

Éduquer en anthropocène à l'université, une perspective norvégienne ⁽¹⁾

Par Frédérique BROSSARD BØRHAUG

Professeure des sciences de l'éducation à VID Specialized University à Stavanger en Norvège

Depuis 2016, le domaine universitaire en Norvège a pour objectif de transformer sensiblement son offre éducative en anthropocène. Plus particulièrement, les objectifs de ce partenariat inter-universitaire sont de transformer, en lien avec les ODD, les programmes et l'enseignement dispensé, d'axer la recherche sur ce nouveau thème et de sensibiliser les universités à leur responsabilité éthique et professionnelle. Ce travail a donné lieu à un rapport préliminaire en 2020 (SDG – Quality in higher education: Developing a platform for sharing of ideas and practices within the universities), dans lequel sont présentés les objectifs ainsi que les pratiques éducatives développés par sept universités et collèges universitaires. Mais la Norvège fait face à un profond paradoxe, celui d'être à la fois un pays producteur et exportateur d'hydrocarbures et de s'afficher en leader de la cause climatique sur la scène nationale et internationale. Cette polyphonie de prises de position doit amener à nous interroger sur l'offre éducative dispensée à l'université.

Un paradoxe notable

Possédant l'un des niveaux de bien-être les plus élevés au monde – dépassant nettement les indicateurs de la France⁽²⁾ –, la richesse de la Norvège est depuis 1969 liée pour une grande part à la production et l'exportation de pétrole et de gaz. Ce secteur, crucial pour l'État providence norvégien, est la première source de recettes publiques et d'investissement⁽³⁾ en termes de valeur ajoutée. La Norvège est devenue de ce fait un pays fortement émetteur de CO₂ et autres gaz à effet de serre⁽⁴⁾, même si ces émissions sont considérées par le gouvernement comme étant parmi les plus « propres » au monde, et que les arguments pour ou contre la baisse de la production actuelle, ainsi que la possible exploitation de nouveaux gisements et l'enfouissement des déchets carbonés sont

régulièrement l'objet de vives discussions dans l'espace public norvégien⁽⁵⁾.

En parallèle, la Norvège s'affiche en leader de la cause climatique, tant au niveau national qu'international. Le discours politique de l'actuel gouvernement (Solberg) consiste à promouvoir les Objectifs du développement durable (ODD) comme « principale voie politique pour relever les plus grands défis nationaux et mondiaux de notre temps⁽⁶⁾ ». Dans le domaine de l'éducation, de nombreux documents officiels attestent de l'intérêt croissant pour le climat, tel le « white paper » sur l'éducation supérieure (Meld. St. 4, 2018-2019)⁽⁷⁾, le nouveau projet de loi sur l'éducation (NOU 2019 : 23)⁽⁸⁾ et le lancement de nouveaux programmes transdisciplinaires à l'école (6-19 ans)

(1) Remerciements à Madame Claire Meunier Kjetland et à Monsieur François Brossard pour leur relecture critique.

(2) OCDE (<http://www.oecdbetterlifeindex.org/fr/countries/norvege-fr/>).

(3) Les recettes nettes totales de l'industrie pétrolière sont estimées en 2020 à 97,8 milliards de couronnes norvégiennes. La baisse significative de la production d'hydrocarbures, liée à la pandémie, a amené le gouvernement à ramener les prévisions pour 2020 à environ 159 milliards par rapport aux 256,9 milliards de l'année 2019 (<https://www.norskpetroleum.no/en/economy/governments-revenues/>).

(4) En 2019, le secteur pétrolier et gazier a émis 14 millions de tonnes de CO₂ (Statistics Norway, 2020, <https://www.ssb.no/natur-og-miljo/statistikker/klimagassn/aar>).

(5) Le gouvernement table sur une baisse de 40 % des émissions carbone d'ici à 2030 par rapport aux émissions émises en 1990, (https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/ud/vedlegg/utvikling/2030agenda_rapport2019.pdf, p. 68), alors que les associations écologistes souhaitent une baisse de 55 %, suivant en cela les recommandations européennes (<https://naturvernforbundet.no/norge-trenger-en-krisepakke-for-klima-og-naturen/eus-nye-klimaplanma-bety-begynnelsen-pa-slutten-for-norges-olje-og-gassavhengighet-article40957-2602.html>).

(6) https://www.regjeringen.no/no/tema/utenrikssaker/utviklingssamarbeid/bkm_agenda2030/id2510974/

(7) <https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/meld.-st.-4-20182019/id2614131/>

(8) <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-23/id2682434/>

mettant en exergue le développement durable (2020)⁽⁹⁾. En outre, il faut relever sur la scène internationale un engagement réel de plusieurs femmes norvégiennes en faveur de la promotion du développement durable, notamment l'ancienne Première ministre, Gro Harlem Brundtland, et l'actuelle Première ministre norvégienne, Erna Solberg⁽¹⁰⁾. Enfin, dans un pays où la parité femme-homme est fortement valorisée⁽¹¹⁾, est attribué tous les deux ans le prix Rachel Carson aux femmes qui se sont investies dans la lutte contre le changement climatique (<http://www.rachel-carsonprisen.no/>).

Nous notons ainsi un réel paradoxe entre une économie très fortement dépendante des hydrocarbures et une politique ouvertement volontariste de lutte contre le réchauffement climatique « glocal »⁽¹²⁾. La réduction drastique demandée des émissions et la baisse effective de celles-ci⁽¹³⁾ témoignent de cette contradiction. Nous retrouvons aussi cette ambivalence dans les études sur la citoyenneté menées dans le pays en 2015 et en 2018. Les analyses constatent une mobilisation certaine en faveur du climat, mais celle-ci est polyphonique, faite de points de vue divergents, souvent assez vagues, sur la contribution personnelle et collective nécessaire aux actions pro-climat (Fløttum *et al.*, 2019, p. 5 ; Fløttum, 2017). Le prix mentionné ci-dessus est d'ailleurs très peu médiatisé.

Éduquer en anthropocène dans l'éducation supérieure norvégienne

Le modeste objectif de cet article est de relever quelques-unes des grandes lignes de l'éducation au développement durable dispensée dans le monde universitaire norvégien. Notons que l'expression de « transition écologique » n'y est pas usitée, les termes de ODD ou relatifs à la durabilité – éducation au développement durable (Sinnes et Straumes, 2017) ou le terme didactique de la durabilité (Kvamme et Sæther, 2019) – lui étant préférés. Néanmoins, à l'instar d'autres pays, des réserves théoriques sont émises quant à la pertinence du concept de développement (Sinnes et Straume, 2017) ou à l'égard d'un modèle de développement qui ne saurait être compris comme une expansion, mais devrait privilégier la recomposition, la limitation et le bien-être (UiB, 2020, p. 7).

En 2016, UiB (The University of Bergen) a souhaité mobiliser le secteur universitaire, avec le soutien de l'État, afin de mettre sur pied l'Agenda 2030. En lien avec les ODD, l'objectif est ici de transformer les programmes et l'enseignement, de structurer la recherche, de sensibiliser

les universités à leur responsabilité éthique en matière d'utilisation, parfois abusive, des connaissances dans un monde globalisé⁽¹⁴⁾. Des conférences annuelles furent organisées dès 2018 et la prochaine aura lieu en février 2021⁽¹⁵⁾. Ce travail a donné lieu à un rapport préliminaire (SDG – Quality in higher education: Developing a platform for sharing of ideas and practices within the universities – UiB, 2020), dans lequel sont présentés les objectifs et pratiques éducatives développés par sept universités et collèges universitaires. Le rapport ne présente que quelques exemples, mais l'ensemble des bonnes pratiques seront prochainement disponibles en anglais sur une plateforme dédiée.

L'Agenda 2030 appelle à un changement radical de l'université avec pour objectif de transformer par l'éducation nos modes d'interaction avec la nature, afin de permettre l'émergence d'un modèle de développement de type éco-social (UiB, p. 7). Le concept de développement ne saurait ainsi être fondé sur la croissance *per se*, mais sur un socle de connaissances et d'actions visant la prise de décisions informées assurant l'intégrité environnementale, la viabilité économique et une société équitable pour les générations présentes et futures (p. 7, 10). La plateforme de partage inter-universitaire souhaite contribuer aux dialogues internationaux et nationaux pour élaborer les savoirs et pratiques éducatives de l'EDD à l'université⁽¹⁶⁾, promouvoir la liberté académique et permettre aux universités d'accomplir leur devoir en matière d'engagement démocratique de tous les acteurs de la société (p. 8). Le défi est donc de créer de nouvelles disciplines (*post-discipline*, p. 11), dépassant l'orthodoxie des disciplines actuelles et s'appuyant sur la coopération universitaire, ainsi que de partager des projets interdisciplinaires et pluri-institutionnels. L'objectif est de favoriser une flexibilité tant des contenus que des pratiques, combinant sciences naturelles, sciences sociales et humaines et mettant également en lumière les possibles conflits entre les différents ODD (p. 10).

Le rapport présente une typologie des compétences requises et des bonnes pratiques (pp. 12-13, et 21). Il s'appuie sur une approche socioconstructiviste de l'enseignement, laquelle est centrée sur un apprenant travaillant, sans solutions prédéfinies, sur des problèmes complexes et en constante évolution (p. 14). Le rapport appelle de ses vœux à un croisement académique et transdisciplinaire de nouvelles compétences didactiques pour les enseignants-chercheurs et les étudiants, ainsi que de nouveaux types de gouvernance. Des cursus d'enseignement en licence et master sont brièvement présentés, dont les offres éducatives de NTNU (Norwegian University of Science and Technology), UiO (The University of Oslo), UiT (The Arctic University of Norway), NMBU (Norwegian University of Life Sciences), UiB (The University of Bergen) et BI (Norwegian Business School), ainsi que des cursus de formation des futurs professeurs dispensés par NMBU, UiT et

(9) <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

(10) Le rapport Brundtland fut le premier à introduire une définition du « développement durable » en 1987 ; Solberg était la coprésidente, avec la présidente du Ghana, Nana Addo Dankwa Akufo-Addo, du groupe de défense des objectifs de développement durable à l'ONU.

(11) La Norvège figure en la matière à la deuxième place sur une liste de 149 pays : https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/ud/vedlegg/utvikling/2030agenda_rapport2019.pdf, p. 38.

(12) Adjectif qui associe de manière générale l'échelon global et l'échelon local.

(13) Entre 2018-2019, les émissions relatives aux hydrocarbures ont baissé de 2 %, alors que depuis 1990, elles ont augmenté de 71,2 % (<https://www.ssb.no/natur-og-miljo/statistikker/klimagassn/aar>).

(14) https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/ud/vedlegg/utvikling/2030agenda_rapport2019.pdf, pp. 10-11.

(15) <https://www.uib.no/en/sdgconference>

(16) En anglais : Higher Education for Sustainable Development – HESD.

HVL (Western Norway University of Applied Sciences ⁽¹⁷⁾). En outre, l'éducation aux ODD est soutenue par un engagement international des étudiants au sein de l'Organisation nationale des étudiants de Norvège (NSO), destinée à promouvoir la parole des étudiants sur l'éducation, leurs droits et le développement durable. Les universités doivent ainsi permettre aux étudiants de devenir de véritables acteurs du changement, en recourant notamment au mentorat (pp. 16-17). Un savoir inter- et transdisciplinaire déconstruisant la pensée en silos ainsi que de nouvelles gouvernances sont nécessaires. Cela implique une transformation des cursus, pédagogies, modes de financement et collaborations trans-sectorielles. Par exemple, les universités doivent donner aux professeurs suffisamment de temps pour créer de nouveaux curricula basés sur de nouvelles compétences en durabilité ; la communauté académique a besoin d'autonomie et de temps pour transformer son offre éducative, et les critères de qualification élaborés par le gouvernement doivent être modifiés pour amener à d'autres modes de promotion académique (p. 20).

En conclusion, les efforts de collaboration et de partage relevés dans le rapport dénotent un véritable engagement du secteur universitaire. Cependant, toutes les institutions du pays devraient y prendre leur part. Par ailleurs, une plus large diffusion de l'éducation aux ODD ne peut faire l'économie d'un examen critique explicite du paradoxe mentionné *infra* – et non mentionné dans le rapport – et du discours politique technophile (Fløttum et Espeland, 2014 ; Sinnes et Straume, 2017). En outre, une approche plus pragmatique de la gestion du patrimoine (im)mobilier soutenable, de nouvelles règles de déplacement et d'échange... doivent aussi faire l'objet de réflexions sur la plateforme d'échange des bonnes pratiques.

Enfin, il serait intéressant d'approfondir davantage la notion de diversité, car le réchauffement climatique, au-delà de sa nature physique, est un phénomène social, culturel, politique, éthique et communicationnel (Fløttum *et al.*, 2019). Le travail interdisciplinaire du groupe LINGCLIM de l'Université de Bergen ⁽¹⁸⁾ et du Centre interdisciplinaire UiO (Energy ⁽¹⁹⁾) ouvre des perspectives intéressantes. La préservation de la diversité doit cependant aussi être comprise comme la critique d'un anthropocène blanc reliant explicitement diversité culturelle/linguistique et biodiversité (Ferdinand, 2019). Enfin, le rapport préliminaire de 2020 opte pour un renouvellement de la pédagogie en lien direct

avec les ODD. Il faudrait pourtant également intégrer la dimension existentielle de la crise climatique et élaborer une pédagogie de la transition à même de faire réfléchir les étudiants sur cette dimension intime du sens de la vie ⁽²⁰⁾. Il est donc important de dépasser une vision trop souvent instrumentalisée de la pédagogie qui ne donnerait que des outils didactiques dédiés à la dimension cognitive. Les travaux du Campus de la Transition sont à ce titre exemplaires, reliant Tête, Cœur et Corps (TCC – voir notamment Renouard *et al.*, à paraître). Affronter les changements climatiques ne demande pas moins, afin de promouvoir une société plus en accord avec les fondements de la vie.

Bibliographie

- FERDINAND M. (2019), *Une Écologie décoloniale : penser l'écologie depuis le monde caribéen*, Paris, Seuil.
- FLØTTUM K. (2017), "Willingness of action", in FLØTTUM K. (dir), *The Role of language in the climate change debate*, Abingdon, Routledge.
- FLØTTUM K. & ESPELAND T. (2014), "Klimanarrativer – Hvor mange fortellinger? En lingvistisk og diskursiv analyse av to norske stortingsmeldinger", *Saksprosa* 6/14, http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/16352/2014%2bFlottum_Espeland_NorskeKlimanarrativer_SAKPROSA_2014_6_4_1-18_932-4635-1-PB.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- FLØTTUM K., GJERSTAD Ø & BADIANG OLOKO F. (2019), « Les Voix dans le discours climatique : essai d'une combinaison de la polyphonie avec l'analyse de contenu, l'analyse narrative et l'analyse rhétorique », *Cahiers de praxématique*, 73, <https://doi.org/10.4000/praxématique.5747>
- KVAMME O. A. & SÆTHER E. (2019), *Bærekraftdidaktikk*, Bergen, Fagbokforlaget.
- RENOUARD C. (Campus de la Transition, ESSEC Business School), BROSSARD BØRHAUG F. (VID Specialized University, Norvège), LE CORNEC R. (Université Rennes 1), DAWSON J. (Schumacher College), FEDERAU A. (Mobilité, Suisse), VANDECASTELE P. (Campus de la Transition) & WALLENHORST N. (Université catholique de l'Ouest), *Manifeste pour une pédagogie de la transition*, à paraître en 2020-2021.
- SINNES A. & STRAUME I. (2017), "Bærekraftig utvikling, tverrfaglighet og dybdelæring: Fra big ideas til store spørsmål", *Acta Didactica Norge*, 11/3, 7, pp. 1-22.
- UiB (2020), *SDG – Quality in higher education: Developing a platform for sharing of ideas and practices within the universities*, https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/sdg_-_quality_in_higher_education_-_report_feb_2020.pdf

(17) Pour des exemples concrets, tels que mentionnés dans le rapport, voir pages 13 à 18.

(18) UiB, LINGCLIM – *Linguistic Representations of Climate Change Discourse and Their Individual and Collective Interpretations* (<https://www.uib.no/en/rg/lingclim>).

(19) <https://www.uio.no/english/research/strategic-research-areas/uio-energy/>

(20) Voir la promotion au collège universitaire HVL (Western Norway University of Applied Sciences) du concept de « klimadanning », une éducation au climat comprise comme « bildung ».