

LES RACINES DE L'ESTIME DE SOI : APPORTS DE LA THÉORIE DE L'ATTACHEMENT

Nicole Guédenev

Médecine & Hygiène | « Devenir »

2011/2 Vol. 23 | pages 129 à 144

ISSN 1015-8154

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-devenir-2011-2-page-129.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Médecine & Hygiène.

© Médecine & Hygiène. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Clinique

Les racines de l'estime de soi : apports de la théorie de l'attachement¹

The roots of self-esteem : what attachment
theory brings to it

Nicole Guédeney²

Introduction

Les croyances liées au Soi et les sentiments liés au Soi jouent un rôle-clé dans le développement. Dès les premiers mois, l'enfant utilise ce qu'il connaît déjà et ce qu'il ressent, même de manière rudimentaire, pour construire sa propre réalité et contribuer à sa propre expérience (Rochat, 2006). Les croyances et les sentiments à propos de son Soi font partie de ces éléments de construction. Tout au long de la vie, l'estime de Soi médialise nos perceptions et nos réactions. On sait également, depuis les travaux de Seligman ou de Beck, combien une mauvaise estime de Soi joue un rôle de vulnérabilité sur le risque d'apparition de troubles dépressifs ultérieurs. L'estime de Soi occupe donc une place cruciale en psychologie car elle représente un des liens entre difficultés passées et difficultés actuelles dans les domaines psychosociaux.

Pour Holmes (1993), psychanalyste et attachementiste, l'estime de Soi repose sur deux fondations principales : le sentiment d'efficacité personnelle et le sentiment d'avoir de bonnes relations.

L'estime de soi comme sentiment d'avoir de bonnes relations

Cette estime de Soi est liée au Soi émotionnel : il s'agit de décrire la valeur qu'une personne se donne, à quel degré elle se voit, elle-même, comme précieuse, ayant de la valeur, comme quelqu'un qui en vaut la peine et qui mérite des efforts, comme une personne significative.

Pour se sentir une personne « significative », il faut d'abord s'être senti une personne importante aux yeux de ceux qui nous ont élevés. Tous les théoriciens de la petite enfance, après la Deuxième Guerre mondiale,

¹ Cet article est tiré d'une intervention plénière faite lors du colloque : Lien social lien familial : estime de soi, reconnaissance altérité. Hyères, 7-8 juin 2007.

² Pédiopsychiatre, Praticien hospitalier, Docteur Es Sciences, Institut Mutualiste Montsouris, Département de Psychiatrie Infanto Juvénile, Paris.
CMP, 45, rue de la Harpe, 75005 Paris (France).
E-mail :
nicole.guedeney@imm.fr

comme Winnicott, Bion ou Anna Freud, ont senti intuitivement que cette capacité ne s'acquerrait que dans les interactions personnelles, dans le regard, dans la compréhension et la réaction de l'autre à ce qui vient du bébé. Rappelons la métaphore de Winnicott du regard de la mère : « avant de se voir l'enfant se voit dans les yeux de sa mère le regardant » (Winnicott, 1975). Le Soi de l'enfant se développe en relation avec les interactions sociales et, en particulier, dans les interactions précoces avec ceux qui l'élèvent. La formation précoce du Soi intègre donc ces interactions. L'idée-clé de John Bowlby (1969/1982), le fondateur de la théorie de l'attachement, est la suivante : si chaque fois que l'enfant a été dans la détresse, les personnes qui l'élèvent ont répondu de manière adéquate (c'est-à-dire rapidement et avec la volonté d'apporter de manière sensible, réconfort et consolation) à ses besoins d'attachement, l'enfant développe deux images mentales : d'une part une image de l'autre comme digne de confiance, disponible, sur qui l'on peut compter pour être aidé, trouver des solutions et, d'autre part, une image de Soi, complémentaire ; un Soi digne d'intérêt ayant de la valeur et digne d'amour puisque même en situation de détresse ou d'alarme, on a toujours répondu à l'enfant, et qu'il s'est senti reconnu en tant que tel. L'enfant développe également un sentiment d'efficacité personnelle puisque tous ses signaux ont reçu une réponse adaptée et rapide de l'environnement.

Ceci nous amène à quelques rappels très brefs à propos de la sécurité de l'attachement (Bowlby, 1969/1982). Le système d'attachement du petit humain est activé par les stimuli d'alarme et/ou de détresse, qu'ils soient d'origine interne ou issus de l'environnement. L'activation du système d'attachement entraîne automatiquement la recherche de proximité auprès d'une ou des figures qui progressivement deviennent spécifiques : la ou les figures d'attachement. Cette accessibilité de la figure d'attachement peut, seule, éteindre l'activation du système de l'attachement. La Figure d'attachement répond aux besoins de réconfort du petit grâce à son système de *caregiving*, notion qui sera développée plus loin. L'enfant va alors utiliser sa figure d'attachement comme une base de sécurité. Lorsque son système d'attachement n'est pas activé, il s'élance vers l'exploration car il sait qu'en cas de besoin, il peut revenir vers sa figure d'attachement qui devient alors le havre de sécurité car elle apaise ses besoins d'attachement.

Bowlby a appliqué la notion de modèle de travail aux concepts de Soi et de l'autre dans les situations qui activent le système d'attachement du sujet. Il a appelé ces modèles, les Modèles Internes Opérants (les MIOs). Il s'agit de représentations cognitivo-affectives, de schémas de

Soi en relation avec chacune des figures importantes qui nous élèvent dans les contextes très précis qui activent notre système d'attachement. Ces MIOs sont l'organisation, sous forme de représentations, de l'histoire interactive des réponses des personnes significatives (celles qui élèvent l'enfant), aux besoins de protection et de réconfort. Ils intègrent également l'histoire du destin des actions de l'enfant pour obtenir ce réconfort (Main, *et al.*, 1985). L'attitude du parent envers les émotions négatives exprimées par son enfant sera un point crucial pour le développement des modèles internes et en particulier de sentiment de valeur personnelle et d'impact lorsque l'on est en situation d'alarme ou de détresse. L'enfant construit un MIO par relation d'attachement. Ce n'est qu'au cours du développement que le sujet va construire des représentations générales de ce qu'il peut attendre des autres et de ce qu'il pense de lui – même en situations d'alarme et de détresse – et des représentations liées aux relations spécifiques. Les MIOs construits initialement peuvent être revisités sous forme de nouvelles constructions mais ils ne sont pas effacés. Ils peuvent être réactivés dès que le niveau de stress auquel est exposé le sujet devient trop intense (Mikulincer et Shaver, 2009)

Lorsqu'il y a un lien d'attachement sécure, l'enfant construit un modèle de celui qui l'élève comme digne de confiance, accessible et disponible ; et parce qu'il a expérimenté ce modèle, il construit aussi progressivement un modèle complémentaire de Soi comme digne d'intérêt et ayant de la valeur même dans les situations de vulnérabilité, d'alarme, et d'émotions négatives au sens large

La théorie de l'attachement apporte donc un éclairage développemental particulièrement novateur à la question de ce que le petit intègre ou non dans son Soi. Ce qui constitue notre Soi sera ce qui aura été accepté, validé et rendu intégrable par ceux qui nous élèvent. Aux stades très précoces du développement, ce qui est « rejeté » par un bébé n'est pas ce qui lui semble bien ou pas bien, « en valeur absolue » – ce qui sera effectivement le cas plus tardivement – mais ce qui correspond aux règles que le bébé a inférées des comportements de ses parents. Ce qui est rejeté, dans ces premières années, c'est ce qui a entraîné des réactions telles de ceux qui l'élèvent, que l'enfant n'a eu comme choix, du fait de sa dépendance absolue, que de renoncer à ou de désavouer ce qui a entraîné de telles réactions. C'est donc le recours libre au *safe haven* (le havre de sécurité), le versant attachement du concept de base de sécurité au cœur de la théorie de l'attachement, qui participe à la construction de cette estime de soi relationnelle et émotionnelle.

L'estime de soi comme sentiment d'efficacité personnelle

Il s'agit essentiellement des domaines du *coping* – la capacité à faire face et à surmonter – et de celui des compétences (scolaires, sociales, sportives, artistiques, etc.). La confiance en Soi est une dimension de cette estime de soi : jusqu'à quel point le sujet croit-il en ses capacités de prendre avec succès les bonnes décisions ou d'agir efficacement ? Les Grossman (Grossmann, *et al.*, 2008) se sont attachés à définir ce qu'ils appellent la sécurité de l'exploration. Si la satisfaction des besoins d'attachement est prioritaire dans les cinq premières années, le développement des capacités d'exploration de l'enfant rend la satisfaction des besoins d'exploration tout aussi importante pour le développement optimal de l'enfant, dès la fin de la première année et, de manière croissante, pendant l'enfance, l'adolescence et l'âge adulte. Pour Bowlby (1969/1982), le système de l'attachement était à la fois un système de protection interpersonnelle de l'enfant et un système de potentialisation du développement de ses compétences propres qui sont tout aussi importantes pour sa survie. L'estime de soi comme sentiment de compétence personnelle est liée dans la théorie de l'attachement, au recours libre au caregiver comme base de sécurité. Le cœur du concept de base de sécurité est que la confiance dans la bienveillance et la sollicitude d'un caregiver promeut l'exploration et la compétence.

L'exploration dans la théorie de l'attachement est définie comme un autre système comportemental qui contribue au développement des ressources propres du sujet. Ce système permet à l'enfant d'apprendre les compétences nécessaires pour améliorer ses chances de survie. Il s'agit en particulier de développer son sentiment de capacité à compter sur soi et sur ses ressources propres. Marvin (Marvin et Britner, 1999) a particulièrement décrit les caractéristiques de ce système qui est lié à la maîtrise et à la curiosité. Le bébé est fortement attiré par la nouveauté ou par les traits complexes de l'environnement animé et inanimé. Le système de l'exploration se développe surtout à partir de la fin du premier semestre, en particulier du fait du développement psychomoteur et cognitif de l'enfant. La curiosité aide l'enfant à apprendre et comprendre son environnement. Tous ces développements qui concourent à l'exploration ont aussi comme probabilité de placer davantage l'enfant en situations de danger, de frustration ou d'impuissance liées en particulier à l'apprentissage. Cette sécurité de l'exploration, dans les premières années, se définit comme

une exploration confiante, attentive, avide et pleine de ressource, exploration du matériel ou des tâches à réaliser particulièrement quand l'enfant fait face à la déception. Pour les Grossman toujours (Grossman, *et al.*, 2008, p. 857), une telle exploration s'accompagne de la persistance dans la tâche et de la tolérance à la frustration, au service de l'action corrigée quant au but. Concentration et engagement dans des tâches non familières, même quand il faut faire face à des obstacles, sont pour les auteurs la marque de l'exploration sécuritaire, quel que soit l'âge. Mikulincer et Shaver (2007), nous y reviendrons plus loin, ne définissent-ils pas la sécurité de l'adulte comme la capacité à vivre l'incertitude ou les difficultés comme un défi et non comme une menace.

La sécurité de l'exploration repose à la fois sur la capacité de l'enfant à organiser ses émotions et ses comportements de manière ouverte et réfléchie non défensivement et avec concentration quand il doit répondre à des événements « curieux » et de le faire avec application et sur la confiance de l'enfant dans la disponibilité d'une figure d'attachement aidante lorsqu'il y en a besoin. Ces facteurs sont basés sur la sensibilité et le soutien manifestés par la figure d'attachement dans les situations stressantes, que le système d'attachement ou d'exploration soit éveillé (Grossmann, *et al.*, 2008, p. 859). Ce soutien des figures d'attachement comme base de sécurité a des caractéristiques qui définissent la sensibilité à l'exploration. Nous les décrivons un peu plus loin.

À la différence du système de maîtrise et de la motivation à la maîtrise, tout aussi importante dans le développement des compétences propres de l'enfant mais qui repose uniquement sur les capacités intrinsèques de l'enfant, cette sécurité de l'exploration repose sur une dimension interpersonnelle. Le caregiver, vu comme une base de sécurité permet à l'enfant de poursuivre des objectifs qui, eux, ne sont pas liés à l'attachement, dans un environnement qui est sûr et de soutenir son exploration, sa prise de risques et son développement personnel (Grossman, *et al.*, 2008).

Les interactions liées à l'attachement sont organisées autour du fait de s'attendre à recevoir protection, réconfort, encouragement et soutien d'une figure d'attachement en période de besoin ; cette protection ou ce soutien sont essentiels parce qu'ils permettent à la personne de restaurer son équilibre émotionnel et de reprendre un comportement efficace dans un environnement social et physique plus large (Mikulincer et Shaver, 2009). On comprend donc comment elles représentent une des composantes développementales de base de l'estime de soi du sujet. Cette construction de l'estime de soi commence ainsi dès la première année,

pendant la période de la mémoire procédurale: cette construction initiale est donc totalement automatique, en dehors de la conscience. Elle peut persister jusqu'à l'âge adulte sous une forme étrangement non évoluée: dès que la personne sera soumise à un contexte qui réveille les modèles de travail les plus anciens et, qui en dehors de ce contexte sont plus ou moins accessibles. Elle peut témoigner d'une qualité d'estime de soi nettement différente de celle habituellement accessible. Un parent, très bien intégré socialement et professionnellement avec de lourdes responsabilités, racontait ainsi une scène où il s'était retrouvé dans un contexte qui lui rappelait ses expériences précoces d'apprentissage sans droit à l'erreur auprès d'une mère aimante mais très exigeante et dure. Dans ce contexte particulier où il était moins performant, face à une figure d'autorité réputée comme peu bienveillante, il avait senti sa confiance en lui et en ses compétences propres ainsi qu'en l'indulgence des autres, balayée, effacée avant même d'en avoir pris conscience et il s'était retrouvé parlant d'une voix de petit garçon, s'excusant et perdant tous ses moyens, ne cherchant plus qu'à désarmer une réaction potentielle qui ne pourrait être que terrifiante.

Du côté des soins parentaux (les *caregivers*): le système du *caregiving*

Le *caregiving* est un autre système motivationnel, récemment étudié par la théorie de l'attachement (Bowlby, 1988; George et Solomon, 1999). Il constitue une des dimensions des soins parentaux, c'est-à-dire la réponse aux besoins d'attachement de son bébé et à ses besoins d'exploration.

La sensibilité du *caregiver* aux besoins d'attachement se définit dans la théorie de l'attachement (Ainsworth, *et al.*, 1978) comme la volonté du *caregiver* de répondre rapidement et adéquatement en fournissant réconfort et consolation aux signaux du bébé qui a toujours l'initiative. Les concepts de mentalisation, de fonction réflexive et de fonction parentale réflexive ont été particulièrement étudiés par Fonagy (Fonagy et Target, 2005) et Slade, (2005). Il s'agit essentiellement de la capacité du parent à refléter, contenir, labelliser, interpréter et résoudre les émotions négatives de son enfant. Ceci n'est possible que si le parent considère son enfant avant tout comme un être doté d'un esprit, c'est-à-dire d'intentions et d'états mentaux qui sont différents des siens mais dont il peut cependant deviner l'existence (Meins, *et al.*, 2002).

Cette capacité de mentalisation qui permet de contenir les émotions du petit, de lui rendre ces émotions intégrables doit être aussi efficace

lorsque le parent est en état de stress ou lorsque d'autres tâches interpersonnelles requièrent son attention (Lyon Ruth, *et al.*, 2005).

Cette capacité parentale réflexive est nécessaire pour que l'accordage très particulier du parent aux émotions négatives du bébé donne à celui-ci le sentiment d'être vraiment reconnu dans tous les registres émotionnels qu'il peut exprimer. Le *mirroring* (Fonagy, *et al.*, 2002) est une interaction très particulière entre un bébé en détresse ou en alarme et celui qui s'en occupe : le parent répond sur le même registre émotionnel infraverbal que celui de l'enfant (mimique, prosodie) mais en accentuant et en ralentissant son expression, ce qui permet à l'enfant de se sentir « validé » dans l'expression de son émotion négative et compris, sans être submergé par celle du parent, qui la déforme (et donc ne la vit pas). Cette réponse est bien sûr liée à l'évaluation des signaux de l'enfant et à l'interprétation qu'en fait le parent, grâce à sa fonction réflexive.

Les caractéristiques du *caregiving* qui soutient l'exploration sont moins étudiées (Grossmann, *et al.*, 2008). Il s'agit de la volonté et de la capacité du parent à supporter l'exploration de son enfant de manière sensible et de lui donner une confiance en soi réaliste, une confiance dans sa compétence dans des situations nouvelles. Donner des défis appropriés réalistes, soutenir sans intrusion en respectant le rythme de l'enfant, en aidant à réguler l'excitation ou la joie et des instructions aidantes, aider à organiser les émotions positives et négatives de l'enfant confronté à la réalisation d'une tâche, à maintenir sa concentration lors des conflits alarme/ exploration sont d'autres qualités requises. Enfin, le parent aide à promouvoir la coopération et à développer la résolution de problèmes de manière indépendante, même quand il est lui-même sous stress.

Karen (1998) insiste sur l'importance pour l'enfant de ces expériences uniques, d'être compris plutôt que puni, d'exprimer de la colère et de ne pas être rejeté, d'être effrayé et de voir sa crainte non banalisée ; de se plaindre et d'être pris au sérieux, de se sentir triste et d'être entouré ; d'exprimer un doute sur soi et d'être entendu et non jugé, de rater, d'échouer et d'être encouragé et rassuré, pour conforter cette estime de soi « même quand tout ne va pas bien ».

Estime de soi en contexte de réussite ou en contexte de difficultés

Après ce rappel schématique de la notion de sécurité de l'attachement et de l'exploration, les questions qui suivent (que nous pouvons nous poser à nous-mêmes ou aux parents que nous recevons par exemple)

permettent de comprendre ce que la théorie de l'attachement apporte à la question de l'estime de Soi.

«A-t-on une bonne estime de soi? Quelles que soient les circonstances? Seulement quand on a réussi? Même quand on échoue, quand on a échoué, lorsque l'on reçoit une critique? Est-on obligé de toujours réussir pour conserver une image positive de soi? Ne pas réussir quelque chose signifie-t-il pour soi que l'on a tout raté? Comment est notre estime de soi quand on demande quelque chose à quelqu'un parce que tout seul on n'y arrive pas? Comment est notre estime de soi quand on n'y arrive pas mais que l'on pense qu'on est pour quelque chose dans cet échec? Quelle idée a-t-on de nous-mêmes quand on ne sait pas quoi faire pour résoudre une question ou un problème? Comment se sent-on quand on doit reconnaître que l'on a eu tort? Avec qui peut-on le faire? Pourquoi? Avec qui ne pourrions-nous jamais le faire? Pourquoi?».

Régulation des émotions et théorie de l'attachement

L'estime de soi s'apprécie donc différemment selon le contexte. Est-on dans une situation d'émotions positives ou dans un contexte dit «attachement pertinent», c'est-à-dire dans une situation de détresse, de vulnérabilité, d'incertitude ou d'inconnu?

La qualité de l'estime de Soi que nous pouvons maintenir quand tout ne va pas bien, semble bien en partie liée à la question de la régulation des émotions négatives qui est au cœur de la théorie de l'attachement (Kobak, 1999). Les émotions négatives (alarme, détresse, colère), à la différence des émotions positives, nécessitent en effet un dispositif interpersonnel de régulation; c'est en particulier l'interaction dyadique du bébé avec chacun de ceux qui l'élèvent. Cette régulation interpersonnelle est une des fonctions du système de *caregiving*. On parle d'ailleurs maintenant du système d'interaction attachement *caregiving* comme d'un dispositif interpersonnel de régulation du stress (Gunnar, 2003). Ce dispositif permet de réguler les conséquences du déclenchement des émotions (arousal) et de rester organisé. La régulation des émotions négatives est d'abord un phénomène interpersonnel et ne devient que secondairement intrapsychique, liée aussi aux compétences propres du sujet (Sroufe et Waters, 1977). Si la régulation des émotions négatives chez l'adulte semble donc une capacité individuelle, elle repose cependant sur cette base de construction interpersonnelle: elle n'est pas uniquement la propriété de l'individu mais est en partie liée aux réactions des personnes importantes

pour le sujet au début de sa vie : elle reste donc en partie contextuelle. Toute situation dans laquelle on ne peut pas arriver tout seul et où l'on doit demander de l'aide signifie qu'on doit recourir à quelqu'un d'autre. Bowlby, dès 1988, souligne que demander de l'aide à quelqu'un réactive le contexte initial des toutes premières relations entre l'enfant et ceux qui prenaient soin de lui et étaient censés être plus forts, plus sages et désireux d'aider. Il active donc le système d'attachement de la personne qui demande de l'aide et les modèles de travail sur comment on doit s'attendre à ce que les gens vont répondre, sur notre valeur à leurs yeux et sur notre sentiment d'efficacité à ce moment-là.

Emotions négatives, *caregiving* sécurisant et construction de l'estime de soi

Grâce au *caregiving*, les émotions négatives gardent donc la même valeur « sémiotique », c'est-à-dire de signal pour l'autre et sur soi que les autres émotions. Elles restent pertinentes puisque validées par la réponse de la figure d'attachement. Elles sont intégrées et ne sont pas perçues comme menaçantes pour l'enfant car elles ont entraîné une réponse qui a apporté une solution. Elles sont l'objet d'une communication ouverte entre l'enfant et ceux qui s'occupent de lui : les émotions négatives de l'enfant sont une source d'information sur son propre état intérieur et ont une valeur de communication pour autrui (Kobak, 1999). Elles sont au service de l'enfant qui a alors comme seul problème, d'alerter ses parents sur le fait qu'il a peur et qu'il est dans le besoin (Main, 1990). La réponse du *caregiver*, en allégeant rapidement et adéquatement l'émotion négative, contribue à réguler le stress de l'enfant et permet le déploiement de toutes ces ressources de fonctionnement pour régler ou affronter le problème (Coan, *et al.*, 2006). Les études de suivi (Grossmann, *et al.*, 2005) confirment toutes, le lien prédictif entre sécurité de l'attachement chez l'enfant et une meilleure estime de soi, de meilleures réalisations cognitives et une meilleure intégration sociale, tout au long de la vie.

Emotions négatives et *caregiving* insécurisant

Lorsque l'environnement interpersonnel ne répond pas de manière adéquate aux émotions négatives du bébé, celui-ci va créer avec ses seules ressources, des stratégies protectrices qui lui permettent de s'adapter à

l'inadéquation de son environnement. Les émotions négatives sont alors vécues comme « dangereuses » pour la survie psychologique. L'enfant insécure doit simultanément faire face à l'environnement et à ses parents (Main 1990). Les émotions négatives expriment alors non seulement ce qui vient initialement de l'enfant mais aussi l'adaptation de l'enfant à l'environnement défaillant. Qu'est-ce que l'enfant insécure va apprendre de ses droits, de sa dignité et de sa valeur s'il n'est pas autorisé à sentir qu'il a toujours de la valeur pour ceux qui l'élèvent même quand il dit non, même quand il se plaint, quand il exprime de la colère ou qu'il a envie de s'opposer à ses parents ?

Pour Karen (1998), les enfants insécures ont un terrible sentiment d'être inefficaces dans leurs efforts pour obtenir ce dont ils ont besoin. Pire, ils peuvent avoir le sentiment qu'ils sont rejetés ou abandonnés. Ils peuvent alors construire un ensemble d'assomptions négatives sur eux-mêmes : ils ne sont pas dignes d'amour ou de respect ; ils ne les méritent pas. Ils peuvent se sentir honteux d'avoir des besoins qui semblent, d'après la réaction de la personne si importante pour eux qu'est leur parent, anormaux, critiquables ou inadmissibles. L'enfant qui ne ressent pas de sécurité dans ses attachements sent inévitablement que quelque chose ne va pas en lui. Il peut ainsi en venir « à se détester et à vouloir garder le secret de son imperfection face au monde entier » (Karen, 1998).

Emotions négatives et *caregiving* désorganisant

Parfois les réponses de l'environnement sont encore plus inadéquates pour cette régulation interpersonnelle des émotions. La figure d'attachement ne répond pas de manière durable aux besoins d'attachement de l'enfant et le laisse dans un état de désorganisation dangereux pour sa survie psychologique et/ou la figure d'attachement répond en effrayant les enfants (punitions ou menaces quand l'enfant est en détresse ; explosions de colères du parent qui a perdu le contrôle de lui) même, par exemple, au moment où celui-ci a besoin de réconfort. Les enfants développent alors un attachement désorganisé (Main et Hesse, 1990). Les études actuelles montrent que cet attachement désorganisé est un marqueur d'extrême vulnérabilité, en particulier dans le domaine de l'estime de Soi et de la régulation émotionnelle (Sroufe, *et al.*, 2005). Cet attachement est particulièrement observé dans les familles où les parents ont des histoires traumatiques non résolues quant à la perte ou à l'attachement ou dans des familles à stress psychosociaux multiples (Van Ijzendoorn, *et al.*, 1999).

Ces enfants développent, pour la grande majorité d'entre eux, des stratégies de contrôle de l'attention de leurs figures d'attachement avec, en particulier, une inversion du rôle parental (Solomon et George, 1999). Ce dernier phénomène est cliniquement bien connu sous le terme de «parentification». Le phénomène d'inversion du rôle parental est particulièrement délétère pour la construction de l'image de Soi. Dans de telles constellations, le modèle de Soi en relation avec l'autre, en situation de détresse, est particulièrement «douloureux». Karen (1998), Dicaccavo, (2006), Byng Hall, (2002), MacCaffie *et al.*, (2005) ont particulièrement bien décrit la tragédie de ces parents et de leurs enfants parentifiés. Les parents ont souvent des histoires personnelles douloureuses; ils sont exposés à un contexte de stress actuel intense; ils ne peuvent pas répondre aux besoins légitimes de réconfort ou d'attention de leur enfant. Ils peuvent alors donner à l'enfant le sentiment que ce dernier est égoïste, trop exigeant ou menaçant pour leur propre survie. L'enfant, immature cognitivement, ne peut que les croire: son besoin d'affirmation naturel est compromis s'il commence à penser qu'il ne devrait pas demander ou qu'il ne devrait pas prendre en son nom propre, ou encore qu'il n'a pas le droit de penser à lui. L'égoïsme naturel de la survie devient paradoxalement anormal! (Karen, 1998). Un cycle de renforcement négatif s'installe rapidement: plus l'enfant se restreindra, plus son parent le félicitera. L'enfant sera enfin accepté, vu et reconnu, mais au prix d'une quasi amputation de certaines dimensions vitales de son Soi. L'enfant gagne l'estime de l'autre au détriment de ses besoins. Maintenir sa propre estime de Soi au regard du parent signifie écraser ses besoins propres (Karen, 1998). Cette solution n'est pas tenable sur le long terme: les besoins vont forcément éclater à un moment ou un autre. Un autre cercle vicieux se renforce alors: le comportement de l'enfant risque de solliciter une rétorsion encore plus forte de la part du parent et d'augmenter la haine contre Soi du premier (Byng- Hall, 2002). Le Soi authentique est vécu comme honteux et inacceptable pour les autres. Avoir des besoins de réconfort semble égoïste et donc là encore, honteux et inacceptable (Karen, 1998). De plus, l'enfant parentifié ne peut jamais complètement réconforter sa figure d'attachement; il se vit en général comme impuissant et incapable, un Zorro qui ne serait qu'un Don Quichotte! Tout échec à «réparer» l'autre risque de réactiver un profond vécu d'incapacité et d'impuissance (Di Caccavo, 2006). Ces enfants peuvent devenir des adultes qui trouvent difficile d'accepter qu'une autre personne puisse être intéressée par leur propre Soi sans avoir l'obligation de lui donner en retour quelque chose; ou des adultes qui ont le sentiment que l'attention pour eux-mêmes doit

être méritée ou qui se désorganisent lorsque leurs essais à « réparer » ou à « soigner » l'autre échouent. On appelle ces adultes, dont l'estime de Soi ne peut être maintenue qu'en passant son temps à s'occuper des autres et à les sauver, des « *caregivers* compulsifs » (Bowlby, 1980).

Estime de soi et attachement à l'âge adulte

Le sujet adulte sécure peut reconnaître ses imperfections tout en gardant toujours une estime de lui et un sentiment de valeur. Surtout, son estime de Soi provient d'un regard intériorisé positif des autres et pas seulement de son niveau de compétences et de capacités. Le sujet sécure a un système d'estime de Soi équilibré, qui est ouvert à la validation externe (le regard de l'autre) mais qui ne repose pas entièrement dessus; chez l'adulte sécure, la source la plus fiable de bons sentiments au sujet du Soi est trouvée dans une relation réciproque dans laquelle donner et recevoir sont partie intégrante (Crowell, *et al.*, 1999; Bartholomew, *et al.*, 1997; Feeney et Collins, 2004). Le sentiment de sécurité renforce donc un sens authentiquement positif de sa propre valeur comme compétent et digne d'estime, encourage les autoévaluations positives mais aussi permet aux gens de tolérer leurs propres et inévitables faiblesses et de les intégrer au sein d'un modèle de soi généralement positif et cohérent (Mikulincer et Shaver, 2009).

Dans les situations où il y a insécurité de l'attachement adulte (ce qu'on appelle très schématiquement les styles détachés/évitants ou pré-occupés), l'estime de Soi est précaire (Crowell, *et al.*, 1999; Bartholomew, *et al.*, 1997; Feeney et Collins, 2004). En cas de style préoccupé, l'estime de Soi est liée avant tout au regard positif et constamment posé sur le sujet de sa Figure d'attachement à laquelle il est accroché: si elle n'est pas là ou si elle est critique, le sujet perd son estime de Soi. Dans le style évitant, la validation externe n'a que peu d'impact; la personne évitante fait de son mieux pour garder le contrôle et pour éviter coûte que coûte l'intimité; cette dernière menace plus qu'elle ne soutient l'estime de Soi, qui repose donc sur les seules ressources propres du sujet.

Honte, attachement insécure et estime de soi

Pour Karen (1998), une des racines développementales du sentiment de honte est une insécurité dans l'attachement. Dans la théorie psychana-

lytique, la honte a souvent été analysée comme une émotion complexe d'origine « narcissique », liée à des conflits intrapsychiques entre idéal et réalité. Dans la théorie de l'attachement, la honte est un affect lié aux difficultés d'estime de Soi qui s'originent dans des expériences insécurisantes liées à l'attachement entre l'enfant et ceux qui l'élevaient : « *Ugly needs, ugly me* » écrivait Karen, (1998). La non-réponse aux émotions négatives légitimes de l'enfant ou leur rejet par les *caregivers*, surtout lorsqu'ils sont précoces ou/et envahissants, génèrent un sentiment de Soi pour l'enfant marqué par la laideur et la non-désidérabilité ; ce rejet parental peut être global ou limité à certains aspects que le parent n'aime pas ou une subtile combinaison des deux. L'enfant est-il accepté et valorisé parce qu'il est calme, contrôlé, toujours fort, ne demandant rien ? Lorsqu'il se montre dans le besoin, faible, pas sûr de lui, ces qualités éveillent-elles chez le parent de l'anxiété ou de la froideur ? Le risque est que les émotions à l'origine de ces attitudes, comportements ou symptômes ne pourront être intégrées par l'enfant et peuvent devenir source de honte. La honte est ainsi interprétée comme une réponse émotionnelle à l'émotion négative originale qui n'a pas été traitée de manière adéquate.

Quelques réflexions cliniques

L'estime de soi construite de manière insécure pendant les premières années du développement peut persister jusqu'à l'âge adulte sous une forme étrangement non évoluée si le sujet n'a pas travaillé dessus ou compris son origine : « l'estime de Soi garde la terrible charge du rejet parental que rien ne peut jamais annuler » (Karen, 1998).

Différencier l'estime de Soi en contexte positif et l'estime de Soi en contexte négatif, ainsi que différencier les composantes interpersonnelles et intrapersonnelles de l'estime de Soi nous donnent ainsi une idée sur la manière dont s'est construite l'estime de soi du parent (pour ceux qui semblent en avoir une). Son estime de lui-même ne s'est-elle construite que dans l'obligation de réussir et de maîtriser les défis en ne comptant que sur lui-même ? Ou comme une diversion de ses besoins non assouvis de base de sécurité quand il explorait, ratait et se confrontait à ses échecs et à son impuissance ? Si le parent a été un enfant qui a développé des stratégies évitantes pour ne plus ressentir ces besoins qui entraînaient rebuffades, qui a honte de se sentir en besoin et qui a grandi pour devenir un adulte caricaturalement indépendant, incapable de demander proximité ou aide et même de ressentir ces désirs à l'intérieur de lui-même,

sans un risque de désintégration de son respect de Soi, que représentera pour son estime de soi le fait de venir demander de l'aide pour son enfant ?

Il peut également s'agir de l'éclairage des processus d'estime de Soi des professionnels soignants dont on sait maintenant qu'ils sont, pour une grande majorité, d'anciens enfants parentifiés et de mieux comprendre pourquoi certains sont plus exposés que d'autre aux phénomènes de *burn out* qui est bien un effondrement des deux composantes de l'estime de soi (Di Caccavo, 2006).

Conclusion

L'éclairage de la théorie de l'attachement n'explique qu'une des dimensions développementale de l'estime de Soi. Comme le disait Karen (1998), c'est « la clé dans laquelle une pièce de musique autrement compliquée va se jouer ». Mais cet éclairage a de nombreuses implications thérapeutiques tout au long de la vie.

Références

- [1] BARTHOLOMEW K., COBB R.J., POOLE J. A. : « Adult attachment patterns and social support processes », in : PIERCE G. R., LAKEY B., SARASON I. G., SARASON B. R. (eds), : *Sourcebook of social support and personality*, Plenum Press, New York, 1997, pp. 359-377.
- [2] BOWLBY J. : *Attachment and loss, T1. Attachment*, Basic Books, New York 1969. Traduction J. Kalmanovitch, PUF, Paris, 1978.
- [3] BOWLBY J. : *Attachment and loss. T3, Loss: sadness and depression*, Basic Books, New York, 1980. La perte: Tristesse et dépression. Traduction D. E. Weil, PUF, Paris, 1984.
- [4] BOWLBY J. : *A secure base*, Basic Books, New York, 1988.
- [5] BYNG-HALL J. : « Relieving parentified children's burdens in families with insecure attachment patterns », *Family Process*, 2002 ; 41 : 375-388.
- [6] COAN J. A., SCHAEFER H. S., DAVIDSON, R. J. : « Lending a hand. Social regulation of the neural response to threat », *Psychological Science*, 2006 ; 17 : 1032-1039.
- [7] CROWELL J. A., FRALEY R. C., SHAVER P. R. : « Measurement of individual differences », in : CASSIDY J, SHAVER P., (eds), *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications*, Guilford Press, New York, 1999.
- [8] DICACCAVO, A. : « Working with parentification : Implications for clients and counselling psychologists », *Psychology and Psychotherapy, Theory, Research and Practice*, 2006 ; 79 : 469-478.
- [9] FEENEY B. C., COLLINS N. L. : « Interpersonal Safe Haven and Secure Base Caregiving Processes in Adulthood », in : RHOLES W.S., SIMPSON J.A., (eds), *Adult attachment: Theory research and clinical implications*, Guilford Press, New York, 2004, pp. 300-338.
- [10] FONAGY P., TARGET M. : « Bridging the transmission gap : An end to an important mystery of attachment research ? », *Attachment & Human Development*, 2005 ; 7 : 333-343.
- [11] FONAGY P., GERGELY G., JURST M., TARGET M. : *Affect regulation, mentalization and the development of the self*, Other Press, New York, 2002, pp. 145-201.
- [12] GEORGE C., SOLOMON J. : « The Caregiving behavioral system », in : CASSIDY J., SHAVER P., (eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical implications*, Guilford Press, New York, London, 1999, pp. 649-670.

Résumé

L'auteur s'intéresse aux différentes dimensions de l'estime de soi et à l'apport de la théorie de l'attachement à la composante interpersonnelle de l'estime de soi. Prendre en compte l'origine développementale de l'estime de soi et sa construction en interaction aux réactions de l'environnement dans les situations de détresse et d'alarme de l'enfant permet de visiter le sentiment de honte de certains adultes, la notion de parentification et la difficulté à supporter l'échec, en particulier dans les professions soignantes.

Mots-clés

Attachement.
Estime de soi.
Honte.
Parentification.

- [13] GROSSMANN K., GROSSMANN K. E., KINDLER H., ZIMMERMANN P.: «A new view of attachment and exploration. The influence of mothers and fathers on the development of psychological security from infancy to young childhood», in: CASSIDY J., SHAVERS P., (eds), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (2nd edition), Routledge, New York, 2008, pp. 857-879.
- [14] GROSSMANN K. E., GROSSMANN K., WATERS E.: *Attachment from infancy to adulthood*, The major longitudinal studies, Guilford Press, NY, 2005.
- [15] GUNNAR M. R.: «Attachment and press in early development, does attachment add to the potency of social regulators of infant stress?», in: CARTER C. S., AHNERT L., GROSSMANN K.E., HRDFY S. B., LAMB M. E., PORGES S. W., SACHSER N., (eds), *Attachment and bonding a new synthesis*, The MIT Press, Cambridge, 2003, pp. 245-255.
- [16] HOLMES J.: *John Bowlby and the attachment theory*, Routledge, London, 1993.
- [17] KAREN R.: *Becoming attached: First relationships and how they impact our capacity to love*, Oxford University Press, New York, 1998.
- [18] KOBAK R.: «The emotional dynamic of disruptions in attachment relationships. Implications for theory, research, and clinical implications», in: CASSIDY J., SHAVERS P., (eds), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*, Guilford Press, New York, 1999, pp. 21-43.
- [19] LYONS-RUTH K., YELLIN C., MELNICK S., ATWOOD G.: «Expanding the concept of unresolved mental states: Hostile/helpless states of mind on the adult attachment interview are associated with disrupted mother-infant communication and infant disorganization. *Development and Psychopathology*, 2005; 17: 1-23.
- [20] MACFIE J., MCELWAIN N. L., HOUTS R. M., COX M. J.: «Intergenerational transmission of role reversal between parent and child: Dyadic and family systems internal working models», *Attachment & Human Development*, 2005; 7: 51-65.
- [21] MAIN M., HESSE E.: «Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status: Is frightened and/or frightening parental behaviour the linking mechanism?», in: GREENBERG M. T., CICCHETTI D., CUMMINGS E. M., (Eds), *Attachment in preschool years: theory, research, and intervention*, Chicago University Press, Chicago, 1990, pp. 161-182.
- [22] MAIN M., KAPLAN N., CASSIDY J. «Security in infancy, childhood and adulthood: A move to the level of representation», in: BRETHERTON I., WATERS E., (eds), *Growing points in attachment theory and research*, Monographs of the Society for research in child development, 1985; 50: 1-2, serial n° 209, 66-104.
- [23] MAIN M.: «Cross cultural studies of attachment organization: Recent studies, changing methodologies and the concept of conditional strategies», *Human Development*, 1990; 33: 48-61.
- [24] MARVIN R. S., BRITNER P. A.: «Normative development. The ontogeny of attachment», in: (pp44-67). CASSIDY J., SHAVERS P., (eds), *Handbook of attachment: theory, research and clinical applications*, Guilford Press, New York, 1999.
- [25] MEINS E., FERNYHOUGH C., WAINWRIGHT R., DAS GUPTA M., FRADLEY E., TUCKEY M.: «Mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding», *Child Development*, 2002; 73: 1715-1726.
- [26] MIKULINCER M., SHAVER P. R.: *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*, Guilford Press, New York, 2007.
- [27] MIKULINCER M., SHAVER P. R.: «An overview of adult attachment theory», in: OBEGI J.H., BERANT E., (eds), *Attachment theory and research in clinical work with adults*, Guilford Press, New York, 2009, pp. 17-45.
- [28] ROCHAT P.: *Le monde des bébés*, Odile Jacob, Paris, 2006.
- [29] SLADE A.: «Parental reflective functioning: An introduction», *Attachment & Human Development*, 2005; 7: 269-281.

Summary

This paper deals with the different dimensions of self-esteem and with the interpersonal components of self-esteem, understood within attachment theory. The developmental origin of self-esteem and its construction, interacting with environmental reactions in situations of stress and of alarm may help shed light to the feelings of shame of some adults, on the concept of parentification and on the difficulty to deal with failure, particularly within people working in helping others.

Keywords

Attachment.
Self-esteem.
Parentification.
Shame.

- [30] SOLOMON J., GEORGE C. : *Attachment disorganisation*, Guildford press, New York, 1999.
- [31] SROUFE L. A., WATERS E. : «Attachment as an organisational construct», *Child Development*, 1977 ; 48 : 1184-1199.
- [32] SROUFE L.A., EGELAND B., CARLSON E., COLLINS W.A. : «Placing early attachment experiences in developmental context», *in*: GROSSMANN K. E., GROSSMANN K., WATERS E., (eds), *Attachment from infancy to adulthood, the major longitudinal studies*, Guilford Press, New York, 2005, pp. 48-70.
- [33] VAN IJZENDOORN M., SCHUENGEL C., BAKERMANS-KRANENBURG M. : «Disorganized attachment in early childhood: Meta analysis of precursors, concomitants and sequelae». *Development and Psychopathology*, 1999 ; 11 : 225-249.
- [34] WINICOTT D. W. : *Jeux et réalité*. Traduction C. Monod, J. B. Pontalis, Gallimard, Paris, 1975.