HAL open science

Les activités artistiques dans les programmes d'urgence humanitaire : leurs apports pour le bienêtre d'enfants en zones de guerre

Albane Buriel

To cite this version:

Albane Buriel. Les activités artistiques dans les programmes d'urgence humanitaire : leurs apports pour le bienêtre d'enfants en zones de guerre. Thèse Synthèse, 2021, 1 (2), pp.31-49. hal-03480727

HAL Id: hal-03480727

https://hal.science/hal-03480727v1

Submitted on 14 Dec 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

LES ACTIVITÉS ARTISTIQUES DANS LES PROGRAMMES D'URGENCE HUMANITAIRE : LEURS APPORTS POUR LE BIENÊTRE D'ENFANTS EN ZONES DE GUERRE

Albane BURIEL
Université du Québec à Chicoutimi (UQAC, Canada)
albane.buriel1@uqac.ca

Résumé :

Les conflits armés sont un obstacle majeur à la scolarisation et à la persistance scolaire et à l'accès à une éducation de qualité, ce sont 125 millions d'enfants concernés aujourd'hui. La réforme de l'humanitaire en 2005 a nettement participé à l'émergence du domaine de l'Éducation en situation d'urgence, aujourd'hui normé. Les interventions éducatives et artistiques à objectifs psychosociaux sont ainsi les plus largement déployées auprès d'enfants touchés par les conflits. Des chercheurs développent une littérature émergente concernant les enjeux du développent bienêtre des enfants dans ces contextes particuliers. Elles donnent à voir les pratiques éducatives, pédagogiques tout en faisant état des expériences artistiques. Notre article propose un premier état des lieux typologisé des études produites centrées sur ces enjeux artistiques et humanitaires spécifiques.
***Mots-clés** : activités artistiques, humanitaire d'urgence, bienêtre, guerre*

Abstract:

Armed conflicts are a major obstacle to school enrollment and access to quality education, affecting 125 million children today. The 2005 reform of the humanitarian sector has clearly contributed to the emergence of the field of Education in Emergencies, which is now standardized. Educational and artistic interventions with psychosocial objectives are the most widely deployed with children affected by conflict. Researchers are developing an emerging

literature on the issues of child welfare development in these particular contexts. They show educational and pedagogical practices while reporting on artistic experiences. Our article proposes a first typologized overview of the studies produced on these specific artistic and humanitarian issues.

Introduction : Les guerres et leurs conséquences sur les enfants

Les conflits et les catastrophes naturelles s'intensifient, provoquent des crises prolongées et ont un impact à long terme sur le sort des populations touchées (Wieviorka *et al.*, 2014 ; CICR, 2016). On estime à près de 250 millions le nombre d'enfants dans le monde grandissant dans des zones et pays touchés par des conflits. Près de 125 millions d'entre eux sont directement impactés par la violence (UNICEF, 2019). Le conseil de sécurité de l'ONU définit 6 violations graves faites aux enfants en temps de guerre : meurtres et mutilations, association d'enfants à des forces et groupes armés, enlèvements, violences sexuelles, attaques d'hôpitaux et d'écoles, déni d'accès humanitaire. Par ailleurs, ce sont près de 50 millions d'enfants ont été déracinés de leur foyer en raison de la violence, de la pauvreté ou de catastrophes naturelles (UNICEF, 2018). Les violences subies par ces enfants sont entendues comme tout processus de déshumanisation et de négation d'un ou plusieurs êtres humains qui, au-delà de la seule atteinte physique, inclut les menaces diverses pesant sur leur personnalité, leur identité, leur intégrité psychique ou morale, leur dignité, leurs droits élémentaires et leur développement, en bref, sur leur humanité (Tozzi, 2016). Il est également essentiel de reconnaitre que la guerre et la migration ne

touchent pas seulement les enfants individuellement, mais l'ensemble du système familial (Denov et Shevell, 2019). Hassan et coll. (2015) notent par ailleurs que les enfants déplacés expérimentent de multiples problèmes psychosociaux ayant des impacts sur leur comportement et leur attitude au quotidien : les peurs, les difficultés à dormir, la tristesse, la tristesse, le deuil et la dépression (y compris le retrait des amis et de la famille), l'agression ou les crises de colère (crier, pleurer et lancer ou casser des objets), la nervosité, l'hyperactivité et la tension, les problèmes de langage ou le mutisme et les symptômes somatiques.

1. Le cadre de l'action humanitaire comme modalité d'intervention

L'environnement contemporain du système humanitaire a connu des changements d'envergure depuis les 15 dernières années (Agier, 2013). Face aux enjeux et à la nécessité de coordonner les actions, une réforme profonde a été mise en œuvre en 2005 par les Nations unies, visant notamment des approches sectorielles où coopèrent l'ensemble des acteurs en présence. La coordination des affaires humanitaires des Nations Unies (OCHA) s'est créée « dans le but commun d'assurer une réponse prévisible, bien coordonnée et équitable aux populations touchées par les crises humanitaires » (OCHA, 2005). Les programmes conduits par les organisations non gouvernementales internationales (ONGI) sur ces enjeux se situent dans trois secteurs principaux pour tenter de conduire des activités auprès des jeunes et de leur famille : l'éducation, la protection

de l'enfance, et la santé (champ du psychosocial). Ces trois secteurs se rencontrent dans l'éducation en situation d'urgence afin de : 1) favoriser l'accès à l'éducation, 2) assurer que les apprenants reçoivent des enseignements de qualité et 3) que l'éducation soit source de bienêtre (INEE). Un certain nombre de ces programmes impulsés notamment par des organisations internationales sont conduits dans le but de favoriser la compréhension mutuelle, le bienêtre psychosocial, les compétences socioémotionnelles, la cohésion sociale, la paix ou encore la résolution des conflits (Davies, 2010 ; Khalaf, 2019).

2. Les activités artistiques dans l'humanitaire d'urgence : des usages quotidiens

Les Objectifs de développement durable 2030 (ODD) instigué par les Nations-Unies visent notamment à soutenir le bienêtre, au travers une éducation de qualité. Ces priorités et approches font partie intégrante de l'engagement en faveur des arts, de l'augmentation du capital culturel au sein des sociétés et de la promotion potentielle de la résilience, de l'équité, de la santé et du bienêtre tout au long de la vie (OMS, 2019). La reconnaissance des nombreux bienfaits et pertinences de l'usage des pratiques artistiques par les ONG humanitaires d'urgence, agissant dans le cadre éducatif formel ou non formel parait être unanime (Bamford, 2006, 2009 ; Winner *et al.*, 2013). L'éducation artistique dans le cadre de l'éducation non formelle à objectifs psychosociaux est souvent déployée dans des contextes humanitaires. Un grand nombre d'organisations gouvernementales et non gouvernementales d'ampleur

internationale ont déployé des supports artistiques dans leurs programmes humanitaires, dans les domaines susmentionnés. Étant donné les situations tragiques et complexes des guerres et des ambiances moroses, voire mortifères, les mots et le récit ne peuvent souvent pas à eux seuls saisir de manière adéquate la réalité et la complexité des expériences liées aux conflits et aux migrations. C'est pourquoi les chercheurs et les praticiens de l'humanitaire se tournent de plus en plus vers les arts pour permettre de multiples formes d'expression, ainsi que pour les qualités thérapeutiques, réparatrices et favorisant l'autonomie des techniques basées sur les arts (D'Amico, Denov, Khan, Linds, & Akesson, 2016 ; Green & Denov, sous presse ; Leavy, 2009). À notre connaissance, une grande diversité de programmes artistiques et un grand nombre d'acteurs différents et une grande diversité de type de projets artistiques s'y côtoient (Andemicael, 2011 ; Tyrer et Fazel, 2014). Il serait impossible de vouloir homogénéiser les pratiques sous une même appellation au risque d'en simplifier la complexité. Nous savons par ailleurs, que les arts puissent aussi servir des causes et propagandes nihilistes ou totalitaires où il s'agit de nourrir le ressentiment et la haine par une culture de la violence ((Arendt, 1973 ; Velasco-Pufleau, 2015). Il s'agit donc de qualifier précisément ce que recouvrent les programmes et les pratiques ayant cours dans les interventions humanitaires.

3. Proposition de typologie des programmes artistiques dans les zones de conflits et situations d'urgence humanitaire

À notre connaissance, une grande diversité de programmes artistiques et un grand nombre d'acteurs différents et une grande diversité de type de projets artistiques s'y côtoient (Andemicael, 2011 ; Tyrer et Fazel, 2014). Une revue systématique de la littérature scientifique (métasynthèse) dans ce champ scientifique a été réalisée (Buriel et Lisée, à paraitre). Elle permet notamment d'étayer une série de démonstrations et résultats solides venant alimenter une pensée selon laquelle l'art serait bon pour le bienêtre d'enfants en zones de conflits. Malgré le fait que les objectifs soient en général transversaux à l'ensemble des programmes artistiques, nous distinguons quatre tendances contenues dans les programmes humanitaires : 1) la persévérance scolaire, 2) le développement de compétences socioémotionnelles, 3) le soutien psychosocial et 4) la sortie de la violence et la promotion de la paix.

Les programmes artistiques visant la persévérance scolaire

Les programmes d'éducation en situations d'urgence ont essentiellement pour but de :1) favoriser l'accès à l'éducation, 2) assurer que les apprenants reçoivent des enseignements de qualité et 3) que l'éducation soit source de bienêtre (INEE, 2004). Plusieurs études ont été menées sur l'efficacité des interventions artistiques en tant que soutien pédagogique interdisciplinaire,

démontrant un intérêt croissant dans ce domaine et posant des défis aux méthodes d'apprentissage traditionnelles qui façonnent la pratique pédagogique actuelle. La pédagogie artistique améliorerait les processus d'apprentissage (Mastandrea *et coll.*, 2019). En plus de favoriser la persistance scolaire et ainsi éviter le décrochage, elles participeraient à l'acquisition de savoirs et de compétences interdisciplinaires, mais aussi participeraient à promouvoir le bienêtre des enfants et des jeunes qui en bénéficient (INEE, 2004 ; INEE 2010). On y voit deux approches complémentaires pour les enseignements-apprentissages « des » arts ou « par les » arts (Kerlan, 2017 ; UNESCO, 2006). Nous considérons 2 éléments importants dans ce type de programme : 1) la créativité au sens de « creating, qui est le processus est créatif pouvantse matérialiser par exemple dans une génération d'idées autour d'une situation problème » (De Vecchi, 2006 cités dans Botella et Lubart, 2016) et 2) l'ancrage dans le *curriculum*, car la créativité devient aujourd'hui un objectif curriculaire intégré dans les enseignements comme capacité ou compétence transversale (Botella et Lubart, 2016). Le faire nécessite un positionnement professionnel important, théorisé et conscientisé (ibid.).

Les programmes artistiques visant l'acquisition de compétences socioémotionnelles

L'apprentissage socioémotionnel (ASE ou Socio Emotional Learning SEL) est constitué de « savoir-être » qui peuvent être acquis, enseignés et évalués. Ils contribueraient à un sentiment d'efficacité individuelle et

collective. Il participerait à un bienêtre individuel et social (Minichiello, 2017) aidant les jeunes à mener une réflexion critique, résoudre les problèmes, avoir confiance en eux et interagir avec autrui de manière constructive et efficace (UNICEF). L'ASE est un processus d'acquisition de valeurs, d'attitudes, de compétences, de connaissances et d'aptitudes sociales et émotionnelles qui sont essentielles à l'apprentissage, à l'efficacité, au bienêtre et à l'épanouissement dans la vie (Buriel *et al.*, 2020 ; UNICEF et French Ministry of Foreign Affairs, 2017).

C'est notamment par la collaboration, considérée comme la réflexion sur les interactions qui facilitent ou entravent cette collaboration créative (Giglio, 2015) que les activités répondent aux objectifs fixés dans les programmes. Il est reconnu que les activités artistiques structurées, signifiantes pour les acteurs et créatives dans les espaces d'apprentissage non formel en zones de conflits améliorent le bienêtre émotionnel et comportemental des jeunes participants (Burde *et coll.*, 2015). Dans les situations d'urgence, l'accès à une éducation par les arts et à la création favoriserait le sentiment d'appartenance (Crawford, 2017 ; Crea et Sparnon, 2017 ; Burde *et al.*, 2019).

Les programmes artistiques visant le soutien psychosocial

La dimension psychosociale désignant la relation dynamique entre les aspects psychologiques de notre expérience (c'est-à-dire nos pensées, nos émotions et nos

comportements) et notre expérience sociale plus large (c'est-à-dire nos relations, nos réseaux familiaux et communautaires, nos valeurs sociales et nos pratiques culturelles), où l'un influence l'autre (INEE, 2016 ; IFRC Reference Centre for Psychosocial Support, 2014 ; Psychosocial Working Group, 2005). Les objectifs psychosociaux sont mis en œuvre à travers l'acquisition de compétences personnelles (perception, résilience, gestion des émotions) et de compétences sociales (communication, résolution de conflits, respect, coopération) accompagnent le développement de l'enfant subissant les conflits.

Des activités artistiques sont souvent incluses dans les interventions de psychiatres et psychologues ainsi que celles des professionnels de la santé mentale (MHPSS), auprès des enfants affectés par les conflits et les crises (Burde et al., 2015, 2017 ; Jordans *et al.*, 2010). Un certain nombre d'études ont été menées sur l'amélioration du bienêtre des enfants d'un point de vue psychologique par le biais de l'éducation artistique dite « d'activité scolaire » ou sur le vaste champ de recherche de l'« art-thérapie ». Cela comprend le traitement du trouble de stress posttraumatique (appelé PTSD ou syndrome de stress posttraumatique) (Ainamani *et al.*, 2017). Par exemple, grâce à diverses méthodologies thérapeutiques déjà établies, un processus de création artistique collective de type atelier de théâtre est mené par des enseignants et des artistes pendant plusieurs semaines (Kollontai, 2010 ; Pisani *et al.*, 2016). Basées sur une métaanalyse de 21 études (Boateng, 2017 ; Tyrer et Fazel, 2014), elles améliorent le bienêtre des

participants aux interventions (Ager *et coll.*, 2011). Selon Malchiodi (2006) et Ager et al (2011), ces interventions artistiques permettent aux participants d'exprimer efficacement leurs émotions et pensées d'une manière unique. Elle leur permet également d'acquérir des habiletés qui favorisent la résilience, comme un meilleur contrôle émotionnel et un sens de l'adaptation plus développé (Huss *et al.*, 2016 ; Rousseau *et al.*, 2012). Les symptômes d'anxiété caractéristiques des enfants peuvent être considérablement réduits après des interventions artistiques, selon Urgulu et al (2016).

Les programmes artistiques visant une sortie de la violence et la promotion de la paix

La dimension idéologique afin de favoriser la paix et de lutter contre les radicalisations et extrémismes violents. (Nicolai, 2009 ; Novelli & Smith, 2011 ; INEE, 2016). Les activités artistiques dans les zones de conflits et situations d'urgence humanitaires seraient aussi un moyen de développer les apprentissages culturels et donc d'envisager des perspectives de participation à un développement social dénué des caractéristiques structurelles des situations de conflits (Boateng, 2017 ; Jordans *et al.*, 2010 ; Tyrer et Fazel, 2014). Cela participerait à favoriser l'empowerment et aux dialogues interculturels constituant « un meilleur gage pour la démocratie » (UNESCO, 2006). La médiation artistique (par l'art) servirait « la médiation du sentiment d'appartenance, en favorisant toute histoire ou toute ressource culturelles personnelles pouvant renforcer le cadre d'apprentissage, c'est — à-dire lui constituant

progressivement une enveloppe propre à développer curiosité et envie de partager, dans une dynamique transculturelle » (Feuerstein *et al.*, 1991 ; Lesain-Delabarre et Colignon, 2015). Fitzpatrick (2002) appuie cette idée et ajoute que les pratiques artistiques permettent aux enfants exilés de ressentir un sentiment de communauté, de contrôle et de structure, les aide à réaffirmer leur identité et à mobiliser leur espoir. Il s'agirait en ce sens de faire sortir la créativité d'un contexte éducatif pour entrer dans une sphère publique menant à l'innovation pédagogique et le partage avec les communautés touchées par la guerre (Van Zanten, 2008 ; Botella et Lubart, 2016).

Les deux organisations internationales majeures dans la protection de l'enfance et dans l'éducation en situation d'urgence humanitaire proposent deux types de programmes :

UNICEF développe ainsi des « kits éducatifs » pour l'éducation en situation d'urgence, ceux-ci incluent du matériel artistique et un guide 1) d'activités éducatives développant les supports artistiques et/ou créatifs, 2) d'activités artistiques ainsi que 3) des interventions de support psychosocial utilisant des activités artistiques. Quelques suggestions sont présentées dans le but de conduire les activités et des exemples d'activités sous forme de fiches d'activités sont présentés. Le guide propose ainsi des catégories d'activités : le dessin par thème, le dessin par message, les collages et mosaïques, la célébration de festivités culturelles ou encore la photographie. Les activités expressives ont quant à elles pour but « d'utiliser la créativité et le sens de l'initiative

pour développer des activités expressives pertinentes » et possèdent des objectifs spécifiques selon les types de support artistique et de types de projets pouvant être développés (théâtre et exercices d'expressions corporelles, la musique, la danse, le conte, la poésie ou encore les arts visuels).

Save the children, ONG référente pour l'éducation en situation d'urgence au niveau mondial, développe le programme HEART (*Healing and education through the arts*) depuis 6 ans et a soutenu plus de 300 000 enfants dans 20 pays. HEART est un programme de soutien psychosocial basé sur l'apprentissage des arts, ayant pour but de favoriser l'expression artistique aux enfants affectés par un stress grave ou chronique afin de les aider à surmonter les sentiments et les émotions liés aux évènements stressants. Le programme HEART distingue différents usages de l'éducation artistique dans ces interventions : 1) l'éducation artistique pour le développement du bienêtre psychosocial, 2) l'éducation par des méthodes créatives basées sur les arts pour rendre l'éducation plus interactive et ludique dans diverses disciplines (mathématiques, vocabulaire, etc.), 3) l'éducation artistique est aussi utilisée pour le plaisir, pour créer des activités divertissantes et engageantes ainsi que pour initier les enfants aux traditions artistiques culturelles locales.

4. Conclusion

L'ensemble des études scientifiques parcourues nous donnent peu d'éléments sur le rôle et les pratiques des enseignants et du personnel socioéducatif œuvrant au

quotidien pour la conduite de ces activités. Ils sont pour autant les vecteurs essentiels des effets positifs sur le bienêtre des jeunes, en particulier dans les contextes de crise et de conflit (Beauregard, 2014 ; Burde et al, 2017 ; INEE, 2016). Les pratiques de terrain observées en Irak et en Syrie (Buriel, 2017 ; Buriel *et al.*, 2019) nous montrent à quel point une prise en compte du contexte familial et du dispositif éducatif est nécessaire pour envisager une quelconque analyse du bienêtre des enfants ou des jeunes participants. Il serait pertinent de renverser la question en se demandant comment l'art peut être utilisé dans le contexte de la pratique et de la formation en travail social (Denov et Shevell, 2019). Il s'agit alors de documenter les pratiques et de fournir ainsi plus de données sur le lien entre l'éducation artistique, le développement cognitif, la santé et le bienêtre en termes d'effets et d'impacts pour les participants (Bamford, 2009). Il faudrait aussi pouvoir documenter les pratiques qui n'ont pas mis en avant d'apports bénéfiques pour les enfants en situation d'urgence comme le suggère Beauregard (2014) auprès d'enfants de réfugiés au Canada. Un examen plus complet des conditions permettant le développement du bienêtre des jeunes participant aux activités artistiques des programmes d'urgence humanitaire semble nécessaire. Nous pourrions établir un champ de pratique et de recherche plus solide permettant le développement de la formation professionnelle du personnel humanitaire dans ce domaine.

Bibliographie

Ager, A., Akesson, B., Stark, L., Flouri, E., Okot, B., McCollister, F. et Boothby, N. (2011). The impact of the school-based Psychosocial Structured Activities (PSSA) program on conflict-affected children in northern Uganda. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, *52*(11), 1124-1133. Récupéré de http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=66325928&lang=fr&site=ehost-live

Agier, M. (2013). Espaces et temps du gouvernement humanitaire. *Pouvoirs, n° 144* (1), 113-123. Récupéré de https://www.cairn.info/revue-pouvoirs-2013-1-page-113.htm

Ainamani, H. E., Elbert, T., Olema, D. K. et Hecker, T. (2017). PTSD symptom severity relates to cognitive and psycho-social dysfunctioning – a study with Congolese refugees in Uganda. *European Journal of Psychotraumatology*, *8*(1). doi: 10.1080/20008198.2017.1283086

Andemicael, A. (2011). *A review of the role of artistic activities in refugee camps*. Genève : UNHCR. Récupéré de https://www.unhcr.org/4def858a9.html

Arendt, H. (1973). *The Origins of Totalitarianism*. (s. l.) : Houghton Mifflin Harcourt.

Bamford, A. (2006). L'éducation artistique dans le monde. Une étude internationale. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (42), 119-130. doi : 10.4000/ries.1107

Bamford, A. (2009). *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education* (2. ed). Münster : Waxmann.

Boateng, P. (2017). *Physical education and arts programme approaches in conflict settings*, 15.

Botella, M. et Lubart, T. (2016). Une recherche écologique pour développer la flexibilité et les relations sociales dans la créativité artistique. *Revue française de pédagogie, n° 197*(4), 13-22. Récupéré de http://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2016-4-page-13.htm

Burde, D., Lahmann, H. et Thompson, N. (2019). Education in emergencies: 'What works' revisited. Dans *Education and Conflict Review : Theories and conceptual frameworks in education, conflict and peacebuilding* (vol. 2, p. 92). Londres : Centre for Education and International Development University College London, United Kingdom.

Burde, D., Ozen, G., Jo, K., Heddy, L. et Khaled, A.-A. (2015, octobre). *What Works to Promote Children's Educational Access, Quality of Learning, and Wellbeing in Crisis-Affected Contexts*. Récupéré de http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/Education-emergencies-rigorous-review-2015-10.pdf

Buriel, A. (2017). *Artistic experiences and hope: identity issues of displaced children in Ashti Camp (Iraqi Kurdistan)* (Mémoire). Institut des Relations Internationales et Stratégiques, Paris ; Institut Bioforce. Récupéré de https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01621986

Buriel, A., Morais, S. et Loquet, M. (2019). *Arts education in emergency humanitarian aid: educational issues with young people living in camps in conflict areas in the Middle East*. Récupéré de https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02300007

Buriel, A., Morais, S. et Loquet, M. (2020). Enjeux de la reconstruction après la guerre : le rôle de l'animation socioculturelle auprès d'enfants en Irak et en Syrie. Dans *Actes du colloque « L'animation socioculturelle et l'intervention sociale face à la violence »* (Carrières sociales éditions). Bordeaux : (s. é.).

Davies, L. (2010). The Different Faces of Education in Conflict. *Development*, *53*(4), 491-497. doi: 10.1057/dev.2010.69

Denov, M. et Shevell, M. C. (2019). Social work practice with war-affected children and families: the importance of family, culture, arts, and participatory approaches. *Journal of Family Social Work*, *22*(1), 1-16. doi: 10.1080/10522158.2019.1546809

Hassan, G., Kirmayer, LJ., Mekki- Berrada, A., Quosh, C., el Chammay, R., Deville-Stoetzel, J. B. et Youssef, A. (2015). Culture, Context and the Mental Health and Psychosocial Wellbeing of Syrians : A review for mental health, psychosocial support staff working with Syrians affected by armed conflict. *UNHCR*. Récupéré de https://www.unhcr.org/55f6b90f9.pdf

Huss, E., Kaufman, R., Avgar, A. et Shuker, E. (2016). Arts as a vehicle for community building and post-disaster development. *Disasters*, *40*(2), 284, 1776407896. doi: 10.1111/disa.12143

INEE. (2004). *Normes minimales d'éducation en situations d'urgence, de crises et de reconstruction*. Paris : Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE). Récupéré de http://idp-key-resources.org/documents/2004/d04120/000.pdf

Jordans, M. J., Tol, W. A., Komproe, I. H., Susanty, D., Vallipuram, A., Ntamatumba, P.,… de Jong, J. T.

(2010). Development of a multi-layered psychosocial care system for children in areas of political violence. *International Journal of Mental Health Systems*, *4*(1), 15. doi: 10.1186/1752-4458-4-15

Kerlan, A. (2017). L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. Éléments de généalogie. *Quaderni*, (92), 13-26. doi : 10.4000/quaderni.1031

Khalaf, R. W. (2019). Cultural Heritage Reconstruction after Armed Conflict: Continuity, Change, and Sustainability. *The Historic Environment: Policy & Practice*, 1-17. doi: 10.1080/17567505.2019.1605709

Kollontai, P. (2010). Healing the heart in Bosnia-Herzegovina: art, children and peacemaking. *International Journal of Children's Spirituality*, *15*(3), 261-271.

Mastandrea, S., Fagioli, S. et Biasi, V. (2019). Art and Psychological Well-Being: Linking the Brain to the Aesthetic Emotion. *Frontiers in Psychology*, *10*. doi : 10.3389/fpsyg.2019.00739

Minichiello, F. (2017). Compétences socioémotionnelles : recherches et initiatives. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (76), 12-15. doi : 10.4000/ries.6008

Pisani, L., Jajetović, K., Pavlović, B., Šiljak, D. et Smajlović, F. (2016). *Heart Bosnia endline report* . Numéro Littérature grise, site institutionnel. Save the children. Récupéré de https://www.savethechildren.org/content/dam/usa/reports/ed-cp/heart-bosnia-endline-report.pdf

Rousseau, C., Armand, F., Laurin-Lamothe, A., Gauthier, M. et Saboundjian, R. (2012). A pilot project of

school-based intervention integrating drama and language awareness. *Child and Adolescent Mental Health*, *17*(3), 187-190. doi: 10.1111/j.1475-3588.2011.00629.x

Tozzi, P. (2016). *Plaidoyer pour la non-violence*. Paris : Éditions Le Pommier.

Tyrer, R. A. et Fazel, M. (2014). School and Community-Based Interventions for Refugee and Asylum Seeking Children: A Systematic Review. *PLOS ONE*, *9*(2), e89359. doi: 10.1371/journal.pone.0089359

UNESCO. (2006, 6 mars). *Road Map for Arts Education : The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*. Lisbon, Portugal : UNESCO. Récupéré de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

UNICEF. (2019). *Humanitarian action for children 2019*. New York, NY, USA : UNICEF. Récupéré de https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/Humanitarian-action-for-children-2019-fr.pdf

UNICEF et French Ministry of Foreign Affairs. (2017). « Protecting Children From War » Conference. Paris. Récupéré de https://www.diplomatie.gouv.fr/en/french-foreign-policy/human-rights/children-s-rights/protecting-children-from-war-conference-21-february-2017/

Velasco-Pufleau, L. (2015). Après les attaques terroristes de l'État islamique à Paris. Enquête sur les rapports entre musique, propagande et violence armée. *Transposition. Musique et Sciences Sociales*, (5). doi : 10.4000/transposition.1327

Wieviorka, M., Billion, D. et Verzeroli, M. (2014). « Un nouveau cycle s'est ouvert ». *Revue internationale et strategique*, *n° 93*(1), 53-62.

Winner, E., Goldstein, T. R. et Vincent-Lancrin, S. (2013). *L'art pour l'art ? L'impact de l'éducation artistique*. Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement de l'OCDE.