

# Méthodes pédagogiques et éducation relative à l'environnement.

## Solutions pour une éducation inclusive ?

Eden Lubéris, Florence Labrell et Charles Tardieu

**Résumé:** En Haïti, la gestion des déchets demeure un problème depuis plus de 30 ans pour les autorités et les populations, entraînant un fort taux d'insalubrité. Pour autant, l'éducation relative à l'environnement (ERE) n'a pas encore été intégrée dans le curriculum haïtien alors que des chefs d'établissements scolaires sont assez favorables à sa mise en place.

Nous avons donc élaboré un dispositif d'inclusion scolaire basé sur l'ERE à partir de l'adaptation haïtienne d'une méthode pédagogique française, s'appuyant sur des projets concrets, afin de favoriser des apprentissages scolaires liés à l'environnement de tous les apprenants en situation de handicap (notamment intellectuels) ou pas.

La première étude du projet, sur les pratiques pédagogiques de 16 enseignants haïtiens issus de 6 écoles fondamentales, a montré que les méthodes traditionnellement utilisées en sciences expérimentales ne sont pas forcément favorables aux élèves, notamment ceux en situation de handicap. De plus, même si l'ERE leur paraît fondamentale, la plupart des enseignants affichent une certaine méfiance vis-à-vis d'une méthode pour laquelle ils ne sont pas outillés, par manque de formation. Toutefois, des discussions informelles pendant cette première étude ont montré leur motivation à s'engager dans le dispositif d'inclusion scolaire basé sur l'ERE, qui présente plusieurs outils pédagogiques.

**Rezime:** An Ayiti, jesyon dechè rete yon pwoblèm depi plis pase 30 ane pou otorite yo ak popilasyon yo, sa ki lakòz yon gwo pousantaj salte. Sepandan, edikasyon ki gen rapò ak anviwònman an (ERE) poko entegre nan pwogram ayisyen an, alòske responsab lekòl yo favorab pou aplikasyon li.

Se poutèt sa nou devlope yon sistèm enklizyon lekòl ki baze sou ERE apati yon adaptasyon yon metòd ansèyman franse pou sistèm ayisyen an. Li baze sou pwojè konkrè, nan lòd ankouraje aprantisaj ki gen rapò ak anviwònman tout moun ki ap aprann, avèk andikap (ki gen ladan entèlektyèl) oswa pa.

Premye etid pwojè a sou pratik ansèyman 16 pwofesè ayisyen ki soti nan 6 lekòl fondamantal yo, te montre ke metòd ki toujou itilize yo nan syans eksperimental yo pa nesèman favorab pou elèv yo, sitou sa ki gen andikap yo. Anplis de sa, menm si ERE sanble fondamantal pou pwofesè yo, majorite ladan yo montre yon sèten mefyans nan yon metòd yo pan gen ekipman pou li, akòz mank fòmasyon. Sepandan, diskisyon enfòmèl yo pandan premye etid sa a te montre motivasyon yo pou yo angaje nan sistèm enklizyon lekòl ki baze sou ERE, ki prezante plizyè zouti edikatif.



### 1. INTRODUCTION

Le droit à l'éducation pour tous les enfants est inscrit depuis 1948 dans la Déclaration universelle des droits de l'homme. En 2009, la République d'Haïti a signé la Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées (CNRDPH) qui encourage l'éducation et oriente les politiques publiques vers les notions d'éducation inclusive, d'accessibilité universelle, d'aménagement raisonnable et d'accompagnement personnalisé. Toutefois, l'éducation effective des élèves en situation de handicap est loin d'être une réalité en Haïti.

Par ailleurs, Haïti connaît un fort taux d'insalubrité<sup>1</sup>, liée notamment à une mauvaise gestion des déchets [1] (destruction des ordures

par le feu, manque de système de réutilisation ou de transformation des déchets, absence de système de collecte et de traitement, tant en milieu rural qu'en milieu urbain). Pour autant, l'éducation relative à l'environnement (ERE) a été intégrée dans la politique éducative de plusieurs pays à la suite de différentes conférences internationales sur l'environnement ou le climat (Stockholm, 1972; Tbilisi, 1977; Moscou, 1987; Rio, 1992; Paris, 2015), mais pas encore dans le curriculum haïtien. Une étude récente [2] a pourtant montré que les chefs d'établissements scolaires des départements de l'Ouest et de l'Artibonite sont assez favorables à la mise en place de l'ERE dans le programme des sciences expérimentales en Haïti.

De notre côté, nous faisons l'hypothèse que l'ERE peut non seulement changer les conceptions biologiques enfantines sur la gestion des déchets, et donc leurs comportements réels et ceux de leurs

1. La ville de Port-au-Prince, capitale d'Haïti, a été classée à la dernière position (231) dans la 20<sup>e</sup> édition de l'enquête annuelle Mercer sur la salubrité et à la 228<sup>e</sup> place pour la qualité de la vie. Voir : [www.mercer.fr/newsroom/classement-2018-qualite-de-vie.html](http://www.mercer.fr/newsroom/classement-2018-qualite-de-vie.html) et [rezonodwes.com/](http://rezonodwes.com/)

[insalubrite-port-au-prince-classee-en-premiere-position-sur-231-villes-dans-le-monde/](http://insalubrite-port-au-prince-classee-en-premiere-position-sur-231-villes-dans-le-monde/) (consulté le 26 octobre 2018).

parents, mais aussi que cette méthode éducative basée sur des projets concrets peut favoriser les apprentissages scolaires de tous les apprenants, en situation de handicap (notamment intellectuel) ou pas. Un dispositif, dénommé PIBERE (Projet d'inclusif basé sur l'éducation relative à l'environnement), basé sur une méthode pédagogique inspirée de La Main à la Pâte<sup>2</sup>, est actuellement testé en Haïti pour favoriser le plaisir d'apprendre et la participation de tous les apprenants grâce à une pédagogie de projet. Celle-ci consiste en « [une] démarche pédagogique [qui] part de thèmes concrets et se construit en commun par les enseignants, animateurs, éducateurs et les apprenants eux-mêmes. Elle se compose de différentes phases successives allant d'une analyse de la situation problématique vers l'action (qui sera évaluée) en passant par la recherche de solutions<sup>3</sup> ».

Avant la mise en place du dispositif, il a été nécessaire de déterminer les méthodes pédagogiques utilisées en sciences expérimentales par les enseignants haïtiens, et leurs représentations des difficultés d'apprentissage de leurs élèves, en particulier ceux en situation de handicap.

Par ailleurs, afin de mesurer l'applicabilité d'un dispositif basé sur l'ERE proche des sciences expérimentales, une évaluation des représentations de cette méthode, notamment en direction des élèves en situation de handicap, s'est avérée indispensable.

Il s'agit des deux objectifs principaux de l'étude présentée dans cet article.

## 2. ÉTUDE PRÉLIMINAIRE DU DISPOSITIF PIBERE

Afin d'explorer les méthodes pédagogiques des enseignants et leurs représentations de l'ERE comme de l'éducation inclusive, nous avons choisi de réaliser des entretiens semi-directifs (à l'aide d'un guide d'entretien), plus longs et complexes à traiter par une analyse thématique que les questionnaires, mais aussi plus ouverts dans le cadre d'une recherche exploratoire [3] comme la nôtre.

### 2.1 Participants et terrain d'étude

L'échantillon est composé de 16 enseignants (10 hommes et 6 femmes) âgés entre 25 et 40 ans. Treize d'entre eux enseignent en 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année fondamentale, deux autres en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année fondamentale. Un enseignant d'une école spéciale travaille avec des apprenants déficients intellectuels.

Les enseignants faisaient partie de six écoles fondamentales haïtiennes. Deux écoles (Kenscoff et Anténor Firmin du Cap-Haïtien) étaient des EFACAP<sup>4</sup> financées par le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP), et deux autres (Nouvelle Zoranje à Port-au-Prince et l'école mixte Jean Paul 2 à Kenscoff) étaient soutenues par des organisations internationales comme PRODEV (Progrès et développement). Enfin, deux écoles privées (l'école mixte Sainte-Philomène de Kenscoff et l'IES, un

établissement spécialisé pour déficients mentaux à Port-au-Prince) ont également participé à l'étude.

### 2.2 Procédure

Les enseignants ont été contactés sur leur lieu de travail avec l'accord du directeur de l'école, à la suite d'une réunion avec les directeurs des établissements, dans l'objectif de réaliser des entretiens en langue française et créole. La consigne précisait que les entretiens portaient sur les méthodes pédagogiques utilisées habituellement, en particulier pour l'enseignement des sciences expérimentales. Les entretiens ont été réalisés de manière individuelle et ont duré entre 20 à 45 minutes, toujours dans une pièce calme (salle de classe vide, ou bureau libre) sur le lieu de travail. Quatre-vingt-un pour cent des entretiens ont été enregistrés.

### 2.3 Guide d'entretien et analyse des données

Outre une présentation biographique de l'enseignante, les représentations de l'apprentissage des élèves, des méthodes pédagogiques, de l'éducation inclusive et de l'éducation à l'environnement (ERE) ont constitué les rubriques thématiques du guide d'entretien.

La méthode d'analyse thématique des données d'entretiens semi-dirigés a été utilisée, ceux-ci ayant été préalablement retranscrits quand ils ont été enregistrés (13 entretiens sur 16, soit plus de 80 %). Cette méthode permet de mettre en évidence la cohérence thématique entre les entretiens et la mise en exergue des éléments signifiants présents dans les corpus [4]. Pour ce faire, l'analyse thématique repose d'une part sur une *analyse par corpus* précédant, d'autre part, une analyse comparative par thématique de l'ensemble des corpus. Dans l'analyse par corpus, les thèmes relatifs au guide d'entretien vont générer chez les répondants des thèmes secondaires (par exemple, pour la rubrique « ERE », les thèmes de la « définition de l'ERE », de l'importance de l'environnement, de la « question du handicap et de l'ERE » ont notamment été produits). Dans l'analyse comparative entre corpus, des *typologies* de réponses ont été recensées (par exemple, pour le thème des « méthodes pédagogiques utilisées », les typologies de type « usage de la langue créole », « méthode traditionnelle », « improvisation », etc.) de façon à pouvoir quantifier les fréquences respectives des réponses pour l'ensemble des participants.

### 2.4 Résultats

Avant de présenter les résultats sur les méthodes pédagogiques utilisées et les représentations de l'ERE de la part des enseignants, une présentation de leurs profils biographiques (formation, activités professionnelles, expérience) est utile. Celle-ci révèle que seul un tiers des enseignants interrogés ont un diplôme universitaire et que, parmi ceux-ci, certains ont quand même une profession complémentaire (électricité, mécanique, couture). Il faut savoir que la plupart des enseignants des écoles nationales ou publiques exercent un autre métier en parallèle, certains pouvant rester plus de huit mois sans recevoir leur salaire mensuel. Par ailleurs, ces enseignants ont un temps d'expérience du métier compris entre 3 et 30 ans (avec une moyenne de 12,87 ans).

2. [www.fondation-lamap.org](http://www.fondation-lamap.org)

3. Labrell, F. (2018). *L'enfant et le vivant. Vers une éducation à une nouvelle écologie*, p. 135.

4. École fondamentale d'application centre d'appui pédagogique.

### 2.4.1 Méthodes pédagogiques utilisées en sciences expérimentales

On constate que même si bon nombre d'enseignants ont du mal à nommer clairement les méthodes pédagogiques qu'ils utilisent, six typologies émergent des résultats (voir la figure 1).

Trois types de méthodes sont majoritairement utilisées chez les enseignants interrogés. Il s'agit du recours à la langue maternelle créole, car ils ne maîtrisent pas assez le français pour enseigner dans cette langue, alors que les préconisations officielles sont plutôt en faveur de l'usage de la langue française<sup>5</sup>. Pareillement, c'est la méthode traditionnelle à base de « par cœurisme » qui est la plus fréquemment employée par les enseignants haïtiens de même que le recours à l'improvisation, décrite par eux comme une approche intuitive d'une situation pédagogique pour laquelle ils n'ont pas été formés.

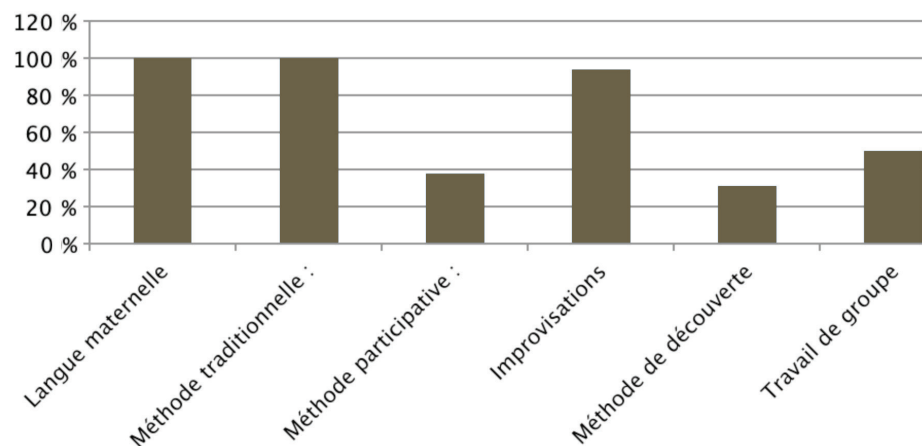
Par ailleurs, le travail de groupe n'est utilisé que par 50 % des enseignants et les méthodes participative et de découverte par 37,5 % et 31 % d'entre eux respectivement.

### 2.4.2 Difficultés d'apprentissage chez les élèves en situation de handicap

Les enseignants déclarent majoritairement que tous les élèves peuvent apprendre, y compris ceux en situation de handicap. Vingt-cinq pour cent des enseignants interrogés ont eu des expériences de travail en milieu spécialisé, qui leur ont permis de développer des stratégies de contournement spécifiques : répartition dans la classe selon les déficiences visuelles (*plus ou moins près du tableau*), temps d'explication augmenté en cas de difficultés de compréhension (liées à des troubles auditifs ou en cas de déficience mentale légère) etc.

Les enseignants considèrent également que chaque élève, handicapé ou pas, a des difficultés d'apprentissage qui lui sont propres. Mais plus de 37 % des enseignants pensent

Figure 1 Typologies et fréquences relatives des méthodes pédagogiques



aussi que les difficultés d'apprentissage des élèves en situation de handicap sont incommensurables, en lien avec leur handicap visuel, auditif ou mental. Notons que, dans ce cas, les élèves sont parfois désignés par des appellations stigmatisantes : « *papa/manman classe* », « *crétins* », « *mangols* », et autres du même genre.

### 2.4.3 Représentations de l'ERE par les enseignants

Trois thèmes secondaires issus d'une analyse par corpus ont été retenus : l'importance de l'ERE, l'efficacité des sciences expérimentales et l'ERE pour les élèves en situation de handicap.

#### a) Importance de l'ERE

L'ensemble des enseignants considère que l'enseignement de l'ERE est fondamental pour tous les apprenants, mais les résultats sont plus nuancés en ce qui concerne la mise en œuvre de l'ERE : si 25 % des enseignants sont confiants, 31,2 % sont pessimistes et 43,5 % ont des avis intermédiaires (ni convaincus ni résignés).

Les raisons justifiant l'importance de cette discipline ne sont pas toujours les mêmes selon les enseignants : pour 56 % d'entre eux, c'est pour « *la protection de l'environnement* », alors que pour 37 %, cet enseignement peut permettre de « *lutter contre le réchauffement climatique, les catastrophes naturelles et le déboisement* ». Enfin, pour 31 % des enseignants, l'ERE peut contribuer à « *l'éducation à la citoyenneté* ».

#### b) Efficacité des sciences expérimentales pour la résolution des problèmes environnementaux

Soixante-huit pour cent des enseignants considèrent que les sciences expérimentales, en hygiène ou en instruction civique, ne contribuent pas à la résolution des problèmes d'ordre environnemental en Haïti. Par exemple, ils déplorent les « *piles de fatras partout dans les rues et même dans les écoles* ».

Les enseignants interrogés considèrent tous que ces enseignements sont trop théoriques, philosophiques et abstraits. L'un d'entre eux déclare que « *les cours pourraient contribuer et même avoir un grand impact, si on avait les moyens nécessaires en termes de méthode pédagogique, d'outils, de modèles et de formations* ».

#### c) L'ERE et l'enseignement aux élèves en situation de handicap

Les résultats relatifs à cette thématique apparaissent comme contradictoires. En effet, tous les enseignants considèrent que les enfants en situation de handicap doivent pouvoir bénéficier de cet enseignement (« *les personnes handicapées ne sont pas épargnées des catastrophes naturelles, étant vulnérables comme nous* »), mais les enseignants n'envisagent pas pour autant qu'une méthodologie de type ERE, basée sur des projets concrets, pourrait être particulièrement favorable à ces élèves, alors

5. Le curriculum officiel préconise le recours au créole exclusivement en 1<sup>re</sup> année fondamentale et un passage progressif au français en 2<sup>e</sup> année fondamentale.

même qu'ils ciblent que les enseignements en sciences expérimentales sont trop abstraits. Ils considèrent en effet ne pas disposer de méthodes adaptées à cette catégorie d'élèves.

### 3. DISCUSSION

Les objectifs principaux de notre étude consistaient, premièrement, à déterminer les méthodes pédagogiques utilisées en sciences expérimentales de même que les difficultés des élèves, en particulier ceux en situation de handicap. Deuxièmement, nous voulions investiguer les représentations de l'ERE et son utilisation possible en direction de ces élèves.

Les résultats, issus d'analyses thématiques d'entretiens auprès d'enseignants haïtiens de 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année fondamentale, ont montré que les méthodes utilisées en sciences expérimentales sont soit traditionnelles (liées au «parcoeurisme» et à l'usage de la langue créole alors que les ouvrages sont en français), soit basées sur l'improvisation. Or, la méthode traditionnelle qui consiste à stimuler la mémoire à court terme des apprenants, au contraire de leur compréhension d'un contenu pédagogique, a déjà été maintes fois relevée comme peu satisfaisante (il s'agirait d'une «*violence pédagogique faite aux enfants*»<sup>6</sup>). Par ailleurs, l'usage spontané de l'improvisation témoigne une fois de plus du manque de formation des enseignants, ce qui a déjà pu être maintes fois mentionné (voir par exemple [5]).

Les difficultés d'apprentissage des élèves en situation de handicap sont très nettement évoquées par les enseignants, en particulier les 25 % qui ont déjà travaillé dans des établissements spécialisés. Il est remarquable de noter que malgré cela, certains enseignants n'hésitent pas à désigner ces élèves de façon stigmatisante, sans doute du fait de leur absence de formation sur les besoins éducatifs particuliers de ces élèves. Certains enseignants relèvent, dans le même sens, que l'enseignement aux élèves sans handicap est déjà suffisamment complexe, au vu des faibles performances des élèves et du manque de ressources et d'accompagnement pédagogiques.

Les résultats sur les représentations de l'ERE par les enseignants peuvent paraître contradictoires. En effet, l'ensemble des enseignants considère que l'enseignement de l'ERE est fondamental pour tous les élèves et que les sciences expérimentales telles qu'elles sont actuellement enseignées ne contribuent pas à la résolution des problèmes environnementaux présents en Haïti. Pour autant, ils n'envisagent pas l'ERE comme une solution à ces problèmes ni comme un enseignement qui pourrait être bénéfique aux élèves en situation de handicap.

Ces résultats apparemment contradictoires appellent au moins deux interprétations non exclusives. La première est que les enseignants considèrent que la pédagogie traditionnelle est déjà assez suffisamment source de difficultés pour les élèves en situation de handicap sans qu'on y ajoute du nouveau contenu. La seconde est que les enseignants ne connaissent pas suffisamment l'ERE et ses spécificités, notamment en matière de démarche de projets, basés

sur des situations concrètes, qui pourraient favoriser l'inclusion pédagogique des élèves pour qui l'abstraction est complexe. Cette dernière interprétation peut être mise en relation avec des résultats récents ayant montré que 16 écoles sur 50 incluses dans une recherche, soit 32 %, ignorent tout de l'ERE (après enquête auprès des directeurs d'établissements et des enseignants) [2].

On peut donc en conclure que les enseignants affichent une certaine méfiance vis-à-vis d'une méthode pédagogique qui leur est inconnue. Une fois encore, le manque de formation pédagogique des enseignants ressort de ces résultats. Rappelons également que l'ERE n'est actuellement pas inscrite comme obligatoire dans le curriculum haïtien.

Notre étude présente aussi plusieurs limites. La première tient à son manque d'exhaustivité dans la mesure où seuls 16 enseignants, issus de 6 écoles fondamentales haïtiennes, ont été interrogés. Toutefois, les résultats obtenus corroborent d'autres données récentes. Rappelons aussi que l'étude présentée ici est une étape préliminaire à la mise en place du projet PIBERE, qui ne sera déployé que dans ces six écoles.

Une autre limite tient au fait qu'un seul établissement spécialisé a été contacté, là encore du fait qu'il sera impliqué dans le projet en cours. En effet, contrairement à la recherche d'Amicy qui concerne le degré d'applicabilité de l'ERE dans les deux premiers cycles [2], le projet PIBERE va porter sur l'effet d'un dispositif d'éducation relative à l'environnement sur les connaissances en sciences expérimentales grâce à une mesure comparative entre un prétest (avant le dispositif) et un post-test (après quelques mois d'implémentation du dispositif) proposés à chacun des élèves, valides ou en situation de handicap, qui auront pu bénéficier des séquences pédagogiques. Le contenu de ces séquences inspirées du dispositif français La Main à la Pâte porte sur la gestion et le recyclage des déchets tels qu'ils sont présents dans les écoles haïtiennes. Si celles-ci sont souvent dotées de poubelles (82 % dans les départements de l'Ouest et de l'Artibonite [2]), leurs contenus ne font pas forcément l'objet d'enseignements, alors que les déchets peuvent être considérés comme des sources de connaissance sur leur composition (organique/artéfactuelle), leur recyclage (fabrication de compost/transformation d'objets) de même que sur les comportements citoyens relatifs à la gestion des déchets. Rappelons que l'ERE comporte, outre des notions liées à l'écologie et aux sciences physiques, des contenus liés à la citoyenneté. PIBERE a notamment pour objectif de déployer des activités concrètes, basées sur une pédagogie de projet permettant d'inclure tous les élèves, même ceux en situation de handicap, qui, grâce à des consignes adaptées, pourront participer aux activités proposées par le maître (guidé par un protocole adapté au contexte haïtien par les enseignants eux-mêmes).

Le projet PIBERE s'inscrira également dans la logique du PMISE (Paquet minimum intégré de services en éducation) qui préconise d'intégrer, dans «*les enseignements-apprentissages*», des «*compétences de vie courante (CVC)*», liées à «*l'environnement, aux droits humains, à l'éducation à la citoyenneté*»<sup>7</sup>.

6. Thomas, J. B. (2017). Méthode d'enseignement et violence faite aux enfants, Le Nouvelliste, [lenouvelliste.com/article/167180/la-methode-denseignement-une-violence-pedagogique-faite-aux-enfants](http://lenouvelliste.com/article/167180/la-methode-denseignement-une-violence-pedagogique-faite-aux-enfants).

7. Gourgues, J. M. (2016). Le paquet minimum intégré de services en éducation dans un état fragile. *Haïti Perspectives*, 5(1), p. 34.



À notre connaissance, c'est la première fois qu'une étude de ce type est mise en place en Haïti. Des recherches quasi expérimentales réalisées en Italie ont récemment mis en évidence l'effet positif des activités scolaires de protection de l'environnement sur le développement des attitudes civiques et pro-environnementales d'élèves entre 8 et 11 ans [6].

#### 4. CONCLUSION

Les résultats de l'étude préliminaire sur les méthodes pédagogiques utilisées en sciences expérimentales par les enseignants haïtiens et leur appréhension de l'ERE encouragent à la mise en place du projet PIBERE qui s'appuiera sur un protocole fondé et déjà expérimenté dans d'autres pays [7]. Les discussions informelles avec les enseignants interrogés pendant l'étude ont d'ailleurs témoigné de leur motivation à s'engager dans le dispositif PIBERE.

Il paraît aujourd'hui capital que la formation à l'ERE soit désormais intégrée au curriculum haïtien [2]. La signature récente (le 26 septembre 2016) d'un protocole d'accord «*en vue d'intégrer l'éducation relative à l'environnement dans les curricula de l'école haïtienne*»<sup>8</sup>

8. Haïti Press Network. (2016). Haïti-Environnement-Éducation: Un accord entre le MENFP et le MDE pour le bien de l'environnement, [www.hpnhaiti.com/nouvelles/index.php/societe/54-education/1764-haiti-environnement-education-un-accord-entre-le-menfp-et-le-mde-pour-le-bien-de-l-environnement](http://www.hpnhaiti.com/nouvelles/index.php/societe/54-education/1764-haiti-environnement-education-un-accord-entre-le-menfp-et-le-mde-pour-le-bien-de-l-environnement) (consulté le 11 novembre 2018).

devrait favoriser cette obligation de contenu dans le curriculum haïtien, au bénéfice de tous les élèves, selon l'hypothèse formulée dans cette recherche. ■

#### BIBLIOGRAPHIE

1. Le Nouvelliste. (2017). Incinération des ordures en plein air dans les marchés publics, [lenouvelliste.com/article/168857/incineration-des-ordures-en-plein-air-dans-des-marches-publics](http://lenouvelliste.com/article/168857/incineration-des-ordures-en-plein-air-dans-des-marches-publics) (consulté le 2 novembre 2018).
2. Amicy, A. S. (2018). L'éducation relative à l'environnement dans le programme des deux premiers cycles du niveau fondamental en Haïti. Analyse comparative des programmes de sciences expérimentales de France, Haïti et Ontario (Canada) (thèse de doctorat). Université Paris-Est, [tel.archives-ouvertes.fr/tel-01691744/document](http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01691744/document).
3. Campenhoudt, L. V. et Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4<sup>e</sup> éd.). Paris: Dunod.
4. Blanchet, A. et Gotman, A. (2010). *L'enquête et ses méthodes, l'entretien* (2<sup>e</sup> éd.). Paris: Armand Colin.
5. Dalencour, P. (2016). Le diable se cache dans les détails. *Haïti Perspectives*, 5(1), 11-14.
6. De Dominicis, S., Bonaiuto, M., Carrus, G., Passafaro, P., Perucchini, P. et Bonnes, M. (2017). Evaluating the role of protected natural areas for environmental education in Italy. *Applied Environmental Education and Communication*, 16(3), 171-185.
7. Labrell, F. (2018). *L'enfant et le vivant. Vers une éducation à une nouvelle écologie*. Mardaga.

**Eden Lubéris** est doctorant à l'École doctorale ED139 de l'Université Paris Nanterre, membre du GRHAPES (EA 7287) de l'INSHEA (Institut national supérieur sur le handicap et les enseignements adaptés). Il travaille sur les thématiques suivantes: accessibilité, inclusion, pédagogie, environnement et changement de conception initiale. Il est cofondateur et directeur exécutif de l'organisation des conseillers et formateurs pour l'accessibilité universelle et l'inclusion (OCONFOR). OCONFOR a pour mission de contribuer à la mise en oeuvre des politiques d'accueil et d'accessibilité pour toutes les personnes. GRHAPES (EA 7287) Suresnes, France; Université Nanterre, France et OCONFOR, Port-au-Prince, Haïti. [luberiseden@gmail.com](mailto:luberiseden@gmail.com)

**Florence Labrell, Ph.D.** est professeure des Universités à l'INSHEA, membre du CESP (Centre d'étude sur l'épidémiologie de la santé des populations) U 1178 INSERM. Spécialisée en psychologie du développement et en sciences de l'éducation, elle travaille notamment sur les connaissances biologiques naïves des jeunes enfants et sur les apprentissages scolaires d'élèves typiques et en situation de handicap. Ses dernières recherches concernent les effets des lésions cérébrales acquises des enfants sur le vécu parental et le rôle éducatif des parents. INSHEA, Suresnes, France et CESP INSERM U1018, Villejuif, France. [florence.labrell@gmail.com](mailto:florence.labrell@gmail.com)

**Charles Tardieu, Ph.D.** est actuellement professeur à l'ISTEAH où il encadre des étudiants de maîtrise et de doctorat. Il a été ministre de l'Éducation en Haïti. Puis, il a dirigé le projet de Plan national d'éducation et, à ce titre, a réalisé les États généraux de l'éducation en Haïti en 1996. Depuis 1983, il est éditeur de manuels scolaires pour l'école fondamentale et contribue au renouvellement significatif de l'offre de contenus éducatifs modernes, de qualité et de facture scientifique internationale. Il est l'un des fondateurs de la Maison d'Haïti de Montréal. ISTEAH, Port-au-Prince, Haïti. [charles.t@zemeshaiti.com](mailto:charles.t@zemeshaiti.com)