



LA REGOLAZIONE AFFETTIVA: UN COMPITO DI SVILUPPO CONGIUNTO PER ADOLESCENTI E GENITORI

Valentina Guiducci y Donatella Cavanna

Dipartimento di Scienze Antropologiche, Università degli Studi di Genova

ABSTRACT

Il presente lavoro si pone l'obiettivo di indagare la qualità degli stili di attaccamento, la disregolazione emotiva e l'alessitimia in un campione di adolescenti e nei loro genitori allo scopo di meglio comprendere il complesso costrutto di regolazione degli affetti. In particolare si intende indagare la rilevanza di tale costrutto per lo studio dell'adolescenza, ipotizzando che lo sviluppo della capacità di modulare le emozioni rappresenti in questa fase del ciclo di vita un compito di sviluppo congiunto per figli e genitori. I risultati mostrano come entrambi i gruppi siano caratterizzati da uno stile di attaccamento prevalentemente sicuro, anche se gli adolescenti mostrano un certo livello di preoccupazione per le relazioni, che viene compreso alla luce della centralità del compito evolutivo del "debutto sociale". Il gruppo degli adolescenti mostra un livello di difficoltà nell'area della disregolazione emotiva significativamente superiore rispetto ai genitori, così come maggiori livelli di alessitimia. Confrontando la percezione dei figli rispetto ai genitori e dei genitori rispetto ai figli, relativamente all'alessitimia, emerge come entrambi i gruppi tendano a descriversi reciprocamente come alessitimici. Vengono discusse le implicazioni metodologiche e le ricadute dello studio in termini di fattori di protezione e di rischio evolutivo, nell'ottica della Developmental Psychology.

The present work aims to investigate the quality of attachment styles, emotion dysregulation and alexithymia in a sample of adolescents and their parents, in order to better understand the complex construct of affective regulation. In particular our purpose is to investigate the relevance of this construct for the study of adolescence, assuming that the development of the ability to modulate emotions is a joint developmental challenge for adolescents and parents. The results show that in both groups the secure attachment style is over-represented, even if adolescents show some level of concern about the relationships, which is understood in the light of the centrality of the social development in this stage of the life cycle. The adolescents shows a level of difficulty in emotion dysregulation higher compared to the parents, as well as higher levels of alexithymia. Using the Observer Alexithymia Scale we can observe that both groups tend to describe each other as alexithymic. Methodological implications are discussed along with the dissertation about risk and protective developmental factors.



LA REGOLAZIONE AFFETTIVA: UN COMPITO DI SVILUPPO CONGIUNTO PER ADOLESCENTI E GENITORI

INTRODUZIONE

Nell'ultima decade gli studi empirici che hanno indagato le emozioni in adolescenza sono diventati più numerosi e hanno offerto contributi sul tema con un buon livello di sistematicità e articolazione (Barone, 2004; Matarazzo, 2001). Secondo Barone (2007), le ricerche relative alle rappresentazioni che gli adolescenti hanno di sé e della propria vita emotiva mostrano risultati contrastanti rispetto a una delle caratteristiche peculiari di questa fase del ciclo di vita, ovvero il carattere turbolento, conflittuale, o di *turmoil*, che contraddistingue la transizione dall'infanzia all'età adulta: se da un lato il compito di sviluppo di costruzione dell'identità pone di fronte al cambiamento e al conflitto, dall'altro, la prospettiva della *life-span developmental psychology* considera questa fase nella normale dinamica di continuità-cambiamento, che caratterizza l'intero ciclo di vita, e quindi non solo l'adolescenza. In quest'ottica, secondo l'autrice, lo studio delle esperienze emozionali degli adolescenti è diventato un campo fecondo per comprendere il livello di consapevolezza e di benessere o di disagio, analizzandolo negli specifici contesti di vita e di crescita individuali. Lo sviluppo emotivo in adolescenza conduce all'acquisizione della consapevolezza delle emozioni proprie e altrui, all'uso di un lessico emozionale ricco e articolato, al possesso di script emotivi adeguati, alla comprensione delle emozioni in termini di stati mentali e al raggiungimento di una discreta capacità di regolazione e controllo (Barone, 2007).

Il concetto di regolazione/disregolazione emotiva si è recentemente fatto spazio all'interno della ricerca sulle emozioni. Molti teorici contemporanei (Taylor, Bagby & Parker, 1997; Solano, 2001; Emde, 1988a) concordano sul fatto che la risposta emotiva coinvolge nell'uomo tre sistemi o insiemi di processi interrelati: i processi neurofisiologici, in particolare l'attivazione neuroendocrina e del sistema nervoso autonomo; i processi motori o comportamentali/espressivi; un sistema cognitivo-esperienziale (Taylor et al., 1997). Il processo di regolazione emotiva si basa sulla possibilità di integrazione tra loro e con l'ambiente di questi tre sistemi. L'attivazione di uno qualsiasi dei domini di risposta emotiva altera o modula l'attivazione degli altri e, inoltre, le interazioni sociali e altri aspetti dell'ambiente possono favorire una regolazione interpersonale che può avere un ruolo di supporto o un effetto disorganizzante (Epifanio, Raso, & Sarno, 2005). Il concetto di regolazione degli affetti comprende gli atti compiuti al fine di modulare le emozioni esperite ed espresse (Gross & Munoz, 1995; Kopp, 1989; Schore, 1994) e costituisce attualmente una tematica di crescente interesse per i ricercatori ed i clinici sia nell'area dello sviluppo (Campos, Campos & Barrett, 1989; Garber & Dodge, 1991; Kopp, 1989; Schore, 1994) che in quella della salute mentale dell'adulto (Gross & Munoz, 1995). Lo sviluppo degli affetti e di quelle capacità cognitive che servono a regolarli è strettamente connesso alla relazione del neonato e del bambino con le figure significative che si prendono cura di lui. Stern (1984) ha sottolineato come il caregiver, attraverso la sintonizzazione con le espressioni comportamentali delle emozioni del bambino, sia in grado di rispondere con cure ed espressioni emotive appropriate, che contribuiscono ad organizzare e regolare la vita emotiva del bambino. La condivisione, il rispecchiamento delle emozioni e l'esperienza della sicurezza nell'ambiente familiare hanno un'importante influenza sullo sviluppo affettivo del bambino e sulla nascita delle sue rappresentazioni del sé e dell'oggetto (Beebe & Lachmann, 1988; Emde, 1988a, 1991; Osofsky, 1992; Stern, 1985). Fonagy (2005) riprende il concetto di rispecchiamento affettivo e lo considera strumentale alla promozione della capacità di regolazione affettiva attraverso la capacità di una rappresentazione di secondo ordine degli stati affettivi costitutivi. Negli ultimi vent'anni, la teoria dell'attaccamento (Bowlby, 1969, 1973, 1980) è diventata uno dei framework teorici che hanno maggiormente influenzato la comprensione della regolazione emotiva. Secondo Sroufe (1996) il bambino passa da un sistema di regolazione diadico a uno individuale. L'autore definisce l'attaccamento stesso come modalità di regolazione diadica delle emozioni ed evidenzia come esso costituisca la base da cui si evolve l'autoregolazione. Anche Schore (2000) considera la teoria dell'attaccamento essenzialmente come una "teoria della regolazione intenzionale tra due organismi sincronizzati a livello biologico". Schore e Schore (2008) sostengono che una "moderna" teoria dell'attaccamento non possa prescindere dall'essere una teoria della regolazione: la centralità dei processi di attaccamento nel ciclo di vita può essere oggi spiegata attraverso i contributi teorici e di ricerca interdisciplinari, che negli



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

ultimi quindici anni hanno sviluppato le idee di Bowlby ed hanno portato alla costruzione di un modello più complesso e rilevante dal punto di vista clinico, che ha l'obiettivo di comprendere in modo più integrato i disturbi del sé e della regolazione degli affetti. La famiglia rappresenta il più importante contesto di esperienza emotiva di cui il soggetto sia partecipe nel corso del suo sviluppo. Per comprendere in quale maniera essa possa costituire un fattore di influenza nella definizione della regolazione emotiva dei figli possiamo fare riferimento alle ricerche che si sono occupate della qualità della genitorialità, intesa come una competenza determinata a sua volta da un insieme di fattori tra loro interdipendenti. Preservare il senso della sicurezza emotiva mediante una buona regolazione rappresenta dunque un importante obiettivo che organizza l'esperienza emotiva individuale, le relative tendenze all'azione e la valutazione di sé e delle relazioni interpersonali (Barone, 2007). Se l'adolescenza, come nota efficacemente Scabini (1995), si può considerare come impresa evolutiva congiunta tra genitori e figli, caratterizzata non da brusche separazioni, ma da trasformazioni dei legami precedenti in forme più mature, che implicano regolazione delle reciproche distanze e rinegoziazione delle relazioni, possiamo ipotizzare che anche la regolazione degli affetti diventi, per certi aspetti, un compito evolutivo congiunto di genitori e figli in questa fase del ciclo di vita.

Il presente lavoro si propone i seguenti obiettivi:

1. Indagare gli stili di attaccamento adulto, intesi come pattern di regolazione e disregolazione affettiva, negli adolescenti e nei loro genitori.
2. Indagare, negli adolescenti e nei loro genitori, le strategie di regolazione emotiva, concettualizzata come un processo che include: a) la consapevolezza e la comprensione delle emozioni; b) l'accettazione delle emozioni; c) la capacità di controllare i comportamenti impulsivi e comportarsi in modo tale da raggiungere gli obiettivi proposti, anche nel momento in cui vengono esperite emozioni negative; d) la capacità di ricorrere a strategie di regolazione emotiva appropriate e adeguate al contesto in modo flessibile, al fine di modulare le risposte emotive per raggiungere gli obiettivi posti e rispondere alle richieste dell'ambiente (Gratz & Roemer, 2004).
3. Indagare, negli adolescenti e nei loro genitori, la presenza di alessitimia, concettualizzata come un disturbo della regolazione affettiva e, in particolare, come un deficit nel dominio cognitivo-esperienziale dei sistemi di risposta emotiva e della regolazione interpersonale delle emozioni (Taylor et al., 1997, 2000).
4. Confrontare in modo esplorativo i due gruppi rispetto alla qualità degli stili di attaccamento, alla presenza di alessitimia e alle difficoltà nell'area della disregolazione emotiva.
5. Confrontare in modo esplorativo la percezione dei genitori nei confronti dei figli, e dei figli nei confronti dei genitori, rispetto all'eterovalutazione dell'alessitimia.

METODO

Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca:

- 136 studenti (125 femmine e 11 maschi) frequentanti il terzo, quarto e quinto anno di una scuola secondaria di secondo grado (età compresa tra i 15 e i 21 anni: $m = 16,98$; $ds = 1,04$).
- 205 genitori (107 madri e 98 padri) di studenti frequentanti il terzo, quarto e quinto anno di una scuola secondaria di secondo grado (età: $m = 48,93$; $ds = 5,05$).

Strumenti

Sono stati somministrati sia agli adolescenti che ai genitori i seguenti strumenti:

- *Attachment Style Questionnaire (ASQ)*; Feeney, Noller & Hanrahan, 1994; Fossati, Donati, Donini, Novella, Bagnato Acquarini, & Maffei, 2003), un questionario self-report per la valutazione degli stili di attaccamento negli adolescenti e negli adulti.
- *Toronto Alexithymia Scale (TAS-20)*; Bagby, Parker, & Taylor, 1994a), un questionario self-report per la valutazione dell'alessitimia.



LA REGOLAZIONE AFFETTIVA: UN COMPITO DI SVILUPPO CONGIUNTO PER ADOLESCENTI E GENITORI

- *Observer Alexithymia Scale (OAS)* (Haviland, Warren, & Riggs, 2000), un questionario per l'eterovalutazione dell'alessitimia.
- *Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)* (Gratz & Roemer, 2004), un questionario self-report per la valutazione della disregolazione emotiva.

Procedimento

Gli strumenti sono stati somministrati agli studenti nel corso di un unico incontro della durata di un'ora da ricercatori dell'Università di Genova, presso la scuola secondaria di secondo grado coinvolta nel progetto. Agli studenti sono stati inoltre consegnati i questionari per i genitori, che hanno effettuato autonomamente la compilazione degli strumenti e hanno successivamente riportato a scuola i questionari. I genitori avevano in precedenza ricevuto una lettera, redatta in accordo con il dirigente scolastico, che spiegava lo scopo e la procedura dell'indagine e proponeva di aderire firmando un consenso informato. Successivamente è stata effettuata una restituzione sia agli insegnanti delle classi che hanno partecipato al progetto, sia ai genitori, con lo scopo di stimolare una discussione sulle tematiche oggetto della ricerca, a partire dall'esposizione dei risultati ottenuti. Nel corso di questi incontri, sono state progettate insieme agli insegnanti delle attività da proporre agli studenti. Le analisi dei dati sono state effettuate con il pacchetto statistico SPSS 13.0.

RISULTATI

Per quanto riguarda gli stili di attaccamento, gli adolescenti presentano un livello di disagio per l'intimità ($t = -5,06$; $p \leq .001$) e una tendenza a considerare le relazioni come secondarie ($t = -7,13$; $p \leq .001$) significativamente inferiore rispetto ai dati normativi. Ottengono invece un punteggio significativamente superiore rispetto al campione normativo ($t = 2,34$; $p \leq .05$) nella scala che valuta la preoccupazione per le relazioni. I genitori non solo evidenziano la stessa tendenza rispetto al disagio per l'intimità ($t = -3,05$; $p \leq .005$) e alla considerazione delle relazioni come secondarie ($t = -2,58$; $p \leq .05$), ma ottengono punteggi significativamente inferiori alle norme anche nelle scale che valutano il bisogno di approvazione ($t = -6,58$; $p \leq .001$) e la preoccupazione per le relazioni ($t = -5,39$; $p \leq .001$). In entrambi i campioni sembra quindi essere sovrarappresentato uno stile di attaccamento sicuro.

Confrontando il gruppo dei figli con il gruppo dei genitori (t test per campioni indipendenti) emerge come gli adolescenti riportino un punteggio significativamente maggiore rispetto al gruppo genitori nelle scale che valutano il bisogno di approvazione e la preoccupazione per le relazioni. Il gruppo genitori si differenzia invece in modo statisticamente significativo dal gruppo figli per un punteggio più elevato alla scala che misura la tendenza a considerare le relazioni come secondarie (tabella 1).



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Tabella 1 Confronto tra le medie dei punteggi all'ASQ tra il gruppo genitori e il gruppo figli

Scale ASQ	Genitori		Figli		t
	m	ds	m	ds	
FIDUCIA	4,06	0,91	4,06	0,71	0,07
DISAGIO PER L'INTIMITA'	3,60	0,87	3,48	0,73	1,50
SECONDARIETA' DELLE RELAZIONI	2,24	0,79	1,98	0,63	3,21*
BISOGNO DI APPROVAZIONE	2,60	0,80	2,95	0,87	-3,67*
PREOCCUPAZIONE PER LE RELAZIONI	3,29	0,82	3,75	0,76	-5,30*

p ≤ .001

Per quanto riguarda la regolazione emotiva, gli adolescenti presentano, nel confronto con i dati normativi, significative difficoltà in tutte le aree prese in esame (punteggio DERS totale: $t = 7,09$; $p \leq .001$; difficoltà a raggiungere gli obiettivi prefissati in caso di turbamento emotivo: $t = 5,80$; $p \leq .001$; difficoltà nel controllo degli impulsi: $t = 8,24$; $p \leq .001$; mancanza di consapevolezza: $t = 4,45$; $p \leq .001$; incapacità di accedere a strategie adattive di regolazione: $t = 4,70$; $p \leq .001$; mancanza di chiarezza rispetto ai propri stati emotivi: $t = 4,66$; $p \leq .001$), eccetto la non accettazione dei propri stati emotivi ($t = -0,3$; n.s.). I genitori si caratterizzano invece per un livello di difficoltà in quest'area significativamente inferiore rispetto alla popolazione normativa rispetto alla chiarezza ($t = -4,57$; $p \leq .001$) e alla capacità di raggiungere gli obiettivi prefissati ($t = -7,06$; $p \leq .001$), anche in caso di turbamento emotivo. L'unica scala in cui si evidenzia una significativa difficoltà rispetto al campione normativo è quella della consapevolezza ($t = 4,42$; $p \leq .001$).

Il gruppo dei figli ha ottenuto un punteggio significativamente superiore rispetto al gruppo genitori (t test per campioni indipendenti), oltre che nella scala che valuta il punteggio totale di disregolazione emotiva, anche in quasi tutte le dimensioni indagate. Dalle analisi emerge infatti che il gruppo dei figli sarebbe maggiormente incline a sperimentare difficoltà nel raggiungere gli obiettivi prefissati, in caso di turbamento emotivo, nel controllare gli impulsi, nell'accedere a strategie adattive di regolazione emotiva e nel raggiungere una chiarezza relativa ai propri stati emotivi. I due gruppi non si differenziano solo nelle scale che valutano la non accettazione e la consapevolezza dei propri stati emotivi (tabella 2).

**LA REGOLAZIONE AFFETTIVA: UN COMPITO DI SVILUPPO CONGIUNTO PER ADOLESCENTI E GENITORI****Tabella 2** Confronto tra le medie dei punteggi alla DERS tra gruppo genitori e gruppo figli

Scale DERS	Genitori		Figli		t
	m	ds	m	ds	
DERS TOTALE	2,11	0,54	2,51	0,56	-6,50*
NON ACCETTAZIONE	2,00	0,81	1,94	0,74	0,71
OBIETTIVI	2,46	0,86	3,35	0,93	-8,88*
IMPULSI	1,83	0,71	2,43	0,89	-6,83*
CONSAPEVOLEZZA	2,64	0,81	2,67	0,74	-0,40
STRATEGIE	1,91	0,72	2,37	0,87	-5,28*
CHIAREZZA	1,90	0,68	2,47	0,88	-6,71*

$p \leq .001$

Se prendiamo in considerazione i risultati relativi alla TAS-20 (valutazione self-report dell'alessitimia), il 20,6% dei figli e il 9,8% dei genitori rientra nel gruppo dei soggetti alessitimici (tabella 3). I due gruppi si differenziano in modo statisticamente significativo (t test per campioni indipendenti) in tutte le scale prese in considerazione: i figli hanno riportato un punteggio superiore ai genitori nella scala che misura il punteggio totale di alessitimia e la difficoltà ad identificare e comunicare i sentimenti. I genitori sembrano invece maggiormente inclini ad utilizzare il pensiero orientato all'esterno (tabella 4).



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Tabella 3 Risultati TAS-20 gruppo clinico e gruppo genitori

	GRUPPO FIGLI	GRUPPO GENITORI
SOGGETTI NON ALESSITIMICI	53,70%	66,7%
SOGGETTI FASCIA BORDERLINE	25,70%	23,5%
SOGGETTI ALESSITIMICI	20,60%	9,8%

Tabella 4 Confronto tra le medie dei punteggi alla TAS-20 tra il gruppo genitori e il gruppo figli

Scale TAS-20	Genitori		Figli		t
	m	ds	m	ds	
TAS TOTALE	2,30	0,56	2,52	0,56	-3,60*
DIFFICOLTÀ AD IDENTIFICARE I SENTIMENTI	2,03	0,75	2,70	0,90	-7,53*
DIFFICOLTA' A COMUNICARE I SENTIMENTI	2,53	0,92	2,88	0,95	-3,34*
PENSIERO ORIENTATO ALL'ESTERNO	2,38	0,65	2,13	0,57	3,63*

p ≤ .001

Rispetto invece all'eterovalutazione dell'alessitimia attraverso l'OAS (i figli valutano i genitori e viceversa) emerge come i figli tendano a percepire sia le madri (t = 4,10; p ≤ .001) che i padri globalmente come alessitimici (t = 5,18; p ≤ .001), così come i genitori tendono a descrivere i figli negli stessi termini. In particolare emerge come i figli tendano a descrivere sia la madre che il padre come significativamente più distanti, mancanti di senso dell'umorismo e rigidi rispetto ai dati normativi, e che i genitori percepiscano i figli come caratterizzati esattamente dalle stesse dimensioni.

**LA REGOLAZIONE AFFETTIVA: UN COMPITO DI SVILUPPO CONGIUNTO PER ADOLESCENTI E GENITORI**

Per approfondire le eventuali differenze nella percezione dei figli rispetto alle due figure genitoriali, è stato effettuato un t test per campioni appaiati, da cui emerge come i padri tendano ad essere percepiti dai figli come maggiormente distanti rispetto alle madri, mentre queste ultime vengono descritte come maggiormente mancanti di senso dell'umorismo (tabella 5).

Tabella 5 Confronto tra le medie dei punteggi all'OAS assegnati dai figli alle madri e ai padri

	Madri		Padri		t
	m	ds	m	ds	
OAS TOTALE	1,03	0,36	1,08	0,40	-1,34
DISTANZA	1,09	0,47	1,46	0,53	-6,33*
NO INSIGHT	0,87	0,50	0,97	0,54	-1,69
SOMATIZZAZIONE	1,03	0,50	0,95	0,61	1,14
NO SENSO UMORISMO	1,14	0,56	0,88	0,61	3,64*
RIGIDITA'	1,23	0,56	1,20	0,60	0,46

p ≤ .001

DISCUSSIONE

I risultati relativi agli stili di attaccamento hanno evidenziato come il campione di adolescenti si caratterizzi, nonostante una fiducia nelle relazioni nella norma, per una preoccupazione per le relazioni significativamente superiore rispetto sia ai dati normativi, sia al gruppo dei genitori. Poiché l'ASQ è uno strumento che ha un utilizzo privilegiato nell'ambito della ricerca e dell'assessment legati ai modelli dell'attaccamento sviluppati nel contesto delle relazioni tra pari, possiamo ipotizzare che tali risultati possano essere letti alla luce dell'importanza rivestita dal compito di sviluppo della *nascita sociale*, che rappresenta il naturale sviluppo del processo di separazione dalla nicchia affettiva primaria (Charmet,



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

2000). L'investimento all'interno del nuovo orizzonte relazionale è tale che è possibile comprendere all'interno di questa prospettiva e, nell'ambito di uno stile sicuro sovrarappresentato, una certa tendenza ansiosa e dipendente nelle relazioni, segnalata dallo stile ansioso/ambivalente proposto da Hazan e Shaver (1987), da cui deriva la scala della preoccupazione. I risultati relativi alla disregolazione emotiva evidenziano come nel campione di adolescenti tale difficoltà sia significativamente presente, declinata nelle diverse componenti definenti il costrutto (incapacità di raggiungere gli obiettivi prefissati in caso di turbamento emotivo, difficoltà nel controllo degli impulsi, mancanza di consapevolezza e chiarezza rispetto agli stati emotivi, difficoltà ad accedere a strategie di regolazione adattive). Tali scale della DERS discriminano in modo significativo il gruppo dei figli da quello dei genitori, che sembrano non avere difficoltà in queste aree, eccetto che nella consapevolezza. La rilevante presenza di fragilità nella modulazione degli affetti sembra, da un lato, costituire una caratteristica "fisiologica" di questa fase del ciclo di vita, dall'altra rappresenta un fattore di rischio a cui è necessario prestare attenzione: gli adolescenti che sono meno abili nel regolare le emozioni disforiche e che ricorrono ripetutamente a strategie difensive disfunzionali allo scopo di modularle, sono maggiormente a rischio di sviluppare sia sintomi di carattere internalizzato che esternalizzato (Silk et al., 2003). La disregolazione emotiva rappresenta dunque un fattore di rischio aspecifico per lo sviluppo di disturbi psicopatologici in adolescenza (Steinberg & Avenevoli, 2002). In linea con questi risultati appare inoltre la maggiore presenza di alessitimia, valutata con la TAS-20, nel gruppo dei figli. La maggiore capacità di modulare le emozioni negative e di identificare e comunicare i sentimenti provati, che caratterizzano il gruppo dei genitori, potrebbe rappresentare un importante fattore protettivo all'interno del contesto familiare: i genitori hanno infatti il compito di supportare l'adolescente nel percorso di ridefinizione della traiettoria evolutiva relativa allo sviluppo delle emozioni e della capacità di regolarle, alla luce del compito che spinge i figli a ricercare un nuovo equilibrio tra il riferimento ai legami familiari e quello ai legami tra i pari (Barone, 2007). Interessante appare però il dato che mostra come, pur all'interno di un quadro che evidenzia una maggiore presenza di alessitimia nel gruppo dei figli, i genitori presentino una maggiore tendenza a ricorrere a uno stile di pensiero orientato all'esterno, meno incline all'uso dell'immaginazione, della fantasia, della creatività, che resta un territorio d'elezione degli adolescenti, che iniziano a sperimentare e a sperimentarsi proprio all'interno di questi ambiti più protetti. Particolarmente interessante appare il confronto tra la percezione relativa all'alessitimia dei genitori rispetto ai figli e dei figli rispetto ai genitori. Come attraverso uno specchio i due gruppi sembrano vedere l'uno nell'altro le stesse caratteristiche, ovvero un quadro caratterizzato globalmente da alessitimia e, nello specifico, dall'incapacità di entrare in modo intimo e sensibile in relazione con l'altro (in particolare i padri), dalla tendenza alla rigidità, all'eccessivo auto-controllo e all'uso del pensiero dicotomico, e dalla mancanza di senso dell'umorismo (soprattutto le madri). Ci sembra che tale dato possa essere letto nell'ottica psicodinamica anche come un gioco di proiezioni che si sviluppa nell'ambito del contesto familiare, funzionale alla promozione della separazione e dell'individuazione. Le ricerche della *developmental psychology* hanno infatti messo in evidenza come lo stato interno di un soggetto sia regolato dal rapporto con gli altri, così come la modellistica psicoanalitica, pur nelle differenziazioni di scuola, ha dato un contributo importante nella direzione della teoria delle relazioni oggettuali, dell'uso proiettivo degli oggetti, della teoria dei legami e degli affetti (Nicolò & Zavattini, 1995).

CONCLUSIONI

Il presente lavoro, che costituisce solo una parte di uno studio più ampio, si è posto l'obiettivo di indagare la qualità degli stili di attaccamento, la disregolazione emotiva e l'alessitimia in un campione di adolescenti e nei loro genitori, allo scopo di meglio comprendere il complesso costrutto di regolazione affettiva e, in particolare, come esso si declina in quella particolare fase del ciclo di vita che è l'adolescenza. Alla luce dei risultati presentati e discussi ci sembra possibile avanzare l'ipotesi che lo svi-



LA REGOLAZIONE AFFETTIVA: UN COMPITO DI SVILUPPO CONGIUNTO PER ADOLESCENTI E GENITORI

luppo della regolazione emotiva, che inizia nel primo anno di vita, assuma in adolescenza la valenza di compito evolutivo congiunto per i figli, alla prese con affetti non facilmente modulabili, e per i genitori, che si trovano a dover accompagnare, in modo del tutto nuovo, i ragazzi in questo percorso. Tale compito richiede non solo ai figli, ma anche ai genitori, di trovare nuove strategie adattive che consentano di facilitare la transizione all'età adulta e la riorganizzazione dei legami familiari. Dal punto di vista metodologico è interessante sottolineare l'uso di un approccio dimensionale alla valutazione delle relazioni di attaccamento, che consente di comprendere anche, nell'ambito di campioni clinici, come si relazionino tratti di personalità e psicopatologia (Fossati et al., 2007). Appare inoltre interessante l'uso di uno strumento di eterovalutazione dell'alessitimia, che consente di arricchire lo studio di questo costrutto, anche nell'ottica della psicodinamica delle relazioni familiari, e di integrare uno strumento valido e affidabile come la TAS-20, ma pur sempre self-report, come suggerito in letteratura. Il principale limite dello studio, ancora in una prima fase di sviluppo, consiste nell'aver un campione di figli adolescenti quasi esclusivamente composto da femmine. La DERS e l'OAS non dispongono, inoltre, per il momento, di dati normativi italiani.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bagby, R.M., Parker, J.D., & Taylor, G.J. (1994a). The twenty item Toronto Alexithymia Scale-I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *Journal of Psychosomatic Research, 38*, 33-40.
- Barone, L. (2004). *Emozioni e disagio in adolescenza* (a cura di). Milano: Unicopli.
- Barone, L. (2007). *Emozioni e sviluppo. Percorsi tipici e atipici*. Roma: Carocci.
- Beebe, B., & Lachmann, F. (1988). The contribution of mother-infant mutual influence to the origins of self and object representations. *Psychoanalytic Psychology, 5*, 305-337.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: vol. 2. Separation: anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss: vol. 3. Sadness and Depression*. New York: Basic Books.
- Campos, J., Campos, R., & Barrett, K. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology, 25*, 394-402.
- Garber, J., & Dodge, K. (1991). *The development of emotion regulation and dysregulation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gratz, K.L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26* (1), 41-54.
- Emde, R. (1988a). Developmental terminable and interminable – I. Innate and motivational factors from infancy. *International Journal of Psychoanalysis, 69*, 23-42.
- Epifanio, M., Raso, M., & Sarno, L. (2005). Disregolazione affettiva, qualità degli stili di attaccamento e malattie somatiche: uno studio su campioni indipendenti. In V. Caretti & D. La Barbera, *Alessitimia. Valutazione e trattamento*. Roma: Astrolabio.
- Feeney, J., Noller, P., & Hanrahan, M. (1994). Assessing adult attachment. In M. Sperling & W. Berman (a cura di), *Attachment in Adults: clinical and developmental perspectives* (pp.128-154). New York: Guilford Press.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2005). *Regolazione affettiva, mentalizzazione e sviluppo del sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Fossati, A., Donati, D., Donini, M., Novella, L., Bagnato, M., Acquarini, E., & Maffei, C. (2003). On the Dimensionality of the Attachment Style Questionnaire in Italian Clinical and Nonclinical Participants. *Journal of Social and Personal Relationships, 20* (1), 55-79.
- Gross, J., & Munoz, R. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology: Science and Practice, 2*, 151-64.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

- Haviland, M.G., Warren, W.L., & Riggs, M.L. (2000). An observer scale to measure alexithymia. *Psychosomatics*, 41, 385-392.
- Kopp, C. (1989). Regulation of di stress and negative emotions: a developmental view. *Developmental Psychology*, 25, 343-54.
- Matarazzo, O. (2001). *Emozioni e adolescenza (a cura di)*. Napoli: Liguori.
- Osofsky, J. (1992). Affective development and early relationships: clinical implications. In J. Barron, M. Eagle, & D. Wolitzky (Eds.), *Interface of psychoanalysis and psychology*, (pp. 233-44). Washington, DC: American Psychological Association.
- Scabini, E. (1995). *Psicologia sociale della famiglia. Sviluppo dei legami e trasformazioni sociali*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Schore, A. (1994). *Affect regulation and the origin of the self: the neurobiology of emotional development*. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum.
- Schore, A. (2000). Attachment and the regulation of the right brain. *Attachment and Human Development*, 2 (1), 23-47.
- Schore, J.R., & Schore, A. N. (2008). Modern Attachment Theory: The Central Role of Affect Regulation in Development and Treatment. *Clinical Social Work Journal*, 36 (1), 9-20.
- Solano, L. (2001). *Tra mente e corpo. Come si costruisce la salute*. Milano: Raffaello Cortina.
- Sroufe, L. (1996). *Lo sviluppo delle emozioni. I primi anni di vita*. Milano: Raffaello Cortina, 2000.
- Stern, D. (1984). Affect attunement. In J. Call, E. Galenson, & R. Tyson (Eds.), *Frontiers in infant psychiatry*, 2, (pp. 3-14). New York: Basic Books.
- Stern, D. (1985). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Taylor, G., Bagby, R., & Parker (1997). *I disturbi della regolazione affettiva. L'alestitimia nelle malattie mediche e psichiatriche*. Roma: Fioriti, 2000.

Fecha de recepción: 28 febrero 2009

Fecha de admisión: 19 marzo 2009

