

# Taking the Circular Economy into Account in History Teaching in Cameroon: The Case of the Lower Secondary History Curriculum

## La prise en compte de l'économie circulaire dans l'enseignement de l'histoire au Cameroun : cas du programme d'histoire au collège

Jacques Ngong Atembone

Faculté de sciences de l'éducation; Université de Yaoundé (Cameroun); jacques.ngong@fse-uy1.cm  
<https://orcid.org/0000-0002-7040-8488>



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

### ABSTRACT

Pursuing cultural, civic, patriotic and intellectual development goals, secondary school history programmes in Cameroon are far from focusing on the 'good cause' of environmental education (Moniot, 1991). How can history teaching be aligned with the ecological transition? Our exploratory research is based on a documentary analysis of secondary school history curricula with a view to considering ways of implementing the circular economy. After applying our analysis grid, it appears that the history curricula introduced in secondary schools in 2014 make no reference to the concept of the circular economy. However, works by Braudel (1958), Christian (1991), Moniot (1991), Walter (1994) and Ngong Atembone (2021, 2023a, 2023b) have formulated a way of teaching history that touches on all aspects of social life. That being said, the integration of the circular economy into secondary school history curricula requires, on the one hand, taking into account the historical roots of this concept in ancient societies in Cameroon, which were organised around a mindset of foresight. On the other hand, it requires the deployment of the concept of eco-history, which allows for a new interpretation of social, economic and political facts through the prism of ecological temporality.

Poursuivant des finalités culturelle, civique, patriotique et d'éveil intellectuel, les programmes d'histoire à l'école secondaire au Cameroun sont loin de s'intéresser à la "bonne cause", l'éducation environnementale (Moniot, 1991). Comment arrimer l'enseignement de l'histoire avec la transition écologique ? Notre recherche exploratoire s'appuie sur l'analyse documentaire des programmes d'études en histoire au collège en vue de penser les modes de déploiement de l'économie circulaire. Après exploitation de notre grille d'analyse, il se dégage que les programmes d'histoire entrés en vigueur en 2014 au collège n'établissent aucun rapport avec la notion d'économie circulaire. Pourtant, des travaux de Braudel (1958) à Christian (1991), en passant par Moniot (1991), Walter (1994) et Ngong Atembone (2021, 2023a, 2023b), l'on formule un enseignement de l'histoire qui touche à tous les aspects de la vie en société. Ceci étant, l'intégration de l'économie circulaire dans les programmes d'études en histoire au collège passe par, d'une part, la prise en compte de l'ancrage historique de ce concept dans les sociétés anciennes au Cameroun organisées autour des mentalités de prévoyance. D'autre part, le déploiement du concept d'éco-histoire qui permet une nouvelle lecture des faits sociaux, économiques et politiques à partir du prisme de la temporalité écologique.

#### KEYWORDS

Circular economy, History teaching, Curricula, Eco-conception, Secondary school  
Économie circulaire, Enseignement de l'histoire, Programmes d'études, Éco-histoire, Collège

Citation: Ngong Atembone, J. (2026). Taking the Circular Economy into Account in History Teaching in Cameroon: The Case of the Lower Secondary History Curriculum. *Formazione & insegnamento*, 24(S1), 38-44. [https://doi.org/10.7346/-feis-XXIV-01-26\\_06](https://doi.org/10.7346/-feis-XXIV-01-26_06)

Copyright: © 2026 Author(s).

License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

Acknowledgements: ESF-2022-SOC-INNOV Project No. 101102547

DOI: [https://doi.org/10.7346/-feis-XXIV-01-26\\_06](https://doi.org/10.7346/-feis-XXIV-01-26_06)

Submitted: November 17, 2025 • Accepted: April 28, 2026 • Published on-line: April 30, 2026

Pensa MultiMedia: ISSN 2279-7505 (online)

## 1. Introduction

Traversée par des crises sociales, économiques, écologiques, etc. les sociétés contemporaines se réorganisent autour des leviers d'éducation qui privilégient les valeurs de citoyenneté engagée, d'action et de durabilité. Dans cette perspective, l'écocitoyenneté peut être envisagée comme une finalité éducative articulant responsabilité environnementale, participation sociale et transformation des pratiques (Sauvé, 2017). L'école dans sa forme classique est ainsi questionnée notamment sa valeur, sa finalité, le choix des contenus à enseigner, l'organisation des savoirs, les pratiques d'enseignement, etc. Dans cet élan, l'enseignement de l'histoire à l'école poursuivant des missions diverses (valeurs d'identités collective, formation de la personnalité, repères, éveil citoyen, enracinement culturel et patrimoniale, décolonisation des mentalités, écocitoyenneté, et adaptabilité aux conditions de vie de l'anthropocène), selon les époques et les sociétés, est questionné quant à son apport dans la construction des modèles économiques durables et la transition écologique. Au Cameroun, l'histoire enseigné au collège y est définie uniquement dans des registres culturelle, civique, patriotique et d'éveil intellectuel, sans prendre en compte la dimension de la transition écologique ou de pratique de l'économie circulaire. Comment arrimer l'enseignement de l'histoire au collège avec la transition écologique ? En nous appuyant sur un cadre conceptuel tirés de l'histoire (éco-histoire), de l'économie circulaire et de la transposition didactique ; notre étude, de nature exploratoire, poursuit un double objectif : d'une part, identifier la place (ou l'absence) de l'économie circulaire dans les programmes d'histoire au collège (Ministère des Enseignements Secondaires du Cameroun, 2014a, 2014b). Et d'autre part, proposer des pistes d'arrimage didactique permettant d'intégrer des principes de transition écologique à partir de contenus déjà prescrits

## 2. Cadre conceptuel

### 2.1. L'économie circulaire

Propulsée par la britannique Ellen MacArthur autour de l'année 2010, la notion d'économie circulaire s'est construite au fil du temps à partir des écrits scientifiques et des organismes spécialisés (ADEME, Institut sur l'Économie Circulaire, Circle Economy, Implementation Center for Circula Economy, EDDEC, etc.). De l'économie "fermée" à l'économie du partage en passant par les travaux sur l'économie de fonctionnalité de Walter Stahel (1976, 1982), l'économie circulaire en quête d'identité et d'opérationnalité à l'échelle internationale (Sauvé et al., 2016) se positionne comme l'alternative d'un modèle économique linéaire consistant à extraire les matières premières, produire les biens et les consommer, puis les jeter ; ce qui induit une rareté des ressources naturelles non renouvelables, une hausse sans cesse croissance des coûts de matières premières et des effets sur les entreprises et l'environnement (Héry et al., 2019). En réalité, l'économie circulaire à travers ses trois axes : nouveau système de production et de consommation, optimisation de

l'utilisation des ressources et réduction des répercussions en fin de vie ; consacre ce que ADEME (2018) définit comme : "un système économique d'échanges et de production qui, à tous les stades du cycle de vie des produits (biens et services), vise à augmenter l'efficacité de l'utilisation des ressources et à diminuer l'impact sur l'environnement tout en améliorant le bien être des individus". Son mode d'opérationnalisation aussi concrète que d'autres concepts comme l'économie verte ou la croissance durable jugés très théoriques, mobilise diverses composantes. Selon l'Institut EDDEC (2015), le schéma pédagogique de l'économie circulaire offre un cadre d'analyse pertinent qui permet de la comprendre et de l'opérationnaliser. Il prend en compte la dimension de déploiement, de mobilisation des acteurs et des outils d'analyses entre autres l'éco-conception et l'analyse de cycle de vie. Si le schéma pédagogique prône plutôt 10 principes à savoir l'économie collaborative, l'économie de fonctionnalité, maintenance et réparation, réemploi, réusinage et reconditionnement, symbioses industrielles, recyclage, extraction biochimique, valorisation énergétique et compostage ; Héry et al. (2019), vont identifier 07 piliers : recyclage, extraction/exportation et achats durables, éco-conception, écologie industrielle, économie de la fonctionnalité, consommation responsable et allongement de la durée d'usage. En définitive, nous pensons avec Collard (2020), que l'économie circulaire c'est trois principes. D'abord, limiter au maximum l'utilisation des ressources naturelles ou à les restaurer autant que possible si leur usage est incontournable, et à choisir en priorité des technologies et des processus qui fonctionnent grâce à des ressources renouvelables. Ensuite, faire intervenir la notion de cycle ou de boucle de réutilisation à travers les mécanismes de réparation, rénovation, revente, mise à jour technologique, retour en usine et, en dernier recours, recyclage des matériaux et composants. Enfin, accroître l'efficacité du système économique dans son ensemble.

### 2.2. L'éco-conception

Le concept d'éco-conception que nous retenons comme outils d'analyse, est considéré comme un des piliers de l'économie circulaire. Prenant naissance dans le monde industriel notamment dans les sciences de l'ingénieur, du génie de procédé (Debuschere et al., 2010), son enjeu est d'optimiser le cycle de vie d'un produit éco-conçu en minimisant à chaque étape de sa vie, les impacts environnementaux. Selon Gruescu et Menet (2013), l'éco-conception nécessite la prise en compte de l'environnement tout au long du cycle de vie d'un produit, de l'extraction des matières premières jusqu'au traitement du produit en fin de vie en passant par la fabrication, la distribution et l'utilisation du produit, tout en préservant ses fonctionnalités et sa performance. En réalité, il s'agit de penser les dynamiques entre le produit et son environnement et cela passe par des méthodes et outils adaptés tels que l'analyse du cycle de vie (ACV), le bilan carbone ou bilan produit développé par l'ADEME (2018). L'éco-conception apparaît comme un pilier fondamental du développement durable et met

en relief la notion de management environnemental. Pour Abrassart et Aggeri (2002), elle favorise l'intégration simultanée de nouvelles expertises et de nouveaux critères de performance en matière d'environnement dans un processus de conception.

Développer des compétences en éco-conception à l'école reviendrait à adresser la question de la transition écologiques à travers le développement des modèles économiques durables. Cet enjeu passe à travers des apprentissages croisés, des connaissances pluridisciplinaires qui favorisent le développement de trois types de compétences chez les apprenants : compétences intellectuelles, civiques et techniques. Les compétences intellectuelles prônent le raisonnement, l'esprit critique, d'analyse et de réflexion sur les discours normatifs de l'approche produit, sur les questions de réglementation environnementale, d'assurance qualité, de développement durable etc. Les compétences civiques portent sur le sens d'une participation au débat démocratique, la création des organisations de la société civile, le vote, la promotion des valeurs respectueuses de la préservation de l'environnement. Et les compétences techniques favorisent le développement d'une expertise sur l'adoption des pratiques d'éco-conception par les entreprises. Dans ce sillage, les classes d'histoire à travers leurs discours façonnent les consciences et les mentalités. Elles peuvent à ce titre constituer des voies royales de formation des jeunes à l'éco-conception. Pour cela, le récit narratif consacré dans les programmes d'études est appelé à évoluer pour intégrer la question de la bonne cause.

### 2.3. Approche méthodologique

L'objectif de notre recherche est d'une part, d'identifier la place (ou l'absence) de l'économie circulaire dans les programmes d'histoire au collège (Ministère des Enseignements Secondaires du Cameroun, 2014a, 2014b). Et d'autre part, proposer des pistes d'arrimage didactique permettant d'intégrer des principes de transition écologique à partir de contenus déjà prescrits. Pour y parvenir, nous avons recours à l'analyse documentaire sur les programmes d'histoire au collège d'enseignement général francophone. Selon Feyler (1995), le but de l'analyse documentaire est de définir un certain nombre d'éléments qui n'apparaissent pas forcément de façon explicite dans les informations issues de la description bibliographique. Concrètement, il est question de s'intéresser aux programmes d'études en histoire du sous-système francophone notamment l'enseignement général.

À travers une grille d'analyse, nous procédons à une analyse de contenu thématique. La grille d'analyse est structurée en trois domaines : (D1) finalités et compétences visées par le programme ; (D2) contenus et notions susceptibles d'être reliés à l'économie circulaire (production, consommation, réutilisation, recyclage, gestion des ressources) ; (D3) dispositifs didactiques et situations d'apprentissage (familles de situations, activités, évaluations) permettant une transposition pédagogique. L'unité d'analyse est le module (et ses leçons associées), examiné à partir d'indicateurs explicites (termes, thèmes, finalités,

compétences) et implicites (problèmes socio-économiques mobilisables pour une lecture écologique).

Dans cette perspective, l'analyse des programmes ne porte pas seulement sur les contenus prescrits, mais aussi sur les finalités didactiques de l'enseignement de l'histoire, entendues comme construction de rapports aux savoirs, aux traces et aux problèmes du présent (Martineau, 2012).

## 3. Résultats et analyses

### 3.1. Des programmes d'études en histoire exclusivistes

Les résultats d'analyse en rapport avec l'objectif de recherche sur le sens de l'enseignement de l'histoire à l'ère de la transition écologique, indiquent que l'étude de l'histoire au collège sert à quérir les africains du regret et mépris que leur inspirent leur passé. L'histoire est perçue comme une science qui étudie les faits passés à travers plusieurs sources. Elle a pour finalité de construire auprès des apprenants une mémoire sociale, mais aussi leur permettre de comprendre le monde actuel où ils vivent et se projeter dans l'avenir. De façon spécifique, la compétence en histoire se traduit par le développement des habiletés disciplinaires et intellectuelles qui se déclinent en savoir, savoir-faire et savoir-être pour résoudre les problèmes de vie. Il s'agit d'un enseignement qui prend appui sur trois domaines de vie à savoir la citoyenneté, la vie économique, et la vie familiale et sociale. Ces domaines de vie mettent en évidence 14 modules d'apprentissage (Tableau 1).

Clases	Modules	Titre	Finalités
6 <sup>e</sup>	1	Le legs des civilisations anciennes d'Afrique dans la pensée et l'édification du monde actuel	Contribue à la prise de conscience par l'apprenant de son identité et à l'affirmation de sa personnalité africaine.
6 <sup>e</sup>	2	Le legs des civilisations anciennes d'Europe, et d'Asie dans la pensée et l'édification du monde actuel	Contribue à la prise de conscience par l'apprenant de son identité et à l'affirmation de sa personnalité africaine.
6 <sup>e</sup>	3	L'apport des religions monothéistes dans la pensée et l'édification du monde actuel	Permet aux apprenants de structurer leur identité et d'identifier l'importance des apports des religions dans la vie familiale et sociale
5 <sup>e</sup>	1	Peuplement et organisation socio-politique du Cameroun	Permet une meilleure compréhension de certains aspects socio-politiques et économiques du Cameroun
5 <sup>e</sup>	2	L'âge d'or de l'Afrique	Permet une meilleure compréhension de certains aspects socio-politiques et économiques de l'Afrique.
5 <sup>e</sup>	3	Les relations entre l'Afrique et le reste du monde	Permet à l'apprenant de s'inspirer du passé des autres pour bâtir l'Afrique d'aujourd'hui.
4 <sup>e</sup>	1	L'esclavage et la Traite Négrière	Contribue chez l'apprenant au développement d'une conscience africaine

4 <sup>e</sup>	2	Les grands mouvements de populations en Afrique	Contribue au développement d'une affirmation de la personnalité africaine en vue d'une intégration régionale harmonieuse.
4 <sup>e</sup>	3	Les tentatives de regroupement politique en Afrique au XIXe siècle	Contribue à l'affirmation d'une conscience et de la personnalité africaines, en vue d'une intégration régionale harmonieuse.
4 <sup>e</sup>	4	L'Europe aux XVIIIe et XIXe siècles	Contribue à une ouverture de l'apprenant à la recherche afin de mieux affronter les mutations économiques auxquelles il doit faire face dans sa vie au quotidien.
3 <sup>e</sup>	1	Les impérialismes	Contribue au développement d'une conscience africaine et au rejet de la domination étrangère
3 <sup>e</sup>	2	Crises et guerres au XXe siècle	Contribue au développement chez l'apprenant, d'un attachement à la paix en tant que citoyen du monde.
3 <sup>e</sup>	3	Décolonisation et naissance du Tiers Monde	Contribue à la connaissance d'une période importante de notre histoire et au développement chez l'apprenant d'une personnalité africaine
3 <sup>e</sup>	4	Du Kamerun à la République du Cameroun (1884-1990)	Permet aux apprenants de prendre conscience de leur passé historique commun et les prépare à une intégration nationale harmonieuse

**Tableau 1. Modules d'apprentissage de l'histoire au collège général. Source : tableau compilé par nous à partir de l'analyse des programmes d'études en histoire au collège général**

Ces modules se révèlent à travers des familles de situations c'est-à-dire des défis qui touchent à la crise de l'identité africaine, la vie religieuse, le leadership, l'ouverture aux autres, l'intégration nationale, la violation des droits, l'intégration régionale, les conflits, l'exploitation et l'utilisation des ressources.

L'étude de l'histoire est donc celle qui assure la transmission d'héritage passé à des jeunes générations. L'histoire scolaire peut ainsi être comprise comme un espace de construction d'une identité collective, même si cette finalité doit être interrogée à l'aune des défis contemporains (Provost, 2006). Cette orientation peut être mise en relation avec les analyses de Kipré (2008) sur les manuels scolaires d'histoire en Afrique francophone, qui montrent combien l'enseignement de l'histoire reste structuré par des enjeux de mémoire, d'identité et de construction civique. Elle offre des références culturelles à des jeunes en quête de sens et de repère dans la vie. C'est aussi un outil d'éveil, d'émancipation des consciences et d'édification des comportements patriotiques et civiques.

Cependant, l'on remarque qu'il n'est fait mention nulle part des modules en rapport avec le développement durable ou de la transition écologique. Par "absence de rapport avec l'économie circulaire", nous

entendons l'absence (a) de toute mention explicite du concept, et (b) de finalités ou de compétences relatives à la production et à la consommation durables, à la gestion des ressources ou aux logiques de réemploi et de recyclage, dans les formulations officielles des modules et des familles de situations. Les savoirs historiques restent donc cloisonnés à une considération traditionnelle de l'histoire, celle d'édifier sur les évènements, les faits de guerre et d'illustre personnalités comme lien à une communauté, à une nation.

### 3.2. L'intégration de l'économie circulaire dans les programmes d'histoire au collège

L'économie circulaire notamment l'éco-conception, une compétence utile qui s'inscrit dans le champ du développement durable, peut être matérialisée dans les classes d'histoire au collège en partant des programmes d'études actuels et des pratiques pédagogiques en vigueur. Ceci étant, en classe de 6<sup>e</sup>, le module sur "le legs des civilisations anciennes d'Afrique dans la pensée et l'édification du monde actuel" constitué des leçons comme "les premiers hommes et leur mode de vie", "les civilisations du néolithique au Cameroun", "les Pygmées au Cameroun", peuvent être reconsidérées à travers le concept d'économie circulaire.

La relecture des contenus consacrés au Cameroun précolonial et colonial peut s'appuyer sur les grandes périodisations de l'histoire camerounaise, notamment de la période précoloniale au Cameroun contemporain (Ngoh, 1990).

En classe de 5<sup>e</sup>, le module sur "peuplement et organisation socio-politique du Cameroun" présente un chapitre sur les organisations économique, politique et sociale au Cameroun précolonial. L'enseignant d'histoire peut capitaliser ces différentes formulations pour éclairer les apprenants sur le type de mentalité économique qui caractérisait les sociétés primitives au Cameroun. Manifestaient-ils des mentalités de prévoyance, un souci du lendemain ou plutôt une forme d'imprévoyance, de gaspillage ? Quels modèles de durabilité économique avaient cours dans ces sociétés ? sur quels principes cela étaient-ils bâtis ? Qu'est-ce qu'une éco-gestion ?

En classe de 4<sup>e</sup>, l'histoire porte sur "le monde du XVIe au XIXe siècle". En abordant le module sur "l'esclavage et la traite négrière", l'enseignant d'histoire peut très bien insister sur les usages réservés aux produits commerciaux acquis par les locaux auprès des commerçants occidentaux et mettre en évidence la notion de recyclage qui était réservée aux tissus, aux bouteilles de whisky et aux fusils.

En classe de 3<sup>e</sup>, le programme d'études en histoire table sur "le monde de la deuxième moitié du XIXe siècle à nos jours". L'enseignant en abordant les facteurs de la colonisation peut insister sur le rôle de l'école dans la formation des indigènes et le développement des compétences utiles pour la société d'aujourd'hui.

Le Tableau 2 ne présente pas des ajouts officiels aux programmes : il synthétise des pistes d'exploitation didactique proposées par l'auteur à partir de contenus déjà présents dans le curriculum, afin d'ouvrir une lecture en termes de transition écologique

Classes	Contenus prescrits		Pistes didactiques proposées
6 <sup>e</sup>	Le legs des civilisations anciennes d'Afrique dans la pensée et l'édification du monde actuel	Les premiers hommes et leur mode de vie	Insister sur la mentalité économique des peuples dans les sociétés primitives du Cameroun : forme d'éco-gestion, de prévoyance
		Les civilisations du néolithique au Cameroun	
		Les Pygmées au Cameroun	
5 <sup>e</sup>	Peuplement et organisation socio-politique du Cameroun	Généralité sur Les sociétés étatiques du Cameroun	Insister sur le type d'organisation économique, les activités économiques et les modèles de construction d'une économie durable
		Généralités sur Les sociétés égalitaires du Cameroun.	
4 <sup>e</sup>	L'esclavage et la traite négrière	Les échanges commerciaux	Insister sur les actions de recyclage développées dans les sociétés locales primitives et coloniales au Cameroun et l'écoconception
3 <sup>e</sup>	L'impérialisme en Afrique	Le rôle des écoles	Insister sur le rôle de l'école dans la formation des indigènes et le développement des compétences utiles pour la société

**Tableau 2. Récapitulatif de l'exploitation des programmes d'études en histoire avec le concept de transition écologique.**  
 Source : tableau élaboré par nous après analyse des programmes d'études en histoire au collège

#### 4. Discussion

Partant de ce que les programmes d'études en histoire au collège soient adossés sur le positivisme, il est intéressant de faire remarquer que de Braudel (1958) à Christian (1991), en passant par Moniot (1991), Walter (1994) et Ngong Atembone (2021, 2023a, 2023b), l'on formule un enseignement de l'histoire qui touche à tous les aspects de la vie en société. D'ailleurs, Braudel (1958), conçoit l'histoire comme la somme de toutes les histoires possibles, une collection de métiers et de point de vue d'hier, d'aujourd'hui et de demain. Moniot (1991), plaide pour que l'enseignement de l'histoire s'intéresse à ce qu'il appelle "bonne cause", notamment le développement durable et la transition écologique. Selon lui, enseigner l'environnement c'est construire des compétences et des connaissances, et c'est peut-être faire partager des valeurs. Voilà pourquoi, Moniot (1991), conçoit l'histoire comme une science de conjonction, de regroupement et de relations. À sa suite, Walter (1994), estime que l'éco-histoire doit faire son entrée dans les programmes d'études en histoire à travers la lecture des réalités sociales sur trois dimensions : jouer sur les durées, lire les représentations en tant que composantes à part entière du réel et articuler les différents niveaux d'analyse de la réalité.

Christian (1991), formule la théorie *big history* qui soutient que la durée estimée du temps d'études en histoire est celle des milliards d'années. Avec lui, l'histoire s'intéresse aux origines de la planète, à la formation de la galaxie, à l'évolution de la population sur l'étendue de la terre, aux crises écologiques, à la transition écologique, au développement durable etc. L'implication de ces visées dans l'enseignement de l'histoire au collège serait que le récit narratif puisse contribuer à façonner solidement les consciences des jeunes à mieux répondre aux réalités de l'anthropocène (Ngong Atembone, 2021). Ceci étant, l'intégration de l'économie circulaire dans les programmes d'études en histoire apparaît comme évidence et une nécessité pour préparer les apprenants à répondre aux défis actuels des économies et des sociétés. Savoir concevoir, utiliser ou réutiliser a toujours été une compétence construite et partagée dans les sociétés anciennes au Cameroun ; ce qui assurait l'équilibre, l'harmonie et le développement des sociétés. Des liens entre économie circulaire et enseignement de l'histoire sont perceptibles à travers le récit narratif sur les formes de mentalités économiques développées dans les sociétés anciennes au Cameroun. En réalité, les divers peuples de la grande forêt équatoriale faisaient preuve de mentalité de prévoyance à travers une consommation durable des denrées périssables qu'ils arrachaient à une nature hostile souvent au prix de leurs vies. Ceci étant, une consommation rationnelle s'imposait à eux, au risque d'affronter aussitôt les pires dangers et dépenser une somme incroyable de temps et d'énergie pour de nouveau arracher une subsistance à la forêt hostile. À travers cette pratique, on perçoit très bien un souci du lendemain, celui de prévoir l'acquisition et d'étendre la consommation sur une longue période (Etoya Eily, 1971). D'autre part, en fabricant ses huttes, ses outils de pierres et ses armes, en creusant ses barques, il avait conscience de travailler pour l'avenir. De même dans les activités d'élevage et d'agriculture, il est également apparu un certain génie dans la réutilisation de certains débris après transformation adéquate. La pierre, le bois ou l'os réutilisés comme arme ou comme outil, des peaux de bêtes comme vêtements, des fibres végétales qu'ils filent et tissent etc.

Les sociétés primitives du Cameroun notamment les populations bantus ont su faire preuve d'invention, de créativité et de courage pour affronter une nature hostile mais surtout pour assurer l'équilibre et l'harmonie dans les activités qui assuraient leurs subsistances. La mentalité économique y est construite autour des valeurs d'organisation, de troc et de répartition des tâches entre l'homme et la femme. Par exemple, il revient à l'homme d'assurer la sécurité de la famille, de participer aux razzias, effectuer la chasse, assurer l'élevage, fabriquer des outils et des armes. À la femme, il lui revient le travail de la terre, les activités domestiques, la confection des vêtements. Autour du 15<sup>e</sup> siècle, les sociétés primitives du Cameroun rentrent en contact avec le monde occidental notamment à travers la pratique du commerce. Et là encore, les nouveaux objets introduits bénéficiaient d'un traitement durable et ce d'autant plus qu'ils constituaient un signe de richesse et de prestige social. Soigneusement conservés, utilisés et réutilisés, et parfois orientés à d'autres usages lorsque le cycle

de vie du produit arrivait à expirer ; on y entrevoit du recyclage. Cette pratique ancienne et ancrée dans les civilisations du Cameroun peut inspirer la construction des modèles économiques durables. L'école et notamment les classes d'histoire doivent y être mises à contribution.

Par ailleurs, à partir du concept d'éco-histoire développé par Walter (1994), les programmes d'études en histoire au collège sont appelés à s'articuler sur trois dimensions : jouer sur les durées, lire les représentations en tant que composantes à part entière du réel et articuler les différents niveaux d'analyse de la réalité. Cela revient à dire que le rôle de l'éco-historien est d'une part d'interroger la temporalité de l'environnement. D'autre part, restituer les usages sociaux de la nature en veillant à passer de la Macro-histoire à la méso-histoire et à la micro-histoire. Sur le plan didactique, l'éco-histoire peut se traduire par des questions-guides en classe : (1) quels usages sociaux de la nature ce fait historique implique-t-il ? (2) quelles conséquences écologiques et sociales à court et à long terme ? (3) quelles continuités ou ruptures entre pratiques anciennes et défis contemporains ? Cette approche permet de passer d'un récit événementiel à une lecture problématisée des interactions entre sociétés et environnements. Cette vision relance le débat sur ce qui est appris à l'école, les compétences à construire et le profil de sortie des apprenants. A l'heure des grands défis économiques et environnementaux, il est question qu'elle sorte des chantiers battus et s'invente une formule qui puisse former les citoyens capables de construire des sociétés durables

## 5. Conclusion

À l'heure de multiples défis économiques, les acteurs se mobilisent à travers des stratégies originales et contextuelles. L'économie circulaire se présente comme une alternative à cette économie linéaire et son lot de corollaires sur l'environnement et l'humain. L'école à travers des apprentissages croisés occupe une place importante dans la reconstruction des mentalités et surtout dans le développement d'une citoyenneté engagée se traduisant par des actes qui promeuvent des modes de production et de consommation soucieuses de la préservation de l'environnement. Les classes d'histoire au collège doivent pouvoir y jouer un rôle à travers le développement des compétences intellectuelles, civiques et techniques. Intégrer l'économie circulaire dans ces programmes au Cameroun passe par la prise en compte de l'ancrage historique de ce concept dans les sociétés anciennes au Cameroun notamment à travers la vie des peuples qui ont toujours développé une mentalité de prévoyance. Par ailleurs, la conceptualisation de l'éco-histoire dans les programmes d'études en histoire permettrait d'avoir une autre lecture des faits historiques notamment à partir des dimensions de temporalité écologique, d'usage sociaux de la nature et de la lecture des faits sociaux et politique à partir du prisme écologique.

## Références bibliographiques

- Abrassart, C., & Aggeri, F. (2002). La naissance de l'éco-conception : Du cycle de vie du produit au management environnemental "produit". *Responsabilité et environnement*, 25, 41–63. Retrieved April 28, 2026, from <https://www.anales.org/edit/re/2002/re25/abresart41-63.pdf>
- ADEME. (2018). Économie circulaire. Retrieved April 28, 2026, from <https://web.archive.org/web/20231214093340/https://expertises.ademe.fr/economie-circulaire>
- Braudel, F. (1958). Histoire et sciences sociales : La longue durée. *Annales. Économies, sociétés, civilisations*, 13(4), 725–753.
- Christian, D. (1991). The case for "big history". *Journal of World History*, 2(2), 223-238.
- Collard, F. (2020). L'économie circulaire. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 2455–2456(10), 5–72. <https://doi.org/10.3917/cris.2455.0005>
- Debusschere, V., Multon, B., Ben Ahmed, H., Ricordel, C., de Cayeux, M. D., Gourronc, P., & Le Guern, Y. (2010). Enseignement en éco-conception : Une expérience à l'ENS de Cachan ?. *Journal sur l'enseignement des sciences et technologies de l'information et des systèmes*, 9, Article 0017. <https://doi.org/10.1051/j3ea/2010021>
- Etoga Eily, F. (1971). *Sur les chemins du développement : Essai d'histoire des faits économiques du Cameroun*. Centre d'édition et de production de manuels et d'auxiliaires de l'enseignement.
- Feyler, F. (1995). *L'analyse documentaire : Résumer, indexer : Techniques, outils, pratiques*. CRDP de Poitou-Charentes.
- Gruescu, I. C., & Menet, J. L. (2013). Approches pédagogiques en rapport avec la méthodologie de l'éco-conception dans le cadre des formations licence et master. [Conférence présentation]. Retrieved April 28, 2026, from <https://hal.science/hal-01078078>
- Institut EDDEC. (2015). Schéma pédagogique de l'économie circulaire [Figure]. In S. Sauvé, D. Normandin, & M. McDonald (Eds.). *L'économie circulaire : Une transition incontournable* (pp. 22). Presses de l'Université de Montréal. Retrieved April 28, 2026, from [https://library.biblioboard.com/ext/api/media/ee73be7a-8a3a-4b57-9454-625efa1f8c77/assets/external\\_content.pdf](https://library.biblioboard.com/ext/api/media/ee73be7a-8a3a-4b57-9454-625efa1f8c77/assets/external_content.pdf)
- Kipré, P. (2008). Inventaire critique des manuels scolaires d'histoire en usage dans les pays d'Afrique francophone. UNESCO. Retrieved April 28, 2026, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000180466>
- Martineau, R. (2012). *Fondements et pratiques de l'enseignement de l'histoire à l'école : Traité de didactique*. Presses de l'Université du Québec.
- Ministère des Enseignements Secondaires du Cameroun. (2014a). Arrêté n° 263/14/MINESEC/IGE du 13 août 2014 portant définition des programmes d'études des classes de 6e et de 5e.
- Ministère des Enseignements Secondaires du Cameroun. (2014b). Arrêté n° 419/14/MINESEC/IGE du 9 décembre 2014 portant définition des programmes d'études des classes de 4e et de 3e de l'enseignement secondaire général.
- Moniot, H. (1991). L'éducation à l'environnement : Un révélateur du champ didactique, et réciproquement. In A. Giordan, J. L. Martinand, & C. Souchon (Eds.). *École et media face aux défis de l'environnement : 13èmes Journées de Chamonix* (pp. 63–70). DIRES.
- Ngoh, V. (1990). *Cameroun 1884–1985 : Cent ans d'histoire*. CEPER.
- Ngong Atembone, J. (2023a). How should history teaching in Cameroon respond to the arrival of the Anthropocene era?. *International Journal of History Education and Culture*, 44, 87–98. Retrieved April 28, 2026, from <https://www.wochenschau-verlag.de/The-Anthropocene-and-History-Education/60083>
- Ngong Atembone, J. (2023b). Les technocultures : Une réponse alternative aux fragilités de l'enseignement-apprentissage de l'histoire à l'école secondaire camerounaise. In P. Padama, P. F. Enoka, & G. F. Menye Nga (Eds.). *L'inspection scolaire et le pilotage pédagogique au Cameroun et en*

- Afrique : Enjeux, défis et perspectives d'un corps d'élite à la croisée des chemins* (pp. 187–200). Monage. Retrieved April 28, 2026, from [https://www.researchgate.net/publication/385378163\\_Sous\\_la\\_direction\\_de\\_PANYA\\_PADAMA](https://www.researchgate.net/publication/385378163_Sous_la_direction_de_PANYA_PADAMA)
- Ngong Atembone, J. (2021). L'enseignement de l'histoire à l'ère anthropocène : Introduction des dispositifs relatifs à l'éco-histoire et aux technocultures. DICAMES. Doctoral dissertation. Retrieved April 28, 2026, from [https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/10472/1/FSE\\_These\\_BC\\_22\\_0032.pdf](https://dicames.online/jspui/bitstream/20.500.12177/10472/1/FSE_These_BC_22_0032.pdf)
- Provost, C. (2006). Amener les élèves à construire leur identité collective ? Le grand défi québécois de la classe d'histoire. *Bulletin d'histoire politique*, 14(3), 109–124. <https://doi.org/10.7202/1054467ar>
- Sauvé, L. (2017). L'éducation à l'écocitoyenneté. In A. Barthes, J. M. Lange, & N. Tutiaux-Guillon (Eds.). *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des "éducations à"* (pp. 56–64). L'Harmattan.
- Sauvé, S., Normandin, D., & McDonald, M. (2016). *L'économie circulaire : Une transition incontournable*. Presses de l'Université de Montréal.
- Walter, F. (1994). L'historien et l'environnement : Vers un nouveau paradigme. *Natures Sciences Sociétés*, 2(1), 31–39. <https://doi.org/10.1051/nss/19940201031>