



The postcolonial critique to continuing development education in sub-saharian Africa

Critique postcoloniale de l'éducation au développement durable en Afrique subsaharienne

Esoh Elamé

Università di Padova – esoh.elame@dicea.unipd.it

ABSTRACT

This contribution aims to show the need to integrate postcolonial criticism in education for sustainable development (ESD) in the countries of sub-Saharan Africa. The reflection proposed here intends to show that the education for sustainable development currently carried out in sub-Saharan Africa leads to a westernization of mentalities. It is an ESD that is not rooted in Black African civilization. It is based on training curricula, didactic transmission experiences and pedagogical practices that are Western. It is an ESD that disseminates and reproduces Western thinking on environment and development. The author proposes a postcolonial transition of ESD that involves teaching endogenous knowledge and Black African thought.

La présente contribution souhaite montrer la nécessité d'intégrer la critique postcoloniale dans l'éducation au développement durable dans les pays de l'Afrique subsaharienne. La réflexion ici proposée met en évidence le fait que l'éducation au développement durable actuellement faite en Afrique subsaharienne conduit à une occidentalisation des mentalités. C'est une EDD qui n'est pas ancrée dans la civilisation négro-africaine. Elle s'appuie sur des curricula de formation, des expériences de transmission didactique et des pratiques pédagogiques qui sont occidentaux. C'est une EDD qui diffuse et reproduit la pensée occidentale de l'environnement et du développement. L'auteur propose une transition postcoloniale de l'EDD qui passe par un enseignement des savoirs endogènes et de la pensée négro-africaine.

Questo contributo intende mostrare la necessità di integrare la critica postcoloniale nell'educazione allo sviluppo sostenibile nei paesi dell'Africa subsahariana. La riflessione qui proposta intende rilevare che l'educazione allo sviluppo sostenibile attualmente svolta nell'Africa subsahariana porta a un'occidentalizzazione delle mentalità. È una educazione allo sviluppo sostenibile che non è radicata nella civiltà dell'Africa nera. Si basa su curricula formativi, esperienze di trasmissione didattica e pratiche pedagogiche occidentali. È una educazione allo sviluppo sostenibile che diffonde e riproduce il pensiero occidentale sull'ambiente e dello sviluppo. L'autore propone una transizione postcoloniale dell'educazione allo sviluppo sostenibile che coinvolge l'insegnamento dei saperi endogeni e del pensiero nero africano.

KEYWORDS

Education for sustainable development, Postcolonial pedagogy, Negro-African thought, Sub-Saharan Africa, Westernization, interculturality.

Education au développement durable, Pédagogie postcoloniale, Pensée négro-africaine, Afrique subsaharienne, Occidentalisation, interculturalité.

Educazione allo sviluppo sostenibile, Pedagogia postcoloniale, Pensiero negro-africano, Africa subsahariana, Occidentalizzazione, interculturalità.

1. Mise en contexte

L'émergence de l'éducation au développement durable (EDD), dans tous les pays de la planète sous l'égide de l'UNESCO, se consolide chaque année depuis la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement de 1992. L'Afrique subsaharienne n'est pas épargnée de ce processus, d'autant plus que pour satisfaire la demande sans cesse croissante en biens et services de plusieurs agents économiques, sont extraits de ses terres, d'importantes et inestimables ressources naturelles. Dans les faits, pour faire fonctionner l'économie planétaire et satisfaire les besoins de sa population notamment pour se loger, se déplacer, se nourrir, s'équiper, se soigner, se divertir, etc., l'Afrique subsaharienne est le territoire où sont exploités une quantité importante de matières énergétiques, des minerais métalliques ou non, des ressources agricoles, forestières et halieutiques. L'Afrique subsaharienne mobilise chaque année, d'importantes tonnes de matières premières pour faire fonctionner notre planète. Compte tenu des enjeux liés à l'épuisement des ressources naturelles et plus globalement aux impacts potentiels de leur exploitation sur l'environnement, il convient de tendre vers une économie circulaire avec comme nécessité principale la protection de l'environnement. Cette analyse trouve sa place dans l'éducation au développement durable dont l'irruption dans le débat public suit un processus international qui s'appuie sur le rapport de Brundtland¹ « *Notre avenir à tous* », document fondateur du développement durable publié en 1987 et de l'Agenda 21 de Rio connu aussi sous le nom d'Action 21². Le chapitre 36 de ce document s'intéresse à la promotion de l'éducation, à la sensibilisation du public et à la formation. Ce chapitre 36, énonce clairement la voie à prendre pour (i) Réorienter l'éducation vers un développement durable ; (ii) Mieux sensibiliser le public ; (iii) Promouvoir la formation. Ce chapitre 36 d'Action 21, montre à quel point une place importante est réservée à l'éducation au développement durable en tant que levier essentiel pour trans-

1 Le rapport de Brundtland intitulé « *Notre avenir à tous* » est le texte fondateur du concept de développement durable dans sa version institutionnelle. Il est issu des travaux de la commission mondiale sur l'environnement et le développement de l'Organisation des Nations unies présidée par la norvégienne Gro Harlem Brundtland. Ce document historique paru en 1987 en anglais et en 1988 la traduction française, donne la première définition officielle du développement durable à savoir, « *c'est s'efforcer de répondre aux besoins du présent sans compromettre la capacité de satisfaire ceux des générations futures* ».

2 Action 21 ou Agenda 21 est un document de planification stratégique non contraignant pour l'ancrage du développement durable dans chaque pays et à travers un partenariat mondial. Il se compose d'une déclaration énonçant 27 principes et d'un programme d'action en 40 chapitres et environ 2500 recommandations pour un total de 800 pages. L'Agenda 21 se traduit progressivement dans les politiques publiques des États.

former la société contemporaine. Dans la pratique, l'éducation au développement durable est supposée transformer les populations pour qu'ils adoptent des modes de production et de consommation responsables, des comportements individuels et collectifs citoyens pour ne pas continuer à hypothéquer l'avenir de l'humanité en détruisant les équilibres écologiques, sociaux et culturels que nous avons hérités des générations passées. La Déclaration de Berlin sur l'éducation au développement durable va dans le même sens. Elle incarne un engagement fort des gouvernements, d'organisations internationales, intergouvernementales et non gouvernementales, de la société civile, de la jeunesse, de la communauté universitaire, du secteur des entreprises, et de tous les domaines de l'enseignement et de l'apprentissage, pris à l'occasion de la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'éducation au développement durable, organisée en ligne du 17 au 19 mai 2021.

Toutefois, les actions généreuses menées jusqu'ici dans le domaine de l'éducation au développement durable dans les pays subsahariens ne conduisent pas les élèves à bien interagir avec leur cadre civilisationnel. Ainsi l'éducation au développement durable ne permet pas aux élèves subsahariens de bien comprendre les relations qui les lient à leur environnement et à leurs systèmes culturels. La présente contribution souhaite montrer la nécessité de postcoloniser l'éducation au développement durable dans les pays subsahariens.

La présente contribution souhaite montrer la nécessité d'intégrer la critique postcoloniale dans l'éducation au développement durable dans les pays de l'Afrique subsaharienne. La réflexion ici proposée entend souligner que l'éducation au développement actuellement faite en Afrique subsaharienne conduit à une occidentalisation des mentalités. L'auteur propose une transition postcoloniale de l'EDD qui passe par un enseignement des savoirs endogènes et de la pensée négro-africaine.

2. Cadre théorique

Il est important de se rappeler que l'histoire de l'EDD commence dans les milieux de l'éducation populaire, en particulier avec le mouvement de l'éducation au développement (EAD) et à la solidarité internationale. Puis il y a eu la période des années 1960-70 où l'éducation au développement durable a été incarnée par l'éducation relative à l'Environnement. La première conférence des Nations unies sur le développement humain de 1972 appelée conférence de Stockholm a contribué à encourager la vulgarisation de l'éducation relative à l'environnement. La conférence des Nations unies sur l'environnement et le développement de 1992 à Rio de Janeiro marque l'émergence du concept de développement durable. Elle apporte aussi des changements majeurs dans l'éducation relative à l'environnement. L'Agenda 21 en tant que le programme d'action mondial pour le XXI^{ème} siècle, dans son chapitre 36, donne les indications bien précises pour réorienter l'éducation relative à l'environnement afin qu'elle constitue une base essentielle pour acquérir des valeurs morales et des comportements conciliables avec le développement durable. Le passage de l'éducation relative à l'environnement vers l'éducation à l'environnement en vue du développement durable commence ainsi à prendre son essor.

Au terme du Sommet mondial pour le développement durable (Rio + 10) qui s'est tenu à Johannesburg (Afrique du Sud) sous l'égide des Nations Unies, du 26 août au 4 septembre 2002, il a été adopté la Déclaration de Johannesburg sur le développement durable ainsi que le plan d'application du Sommet mondial pour le développement durable. Ce plan, précise qu'il faille *«Intégrer le développement*

durable dans les systèmes d'enseignement à tous les niveaux afin de promouvoir l'éducation en tant que facteur-clé du changement » (Nations Unies, p 75).

La Déclaration de Berlin sur l'éducation au développement durable (UNESCO, 2021) définit le nouveau cadre de référence en la matière à l'horizon 2030. Elle encourage une pédagogie engagée, une éducation à la complexité, accompagne la réflexion et l'action militante des apprenants pour un monde meilleur. La déclaration de Berlin sur l'EDD souligne d'ailleurs que cette dernière « est appelée à fournir à chacun les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes nécessaires pour devenir des agents de changement pour le développement durable » (ibid, p2). A cet effet, l'EDD vise à offrir aux apprenants une expérience significative de prise de conscience des impacts sociaux, culturels et environnementaux créés par leur consommation. Elle est une occasion d'évaluation permanente du style de vie des apprenants et permet un changement de comportements pour s'inscrire dans la citoyenneté planétaire. D'après la Déclaration de Berlin, « L'EDD permet aux apprenants de développer leurs compétences cognitives et non cognitives, telles que la pensée critique et les compétences pour la collaboration, la résolution de problèmes, faire face à la complexité et aux risques, renforcer la résilience, penser de manière systémique et créative, et leur donner les moyens d'agir de manière responsable en tant que citoyens, en respectant leur droit à une éducation de qualité telle que définie dans l'ODD 4 - Éducation 2030 » (ibid). On constate que le dispositif pédagogique de l'EDD s'oriente de plus en plus vers la consommation durable et l'acquisition d'un mode de vie plus sobre. La Déclaration de Berlin souligne aussi que « l'EDD doit promouvoir le respect de la nature, ainsi que les droits de l'homme, la démocratie, l'état de droit, la non-discrimination, l'équité et l'égalité des genres. En outre, elle devrait promouvoir la compréhension interculturelle, la diversité culturelle, une culture de paix et de non-violence, l'inclusion et la notion de citoyenneté mondiale responsable et active » (ibid).

La déclaration de Berlin sur l'EDD qui dispose d'une feuille de route pour sa mise en œuvre jusqu'à l'horizon 2030, peine à convaincre sur sa capacité à mobiliser les apprenants de l'Afrique subsaharienne pour faire face à leurs problèmes de développement. En fait, les enjeux sociétaux des populations subsahariennes, invitent à une profonde réflexion sur l'interaction entre l'EDD et la pensée négro-africaine (Esoh Elamé., 2016) . L'intelligibilité de l'EDD en contexte négro-africain exige alors de ne plus penser de manière distincte éducation et pensée négro-africaine dans les pays subsahariens.

3. Cadre méthodologique

Dans le cadre de cette étude, nous avons utilisé prioritairement la recherche documentaire pour construire notre argumentaire. Afin de mieux appréhender notre sujet, d'étayer avec rigueur et méthode nos arguments, nous avons consulté une production scientifique spécialisée et des rapports techniques produits par les ministères, les institutions internationales. Nous avons analysé avec attention, la production de l'Unesco sur l'EDD et notamment la Déclaration de Berlin sur l'éducation au développement durable de 2021 pour comprendre comment elle se positionne par rapport à notre questionnement. Nous avons aussi utilisé l'observation libre qui nous a permis entre 2019 et 2021, de regarder comment les pratiques d'éducation au développement durable se construisent dans certains pays subsahariens notamment en Côte d'Ivoire, au Cameroun, au Bénin, au Rwanda, au Sénégal, au Burkina Faso, au Mali, au Gabon, en République centrafricaine, au

Nigéria, Botswana, et au Tchad. L'observation nous a permis de recueillir de manière écrite, verbale et visuelle, des informations sur l'éducation au développement durable dans certains pays et d'exploiter ces contenus dans l'élaboration de notre argumentaire.

4. Résultats

L'éducation au développement durable sous l'impulsion de l'Unesco se veut désormais comme une éducation transformatrice (Duchesne *et al.*, 2013 ; Morin *et al.*, 2019 ; Pannisal *et al.*, 2016). Dans le contexte de l'Afrique subsaharienne, les interrogations qu'on se pose concernent la prise en compte de la pensée négro-africaine et de ses composantes dans l'éducation au développement durable. Au-delà du fait que l'EDD dans sa vision d'ensemble, nécessite qu'elle ne soit pas appréhendée comme une exigence supplémentaire demandée aux enseignants, encore moins un ajout à la formation, il faut aussi que dans sa perspective transformatrice, qu'elle questionne et contribue au progrès de la civilisation négro-africaine. Il est alors question de souligner la complémentarité et la synergie possible qui existe entre les fondements didactiques de l'EDD et la pensée négro-africaine. Nous voulons comprendre si réellement l'EDD dans sa finalité de promouvoir la transition écologique, s'inspire de la pensée nègre. Plus exactement, prend-elle en compte les savoirs endogènes nègres ? Contribue-t-elle à améliorer la qualité et la pertinence des savoirs endogènes négro-africains ?

4.1 L'éducation au développement durable y compris dans sa perspective transformatrice est pour l'instant synonyme d'occidentalisation de l'Afrique subsaharienne

L'éducation au développement durable (Diemer & Marquat., 2014 ; Diemer, A. 2013 ; Pellaud., 2011), se donne plus que jamais, les finalités de conscientiser sur les grands défis planétaires notamment la désorganisation du système Terre dans son ensemble, changement climatique, destruction de la biodiversité, les inégalités sociales accentuées par l'économie néolibérale, etc. Elle a pour mission principale de préparer le citoyen à comprendre, à intégrer la complexité des relations entre la solidarité sociale, l'efficacité économique, la responsabilité écologique et la responsabilité interculturelle et, à agir pour le bien de l'humanité. De nombreux travaux (Unesco, 2014 ; Unesco, 2006 ; Unesco, 2005) montrent à cet effet que l'EDD est désormais une «éducation transformatrice» de nos sociétés pour offrir aux futures générations un monde respectueux tant des besoins humains que de l'environnement. Elle se veut promotrice d'une transformation à l'échelle locale et mondiale pour rendre chaque humain conscient de ce qui l'entoure, de la rareté des ressources, et plus apte à participer à la vie de la société en devenant un consommateur responsable. L'éducation au développement durable en formant le citoyen responsable, donne à ce dernier les clés pour appréhender les enjeux de société (réchauffement climatique, OGM, gestion de l'eau, préservation de la biodiversité...) dans une perspective critique qui s'inscrit dans ce que l'on a coutume d'appeler les Questions Socialement Vives (QSV).

L'EDD reste dans l'ensemble des pays subsahariens une éducation dont les politiques, les programmes d'études, les savoirs à enseigner, le développement des enseignements, les langues de transmission des connaissances, l'évaluation, reposent prioritairement sur la pensée occidentale. Dans l'ensemble des pays

subsahariens, les savoir-faire, savoir-être propices à la réflexion, au développement de l'esprit critique en EDD, ont leur ancrage sur la civilisation occidentale. Les pratiques de terrain, l'analyse des programmes d'enseignement, de formation, de renforcement des capacités en EDD dans les faits, se construisent sur les pédagogies transmissives, instrumentales, transformatrices et émancipatrices occidentales, profondément judéo-chrétiennes. Le répertoire des pédagogies transmissives et instrumentales généralement déployé dans les activités d'EDD, est essentiellement construit sur une idéologie occidentale de l'enseignement, des savoirs et de la transposition didactique. Tous les retours d'expérience possibles en EDD en Afrique subsaharienne s'appuient sur des dispositifs didactiques et pédagogiques occidentaux au point de faire d'un cours d'EDD, un cours de marketing international des pratiques occidentales de la consommation durable. Il n'est pas possible dans le contexte actuel, d'avoir une EDD ancrée dans la civilisation négro-africaine. L'EDD pratiquée dans de rares écoles en Afrique subsaharienne, s'appuie sur des curricula de formation, des expériences de transmission didactique et des pratiques pédagogiques qui sont occidentaux. C'est une EDD qui diffuse et reproduit la pensée occidentale de l'environnement et du développement.

Il est clair que même l'EDD même dans sa dernière version issue de la Déclaration de Berlin contribue à l'occidentalisation de l'Afrique subsaharienne. Elle produit une destruction pure et simple des structures endogènes de l'Afrique subsaharienne dans les domaines sociaux, culturels, économiques et environnementaux. En d'autres termes, les structures mentales endogènes de l'environnement, de l'économie, du social, de la culture sont remplacées par des conceptions occidentales de la société. L'impasse sociétale d'une EDD prisonnière de la pensée occidentale est réelle. Elle conduit à un habillage occidental du mode et du style de vie. Les rares expériences d'EDD actuellement pratiquées dans les pays subsahariens servent plutôt de bourgeon pour leur occidentalisation.

Dans les faits, l'EDD constitue un objet d'enseignement qui n'est pas contextualisé à la réalité du négro-africain, dans la mesure où ses finalités et contenus sont construits à partir de la pensée occidentale. La question soulevée par l'existence d'une EDD occidentalisante en Afrique subsaharienne est certes multiforme et complexe, mais a le mérite de remettre en question les présupposés théoriques et philosophiques qui commandent l'élaboration de ses contenus. C'est donc une EDD qui est un instrument de domination. Elle n'est pas innocente car elle met en lumière uniquement la civilisation occidentale et sa pensée. A ce titre, le fait que les connaissances à transmettre aux apprenants en EDD tirent uniquement leur origine de la civilisation occidentale, pose problème. Cela conditionne le système de raisonnement. Nous sommes en présence d'une EDD qui, comme le système scolaire actuellement utilisé dans les pays subsahariens, joue un rôle extraordinairement destructeur de la civilisation négro-africaine. L'EDD conduit plutôt à bouleverser les modes de vie et les façons de penser endogènes qui sont pourtant riches de bonnes pratiques, de savoirs endogènes, savoir-faire et savoir-être en matière de préservation de l'environnement, etc.

Une lecture attentive du processus de mise en place de l'EDD en Afrique subsaharienne, notamment dans ses contenus didactiques et ses méthodes pédagogiques, montre très bien que ce dernier conduit à des actions de formation occidentalisantes. Les compétences à acquérir sont plus appropriées pour la civilisation occidentale que noire-africaine. Il n'existe pas de débat, notamment dans l'équilibre à faire entre connaissances, savoir à enseigner provenant du contexte d'apprentissage (civilisation noire-africaine) et ceux provenant de la civilisation occidentale. Ainsi, l'EDD actuellement pratiquée et diffusée en Afrique subsaha-

rienne contribue à son occidentalisation. La pensée utilisée pour produire ses connaissances, son savoir enseigné n'est pas négro-africaine. Les valeurs sociétales qui la sous-tendent ne sont non plus négro-africaines. Ses contenus affichent un universalisme qui en réalité est conditionnée par la pensée occidentale.

4.2 Une EDD promotrice de la pensée unique de l'environnement et du développement

L'éducation au développement durable jusqu'ici prônée par l'UNESCO, y compris sa version renouvelée provenant de la Déclaration de Berlin, incarne, produit et transmet de manière symbolique, des représentations, des valeurs, des informations, des savoirs qui proviennent de la pensée unique occidentale. Le dispositif de production des savoirs et les mécanismes de théorisation et de production des concepts de l'EDD s'inscrivent dans la pensée dominante occidentale. Pourtant avec un peu de bon sens, une action d'éducation au développement durable qui se veut internationale, transnationale, universelle, pour faire changer les comportements ne peut se faire de la même manière partout. L'Afrique subsaharienne, du fait de ses spécificités culturelles, environnementales, économiques et sociales, mériterait une démarche d'éducation au développement durable qui lui est propre et épouse sa civilisation, son système de pensée. L'Afrique subsaharienne mérite de disposer des actions concrètes d'éducation au développement durable, propres à son univers de pensée et qui soient bien articulées au niveau des Etats, des collectivités locales et des communautés culturelles. Un cadre conceptuel explicitant l'EDD et exposant les grandes lignes nécessaires à sa compréhension en Afrique subsaharienne n'existe pas. Un lien entre éducation au développement durable et pensée négro-africaine n'existe pas. Pour aller à l'essentiel, l'EDD actuelle s'oppose à la conception négro-africaine de l'éducation. Elle contribue à ne pas reconnaître et à ne pas promouvoir la pensée négro-africaine comme pensée de référence pour éduquer et former en Afrique noire.

Les réalités de terrain et les besoins en formation dans les pays subsahariens exigent des pratiques d'acquisition des connaissances qui tirent leur fondement de la pensée négro-africaine. Toute démarche d'éducation au développement durable en Afrique noire devrait sortir de la pensée unique de l'environnement, du développement, de l'espace, des générations présentes, futures, du monde, des rapports intra et intergénérationnels, de la biodiversité, etc. L'utilisation de la pensée occidentale dans l'EDD s'est constituée en une muraille qui empêche d'accéder à la pensée négro-africaine de l'environnement et du développement. Ainsi, il ne fait d'aucun doute que la construction des savoirs en EDD actuellement, repose sur la domination de la pensée occidentale héritée de la colonisation et de son endoctrinement. L'EDD devrait se détacher de la domination coloniale de la pensée. Elle devrait promouvoir des instruments de connaissance permettant de penser le monde dans la diversité à travers le dialogue entre les systèmes de pensée. Ce qui n'est pas encore le cas.

Dans un contexte subsaharien où la situation environnementale s'aggrave jour après jour, les problèmes urbains explosent face à une démographie incontrôlable. Il est important que se mette en place une EDD plurielle qu'on ne retrouve pas dans la Déclaration de Berlin. Il faut une EDD en Afrique noire capable de modifier les modes de production/consommation, de redistribution des richesses, à partir des outils endogènes de sensibilisation issues de la civilisation négro-africaine.

4.3 Une EDD dominée par une pensée morale judéo-chrétienne

A voir de près au cœur de tout projet d'EDD y compris dans la Déclaration de Berlin il émerge une forte orientation judéo-chrétienne des pratiques et comportements à utiliser face aux problèmes de développement. A titre de rappel, on entend ici par judéo-christianisme, « l'ensemble des dogmes et des préceptes communs au judaïsme et au christianisme, histoire, croyances et valeurs confondues, au point d'en faire le socle d'une pensée morale et sociale régulatrice » (Jolibert, 2014, p 55). La morale judéo-chrétienne (Fontan, 2001 ; Jolibert, 2014 ; Sebban, 2012) est mobilisée dans le discours qui sous-tend le développement durable et par ricochet l'EDD. Une lecture approfondie de l'EDD montre qu'elle a des racines fortement judéo-chrétiennes qu'on retrouve dans ses savoirs à enseigner et savoirs enseignés. L'EDD est un important vecteur de circulation et de diffusion des pratiques comportementales judéo-chrétiennes de l'environnement et de la société. L'engouement pour l'EDD ne peut que conduire à développer un discours dominant sur le développement durable qui s'appuie sur des règles, normes sociétales et comportements judéo-chrétiens. Cette vision de l'EDD conduit à la décadence de la pensée négro-africaine de l'environnement et du développement. A cet effet, l'EDD devrait plutôt s'appuyer sur une éthique planétaire, qui fait appel à toutes les religions et à toutes les pensées civilisationnelles. Un recadrage de l'EDD y compris sa dernière version incarnée par la Déclaration de Berlin, nécessite avec urgence de déconstruire sa posture judéo-chrétienne. Autrement dit, il est souhaitable de comprendre l'originalité de promouvoir une EDD qui s'appuie sur une morale inter-civilisationnelle qui reste bien entendu à inventer. C'est le défi que doit se poser l'Unesco en ce XXI^{ème} siècle pour encourager le raisonnement par la complexité dans l'EDD. Il faut désormais associer l'EDD à une éthique plurielle, à travers un cadre épistémologique repensé qui intègre toutes les civilisations. Ce qu'on ne retrouve pas dans la Déclaration de Berlin sur l'EDD.

5. Éléments de discussion : l'EDD comme catalyseur de la transition de l'Afrique subsaharienne vers des sociétés durables

Au terme de cette analyse qui questionne en profondeur l'éducation au développement durable, il se pose le besoin d'une redéfinition de ses frontières culturelles afin qu'elle soit catalyseur de la transition de l'Afrique subsaharienne vers des sociétés durables. Pour cela, il faut un éveil de conscience et une transformation de l'éducation au développement durable dont les finalités et les contenus doivent être en adéquation avec la pensée négro-africaine. Il faut donc une lecture postcolonialiste de l'EDD, l'interculturaliser et en faire un outil de promotion des savoirs endogènes.

5.1 La perspective postcoloniale de l'éducation au développement durable

A titre de rappel, « la critique ou pensée postcoloniale est un courant critique transnational de l'épistémologie occidentale, de sa connaissance scientifique qui peine à reconnaître les autres civilisations ainsi que leurs systèmes de pensée, et tend à les réduire au statut d'objet d'analyse » (Esoh Elamé, 2018, p 19). La critique postcoloniale sans trait d'union sur le plan épistémologique, d'analyse et de cla-

rification conceptuelle, « *entend débusquer les idées reçues issues du legs colonial sur les civilisations non occidentales tout comme à déconstruire la lecture binaire du monde selon le clivage colonial de l'existence d'un centre et d'une périphérie* » (ibid. p 19). Il s'agit particulièrement (et non exclusivement) d'une critique raisonnée de la pensée occidentale. Le questionnement postcolonial interroge la pensée occidentale (et pas seulement), dénonce certaines de ses représentations sociales et scientifiques. Elle exige une relecture et la déconstruction de certains de ses savoirs.

La critique postcoloniale de l'éducation au développement durable s'insurge du fait que cette dernière s'est emparée des idées reçues et stéréotypées de la mission civilisatrice qu'on rencontre aussi bien dans ses démarches didactiques que pédagogiques. Il faut donc défaire l'EDD du legs colonial et de ses idées reçues afin qu'elle ne confine pas les subsahariens dans un statut de subalternes. Il est donc nécessaire de ne pas considérer les subsahariens comme des citoyens de rang inférieur, qui n'ont pas les possibilités d'influencer l'élaboration du savoir à enseigner dans l'EDD. Il y a donc besoin de construire à partir d'une analyse réflexive et constructiviste, une EDD postcoloniale qu'on ne perçoit pas dans la Déclaration de Berlin sur l'éducation au développement durable. La critique postcoloniale dans le champ de l'EDD rend cette dernière plus intelligible, interculturelle, dialoguante et ouverte au partage des savoirs. La transition postcoloniale de l'EDD est aussi là pour interroger les autres systèmes de pensée et pas seulement la pensée occidentale. Elle permet de ne pas limiter les contenus aux impératifs écologiques. Elle intègre pleinement dans ses contenus et ses pratiques didactiques, la non-discrimination, le respect de toutes les diversités, le dialogue entre les civilisations. L'EDD postcoloniale est appelée à créer un futur d'apaisement sur le plan du dialogue entre les systèmes de pensée. Il faut en finir avec la domination de la pensée occidentale du développement et de l'environnement. C'est pourquoi la transition postcoloniale de l'EDD est un défi. C'est une condition nécessaire au dépassement de l'épistémologie actuelle de l'EDD.

5.2 Interculturaliser l'éducation au développement durable

Les problèmes d'environnement sont interdépendants des problèmes de lutte contre les discriminations. Le monde exige aussi bien des réponses sur les questions environnementales que de non-discrimination. Les risques auxquels la planète est exposée, appellent à un important changement de paradigme : il faut désormais apprendre à ne pas dissocier environnement et lutte contre toutes les formes de discrimination. Il faut enclencher une dynamique nouvelle de l'éducation au développement durable qui met en relation la protection de l'environnement et la lutte contre les discriminations. Il s'agit d'une éducation au développement durable qui encourage le dialogue entre les civilisations, les systèmes de pensée. Penser protéger l'environnement tout en adoptant des comportements racistes, xénophobes, discriminatoires est incompatible avec le développement durable. A cet effet il est sans doute important de rappeler que l'EDD n'est pas un cours sur l'environnement, encore moins sur les milieux biologiques, culturels, sociaux, économiques. Elle est une formation complète à la citoyenneté responsable. Il est alors question de former un écocitoyen interculturel. Dans ces conditions, interculturaliser l'EDD signifie alors :

- aborder toutes les questions de développement sous le prisme de la non-discrimination, du dialogue entre les civilisations.

- utiliser un socle commun de connaissances plurielles provenant de tous les systèmes et pensées, allant des sciences naturelles, sociales, aux sciences et techniques.
- fournir aux apprenants une grille de lecture interculturelle et environnementale des problèmes planétaires afin qu'ils puissent mieux décrypter les problèmes de développement
- d'amener chaque citoyen à faire des choix responsables dans le respect de la non-discrimination.
- développer auprès des citoyens, un changement d'état d'esprit, une manière différente d'appréhender, de voir, de comprendre le monde à partir de sa diversité culturelle et de se projeter dans l'avenir dans le respect des droits humains.
- aborder les questions socialement vives dans un esprit de dialogue interculturel et de respect de l'environnement.
- apprendre à résoudre un problème d'environnement tout en préservant l'identité culturelle
- ne pas en faire un enseignement qui conduit à perdre sa langue, ses habitudes alimentaires, vestimentaires, ses traditions.
- ne pas en faire un enseignement qui conduit à l'idéalisation de l'autre, à un attrait de l'exotique,
- ne pas en faire un enseignement pouvant implicitement susciter les comportements racistes, le mépris, l'incompréhension, la xénophobie.

Mettre l'accent sur la non-discrimination, le dialogue entre les civilisations dans l'EDD permet une compréhension plus approfondie et holistique des défis planétaires qui vont au-delà de l'Occident. L'Afrique subsaharienne a donc tout intérêt à mobiliser l'EDD pour former des compétences locales capables de promouvoir les savoirs endogènes pour lutter contre la pauvreté et garantir la dignité humaine et le droit de vivre décemment à tous ses citoyens.

5.3 Intégrer l'éducation au développement durable dans toutes les disciplines scolaires

Au moment où tous les pays de l'Afrique subsaharienne sont lancés dans l'atteinte des Objectifs du développement durable, l'un des problèmes importants qu'ils ont à surmonter, concerne l'EDD. De nombreux pays ont entrepris ou entreprennent des réformes de leur système éducatif en prenant compte l'EDD. De manière générale, les politiques éducatives des pays subsahariens se veulent plus ouvertes à la prise en compte de l'EDD. Cette dernière se retrouve formellement légitimée. Mais ce qu'on constate est que l'EDD n'est pas clairement inscrite dans les politiques, stratégies et programmes éducatifs comme une pratique didactique et pédagogique transversale à toutes les disciplines scolaires. En outre, elle peine à trouver sa place dans la formation initiale des enseignants. L'EDD se veut une éducation globale, pluridisciplinaire, interdisciplinaire et transdisciplinaire. Il faut que toutes les disciplines scolaires sans exception soient impliquées et concernées par l'EDD. Aucune discipline ne peut se sentir externe au développement durable. Chacune des disciplines scolaires mériterait d'être analysée en vue d'adopter ou de construire un cadre approprié permettant d'intégrer le développement durable dans ses contenus.

Il ne fait d'aucun doute qu'une réflexion épistémologique dans chaque disci-

plaine scolaire est la bienvenue afin de mieux accompagner la transition postcoloniale de l'éducation au développement durable.

5.4 Promouvoir les savoirs endogènes subsahariens dans l'éducation au développement durable

Le concept de savoir endogène dans une configuration culturelle donnée est dans ce travail défini comme « *toute connaissance vécue par la société en tant que partie intégrante de son héritage, par opposition aux savoirs exogènes qui sont encore perçus, à ce stade au moins, comme des éléments d'un autre système de valeurs* » (Hountondji, 1994, p. 15). Le colonialisme a imposé en Afrique noire une vision hiérarchisée de la connaissance. Il a dévalorisé les savoirs locaux, endogènes et a instauré une prégnante idéologie du progrès et de la modernité, issus des postulats moraux de la mission civilisatrice coloniale. Dans les faits, il est constaté que le colonialisme a instauré en Afrique subsaharienne un processus dynamique de double transmission des connaissances à la fois génétique et culturelle. Le colonialisme a fait de l'école en Afrique subsaharienne, le socle de transmission culturelle des connaissances occidentales. Il a aussi permis de créer les conditions, afin que le subsaharien assimile également, par mimétisme, des manières d'être, des pratiques relationnelles et des savoir-faire de la vie occidentale. Ainsi, l'école contemporaine qui est le prolongement de l'école coloniale, occidentalise les sociétés subsahariennes. Elle permet à l'apprenant d'assimiler des connaissances qui contribuent à son occidentalisation. Il y a lieu de conclure que le processus de scolarisation en Afrique subsaharienne, durant toutes ces années, s'est distingué par la mise en place des structures fonctionnelles qui favorisent plutôt l'acquisition des connaissances occidentales par l'instruction et l'éducation.

De façon très générale, l'EDD dans un contexte bien spécifique comme l'Afrique subsaharienne, devrait se caractériser par sa valorisation des savoirs scientifiques, endogènes, ancestraux. L'EDD devrait être le creuset de l'étude des savoirs endogènes tout en s'interrogeant sur comment améliorer leur pertinence pour le bien du développement local, participatif, endogène et autocentré. Il ne fait d'aucun doute qu'une éducation au développement durable qui est porteuse de bonnes pratiques issues des savoirs endogènes encourage le développement endogène, participatif et autocentré.

L'utilisation des savoirs endogènes en EDD constitue une preuve tangible que cette dernière est enracinée dans le vécu des populations. En absence de ces savoirs endogènes, nous sommes dans une démarche d'EDD distante de la réalité et qui va s'effondrer progressivement par manque de lien avec le vécu quotidien et l'ingéniosité des populations. L'absence des savoirs endogènes dans l'EDD questionne sa pertinence et bouscule sa légitimité en tant que porteuse de grands idéaux. Nous allons prendre trois exemples pour illustrer comment les savoirs endogènes devraient meubler les savoirs à enseigner en EDD en Afrique subsaharienne.

5.4.1 L'utilisation des matériaux locaux pour construire des logements décents en Afrique subsaharienne

Les populations subsahariennes ont hérité de leurs ancêtres, une architecture vernaculaire diversifiée qui au fil du temps tend à disparaître. Les matériaux locaux qui caractérisent cette architecture proviennent de l'environnement immédiat de

vie des populations tels que : le bois, la terre, la pierre, le chaume, la paille, le bambou, l'herbe, les roseaux, les fibres et les feuilles de palmiers, etc. Ces matériaux s'utilisent de différentes manières en Afrique subsaharienne selon les contextes culturels et géographiques pour la construction des logements dans les concessions familiales. Il est à noter dans plusieurs réalités subsahariennes, la terre crue est l'élément essentiel dans la construction des habitations. C'est le plus souvent une terre excavée dans l'environnement immédiat pour la fabrication des briques.

Sur le plan pratique, l'éducation très occidentale faite dans les écoles subsahariennes ne valorise pas l'architecture vernaculaire et notamment ses matériaux de construction. Ces derniers sont considérés par les populations comme des matériaux pour pauvres. L'architecture vernaculaire est ainsi considérée par les apprenants subsahariens comme une architecture subalterne, inférieure à l'architecture occidentale. Ainsi plusieurs subsahariens y compris ceux qui sont lettrés, préfèrent des logements qui répondent aux normes de l'architecture occidentale. Ce qui conduit en zone urbaine à la disparition rapide des pratiques ancestrales de construction, exclusivement sollicitées par les populations pauvres par manque d'alternative.



Figure 1 : Exemple de logement endogène chez les Kotoko du Cameroun (Architecture vernaculaire)

Nous pensons que l'EDD peut sensibiliser les apprenants subsahariens à leurs architectures vernaculaires. Elle peut servir pour une bonne utilisation rationnelle et durable des matériaux locaux, et la promotion des solutions techniques endogènes rénovées en matière de construction de logements décents. L'EDD peut conduire à former, sensibiliser et promouvoir les matériaux locaux, les techniques pour leur modernisation et industrialisation. Sans une éducation qui fait la promotion des savoirs endogènes de construction, qui fournit des éléments d'analyse et met aussi en valeur la nécessaire adéquation entre conception architecturale

et caractéristiques spécifiques des matériaux disponibles localement, l'occidentalisation de l'Afrique subsaharienne dans ce domaine va s'intensifier. Ainsi de notre point de vue, l'EDD doit déconstruire la fascination que les populations subsahariennes ont du modèle occidental de construction. Elle ne peut promouvoir l'universalisation du modèle occidental de se loger en Afrique subsaharienne, d'autant plus que plusieurs savoir-faire endogènes pertinents existent dans ce domaine. Il y a besoin d'une EDD très interactive pour faire face aux résistances et obstacles de toute nature qui empêchent la promotion des savoirs endogènes en matière d'accès aux logements décents.

5.4.2 Enseigner les savoirs endogènes de gestion forestière : cas de la forêt sacrée de Kpassè

La gestion forestière appliquée dans les pays de l'Afrique subsaharienne et enseignée en EDD se définit globalement comme une exploitation des forêts au niveau local, national, transnational tout en maintenant leur biodiversité, leur productivité, leur capacité de régénération, et leur potentiel à satisfaire, maintenant et dans le futur, les pertinentes fonctions écologiques, économiques, sociales et culturelles sans causer de dommage à d'autres écosystèmes. On constate que les savoirs véhiculés dans le domaine de l'EDD, ne parlent pas à suffisance des savoirs endogènes subsahariens en matière de gestion forestière. C'est le cas des forêts ou bois sacrés. L'arrêté interministériel N°021/MEHU/MDGLAAT/DC/SGM/DGFRN/SA du 16 novembre 2012 fixant les conditions de gestion durable de la forêt sacrée en République du Bénin définit ce dernier dans son article 3 comme « *Tout espace forestier servant d'habitat à une multitude de divinités vénérées par les populations locales. Il peut être une réserve de chasse, une forêt des ancêtres, une forêt cimetièrre, une forêt des dieux ou des génies, ou une forêt de sociétés secrètes* ». L'expérience béninoise en matière de préservation et de valorisation des forêts sacrées en tant que des lieux de divinités que les populations vénèrent depuis des siècles, mais aussi de conservation de la diversité biologique originelle et d'accès aux importants services écosystémiques est à promouvoir dans les pratiques d'EDD dans les pays subsahariens. La pertinence d'enseigner absolument les bois sacrés en EDD dans les pays subsahariens est à justifier par le fait que ces derniers sont les espaces premiers de religiosité des peuples noirs d'Afrique. Ensuite ces forêts ou bois sacrés sont aujourd'hui des forêts-reliques, des pépinières génétiques et jardins de plantes médicinales, largement utilisées dans la médecine endogène. L'EDD devrait alors servir pour responsabiliser les apprenants en Afrique subsaharienne sur le bien-fondé des bois sacrés, leur rôle crucial dans la préservation des forêts, l'importance de savoir les intégrer dans l'aménagement du territoire en tant que patrimoines naturels et culturels. L'EDD a un sens dans les pays subsahariens, si elle éduque, forme, sensibilise sur les savoirs endogènes de protection et de gestion des écosystèmes. Il est par exemple plus intéressant aux apprenants d'apprendre l'importance des forêts, de la biodiversité, en étudiant et visitant dans le cadre de l'EDD, les bois sacrés. C'est par exemple le cas de la forêt sacrée de Kpassè qui est un îlot forestier au cœur de la ville de Ouidah au Sud du Bénin, connu comme un lieu de forte spiritualité du Vaudou abritant plusieurs divinités autour desquelles s'organisent périodiquement de grandes cérémonies rituelles dans le cadre des pratiques cosmogoniques ancestrales. C'est aussi un musée cosmogonique à ciel ouvert, à la fois patrimoine culturel et naturel, qui accueille de nombreux visiteurs. A cet effet une visite gui-

dée même virtuelle des apprenants subsahariens sur un tel patrimoine et ses savoirs endogènes constitue sans aucun doute une puissante arme endogène de sensibilisation au développement durable. Le fait que cette forêt sacrée soit aussi aujourd'hui menacée par l'urbanisation anarchique, constitue aussi un argument important d'éducation au développement durable.



Figure 2 - Entrée publique de la forêt sacrée de Kpassè, Ouidah (Bénin). (Juhé-Beaulaton, D. 2008)

L'EDD en Afrique subsaharienne devrait s'occuper d'enseigner les savoirs endogènes de gestion concertée des ressources forestières tout comme de promotion de l'urbanisme durable.

5.4.3 Enseigner les vertus médicinales ancestrales

Les pays subsahariens ont hérité de leurs ancêtres une médecine qui peine à s'imposer faute de moyens et de considération dans les pratiques d'enseignement et de diffusion des savoirs. C'est pourtant une médecine qui joue un rôle important dans l'amélioration du bien-être sur le continent à travers sa riche biodiversité de plantes et d'herbes médicinales. Depuis des générations, la grande majorité de la population subsaharienne se soigne à partir des savoirs de la médecine traditionnelle noire africaine. Dans la réalité des faits, cette médecine constitue la source principale à laquelle la population recourt pour combler ses besoins en soins de santé, compte tenu de ses prix qui sont abordables. Dans tous les pays subsahariens, on constate l'émergence de traitements prometteurs à base de médicaments traditionnels. L'EDD devrait transmettre des connaissances qui permettent aux apprenants subsahariens de connaître le potentiel écologique de leur médecine ancestrale, son fonctionnement, ses bonnes pratiques, les actions à mener pour l'améliorer et la rendre plus utile pour le développement. L'EDD en

Afrique subsaharienne devrait encourager les jeunes subsahariens à s'intéresser de plusieurs manières à cette médecine. La plantation des essences médicinales, la recherche appliquée dans la médecine ancestrale sont autant de choses que l'EDD peut promouvoir en Afrique subsaharienne.

Conclusion

Il ne fait aucun doute que l'éducation dans ses multiples formes et déclinaisons, reste vraisemblablement pour les pays subsahariens, le meilleur investissement à faire pour le développement durable. Le rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^{ème} siècle de l'UNESCO, présidée par Jacques Delors, soulignait d'ailleurs que « *Face aux multiples défis de l'avenir, l'éducation apparaît comme un atout indispensable pour permettre à l'humanité de progresser vers les idéaux de paix, de liberté et de justice sociale* » (Delors. 1996, p. 13). Ce rapport nous rappelle que l'éducation est à percevoir comme « *une voie, parmi d'autres, certes, mais plus que d'autres, au service d'un développement humain plus harmonieux, plus authentique, afin de faire reculer la pauvreté, l'exclusion, les incompréhensions, les oppressions, les guerres* » (Delors, ibid.). L'éducation au développement durable s'inscrit dans cette dynamique et est globalement appelée à transformer les conditions de vie des populations, à les épanouir. Elle est une composante clé de l'éducation durable (Esoh Elamé.,2022).

S'il faille toutefois que l'EDD puisse transformer les hommes et femmes de l'Afrique subsaharienne face aux causes, conséquences et effets de leurs sous-développements, il est important qu'elle construise ses contenus à partir de la pensée négro-africaine et des savoirs endogènes qui la sous-tende. C'est ce qui fera de l'EDD en Afrique subsaharienne, un puissant processus de changement des mentalités, comportements, attitudes et styles de vie. La transformation endogène de la société subsaharienne passera aussi par une EDD qui épouse et sensibilise aux idéaux du panafricanisme. Il y a pour cela, une nécessité en Afrique noire, de faire des réformes qui conduisent à l'enseignement des savoirs endogènes et de la pensée négro-africaine dans l'éducation au développement durable.

Références Bibliographiques

- Barthes, A. & Alpe Y. (2013). Le curriculum caché du développement durable. *Penser l'éducation*, (hors série), 101-121.
- Commission mondiale sur l'environnement et le développement (1987). *Notre avenir à tous*. Consulté sur : [https://doi.org/10.3917/parde.030.0085](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/sites/odyssee-developpement-Delors, J. (1996). L'éducation, un trésor est caché dedans. Paris : Odile Jacob.</p><p>Diemer, A., & Marquat C. (2014). L'éducation au développement durable. <i>Editions De Boeck</i>, 1-481.</p><p>Diemer, A. (2013). L'éducation au développement durable, une affaire de représentation. <i>Revue Francophone du développement durable</i>, 1, 30-59.</p><p>Duchesne, C., & Skinn, A. (2013). Comment les dimensions contextuelles et culturelles interviennent-elles dans l'apprentissage transformateur?. <i>Revue des sciences de l'éducation</i>, 39(2), 387-410.</p><p>Fontan, A. (2001). La morale judéo-chrétienne: Fondements et origines. <i>Pardès</i>, 30, 85-101. <a href=)
- Esoh Elame (2003). Plaider pour une protection des bois sacrés en Afrique noire. In: FAO. (a cura di): FAO, *Actes du XII Congrès forestier mondial La forêt, source de vie*, pp. 1-10, Roma: F.A.O, ISBN: 2-923174-00-3, QUEBEC CANADA , 21 - 28 SEPTEMBRE.

- Esoh Elamé (2016). Pensée négro-africaine et représentations sociales. *Pensée négro-africaine et représentations sociales*, 1-321.
- Esoh Elamé (2018). *La pédagogie postcoloniale*. Paris : L'Harmattan, 232p.
- Esoh Elamé (2022). *L'éducation durable face au pouvoir transformateur des savoirs endogènes de la pensée négro-africaine*. Paris : L'Harmattan, 258p. (Sous presse).
- Girault, Y., Sauvé, L. (1997). L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable : croisements, enjeux et mouvances. *Aster*, vol 46, 7-30.
- Guigou, J. L. (2001). Ethique et développement durable des territoires. *Revue d'économie régionale et urbaine*, vol 2, avril, 327-332.
- Juhé-Beaulaton, D. (2003). Processus de réactivation de sites sacrés dans le Sud du Bénin. In : M. Gravari-Barbas & P. Violier ; (2003). *Lieux de culture, culture de lieux. Production(s) culturelle(s) locale(s) et émergence des lieux : dynamiques, acteurs, enjeux* (pp. 67-79). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Juhé-Beaulaton, D. (2009). Le vodou au cœur des processus de création et de patrimonialisation au Bénin. *Africa e Mediterraneo*, (67), 16-20.
- Jolibert, B. (2014). Que peut-on entendre par « morale judéo-chrétienne? ». *L'enseignement philosophique*, 64A, 54-73. <https://doi.org/10.3917/eph.641.0054>
- Kokou, K. & Sokpon, N. (2006). Les forêts sacrées du couloir du Dahomey. *Bois et forêts des tropiques* 288(2), 15-23.
- Kokou, K. et al. (2005). Les forêts sacrées de l'aire *ouatchi* au sud-est du Togo et les contraintes actuelles des modes de gestion locale des ressources forestières. *VertigO – La revue en sciences de l'environnement* 6 (3) 10p.
- Kokou, K., Afiademanyo, K. & Akpagana, K. (1999a). Les forêts sacrées littorales du Togo : rôle culturel et de conservation de la biodiversité. *J. Rech. Sci. Univ. Bénin* 3 (2), 91-104.
- Lange, J. M., (2011). Education au développement durable : éléments pour une problématisation de la formation des enseignants. *Carrefours de l'éducation*, HS, 1, 71 – 85.
- Legardez, A. (2004). Transposition didactique et rapport aux savoirs : enseignements de questions économiques et sociales, socialement vives. *Revue Française de Pédagogie*, 49, 19-27.
- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe* Points Seuil : Essais.
- Morin, E. (2001). *La Méthode : l'humanité de l'humanité*, tome 5, Paris : Seuil.
- Morin, É. Therriault, G., & Bader, B. (2019). Le développement du pouvoir agir, l'agentivité et le sentiment d'efficacité personnelle des jeunes face aux problématiques sociales et environnementales: apports conceptuels pour un agir ensemble. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, (51).
- Nations Unies (2002). Rapport du Sommet mondial pour le développement durable. *Johannesburg (Afrique du Sud)*, A/CONF.199/20, Nations Unies, New York, 194p.
- Pannisal, N., Jeziorski, A., & Legardez, A. (2016). Une étude des postures enseignantes adoptées lors des débats sur des questions socialement vives (QSV) liées aux technologies de la convergence (NBIC) menés avec des élèves de collège. *DIRE-Diversités recherches et terrains*.
- Pellaud, F. Gordian, A. Easte, R. E. (2007). Vers de Nouveaux Paradigmes Scolaires. *Chemin de Traverse*, 5, Editions les Amis de CIRCEE.
- Pellaud, F. (2011). *Pour une éducation au développement durable*. Paris : Editions Quae.
- Sauvé, L. (2011). La prescription du développement durable en éducation : la troublante histoire d'une invasion barbare. In Bader B., Sauvé L. (dir). *Education, environnement et développement durable : vers une écocitoyenneté critique*. Laval : Presses Universitaires de Laval.
- Sauvé, L. (1997). L'approche critique en éducation relative à l'environnement : origines théoriques et applications à la formation des enseignants. *Revue des Sciences de l'Education*, 23, 1, 169-187.
- Sebban, J. (2012). La genèse de la « morale judéo-chrétienne » : Étude sur l'origine d'une expression dans le monde intellectuel français. *Revue de l'histoire des religions*, 85-118, Armand Colin. Disponible sur : <https://www.revues.armand-colin.com/histoire/revue-lhistoire-religions/revue-lhistoire-religions-tome-229-12012/genese-morale-judeo-chretienne-etude-lorigine-dune-expression-monde>

- UNESCO (2005). Décennie des Nations Unies pour l'Éducation en vue du développement durable (2005-2014) : Plan de mise en œuvre. Ateliers de l'Unesco, 36 p.
- UNESCO (2014). feuille de route pour la mise en œuvre du Programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable – Paris : Ed Unesco, 28p.
- UNESCO (2016). Programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable: dossier d'information. Paris : Editeur Unesco, 28p.
- UNESCO (2017). L'Éducation en vue des Objectifs de développement durable: objectifs d'apprentissage. Paris : Editeur Unesco, 62p, ISBN: 978-92-3-200116-0
- UNESCO (2021). Déclaration de Berlin sur l'éducation au développement durable. Paris : Editeur Unesco, 6p.