

---

# Former à la transition à l'université : quelle place à la pensée critique ?

Caroline Leininger-Frézal\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Laboratoire de Didactique André Revuz – Université de Rouen Normandie, Université de Lille, Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne - Paris 12, Université Paris Cité, CY Cergy Paris Université, Université de Rouen Normandie :  
EA<sub>4</sub>434, Université de Lille : EA<sub>4</sub>434, Université Paris – Est Créteil Val – de – Marne – Paris 12 : EA<sub>4</sub>434, Université Paris Cité : EA<sub>4</sub>434, CY Cergy Paris Université : EA<sub>4</sub>434 – – France

## Résumé

L'introduction d'un cours obligatoire sur la " Transition écologique et le développement soutenable (TEDS) " dans le premier cycle universitaire français institutionnalisés l'éducation au développement durable. Cet enseignement se veut transversal et pluridisciplinaire et vise à développer la compétence critique des étudiants notamment dans la perspective d'une formation citoyenne (Jouzel & Abbadie, 2020). Néanmoins, une enquête exploratoire menée dans huit pays européens dans le cadre du projet V-Global (Erasmus Plus Program 2021-1-FR01-KA220-HED-000023242) (Leininger-Frézal et al., 2023) a montré que moins de la moitié des enseignants du supérieur qui assurent un cours sur les questions environnementales, prennent en compte des objectifs d'apprentissage spécifiques à l'éducation au développement durable (Bianchi et al., 2022), dont fait partie le développement d'une pensée critique. prisme de l'exercice d'une " *La pensée critique se caractérise notamment par le doute, la rigueur intellectuelle, l'examen en profondeur, la réflexion, et elle se conçoit également en tant que processus.* " (Boisvers, 2015, p. 6). Dans cette perspective, la dimension se distingue la conscience critique au sens freirien du terme, qui vise à identifier les contractions politiques, économiques et sociales et s'engager contre les forces d'oppression (Pereira, 2025). De là, découle les deux questions de recherche qui structurent cette communication :

QR1 : Est-ce que les enseignants du supérieur qui enseignent les questions environnement travaillent à développer la pensée critique des étudiants ?

QR2 : Comment le font-ils ?

Pour instruire ces questions, un corpus d'une trentaine d'entretiens semi-directifs ont été menés auprès d'universitaires (chargés de cours, maîtres de conférences ou professeurs) qui enseignent les questions environnementales ou ont contribué à la mise en place de cet enseignement en 2024 et 2025. D'une durée d'environ 45 minutes, les entretiens ont été analysés au moyen d'une analyse thématique de contenu (Creswell, 2018). Ces entretiens ont été complétées par la tenue d'un carnet de bord réalisée en observation participante.

Ces entretiens montrent qu'il y a un gap disciplinaire dans la prise en compte d'une épistémologie critique des questions environnementales. Les enseignants en sciences humaines et sociales

---

\*Intervenant

tendent à déconstruire les savoirs alors que ceux dans les matières dites scientifiques s'inscrivent dans une épistémologie réaliste, présentant les faits scientifiques comme établis. Néanmoins, ces derniers s'inscrivent plus volontiers dans une approche socio-constructiviste des apprentissages notamment en travaux dirigés ce qui est favorable au développement d'une pensée critique. Par ailleurs, quelque soit la discipline, les enseignants du supérieur ne considèrent pas les questions relatives à la transition comme des problèmes pernicious (Fabre, 2022). Il est courant que des solutions, collectives ou individuelles, soient présentées aux étudiants comme pouvant les aider à surmonter leur sentiment d'impuissance. Néanmoins, ces solutions sont mises en discussion. La mise en œuvre d'une pédagogie de projet est également conçue comme une contribution directe des étudiants à la résolution des problèmes relatifs à la transition.

Pour conclure, la mise au travail d'une pensée critique se trouve ainsi traversée par des tensions qui montrent la complexité d'une approche critique sur les questions environnementales.

Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera, G. M. (2022). *GreenComp The European sustainability competence framework*. European Union. <https://doi.org/10.2760/13286>

Boisvers, J. (2015). Pensée critique: Définition, illustration et applications critical thinking: Definition, illustration and applications. *Revue québécoise de psychologie*, 1(36), 3-33.

Jouzel, J., & Abbadie, L. (2020). *Rapport du groupe de travail "Enseigner la transition écologique dans le supérieur"* (p. 17). Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2021-10/rapport-du-groupe-de-travail-enseigner-la-transition-cologique-dans-le-sup-rieur-13843.pdf>

Leininger-Frézal, C., Sprenger, S., Torres, M. L. de L., Domenech, M. Á. R., Heidari, N., Pigaki, M., Naudet, C., Lecomte, A., & Gallardo, M. (2023). Global Change Challenge in the Higher Education Curriculum on the approach of Blended Learning. *European Journal of Geography*, 14(2), Article 2. <https://doi.org/10.48088/ejg.c.lei.14.2.001.014>

Pereira, I. (2025). Propositions de balises curriculaires pour l'écopédagogie. *Tréma*, 63, Article 63. <https://doi.org/10.4000/13r51>

**Mots-Clés:** Education au développement durable, enseignement supérieur, géographie, éducation au politique