

# « Art et Résilience dans les Traumatismes de l'Enfant »

*Art and Resilience in Traumatized Children*

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Institution coordinatrice</b> | Innocence in Danger (IID), Allemagne   |
| <b>Partenaire académique</b>     | Université de Koblenz  |
| <b>Financement</b>               | Bild hilft – Ein Herz für Kinder   |
| <b>Responsable du projet</b>     | Prof. Dr. Daniela Braun, Université de Koblenz   |
| <b>Soutien scientifique</b>      | Dr. Catherine Kaiser Hylla, Dr. Claudia von Faust, Dipl. Soz.Päd. Verena Mueller Doetsch |
| <b>Période d'étude</b>           | 2010 à 2013 (3 années consécutives)  |
| <b>Langue originale</b>          | Anglais (traduction et résumé en français)   |
| <b>Traduction/Résumé</b>         | Réalisé par Claude, IA d'Anthropic — 2025  |

*Ce document constitue un résumé complet, fidèle et détaillé du rapport scientifique publié par l'Université de Koblenz en coopération avec Innocence in Danger. Il présente l'ensemble des fondements théoriques, de la méthodologie, des résultats et des conclusions de cette étude longitudinale portant sur l'effet des semaines artistiques sur le développement de la résilience d'enfants traumatisés placés en institutions de protection de l'enfance.*

## 1. Introduction et contexte général

De nombreux enfants sont confrontés, dès leur plus jeune âge, à des événements profondément menaçants et incontrôlables qui les plongent dans la peur, l'impuissance et l'effroi. Parmi ces événements figurent la violence physique, les violences sexuelles, la négligence, les accidents, la dépendance parentale aux drogues ou à l'alcool, et/ou l'éclatement du cadre familial. Ces expériences traumatiques représentent un risque potentiel majeur pour le développement ultérieur des enfants concernés (Werner, 2008 ; Reddemann & Dehner-Rau, 2008).

La capacité à s'adapter avec succès à de nouvelles situations de vie, plutôt que de « craquer » face à des conditions extrêmement difficiles, est désignée dans la recherche par le concept de résilience (Wittchen & Hoyer, 2006 ; Wustmann, 2011). Ce concept est au cœur du projet « Art et Résilience » (KuRe).

### 1.1 Le projet KuRe — Naissance et objectifs

Dans le cadre du projet KuRe (Kunst und Resilienz — Art et Résilience), des enfants traumatisés vivant principalement dans des établissements de protection de l'enfance en Allemagne ont eu la possibilité de participer à des semaines artistiques annuelles. Ces semaines sont organisées par l'association internationale Innocence in Danger (IID), fondée en 1999 à Paris.

Innocence in Danger est un mouvement mondial de lutte contre les violences sexuelles sur enfants, en particulier contre la diffusion de pornographie infantile via les nouveaux médias. L'association est représentée en Allemagne depuis 2003. Le projet KuRe a été financé par Bild hilft « Ein Herz für Kinder » (Un cœur pour les enfants).

**Hypothèse centrale du projet** : La participation aux semaines artistiques renforce la résilience psychologique des enfants, c'est-à-dire leur capacité intérieure à faire face aux épreuves.

## 1.2 Trois hypothèses fondamentales

- Les semaines artistiques ont des effets durables sur différents domaines de vie et sur le quotidien des enfants.
- L'art constitue une ressource de développement pour les enfants traumatisés.
- Les effets des semaines artistiques sont également perçus par l'entourage éducatif des enfants.

---

## 2. Fondements théoriques

### 2.1 L'aide stationnaire à la jeunesse (Stationäre Jugendhilfe)

Le projet s'est principalement déroulé avec des enfants placés dans des institutions de protection de l'enfance (aide à la jeunesse en hébergement résidentiel). En Allemagne, environ 30 000 enfants et jeunes sont placés chaque année dans de telles structures, soit près de 87 par jour selon l'Office fédéral de la statistique.

La différence entre les groupes d'hébergement ordinaires et les groupes résidentiels thérapeutiques ne réside pas dans la durée de la prise en charge, mais dans sa nature : les enfants qui y séjournent ont subi des traumatismes de divers types. Le travail implique une compréhension professionnelle des phénomènes de traumatisme, des distorsions cognitives, des crises, des dynamiques relationnelles, mais aussi des ressources propres à chaque enfant.

**Définition opérationnelle du traumatisme chez l'enfant** (Scheuer-English, 2002) : « *Il s'agit d'une expérience unique ou répétée qui provoque une blessure psychologique dépassant les capacités physiques et mentales de l'enfant, suscitant la peur de la mort ou de l'annihilation, sans qu'il puisse trouver de protection ou d'aide auprès de quiconque.* »

Les traumatismes surviennent toujours dans des contextes relationnels avec des personnes proches ou connues et entraînent des troubles de la relation et de l'attachement. Des thérapies spécialisées (thérapie physique, thérapie par le jeu, l'art, le mouvement) sont nécessaires pour aider les enfants à surmonter leurs traumatismes.

### 2.2 Art et créativité

### 2.2.1 Définitions et enjeux

L'art désigne, dans son sens le plus large, toute activité humaine développée fondée sur la connaissance, l'exercice, la perception et l'intuition — qu'il s'agisse de l'art de guérir, de l'art de la parole, ou des beaux-arts. Dans son sens plus étroit et contemporain, l'art est un produit culturel humain, fruit de processus créatifs, qui se distingue de l'artisanat parce qu'il est libre de toute fonction utilitaire précise. Sa signification naît de l'interaction entre l'œuvre, l'artiste et le spectateur, sans qu'une interprétation unique s'impose. L'art reste donc fondamentalement ouvert et polysémique : c'est précisément cette ambiguïté qui provoque la communication, l'expression et la rencontre.

La recherche systématique sur la créativité débute aux États-Unis dans les années 1950, initialement motivée par des enjeux politiques et économiques (la "course à l'espace" post-Spoutnik). C'est Joy Paul Guilford qui pose le principe fondateur dès 1950 : tout être humain est créatif et cette créativité peut et doit être explorée. Par la suite, la créativité est reconnue dans le champ de la psychothérapie (Moreno) comme une ressource pour le changement et la croissance psychologique, avant d'être éclairée par les neurosciences à la fin des années 1990 (Hüther).

Le processus créatif se déroule en cinq phases distinctes, qui ne sont pas linéaires et varient selon les individus : (1) la **phase préparatoire**, caractérisée par une ouverture aux coïncidences et une collecte sans jugement ; (2) la **phase d'incubation**, où les éléments collectés sont recombinaisonnés, transformés, modifiés ; (3) la **phase d'illumination**, l'effet "eurêka" où une solution surgit soudainement ; (4) la **phase de production**, où la solution est réalisée concrètement ; et (5) la **phase de vérification**, où le résultat est évalué quant à sa pertinence.

L'enjeu pédagogique de ces deux notions est fondamental dans le contexte de cette étude. La créativité est une **compétence d'adaptation** : elle permet de faire face à des situations nouvelles ou difficiles, de reconstruire sa perception de la réalité, et de développer un sentiment d'**auto-efficacité** — la conviction que l'on est capable d'agir et d'influencer sa propre situation. Les processus créatifs conduisent à une perception changée de la réalité, élargissent la représentation de ses propres ressources, et produisent des expériences de réussite aux effets durables sur l'estime de soi. Pour des enfants traumatisés, l'art constitue ainsi une ressource thérapeutique directe.

### 2.2.2 Importance de l'activité artistique dans l'enfance

Selon John Dewey, l'art est une expérience nécessaire dans la vie de l'enfant, car il relie les expériences extérieures aux sentiments et aux pensées intérieurs. Chaque enfant commence à dessiner et peindre dès qu'il peut tenir un crayon. Les dessins d'enfants ont une dimension narrative : ils montrent les interprétations du monde du point de vue de l'enfant avec une subtilité que les enfants ne peuvent pas encore exprimer verbalement.

L'article 31 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant reconnaît à chaque enfant le droit à une pleine participation à la vie culturelle et artistique. Le Bundestag allemand a expressément appelé à promouvoir les activités artistiques et culturelles pour tous les enfants et adolescents, quelles que soient leur origine sociale ou culturelle.

### 2.2.3 Promotion de la créativité selon Moreno et Mollenhauer

Jacob Levy Moreno a développé une théorie selon laquelle la capacité d'auto-organisation humaine se développe grâce au soutien de la créativité et de la spontanéité. La spontanéité est « une nouvelle réaction à une ancienne situation ou une réponse appropriée à une

nouvelle situation » (Moreno, 1989). Créativité et spontanéité sont mutuellement dépendantes et constituent des ressources individuelles fondamentales.

Mollenhauer décrit quant à lui un processus réflexif de l'ego qui commence par des sensations esthétiques et s'accompagne d'un contrôle concentré de l'attention de soi sur ses propres capacités, besoins et expériences. Il désigne ce processus comme un « devenir thématique » et souligne que des matériaux esthétiques variés, que l'enfant peut façonner et modifier, permettent l'émergence d'une pensée créative.

## 2.3 La résilience — Concept et recherche

### 2.3.1 Définition du concept

Le mot résilience est dérivé du latin « resiliere » (rebondir, ne pas adhérer). Dans le domaine de la psychologie du développement, la résilience désigne « la résistance psychologique aux risques de développement biologiques, psychologiques et psychosociaux » (Wustmann, 2011). La résilience est aujourd'hui conçue comme un concept dynamique et situationnel (état), susceptible de changer tout au long de la vie, plutôt que comme un trait de personnalité stable.

**Définition de Welter-Enderlin (2006) :** « *La résilience est la capacité des personnes à surmonter les crises du cycle de vie en recourant à des ressources personnelles et socialement transmises, et à les utiliser comme moteur de développement.* »

### 2.3.2 La recherche en résilience — L'étude de Kauai

La recherche en résilience, qui s'est développée dans le contexte de la psychopathologie développementale dans les années 1970, s'est notamment illustrée par l'étude longitudinale de Kauai menée par Emmy Werner et Ruth Smith sur l'île hawaïenne de Kauai.

| ÉTUDE LONGITUDINALE DE KAUI — Werner & Smith (1955-1995) |   |
|--|---|
| Lieu   | Île de Kauai, Hawaï, États-Unis   |
| Durée  | 40 ans (de la naissance à l'âge adulte)   |
| Équipe   | Pédiatres, psychologues, travailleurs sociaux   |
| Échantillon total  | 698 enfants nés en 1955   |
| Enfants en situation de pauvreté                         | Environ 54 %  |
| Enfants « à haut risque »                                | ~30 % (avec 4 facteurs de risque ou plus)   |
| Enfants « à haut risque » avec problèmes                 | 129 enfants présentant de graves troubles d'apprentissage ou de comportement  |
| <b>Enfants « résilients » (surprise)</b>                 | 72 enfants (32 garçons, 40 filles) malgré les risques élevés  |
| Mesures d'âge  | 1, 2, 10, 18, 32 et 40 ans  |
| <b>Conclusion principale</b>                             | Les effets positifs chez les enfants résilients étaient encore mesurables à 40 ans (taux de divorce et de chômage plus faibles) |

### 2.3.3 Les facteurs de protection selon Lösel & Bender (2008)

De l'étude de Kauai et d'études similaires ont été dégagés les principaux facteurs de protection favorisant la résilience :

- Une relation émotionnelle stable avec au moins un parent ou une figure parentale
- Un climat éducatif émotionnellement positif, soutenant et structurant
- Des modèles de comportement constructif face au stress
- Un soutien social extérieur à la famille
- Des responsabilités sociales durables
- Des caractéristiques tempéramentales (flexibilité, bienveillance)
- Des compétences cognitives (au minimum une intelligence dans la moyenne)
- Des expériences d'auto-efficacité et un concept de soi positif
- Des expériences de sens et de structure dans son propre développement

### 2.3.4 Les six facteurs clés de résilience selon Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse

Six facteurs de protection se sont révélés particulièrement déterminants pour le développement de la résilience :

| Facteur                    | Description   |
|----------------------------|---|
| 1. Conscience de soi       | Perception globale et adéquate de ses propres émotions et pensées ; auto-réflexivité                        |
| 2. Maîtrise de soi         | Capacité à réguler les états intérieurs, à contrôler leur intensité et durée                                |
| 3. Auto-efficacité         | Certitude subjective de pouvoir résoudre des tâches nouvelles ou difficiles grâce à ses propres compétences |
| 4. Compétence sociale      | Empathie, communication, stratégies comportementales non agressives, auto-affirmation                       |
| 5. Gestion du stress       | Capacité à évaluer et à gérer les situations stressantes avec des stratégies adaptées                       |
| 6. Résolution de problèmes | Prise de décision appropriée dans les situations difficiles ; comportement proactif                         |

### 2.3.5 Développement de la résilience — Apports des neurosciences

Gerald Hüther (2008) apporte un éclairage neuroscientifique crucial : les interconnexions neuronales qui déterminent les processus de pensée, de sentiment et d'action dans le cerveau humain sont plastiques et peuvent changer tout au long de la vie. Des expériences nouvelles, notamment celles acquises lors de la résolution active de problèmes, peuvent modifier les structures neuronales et renforcer durablement la résilience.

Hüther souligne également que « jamais, plus tard dans la vie, une personne n'est aussi ouverte aux nouvelles expériences, aussi curieuse, aussi enthousiaste, aussi apprenante et créative que durant la petite enfance ». Kormann (2007) estime que les dix premières années de vie constituent la période la plus favorable au développement de la résilience.

### 2.3.6 Les trois sources de résilience selon Daniel & Wassell (2002)

Les enfants s'appuient sur trois sources complémentaires de résilience :

- J'AI (sécurité de base) : « J'ai des personnes qui m'aiment et qui m'aident. » — Ancré dans la théorie de l'attachement de Bowlby : une base sécurisante qui permet à l'enfant d'explorer activement son environnement.
- JE SUIS (estime de soi) : « Je suis une personne aimante et je me comporte respectueusement envers moi-même et les autres. » — Renforcée par les expériences de compétence.
- JE PEUX (auto-efficacité) : « Je peux trouver des moyens de résoudre des problèmes et de me contrôler. » — La conviction de pouvoir influencer et contrôler certaines situations par son propre comportement.

## 2.4 Art et résilience — Le lien théorique

La créativité est un élément central du développement de la résilience : les enfants peuvent développer leur résilience à travers des processus créatifs, et inversement, développer des compétences créatives à travers les défis, lorsqu'ils sont encouragés à chercher, trouver et appliquer leurs propres possibilités de résolution de problèmes.

L'art-thérapie, initiée notamment par C.G. Jung qui encourageait ses patients à peindre, a démontré depuis longtemps un effet positif sur les individus. L'effet bénéfique de l'art se déploie dans des espaces protégés où la qualité de l'œuvre n'est pas soumise à sanction, et où le respect de l'acte créatif individuel est garanti. Dans de tels contextes, la conception artistique peut devenir une ressource de développement mental, spirituel et social.

---

## 3. Objectifs scientifiques du projet

L'accompagnement scientifique des semaines artistiques poursuit deux objectifs principaux :

### 3.1 Évaluation des semaines artistiques

La première étude vise à évaluer les semaines artistiques elles-mêmes. Les questions centrales sont :

- Les semaines artistiques ont-elles un impact durable sur l'image que l'enfant a de lui-même ?
- Comment les semaines artistiques sont-elles évaluées par les enfants participants et leurs accompagnateurs ?
- L'enfant a-t-il développé de nouveaux intérêts suite à la semaine artistique ?
- Des changements observés sont-ils signalés par l'entourage éducatif de l'enfant ?

### 3.2 Étude des effets sur le développement de la résilience

La seconde étude examine plus précisément les effets des semaines artistiques sur le développement de la résilience des enfants traumatisés. Cette étude longitudinale (2010-2012) cherche à répondre à cinq questions :

- Les semaines artistiques ont-elles un effet sur les différents domaines de vie ou capacités personnelles liés à la résilience ?
- Un groupe de comparaison (sans semaine artistique) permet-il d'isoler les effets propres à l'intervention ?
- Existe-t-il des différences spécifiques entre les groupes ayant participé à différentes semaines artistiques ?

- Les études de cas longitudinales révèlent-elles un effet durable sur les capacités liées à la résilience ?
  - Les effets à court terme se maintiennent-ils à long terme ?
- 

## 4. Structure du projet

### 4.1 Organisation et mise en œuvre des semaines artistiques

Les semaines artistiques sont organisées par l'association IID. Elles se tiennent dans différents lieux en Allemagne et en Suisse et durent une semaine complète. Trois à quatre artistes professionnels indépendants y participent, proposant des ateliers dans des disciplines artistiques variées :

- Atelier de photographie (plusieurs artistes, dont Raphael Faux, Karl Anton Koenigs)
- Graffiti (Justin McMahon)
- Dessin de bandes dessinées (Oliver Preston)
- Travail du néoprène — fabrication de sacs (Thomas Renaud)
- Peinture (Franck Cazenave, Pia von Aulock)
- Vidéographie et production cinématographique (Louis von Adelsheim, Jonas Schweitzer-Faust, Victorie Duchatelle)
- Sculpture et art de la plâtrerie et de l'argile (Julia Schrader, Greg Hold)
- Musique (Johannes Schlichting)
- Techniques d'impression (Lesley Schulze)
- Production radiophonique et design sonore (Martin Löscher)
- Bijouterie (Jasmin La Marca)
- Jeu théâtral (Alexe Limbach, Karl-Heinz Zmugg)
- Design créatif (Yves)

### 4.2 Institutions participantes

Les institutions participantes sont situées en Rhénanie-du-Nord-Westphalie, à Berlin et en Rhénanie-Palatinat :

- Maison Janusz-Korczak (Kaiserswerther Diakonie, Düsseldorf) — groupe résidentiel de 9 enfants
- Jugendhilfe Anna-Stiftung (Cologne) — 36 places pour enfants de 0 à 18 ans
- KiD Facheinrichtung (Düsseldorf) — diagnostic spécialisé pour enfants de 4 à 12 ans en crise existentielle
- Groupes KiDo 1 & 2 et DiKo (Fondation Graf Recke, Düsseldorf) — 7 filles et garçons traumatisés par la violence (6-13 ans)
- Groupe Metropolis (Fondation Wadzeck, Berlin) — éducation curative en petits groupes
- Groupe Frieda (VJB Jugend und Familie gGmbH, Berlin) — care pédagogique-thérapeutique (6-13 ans)
- Groupe contrôle : HKJ Rheinland-Pfalz gGmbH — groupes résidentiels non participants
- Participants privés : enfants suivis en ambulatoire ou anciennement placés

---

## 5. Méthodologie scientifique

### 5.1 Étude 1 — Évaluation des semaines artistiques

#### 5.1.1 Dispositif et calendrier

Les enfants et leurs accompagnateurs adultes ont été interrogés à deux moments : avant la première semaine artistique (pré-enquête, 2010) et après chaque semaine artistique (post-enquête). Des référents supplémentaires n'ayant pas participé à la semaine artistique ont également été interrogés, afin d'obtenir un regard non influencé sur d'éventuels changements.

| Groupe                | 2010      | 2011      | 2012      |
|-----------------------|-----------|-----------|-----------|
| Adelsheim – Été       | 8 enfants | 8 enfants | 7 enfants |
| Adelsheim – Automne   | 9 enfants | —         | —         |
| Gstaad (Suisse)       | 8 enfants | 5 enfants | 4 enfants |
| Ruppiner See (Berlin) | —         | —         | 9 enfants |

#### 5.1.2 Échantillon — Caractéristiques des groupes

Groupe Adelsheim\_Été : 8 enfants (6-12 ans, M = 9,00, SD = 2,00) vivant dans deux institutions différentes en Rhénanie-du-Nord-Westphalie. La durée de séjour variait de quelques semaines à plusieurs années.

Groupe Adelsheim\_Automne : 9 enfants (8-13 ans, M = 9,86, SD = 1,29) dont 7 résidant dans une institution de RNW et 2 vivant avec leurs parents. La durée en institution variait de 8 mois à 6 ans.

Groupe Gstaad : 8 enfants (7-15 ans, M = 10,75, SD = 2,39) dont 4 en institution et 4 vivant avec leurs parents ou en famille d'accueil. Semaine artistique internationale incluant des artistes anglophones et des enfants francophones.

Groupe Ruppiner See : 9 enfants (6-10 ans, M = 8,38, SD = 1,32) dont 6 provenant de deux établissements berlinois et 3 vivant avec leurs parents.

#### 5.1.3 Méthodes d'évaluation qualitative et quantitative

L'évaluation repose sur des données d'entretiens oraux, retranscrits, ainsi que sur des données écrites collectées auprès des enfants et de leurs référents adultes. L'analyse des données est principalement qualitative (analyse qualitative de contenu selon Mayring, 2000). Les questions auxquelles on pouvait répondre par « oui » ou « non » ont fait l'objet d'un traitement quantitatif préalable, avec représentation graphique et test statistique du chi-deux ( $\chi^2$ ) pour comparer les fréquences de réponses entre groupes.

### 5.2 Étude 2 — Effets sur le développement de la résilience

#### 5.2.1 Dispositif longitudinal

Une étude longitudinale a été conduite entre 2010 et 2012 avec quatre temps de mesure (T1 : pré-enquête avant la 1<sup>ère</sup> semaine artistique ; T2, T3, T4 : post-enquêtes après chaque

semaine artistique successive). Un groupe contrôle d'enfants ne participant à aucune semaine artistique a été interrogé aux mêmes moments.

### 5.2.2 Système de catégories pour mesurer la résilience

Cinq catégories principales ont été opérationnalisées à partir des facteurs de protection identifiés dans la littérature (notamment l'étude de Kauai) :

| Catégorie                           | Questions évaluées   |
|-------------------------------------|--|
| A — Concept de soi                  | Intérêts sportifs, forces et faiblesses dans le sport, hobbies, compatibilité avec d'autres enfants, compétences scolaires, forces et faiblesses particulières |
| B — Estime de soi                   | Auto-évaluation, image perçue par les amis, parents et enseignants   |
| C — Art et créativité               | Représentation de l'art, activités artistiques pratiquées régulièrement, enthousiasme, expression émotionnelle par l'art                                       |
| D — Auto-efficacité                 | Capacité à résoudre des problèmes de façon autonome, à demander de l'aide, volonté de poursuivre ses objectifs, stratégies actives vs passives                 |
| E — Plans d'avenir et désirs        | Désirs hédonistes/illusoire vs anticipation du souhaitable vs orientation pragmatique de l'avenir  |
| F — Sentiment d'intégration sociale | Nombre de personnes significatives dans le cercle intérieur (famille, amis, autres) et le cercle extérieur   |

Pour chaque catégorie, des règles précises d'évaluation ont été définies pour qualifier l'état à chaque temps de mesure (expression forte, moyenne, faible) et pour évaluer le changement entre deux temps de mesure (++ très positif, + positif, = stable, - négatif, -- très négatif).

## 6. Résultats sélectionnés

### 6.1 Résultats de l'évaluation des semaines artistiques (2010-2012)

#### 6.1.1 Durabilité des effets — Ce qui manque après la semaine artistique

À chaque année d'évaluation (2010, 2011, 2012), la quasi-totalité des enfants interrogés, plusieurs semaines après la semaine artistique, affirment que quelque chose leur manque. En 2010, seuls 2 enfants sur 25 ont répondu par la négative. En 2011 et 2012, le résultat est similaire.

**Résultat dominant et récurrent : les personnes manquent avant tout.** Dans les trois groupes et pour les trois années, les artistes, les organisateurs et le cuisinier sont les personnes les plus citées — et ce résultat est quasi-unanime : en 2010, presque tous les enfants déclaraient regretter une ou plusieurs personnes. Les autres catégories de manque identifiées dans l'étude (le lieu, les activités artistiques, les activités communes, les émotions positives) occupent une place bien moins dominante.

Ce résultat s'explique par le contexte de vie des enfants participants : la plupart réside en institutions de protection de l'enfance (hébergement collectif). Dans leur quotidien, les conditions permettant des relations adultes stables, attentives et continues sont structurellement difficiles à réunir — ratio d'encadrement défavorable, contraintes de temps, rotation du personnel. La semaine d'art offre temporairement un ratio d'encadrement élevé, une présence adulte chaleureuse, constante et respectueuse : des artistes qui accordent une attention réelle à chaque enfant, un cuisinier qui prend soin du groupe. Ce que les enfants *manquent* concrètement, c'est donc avant tout des **figures de référence stables et des adultes bienveillants qui leur ont accordé une attention réelle et soutenue**. Ce n'est pas l'activité artistique en elle-même qui manque le plus — c'est le lien humain qu'elle a rendu possible. Ce résultat constitue une information clinique et pédagogique majeure : il révèle un vide affectif et relationnel dans la vie quotidienne de ces enfants traumatisés, que les semaines artistiques viennent temporairement combler.

Il est notable que le manque des activités artistiques est cité presque exclusivement par les enfants ayant participé aux semaines d'Adelsheim (château), tandis que le manque des activités communes est mentionné exclusivement par les enfants du groupe Gstaad — ce qui reflète l'orientation différente de ces deux types de semaines.

### 6.1.2 Nouveaux intérêts poursuivis depuis la semaine artistique

En 2010, un résultat significatif ( $\chi^2 = 7,22$ ,  $p < .03$ , effet large  $\hat{w}^2 = 0,29$ ) différencie le groupe Adelsheim\_Été des deux autres groupes : la totalité des 8 enfants de ce groupe affirme avoir intégré de nouvelles activités dans leur quotidien depuis la semaine artistique (principalement des activités artistiques : photographie, peinture, clavier/piano, etc.). En revanche, la majorité des enfants du groupe Gstaad n'indiquent pas de nouveaux intérêts poursuivis.

Cette différence s'explique par l'orientation plus fortement artistique des semaines d'Adelsheim, par opposition à la semaine de Gstaad qui accordait une grande place à des activités spectaculaires mais difficiles à reproduire (piste de luge, escalade, etc.).

### 6.1.3 Changements perçus dans la vie de l'enfant

En 2010, 17 enfants sur 25 (68 %) rapportent des changements perçus depuis la semaine artistique. Ces changements sont invariablement positifs et concernent :

- Le comportement social (ex. : « Je me dispute moins », « J'ai arrêté de mentir »)
- L'intégration sociale (ex. : « J'ai trouvé de nouveaux amis »)
- Le bien-être (ex. : « Je suis plus détendu », « J'ai plus de plaisir dans la vie »)
- La découverte de nouvelles capacités (ex. : « Je suis plus musical », « Je sais maintenant photographier »)

Ces résultats se répètent avec cohérence en 2011 et 2012, confirmant la stabilité de l'effet positif sur plusieurs années.

### 6.1.4 Évaluation des semaines artistiques par les enfants

La motivation à participer est dominée par l'anticipation du plaisir et des émotions positives (« avoir du fun »), ainsi que par la curiosité. Les activités artistiques en tant que motivation directe ne sont citées spontanément que par 3 enfants sur l'ensemble des groupes — ce qui s'explique par le fait que « s'amuser » inclut implicitement les attentes liées aux ateliers artistiques.

Les peurs exprimées avant la semaine portent principalement sur la possibilité de conflits, de violence ou d'exclusion (BF1), sur les accidents possibles (BF2) et les mauvais comportements (BF3). Ces peurs se révèlent presque toujours infondées : les conflits sont minimes, la violence absente.

Les éloges formulés après la semaine artistique sont très positifs pour 100 % des enfants interrogés chaque année. Les activités artistiques sont le plus souvent citées par les groupes d'Adelsheim ; les activités communes (excursions) sont davantage mentionnées par le groupe Gstaad. Les critiques sont rares et concernent principalement des disputes mineures entre enfants.

## 6.2 Résultats de l'étude sur le développement de la résilience

### 6.2.1 Évolution des indicateurs de résilience (auto-évaluation, 2010)

L'analyse porte sur les 17 enfants des groupes Adelsheim\_Été (K1-K8) et Adelsheim\_Automne (K17-K25) pour lesquels des données sont disponibles aux deux temps de mesure. Les résultats par catégorie sont les suivants :

| Catégorie                      | Changement positif  | Stable       | Négatif         |
|--------------------------------|---------------------|--------------|-----------------|
| A — Concept de soi             | Minoritaire         | —            | Dominant (2x +) |
| <b>B — Estime de soi ★</b>     | <b>9/17 enfants</b> | 6/17 enfants | 2/17 enfants    |
| <b>C — Art et créativité ★</b> | <b>7/17 enfants</b> | 5/17 enfants | 5/17 enfants    |
| D — Auto-efficacité            | 5/17 enfants        | —            | 10/17 enfants   |
| E — Plans d'avenir             | Équilibré           | Équilibré    | Équilibré       |

★ = résultats significativement plus positifs que dans le groupe contrôle

### 6.2.2 Comparaison avec le groupe contrôle — Effets spécifiques des semaines artistiques

La comparaison avec le groupe contrôle (enfants sans semaine artistique) permet d'isoler les effets propres à l'intervention. Les résultats clés sont les suivants :

**Estime de soi (catégorie B) :** Les enfants ayant participé aux semaines artistiques présentent une amélioration notable de leur estime de soi, alors qu'aucun changement significatif n'est observable dans le groupe contrôle. C'est l'un des effets les plus clairs et les plus robustes de l'étude.

**Art et créativité (catégorie C) :** Une image plus positive émerge chez les enfants ayant participé aux semaines artistiques, en particulier dans le groupe Adelsheim\_Été. Le groupe contrôle présente un tableau mixte (positif et négatif). L'augmentation de l'activité créative dans le quotidien est significativement plus marquée pour les participants.

**Concept de soi (catégorie A) :** Des changements négatifs sont observés dans les deux groupes (avec et sans semaine artistique), suggérant que ces évolutions résultent davantage de facteurs développementaux généraux que de l'effet spécifique des semaines artistiques.

**Sentiment d'intégration sociale (catégorie F) :** Une augmentation positive du sentiment d'intégration sociale est observée dans les deux groupes d'art (Adelsheim\_Été et Adelsheim\_Automne) : davantage de personnes significatives sont citées dans le cercle

intérieur après la semaine artistique. Cette tendance est toutefois aussi observable dans le groupe contrôle, bien qu'avec des nuances.

### 6.2.3 Études de cas longitudinales — Développement sur 3 ans (2010-2012)

L'étude de cas longitudinale porte sur les 7 enfants du groupe Adelsheim\_Été ayant participé à toutes les enquêtes (K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8). Elle met en évidence les tendances individuelles sur 4 temps de mesure (T1 à T4).

| Enfant    | Estime de soi                                | Art/Créat.                  | Auto-eff.                 | Concept soi   | Tendance          |
|-----------|--|-----------------------------|---------------------------|---------------|-------------------|
| <b>K1</b> | Négatif → Positif (T3)<br>→ Négatif (T4)     | ↗ durable (T3-T4)           | ↗ puis ↘                  | ↗ puis ↘      | Mixte             |
| <b>K2</b> | Positif stable (T1-T3)<br>→ Négatif (T4)     | Stable (élevé)              | Faible → élevé<br>(T3-T4) | ↗ durable     | <b>Plutôt +</b>   |
| <b>K3</b> | Négatif → Positif (T3)<br>→ maintenu (T4)    | ↗ après T2 →<br>durable     | Moyen stable              | ↗ puis stable | <b>Positif +</b>  |
| <b>K7</b> | Négatif → Positif (T2)<br>→ maintenu (T3-T4) | Fluctuant → élevé           | ↗ durable                 | ↘ (T1→T2)     | <b>Positif +</b>  |
| <b>K8</b> | Négatif → Positif (T2)<br>→ maintenu (T3-T4) | Faible → élevé<br>(durable) | Faible → moyen            | Stable        | <b>Positif ++</b> |

Sur 8 enfants du groupe Adelsheim\_Été, 5 présentent des tendances positives dans la transition T1→T2. Certains effets positifs s'estompent avec le temps, tandis que d'autres se maintiennent, ce qui rend la question de la durabilité irréductiblement individuelle.

### 6.2.4 Un résultat qualitatif remarquable : l'auto-perception vs. la perception externe

Tout au long de l'étude, les auto-évaluations des enfants divergent de manière constante des évaluations faites par les spécialistes pédagogiques : les enfants perçoivent leur propre développement de façon plus positive que les adultes. Ce constat est interprété comme une ressource future des enfants, à valoriser et à encourager dans les institutions.

## 7. Difficultés méthodologiques

### 7.1 Collecte des données

Sur les 25 enfants ayant participé aux premières semaines artistiques en 2010, seulement 8 ont pu être retenus pour l'ensemble des entretiens scientifiques. Ce taux d'attrition élevé (68 %) est dû aux nombreux changements de résidence des enfants durant le projet (retour en famille, transfert d'institution), qui ont rendu les entretiens suivants impossibles.

### 7.2 Interprétation des données

L'hétérogénéité des groupes d'enfants (âge de 7 à 15 ans en 2010) et la multiplicité des événements de vie intervenants rendent difficile la séparation des effets développementaux généraux des effets propres aux semaines artistiques. Des circonstances individuelles (retour en famille, crises, changement d'institution) ont pu masquer ou amplifier les effets.

### 7.3 Référents adultes

Chaque adulte interrogé était responsable de plusieurs enfants simultanément, ce qui a pu influencer ses estimations de façon non indépendante. De plus, les phénomènes de perception sélective et d'intersubjectivité ont pu biaiser les évaluations externes des enfants.

---

## 8. Conclusion générale

Bien que les enfants participant aux semaines artistiques viennent d'institutions différentes, aient des biographies individuelles et appartiennent à une tranche d'âge de 8 à 12 ans, l'étude d'accompagnement montre clairement que tous les enfants impliqués ont bénéficié des semaines artistiques.

### 8.1 Résultats consolidés

**1. Amélioration de l'estime de soi :** C'est l'effet le plus robuste et le plus constant. Tous les enfants présentaient un niveau relativement faible d'estime de soi avant le début du projet, mais celle-ci s'est améliorée malgré des fluctuations individuelles. Comparés au groupe contrôle, les enfants ayant participé aux semaines artistiques ont une meilleure chance de ressortir avec une estime de soi accrue.

**2. Intégration de l'art et de la créativité dans la vie quotidienne :** Les enfants du groupe de participation continue montrent initialement une forte augmentation de l'intégration des activités artistiques dans leur quotidien, qui s'aplatit avec le temps. Les entretiens ont cependant révélé que les enfants considèrent ces activités comme naturelles et ne les associent plus spontanément au terme « art » — ce qui explique en partie la baisse apparente des chiffres.

**3. Développement de la résilience — résultats non linéaires mais positifs :** L'analyse longitudinale montre des résultats fondamentalement positifs, mais non linéaires. Les cycles de développement de la résilience de chaque enfant présentent des hauts et des bas liés à des crises individuelles. Un lien entre les semaines artistiques, les nouvelles expériences acquises et le développement de compétences propres est démontrable.

**4. Comportement pendant les semaines artistiques :** Durant les semaines artistiques, le comportement des enfants a été perçu par les accompagnateurs pédagogiques comme significativement moins difficile que d'ordinaire — ce qui constitue un résultat en soi.

**5. Semaines Adelsheim vs. Gstaad — un enseignement clé :** Les semaines artistiques centrées sur les pratiques artistiques (Adelsheim) génèrent des effets plus mesurables sur le développement des compétences et des intérêts durables que les semaines incluant de nombreuses activités spectaculaires mais non reproductibles par les enfants dans leur quotidien institutionnel (Gstaad).

### 8.2 Recommandations des auteurs

- Intensifier les offres artistiques récurrentes dans les institutions d'aide à la jeunesse pour renforcer les effets durables.
- Privilégier des formes artistiques reproductibles par les enfants avec des moyens matériels et financiers limités.

- Reconnaître les activités artistiques accompagnées par des artistes professionnels comme une approche méthodologique à part entière dans l'aide à la jeunesse stationnaire, distincte de l'art-thérapie.
- Intégrer cette approche dans les négociations tarifaires avec les institutions de protection de l'enfance.
- Valoriser l'auto-perception plus positive des enfants comme une ressource à encourager dans les institutions.
- Pour les enfants ayant participé à une seule semaine artistique, des effets positifs sont également observables — l'accès ne devrait pas être limité aux seuls participants réguliers.

---

## 9. Principales références bibliographiques citées dans l'étude

Les auteurs citent un corpus scientifique étendu. Les références principales sont les suivantes :

- Bowlby, J. (2008). Théorie de l'attachement.
- Braun, D. et al. (2013). Art, créativité et développement de l'enfant.
- Daniel, B. & Wassell, S. (2002). Assessing and Promoting Resilience in Vulnerable Children.
- Dewey, J. (1988). Art as Experience.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönau-Böse, M. (2009). Resilienz. Munich : Reinhardt.
- Hüther, G. (2008). Résilience et nouvelles découvertes neurobiologiques.
- Laucht, M. et al. (2000). Étude Mannheimer sur les facteurs de risque.
- Lösel, F. & Bender, D. (2008). Résilience et facteurs de protection — synthèse.
- Moreno, J.L. (1991). Psychodrame, spontanéité et créativité.
- Opp, G. & Fingerle, M. (2008). Was Kinder stärkt. Munich : Reinhardt.
- Schleiffer, R. (2009). Théorie de l'attachement en contexte d'éducation résidentielle.
- Werner, E.E. & Smith, R.S. (1989, 1992, 2008). Étude longitudinale de Kauai — Vulnerable but Invincible.
- Wustmann, C. (2004, 2011). Resilienz. Widerstehen und stärken. Weinheim : Beltz.
- Zander, M. (2010, 2011). Promotion de la résilience — théorie et pratique.

---

— Fin du résumé —

Document produit pour Innocence en Danger, France — 2025