivi che hanno spinto a privilegiare l'intervista telefonica si possono elencare:

- la possibilità di avere i numeri telefonici fissi e mobili;
- il risparmio di tempo e risorse rispetto alle interviste condotte faccia a faccia;
- una maggior possibilità di ottenere risposte sincere rispetto all'intervista di persona, anche se spesso i rispondenti sono più sospettosi a causa delle molte "indagini" che in realtà sono campagne promozionali²⁶;
- la velocità d'esecuzione che consente un'ottima tempestività dei risultati.

Di contro, le interviste telefoniche rappresentano alcuni svantaggi tra cui ad esempio si può ricordare: il fatto che non si è mai completamente sicuri che dell'identità di chi risponde, oltre a questo, è più difficile affrontare e analizzare argomenti in profondità ed infine occorre avere una maggiore attenzione alla durata dell'intervista, che deve essere più breve rispetto a quella personale perché solitamente il tempo di disponibilità e d'attenzione dell'intervistato è minore al telefono rispetto ad un'intervista condotta faccia a faccia. Relativamente al tasso di risposta, sono 14 gli studenti, dei 148 totali dell'universo, che hanno compilato il questionario di persona per comodità perché si trovavano fisicamente nel Dipartimento di Scienze Politiche durante la fase di raccolta dati. Invece soltanto 3 studenti hanno compilato il questionario tramite posta elettronica²⁷.

Rispetto al totale dell'universo il 6% degli studenti, corrispondente a 9 soggetti, non ha risposto al questionario ed il motivo principale è da imputare alla mancanza di numeri telefonici corretti, in altri casi il fattore che ha influito è stato la mancanza d'interesse anche semplicemente nella concreta, seppur passiva, azione di non rispondere mai al telefono.

Per tutti quelli che invece hanno risposto al questionario, il 94% dell'universo corrispondente a 139 soggetti, sono state utilizzate più tecniche o, per così dire, sono stati contattati attraverso più canali di comunicazione: cellulare, telefono fisso e mail.

²⁶ Un dato comune a tutte le tecniche d'intervista è rappresentato dalla costante crescita dei rifiuti da parte delle persone alle interviste, in particolare quelle telefoniche. La principale causa di questo fenomeno risiede nell'eccessiva lunghezza di molti questionari e nell'associazione negativa con le vendite telefoniche o personali: il telemarketing ha assunto dimensioni così rilevanti, per cui si è diffusa la convinzione che chiunque chiami cerchi in qualche modo di vendere qualcosa. Infine, il valore del tempo è sensibilmente lievitato e, se gli intervistati non ricevono alcun compenso per partecipare alle indagini, sono ancor meno incentivati nel rendersi disponibili.

²⁷ In questi 3 casi gli studenti, al momento della rilevazione, non si trovavano in Italia per motivi di studio e di lavoro; per questo ho concordato con loro la modalità di compilazione tramite posta elettronica utilizzando semplicemente una copia in word del questionario e nei casi in cui si sono presentati dubbi o domande relative alla compilazione, il contatto è avvenuto tramite uno scambio di mail con i relativi chiarimenti.

La somministrazione è iniziata il 7 Aprile 2014 ed è finita il 9 Maggio 2014. Il primo tentativo di contatto è stato fatto sui numeri dei telefoni cellulari, solo nei casi di non risposta ripetuta allora è stato utilizzato il telefono fisso. Molto spesso si è verificata la necessità di prendere un appuntamento telefonico, ma molti invece hanno acconsentito ad essere intervistati al primo momento di contatto. Nel caso degli appuntamenti a volte il fattore dimenticanza ha portato ad un sollecito. La posta elettronica è stata utilizzata solo in 3 casi: nel primo si tratta di una richiesta esplicita da parte dello studente⁵¹; negli altri due casi si tratta di due studenti che non si trovavano in Italia.

La maggior parte degli studenti ha accolto con modo molto entusiasmo questa possibilità di poter esprimere la loro opinione in merito alla qualità dei nostri corsi di laurea magistrale, sentendosi al centro di questo processo di valutazione, anche nei casi di studenti già laureati ed ormai fuori dal percorso universitario; rari sono stati i casi di studenti che non hanno colto appieno la possibilità che veniva loro data al momento dell'intervista e la causa principale è da imputare alla poca fiducia nel sistema di valutazione connessa parallelamente ad uno scoraggiamento nei confronti del mondo lavorativo. La libertà e la spontaneità che molti studenti hanno mostrato nel rispondere all'intervista è dovuta in parte anche al mio duplice ruolo di intervistatrice da un lato e di studentessa come loro dall'altro, infatti alcuni di loro mi conoscono personalmente perché sono stati miei compagni di corso e colleghi di studio. Proprio per questo aspetto, all'inizio dell'intervista telefonica, mi sono sempre presentata come studentessa per facilitare il rapporto con loro, facendoli sentire a proprio agio e cercando di ottenere risposte il più possibile sincere.

3. ANALISI E DISCUSSIONE DEI DATI

Prima di procedere all'analisi dei dati, sono state codificate tutte le risposte del questionario. Come nel caso degli attributi di una variabile e delle categorie di risposta in una domanda chiusa, le categorie devono essere esaustive e mutualmente esclusive; perciò ogni informazione codificata deve adattarsi unicamente a una categoria. In un'analisi come questa, di tipo quantitativo, il prodotto finale del processo di codifica è la conversione dei dati in codici numerici. Si tratta di codici che compongono le variabili e rappresentano una certa posizione in un file di dati. Il *codebook*²⁸ è il documento che descrive la posizione e gli attributi di ciascuna variabile,

²⁸ Il *codebook*, o libro dei codici, è la guida del processo di codifica e serve a cercare le variabili per poi interpretare i codici del file dei dati durante l'analisi. Esso può dire dove trovare le variabili e cosa rappresentano i relativi codici delle stesse.

contenendone la definizione completa. Nel caso di questa ricerca, nella quale è stato utilizzato il questionario, la definizione consiste nell'esatto significato delle domande. Nel *codebook* si trovano le descrizioni di tutti gli attributi che compongono la variabile, e ciascun attributo possiede un'etichetta numerica che serve per la successiva manipolazione dei dati. Ad esempio, alla domanda "Qual è il livello d'istruzione di tuo padre e di tua madre?" corrispondono due variabili che sono state così abbreviate nel *codebook* e quindi in SPSS: il livello d'istruzione del padre "Liv. Istr. P." e il livello d'istruzione della madre in "Liv. Istr. M.". Per entrambe ai rispettivi attributi sono stati assegnati i seguenti valori numerici: "nessun titolo"=1, "licenza elementare"=2, "licenza media inferiore"=3, "diploma"=4, "laurea"=5, "titoli di studio post laurea"=6 e "non lo so"=7.

I dati sono stati successivamente convertiti in un formato adatto all'elaborazione con il computer, in questo caso sono stati inseriti dentro un foglio elettronico di Excel e poi importati su SPSS²⁹ per l'analisi³⁰.

3.1. Analisi dei dati e descrizione dell'universo

Per analizzare i dati sono stati utilizzati due livelli di analisi: quella univariata³¹ impiegata principalmente per descrivere gli attributi di alcune variabili adatte a rappresentare e caratterizzare l'universo degli studenti intervistati (genere, classi età, classe di laurea, livello d'istruzione dei genitori, anno immatricolazione, iscrizione alla magistrale, post iscrizione alla magistrale, ateneo pisa I e II scelta, anno di corso, frequenza lezioni, numero di esami sostenuti, laurea, punteggio di laurea, condizione lavorativa, lavoratori-nonlavoratori); l'altro livello adoperato è quello dell'analisi bivariata³² che è servita a spiegare se c'era o meno una relazione tra due variabili (ad esempio il caso della relazione tra classi di età degli iscritti e la volontà di re-isciversi al corso magistrale). Tra gli obiet-

²⁹ SPSS è la sigla di *Statistical Package for Social Science*, è un software di statistica, uno dei più utilizzati perché permette di svolgere numerose operazioni che con i software di calcolo classici non è possibile effettuare. Infatti è un sistema completo per l'analisi dei dati perché è in grado di elaborare dati provenienti da quasi tutti i tipi di file e di utilizzarli per generare rapporti con tabelle, grafici, grafici di distribuzioni e trend, statistiche descrittive e complesse analisi statistiche.

³⁰ Le percentuali sono state utilizzate per una migliore comprensione dei dati. I valori assoluti possono essere piccoli e quindi non significativi per test statistici.

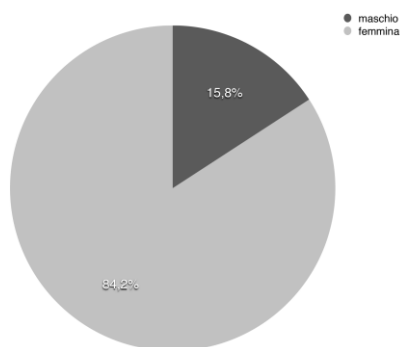
³¹ L'analisi univariata è il tipo più semplice di analisi quantitativa perché riguarda la descrizione di una singola variabile e degli attributi che la compongono.

³² L'analisi bivariata prende in considerazione due variabili ricercando relazioni tra variabili. Quindi nell'analisi univariata attraverso il confronto tra gruppi si descrivono le persone, mentre in quella bivariata si confrontano due variabili per capire le loro relazioni empiriche.

tivi di quest'analisi si può annotare quello di capire quale tipologia di studente è attratta maggiormente dai corsi LM57 87-88 dell'Ateneo pisano e il perché. Ma, principalmente, l'altro scopo è quello di conoscere e rendere noti i punti deboli di questi corsi di laurea per individuare più facilmente le aree d'intervento in cui esiste un margine di miglioramento secondo il punto di vista dell'utente finale di questo prodotto che si traduce nella formazione universitaria, al fine di rendere questi corsi sempre più competitivi rispetto a quelli degli altri atenei universitari italiani.

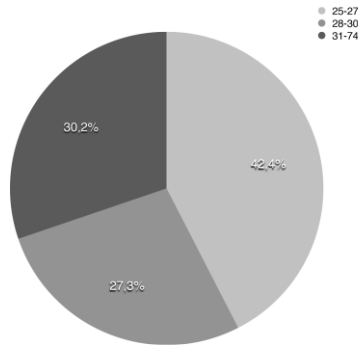
Per descrivere l'universo degli studenti ai quali è stato somministrato il questionario possiamo partire dall'analisi di alcune variabili indipendenti come il sesso e la fascia di età.

Fig. 5. Distribuzione iscritti per genere



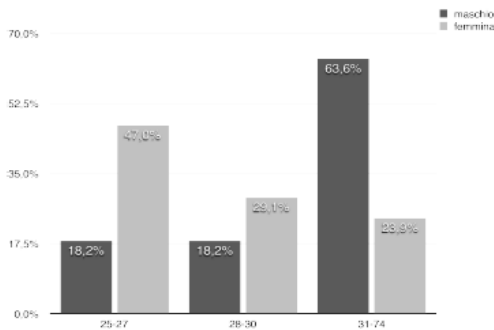
Nella figura 5, la prima cosa che si può dire riguardo agli iscritti dei corsi LM 87-88 è che l'84,2% sono femmine contro un 15,8% di maschi, da questo dato si può desumere che questi corsi esercitano una maggiore forza attrattiva verso le femmine. Osservando gli iscritti in base alle fasce di età, vedi figura 6, notiamo immediatamente che le fasce di età sono invece distribuite più equamente ma quella che prevale è la prima fascia, dai 25 ai 27 anni, che comprende il 42,4% di iscritti, alla quale fanno seguito la seconda, dai 28 ai 30 anni, del 30,2% e la terza, dai 31 fino ad arrivare ai 74 anni, che copre il 27,3%. In questo caso si può evidenziare che anche se la percentuale maggiore d'iscritti rientra nella prima fascia, avere un 27,3% d'iscritti tra i 31 e i 74 anni significa che questi corsi di laurea suscitano un forte interesse negli studenti lavoratori.

Fig. 6. Distribuzione iscritti per classi di età



La popolazione maschile degli iscritti è più anziana rispetto a quella femminile, infatti dalla fig. 7, la percentuale di maschi della fascia di età dai 31 ai 74 anni, il 63%, è nettamente maggiore rispetto a quella delle femmine, il 23%. Invece la percentuale delle femmine giovani, di età compresa tra i 25 e i 30 anni, è maggiore rispetto a quella dei maschi: il 47% di femmine contro il 18,2% di maschi iscritti. Nel caso degli iscritti nell'età compresa tra i 28 e i 30 anni si può fare un'osservazione analoga a quella precedente. Questo porta a dedurre che non solo questi corsi hanno poca attrattiva per i maschi, ma in particolare per quelli giovani, delle prime due fasce di età comprese tra i 25 e i 30 anni.

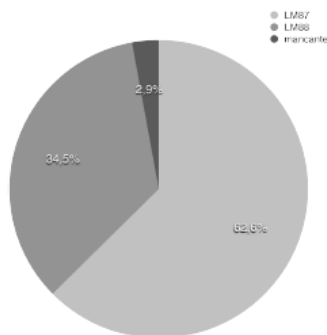
Fig. 7. Distribuzione iscritti per genere e classi di età



Facendo una distinzione tra classi di laurea, dalla fig. 8, si osserva che la maggior parte degli studenti sceglie il corso di laurea della classe LM 87,

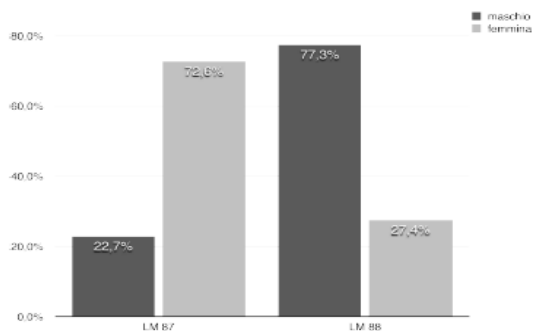
il 62,6%, mentre solo il 34,5% la classe LM 88. Il restante 2,9% che costituisce il dato mancante, è costituito da 4 studenti che al momento dell'intervista, visto che il primo anno di corso è comune ad entrambe le classi, non avevano ancora deciso in quale percorso proseguire.

Fig. 8. Distribuzione iscritti per classi di laurea



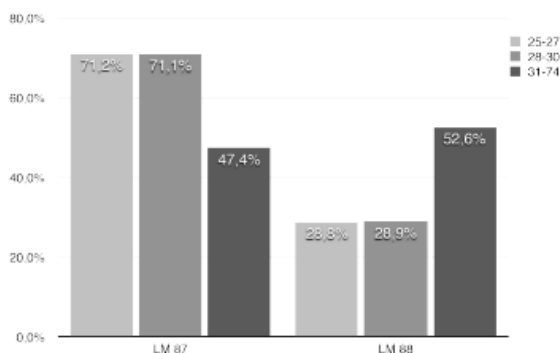
Se incrociamo questo dato con il sesso, fig.9, si può vedere che la maggior parte dei maschi s'iscrive al corso LM 88, il 73,3%, contro solo il 27,4% delle femmine. Mentre, come si potrebbe intuire, è maggiore la percentuale di femmine che s'iscrivono alla LM 87, il 72,6%. Pertanto è possibile aggiungere l'osservazione che questi corsi di laurea LM 87-88 non sono molto appetibili per i maschi giovani, nella fascia di età dai 25 ai 30, ed in particolare per quanto riguarda il corso LM 87. Questo dato è da imputare, probabilmente, al fatto che la professione di assistente sociale viene ancora vista dalla società come un lavoro prettamente femminile.

Fig. 9. Distribuzione iscritti per genere e classi di laurea



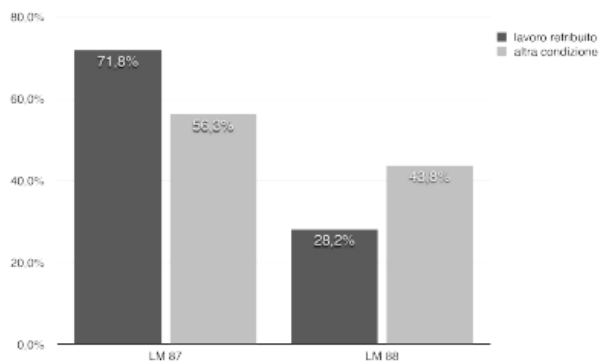
Mettendo in relazione le classi di età con la classe di laurea si può osservare, coerentemente con i dati già visti sopra, che l'età tende ad influenzare la scelta della classe di laurea a cui gli studenti s'iscrivono. Infatti dalla fig. 10 si può notare che 71,2% degli studenti più giovani si è iscritto al corso LM 87, contro il 28,8% dei più giovani iscritti al corso LM 88. La stessa differenza si nota anche nel caso degli studenti appartenenti alla classe di età intermedia perché anche in questo caso l'incidenza di questi, il 71,1%, è più alta nella LM 87 piuttosto che nell'altra classe, il 28,9%. Invece tra gli iscritti appartenenti alla fascia di età più matura la differenza per classi è molto più lieve perché il 47,4% di questa classe di età si è iscritto alla LM 87 mentre il restante 52,6% si è iscritto alla 88. Pertanto si può dedurre che sono maggiori gli iscritti nella classe LM 87 che appartengono alla fascia d'età tra i 25 e i 30.

Fig. 10. Distribuzione iscritti per classi di età e classi di laurea



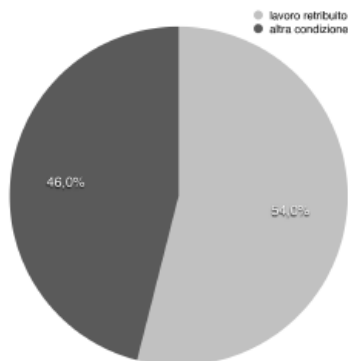
Mettendo a confronto la classe di laurea con la variabile “lavoratori/non lavoratori”, fig. 11, si può notare come l'incrocio confermi l'ipotesi iniziale secondo cui i corsi LM 87-88 dell'ateneo pisano siano attrattivi per gli studenti lavoratori, anche della fascia d'età compresa tra i 31 e i 74 anni, in particolare per il corso di laurea della classe LM 87. Questo dato potrebbe essere attribuito al fatto che già con la laurea triennale in Servizio Sociale si può accedere all'esame di stato e iscriversi all'albo degli assistenti sociali, per questo motivo molti studenti della LM 87 già lavorano in quel settore. Occorre precisare che nella categoria di “lavoro retribuito” rientrano tutti gli ambiti di lavoro e in quella di “altra condizione” rientrano tutte le categorie che possono essere viste nel dettaglio attraverso il grafico della figura 28.

Fig. 11. Distribuzione iscritti per condizione lavorativa attuale e classi di laurea



Infatti il grafico a torta che segue, fig. 12, mostra le percentuali relative agli studenti impegnati in un lavoro retribuito e quelle degli studenti considerati semplicemente non lavoratori perché impegnati in attività di tirocinio o in cerca di lavoro o altro. Come si può notare la percentuale dei lavoratori è molto alta perché copre più della metà dell'universo, il 54%, contro il restante 46% d'iscritti che si trova in altra condizione.

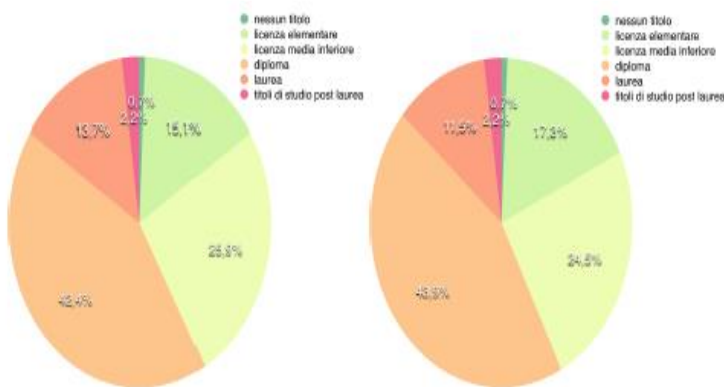
Fig. 12. Distribuzione iscritti per condizione lavorativa attuale



La variabile “livello d'istruzione dei genitori” è stata suddivisa per padre e madre, figg. 13 e 14. Confrontando i livelli d'istruzione tra i genitori si può notare che non ci sono grosse differenze tra il livello del padre e

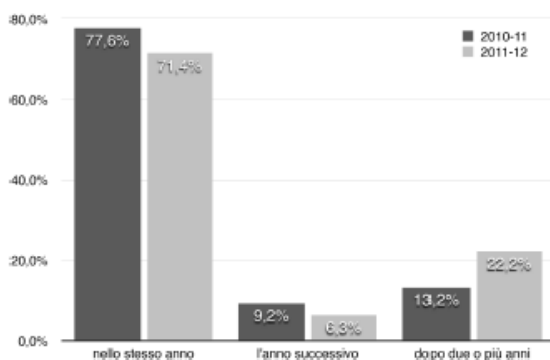
quello della madre: per i titoli di studio collocati agli estremi, “nessun titolo” e “titolo di studio post laurea”, non si rilevano differenze, per quelli centrali la differenza è minima, mentre per i livelli d’istruzione più bassi è lievemente più alta la percentuale delle madri. Invece per quanto riguarda i titoli di studio più elevati si rileva che i padri hanno un tasso d’istruzione lievemente maggiore. La tendenza generale rivela che il 41,7% dei padri insieme al 42,4% delle madri ha un livello d’istruzione compreso tra “nessun titolo”, “licenza elementare” e “licenza media inferiore”; questo è da attribuire al fatto che il 27,3% degli iscritti appartiene alla fascia d’età compresa tra i 31 e i 74 anni. Invece tra i titoli di studio medio alti la percentuale maggiore è rappresentata dal diploma che copre il 42,4% dei padri e il 43,9% delle madri, a cui seguono il 13,7% dei padri laureati con l’11,5% delle madri laureate, infine solo il 2,2% di entrambi i genitori con titoli di studio postlaurea.

Figg. 13, 14. Distribuzione per livello d’istruzione padre/madre



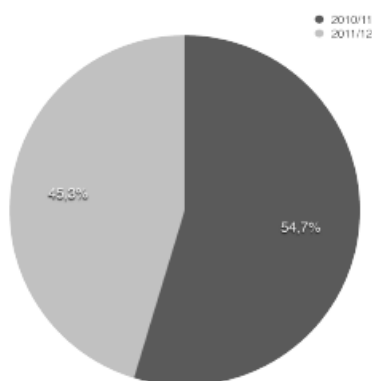
Se osserviamo l’anno d’immatricolazione alla magistrale come variabile indipendente incrociandolo con la variabile “iscrizione alla magistrale” possiamo notare, fig. 15, che l’andamento tra gli iscritti all’a.a. 2010-2011 e 2011-2012 è lo stesso. La percentuale maggiore è data dagli studenti che s’iscrivono subito nello stesso anno dopo aver conseguito il titolo di laurea triennale, mentre quella più bassa è costituita dagli studenti che si sono iscritti l’anno successivo per poi avere un piccolo aumento tra quelli che si sono iscritti alla magistrale dopo due o più anni.

Fig. 15. Distribuzione iscritti per anno d'iscrizione alla magistrale rispetto al conseguimento del titolo di laurea triennale



L'unica differenza, vedi fig. 16, tra i due anni d'immatricolazione è data dal fatto che nell'a.a. 2011-12 c'è stata una piccola diminuzione degli iscritti rispetto all'a.a. precedente.

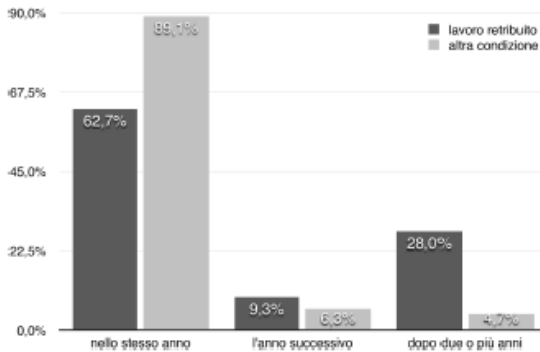
Fig. 16. Distribuzione iscritti per anno d'iscrizione ai corsi LM 87-88



Dalla fig. 17 si vede chiaramente che quasi un terzo degli studenti che sono impegnati in un lavoro retribuito, il 28%, si iscrive alla magistrale dopo due o più anni rispetto al conseguimento del titolo di laurea triennale contro il 4,7% che si trova in un'altra condizione lavorativa. Questa differenza si riscontra in maniera più debole tra gli studenti lavoratori e quelli impegnati in altra condizione che si sono iscritti l'anno successivo

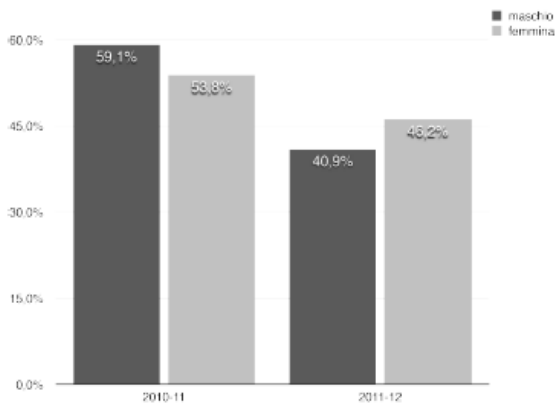
rispetto al conseguimento della laurea di primo livello.

Fig. 17. Distribuzione iscritti per condizione lavorativa attuale rispetto al conseguimento del titolo di laurea triennale



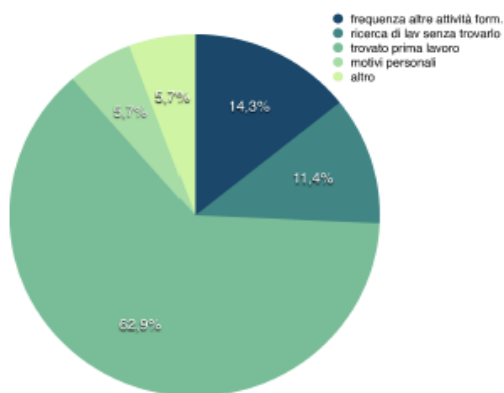
Invece mettendo a confronto maschi e femmine con l'anno d'immatricolazione alla magistrale, si evidenzia come non ci sia una correlazione tra il genere e l'anno d'iscrizione alla magistrale perché la tendenza degli iscritti tra maschi e femmine è molto simile, come mostrato in fig. 18, tra l'a.a. 2010-11 e il 2011-12.

Fig. 18. Distribuzione iscritti per genere e anno d'iscrizione alla magistrale



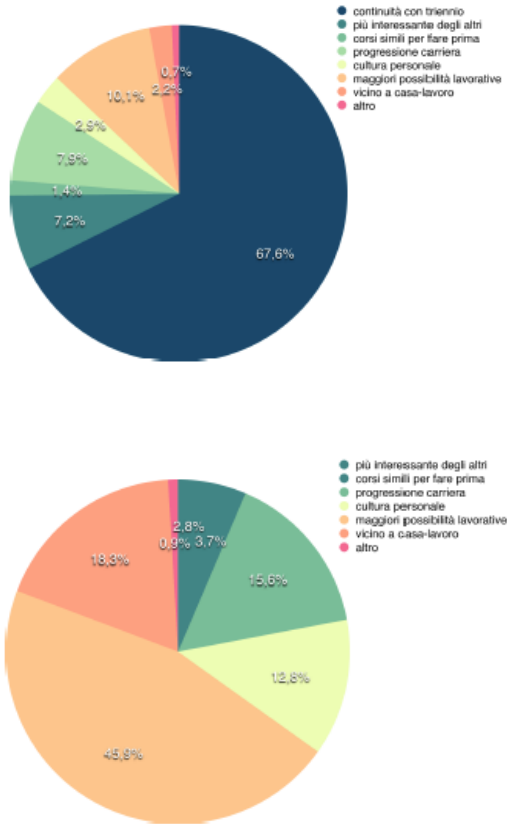
Riguardo agli studenti che si sono iscritti dopo due o più anni si possono esaminare le motivazioni della post iscrizione alla laurea magistrale attraverso il grafico seguente, fig. 19. Il grafico mostra chiaramente che il 62,9% degli studenti non si è iscritto subito dopo aver conseguito la laurea triennale perché prima è riuscito a trovare un'occupazione, a questo dato segue il 14,3% degli studenti che si sono iscritti successivamente perché hanno frequentato altre attività formative come master di primo livello e corsi di alta formazione, l'11,4% è rappresentato dagli studenti che hanno cercato lavoro e non sono riusciti a trovarlo e per questo motivo hanno deciso di riprendere gli studi. Infine le percentuali più basse sono rappresentate dagli studenti che si sono iscritti alla magistrale più tardi solo per motivi personali o altro.

Fig. 19. Distribuzione iscritti per motivo della post-iscrizione alla magistrale



Interessante è capire anche il motivo per il quale gli studenti intervistati hanno scelto d'iscriversi al corso LM 87-88. L'attenzione viene sicuramente catturata dal 67,6% degli iscritti, fig. 20, che hanno scelto questi corsi di laurea magistrale perché avevano già frequentato il corso triennale nello stesso dipartimento, questo può portare a dedurre che i corsi LM 87-88 dell'Ateneo pisano non suscitano curiosità e interesse verso gli studenti che si sono laureati in Scienze sociali e in Servizio sociale presso altri dipartimenti. Mentre il grafico successivo, fig. 21, mostra che come seconda scelta il 45,9% degli studenti dichiara di aver scelto il corso LM 87-88 dell'ateneo pisano per aprirsi maggiori possibilità lavorative.

Figg. 20, 21. Distribuzione iscritti per motivo scelta LM 87-88 dell'Ateneo pisano I preferenza, II preferenza



Osservando l'universo degli studenti iscritti, fig. 22, si può notare che la maggior parte di questi, il 43,9%, si trova nella condizione di studente fuori corso probabilmente perché la maggior parte degli studenti iscritti già lavora e questo non può che aumentare il ritardo nel percorso di studi. A seguire si trovano gli studenti laureati che coprono il 26,6% dell'universo, ma il dato su cui occorre riflettere è quello sugli studenti che hanno abbandonato gli studi che costituiscono il 19,4%. Infine solo il 9,4% e lo 0,7% sono gli studenti che rispettivamente si trovano al secondo anno e al primo. Tornando al dato relativo agli studenti che hanno deciso di rinunciare agli studi, si rende necessaria una riflessione riguardo al motivo

per cui hanno fatto questa scelta. Infatti è molto importante capire se la causa della cessazione degli studi è da imputare a ragioni di ordine personale o comunque estranee al percorso di studi, oppure verificare se i motivi dell'abbandono agli studi ricadono in una scarsa soddisfazione dello studente verso l'offerta formativa proposta dai corsi LM 87-88 dell'ateneo pisano. La fig. 23 è in grado di chiarire questo aspetto.

Fig. 22. Distribuzione iscritti per anno di corso

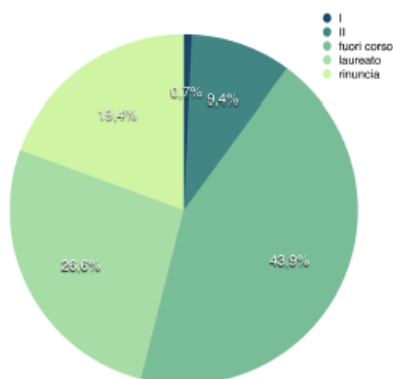
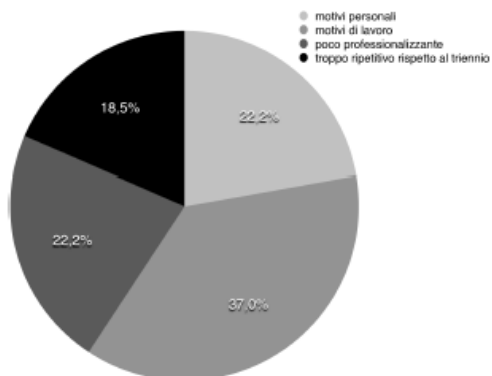
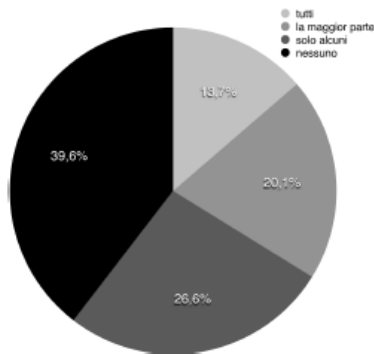


Fig. 23. Distribuzione dei non più iscritti per motivo di abbandono degli studi



Anche se prevalgono i motivi di lavoro, il 37%, insieme a quelli personali con il 22,2%, il restante 40,7% è un dato che fa riflettere su una situazione non troppo positiva. Infatti il 22,2% degli studenti che hanno abbandonato gli studi, ha dichiarato di aver cessato il percorso di studi perché ritiene che i corsi magistrali LM 87-88 siano poco professionalizzanti per il mondo del lavoro, e il 18,5% invece ritiene questi corsi troppo ripetitivi rispetto al triennio. Molti di questi studenti non sono riusciti a vedere nelle lauree magistrali, una diversificazione dell'offerta formativa rispetto agli insegnamenti seguiti durante la laurea di primo livello, sia dal punto di vista dei contenuti degli esami che dalle modalità di svolgimento della didattica, tema che verrà affrontato più avanti. La fig. 24 conferma le osservazioni fatte in precedenza perché la maggior parte degli studenti iscritti, il 39,6%, non segue nessun corso; questo dato è dovuto all'alta percentuale di studenti iscritti che contemporaneamente sono impegnati in attività lavorative. A questo dato segue quello degli studenti che hanno dichiarato di seguire solo alcuni corsi, in particolare quelli ritenuti fondamentali, che formano il 26,6%; mentre il 20,1% copre la fetta di torta degli studenti che frequentano la maggior parte dei corsi, ed infine soltanto il 13,7% ritiene di essere uno studente che segue regolarmente tutti i corsi.

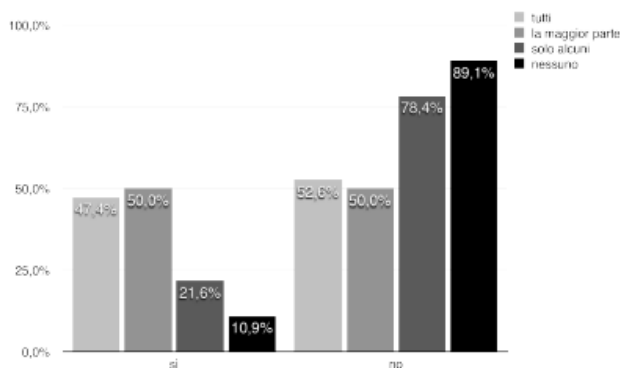
Fig. 24. Distribuzione iscritti per frequenza ai corsi



La fig. 25 mostra come tra gli studenti che non hanno seguito nessun corso, l'89,1% non abbia ancora conseguito il titolo magistrale, analogamente, il 78,4% di chi ha seguito solo alcuni corsi non si è ancora laureato alla magistrale. Invece, coloro che hanno seguito tutti o la maggior parte dei corsi sono pressoché equamente distribuiti fra laureati e non (il 52,6% di chi ha seguito tutti i corsi non è ancora laureato, così come il 50% di chi ha seguito

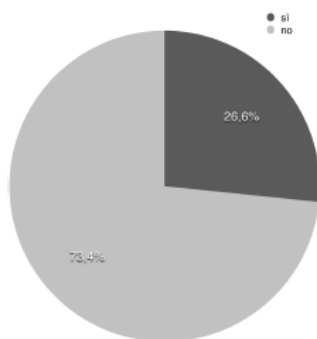
la maggior parte dei corsi). Perciò la scarsa frequenza degli studenti ai corsi tenda a penalizzare il conseguimento del titolo, ma non il contrario.

Fig. 25. Distribuzione iscritti per frequenza ai corsi e conseguimento laurea magistrale



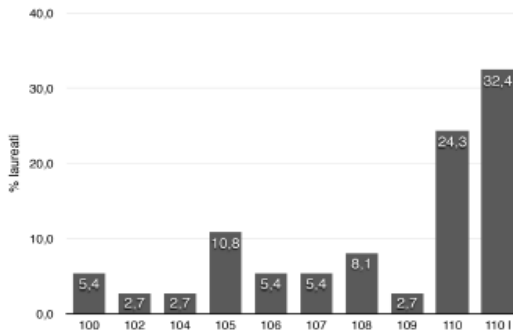
Occorre precisare, però, che il numero di laureati all'interno dell'universo formato dagli iscritti agli a.a. 2010-11 e 2011-12 resta comunque basso perché la rilevazione dei dati è stata effettuata subito a ridosso della fine dei primi due anni di corso, infatti si è svolta nell'Aprile del 2014. Nel grafico a torta che segue, fig. 26, si possono le rispettive percentuali dei laureati e degli studenti che non hanno ancora conseguito il titolo: il 73,4% degli iscritti risulta non ancora laureato contro il restante 26,6% che invece è riuscito a conseguire il titolo di laurea magistrale in tempi notevolmente brevi.

Fig. 26. Distribuzione iscritti per conseguimento laurea magistrale



Tuttavia, anche se il numero dei laureati è piuttosto basso per i motivi sopra elencati, la media del voto di laurea magistrale è molto alta perché parte da un voto minimo di 100 su 110 fino ad arrivare al massimo, 110 e lode. Nella fig. 27 si possono vedere le percentuali relative ai punteggi relativi al voto di laurea.

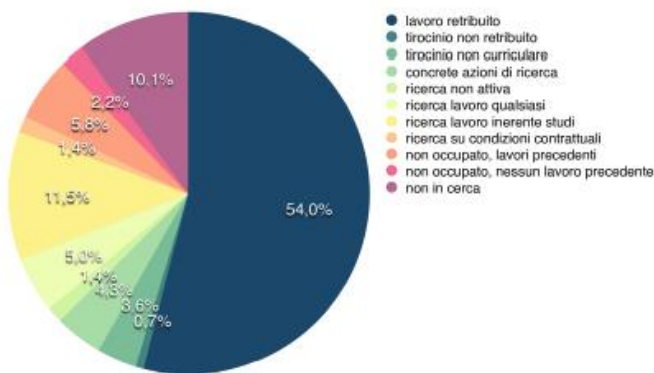
Fig. 27. Distribuzione laureati per voto di laurea



Questo grafico mostra proprio che la percentuale più alta, il 32,4%, è costituita dagli studenti laureati con il massimo dei voti, 110 e lode, subito preceduta dal 24,3% che è formato dagli studenti che hanno ottenuto un punteggio di 110. A seguire si trovano i laureati con 105 che costituiscono il 10,8% dei laureati e l'8,1% che hanno ottenuto un punteggio di 108 su 110. Mentre gli studenti che si sono laureati rispettivamente con i punteggi di 100, 106 e 107 su 110 costituiscono ciascuno il 5,4% dei laureati. Infine si collocano le percentuali del 2,7% che coprono i laureati con 102, 104 e 109 sul punteggio massimo di 110.

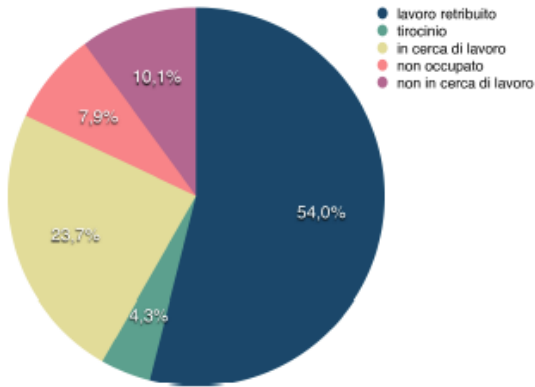
Uno degli aspetti fondamentali per descrivere la popolazione degli studenti, dell'universo preso in esame, è dato dalla loro condizione lavorativa attuale. Il grafico che rispecchia perfettamente tutte le variabili contenute nel questionario è quello sottostante, fig. 28. Per ragioni di maggior chiarezza è stato deciso di accorpare le varie categorie di risposta in modo da poter visualizzare i dati in maniera meno frammentaria e più rappresentativa. Com'è stato già detto in precedenza il 54% degli iscritti ha dichiarato di essere impegnato in un'attività lavorativa remunerata.

Fig. 28. Distribuzione iscritti
per condizione lavorativa attuale disaggregata



Osservando la fig. 29, si può subito notare che la percentuale che segue quella degli studenti lavoratori è quella formata dagli studenti che sono in cerca di lavoro, il 23%; questa categoria comprende tutti gli studenti che cercano lavoro sia attraverso concrete azioni di ricerca, il 4,3%, sia da quelli che lo cercano ma senza svolgere concrete azioni di ricerca, l'1,4%, inoltre include anche quelli che ricercano un lavoro qualsiasi, il 5%, quelli che tentano di trovare un lavoro inerente al percorso di studi che hanno seguito, l'11,5%, ed infine anche quelli che provano a cercare lavoro in base alle condizioni contrattuali. Alla categoria degli studenti in cerca di lavoro segue quella degli iscritti alla magistrale che dichiarano di non essere in cerca di occupazione lavorativa: il 10%. Successivamente si collocano gli studenti invece semplicemente affermano di non essere occupati in un lavoro retribuito, il 7,9%: tra questi si distinguono quelli che non sono attualmente impegnati in un'attività remunerativa ma hanno già avuto precedenti esperienze nel mondo del lavoro, il 5,8%, e quelli che invece non hanno mai lavorato, il 2,2%. Infine la percentuale più bassa copre gli studenti che sono impegnati in attività di tirocinio non curriculare e non retribuito, il 4,3% che si suddivide in quelli che sono impegnati in attività di tirocinio non retribuito, 0,7%, e quelli che svolgono tirocini non curricolari, il 3,6%.

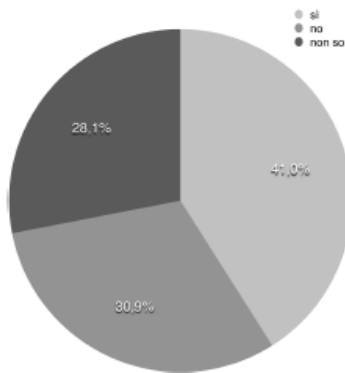
Fig. 29. Distribuzione iscritti per condizione lavorativa aggregata



3.2. Soddisfazione degli studenti

Per misurare la soddisfazione degli studenti dell'universo preso in esame, il primo dato che merita di un'accurata riflessione è quello rappresentato dalla variabile "reiscrizione" alla laurea magistrale. Infatti è stato chiesto agli studenti se, tornando indietro nel tempo, si sarebbero iscritti ugualmente al corso LM 87-88 dell'Ateneo pisano, fig. 30.

Fig. 30. Distribuzione iscritti per volontà di re-isciversi alla LM 87-88

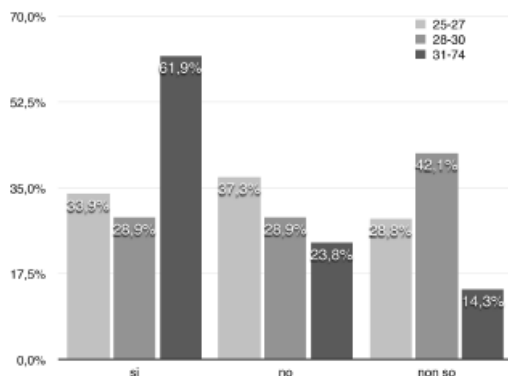


Anche se a primo impatto potrebbe sembrare un dato molto positivo che la

percentuale maggiore sia costituita dagli studenti che s'iscriverebbero nuovamente ai corsi LM 87-88, in realtà il 30,9% di studenti indecisi insieme al 28,1% che è rappresentato da quelli che sicuramente non vorrebbero iscriversi di nuovo costituiscono di fatto un dato piuttosto preoccupante.

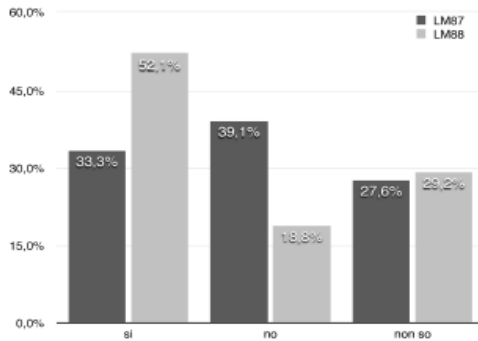
Inoltre se facciamo un confronto tra la volontà di re-isciversi alla magistrale dei corsi LM 87-88 presso l'Università di Pisa e le classi di età degli iscritti, fig. 31, appare evidente che gli iscritti nella terza fascia di età, quella che va dai 31 ai 74 anni, sono quelli più soddisfatti perché ritengono che si sarebbero iscritti nuovamente, costituiscono infatti il 61,9% di quella classe, a questa percentuale seguono gli studenti della prima fascia di età, 25-30 anni, i quali coprono il 33,9% e per ultimi si collocano gli studenti della seconda fascia di età, dai 28 ai 30 anni, i quali rappresentano il 28,9%. Invece i componenti della fascia di età più giovane hanno dichiarato che non vorrebbero re-isciversi rappresenta la percentuale più alta, il 37,3%, per poi passare a quella intermedia che costituisce il 28,9%, concludendo con quella più bassa relativa alla classe di età più matura, il 23,8%. Infine gli studenti che sono più indecisi sono rappresentati dalla fascia di età centrale, il 42,1%, passando al 28,8% della fascia più giovane e terminando con solo il 14,3% dei più maturi. Pertanto se si osserva il grafico la prima conclusione che può esser dedotta è proprio il fatto che la fascia di età dai 31 ai 74 è quella più soddisfatta, quella più giovane raffigura la più scontenta, mentre la classe di età intermedia rappresenta la classe più indecisa in merito ad una eventuale re-iscrizione alla LM 87-88.

Fig. 31. Distribuzione iscritti
per classi di età rispetto alla volontà di re-isciversi ai corsi LM 87-88



Invece, mettendo a confronto la propensione ad una eventuale re-iscrizione con la classe di laurea scelta, emerge il fatto che gli iscritti alla classe LM 88 sono quelli che si ritengono più appagati rispetto alla formazione ricevuta durante il corso magistrale, fig. 32. Infatti il 52,1% degli iscritti alla LM 88 afferma che si re-iscriverebbe al corso piuttosto volentieri contro il 33,3% degli iscritti alla LM 87. I meno soddisfatti sono rappresentati dagli iscritti al corso LM 87, il 39,1%, contro il 18,8% che rappresenta gli studenti della LM 88 che non vorrebbero re-iscrivarsi. Infine tra quelli incerti prevalgono, anche se di poco, gli iscritti alla LM 88, il 29,2%, seguiti immediatamente dal 27,6% di quelli appartenenti all'altro corso magistrale. In generale si può affermare che gli iscritti ai corsi LM 88 si ritengono più appagati riguardo all'esperienza formativa che hanno affrontato durante il percorso magistrale, a differenza di quelli che hanno scelto la classe LM 87.

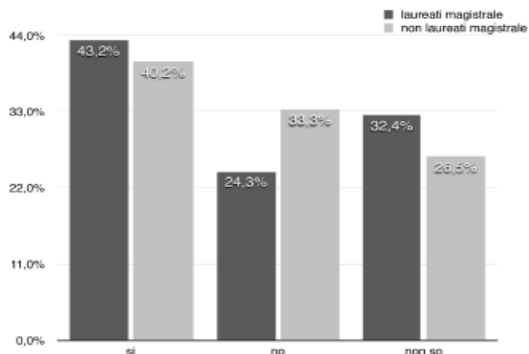
Fig. 32. Distribuzione iscritti per classe di laurea rispetto alla volontà di re-iscrivarsi ai corsi LM 87-88



Differenze non troppo considerevoli si rilevano nel caso in cui si sceglie di correlare la re-iscrizione alla magistrale con la variabile dei “laureati e i non laureati” in Sociologia e Politiche Sociali, fig. 33. Il grafico sottostante mostra precisamente come in realtà sia minima la differenza tra chi ha già conseguito il titolo di studio magistrale e chi ancora non ha ancora raggiunto tale traguardo: i laureati che si re-iscriverebbero costituiscono il 43,2% e quelli che ancora non hanno ottenuto il titolo di laurea magistrale formano il 40,2%. Tra gli studenti che rappresentano la categoria degli insoddisfatti la differenza è un po’ più rilevante tra i non laureati e i laureati: difatti i primi coprono il 33,3% mentre i secondi il 24,3%. Tuttavia la situazione s’inverte nel caso del confronto tra i

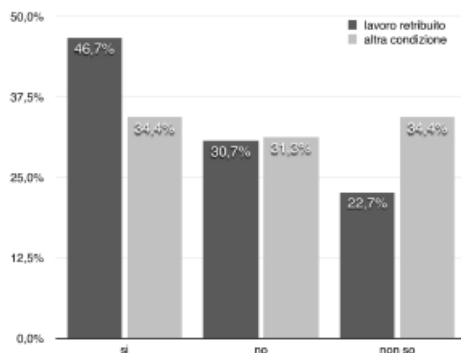
laureati che non sanno se re-isciversi e quelli che non hanno ancora la laurea, ma altrettanto indecisi. Più precisamente tra i laureati che non hanno dato una risposta certa si trova il 32,4% mentre tra i non laureati quelli indecisi costituiscono il 26,5%.

Fig. 33. Distribuzione iscritti per laureati e non alla magistrale rispetto alla volontà di re-isciversi ai corsi LM 87-88



Provando a definire le differenze tra le due categorie “lavoratori” e “altra condizione o non lavoratori” in merito alla soddisfazione degli studenti riguardo ai corsi di laurea magistrale, si scopre che non vi sono difformità importanti, fig. 34.

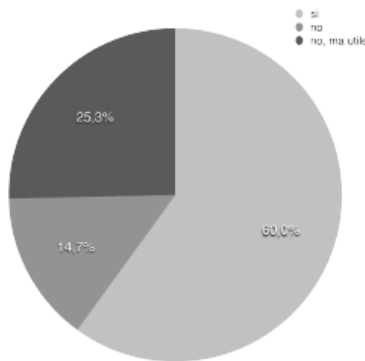
Fig. 34. Distribuzione iscritti per condizione lavorativa attuale rispetto alla volontà di re-isciversi ai corsi LM 87-88



Lo scarto più tangibile si trova tra i lavoratori soddisfatti che costituiscono il 46,7% contro il 34,4% dei non lavoratori; tra gli insoddisfatti la percentuale di differenza tra lavoratori e non lavoratori è minima, ed infine ritorna una differenza tra non lavoratori e lavoratori osservando quelli che hanno risposto “non so”. In quest’ultimo caso è più alta la percentuale dei non lavoratori indecisi che costituisce il 34,4% mentre quella dei lavoratori indecisi copre solo il 22,7%. Pertanto si può concludere che i lavoratori sono quelli che si ritengono maggiormente soddisfatti rispetto agli studenti impegnati in altra condizione.

Un’altra variabile, che è stata presa in esame per capire quanto lo studente si possa ritenere soddisfatto della preparazione e in generale dell’esperienza formativa che ha trascorso durante il biennio, è quella relativa alla posizione lavorativa adeguata rispetto al percorso di studi affrontato. Spesso, e purtroppo, molti studenti laureati non riescono a sfruttare il proprio titolo di studi a causa delle enormi difficoltà attuali nel trovare lavoro. In questo caso l’obiettivo è capire quanti degli studenti laureati nella triennale e nella magistrale, che attualmente sono impegnati in attività lavorative retribuite, ritengono di ricoprire una posizione lavorativa coerente con gli studi che hanno intrapreso e, in alcuni casi, concluso.

Fig. 35. Distribuzione lavoratori per posizione lavorativa adeguata rispetto al percorso di studi

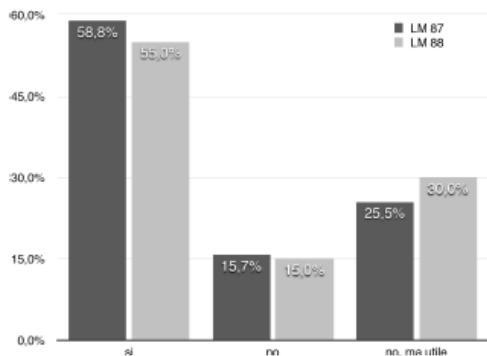


Dal grafico 35, i dati che emergono fanno subito intuire una situazione piuttosto favorevole. Più precisamente: il 60% dei lavoratori dichiara di ricoprire un ruolo conforme al percorso di studi intrapreso, il 25,3% dei lavoratori invece afferma di non avere una posizione lavorativa adeguata ma al contempo ritiene che gli strumenti e i contenuti, appresi durante gli studi, gli siano stati utili anche per il proprio lavoro. Infine soltanto il

14,7% ritiene di avere una posizione lavorativa che non è attinente e congrua con la formazione universitaria intrapresa.

È interessante osservare se sono presenti differenze sostanziali tra i lavoratori iscritti alla LM 87 e quelli iscritti alla LM 88, fig.36.

Fig. 36. Distribuzione lavoratori per posizione lavorativa adeguata agli studi rispetto alla classe di laurea

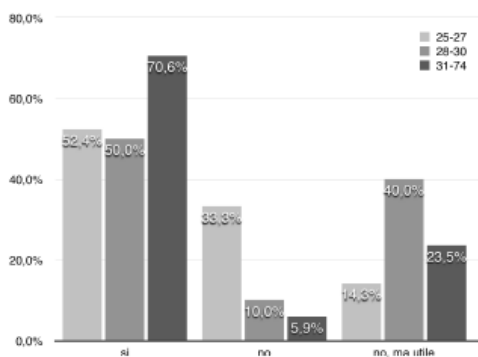


Osservando questo grafico si può vedere che gli studenti della classe LM 87 che ritengono di coprire un ruolo lavorativo conforme al percorso di studi formano il 58,8% e quelli appartenenti alla classe LM 88 che reputano di avere una posizione lavorativa adatta al percorso di studi intrapreso sono il 55%, in questo caso la differenza tra studenti della classe 87 e quelli della 88 non è alta. Invece il divario tra iscritti alla LM 87 e quelli alla LM 88 che hanno dichiarato di non avere una posizione lavorativa pertinente agli studi intrapresi è letteralmente minino. Lo scarto più consistente è dato dagli studenti iscritti alla LM 88 che dichiarano di aver comunque appreso conoscenze e abilità che si sono rivelate utili nelle loro professioni anche se hanno un lavoro che non è attinente alla loro carriera universitaria, il 30%, contro il 25,5% di quelli della classe LM 87. Nonostante ciò, anche se risulta maggiore la percentuale di studenti iscritti alla LM 87 che ritiene di avere un lavoro adeguato al proprio percorso universitario, la differenza con gli iscritti alla LM 88 è realmente poco significativa.

Invece si possono trarre conclusioni molto più rilevanti, che confermano in parte quanto è stato espresso in alcuni grafici precedenti, se viene messa in relazione la classe di età con la posizione lavorativa adeguata. Ad un primo sguardo del grafico in fig. 37 si può già constatare un primo accorgimento: la prima classe di età che ritiene di avere una posizione lavorativa conforme al percorso di studi è rappresentata da quella i cui

soggetti hanno un'età che varia dai 31 ai 74 anni, il 70,6%, seguita dai più giovani che costituiscono il 52,4% degli iscritti tra i 25 e i 27 anni che ritengono di avere un lavoro conforme agli studi intrapresi, e subito dopo dalla fascia di età intermedia che conta al suo interno il 50% di studenti con un lavoro inerente al percorso formativo affrontato. Come potremmo già aver capito, solo il 5,9% degli studenti tra i 31 e i 74 anni dichiara di non avere una posizione lavorativa adeguata ai propri studi, seguito dal 10% di quelli appartenenti alla classe di età intermedia, per poi salire verso quella più giovane, dai 28 ai 30 anni, rappresentata dal 33,3% degli studenti di quella fascia d'età. Mentre gli studenti della classe di età centrale, il 40% di questa, affermano di avere una posizione lavorativa non idonea agli studi intrapresi ma comunque sono riusciti a trarre beneficio dagli strumenti e dalle competenze apprese nel proprio lavoro. Quest'ultima classe di età è seguita dagli studenti appartenenti alla fascia di età più matura, il 23,5%, e per ultimi si posizionano quelli più giovani. Non sorprende molto che la classe di età dai 31 ai 74 anni dichiara di avere un lavoro adeguato al percorso di studi perché probabilmente sono riusciti a trovare un impiego molti anni fa quando le difficoltà nella ricerca del lavoro erano minori, e presumibilmente hanno avuto più tempo per trovare un lavoro adeguato ai propri studi rispetto alla fascia di età dei più giovani nella quale il 33% ritiene di svolgere un lavoro non adeguato rispetto al tipo di formazione. Infine gli studenti tra i 28 e i 30 anni, il 40% di essi, sono quelli che più ritengono di aver ugualmente appreso degli strumenti utili per il proprio lavoro anche se questo non è conforme al percorso universitario.

Fig. 37. Distribuzione lavoratori per posizione lavorativa adeguata agli studi rispetto alle classe di età

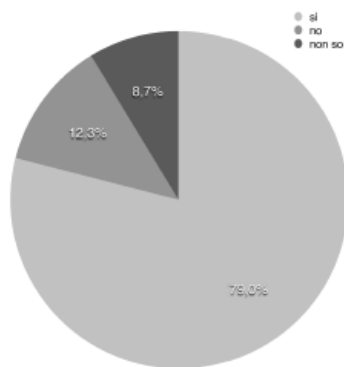


Uno degli aspetti strettamente connesso con la vita degli studenti, almeno di quelli frequentanti, è quello della didattica. Il questionario che, dall'a.a.

2014-15, gli studenti devono compilare obbligatoriamente prima di potersi iscrivere alle prove d'esame contiene domande specifiche su ciascun insegnamento, ad esempio la disponibilità e la puntualità del docente, la chiarezza delle lezioni e dei testi su cui preparare l'esame, la proporzione tra carico di studio e rispettivi crediti formativi e così via.

In questo caso l'analisi del problema didattica è stata affrontata sotto un altro aspetto: l'obiettivo è stato quello di capire se, secondo il punto di vista degli studenti, sarebbe utile o necessario integrare altre tipologie di didattica oltre a quella frontale che è la modalità più utilizzata nell'ambito universitario, ma in particolare in un percorso magistrale. Il grafico della fig. 38 mostra chiaramente l'opinione degli studenti. Infatti la percentuale di studenti che pensa sarebbe opportuno utilizzare altre tipologie di didattica oltre a quella frontale, in cui il docente è l'attore principale mentre gli studenti sono ascoltatori e fruitori, è molto alta perché arriva al 79% degli iscritti. Solo il 12,3% degli iscritti ritiene che una formazione con didattica frontale sia più che sufficiente in un corso di laurea magistrale, ed infine sono pochissimi gli studenti che non hanno un'opinione chiara in merito alla didattica, l'8,7%.

Fig. 38. Distribuzione iscritti per opinione inserimento altre didattiche

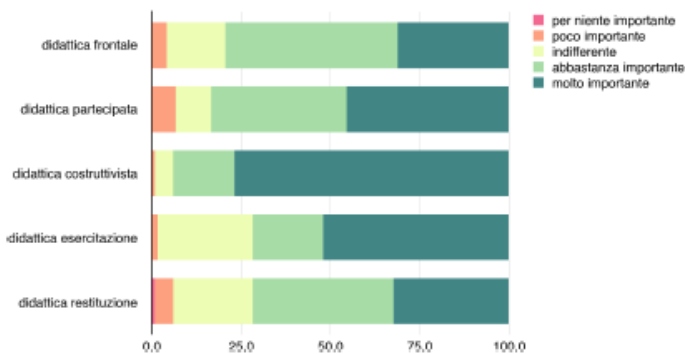


Si rende utile capire quali sono i tipi di didattica da integrare a quella frontale e quindi l'importanza ad esse attribuite dagli studenti che hanno risposto "sì" e "non so" nel precedente grafico. È molto chiaro anche in questo grafico, fig. 39, che i cinque tipi di didattica vengono ritenute tutte importanti: non c'è una didattica che dovrebbe essere inserita al posto di un'altra, ma tutte dovrebbero far parte della didattica di un corso di laurea magistrale. Pertanto si può dedurre che un corso di laurea impostato

esclusivamente sulla didattica di tipo frontale non è completo, a quest'ultima si dovrebbero aggiungere ed integrare altre modalità come ad esempio quella detta "costruttivista", ritenuta dagli studenti molto importante, in cui il docente presenta la situazione problematica e fornisce le ipotesi di lavoro ed i materiali relativi da cui ricavare le risposte. Infatti in questo tipo di didattica gli studenti hanno la possibilità di apprendere la capacità di *problem solving*, proponendo procedimenti risolutivi e cercando alternative. Questo modello di didattica è quello ritenuto più importante tra le cinque tipologie sottoposte al parere degli studenti probabilmente perché non viene mai utilizzato a differenza degli altri che invece in alcuni casi vengono messi in pratica. La seconda preferenza in ordine d'importanza è stata espressa riguardo alla didattica "esercitazione" che prevede esercizi e attività da svolgere per consolidare le conoscenze. Al terzo posto, tra quelle molto importanti, si posiziona la didattica "partecipata" nella quale il docente favorisce la comunicazione interattiva tra studenti.

Infine per ultime e a pari merito in ordine d'importanza, si collocano la didattica frontale e quella "restituzione", questo risultato è dovuto presumibilmente al fatto che la didattica frontale è quella più utilizzata mentre quella "restituzione", che prevede la presentazione delle competenze acquisite dagli studenti attraverso relazioni o lavori di gruppo da presentare durante il corso delle lezioni, in alcune discipline viene già utilizzata.

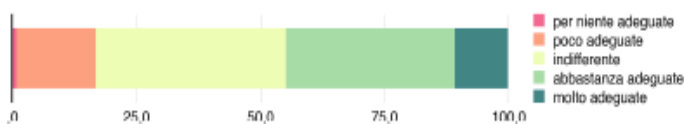
Fig. 39. Attribuzione dell'importanza di ciascun tipo di didattica secondo gli studenti



Oltre ai modelli di didattica, un altro aspetto che contribuisce alla crescita di competenze da parte degli studenti è quello dato dalle modalità di svol-

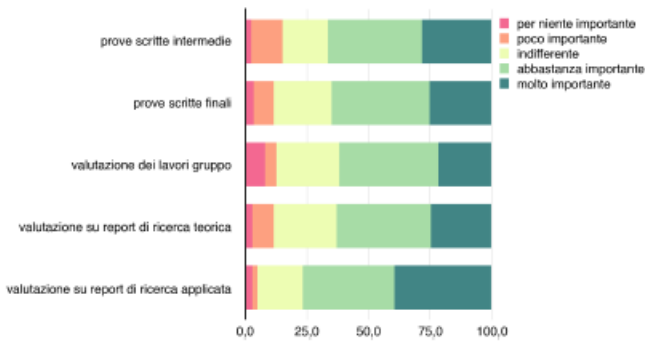
gimento degli esami, in particolare per lo sviluppo di capacità utili all'elaborazione del lavoro di tesi finale. È stato chiesto agli studenti di valutare l'adeguatezza dell'attuale modalità di svolgimento degli esami: la prova orale, fig. 40. Solo circa il 44,6% degli studenti ritiene la prova orale abbastanza o molto adeguata.

Fig. 40. Adeguatezza delle prove orali come forme di verifica attuali secondo gli studenti



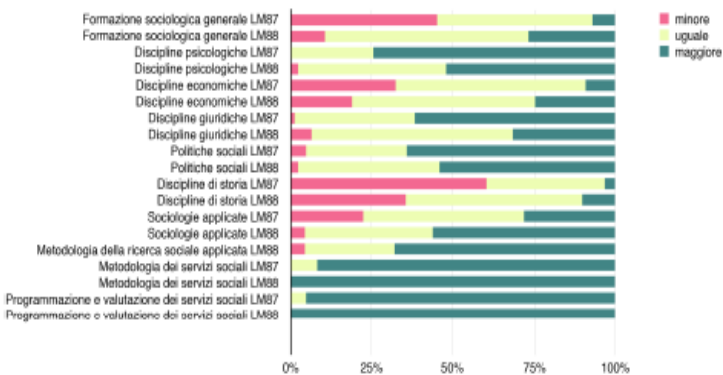
Per questo motivo è stato scelto di chiedere agli studenti di esprimersi sull'importanza di altre forme di verifica degli esami. Tuttavia in questo caso la situazione non è così netta come nel caso delle tipologie di didattica. Infatti anche se la maggior percentuale di studenti ritiene queste forme di verifica abbastanza e molto importanti, c'è comunque una percentuale non poco rilevante che si esprime in modo poco favorevole in particolare verso i lavori di gruppo e verso le prove scritte intermedie. Nel caso dei lavori di gruppo, non ritenuti importanti dal 12,4% degli iscritti, il motivo può facilmente ricondursi al fatto che un'alta percentuale degli iscritti lavora e quindi ha difficoltà a frequentare i corsi e di conseguenza incontrarsi con i colleghi di studio per svolgere determinati lavori di gruppo. Nel caso invece delle prove intermedie, definite per niente e poco importanti dal 15,2% degli studenti, nonostante le aspettative fossero diverse il punteggio si equipara a quello delle prove scritte finali. Viceversa per la valutazione su report di ricerca applicata che risultano avere un'importanza maggiore tra tutte le forme di verifica, anche rispetto a quelli teorici. Quest'ultimi comprendono tutti quei lavori come relazioni e tesine che hanno lo scopo di sviluppare modelli teorico interpretativi; mentre i report di ricerca applicata hanno come obiettivo quello di sfruttare la conoscenza teorica per trovare soluzioni pratiche. Pertanto si può dedurre che, quasi verosimilmente, le ricerche applicate siano di grande interesse per gli studenti perché non solo costituirebbero una sorta di "allenamento" per il lavoro di tesi finale, ma anche per il fatto che vengono visti come strumenti utili a sviluppare competenze che siano concretamente spendibili nel mondo del lavoro.

Fig. 41. Importanza attribuita dagli studenti ad altre forme di verifica



Il grafico sottostante, fig.42, mette a confronto i cfu (credito formativo universitario) desiderati dalle due classi di laurea per ciascun settore disciplinare. La differenza tra gli interessi dal punto di vista formativo di ciascun corso di laurea emerge per circa ogni settore disciplinare, con eccezione dell'insegnamento di Metodologia della ricerca sociale applicata che è stato valutato soltanto dagli iscritti al corso LM 88, in questo caso la percentuale di studenti iscritti alla LM 88 che ritiene necessario approfondire questa materia è molto alta, oltre il 60% circa.

Fig. 42. CFU desiderati dagli studenti per ciascun settore disciplinare rispetto alla classe di laurea



Il primo caso meritevole di attenzione è quello riferito alla formazione sociologica generale della quale, una buona parte degli studenti iscritti alla LM 87 vorrebbe un minor numero di crediti a differenza di quelli iscritti al corso LM 88 che ne vorrebbero di più. Nel caso delle discipline psicologiche la situazione s'inverte perché sono gli iscritti alla classe 88 a voler meno crediti di psicologia, mentre nelle discipline economiche anche se in entrambe le classi c'è un percentuale non bassa di studenti che vorrebbero sostenere un numero minore di crediti, la classe più scontenta rispetto alle discipline economiche è quella della magistrale di Servizio Sociale, LM 87. Nelle discipline giuridiche più del 50% della classe LM 87 dichiara che c'è una necessità di approfondire queste materie, al contrario nella LM 88 più del 50% degli studenti ritiene che il numero di crediti formativi da sostenere nel settore giuridico sia adeguato. Per l'ambito disciplinare delle politiche sociali la differenza tra le due classi è più lieve. Tuttavia la differenza tra le due classi riaffiora rispetto alla disciplina di storia, perché circa il 60% circa degli studenti della LM 87 reputa eccessivo il numero di cfu di storia da sostenere durante la magistrale a differenza del 30% circa degli iscritti alla LM 88. Riguardo alle sociologie applicate la situazione di difformità tra le due classi torna a livellarsi, anche se è maggiore la percentuale di studenti della LM 88 che vorrebbe approfondire questo settore disciplinare. Nelle ultime due discipline (Metodologia dei Servizi Sociali, Programmazione e valutazione dei Servizi Sociali), nonostante siano caratterizzanti del corso magistrale 87, la difformità tra le due classi è minima. Questo dato è da imputare al fatto che alcuni degli studenti della classe LM 88 hanno sostenuto gli esami di questi insegnamenti come crediti a scelta. Infatti sia per la metodologia dei servizi sociali che per la programmazione e valutazione dei servizi sociali la percentuale degli studenti che reclama un numero maggiore di crediti è altissima: il 100% nel caso degli iscritti alla LM 87 e più del 90% di quelli iscritti alla LM 88.

Alla luce della proposta attuata dal Consiglio di Corso e dal Consiglio di Dipartimento per la riforma degli ordinamenti didattici sui corsi di laurea magistrale 87-88 che, nel caso in cui venga approvata entrerà in vigore a partire dall'a.a. 2015-16, è possibile verificare se le modifiche proposte dal Consiglio rispondono alle esigenze espresse dagli studenti ed in quale misura. Il settore scientifico disciplinare relativo all'insegnamento di Sociologia generale è stato tolto per entrambe le classi, questo dato, secondo questa indagine, sembra essere più apprezzato dagli iscritti alla LM 87 piuttosto che per gli studenti della LM 88. Rispetto a quest'ultimo punto occorre precisare che l'insegnamento di Sociologia della Globalizzazione, anche se rientra nelle Sociologie applicate, dal punto di vista dei

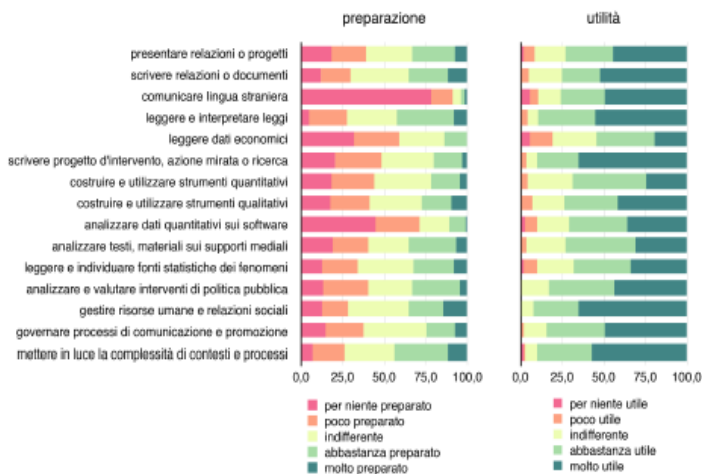
contenuti ha un'impostazione più generale sulle teorie, come se fosse una Sociologia generale II. Il carico di studi relativo alle discipline psicologiche è rimasto lo stesso ma oltre il 50% circa degli studenti di entrambe le classi aveva richiesto di approfondire questa materia. Le discipline economiche non hanno subito un cambiamento in relazione del numero di crediti formativi perché l'esame di Economia Pubblica è ancora al primo anno, mentre l'esame di Statistica Sociale è stato sostituito con quello di Demografia e Sviluppo Umano, in questo caso la maggior parte degli studenti aveva dichiarato che i cfu relativi a questi corsi erano adeguati. Per le discipline giuridiche c'è stato un aumento in entrambe le classi anche se è soprattutto più alta la percentuale degli studenti iscritti al corso LM 87 che ne vorrebbe di più. Inoltre è stato tolto l'insegnamento di Politiche sociali II ma più del 50% degli studenti di entrambe le classi ha evidenziato l'esigenza di aumentare i crediti di questo settore. I crediti relativi alle discipline di storia sono stati dimezzati e questo sembra andare verso le richieste degli studenti magistrali. Le sociologie applicate sono state aumentate per entrambe le classi, in particolare per la LM 88 che le ha anche nel secondo anno: solo il 50% circa degli studenti della LM 88 aveva richiesto una maggiore offerta didattica in questo ambito disciplinare. Per quanto riguarda l'insegnamento di Metodologia della Ricerca sociale è stato dimezzato per numero di cfu nella parte teorica, da 12 cfu a 6, ma per la parte pratica è stato ampliato con l'introduzione del laboratorio di ricerca sociale pari a 12 cfu per gli studenti della LM 88. Questa modifica ottiene sicuramente un punto a favore per gli studenti della classe LM 88 perché spesso lamentano una scarsa preparazione sull'utilizzo dei software per la ricerca sociale, vedi fig. 39, e allo stesso tempo ritengono che sia un'utile competenza nel mondo del lavoro. La situazione problematica si trova sull'esame di Metodologia dei Servizi Sociali che è stato dimezzato ma in realtà è quello, insieme a Programmazione e Valutazione dei Servizi Sociali, che gli studenti vorrebbero approfondire. Quest'ultimo invece è rimasto immutato per il numero di cfu, ma quasi la totalità degli studenti di entrambe le classi avrebbe desiderato ampliare questo esame perché lo ritiene importante e fondamentale.

Occorre tener presente che le proposte fatte dal Consiglio non sono state fatte sulla base dei risultati di questa ricerca e in particolar modo che ciascun corso di laurea ha vincoli in merito ai cfu dei settori scientifico disciplinari imposti dal Ministero della Pubblica Istruzione e dettati da esigenze legate alle risorse umane e finanziarie dello stesso dipartimento.

Il grafico relativo alla fig. 43 rende esplicito quanto gli studenti ritengono di essere preparati per ciascuna competenza grazie alla formazione

ricevuta durante il percorso magistrale, da un lato, mentre dall'altro, quanto valutano utile acquisire queste capacità per affrontare il mondo del lavoro. Se facciamo riferimento al lato sinistro le competenze nelle quali gli studenti dichiarano di sentirsi meno preparati in ordine decrescente sono: comunicare in una lingua straniera, analizzare dati quantitativi sui software, leggere dati economici e bilanci, scrivere un progetto d'intervento di azione mirato o ricerca. Quest'ultima competenza è una di quelle dichiarate più importanti dagli studenti per il mondo del lavoro insieme alla capacità di gestire risorse umane e quella di leggere ed interpretare leggi e regolamenti. Tuttavia tra le competenze nelle quali gli studenti si ritengono preparati spiccano la capacità di mettere in luce la complessità di contesti e processi, leggere ed interpretare leggi e regolamenti, scrivere relazioni o documenti, presentare relazioni o progetti. Tuttavia il corso magistrale sembra aver formato maggiormente gli studenti su alcune capacità come quella di analizzare interventi di politica pubblica e gestire risorse umane: quest'ultime costituiscono, al tempo stesso, le due competenze che non sono state dichiarate da nessun studente poco o per niente utili nel mondo del lavoro. Un caso particolare può essere offerto dalla capacità di leggere dati economici e bilanci che gli studenti non ritengono piuttosto importante per il mondo del lavoro e parallelamente dichiarano di non avere una buona preparazione in merito a questa competenza.

Fig. 43. Preparazione grazie alla magistrale e utilità nel mondo del lavoro di ciascuna competenza secondo gli studenti



La tendenza generale non è comunque soddisfacente perché già al primo impatto l'andamento dei colori riferiti ai due grafici sono diversi: in quello a sinistra prevalgono i colori caldi mentre su quello di destra i toni sul verde occupano la quasi totalità del grafico.

Quest'ultimo grafico probabilmente è quello che più rappresenta, insieme al precedente relativo ai cfu desiderati per ciascun settore scientifico disciplinare, alcuni dei motivi i quali il 30,9% degli studenti iscritti risulta insoddisfatto del percorso magistrale perché dichiara che, se tornasse indietro, non vorrebbe re-iscriversi nuovamente ai corsi LM 87-88 dell'Ateneo pisano e in parte spiega l'esistenza di una fetta di studenti che non ha saputo dare una risposta netta questa domanda. Per valutare l'effettivo impatto del nuovo ordinamento sugli studenti che si iscriveranno all'a.a. 2015-16 e per ragioni di probing, alla luce dei cambiamenti introdotti, la ricerca dovrà essere ripetuta nell'anno 2018.

CONCLUSIONI

Da questa ricerca sono state ricavate una serie d'informazioni relative agli studenti iscritti alle LM 87-88 dei rispettivi a.a. 2010-11 e 2011-12 in parte per descrivere l'universo degli studenti ma soprattutto per capire dai loro *feedback* quali sono le criticità emerse delle lauree magistrali oggetto di questo studio: verificare il loro grado di soddisfazione in merito alla formazione che hanno ricevuto. Lo strumento di raccolta dati del questionario che è stato somministrato tramite intervista telefonica si è rivelato un ottimo metodo per ottenere informazioni, infatti hanno partecipato all'indagine il 94% del totale degli studenti iscritti.

Dai dati raccolti è emerso che questi corsi magistrali non suscitano forte interesse presso i maschi, la quasi totalità degli iscritti è costituita dalle femmine, di età compresa tra i 25 e i 30 anni, in particolare per il corso LM 87. Quest'ultimo aspetto è dovuto probabilmente al fatto che la professione di assistente sociale viene ancora vista dalla società come un lavoro prettamente femminile.

I corsi LM 87-88 dell'Ateneo pisano sembrano esercitare una maggiore attrattiva per gli studenti lavoratori. Si può dedurre, in particolare per il corso LM 87, che il motivo di questa tendenza sia da ricercare nella possibilità di lavoro offerta dal titolo di laurea triennale in Servizio Sociale, con il quale si può accedere all'esame di Stato e iscriversi all'albo degli assistenti sociali. Il fatto che un numero piuttosto alto di studenti si trovi nella condizione di fuori corso probabilmente è dovuto alla gran parte degli iscritti che già lavora, condizione che può causare un aumento del ritardo nel percorso di studi.

Anche se la percentuale maggiore è costituita dagli studenti che s'iscrivono subito nello stesso anno dopo aver conseguito il titolo di primo livello, tra quelli che s'iscrivono due o più anni dopo c'è una presenza consistente, il 62,9%, di studenti che dichiara di essersi iscritta dopo perché ha trovato prima un lavoro. Questo dato sembra far emergere l'esigenza, da parte degli studenti che conseguono il titolo di laurea di primo livello, di cercare un impiego piuttosto che proseguire gli studi, perché probabilmente non ritengono vincolante il titolo magistrale ai fini della ricerca del lavoro. A conferma di questo si può vedere che fra gli studenti che hanno abbandonato gli studi, oltre a quelli che dichiarano di aver rinunciato per motivi di lavoro o personali, una parte consistente non è riuscita a vedere nelle lauree magistrali una diversificazione dell'offerta formativa rispetto agli insegnamenti seguiti durante la laurea di primo livello e una sufficiente utilità e funzionalità per il mondo del lavoro.

La maggior parte degli studenti, il 67,6%, afferma di aver scelto questi corsi di laurea magistrale perché avevano già frequentato il corso triennale nello stesso dipartimento; questo può portare a dedurre che i corsi LM 87-88 dell'Ateneo pisano non suscitano curiosità e interesse verso gli studenti che si sono laureati in Scienze Sociali e in Servizio Sociale presso altri dipartimenti.

È stato constatato che la maggior parte degli studenti non frequenta i corsi perché probabilmente sono impegnati in attività lavorative; ma l'aspetto interessante è che la scarsa frequenza alle lezioni non ha un'influenza nel conseguimento della laurea.

Nella parte incentrata sulla soddisfazione degli studenti è emerso che oltre il 60% degli studenti non si ritiene molto soddisfatto della formazione ricevuta dai corsi LM 87-88 perché di questi, il 30,9% afferma che non vorrebbe re-isciversi mentre il 28,8% è indeciso. Gli studenti di età compresa tra i 31 e i 74 anni risultano essere quelli più appagati, quelli più giovani rappresentano i più scontenti mentre gli appartenenti alla classe di età intermedia i più incerti. Inoltre i più soddisfatti sono anche gli studenti che appartengono alla classe LM 88 rispetto a quelli dell'altra classe.

Un dato piuttosto positivo, da non tralasciare, è costituito dal 60% degli studenti lavoratori che affermano di ricoprire una posizione lavorativa adeguata al percorso di studi intrapreso e in alcuni casi concluso. Tuttavia la percentuale più alta di coloro che hanno una posizione lavorativa adeguata al percorso di studi è rappresentata dagli studenti più maturi mentre quelli più giovani dichiarano di avere un lavoro non pertinente rispetto al percorso di studi scelto.

Un altro aspetto preso in considerazione per misurare la soddisfazione degli studenti è quello relativo alla didattica che coinvolge direttamente

lo studente. In questo caso il 79% degli studenti ha espresso una chiara esigenza secondo la quale un corso di laurea impostato esclusivamente sulla didattica frontale non è completo; per questo a quest'ultima si dovrebbero aggiungere ed integrare altre tipologie come ad esempio quella detta "costruttivista", ritenuta molto importante perché permette agli studenti di sviluppare la capacità di *problem solving*, proponendo procedimenti risolutivi e cercando alternative in relazione alla situazione problematica presentata dal docente.

Quasi lo stesso esito è stato ottenuto relativamente alle modalità di svolgimento degli esami perché anche in questo caso gli studenti avvertono la necessità di affiancare alle prove orali anche quelle scritte, di varia tipologia, probabilmente per essere più preparati in vista del lavoro di tesi finale e del mondo del lavorativo in generale.

Invece riguardo al confronto effettuato sui cfu relativi a ciascun settore scientifico disciplinare desiderati dagli studenti e quelli proposti dal Consiglio di corso per la riforma degli ordinamenti didattici (che partirà dall'a.a. 2015-16) sono emerse alcune discrepanze: purtroppo tra gli insegnamenti ritenuti più importanti dagli studenti per il mondo del lavoro alcuni sono stati diminuiti per numero di cfu, il caso di Metodologia dei Servizi Sociali, mentre altri sono rimasti invariati come Programmazione e Valutazione dei Servizi Sociali.

Un'ulteriore questione negativa emersa dalla ricerca è data dal fatto che gli studenti intervistati affermano di sentirsi poco preparati grazie alla formazione ricevuta durante gli studi magistrali, soprattutto rispetto alle competenze che invece ritengono utili e fondamentali per il mondo del lavoro.

Paolo Parra Saiani (2004, 59), nel non troppo lontano 2004, si domandava se in Italia esistesse realmente una valutazione dell'Università: "si prenda ad esempio uno dei processi valutativi più diffusi: la valutazione della didattica da parte degli studenti, solitamente attraverso la compilazione di un questionario, momento al quale non segue quasi mai un processo decisionale, né alcuna conseguenza sul docente valutato eventualmente in modo negativo".

Tuttavia sulla base dei risultati ottenuti da questa ricerca, che mostrano alcune delle criticità espresse dagli studenti iscritti ai corsi LM 87-88, sarebbe opportuno riflettere per capire quali sono i margini effettivi di miglioramento e prima di tutto se sono presenti. Dopodiché lo strumento del questionario, opportunamente perfezionato, potrebbe essere impiegato per indagare gli stessi temi anche in altri corsi di laurea al fine di verificare la presenza di peculiarità che determinano situazioni specifiche di soddisfazione. È necessario tener presente che l'opinione degli studenti, di rilevanza certamente non marginale, dovrebbe essere solo uno

degli elementi su cui basare la valutazione del processo formativo ed è fondamentale che i loro pareri non vengano utilizzati per meccanismi automatici di premio/sanzione, ma che invece passino, insieme alle altre informazioni, attraverso il filtro di un giudizio competente e coerente con una corretta politica di assicurazione della qualità. Un successivo sviluppo di questo lavoro potrebbe essere l'utilizzo del questionario per una ricerca longitudinale con l'obiettivo di verificare se eventuali modifiche ai corsi di laurea magistrale possano portare ad un incremento degli iscritti e del gradimento di questi. Un'analisi più profonda potrebbe portare a comparare i risultati ottenuti con quelli di altri Atenei raggiungendo un dialogo sempre più aperto e continuo con gli studenti che, nell'ambito di questa indagine, si sono dimostrati molto favorevoli e disponibili.

FONTI

Riferimenti bibliografici

- BABBIE E. (2010), *Ricerca sociale*, Milano, Apogeo.
- BALDISSERA A. (2007), *Gli strumenti per la valutazione dell'efficacia della didattica universitaria: uno sguardo critico*, in Balissera A., Coggi C., Grimaldi R., a cura di, *Metodi di ricerca per la valutazione della didattica universitaria*, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 327-346.
- BATTISTELLI F. (2006), *Dalla torre d'avorio alla McUniversity. Lo studente cliente e la valutazione dell'università*, in Mazza C., Quattrone P., Riccaboni A., a cura di, *L'università in cambiamento fra mercato e tradizione*, Il Mulino, Bologna, pp. 113 ss.
- BERGAMIN M. (2003), *La valutazione della didattica*, in Casciotti C.A.T., *La valutazione: un indispensabile strumento di garanzia e di governance*, Roma, CRUI, pp. 269-277.
- BEZZI C. (2003), *Il disegno della ricerca valutativa*, Milano, FrancoAngeli.
- BIGGERI L. (2006), *La valutazione del sistema universitario*, in Carpitani M., D'Ambra L., Vichi M., Vittadini G., a cura di, *Valutare la qualità*, Milano, Guerini e Associati, pp. 143-167.
- BINI M. (1999), *Valutazione dell'efficacia dell'istruzione universitaria rispetto al mercato del lavoro*. Rapporto di Ricerca 3/99, Roma, MIUR Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario.
- (2004), *Valutazione del processo di formazione universitaria: un'analisi robusta degli abbandoni*, in Aureli Cutillo E., a cura di, *Strategie metodologiche per lo studio della transizione Università-lavoro*, Padova, CLEUP, pp. 57-72.
-

-
- , CHIANDOTTO B. (2003), *La valutazione del Sistema Universitario Italiano alla luce della Riforma dei Cicli e degli Ordinamenti Universitari*, in «Studi e Note di economia», 2, pp. 29-61.
- BRUSCHI A. (2005), *Metodologia della ricerca sociale*, Roma-Bari, Laterza.
- CAPOZZA D. (1978), *Il differenziale semantico. Problemi teorici e metrici*, Bologna, Pàtron editore.
- CATALANO G., BIGGERI L. (2006), *L'efficacia delle politiche di sostegno agli studenti universitari: l'esperienza italiana nel panorama internazionale*, Bologna, Il Mulino.
- , FIGÀ TALAMANCA A. (2002), *Euro student. Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari italiani*, Bologna, Il Mulino.
- CHIANDOTTO B., BINI M., BERTACCINI B. (2004), *Valutazione della qualità della formazione universitaria percepita dai laureate e diplomati dell'Ateneo fiorentino: un applicazione del modello ECSI*, in Crocetta C., D'Ovidio F., a cura di, *Modelli di analisi della transizione Università-lavoro*, Padova, CLUEP, pp. 87-106.
- COGGI C. (2007), *L'autovalutazione degli studenti*, in Balissera A., Coggi C., Grimaldi R., a cura di, *Metodi di ricerca per la valutazione della didattica universitaria*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 137-193.
- CONSORZIO INTERUNIVERSITARIO ALMALAUREA (2006), *L'università in transizione: laureati vecchi e nuovi alla luce della riforma*, Bologna, Il Mulino.
- FABBRIS L., GASPAROTTO C., *Modelli di valutazione della qualità della didattica universitaria*, in Fabbris L. a cura di, *Qualità della didattica e sistemi computerassisted*, Padova, CLEUP, 2000.
- , MARTINI M.C. (2002), *Analisi di segmentazione con una variabile dipendente trasformata in logit*, in Carli Sardi L., Del Vecchio F., a cura di, *Indicatori e metodi per l'analisi dei percorsi universitari e postuniversitari*, Padova, CLEUP, pp. 171-194.
- FASANELLA A. (2007), *L'impatto della riforma universitaria del "3+2" sulla formazione sociologica*, Milano, FrancoAngeli.
- GOLA M.M. (2008), *La qualità dei corsi di studio universitari: prima realizzarla, poi valutarla*, in A Cammelli., Vittadini G., a cura di, *Capitale Umano - Esiti dell'istruzione universitaria*, Bologna, Il Mulino, pp. 61-102.
- (2012), *Assicurare la qualità della formazione: perché, per chi, come*, in «Scuola Democratica», 5, pp. 173-178.
- , CHIANDOTTO B., (2000), *Questionario di base da utilizzare per l'attuazione di un programma per la valutazione della didattica da parte degli studenti*, Roma, Gruppo di Ricerca Miur-Cnvsu.
-

- , —, FABBRI L., MASSIMI P., TERZI N., VIGANO R., VIOLANI C. (2002), *Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione dell'esperienza universitaria da parte degli studenti frequentanti*, Roma, Gruppo di Ricerca Miur-Cnvsu.
- , —, —, —, —, — (2003), *Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione dell'esperienza universitaria da parte degli studenti che concludono gli studi*, Roma, Gruppo di Ricerca Miur-Cnvsu.
- HAYES B.E. (1998), *Misurare la soddisfazione dei clienti. Sviluppo, controllo, utilizzazione dei questionari, tecniche per l'analisi dei risultati*, Milano, FrancoAngeli, 2000.
- MARRADI A. (2002), *Le scale Likert e la reazione all'oggetto*, in Gasperoni G., Marradi, *Costruire il dato 3. Le scale Likert*, Milano, FrancoAngeli, pp. 15-52.
- MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA (2010), *Sistemi di indicatori per la misura dell'efficienza della formazione universitaria*, Roma, Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario.
- MORCELLI M., MARTINO V. (2005), *Contro il declino dell'università: appunti e idee per una comunità che cambia*, Milano, Il Sole 24 Ore.
- NIGRIS D. (2004), *La valutazione nell'insegnamento universitario. Metodologia delle prove strutturate e standardizzate e trasparenza della relazione didattica*, in «Quaderni di sociologia», 48, pp. 23-57.
- (2007), “Comma 23”. *I criteri di valutazione agli esami nel contesto del Nuovo Corso dell'Università italiana*, in Balissera A., Coggi C., Grimaldi R., a cura di, *Metodi di ricerca per la valutazione della didattica universitaria*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 423-443.
- OTTAVIANI M.G., FOTI G. (2000), *La qualità della didattica universitaria: autovalutazione dello studente e valutazione del docente nel questionario sulla valutazione*, in Giusti A., a cura di, *Metodi e tecniche per le rilevazioni assistite da computer, 2, Ingegnerizzazione del processo di produzione dei dati statistici*, Padova, CLEUP.
- PALUMBO M., *Il processo di valutazione. Decidere programmare, valutare*, Milano, FrancoAngeli, 2001.
- PISCOPO M. (2007), *Il follow up dei laureati in Scienze dell'Educazione: gli aspetti metodologici della ricerca*, in Balissera A., Coggi C., Grimaldi R., a cura di, *Metodi di ricerca per la valutazione della didattica universitaria*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 221-229.
- REBORA G. (2003), *Gli obiettivi della valutazione: miglioramento della qualità, trasparenza delle informazioni, efficienza ed efficacia dei processi*, in Casciotti C.A.T., a cura di, *La valutazione: un indispensabile*
-

strumento di garanzia e di governance, Roma, CRUI, pp. 25-56.

SAIANI P.P. (2004), *L'università nel contesto italiano. Linee per la valutazione*, in «Quaderni di sociologia», 35, 2, pp. 59-80.

— (2007), *Considerazioni metodologiche (e non) sulla valutazione dell'università*, in Balissera A., Coggi C., Grimaldi R., a cura di, *Metodi di ricerca per la valutazione della didattica universitaria*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 387-403.

TANESE A., NEGRO G., GRAMIGNA A. (2003), *La customer satisfaction nelle amministrazioni pubbliche. Valutare la qualità percepita dai cittadini*, Soveria Mannelli, Rubbettino.

TOMEI G. (2004), *Valutazione partecipata della qualità*, Milano, FrancoAngeli.

Sitografia

<http://www.almalaurea.it/>

<http://www.cnvsu.it/>

<http://jobplacement.unipi.it/>

<http://www.unipd.it/osservatoriolavoro>

<http://unipistat.unipi.it/>

<https://valmon.disia.unifi.it/>

<http://www.valutazioneitaliana.it/>

<http://vulcanostella.cilea.it/>

RICERCHE BIBLIOGRAFICHE

PER ORIENTARSI NELL'INTERAZIONISMO SIMBOLICO CONTEMPORANEO.

di Luca Corchia*

PRESENTAZIONE

La prospettiva interazionista affonda le proprie radici nella tradizione filosofica del Pragmatismo americano, raccogliendone l'eredità e sviluppando un approccio sociologico che si è affermato, attraverso fasi di formazione, consolidamento, sviluppo, critica e riformulazione, durante tutto il secolo passato – principalmente negli Stati Uniti, in alcune sedi universitarie, non solamente a Chicago (Denzin, 1992). Eppure, nel descrivere l'*Incontro con l'Interazionismo Simbolico contemporaneo*, Andrea Salvini avverte il lettore che «l'Interazionismo Simbolico è conosciuto in Italia solo in minima parte» e che «gli studenti in sociologia, in psicologia sociale o in servizio sociale hanno avuto e in gran parte continuano ad avere una conoscenza piuttosto scarsa e limitata di questa prospettiva» (2016a, 19). Non ci sentiamo di escludere che una constatazione analoga valga anche per molti docenti dei nostri Atenei, se allarghiamo il campo di interesse al di là dei consueti riferimenti classici alle opere di George Herbert Mead, Herbert Blumer, Erving Goffman e Howard Becker. Le riflessioni teoriche e le ricerche empiriche che possiamo ricomprendere sotto l'etichetta dell'"Interazionismo Simbolico", invece, dai primi studi degli anni Trenta, ad essa strettamente riconducibili, sino ad oggi, sono oramai un numero difficilmente quantificabili e, al proprio interno, possiamo differenziare molteplici generazioni di studiosi, scuole di provenienza, prospettive analitiche e ambiti di indagine.

* LUCA CORCHIA è Dottore di ricerca in "Memoria culturale e tradizione europea", svolge attività di insegnamento, ricerca e progettazione presso l'Università di Pisa e collabora con Centri di studi in Germania. I suoi interessi scientifici prevalenti sono la storia del pensiero sociologico, i fenomeni politici e i processi culturali e comunicativi.

E-mail: luca.corchia@sp.unipi.it

Una versione ridotta della rassegna bibliografica è stata pubblicata nel volume a cura di Andrea Salvini, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale* (Corchia, 2016).

Come ha sottolineato Raffaele Rauty, pur mantenendo centrale la costruzione simbolica, per così dire, “proiettiva” e “negoziale” della realtà sociale da parte degli esseri umani, l’interazionismo simbolico non può che essere una costellazione composita di imprese conoscitive, al pari delle difformi e mutevoli forme di vita, da cui consegue una dinamica interna a una tradizione sociologica che muove in più direzioni e problematizza continuamente categorie di pensiero e strumenti di indagine:

Nel caso dell’interazionismo simbolico, questa posizione, nella sua autonomia è anche parte di un’impostazione che continua a riconoscere la realtà empirica intrinsecamente connessa alle miriadi e variegate esperienze umane e al senso da loro prodotto. [...] Dunque, in queste discussioni gli interazionisti, proprio nel tener fede, a partire dalla propria realtà composita, al proprio statuto, esprimono riflessioni ambivalenti, parziali e/o assolute, sulle prospettive della teoria [...]. Del resto una riflessione di questo tipo, sulle strategie esistenti come anche su quelle trasformazioni che possono condurre all’emergere di nuovi spunti teorici, è per più motivi interna alla tradizione sociologica (2009, 45-46).

È significativo che su questioni più prossime alla tradizione europea, come ad esempio l’analisi dei processi di strutturazione, gli studiosi interazionisti riescano spesso a proporre interpretazioni diversificate e relativamente innovative, in cui appare preminente la necessità pratico-conoscitiva di combinare le dimensioni micro e macro, le indagini minute sul campo e le riflessioni sulle categorie sociali. Ne scaturisce una congruenza tra l’impianto concettuale e i dispositivi metodologici. Dal nostro limitato punto di vista, quello della ricostruzione bibliografica, ciò emerge in maniera immediata, osservando la natura di scritti che metodologicamente – a parte le sistematizzazioni teoriche, le interpretazioni filologiche di storia delle idee e i raffronti con correnti di pensiero complementari, come la fenomenologia, l’etnometodologia, etc. –, per lo più, perlustrano i “mesodomini” di significati “palmo a palmo”, in una miriade di “*settings* naturali”, privilegiando il “punto di vista delle persone”. È interpretando la realtà di vita quotidiana, con cui essi stessi entrano in relazione, che gli interazionisti ricostituiscono codici di significati e dinamiche sociali più ampi. Chi dovesse limitarsi a scrutare la portata teorica di tali scritti dai soli titoli cadrebbe facilmente in errore, giudicandoli privi di contenuti potenzialmente generalizzabili. Per apprezzarne la rilevanza, al contrario, occorre osservarli ricostruire i fili delle trame di cui, pezzo per pezzo, si compone il grande quadro sociale, abbandonando il pregiudizio che nelle cose più minute vi sia un minore contenuto di verità. In tal senso, cominciano a esservi crescenti “aperture”, anche nel campo della sociologia “convenzionale” e, giustamente, Salvini afferma che «l’IS ha

fornito e continua a fornire i quadri epistemologici e concettuali essenziali su cui si è sviluppata la variegata e differenziata famiglia dei ‘metodi qualitativi’, che oggi sono adottati da un numero crescente di studiosi, e che sta gradualmente guadagnando maggiore legittimità all’interno del panorama metodologico delle scienze sociali» (2016b, 28). Una famiglia necessariamente “allargata”, in cui convivono molteplici *framework* concettuali.

L’intento di questa appendice bibliografica è quello fornire agli studiosi interessati una sintesi degli scritti interazionisti più recenti, pubblicati a partire dall’anno 2000. Non si tratta, certamente, di una bibliografia esaustiva. Qui, ci siamo limitati a comporre un elenco dei contributi teorici ed empirici più “significativi” e “strategici”, nel definire le linee di sviluppo della prospettiva sociologica interazionista, privilegiando, quindi, gli studiosi che rappresentano un punto di riferimento condiviso in letteratura e quelli i cui lavori sono ritenuti più pertinenti rispetto al presente volume. E, in particolare, abbiamo selezionato un ventaglio di indagini che coprono l’ampio raggio delle tematiche favorite dagli interazionisti nel “coltivare” una particolare attenzione alla circolarità del rapporto tra teoria, ricerca e prassi di intervento sociale.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AA.VV. (2008), *Interazione, cultura, piccoli gruppi. Conversazione con Gary Alan Fine*, in «Etnografia e ricerca qualitativa», 2, pp. 297-316.
- ABERMET V. (2015), “... And we have Lots of Food, so we Believe it is True” – *Dramatizations of Self-Change in Papua New Guinea*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 99-117.
- ABRAMS C.B., ALBRIGHT K., PANOFKY A. (2004), *Contesting the New York Community: From Liminality to the “New Normal” in the Wake of 11 September*, in «City & Community», III, 3, pp. 189-220.
- ADAMS B., TROST J. (2004), a cura di, *Handbook of World Families*, Thousand Oaks (CA), Sage.
- ADAMS T.E. (2010), *Paradoxes of Sexuality, Gay Identity, and the Closet*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 234-256.
- ADLER P.A., ADLER P. (2004), *Paradise Laborers: Hotel Work in the Global Economy*, Ithaca (NY), Cornell University Press, 2004.
- , — (2005), *Lost in Translation?*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 433-435
- , — (2008), *The Cyber Worlds of Self-Injurers: Deviant Communities, Relationships, and Selves*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 33-56.
- ADORJAN M. (2011), *The Lens of Victim Contests and Youth Crime Stat Wars*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 552-573.

- AHLKVIST J.A., FAULKNER R. (2002), "Will This Record Work for Us?": *Managing Music Formats in Commercial Radio*, in «Qualitative Sociology», XXV, 2, pp. 189-215.
- AJZENSTADT M., CAVAGLION G. (2002), *The Sexual Body of the Young Jew as an Arena of Ideological Struggle, 1821-1948*, in «Symbolic Interaction», XXV, 1, pp. 93-116.
- , — (2005), *Stories About Child Sexual Abuse: Textual Analysis of Instruction Manuals in Israel*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 3, pp. 255-274.
- ÅKERSTRÖM M. (2002), *Slaps, Punches, Pinches - But not Violence: Boundary-Work in Nursing Homes for the Elderly*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 515-536.
- ALAMILLO J.M. (2009), *Cinco de mayo, inc.: Reinterpreting Latino culture into a commercial holiday*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 217-238.
- ALDIABAT K.M., Le NAVENEC C.-L. (2011), *Philosophical roots of classical grounded theory: It's foundations in symbolic interactionism*, in «The Qualitative Report», XVI, 4, pp. 1063-1080.
- ALDREDGE M. (2006), *Negotiating and Practicing Performance: An Ethnographic Study of a Musical Open Mic in Brooklyn, New York*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 109-117.
- (2016), *The Comic Frame: The Affective Labor of Laughter and Inequalities*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 333-335.
- ALFORD J. (2002), *Defining the Client in the Public Sector: A Social-Exchange Perspective*, in «Public Administration Review», LXII, 3, pp. 337-346.
- ALLEN D. (2001), *Narrating Nursing Jurisdiction: "Atrocity Stories" and "Boundary-Work"*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 1, pp. 75-103.
- (2013), *"Just a Typical Teenager": The Social Ecology of "Normal Adolescence"*— *Insights from Diabetes Care*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 40-59.
- ALLEN M. (2015), *Narrative Diversity and Sympathetic Abortion: What Online Storytelling Reveals About the Prescribed Norms of the Mainstream Movements*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 42-63.
- ALLEN-COLLINSON J. (2011), *Assault on Self: Intimate Partner Abuse and the Contestation of Identity*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 108-127.
- ALTHEIDE D.L. (2000), *Identity and the Definition of the Situation in a Mass-Mediated Context*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 1, pp. 1-27.
- (2002a), *Creating Fear: News and the Construction of Crisis*, Hawthorne (NY), Aldine de Gruyter.
- (2002b), *Children and the Discourse of Fear*, in «Symbolic Interaction», XXV, 2, pp. 229-250.
- (2002c), *Reflections on media meanings in Denzin's work*, in «Studies in
-

-
- Symbolic Interaction», XXV, pp. 157-165.
- (2003), *Communication as Power in Peter Hall's Work*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 13-21.
- (2004a), *Consuming Terrorism*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 289-308.
- (2004b), *The Control Narrative of the Internet*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, pp. 223-245.
- (2006a), *Terrorism and the Politics of Fear*, Walnut Creek (CA), AltaMira.
- (2006b), *The Mass Media, Crime and Terrorism*, in «The Journal of International Criminal Justice», IV, 5, pp. 982-997.
- (2008), *Worst Cases and Dark Times*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 105-107.
- (2009a), *Terror Post 9/11 and the Media*, New York, Lang.
- (2009b), *Terrorism and propaganda*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII (“Peter M. Hall Lecture Series”), pp. 279-296.
- (2012a), *Late Innings: Reflections on an Academic Game*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 9-32.
- (2012b), *Symbolic Interaction Beyond the Borders*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 45-54.
- (2013), *Terrorism and the National Security University: Public Order Redux*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 317-333.
- (2016a), *The Media Syndrome*, New York, Routledge.
- (2016b), *Prefazione*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 7-10.
- , DEE S.A. (2000), *Cultural maintenance and narratives of resistance in educational reform*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 277-293.
- , SALVINI A. (2012), *Preface*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 7-12.
- , SCHNEIDER C.J. (2013), *Qualitative Media Analysis*, Newbury Park (CA), Sage.
- ANA J.S. (2009), *Commodity race and emotion: The racial commercialization of human feeling in corporate consumerism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 109-128.
- ANASTASIADIS F. (2013), *Where are the “Turning Points” in Europe and America?*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 500-502.
- ANDERSEN D. (2014), *Giving Clients a Backstage Experience: A Case of Dramaturgical Trouble in the Professional Performance of Drug Treatment*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 483-499.
-

- ANDERSON E.S.K. (2003), *Jelly's Place: An Ethnographic Memoir*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 2, pp. 217-237.
- (2011), *Signs in Human Hands: A Model for the Intonated Object*, in «Archaeological Papers of the American Anthropological Association», XXI, pp. 166-179.
- ANDERSON L. (2000), *Critique of concordance in the commercial blood industry*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 169-195.
- (2006), *Edgework*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 577-583.
- (2011), *Time Is of the Essence: An Analytic Autoethnography of Family, Work, and Serious Leisure*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 133-157.
- , SNOW D.A. (2001), *Inequality and the Self: Exploring Connections from an Interactionist Perspective*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 4, pp. 395-406.
- ANSAY S.J. (2002), *Layered bureaucracy and the construction of subjectivities: Interpretive dimensions of the research approval process*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 327-346.
- ANWAR O. (2005), *What's Happening to S.I.: G. Fine*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 355-361.
- ARAI S. (2010), *Becoming "yellow"*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 271-283.
- ARIES E., SEIDER M. (2005), *The Interactive Relationship Between Class Identity and the College Experience: The Case of Lower Income Students*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 4, pp. 419-443.
- ARLUKE A. (2002), *Animal Abuse as Dirty Play*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 405-430.
- ARMALINE W.T. (2007), *Revisiting Deviance and its Relevance: A Conceptual History and Some Recent Applications in Discussions of Violence and Institutional Social Control*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 427-433.
- ARMATO M., MARSIGLIO W. (2002), *Self-Structure, Identity, and Commitment: Promise Keepers' Godly Man Project*, in «Symbolic Interaction», XXV, 1, pp. 41-65.
- ARONSON M, BIALOSTOK S. (2016), *"Do Some Wondering": Children and their Self-Understanding Selves in Early Elementary Classrooms*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 229-251.
- ASTORINA P. (2012), *Principio di colpevolezza e scienze umane: una lettura interazionistica*, in FORTI G., MAZZUCATO C., VISCONTI A. (a cura di), *Giustizia e Letteratura I*, Milano, Vita e Pensiero, pp. 423-434.
- ATHENS L.H. (2005a), *Mead's Lost Conception of Society*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 305-325.
- (2005b), *The Novel: Disclosing The Self In A Creative Social Act*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 177-190.
-

-
- (2007), *Radical Interactionism: Going Beyond Mead*, *Journal for the Theory of Social Behaviour*, XXXVII, 2, pp. 137-165.
 - (2008), *The inauguration of the “Blue-Ribbon Papers”*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI (“Blue-Ribbon Papers”), pp. 3-6.
 - (2009), *Introduction to ‘blue ribbon papers’: Investigating the empirical world*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII (“Blue Ribbon Papers”), pp. 3-7.
 - (2010a), *Human Subordination from a Radical Interactionist’s Perspective*, in «Journal for the Theory of Social Behavior», XL, 3, pp. 339- 368.
 - (2010b), *Naturalistic Inquiry in Theory and Practice*, in «Journal of Contemporary Ethnography», XXXIX, 1, pp. 87-125.
 - (2011), *Interactionism: The Growing Threat of Intellectual Extinction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 1-15.
 - (2012), *The Self-Revelations of 20th and 21st Century Interactionists: Breaking the “Academic Mold”*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 1-8.
 - (2013a), *“Radical” and “symbolic” interactionism: Demarcating their borders*, in «Studies in symbolic interaction», XLI, pp. 1-24.
 - (2013b), *Mead’s conception of the social act: A radical interactionist’s critique*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 25-51.
 - (2015), *Domination and Subjugation in Everyday Life*, New York, Transaction Publishers.
 - , STARR R. (2004), *One Man’s Story: How I Became A “Disorganized,” Dangerous Violent Criminal*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 259-282.
 - ATKINSON P. (2012), *An Accidental Anthropologist, a Sceptical Sociologist, a Reluctant Methodologist*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 33-50.
 - (2015), *Rescuing Interactionism from Qualitative Research*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 467-474.
 - , COFFEY A., DELAMONT S., LOFLAND J., LOFLAND L. (2001), a cura di, *Handbook of Ethnography*, London, Sage.
 - , DELAMONT S., HOUSLEY W. (2008), *Contours of Culture. Complex Ethnography and the Ethnography of Complexity*, Walnut Creek (CA), Alta-Mira.
 - , HOUSLEY W. (2003), *Interactionism*, London, Sage.
 - ATZMON TH. (2016), *Musical Pastiche: The Case of Matisyahu*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 185-195.
 - AULINO F. (2014), *Perceiving the Social Body*, *Journal of Religious Ethics*, 42, 3, pp. 415-441.
 - AUSTIN D.M., GAGNÉ P. (2007), *Community in a mobile subculture: the world of the touring motorcyclist*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp.
-

411-437.

- AVERY J. (2015), *A Philadelphia Story*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 323-325.
- AVIAD R. (2005), *A Note On Inter-Viewing: Using Symbolic Interactionism For Interview Analysis*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 323-339.
- BACK M. (2013), *“La Orquesta”: Symbolic Performance in a Multilingual Community of Practice*, in «The Modern Language Journal», XCVII, 2, pp. 383-396.
- BAI R. (2003), *“Chicken Wings”*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 263-265.
- BAILEY S. (2016), *Astructure/Which Structure?: Rethinking “Astructural Bias” in Symbolic Interaction Through Georges Bataille and his Followers*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 167-184.
- BAKER A. (2016), *“Are You in the Pit?” Role Embracement among Online Rock Fans*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 169-183.
- BAKER D.T. (2016), *Forgotten Places and Their Boys in Precarious Times*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 507-509.
- BAKKER J.I.(H.) (2014), *A Unique Ontology? Cooley’s Notion of Communication and the Social*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 614-617.
- (2015a), *Deeper Play: Geertz’s “Thick Description” and a Balinese Temple Ritual (the Odalan)*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 79-116.
- (2015b), *Tourism in Bali through Semiotic Lenses: A Tropical Paradise of Signs*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 305-308.
- , BAKKER T.R.A.(TH.) (2006), *The Club DJ: A Semiotic and Interactionist Analysis*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 71-82.
- BALASUBRAMANIAN S., RAGHUNATHAN R., MAHAJAN V. (2005), *Consumers in a multichannel environment: Product utility, process utility, and channel choice*, in «Journal of Interactive Marketing», XIX, 2, pp. 12-30.
- BALDWIN J.D. (2005), *Shibutani and Pragmatism*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 487-504.
- BALMER A.S. (2014), *This Is Your Brain on Neuroscience*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 309-311.
- BANBURY J. (2016), *The Church and the Streets: An Ethnographic Study of the Christian Hip Hop Music Scene in Central Texas*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 151-168.
- BARBOUR J. (2013), *To the Field, and Back...*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 247-268.
- BARKEN R. (2012), *Review of Emotions Matter: A Relational Approach to Emotions*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 1, pp. 104-106.
-

-
- BARR D.J. (2004), *Establishing conventional communication systems: Is common knowledge necessary?*, in «Cognitive Science», XXVIII, 6, pp. 937-962.
- BARR R. (2013), *Memory Constraints on Infant Learning From Picture Books, Television, and Touchscreens*, in «Child Development Perspectives», VII, 4, pp. 205-210.
- BARRETT COX A. (2016), *Correcting Behaviors and Policing Emotions: How Behavioral Infractions Become Feeling-Rule Violations*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 484-503.
- BARTHOLINI I. (2007), *Percorsi della devianza e della diversità. Dall'“uomo atavico” al “senza permesso di soggiorno”*, Milano, FrancoAngeli.
- BARTOLUCCI V. (2016), *L'Interazionismo e gli Studi per la Pace: possibili intersezioni sui piani ontologico, metodologico ed epistemologico*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 209-226.
- BARTON B., CONSTANCE L. (2010), *Hardesty, Spirituality and Stripping: Erotic Dancers Narrate the Body Ekstasis*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 280-296.
- BASSETTI C. (2012), *Dis/comfort in bodily performance. Interactionally-grounded states of experience: the case of dancers*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 183-198.
- BASTIEN D.T., ROSE J. (2014), *Cooperative Activity: The Importance of Audiences*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 21-36.
- BATORY A. (2016), *Defying the Commission: Creative Compliance and Respect for the Rule of Law in the Eu*, in «Public Administration Review», XCIV, 3, pp. 685-699.
- BAUGHER J.E. (2008), *Facing Death: Buddhist and Western Hospice Approaches*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 3, pp. 259-284.
- BECKER H.S. (2003), *The Politics of Presentation: Goffman and Total Institutions*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 659-669.
- BEGGAN J.K., DE ANGELIS M. (2015), *“Oh, My God, I Hate You:” The Felt Experience of Being Othered for Being Thin*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 371-392.
- BEIM A. (2007), *The Cognitive Aspects of Collective Memory*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 7-26.
- BÉLAIR-GAGNON V. (2013), *Revisiting Impartiality: Social Media and Journalism at The BBC*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 478-492.
- (2014), *On the Challenges of Qualitative Inquiries in an Interconnected World*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 434-436.
- BELGRAVE L.L. (2014), *Interactionism*, in Cockerham W.C., Dingwall R.,
-

- Quah S.R., a cura di, *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Health, Illness, Behavior, and Society*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 1252-1259.
- , ALLEN-KELSEY G.J., SMITH K.J., FLORES M.C. (2004), *Living with Dementia: Lay Definitions of Alzheimer's Disease among African American Caregivers and Sufferers*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, pp. 199-222.
- , CELAYA A., GURSES S.A., BOUTWELL A., FERNANDEZ A. (2012), *Meaning of Political Controversy in the Classroom: A Dialogue Across The Podium*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 1, pp. 68-87.
- , CHARMAZ K. (2014), *Studying Illness and Dying through Constructivist Grounded Theory*, in Van Brussel L., Carpenter N., a cura di, *The Social Construction of Death. Interdisciplinary Perspectives*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, pp. 34-51
- BELL SH. (2011), *Illness Metaphors, Japan's "Gaijin" Race Philosophy, and the Formation of the Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 163-193.
- BELLÉ N. (2015), *Performance-Related Pay and the Crowding Out of Motivation in the Public Sector: A Randomized Field Experiment*, in «Public Administration Review», LXXV, 2, pp. 230-241.
- BELLOTTI E. (2015), *Qualitative networks: mixed methods in sociological research*, New York, Routledge.
- BENEDIKTSSON M.O., ALEXANDER D., BERMEO J., CONTRERAS J., KINGSTON B., HARPER W., HENKIN J., LOPEZ F., WAGENHEIM R., WILLIAMS A. (2015), *Hybrid Strategies: Allocating Involvement in the Digital Age*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 331-351.
- BENJAMIN O., HA'ELYON H. (2004), *Silenced Reality: Power Relations between Marital Blueprints in Israeli Marriages*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 461-483.
- BENNETT K., BRICKLEY T. (2014), *Labeling and Symbolic Interaction Theories of Crime*, Albanese J.S., a cura di, *The Encyclopedia of Criminology and Criminal Justice*, Hoboken (NJ), Wiley Blackwell, pp. 1-6.
- BENVENUTI G.A., SANTORO M., SPARTI D. (2005), *"I mondi dell'arte" di Howard S. Becker*, in «Studi culturali», 1, pp. 167-182.
- BERARD T. (2014), *Toward the Recovery of Neglected Meanings in Policing and Criminology*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 318-320.
- BERG L.-E. (2015), *The Social Responsiveness of Lunch Beat*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 137-157.
- BERGER R.J., CORROTO C., JENNIFER F., QUINNEY R. (2013), *Navigating the Terrain of Medical Diagnosis and Treatment: Patient Decision Making and Uncertainty*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 363-394.
- BERGESEN A.J. (2004), *Chomsky Versus Mead*, in «Sociological Theory», XXII, 3, pp. 357-370.
-

-
- BERK S. (2015), *Verschollen unter Amazonen: Transformations of the Feminine and Deconstructive Autopoiesis in Kafka's Der Verschollene*, in «The German Quarterly», LXXXVIII, 1, pp. 60-81.
- BERKOWITZ D. (2011), *Maternal Instincts, Biological Clocks, and Soccer Moms: Gay Men's Parenting and Family Narratives*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 514-535.
- BERNASCONI O. (2011), *Negotiating Personal Experience over the Lifetime: Narrative Elasticity as an Analytic Tool*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 20-37.
- BESSANT K.C. (2012), *The Interactional Community: Emergent Fields of Collective Agency*, in «Sociological Inquiry», LXXXII, 4, pp. 628-645.
- BESSETT D. (2006), *"Don't Step on My Groove!": Gender and the Social Experience of Rock*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 49-62.
- BEST K.J. (2002), *Damned Lies and Statistics*, Berkeley, University of California Press.
- (2004), *Deviance: Career of a Concept*, Belmont (CA), Thompson Wadsworth.
- (2006), *Blumer's Dilemma: The critic as a Tragic Figure*, *The American Sociologist*, XXXVII, 3, pp. 5-14.
- (2011), *Everyone's a Winner: Life in Our Congratulatory Culture*, Berkeley, University of California Press.
- (2013), *The Tour Guide: Walking and Talking New York*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 110-112.
- , BOGLE A. (2012), *Chelsea Johnstone, The Shag-Band Menace: Tracing the Spread of a Contemporary Legend*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 403-420.
- , SCOTT R.H. (2012), *Making Sense of Social Problems: New Images*, Boulder, Lynne Rienner Publishers.
- BEZEMER J., MURTAGH G., COPE A., KRESS G., KNEEBONE R. (2011), *"Scissors, Please": The Practical Accomplishment of Surgical Work in the Operating Theater*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 398-414.
- BILTON T., BONNETT K., JONES P., LAWSON T., SKINNER D., STANWORTH M., WEBSTER A. (2002⁴), *Introductory Sociology*, Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- BISCHOF A. (2015), *Illustrating the Life Cycle of Goffman's Concepts*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 169-171.
- BLACKMAN S. (2012), *Model Girls in Magazine Culture: Young Women, Feminism and the American Dream*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 501-503.
- BLACKSTONE L.R. (2009), *"The Spider Is Alive": Reassessing Becker's Theory of Artistic Conventions through Southern Italian Music*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 184-206.
-

- BLACKWOOD A., PURCELL D. (2014), *Curating Inequality: The Link between Cultural Reproduction and Race in the Visual Arts*, in «Sociological Inquiry», LXXXIV, 2, pp. 238-263.
- BLATTER J. (2003), *Beyond Hierarchies and Networks: Institutional Logics and Change in Transboundary Spaces*, in «Governance», XVI, 4, pp. 503-526.
- BOCHNER A.P. (2004), *Letter From Tampa: Beginning At The End*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 33-39.
- (2005), *Surviving Autoethnography*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 51-58.
- , ELLIS C. (2002), *Ethnographically Speaking: Autoethnography, Literature, and Aesthetics*, Walnut Creek (CA), AltaMira.
- BOGARD C.J. (2001), *Claimsmakers and Contexts in Early Constructions of Homelessness: A Comparison of New York City and Washington, D.C.*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 4, pp. 425-454.
- BOGLE K.A. (2011), *Is the College Campus a Safe Haven for Drug Dealers?*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 309-311.
- BOLÍBAR M. (2016), *Macro, meso, micro: broadening the 'social' of social network analysis with a mixed methods approach*, in «Quality & Quantity. International Journal of Methodology», L, 5, pp. 2217-2236.
- BONDS E. (2009), *Strategic Role Taking and Political Struggle: Bearing Witness to the Iraq War*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 1, pp. 1-20.
- BONILLA-SILVA E., EMBRICK D.G. (2007), «*Every Place Has a Ghetto...* »: *The Significance of Whites' Social and Residential Segregation*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 323-345.
- BONSU S.K. (2007), *The Presentation of Dead Selves in Everyday Life: Obituaries and Impression Management*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, 2007, pp. 199-219.
- BORCHARD K. (2003), *From Flanerie*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 191-213.
- BORER M.I. (2010), *From Collective Memory to Collective Imagination: Time, Place, and Urban Redevelopment*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 96-114.
- BORGATTI S.P., EVERETT M.G., JOHNSON J.C. (2013), *Analyzing Social Networks*, London, Sage.
- BOSTON-MAMMAH T. (2015), *Women and the Gender Gap in Urban Sociology: A Case Study of Afrikaanderwijk*, South Rotterdam, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 23-49.
- BOTTING N., RICHES N., GAYNOR M., MORGAN G. (2010), *Gesture production and comprehension in children with specific language impairment*, in «British Journal of Developmental Psychology», XXVIII, 1, pp. 51-69.
- BOUSSIOS E. (2013), *How Has the Discourse Changed in the War on Terror?*,
-

- in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, 2013, pp. 495-496.
- , ANASTASIADIS F. (2012), *The Post-9/11 "Backlash"*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 394-396.
- BOYD E.M. (2010), *The Good Girl-Bad Girl Dichotomy: Sexual Double Standards, STDs, and Stigma Management*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 333-336.
- BRADLEY R. (2006), *Race, Romanticism, and the Contours of Confederate Identity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 53-62.
- BRANDT KERI J. (2004), *The Skin We Live In: Explorations of Body Modification, Sexuality, and Citizenship*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 429-436.
- BRAUNSTEIN R. (2015), *The Tea Party Goes to Washington: Mass Demonstrations as Performative and Interactional Processes*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 4, pp. 353-374.
- BREKHUS W.H. (2016), *Narrating the Awakened Self: The Temporal Migration of Self-Identity*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 336-338.
- BRISLIN R.W., KIM E.S. (2003), *Cultural Diversity in People's Understanding and Uses of Time*, in «Applied Psychology», LII, 3, pp. 363-382.
- BRISSET D., EDGLEY C. (2009), a cura di, *Life as theater: a dramaturgical sourcebook*, Somerset (NJ)-London, Aldine Transaction.
- BRITO P. (2014), *Symbolic Data Analysis: another look at the interaction of Data Mining and Statistics*, in «Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery», IV, 4, pp. 281-295.
- BROMBERG K. (2014), *From Biographical Accounts to a Grounded Theory: Social Worlds of German Trade Unions*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 117-132.
- BROOKER PH., SHARROCK W. (2016), *Collaborative Music-Making with Digital Audio Workstations: The "nth Member" as a Heuristic Device for Understanding the Role of Technologies in Audio Composition*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 463-483.
- BROSSARD B. (2014), *Fighting with Oneself to Maintain the Interaction Order: A Sociological Approach to Self-Injury Daily Process*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 558-575.
- BROWN T., ROWLEY H., SMITH K. (2016), *Sliding subject positions: knowledge and teacher educators*, in «British Educational Research Journal», XLII, 3, pp. 492-507.
- BROWNING C.C. (2010), *Staging an intervention in a virtual dystopia: The online fallout of the race, power and privilege forum and the removal of "Chief Illiniwek"*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 137-149.
- BRUCE E. (2001), *The idea of structure and communication in David Maines' work, Gronbeck*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 7-14.

- BRUDER K.A., UCOK O. (2000), *Interactive Art Interpretation: How Viewers Make Sense of Paintings in Conversation*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 4, pp. 337-358.
- BRUSCAGLIONI L. (2013), *Grounded theory. Il metodo, la teoria, le tecniche*, Acireale, Bonanno.
- BRYAN D. (2007), *Using myth to break oppression: an interactive investigation of Ecuador's Mestizo cultural identity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 253-272.
- BRYANT A. (2003), *A Constructive/ist Response to Glaser*, in «Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research», IV, 1, Art. 15.
- , CHARMAZ K. (2007), a cura di, *The SAGE Handbook of Grounded Theory*, London, Sage.
- BUCHOLTZ M., LOPEZ Q. (2011), *Performing blackness, forming whiteness: Linguistic minstrelsy in Hollywood film*, in «Journal of Sociolinguistics», XV, 5, pp. 680-706.
- BUFORD M.R.A. (2001), *“The Sid Cartwright incident and more”: An African American male's interpretive narrative of interracial encounters at the University of Chicago*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 75-100.
- (2004), *Of Mice, Rats, and Men: Exploring the Role of Rodents in Constructing Masculinity Within a Group of Young African American Males*, in «Qualitative Sociology», XXVII, 2, pp. 159-177.
- (2005), *Shadowboxing: A Review of Loïc Wacquant's Body & Soul*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 429-431.
- (2007), *Introduction: Era(c)ing and (Re)constructing Race and the Racialized Self*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 293-295.
- BUNN CH., WYKE S., CINDY G.M., MACLEAN A., HUNT K. (2016), *‘Coz football is what we all have’: masculinities, practice, performance and effervescence in a gender-sensitised weight-loss and healthy living programme for men*, in «Sociology of Health & Illness», XXXVIII, 5, pp. 812-828.
- BURAWOY M. (2007), *Open the Social Sciences: To Whom and for What?*, in «Portuguese Journal of social Sciences», VI, 3, pp. 137-146.
- (2016), *Sociology as Vocation*, in «Contemporary Sociology», XLV, 4, pp. 379-393.
- BURKE P.J. (2003), *Commentary on “Whither Symbolic Interaction?”*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 111-118.
- (2004a), *Extending Identity Control Theory: Insights from Classifier Systems*, in «Sociological Theory», XXII, 4, pp. 574-594.
- (2004b), *Identities and social structure: The 2003 Cooley-Mead award address*, in «Social Psychology Quarterly», 67, pp. 5-15.
- , HARROD M.M. (2005), *Too much of a good thing?*, in «Social Psychology Quarterly», 68, pp. 359-74.
-

- , STETS J.E. (2009), *Identity Theory*, New York, Oxford University Press.
- BURROW R. (2013), *Creating a Good Death: How Vets Put Our Pets to Sleep*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 107-109.
- BURTON L.M., CHERLIN A., WINN D.-M., ESTACION A., HOLDER-TAYLOR C. (2009), *The Role of Trust in Low-Income Mothers' Intimate Unions*, in «Journal of Marriage and Family», LXXI, 5, pp. 1107-1124.
- CAHILL S.E. (2002), *Beastly Bodies in Human Hands, Heads, and Hearts: Reflections on Animal Abuse as Dirty Play*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 431-435.
- CAHILL S.E. (2003), *Transversing Intra-, Inter-, and Transpersonal Communication: The Larcenous Leads of Peter M. Hall*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 51-57.
- CAMPBELL A.L., NAMY L.L. (2003), *The Role of Social-Referential Context in Verbal and Nonverbal Symbol Learning*, in «Child Development», LXXIV, 2, pp. 549-563.
- CAMPBELL S.W., PARK Y.J. (2008), *Teaching and Learning Guide for: Social Implications of Mobile Telephony: The Rise of Personal Communication Society*, in «Sociology Compass», II, 6, pp. 2030-2040.
- CAMPEAU A.G. (2008), *The Space-Control Theory of Paramedic Scene-Management*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 3, pp. 285-302.
- CAMPUZANO H. (2003), *Crossing The Border And Crossing Myself*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 275-276.
- CANALES J.I. (2013), *Constructing Interlocking Rationales in Top-driven Strategic Renewal*, in «British Journal of Management», XXIV, 4, pp. 498-514.
- ČAPEK S.M. (2006), *Surface Tension: Boundary Negotiations around Self, Society, and Nature in a Community Debate over Wildlife*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 157-181.
- CAPERELLO N., MIGLIACCIO T. (2011), *Women's Interactions with Romantic Comedies and the Impact on their Relationships Happily Ever After*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 195-219.
- CAPRA F. (2013), *Il Punto di Svolta. Scienza, Società e Cultura Emergente*, Milano, Feltrinelli.
- CAPUCCI, P.L. (2005), *Infrastrutture del simbolico*, in «Sociologica della Comunicazione», 38, pp. 41-57.
- CARDANO M. (2007), *Tecniche di ricerca qualitative. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Roma, Carocci.
- CAREY J.W. (2002), *Cultural studies and symbolic interactionism: Notes in critique and tribute to Norman Denzin*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 199-209.
- CARLIN A.P. (2011), *Review of the Social History of Language and Social Interaction Research: People, Places, Ideas by Wendy Leeds-Hurwitz*, in

- «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 105-108.
- (2014), *Respecifications for Teaching Ethnomethodology*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 321-323.
- (2015), *Re-Assembling a Corpus: Garfinkel's Ethnomethodology and Intellectual History*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 156-160.
- CARLSON E., PILHAMMAR E., WANN-HANSSON CH. (2010), *Time to precept: supportive and limiting conditions for precepting nurses*, in «Journal of Advanced Nursing», LXVI, 2, pp. 432-441.
- CARR H.L., VIGNOLES V.L. (2011), *Keeping up with the Joneses: Status projection as symbolic self-completion*, in «European Journal of Social Psychology», XLI, 4, pp. 518-527.
- CARTER M.J., FULLER C. (2016), *Symbols, meaning, and action: The past, present, and future of symbolic interactionism*, in «Current Sociology», LXIV, 6, pp. 931-961.
- CARTER R.L. (2014), *Valued Lives in Violent Places: Black Urban Placemaking at a Civil Rights Memorial in New Orleans*, in «City & Society», XXVI, 2, pp. 239-261.
- CARTER SH.K., REYES-FOSTER B.M. (2016), *Pure Gold for Broken Bodies: Discursive Techniques Constructing Milk Banking and Peer Milk Sharing in U.S. News*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 353-373.
- , RIVERA F.I. (2011), *Social Constructions of the Nonprejudiced White Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 111-133.
- CAST, A.D., BURKE P.J. (2002), *A theory of self-esteem*, in «Social Forces», 80, pp. 1041-1068.
- CASTELLANI B., CASTELLANI J., SPRAY LEE S. (2003), *Grounded Neural Networking: Modeling Complex Quantitative Data*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 577-589.
- CERSOSIMO G. (2006), *Anselm Strauss e l'interazionismo simbolico*, Kuru-muny, Calimera.
- CERULO M. (2007), *Da Simmel al Collegio invisibile: differenze e contributi nella costruzione del frame goffmaniano*, in «Topologik», 2, pp. 161-168.
- (2015), *Gli equilibristi. La vita quotidiana del politico di professione: uno studio etnografico*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.
- CHAMBERLAIN A. (2016), *Being an off-Gridder*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 4, pp. 673-675.
- CHAMBERLAIN-SALAUN J., MILLS J., USHER K. (2013), *Linking Symbolic Interactionism and Grounded Theory Methods in Research Design: From Corbin and Strauss' Assumptions to Action*, in «SAGE Open», III, 3, pp. 1-10.
- CHANDLER M. (2003), *Soloing*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 293-294.
- CHANG J.H.-Y. (2000), *Symbolic Interaction and Transformation of Class*
-

-
- Structure: The Case of China*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 3, 2000, pp. 223-251.
- CHAPOULIE J.-M. (2001), *La tradition sociologique de Chicago*, Paris, Le Seuil.
- (2002), *La tradition sociologique de Chicago et l'étude des relations entre le races*, in «Revue Européenne des migrations internationales», XVIII, 3, pp. 9-24.
- CHARMAZ K. (2004), *Premises, Principles, and Practices in Qualitative Research: Revisiting the Foundations*, in «Qualitative Health Research», XIV, 7, pp. 976-993.
- (2005), *Scrutinizing Standards: Convergent Questions in Medical Practice and Qualitative Inquiry*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 281-289.
- (2006a), *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*, Thousand Oaks (CA), Sage, 2014².
- (2006b), *Measuring pursuits, marking self: Meaning construction in chronic illness*, in «International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being», 1, pp. 27-37.
- (2008), *A future for symbolic interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 51-59.
- (2008a), *Constructionism and the Grounded Theory Method*, in Holstein J.A., Gubrium J.F., a cura di, *Handbook of Constructionist Research*, New York, The Guilford Press, pp. 397-412.
- (2008b), *Grounded theory as an emergent method*, in Hesse-Biber S.N., Leavy P., a cura di, *The handbook of emergent methods*, New York, Guilford, 2008.
- (2008c), *The legacy of Anselm Strauss in Constructivist Grounded Theory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII (“Anselm Strauss Colloquium Papers”), pp. 127-141.
- (2008d), *Views from the Margins: Voices, Silences and Suffering*, in «Qualitative Research in Psychology», 5, pp. 7-18.
- (2011), *Grounded Theory Method in Social Justice Research*, in Denzin N.K., Lincoln Y.S., *The Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks (CA), Sage, pp. 359-380.
- (2012a), *Multiple Futures for Symbolic Interaction: Time for the Past and the Future*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 15-22.
- (2012b), *Reflections on a Sociological Journey*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 51-73.
- , KELLER R. (2013), *A Personal Journey with Grounded Theory Methodology. Kathy Charmaz in Conversation With Reiner Keller*, in «Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research», XVII, 1,
-

Art. 16.

- CHARON J.M. (2007⁹), *Symbolic Interactionism. An Introduction, an Interpretation, an Integration*, Upper Saddle River-New York, Pearson-Prentice Hall.
- CHEN SH.-L.S. (2002), *Cultural studies and symbolic interactionism: NCA spotlight on the contributions of Norman Denzin*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 153-156.
- , BOCHNER A.P. (2001), *Symbolic interaction and communication: NCA spotlight on the contributions of David R. Maines*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 3-5.
- , JOHNS M.D. (2002), *Empiricism in cyberspace: The New Iowa School goes online*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 25-43.
- , —, TERLIP L.A. (2014), *When McLuhan Met Simmel: Form is the Content, Medium is the Message*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 1-5.
- CHEUNG P.C., SING L. (2001), *A multi-perspective multi-domain model of self-concept: structure and sources of self-concept knowledge*, *Asian Journal of Social Psychology*, IV, 1, pp. 1-21.
- CHEVALIER D. (2015), *You Are Not from Around Here, Are You? : Getting Oth-ered in Participant Observation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 1-17.
- CHRISTENSEN T., LÆGREID P., HELLEBØ R.L. (2013), *After a Terrorist Attack: Challenges for Political and Administrative Leadership in Norway*, *Journal of Contingencies and Crisis Management*, XXI, 3, pp. 167-177.
- CHRISTIANS C.G. (2002), *Norman Denzin's feminist communitarian ethics*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 167-177.
- CHRISTIDOU D. (2015), *Without You I'm Nothing: "A Review of Lawler's Identity: Sociological Perspectives*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 172-174.
- CHRISTINE L.W. (2005), *Shopping as Symbolic Interaction: Race, Class, and Gender in the Toy Store*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 459-472.
- CHRISTOPHER C. (2013), *Reconciling Agency and Structure: A Review of Stigma Revisited*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, p. 497-499.
- CHURCHILL S.E. (2014), *Thin On The Ground: Neandertal Biology, Archeology, and Ecology*, Hoboken (NJ), Wiley-Blackwell.
- CICCARESE L. (2016), *Dalle interazioni alla struttura sociale (e ritorno)*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 103-148.
- CIPRIANI R. (2008), a cura di, *L'analisi qualitativa. Teoria, metodi, applicazioni*, Roma, Armando.
-

-
- CLAIR R.P., FOX REBEKAH L. (2011), *The Rhetorical Negotiation of Professional Identity: Nursing's Moral Imperative as the Flexible Professional and the Contribution of Unexpected Evidence*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 237-267.
- , HOLYOAK I.C., HILL T.H.E., PRASHANT R., ANGELI E.L., CARRION M.L., DILLARD S., RATI K., SHAUNAK S. (2011), *Engaging Cultural Narratives of the Ethnic Restaurant: Discursive Practices of Hybridity, Authenticity, and Commoditization*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 135-161.
- CLARKE A.E. (2003), *Situational Analyses: Grounded Theory Mapping After the Postmodern Turn*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 553-576.
- (2005), *Situational Analysis. Grounded Theory after the Postmodern Turn*, Thousand Oaks (CA), Sage.
- (2008a), *Developing Grounded Theory*, Walnut Creek (CA), Left Coast Press.
- (2008b), *Celebrating Anselm Strauss and forty years of grounded theory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII (“Anselm Strauss Colloquium Papers”), pp. 63-71.
- (2008c), *Sex/gender and race/ethnicity in the legacy of Anselm Strauss*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII (“Anselm Strauss Colloquium Papers”), pp. 161-176.
- (2011), *Revitalizing Entrepreneurship: How Visual Symbols are Used in Entrepreneurial Performances*, *Journal of Management Studies*, XLVIII, 6, pp. 1365-1391.
- (2012), *Turning Points and Trajectories in a Late-Blooming Career*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 75-102.
- , FRIESE C., WASHBURN R. (2015), *Situational Analysis in Practice: Mapping Research with Grounded Theory*, New York, Routledge.
- , SMITH J., MANO L., FOSKET J., FISHMAN J. (2009), *a cura di, Biomedicalization*, Durham (NC), Duke University Press.
- CLEMENSEN N. (2015), *Staging an Educated Self: Linguistic Displays of Schooling among Rural Zambian Children*, *Anthropology & Education Quarterly*, XLVI, 3, pp. 244-259.
- CLINARD MARSHALL B. (2008), *How I became a criminologist*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI (“Blue-Ribbon Papers”), pp. 133-142.
- COATES D.D. (2013a), *Disaffiliation from a New Religious Movement: The Importance of Self and Others in Exit*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 314-334.
- (2013b), *New Religious Movements as Avenues for Self-Change and the Development of Increased Emotional Connectedness*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 271-305.
- COCKERHAM W.C. (2007), *Medical Sociology and Sociological Theory*, in
-

- Cockerham William C., a cura di, *The Blackwell Companion to Medical Sociology*, Oxford, John Wiley & Sons, pp. 1-22.
- , SCAMBLER G. (2009), *Medical Sociology and Sociological Theory*, in Cockerham W.C., a cura di, *The New Blackwell Companion to Medical Sociology*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 1-26.
- , SZAFLARSKI M. (2014), *Contemporary Theory*, Cockerham W.C., Dingwall R., Quah S.R., a cura di, *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Health, Illness, Behavior, and Society*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 302-312.
- COLES R.L. (2007), *Others in the making of selves*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 197-226.
- COLLEEN COBB M. (2016), *“When I Feel a Song in Me”: Exploring Emotions through the Creative Songwriting Process*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 61-79.
- COLLETT J.L. (2005), *What Kind of Mother Am I? Impression Management and the Social Construction of Motherhood*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 327-347.
- COLLIER P. (2001), *A Differentiated Model of Role Identity Acquisition*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 217-235.
- COLLINS R. (2006), *Freud and Interaction Ritual: A Response to Manning*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 419-421.
- COLTER E. (2013), *The Symbiotic Ideology: Stewardship, Husbandry, and Dominion in Beef Production*, *Rural Sociology*, LXXXVIII, 4, pp. 429-449.
- CONNER CH.T. (2012), *Chasing the Shadows of the Other*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 517-518.
- (2014), *Social Problems: The Limits and Strengths of the Social Constructionist Perspective*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 618-620.
- (2016), *Social Stigma & Sexual Epidemics: Dangerous Dynamics*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 510-512.
- COOK G.A. (2011), *Revisiting the Mead-Blumer Controversy*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, 1, pp. 17-38.
- (2012), *Becoming a Mead Scholar: Recalling my Intellectual Journey*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 103-122.
- COOK N. (2005), *What To Wear, What To Wear?: Western Women and Imperialism in Gilgit, Pakistan*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 4, pp. 351-369.
- COONS J., CHEN SH.-L.S. (2014), *Social Network Analysis for Facebook: Locating Cliques and Visualizing Sociability*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 43-61.
- CORBIN J., STRAUSS A.L. (2014⁴), *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Thousand Oaks (CA), Sage.
-

-
- CORCHIA L. (2016), *Fonti bibliografiche del nuovo secolo interazionista (2000-2016)*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 227-258.
- CORDAZ D. (2012), *Exploring Poverty Careers: a Study of Marginalized Groups in Livorno*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 255-266.
- (2016), *La Grounded Theory come metodologia interazionista*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 149-180.
- CORTESE D.K. (2006), *Are We Thinking Straight? The Politics of Straightness in a Lesbian and Gay Social Movement Organization*, New York, Routledge.
- COTANDA D. (2001), *Identity, displacement and memory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 65-74.
- COUSINEAU M.J. (2016), *Accomplishing Profession through Self-Mockery*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 213-228.
- COUTANT I., EIDELIMAN J.-S. (2013), *The moral economy of contemporary working-class adolescence: managing symbolic capital in a French public 'Adolescent Centre'*, in «The British Journal of Sociology», LXIV, 2, pp. 248-266.
- COVALESKI M.A., DIRSMITH M.W., WEISS J. (2012), *The Mesodomain of Welfare Reform: Renegotiating the Order of Economic Inequality*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 3-49.
- CREEK S.J. (2013), *"Not Getting Any Because of Jesus": The Centrality of Desire Management to the Identity Work of Gay, Celibate Christians*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 2, pp. 119-136.
- CROSS J.E. (2015), *Processes of Place Attachment: An Interactional Framework*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 493-520.
- CROSSLEY N. (2010), *Networks and Complexity: Directions for Interactionist Research?*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 3, pp. 341-363.
- CULYBA R.J., HEIMER C.A., COLEMAN P.J. (2004), *The Ethnographic Turn: Fact, Fashion, or Fiction?*, in «Qualitative Sociology», XXVII, 4, pp. 365-389.
- CUPACH W.R. (2015), *Relationship Disengagement Strategies*, in Berger Ch.R., a cura di, *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 1-5.
- CURRIE S. (2014), *Scenes, Personae and Meaning: Symbolic Interactionist Semiotics of Jazz Improvisation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 37-50.
-

- D'AUVERGNE T. (2016), *Money: The Socially Necessary Illusion*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 4.
- DA COSTA VARGENS O.M., BERTERÖ C.M. (2010), *Caring with difficulty: Brazilian nurses' experiences of gynaecological surgery care*, in «International Journal of Nursing Practice», XVI, 2, pp. 159-165.
- DALY K. (2002), *Time, Gender, and the Negotiation of Family Schedules*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 323-342.
- DAMARI C. (2012), *From Durkheim to Goffman: collective consciousness and meta-frame*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 39-46.
- DANAHER W.F. (2010), *Subculture and myth: the case of Robert Johnson in the 1920s-1930s US South*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 285-307.
- DANIEL SH.B., LULHAM R. (2016), *Symbolic Interaction with Consumer Products: An Affect Control Theory Approach*, in «Sociology Compass», X, 7, pp. 613-622.
- DANIELS J. (2010), *Visualizing Race and Embodiment in Cyberspace*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 141-144.
- DAUB SH.J. (2010), *Negotiating Sustainability: Climate Change Framing in the Communications, Energy and Paperworkers Union*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 115-140.
- DAVIDSON T. (2006), *Stigma and the Single Girl: Performing Gender, Sex, and the City*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 93-116.
- DAVILA D. (2005), *Carnaval, Cumbia and Queens: Representations of Blackness*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 127-171.
- DAVIS J.E. (2000), *Accounts of False Memory Syndrome: Parents, "Retractors," and the Role of Institutions in Account Making*, in «Qualitative Sociology», XXIII, 1, pp. 29-56.
- (2005), *Accounts of Innocence: Sexual Abuse, Trauma and Self*, Chicago, University of Chicago Press.
- DAVIS J.L. (2014), *Triangulating the Self: Identity Processes in a Connected Era*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 500-523.
- DAVIS J.R. (2006), *Growing Up Punk: Negotiating Aging Identity in a Local Music Scene*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 63-69.
- DAVIS PH.W. (2000), *Get-tough legislation as represented action: The case of caning, paddling, and flogging*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 197-216.
- DAVIS-BERMAN J., PESTELLO F.G. (2005), *The Medicated Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 283-308.
-

-
- DAWSON G., TOTH K. (2015²), *Autism Spectrum Disorders*, in Cicchetti D., Cohen D.J., a cura di, *Developmental Psychopathology*, Hoboken (NJ), John Wiley & Sons, pp. 317-357.
- DE FALCO S., ESPOSITO G., VENUTI P., BORNSTEIN M. H. (2008), *Fathers' play with their Down Syndrome children*, in «Journal of Intellectual Disability Research», LII, 6, pp. 490-502.
- DE KOSTER W. (2010), *Contesting Community Online: Virtual Imagery among Dutch Orthodox Protestant Homosexuals*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 552-577.
- DE MAN C. (2015), *An Observation Situation: When the Researcher's Scenes Interact*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 43-60.
- DE VRIES K.M. (2012), *Intersectional Identities and Conceptions of the Self: The Experience of Transgender People*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 1, pp. 49-67.
- DEEGAN M.J. (2001), *The Chicago School of Ethnography*, in Atkinson P., Coffey A., Delamont S., Lofland J. Lofland L., a cura di, *Handbook of Ethnography*, Thousand Oaks (Ca), Sage, pp. 11-25.
- (2014), *Goffman on Gender, Sexism, and Feminism: A Summary of Notes on a Conversation with Erving Goffman and My Reflections Then and Now*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 71-86.
- (2016), *Jane Addams, the Chicago Schools of Sociology, and the Emergence of* in «Symbolic Interaction», 1889-1935, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 57-76.
- DEGLOMA TH. (2007), *The Social Logic of "False Memories": Symbolic Awakenings and Symbolic Worlds in Survivor and Retractor Narratives*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 543-565.
- DELAMONT S. (2012), *Milkshakes and Convertibles: An Autobiographical Reflection*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 51-69.
- DELLA PORTA D. (2008), *Research on Social Movements and Political Violence*, in «Qualitative Sociology», XXXI, 3, pp. 221-230.
- DELLWING M. (2009), *Das interaktionistische Dreieck*, in «Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform», XLII, 3, pp. 3-17.
- (2011), *Truth in Labeling*, in «Deviant Behavior», 32, pp. 653-675.
- (2012), *Little Dramas of Discomposure: On Doing Face-Work with Disaligning Actions*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 146-161.
- (2015a), *Once Upon a Time, Power was a Thing*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 165-168.
- (2015b), *Navigation and Disruption: Teaching the Construction of Sexualities Between Fear Culture and Identity Politics*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 461-464.
- (2015c), *Resisting Alignment: Negotiating Alignment, Responsibility, and Status in Everyday Life*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp.
-

- 159-176.
- (2016), *A Guide to Training Your Own Horses: The Flaneur Approach and Erving Goffman's Uninhibited Research Practices in Sociology*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 126-142.
- DEMETRY D.A. (2015), *Time Work for Whom? Exploring the Temporalities of Youth*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 458-460.
- DEMPSEY N.P. (2008), *Hook-Ups and Train Wrecks: Contextual Parameters and the Coordination of Jazz Interactions*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 57-75.
- (2010), *Digging a river downstream: Producing emergence in music*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 123-145.
- DENNIS A., MARTIN P.J. (2005), *Symbolic Interactionism and the Concept of Power*, in «The British Journal of Sociology», LVI, 2, pp. 191-213.
- , — (2007), *Symbolic Interactionism and the Concept of Social Structure*, in «Sociological Focus», XL, 3, pp. 287-305.
- DENNIS A. (2011), *Symbolic Interactionism and Ethnomethodology*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 349-356.
- , PHILBURN R., SMITH G. (2003), *Sociologies of Interaction*, Cambridge, Polity Press.
- DENNIS J.P. (2005), *The Social Is the Literary: Experiments in Radical Ethnography*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 4, pp. 475-478.
- DENZIN N.K. (1992), *L'eredità interazionista*, in «Sociologia e ricerca sociale», XXX, 90, 2009, pp. 48-74.
- (2000), *Rock Creek History*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 1, pp. 71-81.
- (2001), *Symbolic Interactionism, Poststructuralism, and the Racial Subject*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 243-249.
- (2002a), *Cowboys and Indians*, in «Symbolic Interaction», XXV, 2, pp. 251-261.
- (2002b), *Cultural studies and symbolic interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 211-212.
- (2003a), *Searching for Yellowstone*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 2, pp. 307-313.
- (2003b), *The Call to Performance*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 187-207.
- (2004), *Week 55: Flags In The Window*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 9-13.
- (2005), *Democracy Is A Gift*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 47-49.
- (2006), *Indians in the Park: part II*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 33-44.
- (2007a), *The Secret Downing Street Memo, the One Percent Doctrine, and the Politics of Truth: A Performance Text*, in «Symbolic Interaction»,
-

- XXX, 4, pp. 447-461.
- (2007b), “*Memory: Lewis and Clark in Yellowstone, circa 2004*”, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 297-321.
- (2011), “*The Battle of Many Names, or No Remorse*”, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 471-489.
- , GIARDINA M. (2009), a cura di, *Qualitative Inquiry and Social Justice: Toward a Politics of Hope*. Walnut Creek (CA), Left Coast Press.
- , LINCOLN Y. (2011⁴), a cura di, *The Sage Handbook of Qualitative Research*, London, Sage.
- DERDEB T. (2015), *The Multiple Meanings of Norms*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 320-322.
- DERNÉ S., JADWIN L. (2005), *Emotions and Collaborative Learning: A Durkheimian Interpretation of Scheff's Theory of Creativity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 309-322.
- DEUTSCHER I. (2004), *Little Theories and Big Problems: Chicago Sociology and Ethnic Conflicts*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 441-459.
- DIANA C. (2005), *Caffeine, Carnival and The Emergence of Eighteenth-Century Nervous Dis-Ease*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 219-237.
- DICKENS D.R. (2000), *Attitudes and platitudes: Postmodernism and interactionist thought*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 71-82.
- (2008), *Dimensions of the Postmodern Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 183-196.
- , FONTANA A. (2002), *Time and Postmodernism*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 389-396.
- DIMITRIJEVIC A. (2006), *Narrating Postmodern Selfhood: Autobiographical, Existential, and Cyberspace Aspects*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 587-593.
- DINGWALL R. (2001), *Notes Toward an Intellectual History of Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 237-242.
- (2008a), *Qualitative Health Research*, London, Sage.
- (2008b), *Essay on Professions*, Aldershot, Ashgate.
- (2014), *Foreword to Special on Erving Goffman*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, p. 1.
- (2015), *L'interazionismo simbolico: caratteristiche e prospettive*, Kuru-muny, Calimera.
- , BOURGEAULT I., DE VRIES R. (2010), a cura di, *Handbook of Qualitative Health Research*, London, Sage.
- , NERLICH B., HILLYARD S. (2003), *Biological Determinism and Symbolic Interaction: Hereditary Streams and Cultural Roads*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 631-644.
-

- DINIZ-PEREIRA J.E. (2007), *The use of critical life history inquiry as a methodology for studying the identity construction of activist educators*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 381-410.
- DIRSMITH M.W., SAMUEL S., COVALESKI M.A., HEIAN J.B. (2009), *The interplay of power and meta-power in the social construction of "entrepreneurial" professional services firms: A processual ordering perspective*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 347-387.
- DMITRI N.SH. (2014a), *Goffman on Mental Illness: Asylums and "The Insanity of Place" Revisited*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 122-144.
- (2014b), *Interfacing Biography, Theory and History: The Case of Erving Goffman*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 2-40.
- DOBRTZ B.A., SHANKS-MEILE S.L., HALLENBECK A. (2003), *What Happened on Ruby Ridge: Terrorism or Tyranny?*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 2, pp. 315-342.
- DOERING J. (2010), *Face, Accounts, and Schemes in the Context of Relationship Breakups*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 71-95.
- DOHERTY R.J. (2010), *Romance, nostalgia, and danger: Disposing of the white male guide*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 223-237.
- DOLAN K. (2005), *Lessons From Jasper: How A White Father's Unimaginable Imaginary Conversations With His Black Daughter Shine A Light On Whiteness*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 121-126.
- DONATI P., COLOZZI I. (2006), *Il paradigma relazionale nelle scienze sociali: le prospettive sociologiche*, Bologna, il Mulino.
- DOSTER L. (2013), *Millennial teens design and redesign themselves in online social networks*, in «Journal of Consumer Behaviour», XII, 4, pp. 267-279.
- DOTTER D. (2005), *Who Are You: Pete Townshend, "GOING Solo," And The Postmodern Search For Self In Rock Music*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 255-281.
- DOUGLAS M.K. (2005). *An Account of A Life Lived: Herbert Blumer Revisited*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 409-417.
- DOWD J.J. (2000), *Hard Jobs and Good Ambition: U.S. Army Generals and the Rhetoric of Modesty*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 2, pp. 183-205.
- DRAPER S. (2014), *Effervescence and Solidarity in Religious Organizations*, in «Journal for the Scientific Study of Religion», LIII, 2, pp. 229-248.
- DREW R. (2005), *Old Habits and New Media: Ethnography Meets Cyberspace Studies*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 449-456.
- DROMI SH.M. (2016), *For good and country: nationalism and the diffusion of humanitarianism in the late nineteenth century*, in «The Sociological Review Monographs», LXIV, 2, pp. 79-97.
- DUCK W. (2016), *Young Homeless People and Urban Space: Fixed in Mobility*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 4, pp. 682-684.
- DUNN J.L. (2001), *Innocence Lost: Accomplishing Victimization in Intimate*
-

- Stalking Cases*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 3, pp. 285-313.
- (2002), *Courting Disaster. Intimate Stalking, Culture and Criminal Justice*, Hawthorne (NY), Aldine de Gruyter.
- (2008), *Accounting for Victimization: Social Constructionist Perspectives*, in «Sociology Compass», II, 5, pp. 1601-1620.
- (2009), *A "User's Guide" for Participating (and Studying Participation) in the Criminal Justice System*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 394-398.
- , CREEK S.J. (2015), *Identity Dilemmas: Toward a More Situated Understanding*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 261-284.
- DURKIN T. (2015), *Symbolic Interaction, Public Policy, the Really Really Other, and Human Terrain System Training*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 298-304.
- DUVALL W.E. (2007), *On the Trail of Bourdieu*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 619-625.
- DYKINS CALLAHAN S.B. (2008), *Academic Outings*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 4, pp. 351-375.
- EASTMAN J.T. (2010), *Authenticating identity work: Accounts of underground country musicians*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 51-67.
- EDGLEY CH. (2010), *The Anarchy of Desire*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 319-332.
- (2013), a cura di, *The Drama of Social Life: A Dramaturgical Handbook*, Dorchester, Ashgate.
- EINWOHNER R.L. (2013), *Identity Work Processes*, in SNOW D.A., DELLA PORTA D., KLANDERMANS B., McADAM D., a cura di, *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Social and Political Movements*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 584-586.
- ELAVSKY C.M. (2003), *Touched ... To Here Knows When*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 277-292.
- ELLINGSON L.L. (2005), *Taking Notes: Lessons On Ethnography and Life From Carolyn Ellis*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 43-45.
- ELLIOTT S. (2010), *Parents' Constructions of Teen Sexuality: Sex Panics, Contradictory Discourses, and Social Inequality*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 191-212.
- ELLIS C. (2004a), *The Ethnographic I: A Methodological Novel About Autoethnography*, Walnut Creek (CA), AltaMira.
- (2004b), *Pedagogical Takes On And off The Page: Being With Laurel Richardson*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 15-22.
-

- (2004c), *Writing Issues On And off The Page: Nca Spotlight On Laurel Richardson's Contributions To Symbolic Interaction And Communication*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 3-7.
- (2005), *Touching Back/Receiving Gifts*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 35-41.
- (2006), *The Emotional Life: Honoring Ronald J. Pelias*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, 2006, pp. 9-15.
- (2009), *Revision: Autoethnographic Reflections on Life and Work*, Walnut Creek (CA), Left Coast Press.
- (2011), *Jumping On and off the Runaway Train of Success: Stress and Committed Intensity in an Academic Life*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 158-172.
- (2012), *Revisioning an Ethnographic Life: Integrating a Communicative Heart with a Sociological Eye*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 123-151.
- , BOCHNER A.P. (2000), *Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject*, in Denzin N.K., Lincoln Y.S., a cura di, *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks (CA), Sage, pp. 733-768.
- , —, DENZIN N.K. (2002), *Symbolic interaction in retrospect: A conversation with Norman Denzin*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 179-198.
- EMBRICK D.G., HENRICKS K. (2013), *Discursive Colorlines at Work: How Epithets and Stereotypes are Racially Unequal*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 2, pp. 197-215
- EMIRBAYER M., MAYNARD D.W. (2011), *Pragmatism and Ethnomethodology*, in «Qualitative Sociology», XXXIV, 1, pp. 221-261.
- ENDER M.G. (2000), *U.S. Army Generals and the Rhetoric of Modesty: A Commentary*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 2, pp. 207-210.
- ENGDAHL E., MULLER T. (2015), *The European Contribution to Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 431-441.
- ERICKSON K. (2004), *To Invest or Detach? Coping Strategies and Workplace Culture in Service Work*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 549-572.
- ESALA J.J., DEL ROSSO J. (2011), *Emergent Objects, Developing Practices: Human-Nonhuman Interactions in a Reiki Training*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 490-513.
- ESPOSITO L., MURPHY J.W. (2002), *Reply to Ulmer: symbolic or a structural alternative?*, in «The Sociological Quarterly», XLII, 2, pp. 297-302.
- ESTES D.K. (2011), *Managing the Student-Parent Dilemma: Mothers and Fathers in Higher Education*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 198-219.
- EVERGETI V. (2011), *Discrimination and Reaction: The Practical Constitution*
-

- of *Social Exclusion*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 377-397.
- EVERITT J.G. (2012), *Teacher Careers and Inhabited Institutions: Sense-Making and Arsenal of Teaching Practice in Educational Institutions*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 203-220.
- (2013), *Inhabitants Moving In: Prospective Sense-Making and the Reproduction of Inhabited Institutions in Teacher Education*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 2, pp. 177-196
- EZZY D. (2000), *Fate and Agency in Job Loss Narratives*, in «Qualitative Sociology», XXIII, 1, pp. 121-134.
- FADDA E. (2009), *Linguaggio e antropogenesi in G.H. Mead*, in «Paradigmi», 2, pp. 145-156.
- FAETA F. (2003), *Strategie dell'occhio. Saggio di etnografia visiva*, Milano, FrancoAngeli.
- FAIRCLOTH CH., BOYLSTEIN C., RITTMAN M., YOUNG M. E. (2004), *Disrupted Bodies: Experiencing the Newly Limited Body in Stroke*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 1, pp. 71-87.
- FARRALL S. (2005), *On the Existential Aspects of Desistance from Crime*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 367-386.
- FARRELLY S., LESTER H. (2014), *Therapeutic relationships between mental health service users with psychotic disorders and their clinicians: a critical interpretive synthesis*, in «Health & Social Care in the Community», XXII, 5, pp. 449-460.
- FARRUGIA D., WOODMAN D. (2015), *Ultimate concerns in late modernity: Archer, Bourdieu and reflexivity*, in «The British Journal of Sociology», LXVI, 4, pp. 626-644.
- FASOLA C.O. (2005), *L'identità. L'altro come coscienza di sé*, Torino, Utet.
- FELTMATE D., BRACKETT K.P. (2014), *A Mother's Value Lies in Her Sexuality: The Simpsons, Family Guy, and South Park and the Preservation of Traditional Sex Roles*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 541-557.
- FENSTERMAKER S. (2016), *The Turn from "What" to "How": Garfinkel's Reach Beyond Description*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 295-305.
- FERNBACK J. (2007), *Beyond the diluted community concept: a symbolic interactionist perspective on online social relations*, in «New Media & Society», IX, I, pp. 49-69.
- FERRIS K.O. (2001), *Through a Glass, Darkly: The Dynamics of Fan-Celebrity Encounters*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 1, pp. 25-47.
- (2004), *Transmitting Ideals: Constructing Self and Moral Discourse on Loveline*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, pp. 247-266.
- FIELDS J. (2001), *Normal Queers: Straight Parents Respond to Their Children's "Coming Out"*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 165-167.

- FILLIEULE O. (2013), *Moral Panics*, in Snow D.A., della Porta D., Klandermans B., McAdam D., a cura di, *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Social and Political Movements*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. **-**.
- FILMER A.A. (2003), *Delivering Malinche*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 307-317.
- (2006), *Coronary Epistemology: Or What it Takes to Know Things by Heart: In Honor of Ronald J. Pelias' Contributions to Qualitative Communication Research*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 3-7.
- FINDLAY R. (2013), *Coastal-inland interactions in Burmese history: a long-term perspective*, in «Asian-Pacific Economic Literature», XXVII, 1, pp. 1-26.
- FINE G.A. (2001), *Normative troubles: Social expectations as cultural productions*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 33-39.
- (2007), *The Construction of Historical Equivalence: Weighing the Red and Brown Scares*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 27-39.
- (2007), *Authors of the Storm. Meteorologists and the Culture of Prediction*, Chicago, University of Chicago Press.
- (2010), *The Sociology of the Local: Action and its Publics*, in «Sociological Theory», XXVIII, 4, pp. 355-376.
- , BEIM A. (2007), *Introduction: Interactionist Approaches to Collective Memory*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 1-5.
- FINK E.L. (2015), *Symbolic Interactionism*, in Berger Ch.R., a cura di, *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 13-15.
- FINKELSTEIN J. (2004), *The Novel of Our Times: Reading The Social In Bret Easton Ellis*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 303-321.
- , LYNCH R. (2004), *Work without End: The Making of A Subjective Culture*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 191-205.
- FINLAY B. (2002), *The Origins of Charisma as Process: A Case Study of Hildegard of Bingen*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 537-554.
- FITZGERARD R., HOUSLEY W. (2009), *Media, Policy and Interaction*, Aldershot, Ashgate.
- FIVAZ R. (2000), *Why consciousness? A causal account*, in «Systems Research and Behavioral Science», XVII, 6, pp. 561-577.
- FLAHERTY M.G. (2005), *An Accelerating Tempo: Recent Contributions to the Study of Time*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 291-296.
- (2016), *Let's Study Time and Technology Rather than Editorialize*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 504-506.
- FLAHERTY M.G. (2002), *Making Time: Agency and the Construction of Temporal Experience*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 379-388.
- FLEMING D., NICHOLSON S. (2013), *The Contact Sheet: Combining Evocative*
-

- and Analytic Modes into Visual Autoethnography of the Moment, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 43-67.
- FLESHER FOMINAYA C. (2016), *Cultural Barriers to Activist Networking: Habitus (In)action in Three European Transnational Encounters*, in «Antipode», XLVIII, 1, 2016, pp. 151-171
- FLORES D. (2016), *From Prowar Soldier to Antiwar Activist: Change and Continuity in the Narratives of Political Conversion among Iraq War Veterans*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 196-212.
- FOLEY L. (2005), *Midwives, Marginality, and Public Identity Work*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 183-203.
- FOLLETT K. (2002), *Climbing trees, stacking wood, choosing coffins*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 375-378.
- FONTANA A. (2001), *Salt fever: An ethnographic narrative in four sections*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 147-163.
- (2003), *Norm Denzin and the Windmills of Morality*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 209-216.
- (2005), *The Postmodern Turn in Interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 239-254.
- (2008), *A Eulogy for Betty and an Ode to Friendship*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 99-100.
- , MCGINNIS T.A. (2003), *Ethnography Since Postmodernism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 215-234.
- , — (2005), *The Strangeness of Being*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 205-216.
- , —, RADELOFF CH.L. (2005), *Sacred And Profane: Six Feet Under*, *Studies in Symbolic Interaction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 109-120.
- , PROKOS A.H. (2007), *The Interview: From Formal to Postmodern*, Walnut Creek (CA), Left Coast Press.
- , SCHMIDT R. (2000), *Castrato: Predetermined to fluid self, or, a dialogue/performance script intended to inform Garfinkel about the possibilities of gendering*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 83-91.
- FORCE W.R. (2009), *Consumption Styles and the Fluid Complexity of Punk Authenticity*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 289-309.
- FORD K.A. (2011), *Doing Fake Masculinity, Being Real Men: Present and Future Constructions of Self among Black College Men*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 38-62.
- FORSÉ M., TRONCA L. (2005), *Interazionismo strutturale e capitale sociale*, in «Sociologia e politiche sociali», VIII, 1, pp. 7-22.
- FORTE J.A. (2008), *Making interactionism useful: translations for social work and sociological direct practice*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 219-249.

- FOSTER E. (2001), *Hurricanes: A narrative of conflict cycles in a distressed marriage*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 171-193.
- FRANK A.W. (2002), *Illness and the Interactionist Vocation*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 4, pp. 321-332.
- FRANKS D.D. (2003), *Mutual Interests, Different Lenses: Current Neuroscience and Symbolic Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 613-630.
- (2008), *The controversy of mind over matter: Mead's solution and applications from neuroscience*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI ("Blue-Ribbon Papers"), pp. 61-80.
- FRIEDMAN A.M. (2012a), *Anchoring the Sociology of Sensory Perception*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 504-506
- (2012b), *Believing Not Seeing: A Blind Phenomenology of Sexed Bodies*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 284-300.
- FRIESEN M.C. (2014), *Framing Symbols and Space: Counterrecruitment and Resistance to the U.S. Military in Public Education*, in «Sociological Forum», XXIX, 1, pp. 75-97.
- FRUEHLING SPRINGWOOD CH. (2009), *If santa wuz black: The domestication of a white myth*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 239-254.
- FUJIMOTO N. (2001), *What was that Secret? Framing Forced Disclosures from Teen Mothers*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 1, pp. 1-24.
- GALAVOTTI C. (2016), *Devianza, violentizzazione e vittimità*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 181-208.
- GALLANT A. (2014), *Symbolic Interactions and the Development of Women Leaders in Higher Education*, in «Gender, Work & Organization», XXI, 3, pp. 203-216.
- GAMACHE R. (2010), *Inventing tradition: The garippo report and the paraphernalia of jurisprudence*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 63-86.
- GARCIA A.C. (2012), *NYPD Blues: Intersections of Social and Institutional Contexts in the Careers of Emergency Service Police officers*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 497-500.
- GARDNER C.B., GRONFEIN W.P. (2005), *Reflections on Varieties of Shame Induction, Shame Management, and Shame Avoidance in Some Works of Erving Goffman*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 175-182.
- GARDNER O.R. (2004), *The Portable Community: Mobility and Modernization in Bluegrass Festival Life*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, pp. 155-178.
-

-
- (2005), *Tradition and Authenticity in Popular Music*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 135-144.
 - (2010), *Introduction: Spaces of musical interaction: Scenes, subcultures, and communities*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 71-77.
 - (2016), *Crews, Camps, and Communities: Place and Belonging in Jam Festival Scenes*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 21-43.
 - GARROD S., FAY N., LEE J., OBERLANDER J., MACLEOD T. (2007), *Foundations of Representation: Where Might Graphical Symbol Systems Come From?*, in «Cognitive Science», XXXI, 6, pp. 961-987.
 - GARSON J. (2006), *Dynamical Systems, Philosophical Issues about*, in Nadel L., a cura di, *Encyclopedia of Cognitive Science*, Oxford, John Wiley & Sons, pp. **-**.
 - GARZIR. (2004), *Da Simmel a Goffman: appunti per un confronto*, in FEDERICI M.C. (a cura di), *Sguardo obliquo: dettagli e totalità nel pensiero di Georg Simmel*, Perugia, Morlacchi, pp. 33-50.
 - GATTAMORTA L. (2008), *Riflessività e linguaggio: da Mead a Wiley*, in «Sociologia e politiche sociali», XI, 3, pp. 57-81.
 - (2012), *Mead and Peirce: Reflexive Self, Language and Sociality*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 83-92.
 - GAWLEY T. (2007), *Revisiting Trust in Symbolic Interaction: Presentation of Trust Development in University Administration*, in «Qualitative Sociology Review», III, 2, pp. 46-63.
 - GAWLEY T. (2008), *University Administrators as Information Tacticians: Understanding Transparency as Selective Concealment and Instrumental Disclosure*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, 2008, pp. 183-204.
 - GEIST M.P., MINGE J. (2005), *Tracing Touch*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 31-33.
 - GENGLER A.M. (2015), *“He’s Doing Fine”: Hope Work and Emotional Threat Management among Families of Seriously Ill Children*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 611-630.
 - , JARRELL M.V. (2015), *What Difference Does Difference Make? The Persistence of Inequalities in Healthcare Delivery*, in «Sociology Compass», IX, 8, pp. 718-730.
 - GERDIN G. (2013), *Boys’ Visual Representations and Interpretations of Physical Education*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 203-225.
 - GIACCA F. (2008), *Genesi e modernità dell’Interazionismo Simbolico: George Herbert Mead, Herbert Blumer e la devianza*, in «Rassegna dell’Arma dei Carabinieri», 3, pp. 99-112.
 - GIARDINA M.D. (2003), *Things We Said Tomorrow ...*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 319-330.
 - (2005), *Backwards Traveler(S): Re/Writing Post-9/11 America*, in «Studies
-

- in *Symbolic Interaction*», XXVIII, pp. 85-107.
- (2010), *The University of chief illiniwek? Consuming “indianness” in the shadows of memorial stadium*, in «*Studies in Symbolic Interaction*», XXXIV, pp. 151-167.
- GIBBONS R. (2013), *Hypertextual Self-Scapes: Crossing the Barriers of the Skin*, in «*Studies in Symbolic Interaction*», XL, pp. 15-42.
- GIBSON B., HARTMAN J. (2014), *Rediscovering Grounded Theory*, London, Sage.
- GIBSON D.R. (2016), *The Habits of Normal, Innocent People, as Construed by the North American Juror*, in «*Symbolic Interaction*», XXXIX, 3, pp. 397-420.
- GIBSON W. (2010), *The group ethic in the improvising jazz ensemble: a symbolic interactionist analysis of music, identity, and social context*, in «*Studies in Symbolic Interaction*», XXXV, pp. 11-28.
- (2014), *“All the World Is a ... Status/Power Play?” A Reinvigorated Theory for the Study of Social Interaction*, in «*Symbolic Interaction*», XXXVII, 3, pp. 429-431.
- (2015), *Interactionisms and Their Sociological Contribution*, in «*Symbolic Interaction*», XXXVIII, 4, pp. 641-643.
- GIDDENS A., SUTTON P.W. (2013), *Fondamenti di sociologia*, il Mulino, Bologna, 2014.
- GILL E. (2002a), *Expanding the possibilities of pragmatism and symbolic interaction: A tribute to Gideon Sjoberg*, in «*Studies in Symbolic Interaction*», XXV, pp. 51-53.
- (2002b), *Unlocking the iron cage: Human agency and social organization*, in «*Studies in Symbolic Interaction*», XXV, pp. 109-128.
- GIVIGLIANO A. (2012), *Symbolic Interactionism: a processual point of view*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 69-82.
- GLASER B.G. (2002), *Constructivist Grounded Theory?*, in «*Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*», III, 3, Art. 15.
- (2005), *The Impact of Symbolic Interactionism on Grounded Theory*, in «*Grounded Theory Review*», IV, 2, pp. 1-22.
- GLENN J. (2012), *Charles Horton Cooley, Pragmatist or Belletrist? The Complexity of Influence and the Decentering of Intellectual Traditions*, in «*Symbolic Interaction*», XXXV, 1, pp. 24-48.
- GOBO G. (2008), *Introduzione all'edizione italiana. Con giustificato ritardo. La nascita della ricerca qualitativa in Italia*, in Silverman D., *Manuale di ricerca sociale e quantitativa*, Roma, Carocci, pp. **.***.
- GODWYN M. (2006), *Using Emotional Labor to Create and Maintain Relationships in Service Interactions*, in «*Symbolic Interaction*», XXIX, 4, pp. 487-506.
-

- GOLDBERG CH.A. (2001), *Welfare Recipients or Workers? Contesting the Workfare State in New York City*, in «Sociological Theory», XIX, 2, pp. 187-218.
- GOMM R., HAMMERSLEY M., FOSTER P. (2000), *Case Study Method: Key Issues, Key Tests*, Thousand Oaks (Ca), Sage.
- GONGAWARE T.B. (2012), *Subcultural Identity Work in Social Movements: Barriers to Collective Identity Changes and Overcoming Them*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 1, pp. 6-23.
- GONZALEZ V.V. (2009), *Consuming "Polynesia": Visual spectacles of native bodies in Hawaiian tourism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 191-216.
- GOODE E. (2006), *Mixing Genres: It's a Floor Wax and a Whipped Topping!*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 259-263.
- GOODRUM S. (2008), *When the Management of Grief Becomes Everyday Life: The Aftermath of Murder*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 4, pp. 422-442.
- GOODWIN J., HOROWITZ R. (2002), *Introduction: The Methodological Strengths and Dilemmas of Qualitative Sociology*, in «Qualitative Sociology», XXV, 1, pp. 33-47.
- GORDON J., KIRTCHUK G. (2010), *Bion, Beckett and Bob*, in «British Journal of Psychotherapy», XXVI, 4, pp. 444-450.
- GORSKI PH.S. (2016), *The Matter of Emergence: Material Artifacts and Social Structure*, in «Qualitative Sociology», XXXIX, 2, pp. 211-215.
- GOTTSCHALK S. (2001), *The greening of identity: Three environmental paths*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 245-271.
- (2003), *Reli(e)ving the Past: Emotion Work in the Holocaust's Second Generation*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 3, pp. 355-380.
- (2010), *The Presentation of Avatars in Second Life: Self and Interaction in Social Virtual Spaces*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 501-525.
- (2015), *Neural Growths*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 448-450.
- GOUGHERTY M., HALLETT T. (2013), *Revisiting learning to labor: Interaction, domination, resistance and the 'grind'*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 123-159.
- GOULD M. (2009), *Culture, Personality, and Emotion in George Herbert Mead: A Critique of Empiricism in Cultural Sociology*, in «Sociological Theory», XXVII, 4, pp. 435-448.
- GOURLAY L., LANCIOS D.M., OLIVER M. (2015), *Sociomaterial Texts, Spaces and Devices: Questioning 'Digital Dualism' in Library and Study Practices*, in «Higher Education Quarterly», LXIX, 3, 2015, pp. 263-278.
- GRAF R. (2012), *Making Use of the "Oil Weapon": Western Industrialized Countries and Arab Petropolitics in 1973-1974*, in «Diplomatic History»,
-

- XXXVI 1, pp. 185-208.
- GRAY K.M., TONGE J. (2001), *Are there early features of autism in infants and preschool children?*, in «Journal of Paediatrics and Child Health», XXXVII, 3, pp. 221-226.
- GRAY N., BAILIE R. (2006), *Can human rights discourse improve the health of Indigenous Australians?*, in «Australian And New Zealand Journal of Public Health», XXX, 5, pp. 448-452.
- GRAZIAN D. (2004), *The Production of Popular Music as a Confidence Game: The Case of the Chicago Blues*, in «Qualitative Sociology», XXVII, 2, pp. 137-158.
- (2007), *The Girl Hunt: Urban Nightlife and the Performance of Masculinity as Collective Activity*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 221-243.
- GREEN SH., FLEMONS D. (2005), *From Lingua Franca to Scriptio Animi: Carolyn Ellis's Writing of The Heart*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 25-29.
- GREER K. (2002), *Walking an Emotional Tightrope: Managing Emotions in a Women's Prison*, in «Symbolic Interaction», XXV, 1, pp. 117-139.
- GRETI-JULIA I. (2016), *Face and the Dynamics of Its Construction: A Relational and Multilayered Perspective*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 106-125.
- GRILLS S. (2009), *Situating public performances: folk singers and song introductions*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII («Blue Ribbon Papers»), pp. 19-34.
- (2015), *Becoming Professors: The Scholarly Life and the Liberal Arts Campus*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 151-155.
- (2016a), *Black Boxes, Social Processes, and the Problem of Relativity: Reasoning, Method, and Getting Research Done*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 153-157.
- (2016b), *Radical Interaction, Symbolic Interaction, and the Problem of Conflict*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 4, pp. 679-681.
- GRZANKA P.R. (2008), *From Turkey Basters to the Fertility Clinic: Lesbian Reproductive Practices in Biomedicalization*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 3, pp. 345-348.
- (2012), *Justin Maher, Different, Like Everyone Else: Stuff White People Like and the Marketplace of Diversity*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 368-393.
- GUBRIUM J.F., HOLSTEIN J.A. (2000), *The Self in a World of Going Concerns*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 2, pp. 95-115.
- GUILIANO J. (2010), *“Leutwiler's Indian”: Creating the “Chief” tradition at the University of Illinois*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 33-55.
-

- GUSFIELD J.R. (2003), *A Journey with Symbolic Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 119-139.
- HALAS E. (2002), *Symbolism and Social Phenomena: Towards the Integration of Past and Current Theoretical Approaches*, in «European Journal of Social Theory», V, 3, pp. 351-366.
- (2004), *Pierre Bourdieu's Concept of The Politics of Symbolization And Symbolic Interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, 2004, pp. 235-257.
- (2007), *Social symbolism: forms and functions – a pragmatist perspective*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, 2007, pp. 131-149.
- (2013), *The Past in the Present: Lessons on Semiotics of History from Gorge H. Mead and Boris A. Uspensky*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 1, pp. 60-77.
- HALL P.M. (2001), *The maines-stream: A pragmatist perspective on social organization and policy production*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 15-31.
- (2003a), *Interactionism, Social Organization, and Social Processes: Looking Back and Moving Ahead*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 33-55.
- (2003b), *Resting, Reflecting, And Renewing*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 59-65.
- (2005), *Symbolic Interaction, Sociology and Changing Society: Critical Issues And New Directions: Introduction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 61-63.
- (2015), *The Present, the Past, and a Desired Future*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 475-477.
- , FORCE W.R. (2007), *A "Mensch" from Missouri*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 483-494.
- HALLDORSSON V., THORLINDSSON TH., KATOVICH M.A. (2014), *The Role of Informal Sport: The Local Context and the Development of Elite Athletes*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 133-160.
- HALLETT T. (2003), *Symbolic Power and Organizational Culture*, in «Sociological Theory», XXI, II, pp. 128-149.
- , MEANWELL E. (2016), *Accountability as an Inhabited Institution: Contested Meanings and the Symbolic Politics of Reform*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 374-396.
- HALL-PATTON C.R. (2008), *Quilts and everyday life*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI, pp. 145-162.
- HALNON K.B. (2006), *Heavy Metal Carnival and Dis-alienation: The Politics of Grotesque Realism*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 33-48.
-

- HALTON E. (2004), *The Living Gesture and the Signifying Moment*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 1, pp. 89-113.
- (2008), *Earth to Manning: A Reply*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 149-154.
- (2008), *Mind Matters*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 119-141.
- (2015), *Identity Dramas*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 455-457.
- (2016), *Music is Rhythm, Rhythm is Life: The Living Moment*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 197-211.
- HAMER-SMALL K. (2016), *A Journey of a Century: Then and Now*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 4, pp. 676-678.
- HAMMED SH. (2001), *“To Be Recorded in History”: Researching Iranian Underground Political Activists in Exile*, in «Qualitative Sociology», XXIV, 1, pp. 55-81.
- HAMMERSLEY M. (2001), *Which Side was Becker On? Questioning Political and Epistemological Radicalism*, in «Qualitative Research», I, 1, pp. 91-110.
- (2010), *The case of the disappearing dilemma: Herbert Blumer on sociological method*, in «History of the Human Sciences», XXIII, 5, 2010, pp. 70-90.
- (2012), *Am I now, or have I ever been, a Symbolic Interactionist? Autobiographical Reflections*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 153-173.
- HAMPSON P. (2009), *Cultural Psychology, Consciousness and Theology: Continuing the Dialogue*, in «New Blackfriars», XC, 1027, pp. 322-342.
- HAN CH.-S. (2009), *Asian Girls are Prettier: Gendered Presentations as Stigma Management among Gay Asian Men*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 2, pp. 106-122.
- HAN-YIN CH.J. (2004), *Mead's Theory of Emergence as a Framework for Multilevel Sociological Inquiry*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 405-427.
- HARDESTY M. (2001), *Biracial lived experience: From encapsulated to constructive self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 113-143.
- HARRIS A. (2011), *Constructing Clean Dreams: Accounts, Future Selves, and Social and Structural Support as Desistance Work*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 63-85.
- HARRIS S.R. (2001), *What Can Interactionism Contribute to the Study of Inequality? The Case of Marriage and Beyond*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 4, pp. 455-480.
- (2006), *Social Constructionism and Social Inequality*, in «Journal of Contemporary Ethnography», XXXV, 3, pp. 223-235.
- (2009), *Four ethnomethodological paradoxes: Reflections on the work of*
-

- Kenneth Liberman*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 443-457.
- HARVEY D.CH. (2015), *Waiting in the Lower Ninth Ward in New Orleans: A Case Study of the Tempography of Hyper-Marginalization*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 539-556.
- HAUHS M., LANGE H. (2008), *Classification of Runoff in Headwater Catchments: A Physical Problem?*, in «Geography Compass», II, 1, pp. 235-254.
- HAUSMANN C., JONASON A., SUMMERS-EFFLER E. (2011), *Interaction Ritual Theory and Structural Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 319-329.
- HAWORTH-HOEPPNER S., MAINES D. (2005), *A Sociological Account of the Persistence of Invalidated Anorexic Identities*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 1-23.
- HAYDEN K.E. (2000), *Stigma and place: Space, community, and the politics of reputation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 219-239.
- HAYES T.A. (2000), *Stigmatizing Indebtedness: Implications for Labeling Theory*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 1, pp. 29-46.
- HAZAN H., GAMLIEL T. (2004), *Dignity Transitions: Death-Ritual Symbolism in The Lives of The Elderly*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 207-233.
- HEALEY K. (2010), *The Pastor in the Basement: Discourses of Authenticity in the Networked Public Sphere*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 526-551.
- HECHTMAN T.A. (2002), *A social psychology of cultural identity: Theoretical and methodological synthesis*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 247-264.
- HEENEN-WOLFF S. (2007), *From symbolic law to narrative capacity: A paradigm shift in psychoanalysis?*, in «The International Journal of Psychoanalysis», LXXXVIII, 1, pp. 75-90.
- HELENA W., HEATH CH., VOM LEHN D., GIBSON W. (2013), *Engendering Response: Professional Gesture and the Assessment of Eyesight in Optometry Consultations*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 2, pp. 137-158.
- HELLE H.J. (2005), *Symbolic interaction and Verstehen*, New York, Peter Lang.
- HERDA-RAPP A. (2000), *Gender Identity Expansion and Negotiation in the Toxic Waste Movement*, in «The Sociological Quarterly», XLI, 3, pp. 431-442.
- HERMAN-KINNEY N.J., VERSCHAEVE J.M. (2003), *Methods of Symbolic Interactionism*, in Reynolds LT., Herman-Kinney N.J., a cura di, *Handbook of Symbolic Interactionism*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 52-213.
- HERRMANN A.F. (2012), *Never Mind the Scholar, Here's the Old Punk: Iden-*

- ity, *Community, and the Aging Music Fan*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 153-170.
- HERTZ R. (2002), *The Father as an Idea: A Challenge to Kinship Boundaries by Single Mothers*, in «Symbolic Interaction», XXV, 1, pp. 1-31.
- (2003), *Paying Forward and Paying Back*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 3, pp. 473-486.
- (2006), *Stories as Evidence*, in «Qualitative Sociology», XXIX, 4, pp. 539-543.
- HEWITT R. (2004), *Joanna Baillie At Hull-House: A Working Hypothesis For Disciplinary Reform*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 111-147.
- (2007), *Identities and involutes: some reflections on narrative ethics*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 105-130.
- (2011), *On reconciling past and future: Some effects of Landor's imaginary conversations*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 273-297.
- HICKS ALLISON M. (2008), *Role Fusion: The Occupational Socialization of Prison Chaplains*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 4, pp. 400-421.
- HIEBERT T. (2013), *Drifting the Codes of Technology and Culture*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 3, pp. 373-376.
- HINOJOSA R., BOYLSTEIN C., RITTMAN M., SBERNA HINOJOSA M., FAIRCLOTH CH.A. (2008), *Constructions of Continuity after Stroke*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 205-224.
- HODGETTS D., CHAMBERLAIN K. (2009), *Teaching & Learning Guide for: Social Psychology and Media: Critical Consideration*, in «Social and Personality Psychology Compass», III, 5, pp. 842-849.
- HOEPPE G. (2016), *An Instructive Return to Laboratory Ethnography*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 158-161.
- HOFFMEYER J. (2000), *Code-Duality and the Epistemic Cut*, in «Annals of the New York Academy of Sciences», CMI, 1, pp. 175-186.
- HOLDEN D., SCHROCK D. (2007), *“Get Therapy and Work on It”: Managing Dissent in an Intentional Community*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 175-198.
- HOLDING C. (2010), *The chargeling, Studies in symbolic inte* in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 269-284.
- HOLLANDER J.A., GORDON H.R. (2006), *The Processes of Social Construction in Talk*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 183-212.
- HOLMAN J.S. (2004), *Feminism on and off The Page*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 55-70.
- (2005), *Storying the Possible: The Life Writing And Writing Life of Carolyn Ellis*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 15-24.
- HOLMSTROM L.L., KARP D.A., GRAY P.S. (2002), *Why Laundry, Not Hegel?*
-

- Social Class, Transition to College, and Pathways to Adulthood*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 437-462.
- , —, — (2011), *Why Parents Pay for College: The Good Parent, Perceptions of Advantage, and the Intergenerational Transfer of Opportunity*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 265-289.
- HOLSTEIN J.A., GUBRIUM J.F. (2008), *Handbook of Constructionist Research*, New York-London, The Guilford Press.
- , MILLER G. (2003), a cura di, *Challenges & Choices: Constructionist Perspectives on Social Problems*, Hawthorne (NY), Aldine de Gruyter.
- HOLYFIELD L., COBB M., MURRAY K., MCKINZIE A. (2013), *Musical Ties That Bind: Nostalgia, Affect, and Heritage in Festival Narratives*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 457-477.
- , JONAS L. (2003), *From River God to Research Grunt: Identity, Emotions, and the River Guide*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 2, pp. 285-306.
- HOOD J.C. (2011), *Parenting a Youthful offender*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 79-103.
- HOOD J.C. (2002), *The Power of Gametes versus the Tyranny of Master Narratives: Commentary*, in «Symbolic Interaction», XXV, 1, pp. 33-39.
- HOPWOOD N. (2013), *Ethnographic Fieldwork as Embodied Material Practice: Reflections from Theory and the Field*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 227-245.
- HORGAN M. (2014), *A Dramatic Entrance*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 621-623.
- HORLICK-JONES T. (2014), *The Interactional Accomplishment of Value: A Study of Auctioneering Practice*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 324-326.
- HOROWITZ R. (2001), *Inequalities, Democracy, and Fieldwork in the Chicago Schools of Yesterday and Today*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 4, pp. 481-504.
- (2011), *Organic Public Sociology in the Pragmatist Perspective: A Multifaceted Approach*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 1-19.
- (2013), *How Safe Is Your Doctor?*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 493-494.
- HOSOYA L.A. (2014), *The “Routine-Scape” and Social Structuralization in the Formation of Japanese Agricultural Societies*, in «Geografiska Annaler», XCVI, 1, pp. 67-82.
- HOUSLEY W. (2002), *Language, Interaction and National Identity*, Aldershot, Ashgate.
- (2003), *Interaction in Multidisciplinary Teams*, Aldershot, Ashgate.
- HU W.C.Y., THISTLETHWAITE J.E., WELLER J., GALLEGU G., MONTEITH J., MCCOLL G.J. (2015), *‘It was serendipity’: a qualitative study of academic careers in medical education*, in «Medical Education», XLIX, 11, pp.

1124-1136

- HUGHEY M.W. (2010), *The White Savior Film and Reviewers' Reception*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 3, pp. 475-496.
- (2012), *Show Me Your Papers! Obama's Birth and the Whiteness of Belonging*, in «Qualitative Sociology», XXXV, 2, pp. 163-181.
- HUNTER J.S. (2012), *Researching Race: A Reconsideration*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 507-509
- HUSTING G. (2015), *The Flayed and Exquisite Self of Travelers: Managing Face and Emotions in Strange Places*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 213-234.
- , ORR M. (2007), *Dangerous Machinery: "Conspiracy Theorist" as a Transpersonal Strategy of Exclusion*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 127-150.
- HUTCHERSON B., HAENFLER R. (2010), *Musical genre as a gendered process: Authenticity in extreme metal*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 101-121.
- HUTSON D.J. (2010), *Standing OUT/Fitting IN: Identity, Appearance, and Authenticity in Gay and Lesbian Communities*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 213-233.
- IAGULLI P. (2009), *Sulla sociologia delle emozioni di Arlie Russell Hochschild*, in «Studi di sociologia», 2, pp. 189-206.
- (2012), *Sé ed emozioni nell'interazionismo simbolico*, in «Studi di sociologia», 3, 2012, pp. 289-307.
- (2014), *Erving Goffman e la sociologia delle emozioni*, in «Studi di sociologia», 1, 2014, pp. 31-52.
- IBARRA P.R., KUSENBACH M. (2001), *Feeling the field: Tracking shifts in ethnographic research*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 195-221.
- IMMERGUT M., KAUFMAN P. (2014), *A Sociology of No-Self: Applying Buddhist Social Theory to Symbolic Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 264-282.
- IRVINE J.M. (2003), *"The Sociologist as Voyeur": Social Theory and Sexuality Research, 1910-1978*, in «Qualitative Sociology», XXVI, 4, pp. 429-456.
- IRVINE L. (2000), *"Even Better Than the Real Thing": Narratives of the Self in Codependency*, in «Qualitative Sociology», XXIII, 1, pp. 9-28.
- (2004), *A Model of Animal Selfhood: Expanding Interactionist Possibilities*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 1, pp. 3-21.
- (2009), *Teaching and Learning Guide for: Animals and Sociology*, in «Sociology Compass», III, 2, pp. 372-380.
- IRWIN K. (2001), *Legitimizing the First Tattoo: Moral Passage through Informal Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 1, pp. 49-73.
-

-
- ISAAKYAN I.L. (2009), *Cyclops Cave*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 207-235.
- JACELON C.S. (2010), *Maintaining the Balance: Older Adults with Chronic Health Problems Manage Life in the Community, Rehabilitation Nursing*, XXXV, 1, pp. 16-22.
- JACKSON B.A., WINGFIELD A.H. (2013), *Getting Angry to Get Ahead: Black College Men, Emotional LEWIN Performance, and Encouraging Respectable Masculinity*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 275-292.
- JACOBSEN H.M. (2009), *Encountering the Everyday*, New York, Palgrave.
- JAGO B.J. (2007), *Reconstructing relationships in the classroom: an auto-ethnographic tale of learning*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 295-323.
- JARRETT B. (2013), *Making Mediation Work: A Sociological View of Human Conflict*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 395-421.
- JÄRVINEN M. (2001), *Accounting for Trouble: Identity Negotiations in Qualitative Interviews with Alcoholics*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 3, pp. 263-284.
- JAVANBAKHT A. (2004), *Icarus versus King David: two sides of the evolution toward the self*, in «Spirituality and Health International», V, 4, pp. 224-227.
- (2005), *Jungian archetypes of self, shadow and ego in the legend of the Lord of the Rings: an analytical psychological view*, in «Spirituality and Health International», VI, 3, pp. 178-184.
- JAWORSKI G.D. (2000), *Erving Goffman: The Reluctant Apprentice*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 3, pp. 299-308.
- JEDLOWSKI P. (2000), *Storie comuni: la narrazione nella vita quotidiana*, Milano, Paravia.
- JENKINGS K. N. (2013), *Adjudicating Accounts: A Review of Dupret's Ethnomethodological Studies of Arab Practices*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 99-103.
- (2014), *Multi-Modal Movement: Interaction and Mobility Reviewed*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 315-317.
- (2015), *Toward the Exploration of the Situated Order of Video Practices*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 651-653.
- (2016), *Local Productions of Visual Orders: Describing Science Seeing Mars*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 162-164.
- JEROLMACK C. (2009), *Humans, Animals, and Play: Theorizing Interaction When Intersubjectivity is Problematic*, in «Sociological Theory», XXVII, 4, pp. 371-389.
- JOGINDER S.S., IACONO T., GRAY K.M. (2015), *Interactions of pre-symbolic children with developmental disabilities with their mothers and siblings*, in
-

- «International Journal of Language & Communication Disorders», L, 2, pp. 202-214.
- JOHNS M.D. (2010), *Inter-net, Inter-action*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 499-500.
- JOHNSON J.L., BEST AMY L. (2012), *Radical Normals: The Moral Career of Straight Parents as Public Advocates for Their Gay Children*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 321-339.
- JOHNSON J.M. (2007), *My short and happy life as a decorated war hero*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 325-334.
- (2010), *Leroy and me*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 309-317.
- (2010), *Lifelong education and democratic citizenship*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 295-300.
- (2012), *The Good News: Collaborating to Work for International Justice Human Rights*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 117-122.
- (2012), *This Really isn't about me: Reflections on an Intellectual and Activist Path*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 175-196.
- (2012), *Wilmer's Secret Box: Reflections on My Father's Life*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 109-116.
- (2013), *The Contributions of the California Sociologies to the Diversity and Development of Symbolic Interaction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 307-316.
- (2015), *Freedom Works! The Vision and Broken Heart of Jack D. Douglas*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 285-297.
- , ALATORRE F., BERG D., JANISCH R., MCLIN E., MELNIKOV A., MURRAY J., RENSHAW S., ROWLANDS T., SINEMA K. (2012), *Imagining Imagination*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 227-250.
- , HYYSALO S., TAMMINEN S. (2010), *The Virtuality of Virtual Worlds, or What We Can Learn from Playacting Horse Girls and Marginalized Developers*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 603-633.
- , MELNIKOV A. (2009), *Essential Aspects of Trust*, in «Sotsiolohiia», 1, pp. 78-93.
- , — (2009), *The wisdom of distrust: reflections on Ukrainian society and sociology*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII (“Blue Ribbon Papers”), pp. 9-18.
- JOHNSON P. (2016), *Goffman, Growing Up, and Experienced Relationality*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 446-462.
- JONAS L.M., HOLYFIELD L. (2003), *From River God to Research Grunt: Identity, Emotions, and the River Guide*, in «Symbolic Interaction», XXVI, pp. 285-306.
-

- JONES C., HAMILTON VOLPE E. (2011), *Organizational identification: Extending our understanding of social identities through social networks*, in «Journal of Organizational Behavior», XXXII, 3, pp. 413-434.
- JONSSON A.L. (2012), *Concentration. Presence. Laissez-faire! Creating roles at the theatre*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 163-172.
- JYRINKI H. (2012), *Pet-related consumption as a consumer identity constructor*, *International Journal of Consumer Studies*, XXXVI, 1, pp. 114-120.
- KÄÄNTÄ L., JAUNI H., LEPPÄNEN S., SAIJA P., PAAKKINEN T. (2013), *Learning English Through Social Interaction: The Case of Big Brother 2006, Finland*, in «The Modern Language Journal», XCVII, 2, pp. 340-359.
- KADUSHIN C. (2012), *Understanding Social Networks*, Oxford, Oxford University Press.
- KAHA C.W. (2000), *From radio to television: Space, sound, and motion*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 113-124.
- KAHL K. (2012), *“My God Wants Me to Live Simply”: The Constructed Selfhood of Faith-Based Simple Livers*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 249-266.
- KANAI A., DOBSON A. (2016), *Digital Media and Gender*, in Naples N., Hoggland R.C., Wickramasinghe M., Wong W.Ch.A., a cura di, *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 1-4.
- Dobson, Amy and Kanai, Akane (2016). *Digital Media and Gender*. In (Ed.), *The Wiley Blackwell encyclopedia of gender and sexuality studies* (pp. 1-4) Maryland, MD, United States: Wiley - Blackwell
- KANE E.W. (2009), *“I wanted a soul mate”: Gendered Anticipation and Frameworks of Accountability in Parents’ Preferences for Sons and Daughters*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 372-389.
- KAPLAN D. (2005), *Public Intimacy: Dynamics of Seduction in Male Homosocial Interactions*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 571-595
- KARNER T.X., BOBBITT-ZEHER D. (2005), *Losing Selves: Dementia Care as Disruption and Transformation*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 549-570.
- KARP D.A. (2001), *Review Essay: Recovery in a Therapeutic Culture*, in «Qualitative Sociology», XXIV, 1, pp. 107-115.
- , HOLMSTROM L.L., GRAY P.S. (2004), *of Roots and Wings: Letting Go of the College-Bound Child*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 357-382.
- KASARI C., FREEMAN S., PAPARELLA T. (2006), *Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry», XLVII, 6, pp. 611-

620.

- KATO Y. (2011), *Coming of Age in the Bubble: Suburban Adolescents' Use of a Spatial Metaphor as a Symbolic Boundary*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 244-264.
- KATOVICH M.A. (2000), *He made us lonesome when he went in memory of a true pragmatist*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 3-7.
- (2003), *Hall's Hope and the Focus Next Time: Let Us Now Study Social Structure*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 57-66.
- (2009), *There's our Hitler envy! Altheide's version of fear it now*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII (“Peter M. Hall Lecture Series”), pp. 297-302.
- (2010), *The futureless past*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 345-356.
- (2011), *Death Becomes Mead: Toward a Radical Interactionist Reading of Million Dollar Baby*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 161-181.
- (2012), *Compliance Dramas in Alcoholic Anonymous Films: An Interactionist Reading of The Days of Wine and Roses*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 171-190.
- (2013a), *Dominance, deference, and demeanor in mad men: Toward a convergence of radical interactionism and radical dramaturgy*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 161-189.
- (2013b), *We'll Always have the Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 461-465.
- , BURNS R. (2000), *Managing disruptions and maintaining humor on late night talk*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 125-143.
- , — (2007), *The home run: A Dramaturgical moment in time*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 337-359.
- , CHEN SH.-L.S. (2014), *New Iowa School Redux: Second Life as Laboratory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 63-84.
- , LONGHOFFER W. (2009), *Mystification of rock*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 389-415.
- , MAY F. (2005), *The Gray Horse, And Remembrance of Ma's Death*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 191-204.
- , MILLER D., STEWART R. (2003), *The Iowa School*, in REYNOLDS L.T., HERMAN-KINNEY N.J. (a cura di), *Handbook of Symbolic Interactionism*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 119-140.
- , —, HINTZ R.A. (2002), *Empiricism on the prairie: Four waves of the New Iowa School*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 5-23.
- , ROSENTHAL VAUGHAN S. (2016), *Alcoholism and The Simpsons: Connecting Symbolic Interactionism and Pastiche*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 189-214.
-

-
- , WIETING S.G. (2000), *Evil as Indexical: The Implicit Objective Status of Guns and Illegal Drugs*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 2, pp. 161-182.
- KATZ J. (2013), *Small Groups with Small Minds in Research Ethics Review*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 2, pp. 229-233.
- KATZ N. (2016), *Impression Management, Super PACs and the 2012 Republican Primary*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 175-195.
- KAUFMAN J.M., JOHNSON C. (2004), *stigmatized individuals and the process of identity*, in «The Sociological Quarterly», XLV, 4, pp. 807-833.
- KAUFMAN S.J. (2010a), *On deafears: an activist's comments to the university's trustees*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 183-202.
- (2010b), *Why the NCAA was right*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 57-61.
- KEARNEY M.H. (2008), *Inconstant comparisons: a nurse and a sociologist study depression using grounded theory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII («Anselm Strauss Colloquium Papers»), pp. 143-159.
- KELLNER D. (2007), *Manning's Freud and American Sociology*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 609-612.
- KELLY B. (2008), *Symbolic Interaction, Psychoanalysis, and the Role of Vulnerable Emotions in Human Conflict*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 4, pp. 450-453.
- KELLY R. (2004), *Order! Order!—Functionalism, Interactionism, and Ethnomethodology – Modernity and Agency*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 573-584.
- (2014), *A Contrast in Approach and Outcome in Attempts to Break New Ground*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 604-607.
- (2016), *Categorization: Members' Practices or Sociologists' Reification? Which Way Not to Go!*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 344-347.
- KEREN M., FELDMAN R., NAMDARI-WEINBAUM I., SPITZER S., TYANO S. (2005), *Relations Between Parents' Interactive Style in Dyadic and Triadic Play and Toddlers' Symbolic Capacity*, in «American Journal of Orthopsychiatry», LXXV, 4, pp. 599-607.
- KERN R. (2014), *Technology as Pharmakon: The Promise and Perils of the Internet for Foreign Language Education*, in «The Modern Language Journal», XCVIII, 1, pp. 340-357.
- KEYS J. (2010), *Running the Gauntlet: Women's Use of Emotion Management Techniques in the Abortion Experience*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 41-70.
- KIDDER J.L. (2006), *Bike Messengers and the Really Real: Effervescence, Reflexivity, and Postmodern Identity*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 349-371.
- (2013), *Parkour: Adventure, Risk, and Safety in the Urban Environment*, in
-

- «Qualitative Sociology», XXXVI, 3, pp. 231-250.
- , MARTIN I.W. (2012), *What We Talk About When We Talk About Taxes*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 123-145.
- KIDRON C.A., HANDELMAN D. (2016), *The Symbolic Type Revisited: Semiotics in Practice and the Reformation of the Israeli Commemorative Context*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 421-445.
- KILLOREN S.E., UPDEGRAFF K.A., CHRISTOPHER F.S., UMAÑA-TAYLOR A.J. (2011), *Mothers, Fathers, Peers, and Mexican-Origin Adolescents' Sexual Intentions*, in «Journal of Marriage and Family», LXXIII, 1, pp. 209-220.
- KIM E.C. (2012), *Nonsocial Transient Behavior: Social Disengagement on the Greyhound Bus*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 267-283.
- KIMPORT K. (2012), *(Mis)Understanding Abortion Regret*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 105-122.
- KING C.R. (2009a), *Commodity racism now*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 97-108.
- (2009b), *Unsettling commodity racism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 255-273.
- (2010), *Thinking against/after chief Illiniwek*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 3-7.
- KIRK E., HOWLETT N., PINE K.J., FLETCHER B. (C) (2013), *To Sign or Not to Sign? The Impact of Encouraging Infants to Gesture on Infant Language and Maternal Mind-Mindedness*, in «Child Development», LXXXIV, 2, pp. 574-590.
- KLEINER S. (2009), *Thinking with the Mind, Syncing with the Body: Ballet as Symbolic and Nonsymbolic Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 236-259.
- KLEINMAN SH. (2011), *Kenneth H. Kolb, Traps on the Path of Analysis*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 425-446.
- KNORR CETINA K. (2009), *The Synthetic Situation: Interactionism for a Global World*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 1, pp. 61-87.
- KOELI G.M. (2010), *Stepping out, speaking up: Resisting sexual violence through narratives*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 261-268.
- KOHLER RIESSMAN C. (2009), *Considering Grounded Theory: Categories, Cases, and Control*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 390-393.
- KOLB K.H. (2011a), *Sympathy Work: Identity and Emotion Management Among Victim-Advocates and Counselors*, in «Qualitative Sociology», XXXIV, 1, pp. 101-119.
- (2011b), *Claiming Competence: Biographical Work among Victim-Advocates and Counselors*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 86-107.
- KOOLS S. (2008), *From heritage to postmodern grounded theorizing: Forty years of grounded theory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII
-

- (“Anselm Strauss Colloquium Papers”), pp. 73-86.
- KOONTZ A.A. (2012), *Art Beyond the Cultural Core*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 399-401.
- , MCCABE J. (2015), *Friendship Talk as Identity Work: Defining the Self Through Friend Relationships*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 64-82.
- KOTARBA J.A. (2002), *Popular music and teenagers in post-communist Poland*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 233-246.
- (2006), *Introduction: Conceptualizing Popular Music*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 1-3
- (2008), *Racism and Well-Meaning People*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 229-230.
- (2010), *Introduction: The impact of popular music on symbolic interaction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 3-4.
- (2012a), *My Life as a Sociologist and an Interactionist*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 197-213.
- (2012b), *Taking Chances in Everyday Life: Studying Culture Across Continents*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 75-90.
- (2013), *Baby Boomer Rock ‘n’ Roll Fans: The Music Never Ends*, New York, Rowman & Littlefield.
- (2014), *Symbolic Interaction and Applied Social Research: A Focus on Translational Science*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 412-425.
- , FACKLER J.L., NOWOTNY K.M. (2009), *An Ethnography of Emerging Latino Music Scenes*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 310-333.
- , JOHNSON J.J. (2002), a cura di, *Postmodern Existential Sociology*, Walnut Creek (CA), AltaMira.
- , LALONE N.J. (2014), *The Scene: A Conceptual Template for an Interactionist Approach to Contemporary Music*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 51-65.
- , MERRIL B., WILLIAMS P.J., VANNINI P. (2013), *Understanding Society Through Popular Music*, New York, Routledge.
- , SALVINI A. (2012), *Preface*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 7-14.
- , VANNINI PH. (2009), *Understanding Society through Popular Music*, New York, Routledge.
- KRAIS B. (2002), *Academia as a Profession and the Hierarchy of the Sexes: Paths out of Research in German Universities*, in «Higher Education Quarterly», LVI, 4, pp. 407-418.
- KRAUS R. (2010), *“We are not strippers”: How Belly Dancers Manage a (Soft) Stigmatized Serious Leisure Activity*, in «Symbolic Interaction», XXXIII,

- 3, pp. 435-455.
- KRINGS F., OLIVARES J. (2007), *At the doorstep to employment: Discrimination against immigrants as a function of applicant ethnicity, job type, and raters' prejudice*, in «International Journal of Psychology», XLII, 6, pp. 406-417.
- KUSENBACH M. (2006), *Patterns of Neighboring: Practicing Community in the Parochial Realm*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 279-306.
- (2009), *Salvaging Decency: Mobile Home Residents' Strategies of Managing the Stigma of "Trailer" Living*, in «Qualitative Sociology», XXXII, 4, pp. 399-428.
- , LOSEKE D.R. (2013), *Bringing the Social Back in: Some Suggestions for the Qualitative Study of Emotions*, in «Qualitative Sociology Review», IX, 2, pp. 20-38.
- KUSOW A.M. (2003), *Beyond Indigenous Authenticity: Reflections on the Insider/Outsider Debate in Immigration Research*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 591-599.
- (2004), *Contesting Stigma: On Goffman's Assumptions of Normative Order*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, pp. 179-197.
- LA MENDOLA S. (2007), a cura di, *Comunicare interagendo: i rituali delle vita quotidiana*, Torino, Utet.
- (2009), *Centrato e aperto. Dare vita a interviste dialogiche*, Torino, Utet.
- , MIGLIORE A. (2012), *We won't be the same anymore! Autoethnography of training for aspiring ethnographers*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 241-254.
- LABERGE Y. (2015), *Against the Symbolic Interactionism Dogma? Radical Interactionism Enters into Force*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 442-444.
- LARAVIERE J.K.T. (2003), *Remembering Me*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 267-273.
- LARSEN G. (2015a), *Musical Works: Denora's Sonic Ecology*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 638-640.
- (2015b), *Talking About My Generation: A Sociology of Baby Boomer Music Fans*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 312-314.
- LAVOIE J.A.A., EATON J., SANDERS C.B., SMITH M. (2014), *"The Wall is the City": A Narrative Analysis of Vancouver's Post-Riot "Apology Wall"*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 203-222.
- LAWLER E. J. (2001), *An Affect Theory of Social Exchange*, in «American Journal of Sociology», CVII, 2, pp. 321-352.
- , SHANE TH., JEONGKOO Y. (2009), *Commitments in a Depersonalized World*, New York, Sage.
-

-
- LAWSON H.M. (2006), *Breaking the Language Barrier*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 423-427.
- LE BRETON D. (2002), *Signes d'identité. Tatouages, piercing et autre marques corporelles*, Paris, Editions Métailié.
- (2004), *L'interactionnisme symbolique*, Paris, PUF.
- (2010), *Espériences de la douleur*, Paris, Editions Métailié.
- LEAH PRYSTAWIK-KARAM T. (2012), *A Proliferation of Pick-ups: Trucks in Glace Bay, NS*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 227-238.
- LEAP B. (2015), *Redefining the Refuge: Symbolic Interactionism and the Emergent Meanings of Environmentally Variable Spaces*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 521-538.
- LEE M.-Y., MU P.-F., WANG W.-SH., WANG H.-SH. (2016), 'Living with tics': self-experience of adolescents with Tourette syndrome during peer interaction, in «Journal of Clinical Nursing», XXV, 3-4, pp. 463-471.
- LEE SH.-Y.D., CHEN W.L., WEINER B.J. (2004), *Communities and Hospitals: Social Capital, Community Accountability, and Service Provision in U.S. Community Hospitals*, in «Health Services Research», XXXIX, 5, pp. 1487-1508.
- LEHN D., HEATH CH., HINDMARSH J. (2001), *Exhibiting Interaction: Conduct and Collaboration in Museums and Galleries*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 189-216.
- LEISENRING A. (2006), *Confronting "Victim" Discourses: The Identity Work of Battered Women*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 307-330.
- (2011), *"Whoa! They Could've Arrested Me!": Unsuccessful Identity Claims of Women During Police Response to Intimate Partner Violence*, in «Qualitative Sociology», XXXIV, 2, pp. 353-370.
- LEMONIK A.M.M. (2013), *Emergent Norm Theory*, in Snow D.A., della Porta D., Klandermans B., McAdam D., a cura di, *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Social and Political Movements*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 397-399.
- LENGEL L., NEWSOM V.A. (2014), *Mutable Selves and Digital Reflexivities: Social Media for Social Change in the Middle East and North Africa*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 85-119.
- LEONARD D.J. (2009), *It's gotta be the body: race, commodity, and surveillance of contemporary black athletes*, *Studies in* «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 165-190.
- LEONE S. (2009), *Erving Goffman: formazione e percorsi di ricerca*, Milano, FrancoAngeli.
- LEUENBERGER CH. (2015), *Knowledge-Making and its Politics in Conflict Re-*
-

- gions: *Doing Research in Israel/Palestine*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 19-41.
- LEWIN PH. (2015), *Embodying the Postmodern Self: Ecstatic Ritual as a New Mode of Youth Identity Work*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 161-195.
- LEWIS G., LOCKE A., BROWN S.D. (2007), *Social networking technology: place and identity in mediated communities*, in «Journal of Community & Applied Social Psychology», XVII, 6, pp. 463-476.
- LICCIARDELLO O. (2015), *I gruppi. Aspetti epistemologici e ricadute applicative*, Milano, FrancoAngeli.
- LINDEROTH J. (2012), *The Effort of Being in a Fictional World: Upkeyings and Laminated Frames in MMORPGs*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 474-492.
- LINHART L. (2015), *The Journey through Grounded Theory Continues: This Time A Deeper, Richer One*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 329-330.
- LIO SH., MELZER S., REESE E. (2008), *Constructing Threat and Appropriating "Civil Rights": Rhetorical Strategies of Gun Rights and English Only Leaders*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 5-31.
- LITTRELL B. (2002), *Gideon Sjoberg, methodology and symbolic interaction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 129-150.
- LIU CH.-J., LIU J.H. (2015), *The Medium Shapes the Message: McLuhan and Grice Revisited in Race Talk Online*, in «Journal of Community & Applied Social Psychology», XXV, 3, pp. 232-248.
- , LI S. (2009), *Contextualized self: When the self runs into social dilemmas*, in «International Journal of Psychology», XLIV, 6, pp. 451-458.
- LIU S. (2015), *Boundary Work and Exchange: The Formation of a Professional Service Market*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 1-21.
- LIVELY K.J. (2001), *Occupational Claims to Professionalism: The Case of Paralegals*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 3, pp. 343-366.
- (2012), *To Boldly Go Where No Ethnographer has Gone Before*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 493-496.
- LOCKFORD L. (2006), *Études: Lessons from the Heart of Ron Pelias*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 23-31.
- LOE M., CUTTINO L. (2008), *Grappling with the Medicated Self: The Case of ADHD College Students*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 3, pp. 303-323.
- LOFLAND J., SNOW D., ANDERSON L., LOFLAND L. (2005⁴), *Analyzing Social Settings: A Guide to Qualitative Observation and Analysis*, Belmont (CA), Wadsworth Publishing.
- LOFLAND L.H. (2004), *The Real-Estate Developer As Villain: Notes On A Stigmatized Occupation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 85-
-

- 108.
- (2007), *Spencer Cahill and the Sociological Essay: Elements of Mastery*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 465-482.
- LOIS J., STRAIN R. (2006), *Emotion Management, and Burnout: Homeschooling Mothers' Adjustment to the Teacher Role*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 507-529.
- LOMBARDO A.P. (2004), *Anatomy of Fear: Mead's Theory of the Past and the Experience of the HIV/AIDS "Worried Well"*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 531-548.
- LOMBORG K., KIRKEVOLD M. (2008), *Achieving therapeutic clarity in assisted personal body care: professional challenges in interactions with severely ill COPD patients*, *Journal of Clinical Nursing*, XVII, 16, pp. 2155-2163.
- LONGLEY A. (2013), *Movement-Initiated Writing in Dance Ethnography*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 69-93.
- LOPATA H.Z. (2000), *Widowhood: Reconstruction of self-concept and identities*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 261-275.
- (2003), *Symbolic Interactionism and I*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 151-172.
- LÓPEZ-ÍÑIGUEZ G., POZO J.I. (2014), *The influence of teachers' conceptions on their students' learning: Children's understanding of sheet music*, in «British Journal of Educational Psychology», LXXXIV, 2, pp. 311-328.
- LORD D. (2010), *Playing with oil: Putting performativity at the center of oil civilization*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 285-293.
- LOSEKE D.R. (2003), *Thinking about Social Problems: An Introduction to Constructionist Perspectives*, New York, Transaction Publishers.
- (2016), *Symbolic Interaction and Narrative Productions of Meaning in Public Spaces*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 123-144.
- LOW J. (2008), *Structure, Agency, and Social Reality in Blumerian Symbolic Interactionism: The Influence of Georg Simmel*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 3, pp. 325-343.
- LOWE B.M. (2002), *Hearts and Minds and Morality: Analyzing Moral Vocabularies*, in «Qualitative Sociology», XXV, 1, pp. 105-123.
- LOWNEY K.S. (2003), *Wrestling with Criticism: The World Wrestling Federation's Ironic Campaign against the Parents Television Council*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 3, pp. 427-446.
- LU W. (2015), *Sociology and Art: An Interview with Howard S. Becker*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 127-150.
- LUNDGREN D.C. (2004), *Social Feedback and Self-Appraisals: Current Status of the Mead-Cooley Hypothesis*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, pp. 267-286.
- LYMAN S.M. (2001), *Roads to Dystopia: Sociological Essays on the Postmodern Condition*, Fayetteville (AS), University of Arkansas Press.

- (2002), *Toward a Renewed Sociological Jurisprudence: From Roscoe Pound to Herbert Blumer and Beyond*, in «Symbolic Interaction», XXV, 2, pp. 149-174.
- LYNG S. (2002), *Gideon Sjoberg and the countersystem method*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 91-107.
- MA S.-M. (2009), *E, Studies in symbolic interaction*, XXXIII, pp. 149-163.
- MACDONALD J. (2013), *An Autoethnography of Queer Transmasculine Femme Incoherence and the Ethics of Trans Research*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 129-152.
- MACKEY M. (2016), *Literacy as material engagement: the abstract, tangible and mundane ingredients of childhood reading*, in «Literacy», L, 3, pp. 166-172.
- MÄHÖNEN T.A., JASINSKAJA-LAHTI I. (2016), 'Meet Me Halfway': Socio-cultural Adaptation and Perceived Contact Willingness of Host Nationals as Predictors of Immigrants' Threat Perceptions, in «Journal of Community & Applied Social Psychology», XXVI, 2, pp. 125-135.
- MAINES D.R. (2000), *Some Thoughts on the Interactionist Analysis of Class Stratification: A Commentary*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 3, pp. 253-258.
- (2001a), *The Faultline of Consciousness: A View of Interactionism in Sociology*, New York, Aldine De Gruyter.
- (2001b), *Writing the Self versus Writing the Other: Comparing Autobiographical and Life History Data*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 1, pp. 105-111.
- (2001c), *Musing and thrashing around at the intersection of symbolic interactionism and communication studies*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 51-62.
- (2003a), *Interactionism's Place*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 5-18.
- (2003b), *Mesodomain Analysis and Considerations of a Healthy Society*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 23-30.
- , MCCALLION M.J. (2000), *Urban inequality and the possibilities of church-based intervention*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 43-53.
- , — (2007), *Transforming Catholicism: Liturgical Change in the Vatican II Church*, Lexington Books.
- MAIR M., ELSEY CH., WATSON P.G., SMITH P.V. (2013), *Interpretive Asymmetry, Retrospective Inquiry and the Explication of Action in an Incident of Friendly Fire*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 398-416.
- MÄKITALO Å. (2006), *Effort on Display: Unemployment and the Interactional Management of Moral Accountability*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 531-555
-

-
- MALINEN K.A. (2014), *"This was a Sexual Assault": A Social Worlds Analysis of Paradigm Change in the Interpersonal Violence World*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 353-368.
- MALIZIA P. (2006), *Comunicazioni. Strutture e contesti sociali dell'agire comunicativo*, Milano, FrancoAngeli.
- MANDEL HALL P. (2016), *What's My Line? Will the Real George Herbert Mead Stand Up? (Applause)*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 330-332.
- MANGES D.K. (2008), *A voice from the grave: A posthumous dialogue with Norma Williams*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 199-218.
- MANNING PH. (2000), *Credibility, Agency, and the Interaction Order*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 3, pp. 283-297.
- (2005), *Reinvigorating the Tradition of Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 167-173.
- (2006), *One Step Forward, Two Steps Back*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 411-417.
- (2008), *Minding and Dreaming: A Comment on Halton*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 143-148.
- (2016), *Goffman and Empirical Research*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 143-152.
- , MAINES D.R. (2003), *Editorial Introduction: Theory and Method in Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 497-500.
- MANY J.E. (2002), *An exhibition and analysis of verbal tapestries: Understanding how scaffolding is woven into the fabric of instructional conversations*, in «Reading Research Quarterly», XXXVII, 4, pp. 376-407.
- MARATEA R.J., MONAHAN B.A. (2013), *Crime Control as Mediated Spectacle: The Institutionalization of Gonzo Rhetoric in Modern Media and Politics*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 261-274.
- MARCH K. (2000), *Who Do I Look Like? Gaining a Sense of Self-Authenticity Through the Physical Reflections of Others*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 4, pp. 359-373.
- MARGOLIN M. (2010), *"And her death filled her with great plentitude": Whiteness, erasure, and racialized schooling*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 239-259.
- MARKHAM A.N., LINDGREN S. (2014), *From Object to Flow: Network Sensibility, Symbolic Interactionism, and Social Media*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 7-41.
- MARKLE G. (2014), *Accounting for the Performance of Environmentally Significant Behavior: The Symbolic Significance of Recycling*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 246-263.
-

- MARLOWE J.M. (2013), *Going "Slowly Slowly": An Ethnographic Engagement with Resettled Sudanese Men*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 153-173.
- MARTIN D.D. (2010), *Identity Management of the Dead: Contests in the Construction of Murdered Children*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 18-40.
- MARTIN J.A. (2015), *(Re)Embodiment of the Digital Self and First Life Body in a New Social Media Environment: Paid Sex Work in Second Life*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 143-171.
- MARTIN P.J. (2006), *Musicians' Worlds: Music-Making as a Collaborative Activity*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 95-107.
- MARTÍNEZ A.D. (2016), *Comiendo Bien: The Production of Latinidad through the Performance of Healthy Eating among Latino Immigrant Families in San Francisco*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 66-85.
- MARVASTI A.B. (2005), *Being Middle Eastern American: Identity Negotiation in the Context of the War on Terror*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 525-547.
- (2011), *Making Sense of Stories*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 1, pp. 128-130.
- MARZANO M. (2003), *Scene Finali. Morire di cancro in Italia*, Bologna, il Mulino.
- MASEDA R.V. (2012), *Editor's Choice: An Interview with Hans Joas*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 240-247.
- MÅSEIDE P., GRØTTLAND H. (2015), *Enacting Blind Spaces and Spatialities: A Sociological Study of Blindness Related to Space, Environment and Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 594-610.
- MATEUS ROCHA L. (2000), *Syntactic Autonomy: Why There is No Autonomy Without Symbols and How Self-Organizing Systems Might Evolve Them*, in «Annals of the New York Academy of Sciences», CMI, 1, pp. 207-223.
- MATOESIAN G. (2016), *Stuck in the 60s (and That's Not a Bad Thing): Revitalizing the Ethno Study of Juvenile Court*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 168-169.
- MATTLEY CH. (2002), *The Temporality of Emotion: Constructing Past Emotions*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 363-378.
- MAY T. (2013), *The Urban Everyday: The History and Dynamics of Place Making*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 2, pp. 234-236.
- MAYNARD D.W. (2012), *Memorial Essay: Harold Garfinkel (1917-2011): A Sociologist for the Ages*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 1, pp. 88-96.
- MCCAFFERTY S.G. (2002), *Gesture and Creating Zones of Proximal Development for Second Language Learning*, in «The Modern Language Journal», LXXXVI, 2, pp. 192-203.
- MCCALL M.M. (2007), *Saving sociology*, in «Studies in Symbolic Interaction»,
-

- XXX, pp. 45-53.
- MCCALLION M.J., MAINES D.R. (2002), *Spiritual Gatekeepers: Time and the Rite of Christian Initiation of Adults*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 289-302.
- MCCARTHY E.D. (2003), *Language and Life: A Commentary on the Work of R. S. Perinbanayagam*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 85-93.
- (2007), *Is Freud Necessary?*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 613-617.
- MCCLURE S.M. (2007), *White Matters: When, Where, and How?*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 395-408.
- MCCONACHIE H. (2006), *Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study*, in «Child: Care, Health and Development», XXXII, 6, p. 752.
- MCCORKEL J.A., MYERS K. (2003), *What Difference Does Difference Make? Position and Privilege in the Field*, in «Qualitative Sociology», XXVI, 2, pp. 199-231.
- MCCORMACK K. (2012), *Comfort and Burden: The Changing Meaning of Home for Owners At-Risk of Foreclosure*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 421-437.
- MCDONALD R. (2015), *Bad Doctors, Democracy, and the Public Interest*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 445-447.
- MCELROY B.W., DIRSMITH M.W. (2006), *The Processual Ordering of Mental Health Care: The Dramaturgical Styles of Contending Political Factions*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 117-151.
- MCGINTY P.J.W. (2014), *Divided and Drifting: Interactionism and the Neglect of Social Organizational Analyses in Organization Studies*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 155-186.
- (2016), *Ruinous Reification: The Astructural Bias in Symbolic Interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 19-56.
- MCLUHAN A. (2014), *Higher Order: Understanding Drug Worlds*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 611-613.
- MCMAMARA O., ROBERTS L., BASIT T.N., BROWN T. (2002), *Rites of Passage in Initial Teacher Training: Ritual, performance, ordeal and Numeracy Skills Test*, in «British Educational Research Journal», XXVIII, 6, pp. 863-878.
- MCMAMEE SH. (2010), *The self beyond words: comment on 'Is there a place for individual subjectivity within a social constructionist epistemology'*, in «Journal of Family Therapy», XXXII, 4, pp. 358-361.
- MCMELL W.H. (2001), *Passing Strange: The Convergence of Evolutionary Science with Scientific History*, in «History and Theory», XL, 1, pp. 1-15.
- MCPHAIL C. (2006), *The Crowd and Collective Behavior: Bringing Symbolic Interaction Back In*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 433-463.
-

- (2007), *Invited comment: Framing, Actions and Feedback*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 29-34.
- MCVEIGH R. (2016), *Basic-Level Categories, Mirror Neurons, and Joint-Attention Schemes: Three Points of Intersection Between G.H. Mead and Cognitive Science*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 45-65.
- MEANWELL E. (2013), *Profaning the Past to Salvage the Present: The Symbolically Reconstructed Pasts of Homeless Shelter Residents*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 439-456.
- MEDLEY-RATH S. (2016), *“Tell Something About the Pictures”: The Content and the Process of Autobiographical Work Among Scrapbookers*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 86-105.
- MEHAN H., DATNOW A., HUBBARD L. (2003), *Peter Hall's Contributions To Public Policy Research: Applications To Educational Reform*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 31-50.
- MEIERS S.J., BRAUER D.J. (2008), *Existential caring in the family health experience: a proposed conceptualization*, in «Scandinavian Journal of Caring Sciences», XXII, 1, pp. 110-117.
- , TOMLINSON P.S. (2003), *Family-nurse co-construction of meaning: a central phenomenon of family caring*, in «Scandinavian Journal of Caring Sciences», XVII, 2, pp. 193-201.
- MEIR-DVIRI M. (2016), *Symbolic Types: A Ritual of Impurity*, in «Anthropology of Consciousness», XXVII, 1, pp. 7-27.
- MELE V. (2012), *George Simmel's Sociology of Sociability: contemporary and historical remarks*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 113-132.
- MELNIKOV A., JOHNSON J.M. (2012), *Existential and Sociological Interpretations of the Concepts “Situation” and “Context”*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 15-28.
- MELTZER B.N. (2005), *The Decline of Folkways and Mores*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 363-378.
- , MELTZER W.J. (2007), *Responding to verbal ambiguity: the case of puns*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 151-164.
- , MUSOLF G.R. (2000), *“Have a nice day!”: Phatic communion and everyday life*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 95-111.
- MENCHACA D.A. (2006), *Pentimento, Permission, Poetry, and Pelias: Declaring my Heart*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 17-21.
- MENDELBERG T., KARPOWITZ CH.F., MATTIOLI L. (2015), *Gender and Women's Influence in Public Settings*, in Scott R.A., Buchmann M.C., a cura di, *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences: An Interdisciplinary, Searchable, and Linkable Resource*, Malden (MA), Wiley-
-

- Blackwell, pp. 1-14.
- MERRILL J.B. (2007), *Him: Remembering the Person*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 495-499.
- (2010a), *Introduction: Music in interaction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 175-178.
- (2010b), *Music to Remember Me By: Technologies of Memory in Home Recording*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 3, pp. 456-474.
- (2015), *Recommended if You Like: Scenes, Maker Culture, and Music Sociology*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 309-311.
- , GROBELNY J.D. (2008), *Brain, Self, and Society: An Instructive Review of Two Books on Music and the Brain*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 4, pp. 443-449.
- MERSKIN D. (2009), *The princess and the SUV: Brand images of native Americans as commodified racism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 129-147.
- MERZALI C.O. (2014), *Fragments of Modernization: Domestic Spaces Indicating Traditional Dialects in a Modern Speech*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 391-411.
- METZ J.L. (2004), *What Would I Say If I Was Dying*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 339-346.
- MICHAEL D. (2014), *Goffman at Penn: Star Presence, Teacher-Mentor, Profaning Jester*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 87-107.
- MIDTGARDEN T. (2005), *On The Prospects of A Semiotic Theory of Learning, Educational Philosophy and Theory*, XXXVII, 2, pp. 239-252.
- MIHATA K. (2002), *Emergence and Complexity in Interactionism: Comments on David A. Snow's "Extending and Broadening Blumer's Conceptualization of Symbolic Interactionism"*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 571-575.
- MIK-MEYER N. (2012), Roelsgaard Obling Anne, *The negotiation of the sick role: general practitioners' classification of patients with medically unexplained symptoms*, in «Sociology of Health & Illness», XXXIV, 7, pp. 1025-1038.
- MILLARD J. (2009), *Performing Beauty: Dove's "Real Beauty" Campaign*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 2, pp. 146-168.
- MILLER D.E. (2000), *Mathematical Dimensions of Qualitative Research*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 4, pp. 399-402.
- (2002), *Cockroach culture*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 45-48.
- (2005), *Rumor: An Examination of Some Stereotypes*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 505-519.
- (2011), *Toward a Theory of Interaction: The Iowa School*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 340-348.

- , PESTELLO F.P., DONNELLY P.G. (2000), *Spots on a GNAT's ASS, good soldiers, and sociology departments: Stan saxton's pragmatist approach to sociology*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 31-42.
- MILLER G. (2014), *Protecting Their Own: Parents, Grief Work, and Institutional Intrusions*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 426-428.
- (2015), *Coping in a Victim Advocacy Agency*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 318-319.
- , VITUS K. (2009), *Social Problems Work: The Cases of Children and Youth*, in «Sociology Compass», III, 5, pp. 737-753.
- MILLICENT D.A. (2010), *"Born to be wild" or a "tale of two theories": A performance of black womanhood in the United States*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 205-222.
- MILLIGAN M.J. (2003), *Displacement and Identity Discontinuity: The Role of Nostalgia in Establishing New Identity Categories*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 3, pp. 381-403.
- (2007), *Buildings as History: The Place of Collective Memory in the Study of Historic Preservation*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 105-123.
- MILLIKEN P.J., SCHREIBER R. (2012), *Examining the Nexus between Grounded Theory and Symbolic Interactionism*, in «International Journal of Qualitative Methods», XI, 5, pp. 684-696.
- MILLS J., BONNER A., FRANCIS K. (2006), *The development of constructivist grounded theory*, in «International Journal of Qualitative Methods», V, 1, pp. 1-10.
- MISHEVA V. (2000), *Shame and guilt: sociology as a poietic system*, Uppsala, Uppsala University.
- (2010), *Mead: Sources in Sociology*, in «International Sociology», 24, pp. 159-172.
- MISZTAL B. (2001), *Normality and Trust in Goffman's Theory of Interaction Order*, in «Sociological Theory», XIX, 3, pp. 312-324.
- MITCHELL R.G. (2001), *Dancing at Armageddon: Survivalism and Chaos in Modern Times*, Chicago, University of Chicago Press.
- MLYNÁŘ J. (2015), *Speaking of Interaction: The Case of the Czech Republic*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 451-454.
- MONTEMURRO B. (2002), *"You Go 'Cause You Have to": The Bridal Shower as a Ritual of Obligation*, in «Symbolic Interaction», XXV, 1, pp. 67-92.
- (2008), *Toward a Sociology of Reality Television*, in «Sociology Compass», II, 1, pp. 84-106.
- MONTI E. (2008), *Ritratti di interazionisti simbolici americani*, Milano, FrancoAngeli.
- MOON D. (2005), *Emotion Language and Social Power: Homosexuality and Narratives of Pain in Church*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 4, pp. 327-349.
-

-
- MOORE F.A. (2004), *Symbols of Organization: Informal Ways of Negotiating the Global and the Local in MNCs*, in «Global Networks», IV, 2, pp. 181-198.
- MOREIRA C. (2005), *Words*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 173-176.
- MORO P. (2006), *It Takes a Darn Good Writer: A Review of The Ethnographic I*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 265-269.
- MORRIONE T.J. (2004), *Preface*, in Blumer H., in *George Herbert Mead and Human Conduct*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 1-11.
- MORRIS E.W. (2007), *Researching Race: Identifying a Social Construction through Qualitative Methods and an Interactionist Perspective*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 409-425.
- (2009), *Constructing Gender and Sexuality in High School*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 2, pp. 169-171.
- (2012), *Repelling the “Rutter”: Social Differentiation among Rural Teenagers*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 301-320.
- MORRISON D.R. (2016), *Mapping to Make Sense of Messy Worlds*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 519-521.
- MORSE J., STERN P.N., CORBIN J., BOWERS B., CHARMAZ K., CLARKE A.E. (2009), a cura di, *Developing Grounded Theory. The Second Generation*, Walnut Creek (CA), Left Coast Press.
- MUELLER M.-R. (2005), *Talk, Research Technology, and the Achievement of Human Subject “Status Passage”*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 349-366.
- MUHLBAUER S. (2008), *Caregiver Perceptions and Needs Regarding Symptom Attenuation in Severe and Persistent Mental Illness*, in «Perspectives in Psychiatric Care», XLIV, 2, pp. 99-109.
- MULLANEY J.L. (2015), *Opening Our Eyes to Sex Perception*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 315-317.
- MÜLLER TH. (2011), *Interethnic Interactions and Perceptions of Immigrant Men in Public Space: The Experience of Community Safety by Seniors in a Multicultural Neighbourhood*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 63-78.
- (2014), *Chicago, Jazz and Marijuana: Howard Becker on Outsiders*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 576-594.
- (2015), *Moral Entrepreneurship Revisited: Police officers Monitoring Cannabis Retailers in Rotterdam, the Netherlands*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 139-157.
- (2016), *Saved by Rock ‘n’ Roll: Lou Reed, His Fans, and the Becoming of the (Marginal) Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 1-20.
- , VAN DER GIESSEN M. (2015), *“If He Dies, I’ll Kill You.” Violence, Para-*
-

- medics and Impression-Management*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 177-193.
- MÜLLER U., RACINE T.P. (2010), *The Development of Representation and Concepts*, in Lerner R.M., Overton W.F., Freund A.M., Lamb M.E., a cura di, *The Handbook of Life-Span Development*, New York, John Wiley & Sons, pp. **_**.
- MURPHY E. (2004a), *Anticipatory Accounts*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 2, 2004, pp. 129-154.
- (2004b), *Resisting Docility*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 285-288.
- (2004c), *Liminal Borders And Various Shadings: A Collage of Colorlessness*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, 2004, pp. 289-296.
- MURPHY E.A., DINGWALL R. (2003), *Qualitative Methods and Health Policy Research*, New York, Aldyne de Gruyter.
- MURPHY J.W., ESPOSITO L. (2002), *Symbolic violence and the racial order*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 265-289.
- MURRAY S.B. (2000), *Getting Paid in Smiles: The Gendering of Child Care Work*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 2, pp. 135-160.
- MUSOLF G.R. (2003²), *Structure and Agency in Everyday Life. An Introduction to Social Psychology*, Oxford (U.K.), Rowman & Littlefield Publishers.
- (2009), *The essentials of symbolic interactionism: A paper in honor of Bernard N. Meltzer*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 305-326.
- (2012), *The Superiority Delusion and Critical Consciousness: The Paradox of Role-Taking Refusal in the Microfoundation of Dehumanization and Resistance*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 71-120.
- (2013), *Domination and Resistance: The political theory of John Dewey*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 83-121.
- (2014), *The Dialectic of Domination and Democracy in Aeschylus's Oresteia: A Radical Interactionist Reading*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 69-107.
- (2016), *The Intellectual Origins of the Debate over the Astructural Bias*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 1-18.
- MUZZETTO L. (2010), *Alle origini del Costruzionismo Sociale. Il problema della realtà*, in Santambrogio A., a cura di, *Costruzionismo e scienze sociali*, Perugia, Morlacchi, pp. 93-116.
- (2012), *Towards a New Interpretative Paradigm: Interactionism, Phenomenology, Ethnomethodology*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, Franco-Angeli, pp. 55-74.

NACK A. (2002), *Bad Girls and Fallen Women: Chronic STD Diagnoses as*

- Gateways to Tribal Stigma*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 463-485.
- NAGEL J. (2001), *Racial, Ethnic, and National Boundaries: Sexual Intersections and Symbolic Interactions*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 123-139.
- NASH J.E. (2000), *Racism in the ivory city: The natural history of a research project*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 147-168.
- (2008), *Archie, meet Larry: framing race in two acclaimed television comedy series*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 183-198.
- (2012), *Love's Sweet Songs?*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 513-516.
- , NASH D.C. (2016), *Feminizing a Musical Form: Women's Participation as Barbershop Singers*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 45-59.
- NETTERMAN E. (2013), *Pregnant Bodies in Social Context: Natural, Disruptive, and Unrecognized Pregnancy*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 335-350.
- NEITZ M.J. (2003), *Conversations and Engagements: Contributions To Theory In The Work of Peter M. Hall*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 7-12.
- NELSON M.K. (2004), *Reciprocity and Romance*, in «Qualitative Sociology», XXVII, 4, pp. 439-459.
- NEUFELD A., HARRISON M.J. (2003), *Unfulfilled expectations and negative interactions: nonsupport in the relationships of women caregivers*, in «Journal of Advanced Nursing», XLI, 4, pp. 323-331.
- NEWCOMBE N.S., HUTTENLOCHER J. (2006), *Development of Spatial Cognition*, in Kuhn D., Siegler S., Damon W., Lerner R.M., a cura di, *Handbook of Child Psychology*, Vol. 2, Hoboken (N.J.), John Wiley & Sons, pp. 734-776.
- NEWMAHR S. (2008), *Saying No: Abstainers, Abstinence and the Scope of Qualitative Research*, in «Qualitative Sociology», XXXI, 2, pp. 203-205.
- (2010), *Power Struggles: Pain and Authenticity in SM Play*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 3, 2010, pp. 389-411.
- (2014), *Eroticism as Embodied Emotion: The Erotics of Renaissance Faire*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 209-225.
- NHAN J., KATOVICH M.A. (2014), *What to Do in Case of Terrorism: The Evolution of Emergency Response Handbooks*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 185-210.
- NICHOLS L.T. (2003a), *Voices of Social Problems: A Dialogical Constructionist Model*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, 2003, pp. 93-123.
- (2003b), *Rethinking Constructionist Agency: Claimsmakers as Conditions, Audiences, Types and Symbols*, in «Studies in Symbolic Interaction»,

- XXVI, pp. 125-145.
- , NOLAN J.J., COLYER C.J. (2007), *Scorekeeping versus storytelling: Representational practices in the construction of "hate crime"*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 361-379.
- , RINE J. (2012), *Collective Identity Narratives: Historical and Emergent Stories of Selfhood in a Deindustrializing Community*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 121-149.
- NOLL L.M., HARDING C.G. (2003), *The relationship of mother-child interaction and the child's development of symbolic play*, in «Infant Mental Health Journal», XXIV, 6, pp. 557-570.
- NORRIS D.R. (2011), *Interactions That Trigger Self-Labeling: The Case of Older Undergraduates*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 173-197.
- NOWOTNY K.M., FACKLER J.L., MUSCHI G., VARGAS C., WILSON L., KOTARBA J.A. (2010), *Established Latino music scenes: Sense of place and the challenge of authenticity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 29-50.
- NUTI C. (2012a), *Symbolic Interactionism and Religion*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 93-102.
- (2012b), *Essential Bibliography on Symbolic Interactionism*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 123-134.
- (2013), *Studiare la devozione: una proposta etnografica*, Pisa, Dipartimento di Scienze Politiche.
- O'BRIEN J. (2016), *Seeing Agnes: Notes on a Transgender Biocultural Ethnomethodology*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 306-329.
- OLESEN V. (2009), *Becoming a sociologist: One woman's journey*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII ("Blue Ribbon Papers"), pp. 75-94.
- OLICK J.K. (2007), *Collective Memory and Nonpublic Opinion: A Historical Note on a Methodological Controversy about a Political Problem*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 41-55.
- ORR Y. (2016), *Interspecies Semiotics and the Specter of Taboo: The Perception and Interpretation of Dogs and Rabies in Bali, Indonesia*, in «American Anthropologist», CXVIII, 1, 2016, pp. 67-77.
- ORTIZ S.M. (2003), *Muted Masculinity as an Outsider Strategy: Gender Sharing in Ethnographic Work with Wives of Professional Athletes*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 601-611.
- (2010), *Competing with her mother-in-law: the intersection of control management and emotion management in sport families*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 319-344.
-

- OVERELL R. (2010), *Brutal belonging in Melbourne's grindcore scene*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 79-99.
- OWEN G.R. (2013), *The Emergent Organization: Improvisation and Order in Gulf Coast Disaster Relief*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 237-260.
- OWENS E. (2007), *Nonbiologic Objects as Actors*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 567-584.
- PAAVOLA L., KUNNARI S., MOILANEN I. (2005), *Maternal responsiveness and infant intentional communication: implications for the early communicative and linguistic development*, in «Child: Care, Health And Development», XXXI, 6, pp. 727-735
- PADAVIC I. (2005), *Laboring under Uncertainty: Identity Renegotiation among Contingent Workers*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 111-134.
- PADILLA A. (2003a), *Surviving The American Dream*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 303-305.
- (2003b), *The Interview*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 295-301.
- PAFF OGLE J., ECKMAN M. (2002), *Dress-Related Responses to the Columbine Shootings: Other-Imposed and Self-Designed*, in «Family and Consumer Sciences Research Journal», XXXI, 2, pp. 155-194.
- PAHRE R. (2011), *Fort Davis National Historic Site: An Indian Fort without Indians*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 3-27.
- PAIK L. (2006), *Are You Truly a Recovering Dope Fiend? Local Interpretive Practices at a Therapeutic Community Drug Treatment Program*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 213-234.
- PALACIOS P., RODRÍGUEZ C. (2015), *The Development of Symbolic Uses of Objects in Infants in a Triadic Context: A Pragmatic and Semiotic Perspective*, in «Infant and Child Development», XXIV, 1, pp. 23-43.
- PALERMO P.F. (2000), *Reflections: Stan saxton and the small town community*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 65-68.
- PAMMENT J. (2015), *'Putting the GREAT Back into Britain': National Identity, Public-Private Collaboration & Transfers of Brand Equity in 2012's Global Promotional Campaign*, in «The British Journal of Politics & International Relations», XVII, 2, pp. 260-283.
- PAOLUCCI P. (2006), *Margaret Richardson, Sociology of Humor and a Critical Dramaturgy*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 331-348.
- PARK J., LI R., BRANNON E.M. (2014), *Neural connectivity patterns underlying symbolic number processing indicate mathematical achievement in children*, in «Developmental Science», XVII, 2, pp. 187-202.
- PARKYN H., COVENEY J. (2013), *An exploration of the value of social interaction in a boys' group for adolescents with muscular dystrophy*, in «Child:
-

- Care, Health And Development», XXXIX, 1, 2013, pp. 81-89.
- PARRY D.C. (2005), *Women's Experiences with Infertility: The Fluidity of Conceptualizations of 'Family'*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 3, pp. 275-291.
- PASCALE C.-M. (2007), *The specter of whiteness*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 167-182.
- PAUL T. (2000), *How relevant is the concept of the "biologic individual" to sociology?*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 55-63.
- PAVESI N. (2012), *The co-building of meanings in social work*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 267-274.
- PELIAS R.J. (2006), *On Being Read*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 45-49.
- (2004), *Walking And Writing With Laurel Richardson: A Story In Poems*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 41-53.
- PEREA E. (2004), *Music, Meaning, and Subjectivity: The 32 Flavors of Ani Difranco and Friends*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 323-338.
- PERINBANAYAGAM R.S. (2000), *The Presence of Self*, Lanham (MD), Rowman and Littlefield.
- (2003), *Telic Reflections: Interactional Processes, as Such*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 67-83.
- (2005), *The Other In The Game: Mead And Wittgenstein On Interaction*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 341-353.
- (2011), *The Coinage of the Self: Money, Signs, and the Social Self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 107-136.
- , MCCARTHY E.D. (2012), *Interactions and the Drama of Engagement*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 191-224.
- PERKINS S.C., HOLLAND CH.K. (2007), *From Cosby's lips and through the media's filters: A framing analysis of Bill Cosby's remarks on the 50th anniversary of Brown v. Board of education and the journalistic response*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 273-294.
- PERROTTA R. (2004), *Mirror, Mirror On The Wall, Who Is The Fairest of Them All?*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 297-301.
- (2005a), *Cornici, specchi e maschere: interazionismo simbolico e comunicazione*, Bologna, CLUEB.
- (2005b), *Interazionismo simbolico: origine e metodi d'indagine*, Bologna, CLUEB.
- (2009), *Un cuore di farfalla. Studi su disabilità fisica e stigma*, Milano, FrancoAngeli.
- (2012), *Being a Symbolic Interactionist in Italy: My True Story*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic*
-

- Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 103-113.
- PERRY P. (2007), *White Universal Identity as a "Sense of Group Position"*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 375-393.
- PESTELLO F.G., SAXTON S.L. (2000), *Renewing the promise of pragmatism: Towards a sociology of difference*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 9-29.
- PETERSON D., HARVEY D.CH. (2015), *Kafkaesque Bureaucracies as Natural Breaching Experiments: Interactional Failures and the Search for Institutional Agency*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 195-212.
- PETERSON R.A. (2007), *When Is It Great Art and When Is It a Travesty?*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, 2007, pp. 267-272.
- PHILIP G. (2013), *Scenes, Subcultures, and the Twenty-First Century*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 3, 2013, pp. 365-369.
- PHIPPS A. (2007), *Re-inscribing gender binaries: Deconstructing the dominant discourse around women's equality in science, engineering, and technology*, in «The Sociological Review», LV, 4, 2007, pp. 768-787.
- PICART C.J.S. (2013), *Reflections on power and intersectionality*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 191-214.
- PIERCE J. (2001), *Identity, TV and cultural critique*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 101-112.
- PIETERMAN R. (2015), *Obesity as Disease and Deviance: Risk and Morality in Early 21st Century*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 117-138.
- PILNICK A. (2013), *From Trust to Telephone Calls, From Discrimination to Giving Directions: Phenomenology, Ethnomethodology, and the Analysis of Everyday Life*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 362-364.
- , ZAYTS O. (2014), *"It's Just a Likelihood": Uncertainty as Topic and Resource in Conveying "Positive" Results in an Antenatal Screening Clinic*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 187-208.
- PINK S., MORGAN J. (2013), *Short-Term Ethnography: Intense Routes to Knowing*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 3, pp. 351-361.
- PITRE N.Y., KUSHNER K.E. (2015), *Theoretical Triangulation as an Extension of Feminist Intersectionality in Qualitative Family Research*, in «Journal of Family Theory & Review», VII, 3, pp. 284-298.
- PLANTE R.F. (2007), *Well beyond the Birds and the Bees: Three Books about Sexuality*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 273-277.
- (2015), *Sexual Selves and Sexual Lives*, in «Qualitative Sociology», XXXVIII, 2, pp. 231-233.
- PLUMMER K. (2000²), *A World in the Making: Symbolic Interactionism in the Twentieth Century*, in TURNER B.S. (a cura di), *The Blackwell Companion to Sociology*, Oxford, Blackwell, pp. 193-222.

- (2001), *Documents of Life 2: An Invitation to A Critical Humanism*, Thousand Oaks (Ca), Sage.
 - (2002a), *Critical Humanism in a Post-Modern World*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 293-303.
 - (2002b), *Symbolic Interactionism and Sexual Conduct: An Emergent Perspective*, in Williams C.L., Stein A., a cura di, *Sexuality and Gender*, Oxford, Blackwell, pp. 20-32.
 - (2003a), *Intimate Citizenship: Private Decisions and Public Dialogues*, Washington, University of Washington Press.
 - (2003b), *Queers, Bodies and Postmodern Sexualities: A Note on Revisiting the "Sexual" in Symbolic Interactionism*, in «Qualitative Sociology», XXVI, 4, pp. 515-530.
 - (2009), *A Quiet Catharsis of Comprehension: A Poetic for Paul*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 174-176.
 - (2010), *Generational Sexualities, Subterranean Traditions, and the Hauntings of the Sexual World: Some Preliminary Remarks*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 163-190.
 - (2012), *Towards a Cosmopolitan Symbolic Interactionism*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 22-30.
 - POEHNER M.E., INFANTE P. (2016), *Mediated Development: A Vygotskian Approach to Transforming Second Language Learner Abilities*, in «Tesol Quarterly», II, 2.
 - POGREBIN M.R., STRETESKY P.B., WALKER A. (2015), *Tara Opsal, Rejection, Humiliation, and Parole: A Study of Parolees' Perspectives*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 413-430.
 - PROCHASKA D. (2010), *Death and resurrection of chief illiniwek (1926–2007)*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 87-135.
 - PRUIT J.C. (2012), *Peak Oil and the Narrative Construction of Unmarked Identities*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 438-455.
 - PRUS R. (2003), *Policy as a collective venture: A symbolic interactionist approach to the study of organizational directives*, in «International Journal of Sociology and Social Policy», 23, pp. 13-60.
 - (2007), *Producing, consuming, and providing instruction on poetic texts in the classical roman era: the pragmatist contributions of Horace, Longinus, and Plutarch*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 81-103.
 - (2008), *Authenticity, activity, and conceptuality: generating a pluralist, humanist, and enduring social science*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 19-36.
 - , GRILLS S. (2003), *The Deviant Mystique: Involvements, Realities, and Regulation*, Westport (CT), Praeger.
 - PSAROUDAKIS I. (2012), *Performance Practices for the Restructuring of the*
-

- Self within Total Institutions*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp.
- (2015), *Dietro la soglia. Teatro, istituzioni totali e identità*, Pisa, Pisa University Press.
 - (2016), *La costruzione dell'identità nella società contemporanea*, in Salvini A., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 79-102.
- PUDDEPHATT A.J. (2003), *Chess Playing as Strategic Activity*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 2, pp. 263-284.
- (2008), *George Herbert Mead: an early sociologist of scientific knowledge*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI (“Blue-Ribbon Papers”), pp. 31-60.
 - (2011), *Language and Mind in the Thought of G. H. Mead: Challenges from Chomsky's Linguistics*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 75-106.
 - (2013), *Toward a radical interactionist account of science*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 53-82.
- PUZAR A. (2010), *Grandmamma, what great ears you have! (Cross-generational musical interaction and the discovery of silence)*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 243-269.
- PYKE K., DANG T. (2003), *“FOB” and “Whitewashed”: Identity and Internalized Racism Among Second Generation Asian Americans*, in «Qualitative Sociology», XXVI, 2, pp. 147-172.
- RAFALOVICH A. (2005), *Relational Troubles and Semiofficial Suspicion: Educators and the Medicalization of “Unruly” Children*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 25-46.
- (2006), *Broken and Becoming God-Sized: Contemporary Metal Music and Masculine Individualism*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, 2006, pp. 19-32
- RAMBO C. (2005), *Sketching Carolyn Ellis, the Purple Diva of Autoethnography*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 3-13.
- (2006), *Reflecting on Reflexivity: Me, Myself, and the Ethnographic I*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 271-276.
 - (2007), *Sketching as Autoethnographic Practice*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 531-542
 - (2008), *Multiple Reflections on Editing Symbolic Interaction*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 1-3.
 - (2010), *Midterm Musings and Issues*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 1-2.

- (2011), *Final Reflections on Editing Symbolic Interaction: Farewell and Smooth Sailing*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 574-576.
- , GRIER T. (2008), *The Future of Symbolic Interaction, Peaking, and Collapsing the Matrix*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 37-49.
- RAMIREZ M. (2006), “*My Dog’s Just Like Me*”: *Dog Ownership as a Gender Display*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 373-391.
- RANTAVELLAS CH. (2003), *Labour Party: saved by the modernisers or modernised to be saved?*, in «Journal of Public Affairs», III, 2, pp. 116-123.
- RAPOPORT T., LOMSKY-FEDER E., HEIDER A. (2002), *Recollection and Relocation in Immigration: Russian-Jewish Immigrants “Normalize” Their Anti-Semitic Experiences*, in «Symbolic Interaction», XXV, 2, pp. 175-198.
- RAPPORT N. (2000), *Celebrating and Advocating the Personalisation of the World: A Reply to Don Gardner*, *The Australian Journal of Anthropology*, XI, 3, pp. 223-233.
- RAUDENBUSH D.T. (2012), *Race and Interactions on Public Transportation: Social Cohesion and the Production of Common Norms and a Collective Black Identity*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 456-473.
- RAUTY R. (2009a), *Il rito sacrificale. Lavoro sicurezza mortalità (nel sud)*, Calimera, Kurumuny, 2009.
- (2009b), *Interazionismo simbolico: un percorso di studio*, in «Sociologia e ricerca sociale», XXX, 90, pp. 45-47.
- (2010), *Il settlement nella vicenda statunitense*, in Addams J., Mead. G.H., Woods J.A., *Il Social Settlement*, a cura di R. Rauty, Kurumuny, Calimera, 2010, pp. 9-51.
- (2012), *Symbolic Interactionism in Italy: The Development of an American Theory*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 33-44.
- (2015), *Annie Marion MacLean: A Woman Founder of Sociological Research*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, 2015, pp. 326-328
- RAWLINS W.K. (2001), *Telling stories of David R. Maines: An admiring friend’s sampler*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 41-50.
- (2003), *Engaging Peter Hall’s Work Concerning Social Organization, Power, Policy, and Communication*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 3-5.
- (2010), *G.H. Mead’s intimations of dialogue and narrative in social becoming with others*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 357-364.
- RAZ A.E. (2003), *Status Disclosure: Genetic Counseling as An Arena For Negotiation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 147-167.
- REICH J.A. (2010), *Children’s Challenges to Efforts to Save Them: Competing*
-

- Knowledges in the Child Welfare System*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 3, pp. 412-434.
- REICHERTZ J. (2009), *Abduction: The Logic of Discovery of Grounded Theory*, in «Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research», XI, 1, Art. 2.
- REID J.A., WEBBER GRETCHEN R., ELLIOTT S. (2015), “*It’s Like Being in Church and Being on a Field Trip: The Date Versus Party Situation in College Students’ Accounts of Hooking Up*”, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 175-194.
- RENFROW D.G. (2004), *A Cartography of Passing in Everyday Life*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 485-506.
- RENSHAW S.W. (2006), *Postmodern Swing Dance and Secondary Adjustment: Identity as Process*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 83-94.
- REYMERS K. (2010), *Why Virtual Worlds Matter*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 634-639.
- REYNOLDS L.T., HERMAN-KINNEY N.J. (2003), a cura di, *Handbook of Symbolic Interactionism*, Walnut Creek (CA), AltaMira.
- RHOADS R.A. (2003), *Traversing The Great Divide: Writing The Self Into Qualitative Research And Narrative*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 235-259.
- RICHARDSON L. (2000), *The Metaphor Is the Message: Commentary on Arthur Frank’s “Illness and the Interactionist Vocation”*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 4, pp. 333-336.
- (2001a), *Absence as presence*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 165-169.
- (2001b), *Poetic Representation of Interviews*, in Gubrium J.F., Holstein J.A., a cura di, *Handbook of Interview Research*, Thousand Oaks (Cal.), Sage, pp. 877-892.
- (2004), *Meetings*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 71-78.
- (2010), *Jeopardy: A Grandmother’s Story*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 1, pp. 3-17.
- (2012), *My Story and I’m Sticking to it – Until I Revise it*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVIII, pp. 215-238.
- RICHERT R.A., ROBB M.B., SMITH E.I. (2011), *Media as Social Partners: The Social Nature of Young Children’s Learning From Screen Media*, in «Child Development», LXXXII, 1, pp. 82-95.
- RINEHART R.E. (2013), *Ethnographic Practice(s) and Symbolic Interaction: Work from the Contemporary Ethnography Across the Disciplines Hui*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 3-12.
- RIOM L. (2014), *An Overview of French Interactionist Sociology*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 595-598.

- RITCHIE J., MORRISON S., VAIOLETTI T. (2013), *Te Whaiwhaia Ritchie, Transgressing Boundaries of Private and Public: Auto-Ethnography and Intercultural Funerals*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 95-126.
- ROBINSON J. (2009), *There's no place like home*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 47-57.
- ROBINSON K.S. (2016), *A Declaration on How to Think about Ethnography*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 513-515.
- ROBINSON S. (2011), *Convergence Crises: News Work and News Space in the Digitally Transforming Newsroom*, in «Journal of Communication», LXI, 6, pp. 1122-1141.
- RODGERS D.M. (2009), *The Use of the Talmudic Format for the Presentation of Qualitative Research*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 260-281.
- RODNER V.L. (2015a), *A Tale of Two Cities: Can Socioeconomic Factors Thwart Creativity in London and Berlin?*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 631-633.
- (2015b), *Finding the Perfect Fit – Paradigmatic Choices for Novice and Experienced Qualitative Researchers*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 161-164.
- ROEDIGER D. (2010), *Not. Writing about the chief*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 169-182.
- ROEHRLE M., ZELL M. (2008), *Memorializing*, in «Journal of Architectural Education», LXII, 1, pp. 4-10.
- ROGERS S.J., YOUNG G.S., COOK I., GIOLZETTI A., OZONOFF S. (2008), *Deferred and immediate imitation in regressive and early onset autism*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry», XLIX, 4, pp. 449-457.
- ROMANIA V. (2004), *Farsi passare per italiani*, Roma, Carocci.
- (2005), *Identità e performance*, Roma, Carocci.
- (2008), *Le cornici dell'interazione. La comunicazione interpersonale nei contesti della vita quotidiana*, Napoli, Liguori.
- (2012a), *Ruoli, identità, interazioni. Un approccio interazionista*, Liguori, Napoli.
- (2012b), *Passing: a cross concept between symbolic interactionism and cultural studies. An empirical application of Garfinkel's and Ahmed's theory*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 173-182.
- RONEN S. (2005), *Mind the Gap: The Commodification of Corporate Social Responsibility*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 229-253.
- ROSHELLE A.R., KAUFMAN P. (2004), *Fitting In and Fighting Back: Stigma Management Strategies among Homeless Kids*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 1, pp. 23-46.
- ROSENBLATT P.C. (2012), *One Interviewer Versus Several: Modernist and Postmodernist Perspectives in Qualitative Family Interviewing*, in «Journal
-

- of Family Theory & Review», IV, 2, pp. 96-104.
- ROSENFELD D., FAIRCLOTH CH. (2004), *Embodied Fluidity and the Commitment to Movement: Constructing the Moral Self through Arthritis Narratives*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 4, pp. 507-529.
- ROSENFELD J. (2010), *Growing Pains*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 640-643.
- ROSSING H., SCOTT S. (2014), *Familiar Strangers: Facework Strategies in Pursuit of Non-Binding Relationships in a Workplace Exercise Group*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 161-183.
- ROSSOL J. (2001), *The Medicalization of Deviance as an Interactive Achievement: The Construction of Compulsive Gambling*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 3, pp. 315-341.
- ROULET TH.J. (2016), *When Work Ceases to be Identity, Identity Becomes Work*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 339-341.
- RÖYRVIK E.A., WULFF E. (2002), *Mythmaking and Knowledge Sharing: Living organizational myths and the broadening of opportunity structures for knowledge sharing in a Scandinavian engineering consultant company*, in «Creativity and Innovation Management», XI, 3, pp. 154-164.
- RUDD M.A. (2011), *How Research-Prioritization Exercises Affect Conservation Policy*, *Conservation Biology*, XXV, 5, pp. 860-866.
- RUGGERONE L., JENKINGS N. (2015), *Talking about Beauty: A Study of Everyday Aesthetics among Low-Income Citizens of Milan*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 393-412.
- RUIZ JUNCO N. (2008), *The passages of theory: a critical analysis of the Ortega-Mead connection*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI («Blue-Ribbon Papers»), pp. 81-100.
- (2011), *Santayana: Entering into the Drama of his Social Thought*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 137-160.
- (2016), *The Persistence of the Power Deficit? Advancing Power Premises in Contemporary Interactionist Theory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 145-165.
- RUSSELL J.D., DIRSMITH M., SAMUEL S. (2004), *Stained Steel: ESOPs, Meta-Power, and the Ironies of Corporate Democracy*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 383-403.
- RUSSELL K. (2016), *How to Do Sociological, Nursing and Health Care Research: Further Proof that Qualitative Research is the Road to Follow*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 4, pp. 685-688.
- RUTELLI P., BUSTREO M. (2004), *L'impresa del sé. Simboli e significati nella società postmoderna*, Milano, FrancoAngeli.

SABET D. (2011), *Confucian or Communist, Post-Mao or Postmodern? Ex-*

- ploring the Narrative Identity Resources of Shanghai's Post-80s Generation, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 536-551.
- SAHNI I.-P. (2012), *More than a Façade: Somatic and Structural Determinants in Erving Goffman's Theory of the Perduring Self*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 162-185.
- SAKS M. (2013), *Understanding the Relationship between Alternative Medicine and Biomedicine in Israel*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 370-372.
- SALVINI A. (2010), *Symbolic Interactionism and Social Network Analysis: An Uncertain Encounter*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 3, pp. 364-388.
- (2012), *The Return of Symbolic Interactionism in Italy*, in Salvini A., Kortarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 101-116.
- (2015), *Percorsi di analisi dei dati qualitativi*, Torino, UTET.
- (2016a), *Introduzione*, in Id., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 11-20.
- (2016b), *Incontro con l'Interazionismo Simbolico contemporaneo*, in Id., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 21-48.
- (2016c), *L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, in Id., a cura di, *Interazioni inclusive. L'Interazionismo Simbolico tra teoria, ricerca e intervento sociale*, Santarcangelo di Romagna (RN), Maggioli, pp. 49-78.
- SANDAL N. (2013), *Neophytos Loizides, Center-Right Parties in Peace Processes: 'Slow Learning' or Punctuated Peace Socialization?*, in «Political Studies», LXI, 2, pp. 401-421.
- SANDERS C.R. (2003), *Actions Speak Louder than Words: Close Relationships between Humans and Nonhuman Animals*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 3, pp. 405-426.
- (2005), *The Sweet (Social) Science*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 437-440.
- (2013), *Learning from Experience: Recollections of Working with Howard S. Becker*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 2, pp. 216-228.
- SANDSTROM K.L., FINE G.A. (2003), *Triumphs, Emerging Voices, and the Future*, in Reynolds L.T., Herman-Kinney N.J., a cura di, *Handbook of Symbolic Interactionism*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 217-231.
- , MARTIN D.D., FINE G.A. (2013⁴), *Simboli, Sé e Realtà sociale*, Napoli-Salerno, Orthotes, 2014.
- SANTONI C. (2012), *The construction of identity in social interaction*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic*
-

- Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 61-68.
- (2013), *Metafora e rappresentazione della realtà: il contributo di Erving Goffman alla comprensione della vita sociale*, in «Heteroglossia», 12, pp. 391-406.
- SARGENT C. (2010), *Noise in action: the sonic (de)construction of art worlds*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 179-200.
- SASSATELLI R. (2009), *Una passione addomesticata: l'etnografia come professione. Dialogo con Gary Alan Fine*, in «Rassegna Italiana di Sociologia», 1, 2009, pp. 161-184.
- (2010), *A Serial Ethnographer: An Interview with Gary Alan Fine*, in «Qualitative Sociology», XXXIII, 1, pp. 79-96.
- SAUDER M. (2005), *Symbols and Contexts: An Interactionist Approach to the Study of Social Status*, in «The Sociological Quarterly», XLVI, 2, pp. 279-298.
- SAUNDERS A. (2010), *The Ghosts of Lenin, Thälmann and Marx in the Post-Socialist Cityscape*, in «German Life and Letters», LXIII, 4, pp. 441-457.
- SAVAGE BILBRO R. (2008), *Dialogics of discomfort: race, roles, and performance*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI, pp. 163-181.
- SCARCE R. (2002), *Doing Time as an Act of Survival*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 303-321.
- SCARDUZIO J.A., GIANNINI G.A., GEIST-MARTIN P. (2011), *Crafting an Architectural Blueprint: Principles of Design for Ethnographic Research*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 4, pp. 447-470.
- SCHAUVERIEN J. (2011), *Gifts, talismans and tokens in analysis: symbolic enactments or sinister acts?*, in «Journal of Analytical Psychology», LVI, 2, pp. 160-183.
- SCHEFF TH. (2003), *Shame in Self and Society*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 2, pp. 239-262.
- (2005), *Looking-Glass Self: Goffman as Symbolic Interactionist*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 147-166.
- (2006), *Goffman Unbound: A new Paradigm for Social Science*, Boulder (Co), Paradigm Publishers.
- (2011), *What's Love Got to Do with It? The Emotional World of Pop Songs*, Boulder (Co), Paradigm Publishers.
- (2014), *Goffman on Emotions: The Pride-Shame System*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 108-121.
- ET AL. (2002), *Towards a sociological imagination: bringing specialized field*, Lanham (Md), University Press of America.
- SCHILT K. (2016), *The Importance of Being Agnes*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 287-294.
- SCHINDLER S., KISSLER J. (2016), *Selective visual attention to emotional words: Early parallel frontal and visual activations followed by interactive effects*
-

- in visual cortex, in «Human Brain Mapping», XXXVII, 10, pp. 3575-3587.
- SCHIPPERS M. (2008), *Doing Difference/Doing Power: Negotiations of Race and Gender in a Mentoring Program*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 77-98.
- SCHLIEHE A.K. (2016), *Re-Discovering Goffman: Contemporary Carceral Geography, the "Total" Institution and Notes on Heterotopia*, in «Geografiska Annaler», XCVIII, 1, pp. 19-35.
- SCHNEIDER CH.J. (2007), *Rewriting the subject of knowledge: Contributions from the work of Patricia Ticineto Clough*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 55-77.
- (2009), *The music ringtone as an identity management device: a research note*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 35-45.
- (2010), *Introduction: Music and identity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 7-10.
- (2012), *American crime media in Canada: Law & Order and the definition of the situation*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 151-162.
- (2016), *Music Videos on YouTube: Exploring Participatory Culture on Social Media*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 97-117.
- , TROTIER D. (2013), *Social Media and the 2011 Vancouver Riot*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 335-362.
- SCHREURS B., CELINA D., PROOST K., DE WITTE K. (2009), *Symbolic Attributes and Organizational Attractiveness: The moderating effects of applicant personality*, in «International Journal of Selection and Assessment», XVII, 1, pp. 35-46.
- SCHUMACHER K. (2008), *Constant Comparisons and*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII ("Anselm Strauss Colloquium Papers"), pp. 87-102.
- SCHÜTZE F. (2008), *The legacy in Germany today of Anselm Strauss' vision and practice of sociology*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII ("Anselm Strauss Colloquium Papers"), pp. 103-126.
- SCHWALBE M. (2009), *Framing the Self*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 177-183.
- , GODWIN S., HOLDEN D., SCHROCK D., THOMPSON SH., WOLKOMIR M. (2000), *Generic Processes in the Reproduction of Inequality: An Interactionist Analysis*, in «Social Forces», LXXIX, 2, pp. 419-452.
- SCHWALBE M. (2005), *Identity Stakes, Manhood Acts, and the Dynamics of Accountability*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 65-81.
- (2016), *Overcoming Aprocessual Bias in the Study of Inequality: Parsing the Capitalist Interaction Order*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 95-122.
- SCHWEINGRUBER D., BERNS N. (2003), *Doing Money Work in a Door-to-Door*
-

- Sales Organization*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 3, pp. 447-471.
- SCOTT S. (2005), *The Red, Shaking Fool: Dramaturgical Dilemmas in Shyness*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 91-110.
- (2009), *Reclothing the Emperor: The Swimming Pool as a Negotiated Order*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 2, pp. 123-145.
- (2012), *Intimate Deception in Everyday Life*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIX, pp. 251-279.
- (2015), *Negotiating Identity: Symbolic Interactionist Approaches to Social Identity*, Cambridge, Polity Press.
- , McDONNELL L., DAWSON M. (2016), *Stories of Non-Becoming: Non-Issues, Non-Events and Non-Identities in Asexual Lives*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 268-286.
- , TAMSIN H.-S., HÄRMÄ V., BROOME K. (2013), *Goffman in the Gallery: Interactive Art and Visitor Shyness*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, 2013, pp. 417-438.
- SCOTT-WEBBER L., ABRAHAM J., MARINI M. (2000), *Higher Education Classroom Fail to Meet Needs of Faculty and Students*, *Journal of Interior Design*, XXVI, 2, pp. 16-34.
- SEGRE S. (2006), *Fenomenologia e interazionismo simbolico*, in «Quaderni di sociologia», L, 2, 2006, pp. 137-160.
- (2007), *Significati dell'azione e teoria delle reti*, in «Sociologia e ricerca sociale», XXVIII, 82, 2007, pp. 5-14.
- SEIDMAN S., MEEKS C., TRASCHEN F. (2002), *Beyond the Closet? The changing Social Meaning of Homosexuality in the United States*, in Williams C.L., Stein A., a cura di, *Sexuality and Gender*, Oxford, Blackwell, pp. 427-445.
- SEZNEVA O. (2013), *Ethnicity theory for migration research*, in Ness I., Bellwood P., a cura di, *The Encyclopedia of Global Human Migration*, Hoboken (NJ), Wiley-Blackwell, pp. **-**.
- SEZNEVA O. (2013), *Ethnicity theory for migration research* SHALIN D. (2008), *George Herbert Mead and Creationism*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 225-227.
- SHAMIR R. (2005), *Mind the Gap: The Commodification of Corporate Social Responsibility*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 229-253.
- SHARP S. (2013), *How to Do Things with Prayer Utterances*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 2, pp. 159-176.
- SHAVIT N., BAILEY B.H. (2015), *Between the Procedural and the Substantial: Democratic Deliberation and the Interaction Order in "Occupy Midletown General Assembly"*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 103-126.
- SHAW J.A. (2013), *The best road for pragmatism: Neo-Pragmatism or radical interactionism?*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLI, pp. 215-246.

- SHAY W.L. (2005), *Reflections on Tamotsu Shibutani: On a Biography and Sociology of America*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 521-523.
- SHERRI C. (2014), *When Erving Goffman Was a Boy: The Formative Years of a Sociological Giant*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 41-70.
- SHERRY J.F. (2009), *Leaving black rock city*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 459-464.
- SHING-LING S.CH. (2002), *Renewing the New Iowa School of symbolic interaction in the new millennium*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 3-4.
- SHOFFSTALL G.W. (2008), *Jesuits, Indians, and the legend of Ondessonk*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI, pp. 183-196.
- SHOSHANA A. (2012), *The Self as Public Property: Made in Israel*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 185-201.
- (2014), *Surfing to an Alternative Self: Internet Technology and Sexuality among “Married Straight Homosexual Men”*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 173-200.
- , TEMAN E. (2006), *Coming Out of the Coffin: Life-Self and Death-Self in Six Feet Under*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 557-575.
- SHRIVER TH.E., WASKUL D.D. (2006), *Managing the Uncertainties of Gulf War Illness: The Challenges of Living with Contested Illness*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 4, pp. 465-486.
- SHULMAN D. (2000), *Professionals' Accounts for Work-related Deceptions*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 3, pp. 259-281.
- SHUPE A. (2003), *The Religious Institution*, in Reynolds L.T., Herman-Kinney N.J., a cura di, *Handbook of Symbolic Interactionism*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 625-636.
- SIDHU R., CHRISTIE P. (2014), *Making space for an international branch campus: Monash University Malaysia*, in «Asia Pacific Viewpoint», LV, 2, pp. 182-195.
- SIGALET E., BENZIES K., BOUCHAL SH.R. (2011), *Caregivers of children with special health needs work the healthcare professional relationship to enhance perceptions of competence*, in «Journal of Nursing and Healthcare of Chronic Illness», III, 4, pp. 436-444.
- SILVA E.O. (2007), *Public Accounts: Defending Contested Practices*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 245-265.
- (2014), *Neutralizing Problematic Frames in the Culture Wars: Anti-Evolutionists Grapple with Religion*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 226-245.
- SILVERSTEIN M. (2006), *Justice in Genderland: Through a Parole Looking Glass*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 3, pp. 393-410.
- SION L., BEN-ARIE. (2009), *Imagined Masculinity: Body, Sexuality, and Family among Israeli Military Reserves*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 1,
-

- pp. 21-43.
- SJOBERG G. (2002), *My move into symbolic interactionism and pragmatism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 55-73.
- SKJÆLAAEN Ø. (2016), *How to Be a Good Alcoholic*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 252-267.
- SLACK R.S. (2014), *Being Serious About Leisure*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 599-603.
- SMIRNOVA M. (2016), *"I am a cheerleader, but secretly I deal drugs" Authenticity through Concealment and Disclosure*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 26-44.
- SMITH G.W.H. (2002), *Racing against Time? Aspects of the Temporal Organization of the Runner's World*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 343-362.
- (2003), *Chrysalid Goffman: A Note on "Some Characteristics of Response to Depicted Experience"*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 645-658.
- (2006), *Erving Goffman*, New York, Routledge.
- SMITH R.J. (2011), *Goffman's Interaction Order at the Margins: Stigma, Role, and Normalization in the Outreach Encounter*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 357-376.
- (2012), *Personal Troubles and Public Issues on the Streets of Las Vegas*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 4, pp. 510-512.
- SMITH R.W., BUGNI V. (2006), *Symbolic Interaction Theory and Architecture*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 123-155.
- SMITH T.R. (2008), *Pain in the Act: The Meanings of Pain among Professional Wrestlers*, in «Qualitative Sociology», XXXI, 2, pp. 129-148.
- SNOW D.A. (2001), *Extending and Broadening Blumer's Conceptualization of Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 3, pp. 367-377.
- (2003), *Observations and Comments on Gusfield's Journey*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 141-149.
- (2007), *Elaborating the discursive contexts of framing: discursive fields and spaces*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 3-28.
- SNYDER J. (2014), *"Blood, Guts, and Gore Galore:" Bodies, Moral Pollution, and Combat Trauma*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 524-540.
- SNYDER L.M., MOORE E.A. (2008), *a cura di, Dogs and people in social, working, economic or symbolic interaction. Proceedings of the 9th ICAZ Conference, Durham 2002*, Oxford, Oxbow Books.
- SORMANO A. (2012), *Transcription as Interaction*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 29-38.

- SOUSA A.C. (2011), *From Refrigerator Mothers to Warrior-Heroes: The Cultural Identity Transformation of Mothers Raising Children with Intellectual Disabilities*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 220-243.
- SPENCER J.W. (2005), *It's Not as Simple as It Seems: Ambiguous Culpability and Ambivalent Affect In News Representations of Violent Youth*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 47-65.
- SPILLMAN L., CONWAY B. (2007), *Texts, Bodies, and the Memory of Bloody Sunday*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 79-103.
- SPINDEL C. (2010), *Explaining the NCAA Decision, August 9, 2005*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 9-13.
- SPIVEY M. (2012), *It's All About Time*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 397-398.
- (2013), *Performing Custer*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 116-118.
- SPOHN M. (2008), *Considering violentization toward the societal scale*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI (“Blue-Ribbon Papers”), pp. 101-132.
- STAIGER A. (2005), *“Hoes can be hoed out, players can be played out, but pimp is for life”—The Pimp Phenomenon as Strategy of Identity Formation*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 407-428.
- STALL S. (2009), *Introduction to David Altheide's talk: “Terrorism and propaganda”*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII (“Peter M. Hall Lecture Series”), pp. 277-278.
- STEARNS C.A. (2012), *The Social Relations of Surrogacy*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 1, pp. 101-103.
- STEIN A. (2009), *“As Far as They Knew I Came from France”: Stigma, Passing, and Not Speaking about the Holocaust*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 1, pp. 44-60.
- STEIN K. (2011), *Getting Away from It All: The Construction and Management of Temporary Identities on Vacation*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 2, pp. 290-308.
- STEPHAN WHITE C., STEPHAN W.C., DEMITRAKIS K.M., YAMADA A.M., CLASON D.L. (2000), *Women's Attitudes Toward Men. An Integrated Threat Theory Approach*, in «Psychology of Women Quarterly», XXIV, 1, pp. 63-73.
- STEPHEN D.G. (2012), *Guy Van Orden, Searching for General Principles in Cognitive Performance: Reply to Commentators*, in «Topics in Cognitive Science», IV, 1, pp. 94-102.
- STEVEYSON L.A. (2016), *Warning! Signals of Crime and Disorder: Community Reactions and Police Response*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 3, pp. 516-518.
- STINGL A. (2014), *Almost Great*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp.
-

437-438.

- STOKES T., DIXON-WOODS M., WILLIAMS S. (2006), *Breaking the ceremonial order: patients' and doctors' accounts of removal from a general practitioner's list*, in «Sociology of Health & Illness», XXVIII, 5, pp. 611-636.
- STONEBANKS CH.D. (2008), *Spartan superhunks and Persian monsters: Responding to truth and identity as determined by Hollywood*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI, pp. 207-221.
- STRANIERO G. (2004), *Faccia a faccia. Interazione sociale e osservazione partecipante nell'opera di Erving Goffman*, Torino, Bollati Boringhieri.
- STROEBAEK P.S. (2013), *Let's Have a Cup of Coffee! Coffee and Coping Communities at Work*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 4, pp. 381-397.
- STRONG P.M. (2014), *Review essay: The importance of being Erving – Erving Goffman, 1922 to 1982*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 1, pp. 145-154.
- STRYKER SH. (2000), *Symbolic Interactionism: A Social Structural Version*, Menlo Park (Ca), Benjamin/Cummings.
- (2003), *Whither Symbolic Interaction? Reflections on a Personal Odyssey*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, 2003, pp. 95-109.
- (2007), *Identity Theory and Personality Theory: Mutual Relevance*, in «Journal of Personality», LXXV, 6, pp. 1083-1102.
- ŠUBRT J. (2016), *On the Pragmatic Conception of Mind*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 165-167.
- SUGARMAN A. (2006), *Mentalization, insightfulness, and therapeutic action The importance of mental organization*, in «The International Journal of Psychoanalysis», LXXXVII, 4, pp. 965-987.
- SUGRUE N.M. (2015), *Symbolic Interactionism at the Epicenter of Inequality Research*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 634-637.
- SUMERAU J.E., CRAGUN R.T. (2014), *“Why Would Our Heavenly Father Do that to Anyone”: Oppressive Othering through Sexual Classification Schemes in the Church of Jesus Christ of Latter-Day Saints*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 331-352.
- SUMERAU J.E. (2016), *Deviant Dialogue*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 2, pp. 342-343.
- SUMERAU J.E. (2013), *The Interactional Nature of the Closet, Coming OUT, and Same-Sex Desire*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 113-115.
- SUTTERLÜTY F., NECKEL S. (2006), *Bashing the Migrant Climbers: Interethnic Classification Struggles in German City Neighborhoods*, in «International Journal of Urban and Regional Research», XXX, 4, pp. 798-815.
- SVENDSEN E.J., MOEN A., PEDERSEN R., BJØRK I.T. (2016), *Parent-healthcare provider interaction during peripheral vein cannulation with resistive pre-school children*, in «Journal of Advanced Nursing», LXXII, 3, pp. 620-630.
- SWANN W.B. Jr. (2005), *The self and identity negotiation*, *Interaction Studies*,

- 6, pp. 69-83.
- SWEENEY B.N. (2014), *Masculine Status, Sexual Performance, and the Sexual Stigmatization of Women*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, pp. 369-390.
- SWYNGEDOUW E. (2013), *The Segregation of Social Interactions in the Red Line L-Train in Chicago*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 3, pp. 293-313.
- SYDESKY NYAWASHA T. (2013), *Two Cheers for Anarchism*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 3, pp. 377-379.
- SYDNOR S. (2010), *Mourning the mascot's demise: On prehistoric origins and modern aftermath*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIV, pp. 15-31.
- TARDIVO G., FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ M. (2014), *El interaccionismo simbólico en Italia y España: un camino por recorrer*, in «Barataria», 18, pp. 45-63.
- TARIME E. (2015), *What Are Applied Ethnographers up to?*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 654-656
- TAROZZI M. (2008), *Che cos'è la Grounded Theory*, Roma, Carocci.
- TAVORY I. (2009), *The structure of flirtation: on the construction of interactional ambiguity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII (“Blue Ribbon Papers”), pp. 59-74.
- TEAGUE CH., LEITH D., GREEN L. (2013), *Symbolic Interactionism in Safety Communication in the Workplace*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 175-199.
- TEDLOCK B. (2004), *Narrative Ethnography As Social Science Discourse*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 23-31.
- TEEGER CH., VINITZKY-SEROUSSI V. (2007), *Controlling for Consensus: Commemorating Apartheid in South Africa*, in «Symbolic Interaction», XXX, 1, pp. 57-78.
- TESKE J.A. (2013), *From Embodied to Extended Cognition*, in «Zygon®», XLVIII, 3, pp. 759-787.
- THOMAS G.M. (2014), *Cooling the Mother Out: Revisiting and Revising Goffman's Account*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 283-299.
- THOMAS J. (2014), *When Good Intentions Go Awry: The Irony of Research Ethics Boards*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 327-330.
- THOMAS K. (2012), *A structural perspective to advancing complex social outcomes*, in «Journal of Public Affairs», XII, 3, pp. 206-213.
- THOMPSON A.I. (2013), *“Sometimes, I think I might say too much”: Dark Secrets and the Performance of Inflammatory Bowel Disease*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, pp. 21-39.
- (2014), *Orienting to Disability after Goffman*, in «Symbolic Interaction»,
-

- XXXVII, 4, pp. 608-610.
- THOMPSON G.A. (2014), *Labeling in Interactional Practice: Applying Labeling Theory to Interactions and Interactional Analysis to Labeling*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 458-482.
- TICINETO CLOUGH P. (2007), *Celebrating work*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 37-44.
- TIETZ A. (2015), *Embodiment Online and Interaction in Massively Multiplayer Online Games*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 119-136.
- , DELLWING M. (2015), *Surrendering to the Gaming Experience*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 647-650.
- TILLMANN L.M. (2008), *Father's Blessing: Ethnographic Drama, Poetry, and Prose*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 4, pp. 376-399.
- TIMMERMANS S. (2007), *Demystifying Medicine*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 435-439.
- TO S. (2013), *Understanding Sheng Nu ("Leftover Women"): the Phenomenon of Late Marriage among Chinese Professional Women*, in «Symbolic Interaction», XXXVI, 1, pp. 1-20.
- TOGMAN J.M. (2011), *A Home in Brick City*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 183-199.
- TOMEI G., VILLA M. (2012), *Between rhetoric and social practices: participation and evaluation in the new Tuscany welfare system*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 275-284.
- TORAL P. (2015), *An Iberoamerican Normative Community: A Constructivist Analysis of Normative Power after the Financial Crisis*, in «Latin American Policy», VI, 1, 2015, pp. 41-54.
- TORKELSON J. (2015), *Seeing (Transitions to) Adulthood in Youth (Sub)cultural Studies Through the Eyes of Former Straightedge Adherents*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 3, pp. 352-370.
- TOSCANO G. (2008), *Artistic performances and sociological research*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI, pp. 199-206.
- (2011), *Azioni in cornice. Costruzione sociale della Performance Art*, Milano, FrancoAngeli.
- (2012a), *An Invitation to Think Critically: Doing Sociology and Being a Sociologist in the Twenty-First Century*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 1, pp. 97-100.
- (2012b), *How to turn a social interaction into a work of art? Performances, frames and reputational entrepreneurs*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 199-212.
- TOSINI D. (2008), *Teaching & Learning Guide for: Sociology of Terrorism and Counterterrorism: A Social Science Understanding of Terrorist Threat*, in

- «Sociology Compass», II, 6, pp. 2056-2073.
- TRAMMELL R., CHENAULT S. (2009), *"We have to take these guys out": Motivations for Assaulting Incarcerated Child Molesters*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 334-350.
- TRAPANI J., SCHOLES J., CASSAR M. (2016), *Dual agency in critical care nursing: Balancing responsibilities towards colleagues and patients*, in «Journal of Advanced Nursing», LXXII, 10, pp. 2468-2481.
- TRAUTNER M.N., COLLETT J.L. (2010), *Students Who Strip: The Benefits of Alternative Identities for Managing Stigma*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 257-279.
- TRAVIS R., BOWMAN S.W. (2016), *Joshua Childs, Renee Villanueva, Musical Interactions: Girls Who Like and Use Rap Music for Empowerment*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 119-149.
- TREPAGNIER B. (2001), *Deconstructing Categories: The Exposure of Silent Racism*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 2, pp. 141-163.
- TREVIÑO A.J. (2008), *The Logic of Goffman's Analyses*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 1, pp. 101-103.
- TROST J. (2012), *A Theory of Social Attraction*, in Salvini A., Kotarba J.A., Merrill B., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. I, Milano, FrancoAngeli, pp. 91-100.
- (2014), *Perspectives on Qualitative Interviews*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 3, 2014, pp. 432-433.
- TSEËLON E. (2001), *Revisiting the spectatorial gaze in film*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, 2001, pp. 299-319.
- TUMA R. (2011), *Examining Interaction Using Video*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 415-420.
- TURGEMAN GOLDSCHMIDT O., WELLER L. (2000), *"Talking Emotions": Gender Differences in a Variety of Conversational Contexts*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 2, pp. 117-134.
- TURNER J.H. (2001), *Handbook of Sociological Theory*, New York, Plenum Press.
- (2002), *Face-to-Face: Toward a Theory of Interpersonal Behavior*, Stanford (CA), Stanford University Press.
- (2005), *Social Control and Emotions*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 4, pp. 475-485.
- (2007), *Self, Emotions, and Extreme Violence: Extending Symbolic Interactionist Theorizing*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 501-530.
- (2014), *Emotions, Sociology of*, in Cockerham W.C., Dingwall R., Quah S.R., a cura di, *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Health, Illness, Behavior, and Society*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 479-491.
- (2011), *Extending the Symbolic Interactionist Theory of Interaction Processes: A Conceptual Outline*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp.
-

- 330-339.
- TURNER R. (2013), *Do Animals have Selves?*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 425-460.
- TUUNAINEN J. (2005), *When Disciplinary Worlds Collide: The Organizational Ecology of Disciplines in a University Department*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 205-228.
- UENO K., GENTILE H. (2015), *Moral Identity in Friendships between Gay, Lesbian, and Bisexual Students and Straight Students in College*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 83-102.
- ULMER J.T. (2001), *Mythic Facts and Herbert Blumer's Work on Race Relations: A Comment on Esposito and Murphy's Article*, in «The Sociological Quarterly», XLII, 2, pp. 289-296.
- (2003), *Demarginalizing Symbolic Interactionism: A Comment on "Interactionism's Place"*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 19-31.
- (2005), *The Localized Uses of Federal Sentencing Guidelines in Four U.S. District Courts: Evidence of Processual Order*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 2, pp. 255-279.
- (2007), *Interactionist Utilizers in Criminology*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 279-287.
- , WILSON M.S. (2003), *The Potential Contributions of Quantitative Research to Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 531-552.
- VAIL D.A. (2008), *On the future of symbolic interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 3-4.
- VAITKUS S. (2000), *Phenomenology and Sociology*, in TURNER B.S. (a cura di), *The Blackwell Companion To Social Theory*, Oxford, Blackwell, pp. 232-248.
- VALANTIEJUS A. (2002), *Early Lithuanian nationalism: sources of its legitimate meanings in an environment of shifting boundaries*, in «Nations and Nationalism», VIII, 3, pp. 315-333.
- VALENTA M. (2009), *Immigrants' Identity Negotiations and Coping with Stigma in Different Relational Frames*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 4, pp. 351-371.
- VALLOTTON C. (2011), *Babies open our minds to their minds: How "listening" to infant signs complements and extends our knowledge of infants and their development*, in «Infant Mental Health Journal», II, 1, pp. 115-133.
- , DECKER K.B., KWON A., WANG W., CHANG T. (2016), *Quantity and Quality of Gestural Input: Caregivers' Sensitivity Predicts Caregiver-Infant Bidirectional Communication through Gestures*, in «Infancy», XXII, 1, pp.
-

56-77.

- VAN COMPERNOLLE R.A., WILLIAMS L. (2012), *Reconceptualizing Sociolinguistic Competence as Mediated Action: Identity, Meaning-Making, Agency*, in «The Modern Language Journal», XCVI, 2, pp. 234-250.
- VANDEN SCOTT J. (2014), *Experiencing the Music: Toward a Visual Model for the Social Construction of Music*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLII, pp. 3-19.
- VAN DIJK D. (2015), *Mission Impossible: Not Getting Emotionally Involved in Research among Vulnerable Youth in South Africa*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIV, pp. 61-77.
- VAN HOOREN D. (2015), *Outsiders as Invaders: on the Attitudes of Maltese Citizens toward Irregular Immigrants*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 75-97.
- VAN OORSCHOT I. (2014), *Seeing the Case Clearly: File-Work, Material Mediation, and Visualizing Practices in a Dutch Criminal Court*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 4, pp. 439-457.
- VAN WOERKUM C. (2002), *Orality in environmental planning*, in «European Environment», XII, 3, pp. 160-172.
- VANNINI PH. (2004a), *Interpreting George W. Bush: A Socio-Semiotic Illustration And A Performative Extension*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 175-190.
- (2004b), *The Meanings of a Star: Interpreting Music Fans' Reviews*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 1, pp. 47-69.
- (2004c), *Toward an Interpretive Analytics of the Sign: Interactionism, Power, and Semiosis (and George W. Bush)*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVII, pp. 149-174.
- (2006a), *Dead Poets' Society: Teaching, Publish-or-Perish, and Professors' Experiences of Authenticity*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 2, pp. 235-257.
- (2006b), *The Changing Meanings of Authenticity: An Interpretive Biography of Professors' Work Experiences*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIX, pp. 63-90.
- (2007), *Symbolic spaces in dirty work: academic service as authentic resistance*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXX, pp. 227-252.
- (2008a), *A Queen's Drowning: Material Culture, Drama, and the Performance of a Technological Accident*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 2, pp. 155-182.
- (2008b), *The geography of disciplinary amnesia: Eleven scholars reflect on the international state of symbolic interactionism*, in Denzin N.K., Salvo J., Washington M., a cura di, *Studies in Symbolic Interaction*, Bingley (UK), Emerald Group, Howard House, Wagon Lane, pp. 5-18.
- (2008c), *The geography of disciplinary amnesia: Eleven scholars reflect on*
-

- the international state of symbolic interactionism*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 5-18.
- (2009), *Nonrepresentational Theory and Symbolic Interactionism: Shared Perspectives and Missed Articulations*, in «Symbolic Interaction», XXXII, 3, pp. 282-286.
- , MCCRIGHT A.M. (2004), *To Die For: The Semiotic Seductive Power of the Tanned Body*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 309-332.
- , WASKUL D.D. (2006), *Symbolic Interaction as Music: The Esthetic Constitution of Meaning, Self, and Society*, in «Symbolic Interaction», XXIX, 1, pp. 5-18.
- , GOTTSCHALK S. (2013), a cura di, *The Senses in Self, Society, and Culture*, New York, Routledge.
- , WILLIAMS P. (2009), a cura di, *Authenticity in Everyday Life*, London, Ashgate.
- VARDANEGA A. (2016), *Symbolic Interactionism*, Mazzoleni G., Barnhurst K.G., Ikeda K., Maia R.C.M., Wessler H., a cura di, *The International Encyclopedia of Political Communication*, Hoboken (NJ), Wiley Blackwell, pp. 1-8.
- VASILYEVA M., LOURENCO S.F. (2012), *Development of spatial cognition*, in «Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science», III, 3, pp. 349-362.
- VASSENDE A., LIE T., *Telling Others How You Live – Refining Goffman's Stigma Theory Through an Analysis of Housing Strugglers in a Homeowner Nation*, in «Symbolic Interaction», XXXVI 1, 2013, pp. 78-98.
- VEKSLER A. (2015), *Diluted regulations – a need to review the theoretical classification of the different lobbying regulatory environments*, in «Journal of Public Affairs», XV, 1, pp. 56-64.
- VÉLEZ E., RAMASCO M. (2006), *Meaning of Illness and Illness Representations, Crucial Factors to Integral Care*, in «Edtna-Erca Journal», XXXII, 2, 2006, pp. 81-85.
- VENTURINI R. (2012), *Blumer and the Problem of Concept in the Social Sciences*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 133-148.
- VENUTI P., DE FALCO S., GIUSTI Z., BORNSTEIN M.H. (2008), *Play and emotional availability in young children with Down syndrome*, in «Infant Mental Health Journal», XXIX, 2, pp. 133-152.
- VERGANTI R. (2008), *Design, Meanings, and Radical Innovation: A Metamodel and a Research Agenda*, in «Journal of Product Innovation Management», XXV, 5, pp. 436-456.
- VIGODA E. (2002), *From Responsiveness to Collaboration: Governance, Citizens, and the Next Generation of Public Administration*, in «Public Administration Review», LXII, 5, pp. 527-540.

- VINITZKY-SEROUSSI V. (2000), "My God, What Am I Gonna Say?": *Class Reunions as Social Control*, in «Qualitative Sociology», XXIII, 1, pp. 57-75.
- (2001), *Commemorating Narratives of Violence: The Yitzhak Rabin Memorial Day in Israeli Schools*, in «Qualitative Sociology», XXIV, 2, pp. 245-268.
- VOGT H., ULVESTAD E., ERIKSEN TH.E., GETZ L. (2014), *Getting personal: can systems medicine integrate scientific and humanistic conceptions of the patient?*, in «Journal of Evaluation in Clinical Practice», XX, 6, pp. 942-952.
- VOM LEHN D. (2016), *Further Steps toward a Sociology of Attention*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 170-172.
- , GIBSON W. (2011), *Interaction and Symbolic Interactionism*, in «Symbolic Interaction», XXXIV, 3, pp. 315-318.
- VRYAN K.D., ADLER P.A., ADLER P. (2003), *Identity*, in Reynolds L.T., Herman-Kinney N.J. (a cura di), *Handbook of Symbolic Interactionism*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 367-390.
- WACQUANT L. (2005a), *Carnal Connections: On Embodiment, Apprenticeship, and Membership*, in «Qualitative Sociology», XXVIII, 4, pp. 445-474.
- (2005b), *Shadowboxing with Ethnographic Ghosts: A Rejoinder*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 441-447.
- (2009), *The Body, the Ghetto and the Penal State*, in «Qualitative Sociology», XXXII, 1, pp. 101-129.
- WAGNER I. (2010), *Teaching the art of playing with career-coupling relationships in the virtuoso world*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 147-171.
- WAITE C.K. (2002), *The role of the self in the social world*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 215-231.
- WAITE PHELAN C. (2011), *The Digital Evolution of an American Identity*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 223-235.
- WALKER K. (2000), "It's Difficult to Hide It": *The Presentation of Self on Internet Home Pages*, in «Qualitative Sociology», XXIII, 1, pp. 99-119.
- WALSH M.J. (2010), *Driving to the beat of one's own hum: automobility and musical listening*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 201-221.
- WALSTROM M.K. (2000), "The eating disorder is not you": *Applying Bakhtin's theories in analyzing narrative co-construction in an internet support group*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIII, pp. 241-260.
- WANG Q. (2010), *Teaching & Learning Guide for: Once Upon a Time: Explaining Cultural Differences in Episodic Specificity*, in «Social and Personality Psychology Compass», IV, 8, pp. 645-650.
- WASIELEWSKI P.L. (2015), *The Magic of Oaxaca: An Emotional Geography*
-

- of Age, Gender and Nation, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 557-574.
- WASKUL D.D. (2002), *The Naked Self: Being a Body in Televideo Cybersex*, in «Symbolic Interaction», XXV, 2, pp. 199-227.
- (2009), *Symbolic Interactionism: The Play and Fate of Meanings in Everyday Life* in Jacobsen H.M., a cura di, *Encountering the Everyday: An Introduction to the Sociologies of the Unnoticed*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, pp. 116-138.
- , DOUGLASS M., EDGLEY CH. (2000), *Cybersex: Outcourse and the Enselfment of the Body*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 4, pp. 375-397.
- , LUST M. (2004), *Role-Playing and Playing Roles: The Person, Player, and Persona in Fantasy Role-Playing*, in «Symbolic Interaction», XXVII, 3, pp. 333-356.
- , MARTIN J.A. (2010), *Now the Orgy is Over*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 297-318.
- , PLANTE R.F. (2010), *Sex(ualities) and* in «Symbolic Interaction», in «Symbolic Interaction», XXXIII, 2, pp. 148-162.
- , VAN DER RIET P. (2002), *The Abject Embodiment of Cancer Patients: Dignity, Selfhood, and the Grotesque Body*, in «Symbolic Interaction», XXV, 4, pp. 487-513.
- , VANNINI PH. (a cura di), *Body/Embodiment. Symbolic Interaction and the Sociology of the Body*, New York, Ashgate.
- , —, WIESEN D. (2007), *Women and Their Clitoris: Personal Discovery, Signification, and Use*, in «Symbolic Interaction», XXX, 2, pp. 151-174.
- WASSERMAN J.A., CLAIR J.M. (2011), *The Medicalization of Homelessness and the Sociology of the Self: A Grounded Fractal Analysis*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVII, pp. 29-62.
- WATSON P. (2014), *Handling Digital Brains: A Laboratory Study of Multimodal Semiotic Interaction in the Age of Computers*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 312-314.
- WEEMS M.E. (2002), *The universe is a one-line poem*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 349-361.
- WEI J. (2016), *“I’m the Next American Idol”: Cooling Out, Accounts, and Perseverance at Reality Talent Show Auditions*, in «Symbolic Interaction», XXXIX, 1, pp. 3-25.
- WEIGERT A.J. (2008), *Pragmatic Thinking about Self, Society, and Natural Environment: Mead, Carson, and Beyond*, in «Symbolic Interaction», XXXI, 3, pp. 235-258.
- , GECAS V. (2003), *Self*, in Reynolds L.T., Herman-Kinney N.J. (a cura di), *Handbook of Symbolic Interactionis*, Walnut Creek (CA), AltaMira, pp. 266-288.
- WEISS S.M. (2015), *Re/framing Fatness*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII,

- 4, pp. 644-646.
- WELSCH J.G. (2008), *Playing Within and Beyond the Story: Encouraging Book-Related Pretend Play*, in «The Reading Teacher», LXII, 2, pp. 138-148.
- WESELY J.K. (2009), “*Mom said we had a money maker*”: Sexualization and Survival Contexts among Homeless Women, in «Symbolic Interaction», XXXII, 2, pp. 91-105.
- WIETING S.G. (2002), *Public and Private Priorities in Managing Time in Genetic Research: The Icelandic deCode Case*, in «Symbolic Interaction», XXV, 3, pp. 271-287.
- WILEY N. (2001), *Stockyards boyhood*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXIV, pp. 223-242.
- (2003a), *Emotion and Film Theory*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 169-187.
- (2003b), *The Self as Self-Fulfilling Prophecy*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 501-513.
- (2008), *The 2007 Couch-Stone distinguished lecture: The pragmatists' theory of the self*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXI (“Blue-Ribbon Papers”), pp. 7-29.
- (2011), *The Chicago School: A Political Interpretation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXVI, pp. 39-74.
- (2014), *Interviewing Herbert Blumer*, in «Symbolic Interaction», XXXVII, 2, pp. 300-308.
- (2016), *Mead's Field Theory and its Implications for American Minorities*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVI, pp. 77-93.
- WILLIAMS J.P. (2010), *Music, symbolic interaction, and study abroad*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXV, pp. 223-240.
- (2016), *Negotiating Fan Identities in K-Pop Music Culture*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLVII, pp. 81-96.
- , CSILLA WENINGER P.W. (2012), *Applying Goffman's assumptions about communication to a new media environment*, in Salvini A., Altheide D.L., Nuti C., a cura di, *The Present and Future of Symbolic Interactionism*, vol. II, Milano, FrancoAngeli, pp. 47-60.
- , HEITH C. (2005), “*How Edge Are You?*” *Constructing Authentic Identities and Subcultural Boundaries in a Straightedge Internet Forum*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 1, pp. 67-89.
- , KIRSCHNER D. (2012), *Coordinated Action in the Massively Multiplayer Online Game World of Warcraft*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 3, pp. 340-367.
- , —, SUHAIMI-BRODER Z. (2014), *Structural Roles in Massively Multiplayer Online Games: A Case Study of Guild and Raid Leaders in World of Warcraft*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLIII, pp. 121-142.
-

- , WASKUL D.D. (2007), *Mundane Life in a Media Age*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 627-636.
- WILLIAMS N. (2002), *Taking the roles of multiple others*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 75-90.
- WILLIAMS R. (2003), *Residual Categories and Disciplinary Knowledge: Personal Identity in Sociological and Forensic Investigations*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 4, pp. 515-529.
- WILSON J.L. (2015), *Here and Now, There and Then: Nostalgia as a Time and Space Phenomenon*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 478-492.
- WIPPER A. (2000), *The Partnership: The Horse-Rider Relationship in Eventing*, in «Symbolic Interaction», XXIII, 1, pp. 47-70.
- WITTNER J. (2003), *Occupation Sociologist: Theory, Research, and Life Experience in the Work of Helena Lopata*, in «Symbolic Interaction», XXVI, 1, pp. 173-185.
- WOJCIECHOWSKA M. (2015), *Men who Like Using and Abusing Women: The Perspective of Clients on Escort Agency Workers*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 1-21.
- WOLF CH.T., VEINOT T.C.. (2015), *Struggling for space and finding my place: An interactionist perspective on everyday use of biomedical information*, in «Journal of the Association for Information Science and Technology», LXVI, 2, pp. 282-296.
- WOLFE J.D. (2002), *Power: A pragmatist proposal*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 305-326.
- WOLKOMIR M. (2001), *Wrestling with the Angels of Meaning: The Revisionist Ideological Work of Gay and Ex-Gay Christian Men*, in «Symbolic Interaction», XXIV, 4, pp. 407-425.
- WOOD N., WARD S. (2010), *Stigma, Secrets, and the Human Condition: Seeking to Remedy Alienation in PostSecret's Digitally Mediated Environment*, in «Symbolic Interaction», XXXIII, 4, pp. 578-602.
- WOODWARD W.D. (2003), *Mental Health Communication as Action, System, Relation*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 69-92.
- (2009), *Communicative sustainability: A framework for performance accounting*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 327-345.
- WOOLWINE D.E., MCCARTHY E.D. (2005), *Gay Moral Discourse: Talking About Identity, Sex, and Commitment*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVIII, pp. 379-408.
- WU H.-K. (2003), *Linking the microscopic view of chemistry to real-life experiences: Intertextuality in a high-school science classroom*, in «Science Education», LXXXVII, 6, pp. 868-891.
- YEAGER E.O. (2016), *Symbolic Interaction Theory*, in *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Family Studies*, Malden (MA), Wiley-Blackwell, pp. 1-6.

- YEH H.-Y. (2015), *Maintaining and Strengthening a Shaky Regime with Mnemonic Work: Inventing a Chinese National Day from 1949 Through 1987 in Taiwan*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 1, pp. 22-41.
- YOMTOOB D. (2003), *Talking About Alchemy, The Grid, The Wing, And The Crystal Ball*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXVI, pp. 331-345.
- (2008), *The vultures which attended my birth*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXII, pp. 179-181.
- YOUNG A.A. Jr. (2007), *The Redeemed Old Head: Articulating a Sense of Public Self and Social Purpose*, in «Symbolic Interaction», XXX, 3, pp. 347-374.
- YOUNG M.L. (2002), *My Chronicles: The motherland*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXV, pp. 363-374.
- YOUNG R.L. (2007), *Expectancy Narratives and Interactional Contingencies*, in «Symbolic Interaction», XXX, 4, pp. 585-607.
- (2009), *Narrative form and temporality in public discourse: Romance, tragedy, and America's presence in Iraq*, in «Studies in Symbolic Interaction», XXXIII, pp. 417-441.
- , THOMPSON C.Y. (2013), *The Selves of other Animals: Reconsidering Mead in Light of Multidisciplinary Evidence*, in «Studies in Symbolic Interaction», XL, pp. 467-483.
- ZELNER S. (2015), *The Perpetuation of Neighborhood Reputation: An Interactionist Approach*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 4, pp. 575-593.
- ZHAO S. (2005), *The Digital Self: Through the Looking Glass of Telecopresent Others*, in «Symbolic Interaction», XXVIII, 3, pp. 387-405.
- (2015), *Reconceptualizing the Self Phenomenon: Toward an Emic Conception of the Self*, in «Symbolic Interaction», XXXVIII, 2, pp. 235-260.
- ZITEK E.M., MONIN B. (2013), *"That's the one I wanted": when do competitors copy their opponents' choices?*, in «Journal of Applied Social Psychology», XLIII, 2, pp. 293-305.
- ZSCHAU T., ADAMS A.E., SHRIVER TH.E. (2012), *Reframing the Biotechnology Debate: The Deconstructive Efforts of the Council for Responsible Genetics*, in «Symbolic Interaction», XXXV, 2, pp. 221-239.
- ZUIDERWIJK L., BURGERS J. (2015), *Making Sense of Others in a Super-Diverse City: Ethnic Categorization in Public Space*, in «Studies in Symbolic Interaction», XLV, pp. 51-73.
- ZUSSMAN R. (2004), *People in Places*, in «Qualitative Sociology», XXVII, 4, pp. 351-363.
-

Ultimi numeri:



2016, 2 (aprile-giugno):

1. Stefan Müller-Doohm, *Il concetto habermasiano di normatività nella società secolarizzata*;
2. Massimo Cerulo, *L'utilizzo dello shadowing nella ricerca sociale a partire da un caso di studio su un gruppo sociale*;
3. Caterina Marsi, *Introduzione alla cronologia degli scritti su Veblen in Italia: per un recupero dell'attualità del suo pensiero*;
4. Lorenzo Bruni, *Il "legame sociale della vergogna": una pista di ricerca a partire dai lavori di Thomas Scheff e Gabriella Turnaturi*;
5. Marco Chiuppesi, *"La nuova lotta di classe" di Slavoj Žižek*.

2016, 3 (luglio-settembre):

1. Lorenzo Cagliioni, *Le affinità elettive tra il like button e il denaro. Una proposta di analisi critica dalla teoria del valore di Marx alla teoria della colonizzazione di Habermas*;
2. Lidia Lo Schiavo, *Teoria democratica e "suggestioni" foucaultiane. Post-democrazia, governance, neoliberalismo*;
3. Elena Bissaca, *Settant'anni dopo: i Treni per Auschwitz come pratica sociale di memoria*;
4. Luca Corchia, *Le competenze e le disfunzioni genitoriali. Un quadro introduttivo dei concetti sociologici sensibilizzanti*;
5. Stefan Müller-Doohm, *Kritikkonzepte – eine Vergleichsskizze. Honneth, Das Recht der Freiheit*

2016, 4 (ottobre-dicembre):

1. Sabina Curti, *La question de la "valeur" dans la Psychologie économique de Gabriel Tarde*;
 2. Vincenzo Romania, *Carriera, successo e mobilità accademica. Erving Goffman e la seconda scuola di Chicago*;
 3. Claudia Giorleo, *Femen e femminismi in Europa. Una prima proposta di analisi*;
 4. Silvia Cavallini, *Il percorso "magistrale". Gli studenti analizzano la propria esperienza di studio*;
 5. Luca Corchia, *Per orientarsi nell'interazionismo simbolico contemporaneo*.
-