



**HAL**  
open science

**L'éducation relative à l'environnement et la philosophie bouddhiste : des vecteurs pour agir en faveur de la protection environnementale. La philosophie bouddhiste permet-elle d'enrichir l'éducation relative à l'environnement occidentale et de surmonter les limites qu'elle peut rencontrer ?**

Jade Janninelle

► **To cite this version:**

Jade Janninelle. L'éducation relative à l'environnement et la philosophie bouddhiste : des vecteurs pour agir en faveur de la protection environnementale. La philosophie bouddhiste permet-elle d'enrichir l'éducation relative à l'environnement occidentale et de surmonter les limites qu'elle peut rencontrer ?. Sciences de l'information et de la communication. 2021. dumas-03669655

**HAL Id: dumas-03669655**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03669655v1>**

Submitted on 16 May 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **L'éducation relative à l'environnement et la philosophie bouddhiste : des vecteurs pour agir en faveur de la protection environnementale**

**La philosophie bouddhiste permet-elle d'enrichir l'Éducation relative à  
l'Environnement occidentale et de surmonter les limites qu'elle peut  
rencontrer ?**



Mémoire soutenu sous la direction de Frédéric Couston, professeur agrégé et docteur en philosophie politique,  
avec comme assesseur Airy Chrétien, cofondateur du *Collectif Citoyen 06*.

Jade JANNINELLE

Université Côte d'Azur

Master 1 professionnel Gestion de l'environnement,

Parcours Communication écocitoyenne, patrimoine et développement durable

Année 2020-2021



## **Remerciements**

Avec toute ma reconnaissance, je dédie ce modeste travail à mon mentor spirituel Docteur Daisaku Ikeda, écrivain, philosophe, humaniste œuvrant à la paix, la culture et l'éducation, qui a toujours su m'encourager, grâce à ses nombreux dialogues et écrits, à développer mon plein potentiel et à aller jusqu'au bout de chaque entreprise.

Je tiens aussi à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu à mon directeur de Master et de Mémoire, Monsieur Frédéric COUSTON, qui m'a guidée et offert de nombreux conseils lors de la réalisation de cette étude, me permettant ainsi d'approfondir mon travail.

Je remercie toutes les personnes avec qui j'ai pu dialoguer lors de mes recherches et qui m'ont permis d'approfondir ce sujet et découvrir de nouveaux horizons.

Je témoigne aussi toute ma reconnaissance à ma famille et mes camarades qui m'accompagnent, me conseillent et me soutiennent au quotidien, avec amour et bienveillance.

Enfin, je remercie mes amis, mes collègues et mes proches pour leur écoute et soutien inconditionnel, tout au long de ce travail et de mes études universitaires.



## Table des matières

<b>Introduction</b> .....	<b>p.9</b>
<b><u>1. La vision occidentale de la relation Homme-nature confrontée à la vision bouddhique</u></b> .....	<b>p.19</b>
<b>1.1 Présentation du rapport Homme-nature selon la vision occidentale</b> .....	<b>p.19</b>
<i>1.1.1 Définitions des notions de nature et d'environnement</i> .....	<b>p.19</b>
<i>1.1.2 La traditionnelle opposition nature/culture</i> .....	<b>p.22</b>
<i>1.1.3 La perception du rapport Homme-nature selon la pensée occidentale</i> .....	<b>p.24</b>
<b>1.2 Présentation du rapport Homme-nature selon la vision bouddhiste</b> .....	<b>p.29</b>
<i>1.2.1 La genèse du bouddhisme</i> .....	<b>p.29</b>
<i>1.2.2 Des courants bouddhiques qui accordent une place importante à l'environnement</i> .....	<b>p.32</b>
<i>1.2.3 Bouddhisme et écologie</i> .....	<b>p.36</b>
<i>1.2.4 Culture bouddhique et appréhension de la pensée complexe</i> .....	<b>p.42</b>
<b>1.3 La perception de la philosophie bouddhiste en Occident</b> .....	<b>p.45</b>
<i>1.3.1 L'accueil du bouddhisme en Occident</i> .....	<b>p.45</b>
<i>1.3.2 L'adaptation occidentale de la philosophie bouddhiste</i> .....	<b>p.48</b>
<b>Conclusion</b> .....	<b>p.51</b>
<b><u>2. Les différentes dimensions de l'Éducation relative à l'Environnement (ERE)</u></b> .....	<b>p.53</b>
<b>2.1 L'évolution de l'Éducation relative à l'Environnement (ERE)</b> .....	<b>p.53</b>
<i>2.1.1 La naissance institutionnelle de l'ERE</i> .....	<b>p.53</b>
<i>2.1.2 Distinctions des branches au sein de l'Education relative à l'Environnement</i> .....	<b>p.58</b>
<b>2.2 Le développement philosophique et communicationnel de l'ERE</b> .....	<b>p.61</b>
<i>2.2.1 Les contours de l'Éducation relative à l'Environnement</i> .....	<b>p.61</b>
<i>2.2.2 L'importance des réseaux dans l'ERE</i> .....	<b>p.70</b>
<b>2.3 Les limites autour de l'ERE</b> .....	<b>p.75</b>
<i>2.3.1 Les controverses autour de la théorie critique, fondement de l'ERE</i> .....	<b>p.75</b>

2.3.2 <i>Le besoin de nouveaux fondements</i> .....	p.77
2.3.3 <i>L'intérêt des conceptions bouddhiques dans l'éducation relative à l'environnement</i> .....	p.78
<b>Conclusion</b> .....	<b>p.83</b>
<b><u>3. Exemples d'actions d'éducation relative à l'environnement, basées sur la philosophie bouddhiste</u></b> .....	<b>p.85</b>
<b>3.1 Présentation des organismes</b> .....	<b>p.85</b>
3.1.1 <i>Earth Sangha</i> .....	p.86
3.1.2 <i>L'Institut Soka d'Amazonie</i> .....	p.88
3.1.3 <i>Le Temple Zen Ryumon Ji</i> .....	p.90
3.1.4 <i>Le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies</i> .....	p.92
<b>3.2 Analyse transversales des projets réalisés</b> .....	<b>p.95</b>
3.2.1 <i>Les raisons d'être de chaque organisme</i> .....	p.95
3.2.2 <i>Les méthodes employées</i> .....	p.96
3.2.3 <i>Les concepts et termes utilisés par ces structures</i> .....	p.101
3.2.4 <i>Les apports de ces initiatives et l'ERE occidentale</i> .....	p.102
<b>3.3 Analyse comparative des organismes et de leurs initiatives</b> .....	<b>p.107</b>
3.3.1 <i>Comparaison selon la nature des organisations</i> .....	p.107
3.3.2 <i>Comparaison selon la situation géographique</i> .....	p.108
3.3.3 <i>Comparaison selon la culture</i> .....	p.109
<b>Conclusion générale</b> .....	<b>p.111</b>
<b>Bibliographie et sitographie</b> .....	<b>p.114</b>

## Résumé

Cette étude a pour objectif de proposer un nouveau rapport Homme-nature, proposé par la philosophie bouddhiste, pour améliorer l'efficacité des actions en matière d'Éducation relative à l'Environnement. Elle vise aussi à contribuer au développement du champ théorique et pratique de cette discipline. Pour illustrer cette étude, nous traiterons la problématique suivante : **la philosophie bouddhiste permet-elle d'enrichir l'Éducation relative à l'Environnement occidentale et de surmonter les limites qu'elle peut rencontrer ?**

Pour y répondre, nous tenterons de comprendre en quoi la vision bouddhiste offre une nouvelle vision de notre relation avec l'environnement, qui pourrait être considérée comme un outil d'ERE pour développer des pratiques pédagogiques novatrices et efficaces. Et ainsi, permettre à un nombre de personnes toujours plus important de participer à la préservation et protection de l'environnement. Pour cela, de nombreuses lectures ont été réalisées pour découvrir et/ou approfondir le champ disciplinaire de l'Éducation relative à l'Environnement, la philosophie occidentale qui oppose la nature et la culture, ainsi que la philosophie bouddhiste. De plus, des recherches, sur des actions d'éducation relative à l'environnement, ont été menées au sein de différentes structures se basant sur la philosophie bouddhiste. Cette méthode a pour but de comprendre les fondements, les objectifs et le développement de ces initiatives dans différentes régions du monde et de voir si la philosophie bouddhiste offre des apports supplémentaires à l'ERE occidentale.

À la suite des recherches documentaires, nous pouvons convenir que bien que la philosophie bouddhiste permette de développer des actions environnementales efficaces et d'éveiller durablement les consciences, elle n'apporte pas d'avantage supplémentaire à l'ERE occidentale.

Cependant, les résultats et les éléments de discussion présentés dans ce mémoire peuvent offrir des repères pour d'autres travaux autour de la pensée complexe, qui est rendue plus accessible grâce à certains principes bouddhiques.

## Summary

The aim of this study is to propose a new human-nature relationship, proposed by buddhist philosophy, to improve the effectiveness of actions in the field of Environmental Education. It also aims to contribute to the development of the theoretical and practical field of this discipline. To illustrate this study, we will address the following problem: **does buddhist philosophy enrich Western Environmental Education and overcome the limitations it may encounter?**

To answer this question, we will try to understand how the buddhist vision offers a new vision of our relationship with the environment, which could be seen as an ERA tool to develop innovative and effective pedagogical practices. And thus, to allow an ever-increasing number of people to participate in the preservation and protection of the environment. For this, many readings have been carried out to discover and/or deepen the disciplinary field of Environmental Education, Western philosophy that opposes nature and culture, as well as buddhist philosophy. In addition, research on environmental education activities has been carried out within different structures based on buddhist philosophy. The purpose of this method is to understand the foundations, objectives and development of these initiatives in different parts of the world and to see if buddhist philosophy offers additional inputs to the Western ERA.

As a result of the literature research, we can agree that although buddhist philosophy can develop effective environmental actions and sustainably awaken consciences, it does not bring any additional benefit to the Western ERA.

However, the results and elements of discussion presented in this dissertation may offer pointers for further work around complex thinking, which is made more accessible through certain buddhist principles.

## **Introduction**

C'est dans la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle que les enjeux environnementaux prennent une dimension planétaire jusqu'à se propager dans toutes les strates de la société.

La soudaine prise de conscience de ces questions écologiques a créé un sentiment d'urgence, poussant ainsi au besoin d'agir, de manière immédiate et à tous les niveaux. C'est notamment, à la suite de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement à Stockholm en 1972, que le Programme des Nations Unies pour l'Environnement (PNUE) a vu le jour et marque un tournant dans la prise de conscience environnementale. En effet, ce programme a pour objectif de « *promouvoir l'utilisation avisée et le développement durable de l'environnement mondial* » (Définition de Programme des Nations Unies pour l'Environnement (PNUE), consulté le 06/05/2021). Pour cela, l'un des axes de travail de ce programme est de « *faciliter le transfert des connaissances pour un développement durable* » (Définition de Programme des Nations Unies pour l'Environnement (PNUE), consulté le 06/05/2021) et la sensibilisation du public. Autrement dit, cette mission a pour objectif de développer l'éducation relative à l'environnement en diffusant « *des connaissances et des valeurs, [en] promouv[ant] des comportements et [en] développ[ant] des compétences nécessaires pour participer de façon responsable et efficace à la prévention et à la solution des problèmes liés à la vie humaine dans l'environnement, et au maintien (ou à la restauration) de la qualité de l'environnement* » (Aganze Cimusa, 2013). L'éducation relative à l'environnement a, depuis la conférence des Nations Unies, été le sujet de nombreuses discussions comme ce fût le cas lors de colloques, comme celui de 1975 en Yougoslavie, ou de conférences, comme celle de 1977 à Tbilissi (en Géorgie).

Ces événements mondiaux permettent non seulement l'essor de l'éducation relative à l'environnement à l'échelle internationale, mais jouent également un rôle important pour favoriser la prise d'initiative en faveur de cette éducation au niveau national. Ainsi, c'est dans les années 1980 que la France voit de nouveaux acteurs émerger dans le domaine de l'éducation relative à l'environnement. Leur but est de mettre en commun leurs actions pour se professionnaliser et développer leurs pratiques. Suite à cela, des réseaux composés par des personnes aux profils différents (animateurs,

enseignants, éducateurs, citoyens...) et qui se fondent sur des actions participatives, vont se développer dans différentes régions de France.

Cependant, si l'éducation relative à l'environnement s'est grandement développée en France pendant deux décennies, à partir des années 2000 cet engouement semble stagner. C'est notamment ce qu'explique Marie Jacqué dans son article «*L'éducation à l'environnement : entre engagements utopistes et intégration idéologique* » (Jacqué, 2016). Elle constate ainsi qu'un changement a eu lieu dans l'utilisation des différents supports et compétences, des modalités d'intervention, et des nouveaux profils des personnes engagées en tant que professionnels. En effet, le modèle naturaliste, connu jusque-là, laisse place à un modèle plus pédagogique avec des formateurs et animateurs au cœur du processus éducatif. L'auteure montre aussi que le nombre de labellisations de « Centre permanent d'initiatives pour l'environnement » (CPIE) se stabilise depuis 2000. Dans cet article, Marie Jacqué relève aussi que cette nouvelle éducation à l'environnement se base sur un « *processus de socialisation, d'intériorisation de normes à même de développer des comportements adéquats* » (p.19). Pour cela, il importe donc que ces normes reposent sur des valeurs qui sont non seulement respectueuses de l'environnement, mais qui prennent également en compte la relation entre l'être humain et l'environnement, voire qui la repense de manière à mettre plus en avant l'interconnexion qui existe entre eux.

Dans cette optique, il devient donc nécessaire de proposer une nouvelle philosophie de vie permettant de comprendre l'interdépendance qui existe entre l'être humain et son environnement, dont il dépend. Une nouvelle perception de la relation Homme-nature pourrait ainsi soutenir et renforcer le développement de l'éducation relative à l'environnement pour répondre rapidement et de manière plus efficace aux questions environnementales actuelles. Pour cela, il importe de s'interroger sur la notion même de nature, puis de la relation que l'Homme entretient avec elle. Cependant, la représentation qu'a une société, de la nature et de son rapport avec elle, est le fruit d'un processus intrinsèquement culturel. Ainsi, non seulement le rapport entre l'être humain et la nature n'est pas le même en fonction de la culture d'une société, mais ce dernier se trouve également conditionné par la représentation de la nature que s'en fait la société.

Les religions font partie des composantes qui conditionnent la culture d'une société. En tant qu'Occidentaux, nous nous fondons naturellement sur les trois grandes religions monothéistes qui ont encouragé l'homme à s'élever à un rang supérieur par rapport au reste de son environnement. Dans ce schéma de pensée, deux perceptions, entre les êtres humains et non humains, ont caractérisé les sociétés occidentales. La première perception est, selon la classification de Descola (Descola, 2005), l'analogisme, qui a perduré jusqu'à la Renaissance, où chaque être possède des caractéristiques propres tant au niveau de sa constitution physique (physicalité) que de son essence (intériorité). Cette manière de penser nécessitait donc de hiérarchiser les êtres avec au plus bas les pierres par exemple, et au plus haut Dieu, en passant par les animaux et les êtres humains. Ainsi, « *chacune de ces sortes d'existants se distinguent de celle qui lui est immédiatement supérieure et immédiatement inférieure* » (Lovejoy, 1961, p. 59). La deuxième perception qui met en avant cette séparation entre les êtres humains et les autres êtres est le naturalisme qui perdure depuis la Renaissance dans les sociétés occidentales. Cependant, comme l'analogisme, le naturalisme avance une différence concernant l'intériorité des êtres. Cette perception, contrairement à l'analogisme, insiste sur la proximité physique des êtres humains et des autres êtres comme les animaux notamment car ils ont les mêmes organes. Ainsi, seuls les Hommes ont une âme et sont donc supérieurs aux autres êtres qui n'en ont pas. C'est ainsi que se développe la théorie des animaux machines par exemple qui témoigne de la séparation faite entre les êtres humains et les autres êtres. En plus, de sa différence d'intériorité (âme), l'Homme serait un être supérieur parce qu'il est le seul être capable de raison et de langage. De cette manière, l'être humain se positionne comme une espèce dominante en raison de ses capacités de « *conscience réflexive* » (Descola, 2005, p. 304) et ses inventions qui contribuent à construire sa culture. Ainsi, les Occidentaux en particulier ont questionné la place de la nature par rapport à eux, jusqu'à mettre de la distance avec elle, et se placer en son centre.

Néanmoins, cette vision occidentale n'est pas partagée par tous. C'est notamment le cas en Orient, avec la pensée bouddhiste. En effet, dans cette religion, l'Homme n'est pas perçu comme un être supérieur. Au contraire, il fait partie intégrante de la nature, au même rang que n'importe quel être vivant. Il convient de préciser que lorsque l'on parle de « nature » en bouddhisme, il s'agit de toutes les entités naturelles animées (végétaux, animaux...) et inanimées (la poussière, les éléments...), mais aussi

culturelles (comme les paysages). De plus, cette pensée ne permet pas une grande distinction entre la nature et l'environnement, puisque la première est intrinsèquement liée au second. Cette philosophie offre donc une représentation des choses différente de la philosophie occidentale, en se basant sur un principe d'interdépendance entre l'environnement et les êtres. Selon cette pensée, la vie, sous toutes ses formes, ne fait qu'un avec l'environnement. Une telle philosophie relève de l'animisme qui se caractérise par une intériorité (nous pouvons aussi parler de force vitale ou d'âme) semblable entre les humains et non-humains. Ainsi, les êtres comme les plantes et les animaux sont humanisés « *puisque l'âme dont ils sont dotés leur permet non seulement de se comporter selon les normes sociales et les préceptes éthiques des humains, mais aussi d'établir avec ces derniers et entre eux des relations de communication* » (Descola, 2005, p. 229). De plus, « *la similitude des intériorités autorise donc une extension de l'état de "culture" aux non-humains avec tous les attributs que cela implique, de l'intersubjectivité à la maîtrise des techniques, en passant par les comportements ritualisés et la déférence à des conventions* » (Descola, 2005, p. 229). Cependant, dans cette perception animiste, les êtres se distinguent par leurs caractéristiques physiques, propres à chaque espèce.

De plus, dans son ouvrage « *Par delà nature et culture* », Philippe Descola rapproche cette vision animiste des éthiques holistiques car ces dernières « *mettent l'accent non pas sur des individus ou des espèces dotés de propriétés particulières, mais sur la nécessité de préserver le bien commun en ne bouleversant pas de façon inconsidérée les relations d'interdépendance qui unissent toutes les composantes organiques et abiotiques d'un environnement* » (Descola, 2005, p. 342). Ainsi, chaque être n'a de l'importance que grâce à la position qu'il occupe par rapport aux autres êtres, et dont il dépend. Cette vision d'interdépendance entre les êtres et leur environnement ressort notamment dans le dialogue, « *Choisis la vie : Un dialogue* », mené entre l'historien britannique Arnold Toynbee et le philosophe japonais Daisaku Ikeda : « *ce n'est qu'en vivant en harmonie avec son environnement naturel, dans une relation où chacun donne et reçoit, qu'il est possible à l'homme de s'épanouir dans une vie créative. Fondé sur cette approche, le bouddhisme enseigne que la relation entre l'homme et la nature n'est pas établie sur une opposition, mais sur une dépendance mutuelle.* » (Toynbee & Ikeda, 1989, p.45). Pour cela, il importe que les êtres humains prennent conscience de l'influence qu'ils peuvent avoir sur les différents milieux écologiques et de la place et du rôle qu'ils ont dans ces derniers. Cette prise de conscience permettrait alors de

développer une relation qui serait alors basée sur une harmonie et une coexistence entre les êtres et l'environnement, et permettrait aussi de répondre, avec une meilleure efficacité, aux questions environnementales actuelles. Une telle vision pourrait donc servir pour que chacun puisse concevoir différemment la nature, son environnement, et son rapport avec ces derniers, grâce à une éducation permettant l'acquisition de connaissances et de comportements responsables. Ainsi, puisque notre rapport et notre perception de l'environnement seraient différents - plus harmonieux et respectueux - alors nos comportements à son égard seraient eux aussi différents, de manière à être en accord avec lui. De cette façon, chaque personne aurait la possibilité d'adopter des comportements plus responsables en faveur de la protection de l'environnement, ce qui apporterait un changement positif là où elle vit, c'est-à-dire dans sa localité.

L'éducation relative à l'environnement, basée sur de nouveaux rapports plus harmonieux Homme-nature, permettrait donc d'adopter des comportements plus responsables. Cela aurait notamment pour conséquence des changements de comportements à l'échelle locale. Il serait donc intéressant de mettre en avant des exemples d'actions, basées sur cette philosophie bouddhiste, qui peuvent être mises en place pour la préservation et la protection de l'environnement, et voir l'impact qu'elles ont sur l'environnement et dans la vie des personnes les réalisant. De cette manière, on pourra aussi voir comment ces personnes réalisent concrètement leurs idéaux environnementaux à leur échelle et dans leur quotidien, sans que cela soit un rêve hors d'atteinte.

J'ai donc choisi de concilier l'éducation relative à l'environnement et la philosophie bouddhiste. L'éducation relative à l'environnement est composée de différentes éducation en faveur de l'environnement. Il existe différents types d'éducation : à l'environnement, pour l'environnement, dans l'environnement et par l'environnement. L'éducation relative à l'environnement permet aux personnes de prendre conscience de leur environnement, d'acquérir des connaissances, valeurs, savoirs-faire, compétences, et engagement pour résoudre les problèmes actuels et futurs de l'environnement, tant sur le plan individuel que collectif. L'objectif d'étudier l'éducation relative à l'environnement est donc de pouvoir étudier plusieurs catégories d'éducation existantes, les buts poursuivis par chacune, ainsi que leurs apports.

La philosophie bouddhiste pourrait enrichir ces catégories d'éducation, grâce à un

nouveau rapport Homme-nature.

J'ai donc choisi de traiter dans cette étude **l'éducation relative à l'environnement et la philosophie bouddhiste : des vecteurs pour agir en faveur de la protection environnementale** car je pense qu'il s'agit d'un enjeu crucial pour répondre aux défis environnementaux de notre époque.

Nous tenterons donc de mettre en lumière les différents principes porteurs d'idéologie dans la philosophie bouddhiste, de manière à appréhender notre environnement différemment et à pouvoir vivre en harmonie avec ce dernier. De tels principes pourront renforcer l'éducation relative à l'environnement. Autrement dit, la question centrale de ce mémoire est la suivante : la philosophie bouddhiste permet-elle d'enrichir l'Éducation relative à l'Environnement occidentale et de surmonter les limites qu'elle peut rencontrer ?

Tous les éléments cités ci-dessus peuvent nous mener aux questionnements suivants : quelle perception de l'environnement et la nature propose la philosophie bouddhiste ? En quoi cette nouvelle représentation peut-elle servir au développement de l'éducation relative à l'environnement et à surpasser les carences auxquelles elle peut faire face ?

Afin de répondre à ces questions, il est d'abord essentiel de comprendre ce que peut apporter la philosophie bouddhiste de différent par rapport à la vision occidentale, pour améliorer notre rapport à l'environnement et comment elle peut servir l'éducation relative à l'environnement. En effet, la philosophie bouddhiste offre une nouvelle perception de la relation existante entre les êtres et l'environnement.

Il importe aussi d'analyser les particularités de l'éducation relative à l'environnement, composante nécessaire pour l'émergence d'une citoyenneté responsable et éthique. L'éducation est en effet un moyen reconnu, comme mentionné précédemment, pour faire changer les comportements et mentalités en profondeur. De fait, cette éducation permet de favoriser des comportements responsables de la part de tout un chacun pour en faire un citoyen consciencieux, capable de repenser sa relation avec l'environnement, de manière à comprendre les enjeux liés à la protection de l'environnement. Cependant, la traditionnelle vision occidentale consistant à séparer son environnement et la nature peut constituer un frein, selon moi, au développement de comportements responsables que permet l'éducation relative à l'environnement. En

effet, le fait de maintenir l'environnement à distance ne permet pas de prendre conscience de son importance dans notre vie. Par voie de conséquence, il devient difficile d'adopter les comportements les plus respectueux envers ce dernier, perçu comme quelque chose d'étranger et d'extérieur, qui n'a pas une place à part entière dans nos vies. Ainsi, il serait intéressant de refonder cette éducation grâce à une nouvelle perception, afin de pouvoir répondre aux enjeux environnementaux actuels, par des changements de comportements aussi bien au niveau individuel que collectif. Ainsi, l'éducation relative à l'environnement se révèle être un outil nécessaire pour un changement social et sociétal en profondeur. À cette fin, il importe de savoir comment elle s'est développée.

Enfin, il serait intéressant d'étudier quatre projets et/ou structures qui œuvrent à leur échelle (deux en Amérique : au Brésil et aux États-Unis et deux en Europe : en France et en Suisse) pour la protection de l'environnement, et qui pourront, peut-être, être repris par chaque personne dans sa localité. Ces projets sont :

- Earth Sangha (en Français la Terre Sangha) qui est présent aux États-Unis (1997)
- L'Institut Soka d'Amazonie : qui se trouve au Brésil (1990)
- Le Temple Zen Ryumon Ji : qui se situe en France (1999)
- The SGI office for UN affairs (le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies) en Suisse.

#### *Les raisons géographiques de ces choix d'étude*

D'une part, il convient d'expliquer pourquoi nous n'avons choisi que des structures sur les continents européen et américain et non des projets ou d'organismes situés sur les continents asiatique, africain et océanique. De manière générale, sur ces trois continents la perception de l'environnement et le rapport qu'entretient l'Homme avec ce dernier n'est pas aussi dualiste qu'en Europe et en Amérique. En effet, depuis plus de deux millénaires l'Asie est influencée par la philosophie bouddhiste qui propose une relation harmonieuse entre les êtres et leur environnement. Ainsi, des pays comme le Bhoutan, le Vietnam et la Mongolie mettent en place de nombreuses mesures de protection environnementale. D'autres pays ont vocation à mettre en place des mesures de protection comme la Thaïlande et le Sri Lanka. Concernant l'Afrique et l'Océanie,

de nombreuses tribus avaient une philosophie basée sur le totémisme qui met en avant non seulement une « *ressemblance des intériorités* » mais aussi une « *ressemblance des physicalités* » (Descola, 2005, p. 176) entre les humains et les non-humains. Cette correspondance permet de développer le concept du « totem » et donc d'assimiler un individu ou un clan à une espèce (végétale ou animale) en fonction de la proximité de l'intériorité et la physicalité qu'ils ont en commun. Cette philosophie rapproche donc les êtres humains du monde naturel qui les entoure et dont ils dépendent. Dans une telle philosophie, l'environnement ne peut être perçu comme séparé des êtres humains.

Ainsi, bien que les fondements diffèrent, ces continents ont généralement développé (par leur histoire culturelle et/ou religieuse) une perception d'unité entre l'environnement et les êtres contrairement à des continents occidentaux. Il est donc plus avantageux d'étudier l'impact des actions environnementales sur des continents où l'interdépendance entre l'Homme et l'environnement est peu développée.

Une fois, ces continents choisis, il importe, selon moi, de choisir des pays différents pour voir si la géographie ou la culture d'un pays avait une influence (positive ou négative) sur des actions environnementales basées sur une nouvelle philosophie.

Ces raisons géographiques ont donc permis de poser un cadre dans le choix des structures à analyser pour leurs actions environnementales. Cependant, ces raisons géographiques ne sont pas suffisantes pour sélectionner définitivement des structures. Selon moi, il importe également de savoir sur quel courant bouddhique, ces organisations se fondent.

#### *Les raisons philosophiques de ces choix*

Pour choisir ces organismes, nous nous concentrerons sur le courant bouddhique qui a permis leur fondement et leur développement. Il s'agit ainsi d'analyser, de manière concrète, comment les principes qui relèvent notamment des branches comme le Zen ou le Sûtra du Lotus, que nous présenterons par la suite, sont mis en application. Ainsi, il était intéressant d'analyser des organismes qui se fondent sur ces deux courants, pour savoir ce qu'il est possible de mettre en place comme actions environnementales.

De cette manière, nous avons déjà délimité deux continents, il ne restait plus qu'à restreindre à des structures se fondant sur des courants du Zen et du Sûtra du Lotus

pour des raisons de cohérence avec ce qui va être étudié.

Sur le continent américain, Earth Sangha, bien que se fondant également sur des faits scientifiques et laïcs, a un lien fort avec le courant Zen.

L'Institut Soka d'Amazonie, a été créé par le président du mouvement bouddhique : la Soka Gakkai Internationale qui se fonde sur le Sûtra du Lotus. Cependant, tout comme Earth Sangha, l'Institut se fonde également sur des faits scientifiques et agit en toute autonomie par rapport au mouvement bouddhique qui a permis sa création.

Sur le continent européen, le Temple Zen Ryumon Ji se base sur le Zen comme son nom l'indique.

Enfin, le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies a certains fondements issus du Sûtra du Lotus.

Cependant, il importe de préciser que, sur les quatre structures étudiées, le Temple agit en tant qu'organisation religieuse. Les trois autres structures, bien que portées par des valeurs bouddhiques, sont des associations ou institutions laïques.

Dans la première partie, je présenterai plus en détail la philosophie bouddhiste notamment la relation entre l'Homme et la nature, et en quoi elle s'oppose à la vision occidentale et ce qu'elle peut apporter comme enrichissement à l'éducation relative à l'environnement.

Dans une deuxième partie, je présenterai l'éducation relative à l'environnement, son fondement et ses évolutions. Cela permettra de comprendre ses objectifs et de faire des rapprochements entre les objectifs de l'éducation relative à l'environnement et la perception Homme-nature, proposée par la philosophie bouddhiste, qui pourrait servir d'approfondissement à cette éducation. De plus, connaître l'évolution de cette matière peut être intéressant pour savoir comment et en quoi cette philosophie peut redynamiser et rendre encore plus accessible cette éducation aux populations.

Dans une troisième partie, je présenterai les actions en faveur de la protection de l'environnement au travers des quatre projets mentionnés ci-dessus, tous basés sur la philosophie bouddhiste. La présentation de ces projets sera l'occasion de voir ce qu'apporte concrètement la philosophie bouddhiste à des actions permettant l'acquisition de connaissances et de comportements responsables. Ils seront l'occasion de montrer ce qui est réalisable et reproductible à son échelle.

Pour répondre à ma problématique, je compte établir un cadre théorique pour comparer la philosophie bouddhiste, et sa relation Homme-nature, à celle de la vision occidentale. Par la suite, je présenterai l'éducation relative à l'environnement et les avantages théoriques que la philosophie bouddhiste peut apporter. Enfin, je compte étudier comment les quatre projets, mentionnés précédemment, basés sur la philosophie bouddhiste, œuvrent à la protection de l'environnement et s'il existe des différences dues à la géographie. Il serait intéressant de voir quels apports ils permettent pour l'environnement mais aussi pour les personnes les mettant en œuvre. Pour mener cette étude, j'ai donc établi une grille d'analyse qui comprend : les objectifs poursuivis par chaque structure, les actions menées ainsi que les acteurs les réalisant, et les fondements et notions bouddhiques structurant ces actions.

# **1. La vision occidentale de la relation Homme-nature confrontée à la vision bouddhique**

Dans cette première partie, nous verrons le rapport Homme-nature qu'offre la vision occidentale, puis son évolution et ses fondements philosophiques. Puis, nous présenterons la vision de la philosophie bouddhiste sur la relation qui unit l'être humain et la nature.

## **1.1 Présentation du rapport Homme-nature selon la vision occidentale**

Dans ce chapitre, nous étudierons la relation Homme-nature proposée par la vision occidentale. Pour cela, nous ferons un premier travail de définition de concepts clés (la nature et l'environnement), puis nous analyserons la présentation de cette relation faite par certains auteurs et religions.

### *1.1.1 Définitions des notions de nature et d'environnement*

Dans cette partie nous définirons les termes de nature et d'environnement pour comprendre les différences qui existent entre ces deux notions.

#### 1.1.1.1 La définition du terme « nature »

Le terme nature vient du verbe latin « *nascor* » qui signifie « *naître, être mis au monde* » (Ernout & Meillet, « *Dictionnaire étymologique de la langue latine. Histoire des mots* », 2001) et représente ainsi le processus de la naissance. Ce concept de nature est assez vaste puisque le dictionnaire Larousse ne compte pas moins de quatorze définitions de ce mot. Nous prendrons les exemples les plus pertinents dans cette étude. Ainsi, la nature peut être « *le monde physique, l'univers, l'ensemble des choses et des êtres, la réalité* » (Larousse, Dictionnaire en ligne, s.d.) et représente donc un tout, un ensemble. De plus, elle apparaît comme un « *ensemble de ce qui, dans le monde physique, n'apparaît pas comme (trop) transformé par l'homme* » (Larousse, Dictionnaire en ligne, s.d.). Ici, la nature est mise en opposition avec l'activité humaine et sa technique, dont elle serait affranchie. Ainsi, la nature apparaît comme vierge de

toute activité humaine. Une telle nature est en perpétuel mouvement, dans un processus de création permanente. Cette nature se développe par elle-même, sans intervention humaine. En résumé, la nature désigne à la fois un tout (l'ensemble de l'univers), mais aussi une partie (de ce tout) et ce, séparée de l'être humain et de son activité.

#### 1.1.1.2 La définition du terme « environnement »

Le mot environnement vient du « *terme “virer” (tourner) qui trouve son origine (...) dans le latin “virare” [qui signifie virer], (tournoyer) »* (Environnement : Définition et Explications, 2021). À cela s'est ajouté le préfixe « *en* » qui signifie dans ou dedans. Ainsi, ce mot renvoie au sens « *environner* », qui signifie « *faire le tour de* » (Environnement : Définition et Explications, 2021). Cette étude étymologique revient à définir l'environnement comme « *ce qui entoure* » quelque chose, ce qui se trouve aux environs. Cependant, ce n'est pas la seule définition qui existe. En effet, la notion d'environnement est polysémique. Ainsi, le dictionnaire Larousse propose plusieurs sens à ce mot, hormis la première définition qui renvoie à la définition étymologique d'environner et entourer. Ainsi, l'environnement se définit également comme un « *ensemble d'éléments (biotiques ou abiotiques) qui entourent un individu ou une espèce et dont certains contribuent directement à subvenir à ses besoins.* » (Larousse, Dictionnaire en ligne, s.d.). Une autre définition que propose le Larousse est de caractériser l'environnement comme un « *ensemble d'éléments objectifs (qualité de l'air, bruit, etc.) et subjectifs (beauté d'un paysage, qualité d'un site, etc.) constituant le cadre de vie d'un individu.* » (Larousse, Dictionnaire en ligne, s.d.). Cette définition propose une double perception de l'environnement : la première est que l'environnement n'est pas seulement quelque chose de naturel mais peut aussi être culturel, et donc issu de l'activité humaine. La deuxième perception s'apparente à une vision anthropocentrée de l'environnement, puisque celui-ci constitue un cadre de vie à part entière. Il comprend donc des interactions entre les différents êtres le composant, ainsi que des processus d'évolution au cours de la vie des êtres et de l'environnement lui-même. Ainsi, comme la nature, l'environnement suit un processus en mouvement et de dynamique. De plus, cet environnement peut être sujet à l'activité humaine. C'est ce qu'on retrouve dans la définition de France Guérin-Pace et Philippe Collomb dans leur article « *Les contours du mot “environnement” : enseignements de la statistique*

*textuelle* ». En effet, ces auteurs définissent l'environnement comme un « *milieu naturel mais aussi [un] milieu concret construit par l'homme, et (...) tout ce qui affecte le comportement de l'homme* » (Guérin-Pace & Collomb, 1998, p. 42).

Cependant, au fil du temps, la notion d'environnement est venue remplacer celle de la nature, et plus précisément la nature transformée du fait de l'activité humaine. C'est notamment ce que met en avant Frédéric Couston dans son article « *Crise environnementale ou crise conceptuelle* » où il écrit que « *l'environnement, c'est la nature transformable et transformée, le royaume de l'artificialité ; la nature devient alors d'abord source d'effroi puis une valeur refuge, dans laquelle s'épanouissent le rejet de la société et la nostalgie des visions traditionnelle ou dans laquelle sont projetés les rêves d'épanouissement personnel des aventuriers des temps modernes* » (p. 138). L'environnement devient aussi une question importante du fait de son altération et sa dégradation à cause de la pression anthropique, à tel point qu'il en devient un enjeu sociétal majeur. Une telle situation entraîne un autre problème : celui de la protection de l'environnement. En effet, ce dernier doit être protégé et préservé pour qu'il puisse continuer à garantir le bon équilibre et la vie dans le système qu'il entoure.

Nous avons donc pu définir les notions de nature et d'environnement. Cette distinction entre ces deux concepts est issue de la traditionnelle opposition faite entre la nature et la culture.

### 1.1.2 La traditionnelle opposition nature/culture

Pour comprendre l'opposition entre la nature et la culture, nous étudierons la définition de ces deux termes, puis le rôle joué par la spécificité culturelle qui en découle.

#### 1.1.2.1 Définition et distinction de ces deux notions

##### 1.1.2.1.1 La nature

La nature « désigne ce qui existe de façon spontanée et originelle, indépendamment de toute action de l'homme »<sup>1</sup> (Larousse, Dictionnaire en ligne, s.d.). Cette expression renvoie donc à l'univers, la Terre et le milieu où chaque personne vit mais qui n'aurait pas subi les effets de l'activité humaine. Un autre sens du mot nature est celui « d'essence ». Il s'agit donc d'un « ensemble des caractères qui définissent l'homme, considérés comme innés, comme indépendants à la fois des déterminations biologiques et des déterminations sociales, historiques, culturelles. »<sup>2</sup> (CNRTL, s.d.). Cette définition permet donc d'opposer ce qui est inné et ce qui est acquis c'est-à-dire l'acquisition de savoir-faire. La nature se développe en toute autonomie d'elle-même, sans avoir besoin d'actions humaines. Tous ces éléments viennent corroborer certaines définitions vues précédemment.

##### 1.1.2.1.2 La culture

Le mot culture vient du latin « *cultura* » qui veut dire culture ou agriculture, et dérive du verbe « *colere* » signifiant habiter, cultiver ou encore prendre soin de. Ainsi, le premier sens du mot culture est celui de cultiver ou d'exploiter un sol. Cependant, la culture a d'autres sens. Elle désigne aussi l'ensemble des connaissances, des savoir-faire et des coutumes propres à un groupe d'individus. De cette manière, la culture représente donc toutes les activités et productions réalisées par la main de l'Homme lui permettant de construire ses rapports avec ses contemporains mais aussi sa société. La culture conditionne donc la vie et les comportements humains. Ainsi, la culture est l'ensemble de connaissances, savoir-faire, habitudes et traditions

---

<sup>1</sup> Larousse, <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/culture/39079> (consulté le 05/06/2021)

<sup>2</sup> CNRTL, <https://www.cnrtl.fr/definition/nature> (consulté le 05/06/2021)

caractéristiques d'un groupe social ou d'individus, qui se transmet au fil du temps entre les générations.

### 1.1.2.2 La spécificité culturelle

Sur Terre, il existe une pluralité de cultures. En effet, chaque société a sa culture.

On se rappellera des Grecs qui qualifiaient les autres peuples de barbares car ils ne parlaient pas leurs langues et avaient donc une culture différente. Les Grecs considéraient leur culture comme universelle qui devait donc s'appliquer à tout le monde. Ceux qui ne possédaient pas la même culture étaient alors considérés comme des sauvages ou des animaux. En ce sens, les Grecs refusaient l'existence de plusieurs cultures. C'est cet ethnocentrisme que n'hésite pas à dénoncer Claude Lévi-Strauss car il le considère comme étant la cause de ces comportements et perceptions exclusifs. Pour cela, il écrit, dans son ouvrage « *Race et histoire* », que « *l'humanité cesse aux frontières de la tribu, du groupe linguistique et parfois même du village* » (p. 21). On peut donc affirmer qu'il n'existe pas qu'une culture mais qu'au contraire elles sont nombreuses et diverses et qu'elles sont ce qui caractérisent et différencient les différents groupes d'individus.

Cependant, nous opposons traditionnellement la nature et la technique (qu'on apparente à la culture) au motif que le propre de la technique est d'utiliser la nature pour parvenir à ses fins, et non pas à des nécessités naturelles. En effet, la technique ne relèverait que de l'assimilation de différentes connaissances et compétences permettant de développer une réflexion et un savoir-faire spécifiques. Il importe donc de comprendre pourquoi nous faisons cette opposition entre la nature et la culture.

### 1.1.3 La perception du rapport Homme-nature selon la pensée occidentale

Pour comprendre la relation Homme-nature dans le monde occidental, il est nécessaire de savoir comment est perçue cette relation dans la société occidentale, puis de comprendre son fondement à travers le christianisme. Après cela, il sera nécessaire d'étudier d'autres rapports Homme-nature que celui développé en Occident.

#### 1.1.3.1 La vision de la société occidentale

La distinction faite entre la nature et la culture est surtout conceptualisée par les sociétés industrialisées occidentales. « *Dans la tradition occidentale, en effet, la plupart des définitions de l'humain soulignent à quel point il se distingue de la nature. C'est ce que l'on veut exprimer, le plus souvent, par la notion de "culture", de "société" ou de "civilisation". [...] D'ailleurs s'il [l'humain] était vraiment "naturel" et seulement "naturel", on jugerait que ce n'est plus du tout humain mais un simple "objet matériel" ou un "pur animal" »* (Latour, 2015, p. 24). Ainsi, cette opposition permet de démarquer l'être humain de tout ce qui ne l'est pas, comme les animaux ou les plantes. Cette mise à distance permet de reléguer la nature au rôle d'objet, dont l'être humain a le contrôle. De plus, cette séparation de l'environnement naturel est renforcée par l'utilisation de la technique et donc de la culture. En effet, dans les civilisations occidentales, les êtres humains utilisent la technique pour organiser toutes leurs sociétés. La technique (et toutes ses inventions qui en découlent comme les machines) est ainsi devenue un système à part entière, distinct de la nature ; qui la remplacerait, et nous permettrait de réaliser tous nos objectifs et désirs.

#### 1.1.3.2 La vision des religions occidentales, par le biais du christianisme

Selon la Genèse, l'Homme a été créé à l'image de Dieu et a reçu pour ordre de d'exercer sa domination et son contrôle sur la terre et les autres êtres l'habitant. Ceci revient à asseoir sa domination sur tout ce qu'a créé Dieu à savoir le ciel, la terre, les végétaux et les animaux, et donc la nature sous toutes ses formes. C'est ce que l'on retrouve dans la Bible puisqu'il est écrit « *Soyez féconds et prolifiques, remplissez la terre et dominez-la. Soumettez les poissons de la mer, les oiseaux du ciel et toute bête qui remue sur la terre* » (Genèse, 1:28). Et plus loin, on peut lire « *Vous inspirerez*

désormais la plus grande crainte à toutes les bêtes de la terre, aux oiseaux, aux petits animaux et aux poissons ; vous pourrez disposer d'eux » (Genèse, 9:2). Par ce rôle attribué par Dieu Lui-même, l'homme jouit d'une place prépondérante au cœur du monde puisqu'il a toutes les caractéristiques et l'autorisation pour dominer les autres éléments des différents milieux, sur Terre. Ce sont de tels passages religieux qui ont conduit les hommes à assouvir leur domination sur la nature, qui s'est vue être au service de l'Homme et à devoir répondre à ses besoins et désirs.

Dans cette optique anthropocentrée, les autres êtres vivants n'auraient qu'une « *valeur instrumentale* » contrairement aux êtres humains qui auraient une « *valeur intrinsèque et qu'ils sont à eux-mêmes leur propre fin* » (Baird Callicott, 2011, p. 54). Ainsi, pour l'historien Lynn White, « *la crise écologique continuera si nous ne réformons pas l'axiome chrétien fondamental qui affirme que la nature est au service de l'homme* » (Devictor, 2015, p. 54). En effet, il convient de reconnaître qu'aujourd'hui ce sont les sociétés fortement ancrées dans le christianisme, comme les États-Unis, qui exercent une certaine domination vis-à-vis de la nature, et qui s'inscrivent dans le dualisme entre la nature et la culture.

### 1.1.3.3 La nécessité d'atténuer cette opposition nature/culture

À l'instar de Lynn White, l'anthropologue Philippe Descola propose aussi de revoir et d'atténuer ce dualisme nature/culture, dans son ouvrage « *Par-delà Nature et Culture* ». En effet, il rappelle, grâce à ses études ethnographiques, qu'il n'existe pas de stricte séparation entre ces deux notions chez certaines civilisations. Pour cela, il met en avant quatre formes différentes de rapports entre l'Homme et son environnement, basés sur diverses perceptions concernant les continuités et les discontinuités entre les humains et les non-humains.

Un de ces rapports est celui du naturalisme qui est le mode de représentation présent dans les civilisations occidentales. Ce mode de perception, basé sur la séparation entre soi et les autres, ou sur l'opposition nature/culture, met en avant certaines caractéristiques propres à l'être humain comme sa capacité d'intériorité, son esprit ou encore son langage qui le distingueraient des autres espèces. Dans cette vision, le corps humain fait partie d'une continuité et il est soumis aux mêmes lois de la nature que les non-humains.

Une autre perception est celle de l'animisme. Descola le définit « *par la conscience d'une continuité des intériorités et d'une discontinuité des physicalités* » (Descola, 2002). Ce qui signifie que les êtres humains possèdent une intériorité semblable à celle des non-humains, mais différent par leur corps qui a des caractéristiques propres en fonction de chaque espèce. Ainsi, toutes les espèces confondues auraient la même intériorité, ce qui revient à avoir la même âme et donc avoir aussi les mêmes émotions, consciences et désirs que les humains.

Une troisième vision définie par Descola correspond au totémisme qui se caractérise par une « *ressemblance des intériorités* » et une « *ressemblance des physicalités* » (Descola, 2005, p. 176) entre les humains et les non-humains. Ainsi, les êtres humains comme non-humains ont la même âme et le même corps, qui s'apparente à la chair, la peau et le sang par exemple. Cette correspondance, notamment concernant la physicalité, entre les humains et les non-humains permet de développer le concept du «totem ». Le totem est l'espèce (végétale ou animale) qu'on assimile à un individu ou groupe d'individus humains en fonction de la proximité de l'intériorité et la physicalité qu'ils ont en commun.

Enfin, une dernière conception est celle de l'analogisme. Elle correspond à une « *différence des intériorités* » et « *différence des physicalités* » (Descola, 2005, p. 176) entre les humains et les non-humains. Autrement dit, chaque individu, humain ou non-humain, serait non seulement unique, mais du fait de sa constante évolution, cet individu ne serait pas le même individu d'un jour à l'autre.

Ainsi, par ces études ethnologiques, Philippe Descola montre qu'il existe différentes manières de concevoir le rapport entre les humains et les non-humains et invite ainsi à relativiser la traditionnelle opposition nature/culture connue en Occident. Il prouve ainsi que la façon de penser la relation entre les êtres humains et la nature dépend de la culture dont ils ont hérité et des représentations qui en découlent. Cette manière de concevoir les rapports entre les êtres et la nature dépend donc de facteurs culturels propres à certains peuples et non d'une évolution hégémonique de l'Homme. Il prend pour cela l'exemple du Japon qui est une société moderne et qui pourtant ne se fonde pas sur une dichotomie entre la nature et la culture, ou entre les humains et les non-humains. De plus, Descola nous dit que dans ce pays, le terme de nature n'existe pas lorsqu'il s'agit d'un espace distinct de l'être humain et qu'il s'agit donc d'une notion inventée en Occident. Ainsi, la conception du monde dépend des représentations culturelles qu'ont les êtres humains.

Ainsi, nous avons pu étudier comment est perçue, dans ses grandes lignes, la relation Homme-nature selon la pensée occidentale. Il convient maintenant de voir comment est envisagée cette relation dans la philosophie bouddhiste et les différences qui émergent entre ces deux conceptions.



## **1.2 Présentation du rapport Homme-nature selon la vision bouddhiste**

Dans cette partie, nous étudierons quelle relation Homme-nature offre la philosophie bouddhiste. Pour cela, nous étudierons l'origine de cette philosophie, puis nous verrons qu'il existe différents courants qui mettent en avant une relation d'interdépendance harmonieuse entre l'Homme et la nature, ainsi que différents principes qui permettent d'appréhender au mieux cette relation. Enfin, nous verrons toute la communication qui existe autour de cette philosophie.

### *1.2.1 La genèse du bouddhisme*

Dans cette section, nous étudierons la naissance du bouddhisme et la philosophie qu'il développe.

#### 1.2.1.1 La naissance

Le bouddhisme est né il y a plus de 2 500 ans avec le Bouddha Shakyamuni. Le Bouddha Shakyamuni est né sous le nom de Siddharta Gautama durant la première moitié du VII<sup>ème</sup> avant J-C, à Lumbini, dans une région de l'Inde qui fait aujourd'hui partie du Népal. Il était issu d'une famille royale, les Shakya, et était destiné, en tant que prince, à succéder à son père. Cependant, il décida d'abandonner ses privilèges pour se consacrer à la recherche de la vérité sur l'existence humaine et apporter une solution pour soulager les souffrances des gens. En effet, bien que son père voulût le protéger des souffrances qui pouvaient exister, Siddharta Gautama vu de ses propres yeux les souffrances auxquelles étaient confrontées les personnes. Il perçut ainsi quatre grandes souffrances : la vieillesse, la maladie, la mort et la naissance. Pour trouver la paix de l'esprit, et l'apporter à chaque personne, il décida d'abandonner sa vie de prince et sa famille (femme et fils), à 29 ans, pour comprendre les souffrances humaines et trouver un moyen de les soulager. Pour trouver les réponses à ses questions, il étudia auprès de guides spirituels importants et pratiqua de nombreuses méditations comme l'ascétisme qui consiste à vivre en ermite et à réaliser des pratiques méditatives austères et particulièrement difficiles. Néanmoins, les études et pratiques entreprises ne lui permirent pas de comprendre les souffrances humaines ni comment les soulager. Il

continua donc sa quête seul. Finalement, il finit par atteindre la bouddh  t  , ou l'éveil, sous l'arbre Bodhi où il trouva enfin les réponses à ses questions. Dès lors, il put s'appeler Bouddha qui signifie «   veill   ». Par la suite, il commença à enseigner à des disciples pour qu'ils puissent atteindre le même éveil que lui.

#### 1.2.1.2 La philosophie

Le bouddhisme ne se fonde pas sur la croyance en un ou plusieurs dieux mais plutôt sur les enseignements de son guide, le Bouddha. Il enseigna comment vaincre la souffrance et donna des conseils sur la façon de mener sa vie de la meilleure façon qui soit. En suivant son exemple, les bouddhistes, hommes comme femmes, se rapprochent d'un état de conscience élevé appelé bouddh  t  , ou l'éveil, état que le Bouddha a lui-même atteint. Pour cela, il enseigna, à tous, la Voie du Milieu qui consiste à trouver un juste équilibre, dans tous les domaines de la vie.

De plus, le bouddhisme ne prône pas un monde conçu par un Dieu créateur qui a un contrôle sur toute chose.    la place, il met en avant un monde qui est régi par des lois universelles et cosmologiques. Par conséquent, l'univers apparaît sans limite et autonome dans son évolution à la fois à travers des phénomènes de construction et de destruction, et ce à chaque échelle de l'univers (l'univers lui-même, le système des planètes, la Terre et la vie qu'elle abrite).

En outre, les enseignements du Bouddha sont différents des enseignements des autres religions. D'une part, il ne se positionne pas en tant que messager ou envoyé d'un Dieu, ni comme un dieu lui-même. D'autre part, il adapte ses enseignements à ses auditeurs et à leur capacité de compréhension. De cette manière, les enseignements restent toujours à la portée de son auditoire qui peut le comprendre et appliquer ses enseignements dans leur vie quotidienne, et ce sans distinction de sexe, de statut social ou éducatif. Cette manière d'enseigner permet aussi que chaque personne se développe à son rythme, selon sa façon d'être et donc selon son identité propre, puisque chaque individu a exactement le même potentiel que les autres et que le Bouddha lui-même.

Néanmoins, bien qu'il existe un grand nombre d'enseignements différents, ils peuvent se ranger dans trois branches principales : le Hinayana (dont la branche la plus connue est le theravada), le Mahayana et le Vajray  na (plus connu sous le nom du bouddhisme tantrique).

La première branche est celle du Hinayana (qui signifie « Petit Véhicule ») principalement pratiquée dans des pays comme le Sri Lanka, la Thaïlande ou la Birmanie. Cette branche s'appuie sur les premiers enseignements du Bouddha (appelés Sûtras *Agama*) auxquels une grande importance est accordée. Les communautés de moines jouent un rôle central dans cette branche pour garantir le respect des règles éthiques et monastiques. Pour cela, ce courant prône un mode de vie austère ainsi que la suppression des désirs terrestres. À cela s'ajoute la méditation comme pratique qui conduit au même éveil que le Bouddha.

La deuxième branche est celle du Mahayana (qui signifie « Grand Véhicule ») pratiquée notamment en Chine, au Japon et en Corée et qui se présente comme une réforme de l'ancienne forme de bouddhisme. Cette branche « *marque son désaccord avec la tournure prise par les pratiques du hinayana et définit que la pratique essentielle du Bouddhisme est de sauver tous les êtres vivants* » (Emery & Leroy, « *Les différentes branches du bouddhisme* », s.d.). Ainsi, la compassion est au cœur des enseignements et de leur pratique correcte, à l'image du *Bodhisattva*. Un bodhisattva est un être humain qui a atteint l'éveil et qui a fait le vœu de sauver tous les êtres vivants. Il leur permet ainsi d'atteindre le même éveil que le Bouddha.

Enfin, la dernière branche est celle du Vajrayāna (« Véhicule de la Foudre et du Diamant »), plus connue sous le nom de bouddhisme tantrique. Ce courant se fonde « *sur des textes tibétains appelés tantras* » (Wilkinson, 2004, p. 32). De plus, une partie de ses fondements vient aussi de textes non-bouddhiques. Dans cette branche, il est nécessaire « *d'être initié par un maître reconnu (un Gourou ou un Lama) pour pouvoir suivre les étapes de la méditation, s'appuyant sur des mantras, des mandalas et des gestes rituels* » (Emery & Leroy, « *Les différentes branches du bouddhisme* », s.d.), où les rites ont un rôle majeur. En effet, dans ce courant, il y a une distinction entre les initiés et les profanes puisque ces derniers ne peuvent avoir accès à certaines connaissances s'ils n'ont pas été initiés au préalable. Ce courant affirme que chaque pensée fait partie de la nature de Bouddha, qui existe en chacun.

Il convient d'affirmer que quelle que soit la branche pratiquée, le bouddhisme a pour vocation de s'appliquer dans la vie quotidienne des personnes. En effet, « *que ce soit à la maison, au travail ou en vacances, les bouddhistes essaient de vivre conformément à leur foi, surtout par leur comportement bienveillant. Ils pensent de façon positive, sont altruistes et portent des paroles de paix.* » (Wilkinson, 2004, p. 52).

Cet aspect concret repose sur le fait que la pratique bouddhique a pour but d'apporter *«des éléments de réflexion, des moyens concrets qui nous permettent de procéder à des changements dans notre façon de penser et de vivre, qui peuvent contribuer à diminuer, voire éviter la souffrance, pour laisser davantage de place à la paix et au bien-être »* (*«Bouddhisme Enseignement »*, consulté le 11/05/2021). De plus, le bouddhisme se perçoit aussi lors de différents événements de la vie d'une personne, au travers de rituels. Nous avons par exemple, des célébrations avec des rituels quand une personne rejoint la communauté des croyants (qu'ils soient laïcs ou moines). Il existe aussi des rituels pour des mariages ou des funérailles. Ainsi, contrairement à de nombreuses idées reçues, le bouddhisme n'est pas une philosophie détachée de la vie quotidienne et de la réalité. *« Non seulement le bouddhisme est résolument ancré dans ce monde, mais il s'avère en dernière analyse qu'il affirme la réalité du monde plus qu'il la nie. »* (Baird Callicott, 2011, p. 113).

### *1.2.2 Des courants bouddhiques qui accordent une place importante à l'environnement*

Par son histoire, le bouddhisme prône une forte relation entre les individus, l'environnement et la nature. Plusieurs raisons expliquent cette place cruciale de l'environnement. Tout d'abord, par la naissance même du Bouddha. En effet, la mère du Bouddha lui donna naissance sous un arbre à Lumbini, alors qu'elle rentrait dans son village natal pour accoucher, comme le veut la tradition. De plus, le Bouddha atteignit la bouddhité sous l'arbre Bodhi où il méditait. Pour ces raisons, l'arbre devient un symbole sacré. Cependant, au-delà de son caractère sacré, l'arbre est également un emblème culturel. Cet aspect culturel vient de l'importance accordée à leur remarquable dimension, leur âge ou encore à leurs propriétés et spécificités (comme leur résistance ou leur capacité à guérir certains maux) de certains arbres.

L'une des premières choses enseignées par le bouddhisme pourrait s'apparenter à un principe d'égalité entre chaque être. En effet, contrairement aux religions monothéistes, l'être humain ne se retrouve pas à une place plus importante ou supérieure aux autres êtres. Ainsi, *« tous les êtres, et donc en particulier les animaux, sont donc dignes du même respect que nous-mêmes, sans hiérarchie »* (Pichevin, *«Bouddhisme et écologie Quelques repères »*, 2018).

Le bouddhisme enseigne aussi que toute chose est en constante évolution et

transformations et que les êtres humains, comme n'importe quelle autre espèce, s'inscrivent dans ce cycle de transformation et de changement. De cette manière, l'Homme ne peut être détaché de son environnement et de la nature, puisqu'au contraire, il en dépend (pour ses besoins alimentaires par exemple). En effet, l'existence même de l'être humain est conditionnée par son environnement puisqu'il y a « *rapport d'interdépendance entre deux ou plusieurs variables, défini sur la base d'un principe commun tel que toute modification de l'une d'entre elles entraîne la modification des autres* »<sup>3</sup>. On peut prendre l'exemple de la déforestation issue de l'activité humaine qui modifie le cadre de vie de certaines espèces et les conditions climatiques du lieu déforesté entre autres. C'est pour cette raison qu'il « *est donc indispensable de respecter cet environnement pour nous respecter nous-mêmes, et pour respecter tous les êtres conscients* » (Pichevin, « *Bouddhisme et écologie Quelques repères* », 2018). Ainsi, par cette interdépendance entre les êtres et leur environnement (notion qui n'est pas strictement entendue comme le lieu direct où nous vivons mais qui s'étend aussi à la planète Terre, voire à l'univers), l'Homme se doit de protéger son milieu.

Cette relation entre l'Homme et son environnement est notamment perceptible dans différents courants bouddhiques comme celui du Huayan, du Zen et du Sûtra du Lotus.

### 1.2.2.1 Le Huayan

Le Huayan est l'un des courants bouddhiques mettant en avant la forte interdépendance entre l'être humain et son environnement. Ce courant, issu du Mahayana, se base sur le Sûtra Avatamsaka qui reconnaît la nature de bouddha comme inhérente à chaque personne, et accessible dans cette vie, sans qu'il soit nécessaire de vivre plusieurs vies d'ascétisme. Ce courant prône aussi l'adaptation de l'enseignement bouddhique en fonction de la capacité de compréhension de l'auditeur et de l'époque dans laquelle il vit.

Cette école affirme aussi que l'univers est créé et évolue par la constante interaction de tous les éléments le composant. Cette pensée repose sur le fait que « *les entités sont constituées par leurs relations, et non par leur essence. [...] le tout est d'une certaine façon présent dans chacune de ses parties* » (Baird Callicott, 2011, p. 154) et se définit

---

<sup>3</sup> CNRTL, <https://www.cnrtl.fr/definition/relation> (consulté le 05/06/2021)

comme le holisme. Autrement dit, l'univers existerait grâce à toutes les interactions qu'il produit et subit. De plus, chaque entité existante en elle-même serait en partie présente dans d'autres entités. Ce qui signifie qu'une partie de l'univers existe dans les différents êtres, comme les êtres humains par exemple.

Cette conception s'apparente à la métaphore du « filet d'Indra ». Il s'agit d'un filet présent chez le Dieu céleste Indra et qui s'étend, sans fin, dans toutes les directions. À chaque nœud du filet, il y a une infinité de joyaux, tous uniques et lorsque l'on examine un joyau, non seulement sa surface reflète tous les autres joyaux, mais chaque joyau qui se trouve réfléchi dedans reflète les autres joyaux. Cette métaphore signifie que chaque entité, du macrocosme au microcosme, contient toutes les autres entités en son sein. Ainsi, « *une est présente dans toutes et toutes sont dans chacune. Ceci est exprimé clairement dans le Soutra Avatamsaka : "L'un est dans tout, tout est dans l'un"* » (« *Le filet d'Indra* », 2017). De cette manière, ce courant bouddhique met en avant la forte interdépendance entre les êtres et leur environnement et qu'ils ne peuvent en être séparés.

C'est ainsi qu'a pu être développée l'éthique environnementale du courant Huayan et qui permet de justifier le respect et la protection de l'environnement de la part de l'espèce humaine puisqu'absolument tout dans la nature a de la valeur, et la même valeur à chaque fois.

#### 1.2.2.2 Le Zen

Le courant Zen est un autre type de courant mettant en avant la relation harmonieuse entre l'être humain et son environnement. Ce courant appartient à la branche du mahāyāna et prône, tout comme le Huayan, que chaque personne a tout le potentiel pour atteindre l'illumination.

Le Zen est très connu pour sa pratique méditative en tailleur qui a pour but de s'éveiller à une profonde connaissance de soi et qui sert de base pour la vie quotidienne de nombreuses personnes qui le pratiquent. Ce courant met notamment en avant l'importance de vivre en harmonie avec les autres et son environnement. Selon ce courant, la pratique de la méditation assise « *c'est changer notre attitude ici et maintenant en commençant par notre environnement immédiat. [...] c'est abandonner l'ego et réaliser notre interdépendance et notre solidarité avec tout l'univers.* [Puisque]

*la pollution est dans les esprits avant de se manifester dans l'atmosphère, l'eau, la terre.* » (Roland Yuno Rech, « *Zen et Environnement* », consulté le 11/05/2021). En effet, cette philosophie prône une révolution de l'esprit en premier lieu, par cette pratique quotidienne, pour régler les problèmes environnementaux. Cette pratique permet de reconnecter l'être humain avec son environnement et plus largement l'univers et le cosmos. L'importance de cette connexion entre l'homme et la nature repose sur la même interdépendance que prône le huayan. Ainsi, au XII<sup>ème</sup> siècle, un maître zen a dit que « *si un grain de poussière n'existe pas, l'univers tout entier ne peut pas exister.* » (« *Le filet d'Indra* », 2017).

Ainsi, ce courant affirme lui aussi que chaque entité est constituée de toutes les autres entités pouvant exister dans l'univers et possède la même énergie. Ce qui témoigne donc de la place importante qu'a la nature et de la place de l'être humain en son sein, et qui ne peut en être séparé. Par conséquent, puisque tout est relié et que rien ne peut se faire sans avoir une influence sur le reste des choses, il importe de développer un esprit de respect et d'attention envers chaque personne et chaque élément de la nature et de notre environnement.

### 1.2.2.3 Le Sûtra du Lotus

Le Sûtra du Lotus est l'un des plus importants sûtra de la branche du Mahayana, car il s'agit de l'héritage ultime du Bouddha Shakyamuni, mettant également en avant l'importance de la coexistence et de l'harmonie entre les êtres et leur environnement duquel ils dépendent. Cet enseignement reconnaît que chaque personne possède l'état de Bouddha, l'état d'Éveil du Bouddha Shakyamuni, et que cet état est accessible dans cette vie, sans qu'il soit nécessaire de vivre plusieurs vies d'ascétisme.

Il met également en avant la voie de bodhisattva, c'est-à-dire développer un comportement profondément bienveillant, basé sur une humanité et une compassion aiguës, de manière à aider chaque personne dans son environnement.

Ce courant prône l'interdépendance entre tous les êtres et leur environnement en affirmant que contrairement à ce que l'on peut penser, rien ne peut être séparé de ce qui nous entoure et que par conséquent notre vie ne fait qu'un avec l'univers. Il n'y a donc aucune distinction entre l'être humain et son environnement. Cette manière de penser se justifie par le fait que « *la vie se manifeste à la fois dans un sujet vivant et dans son*

*environnement.* » (« *Cercle de recherche sur le sutra du lotus - Non dualité entre soi et l'environnement* », consulté le 11/05/2021). Ainsi, il s'agit de la même vie et du même potentiel dans chaque entité et qu'elle a la même valeur et importance, et ce quelle que soit la forme qu'elle prend (plantes, animaux, planètes...).

Cette philosophie met donc en avant l'importance de préserver et protéger l'environnement grâce à la transformation de notre vie. En effet, elle prône une transformation de notre vie de manière à ne plus se baser sur des états, comme la colère ou l'avidité, causes de destruction de l'environnement. De telles émotions seraient remplacées par de la sagesse, du discernement et de la bienveillance ce qui permettrait de réorienter notre comportement pour respecter et protéger notre environnement et ainsi vivre en harmonie avec la nature. Ce courant met aussi en lumière le fait que le changement d'une seule personne peut influencer son environnement et le monde entier. Ainsi, une prise de conscience de notre interconnexion avec notre environnement et des actions personnelles que nous entreprenons en sa faveur est importante et permet d'avoir une influence par effet de ricochet.

Ces trois courants ne sont que des exemples, parmi d'autres, montrant l'interdépendance qui existe entre les êtres et leur environnement.

### *1.2.3 Bouddhisme et écologie*

Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales définit la notion d'écologie comme étant la « *science qui étudie les relations entre les êtres vivants (humains, animaux, végétaux) et le milieu organique ou inorganique dans lequel ils vivent.* »<sup>4</sup>. Il importe donc d'étudier comment le bouddhisme appréhende ces interactions. Dans cette partie, nous verrons ainsi les différents concepts bouddhiques qui prônent une relation harmonieuse entre les êtres et leur environnement, notamment grâce à une prise de conscience de l'interconnexion entre eux ainsi qu'un passage à l'action.

---

<sup>4</sup> CNRTL, <https://www.cnrtl.fr/definition/%C3%A9cologie> (consulté le 05/06/2021)

### 1.2.3.1 Le principe de non-dualité de la vie et de son environnement

Le principe de non-dualité de la vie et de son environnement s'apparente au principe d'interdépendance où l'être vivant et son environnement sont deux représentations d'une même entité. En japonais, ce principe s'appelle *eshō funi*.

*Eshō* est une contraction de *ehō* et de *shōhō*. *Ehō* représente « l'environnement », et *shōhō* « l'être vivant ». On peut encore approfondir le sens de ces deux termes puisque *e*, de *ehō* signifie « dépendre ». Ce terme signifie donc que la vie dépend de son environnement pour survivre. Et *shō*, de *shōhō*, signifie « sujet ». Dans les deux termes on retrouve *hō* qui veut dire « effet manifeste ». Cette partie signifie que chaque action d'un individu a un effet qui se manifeste dans sa vie propre mais aussi dans son environnement. *Funi* est une abréviation pour *nini-funi* qui veut dire « deux mais non deux » et *funi-nini* « non deux mais deux » (Ikeda, 1991, p. 345-346). Cette notion se rapproche du concept d'ouverture-fermeture que nous pouvons trouver dans la pensée complexe et qui énonce que chaque système est à la fois clos (deux) et ouvert (un). « Cela veut dire que deux logiques, deux principes sont unis sans que la dualité se perde dans cette unité » (Morin, « La pensée complexe, antidote pour les pensées uniques », 2008).

Ainsi, l'expression *eshō funi* montre l'inséparabilité entre l'être humain, qui est influencé par son environnement, lui-même pouvant se trouver conditionné par la vie de cet être, et de tous les êtres de manière plus générale. Dans le même sens, on retrouve un passage écrit par un moine bouddhiste du XIII<sup>ème</sup> siècle, Nichiren Daishonin, qui évoque cette relation entre la vie et son environnement. Il écrit « (...) *L'environnement est comme l'ombre et la vie comme le corps. Sans corps, il ne peut y avoir d'ombre. De même, sans vie, l'environnement ne peut exister, même si la vie est soutenue par son environnement.* » (Ikeda, 1991, p. 345-346). De cette manière, il n'existe pas de différence entre les êtres et l'environnement qui représentent une seule et même entité. Là encore, le moine Nichiren Daishonin l'explique en écrivant que « à chaque instant, la vie inclut à la fois le corps et l'esprit, le soi et l'environnement de tous les êtres sensitifs comme non sensitifs – plantes, arbres, ciel, terre et jusqu'au plus petit grain de poussière – dans toutes les conditions de vie. » (Nichiren Daishonin, 1255, pp. 3-4). Par ces principes et commentaires, le bouddhisme prône non seulement une interdépendance entre tous phénomènes et entités existant, mais également une égalité entre chacune de ces entités. En effet, pour le bouddhisme, il n'existe aucune

différence entre ces êtres.

On peut rapprocher ce principe de non-dualité entre soi et l'environnement avec d'autres concepts.

Le premier est celui du principe de non-dualité entre soi et les autres (*jita funi* en japonais). Ce concept prône l'égalité entre chaque être du fait que chaque entité possède intrinsèquement (et de manière fractale) la nature du Bouddha, et ce sans faire de distinction entre les êtres. Ainsi, chaque être et entité est digne du plus grand respect du fait qu'il possède cette nature de Bouddha.

Le deuxième principe qui pourrait être rapproché de celui de l'interdépendance entre soi et l'environnement est le principe qui énonce l'éveil des plantes (*sōmoku jōbutsu* en japonais) : chaque être non-sensitif comme les plantes, les arbres, et de manière plus générale tout ce qui ne possède ni conscience ni émotions, a le même potentiel de vie à savoir l'état de Bouddha. Ainsi, chaque entité possède le même potentiel et dépend de ses interactions, et donc d'une réaction de cause à effet, avec les autres entités pour se développer. Cette éthique bouddhique concerne ainsi tous les êtres, pas seulement les êtres humains, qui se trouvent être connectés à l'environnement ce qui justifie une attitude de respect envers chaque entité. Ce qui est différent des autres religions où il existe des formes de domination entre différentes espèces car la valeur de chacune n'est pas identique.

Cependant, il convient d'affirmer que, bien que le bouddhisme ne prône pas de distinction entre les espèces, l'être humain reste l'espèce qui porte la plus lourde responsabilité vis-à-vis de l'environnement. En effet, étant doté d'une intelligence, son comportement a une grande influence sur ledit environnement. Il importe donc que l'Homme développe un esprit capable de percevoir cette interdépendance et sur la véritable nature des choses de manière à agir avec justesse et sagesse au cœur de sa réalité.

#### 1.2.3.2 Le principe de *coproduction conditionnée*

Comme nous avons pu le voir, la philosophie bouddhiste attache une grande importance à l'environnement et la nature, auxquels elle accorde un profond respect. De plus, elle développe une forte proximité avec la notion d'écologie bien qu'il s'agisse de champs disciplinaires qui diffèrent par leur temporalité et géographie. En effet, si la

philosophie bouddhiste s'est développée il y a plus de 2 500 ans en Asie, l'écologie est une notion occidentale très récente qui pourrait se définir comme « *l'observation et la compréhension des interactions entre les individus et le milieu vivant et non vivant dont ils font partie (écosystème) et comme une réflexion et une action en vue d'harmoniser ou de rééquilibrer ces interactions.* » (Cornu, 2015). Cette proximité entre le bouddhisme et l'écologie se retrouve notamment dans le principe de coproduction conditionnée.

La coproduction conditionnée est l'un des principes bouddhiques qui expliquent l'importance d'une relation harmonieuse entre les êtres et leur environnement et la nature. La coproduction conditionnée s'apparente à une loi universelle de cause à effet. Pour cela, tous les phénomènes, qu'ils régissent notre propre existence ou l'univers, sont conditionnés par des circonstances antérieures. Ainsi, les phénomènes n'existent pas par eux-mêmes, mais dépendent, au contraire, les uns des autres pour se manifester. Il convient de préciser qu'il s'agit de conditionnalité et pas de causalité, comme nous pouvons l'entendre dans le sens du déterminisme, puisqu'il n'existe pas un effet unique pour une cause unique. Ce concept s'apparente à celui d'auto-éco-organisation dans la pensée complexe (sur laquelle nous reviendrons un peu plus tard) qui met en avant le fait que « *tout être vivant ne peut être compris que par ce qu'il s'autonomise et s'éco-organise pour exister, parce qu'il est un étant qui consomme et qui dépense de l'énergie pour vivre. Un être vivant ne peut alors être pensé que dans/contre/avec son environnement* » (Morin, 2005, p. 250). Ces deux principes s'appliquent aux choses douées d'esprit, aux choses naturelles, mais aussi aux choses produites par l'homme et donc culturelles. Cependant, il convient de préciser que ce principe de coproduction conditionnée n'est pas la même chose que le principe d'interdépendance entre phénomènes qui existent eux-mêmes. Cette notion se rapproche de celle de la vacuité qui affirme que toute chose et tout phénomène est impermanent et dépend des autres pour exister et ne peut exister de manière autonome et indépendante. De même, les êtres humains sont des formes de coproduction car ils dépendent d'autres phénomènes, comme de l'environnement pour se nourrir. De plus, ce concept met en avant que toute chose ou tout phénomène est en évolution permanente et que rien n'est figé. Ces deux principes mettent en avant que tout phénomène qui existe dans l'univers, dans l'environnement, dans et autour de la vie de chaque être est interdépendant et impermanent.

### 1.2.3.3 Le principe de la *révolution humaine*

Le principe de la révolution humaine pourrait se définir comme une profonde transformation intérieure où sagesse, bienveillance et courage prédominent. Il s'agit donc d'une profonde transformation de sa propre vie. Pour cela, il est d'abord nécessaire d'identifier ses défauts ou ses tendances négatives pour s'efforcer de les transformer en qualités. Il s'agit donc de faire des efforts et de ne pas rester focalisé sur soi uniquement mais de se consacrer à réaliser des actions pouvant contribuer à une meilleure société. La révolution humaine est donc un processus qui permet de se développer et de s'améliorer régulièrement.

Il convient de se demander pourquoi une telle transformation est importante et quel lien elle peut avoir avec l'environnement.

Une telle transformation est importante car le bouddhisme enseigne que lorsqu'un individu change, tout son environnement change aussi. Cela s'explique notamment par le principe des cinq agrégats qui sont la forme (l'aspect physique des choses), la perception (l'information reçue par les cinq sens), la conception (la réaction de ce qui a été perçue), la volition (l'activité intellectuelle qui découle de la perception et de la conception) et enfin la conscience (qui reconnaît et discerne les phénomènes). Ces cinq agrégats conditionnent donc nos actions au quotidien et notre environnement avec lequel nous sommes intrinsèquement liés. En effet, ils nous permettent de percevoir tout ce qui se passe dans notre vie, d'analyser chaque événement et de prendre des décisions pour agir en fonction de la situation donnée.

Pour cela, nous pouvons prendre l'exemple d'une traversée de la route par un piéton. Un piéton voit le feu tricolore, il s'agit là de la perception. Il sait que si le feu est vert pour lui, les voitures devront s'arrêter et il pourra passer mais si le feu est rouge alors il devra s'arrêter pour laisser passer les voitures. Il s'agit là de la conception. Enfin, le piéton doit prendre la décision de traverser ou de s'arrêter en fonction de la couleur du feu. Il s'agit de la volition. Par cet exemple, nous pouvons voir que chaque événement de notre vie est conditionné par ces cinq agrégats.

Il importe donc que nous changions en profondeur nos perceptions et nos comportements puisque ces derniers ont une influence sur notre vie et nos actions. De cette manière nos actions seraient naturellement plus respectueuses de notre environnement. Ainsi, comme l'écrit le philosophe japonais Daisaku Ikeda : « *Il y a toutes sortes de révolutions : politiques, économiques, industrielles, scientifiques,*

*artistiques, etc. Mais peu importe ce que nous tentons de changer, le monde ne s'améliorera pas tant que les êtres humains eux-mêmes demeurent égoïstes et manquent de bienveillance. Dans cette optique, la révolution humaine est la plus fondamentale de toutes les révolutions, et la plus nécessaire, pour toute l'humanité.* » (Ikeda, 1990). De cette manière, le changement intérieur d'un individu permet d'apporter des changements dans son environnement et d'influencer également d'autres personnes par son comportement. Par conséquent, c'est toute la société qui peut profiter de cette transformation.

On peut retrouver ce modèle de comportements dans certaines tribus ou peuples, notamment chez les indigènes d'Amazonie ou d'Australie. En effet, ces derniers témoignent d'un grand respect envers leur environnement et la nature. Pour cela, ils font attention à leur consommation puisqu'ils ne consomment les ressources que strictement nécessaires à leurs besoins pour préserver la nature ce qui n'est pas le cas d'autres sociétés, notamment les sociétés industrialisées en Occident, puisque l'avidité, exacerbée par la société de consommation, incite à une consommation toujours plus importante au détriment de l'environnement qui est pour cela détruit. Ainsi, si les individus sont égocentriques, avec des comportements destructeurs, leur environnement en vient à être négligé et abîmé. Et inversement, des individus au comportement respectueux permettront la sauvegarde et la préservation de leur environnement. Par conséquent, lorsque nous transformons ces tendances négatives en sagesse, bienveillance et générosité, il est alors possible de faire de meilleurs choix sans détruire notre environnement qui contribue à notre maintien biologique.

Ainsi, nous avons pu voir que certains principes bouddhiques se rapprochent grandement de la pensée complexe. Il convient donc de se demander si la culture bouddhique serait un vecteur plus favorable, à la culture occidentale, à la compréhension de la pensée complexe.

#### 1.2.4 Culture bouddhique et appréhension de la pensée complexe

Comme nous avons pu le voir précédemment certains principes bouddhiques sont très proches de ceux de la pensée complexe. C'est pourquoi il est intéressant de revenir sur certaines similarités pour voir quels liens communs il existe entre ces deux pensées. De cette manière, on pourrait essayer de savoir si la culture bouddhique permet de faciliter la compréhension de la pensée complexe. Le premier principe proche des principes bouddhiques que nous avons pu voir est le principe d'auto-éco-organisation qui énonce qu'« *un être vivant ne peut alors être pensé que dans/contre/avec son environnement* » (Morin, 2005, p. 250). Ce principe, appelé principe hologrammatique par Edgar Morin, affirme aussi « *qu'une partie est dans le tout et le tout est dans la partie* » (Morin, 2005, p. 117). Ainsi, chaque être est une partie du monde, de l'univers (qui représente donc le tout). De plus, chaque être contient en lui tout ce qui existe dans le monde, l'univers, il en est sa représentation à une petite échelle. C'est ce que veut dire « *le tout est dans la partie* ». Ce principe de la pensée complexe n'est pas le seul qui soit partagé par la philosophie bouddhiste.

Un autre principe de la pensée complexe proche de la philosophie bouddhiste est « *de réintégrer l'homme parmi les êtres naturels pour l'en distinguer, mais non pour l'y réduire. Il s'agit, par conséquent, en même temps de développer une théorie, une logique, une épistémologie de la complexité qui puisse convenir à la connaissance de l'homme* » (Morin, 2005, p. 25). De cette manière, tout comme la philosophie bouddhiste, la pensée complexe intègre l'Homme comme n'importe quel être dans la nature.

Enfin, un autre principe que nous pouvons mettre en parallèle avec la philosophie bouddhiste (il en existe d'autres mais nous ne les étudierons pas) est le principe de la récursion organisationnelle. Ce principe « *est un processus où les produits et les effets sont en même temps causes et producteurs de ce qui les produit* » (Morin, 2005, pp. 99-100). Pour expliquer ce principe, Edgar Morin prend l'exemple de la reproduction. Les êtres humains par exemple sont issus de la reproduction : ils en sont donc le produit. Cependant, ils perpétuent aussi cette reproduction : ils en sont donc le producteur. Ce principe peut être décliné dans le fonctionnement de la société et de la nature. Il s'agit ainsi d'un système de causalité que met en avant le bouddhisme comme nous avons pu le voir précédemment.

Ainsi, nous avons pu voir la vision qu'offre le bouddhisme sur la relation Homme-nature mais aussi que certains de ces principes sont aussi proches de la pensée complexe. Ce rapprochement était important car il permettra par la suite de déterminer si la philosophie bouddhiste permet des apports concrets dans l'éducation relative à l'environnement ou si elle permet simplement de rendre plus accessible des conceptions telles que celles de la pensée complexe. Cependant, avant d'arriver à cette analyse, il importe avant de voir comment le bouddhisme a été reçu et perçu quand il est parvenu en Occident.



### 1.3 La perception de la philosophie bouddhiste en Occident

Dans cette partie, nous verrons comment cette philosophie s'est développée en Occident. Il s'agit d'abord de voir comment elle a été reçue et interprétée en Occident puis d'étudier quelles formes elle a prises avec le temps.

#### 1.3.1 *L'accueil du bouddhisme en Occident*

L'accueil du bouddhisme en Occident ne sera pas étudié de manière exhaustive. En effet, des études ont montré que le bouddhisme avait auparavant été découvert par certains peuples occidentaux dès l'Antiquité (avec Alexandre le Grand et ses conquêtes sur le territoire asiatique) et qu'il exerçait déjà une influence sur l'art et la philosophie, notamment des Grecs. Cependant, nous nous intéresserons ici à la réception du bouddhisme qui a lieu au XIX<sup>ème</sup> siècle, période qui a vu grandir l'intérêt et les recherches pour et sur cette philosophie. À cette période, les Occidentaux découvrent non seulement les textes bouddhiques mais aussi les systèmes religieux qui existent au sein des différentes branches bouddhiques. C'est notamment le monde de la recherche qui est le premier à concentrer son attention sur ces découvertes puisque ce sont des savants et intellectuels qui étudient les langues religieuses (comme le sanskrit) et les textes sacrés pour en faire des traductions. Finalement, ces travaux de recherche commencent à toucher un public plus large (comme des philosophes, artistes...), et ce dans plusieurs pays d'Europe et dans un contexte de réforme sociale. En effet, à cette période des pays, comme la France, faisaient face à des changements sociétaux avec des changements politiques (avec par exemple la chute de l'Ancien Régime), sociaux (issus de la révolution industrielle) et idéologiques. C'est dans ce contexte que s'inscrit la découverte de la philosophie bouddhiste par le grand public. À cette période, le bouddhisme était perçu soit comme un dogme risqué, pour les personnes conservatrices, car cette philosophie serait un moyen d'accélérer toutes les transformations sociales, soit comme un moyen de faciliter et d'accompagner le progrès social pour les personnes progressistes. Il convient de préciser que bien que des personnes vissent des avantages à cette philosophie, une majorité de personnes pendant le XIX<sup>ème</sup> siècle, percevaient le bouddhisme comme une doctrine pessimiste car basée sur le nihilisme.

C'est au XX<sup>ème</sup> siècle que l'apologie de cette philosophie est faite avec un intérêt

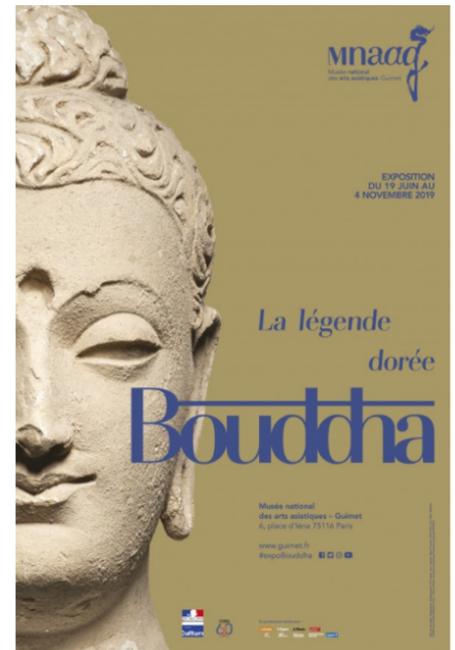
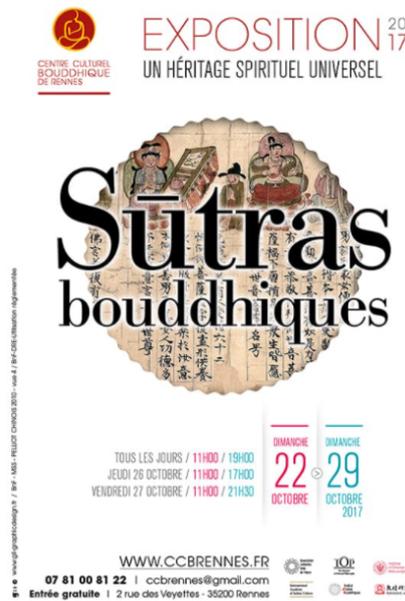
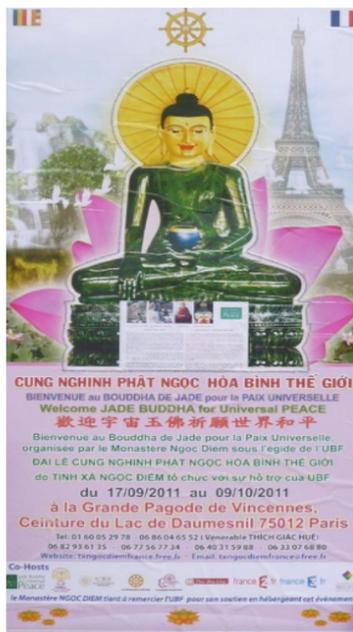
considérable chez les intellectuels occidentaux qui sont alors influencés par les courants romantique (en Europe) ou spiritualiste (en Amérique). Le bouddhisme jusque là catégorisé comme un sujet d'étude et philosophique devient alors un « *objet de foi* » (Obadia, 2007, p. 33). C'est le début de l'apologie et de la promotion du bouddhisme grâce à des livres, des conférences, des traductions... De nos jours, cette diffusion perdure non seulement grâce à différents mouvements comme les hippies dans les années 60-70, de diverses pratiques telles que le yoga mais également grâce au développement de la technologie qui en facilite la promotion. En effet, depuis les années 1950, nous avons vu se développer de nombreux films qui traitaient du bouddhisme, de sa philosophie et des défis rencontrés par des personnages scénarisés, notamment en matière de croyance et choix de vie. On compte au moins trente films mettant en avant la philosophie bouddhiste ces vingt dernières années. Ces films ne viennent pas que de pays Orientaux mais aussi de pays Occidentaux comme les États-Unis, la France, l'Allemagne ou l'Australie.

Cependant, les films ne sont pas les seuls moyens de diffuser et promouvoir cette philosophie. Nous retrouvons aussi de nombreuses conférences sur le bouddhisme menées par des personnes spécialistes, des croyants ou même des institutions comme l'Institut d'Études Bouddhiques. Ces conférences peuvent présenter le bouddhisme de manière générale, mais aussi ses différentes branches ou encore le rapport entre cette philosophie et les autres religions par exemple et ce de manière plus complète que celles du XIX<sup>ème</sup> siècle grâce aux études réalisées depuis.

Les vidéos Youtube peuvent aussi présenter les thématiques citées précédemment mais proposent également des pratiques méditatives et des conseils pour les réaliser correctement chez soi. Ainsi, quand nous cherchons « bouddhisme » sur Youtube, nous obtenons plus de 8 000 résultats ce qui montre la grande diversité de contenus pour présenter et rendre accessible cette philosophie et ses valeurs. Ces résultats témoignent du grand engouement que suscite cette philosophie relativement nouvelle pour les pays occidentaux.

Enfin, nous retrouvons aussi les traditionnels supports écrits comme les peintures, sculptures et dessins mais aussi des expositions. On peut prendre l'exemple de la France qui a accueilli ces dernières années des expositions sur la philosophie bouddhiste comme l'*Exposition du Bouddha de jade pour la paix universelle* (2011), la *Grande exposition – Sûtras bouddhiques* (2017) ou encore *La légende dorée du*

*Bouddha* (2019).



De gauche à droite nous avons : l'Exposition du Bouddha de jade pour la paix universelle (2011), la Grande exposition – Sûtras bouddhiques (2017) et La légende dorée du Bouddha (2019).

Ainsi, toutes ces découvertes autour de la philosophie bouddhiste ont suscité des émotions comme du rejet et de la méfiance mais aussi de l'engouement et de la fascination tout en soulevant de nombreux questionnements, discussions et interprétations. Il est donc important d'étudier l'interprétation occidentale pour comprendre ce qui change par rapport à la philosophie d'origine.

### *1.3.2 L'adaptation occidentale de la philosophie bouddhiste*

Dans cette partie nous verrons comment les Occidentaux interprètent le bouddhisme et quelles pratiques ils mettent alors en œuvre.

#### 1.3.2.1 L'interprétation du bouddhisme en Occident

Si le bouddhisme connaît un essor important pendant le XX<sup>ème</sup> siècle, il n'en demeure pas moins que peu de choses sont encore comprises concernant cette philosophie. Cette méconnaissance s'explique par différents facteurs. D'une part, cette incompréhension vient des problèmes de traduction. En effet, il a d'abord fallu traduire des concepts venus d'Asie dans des langues occidentales qui ne n'ont pas les mêmes équivalents ou sens. Il a donc fallu interpréter des notions alors inconnues pour les rendre accessibles et compréhensibles par les peuples occidentaux. D'autre part, un autre facteur qui a conduit à une mauvaise compréhension de la philosophie est les idéologies et croyances dominantes dans les sociétés occidentales. Ainsi, les Occidentaux définissaient le bouddhisme par rapport à ce qu'ils connaissaient notamment dans leur religion comme le christianisme. Par conséquent, le bouddhisme a été interprété par ce que les Occidentaux comprenaient et concevaient grâce à leur culture. Ils ont donc interprété le bouddhisme à travers le prisme de leur propre manière de penser.

Puisque les Occidentaux ont interprété le bouddhisme à leur manière, il convient de savoir quelles pratiques ils ont développées suite à cette interprétation.

#### 1.3.2.2 Les nouvelles pratiques occidentales inspirées de cette philosophie

Comme nous avons pu le voir précédemment, les Occidentaux ont fait leur propre interprétation du bouddhisme ce qui a permis de développer de nouvelles pratiques. Cependant, comme il en existe un grand nombre, nous ne prendrons que quelques exemples relativement connus pour illustrer ces propos.

Un premier exemple et sans doute l'un des plus connus est la pratique de la méditation qui prend forme notamment avec la création de communautés de pratiquants. Un tel

engouement pour ces pratiques méditatives va permettre de développer des centres et des temples en Europe et en Amérique, ce qui va permettre la pérennisation de cette méditation mais aussi la distinction et l'institutionnalisation des différents courants bouddhiques et leurs caractéristiques propres.

Un autre exemple est la pratique du yoga qui a été pendant un certain temps un moyen de libérer l'esprit, les angoisses et de développer sagesse et compassion (bien que de nos jours cette pratique se rapporte plus à une activité sportive). Il apparaît en Occident au XIX<sup>ème</sup> siècle et est réinterprété par les Occidentaux notamment pour prendre une certaine distance avec le matérialisme économique et se recentrer sur leur nature d'être humain et le sens de leur existence.

Enfin, un dernier exemple est celui du mouvement éco-bouddhiste plutôt activiste. C'est dans les années 1960 qu'apparaît ce courant en Occident qui allie non seulement des aspects environnementaux mais aussi spirituels. Ce courant a pris forme car le bouddhisme traduit « *une éthique de responsabilité et de respect de l'harmonie entre le cosmos et le monde social [et] apparaît comme une "religion écologique" ou une "écologie religieuse" »* (Obadia, 2007, p. 92). Ce dernier exemple pourrait se rapprocher du courant dit deep ecology en anglais et que nous pouvons traduire comme l'écologie profonde. Il s'agit d'un courant qui « *prône l'instauration de changements radicaux et un basculement vers un nouveau paradigme dans le rapport des sociétés à leurs environnements, en opposition avec le modèle dominant. Elle appelle ainsi à la rupture avec la relation d'instrumentalisation de la nature et à la reconstruction du lien social en intégrant des valeurs telles que la solidarité, l'équité, l'égalitarisme, la symbiose.* » (Nya, « *Écologie profonde* », consulté le 04/06/2021).



## Conclusion

Nous avons pu voir la vision occidentale des rapports entre l'Homme et la nature avec ses concepts clés tels que la nature et l'environnement ainsi que la dualité qui existe entre ces deux notions. Nous avons aussi pu étudier la philosophie bouddhiste, son évolution, ses fondements ainsi que la relation Homme-nature qu'elle propose au moyen de diverses notions. Dans ce sens, nous avons pu remarquer que la philosophie bouddhiste propose une relation d'interdépendance entre l'homme, la nature et l'environnement, contrairement à la vision occidentale qui se base sur une dichotomie entre la nature et la culture.

Nous avons aussi pu voir que certains principes bouddhiques mettent en avant le rôle prépondérant, selon elle, que peut jouer chaque personne dans la protection et la préservation de l'environnement. En effet, chaque personne, ayant conscience de dépendre de son environnement pour vivre, peut adopter naturellement les meilleurs comportements pour subvenir à ses besoins et conserver un confort de vie tout en respectant l'environnement et ses ressources. De cette manière, chaque individu peut entretenir une relation harmonieuse et respectueuse avec son environnement.

Enfin, nous avons pu observer que cette philosophie permet non seulement d'apporter des réponses à des questionnements soulevés par certains auteurs concernant les interactions entre la société et le monde naturel mais également de se rapprocher de différents courants écologistes, entre autres.

Ainsi, la philosophie bouddhiste propose naturellement des solutions possibles aux questionnements actuels en matière environnementale, notamment grâce au lien d'interdépendance entre l'Homme et la nature. Lien d'interdépendance qui permet d'entretenir une relation respectueuse et durable avec cette dernière.

Néanmoins, il sera intéressant d'étudier le champ de l'éducation relative à l'environnement pour savoir si la philosophie bouddhiste permet de l'enrichir.



## **2. Les différentes dimensions de l'Éducation relative à l'Environnement (ERE)**

L'Éducation relative à l'Environnement (ERE) est un moyen pour acquérir des savoirs, des connaissances et des compétences. De plus, elle permet de développer des comportements responsables, notamment en matière environnementale. Dans cette partie, nous aborderons son essor, son développement philosophique et communicationnel et les limites qu'elle peut rencontrer.

### **2.1 L'évolution de l'Éducation relative à l'Environnement (ERE)**

Dans ce chapitre, nous étudierons la naissance de l'Éducation relative à l'environnement, puis nous verrons les définitions des différentes branches qui la composent ainsi que les objectifs qu'elles poursuivent.

#### *2.1.1 La naissance institutionnelle de l'ERE*

Dans cette partie, nous verrons comment s'est développée la notion d'éducation relative à l'environnement au travers de différentes conférences comme celles de Stockholm et Belgrade, et aux côtés de différents concepts comme le développement durable.

##### 2.1.1.1 La Conférence de Stockholm en 1972

C'est au début des années 1970 que l'on observe un développement important des enjeux environnementaux sur la scène internationale, et qui éveille une prise de conscience plus globale.

L'une des premières définitions de l'éducation relative à l'environnement est donnée par l'Union Internationale pour la Conservation de la Nature (UICN). Il s'agit de l'une des principales organisations non gouvernementales mondiales consacrées à la conservation de la nature. Elle a notamment pour mission de veiller à la conservation de l'intégrité et la biodiversité de la nature. Pour cela, elle surveille que l'utilisation des ressources naturelles soit faite de manière équitable et durable. Cette ONG apporte une

définition de l'ERE, en 1971 (soit un an avant la conférence de Stockholm qui a institutionnalisé cette notion). Selon elle, « *l'éducation relative à l'environnement est le processus de reconnaissance des valeurs et de clarification de concepts qui développent les compétences et les attitudes nécessaires pour comprendre et apprécier les relations entre les personnes, leur culture et leurs contextes biologiques et physiques. L'éducation relative à l'environnement comporte aussi une démarche décisionnelle et d'autoformation du comportement par rapport à la qualité environnementale.* » (IUCN, 1971).

Puis, en juin 1972, la Conférence des Nations Unies de Stockholm a permis de mettre en lumière l'importance, pour les populations, d'appréhender la complexité des questions environnementales. Ce sommet préconise notamment de prendre toutes les mesures nécessaires pour établir un programme international d'éducation en matière d'environnement.

C'est ainsi que, dans ses recommandations, l'ONU va mettre l'accent sur l'importance de l'éducation, qui apparaît être un moyen indispensable pour enrayer la destruction de notre environnement et de la planète. Pour cela, l'UNESCO et le Programme des Nations Unies pour l'Environnement (PNUE, créé en 1972) reconnaissent que l'éducation a un rôle crucial, puisqu'elle « *transforme les vies et elle est au cœur de la mission de l'UNESCO qui est de bâtir la paix, éradiquer la pauvreté et promouvoir le développement durable* » (UNESCO, « *L'éducation transforme la vie* », s.d.). L'UNESCO se voit donc confier l'importante tâche de développer et pérenniser l'éducation en faveur de la protection environnementale. Pour cela, elle souhaite développer « *des individus capables de se percevoir comme des acteurs responsables qui relèvent des défis, respectent la diversité culturelle et contribuent à créer un monde plus durable* » (UNESCO, consulté le 26/04/2021) grâce à des savoirs, des compétences et des attitudes permettant d'apporter des solutions aux problèmes environnementaux actuels et futurs. De cette manière, il s'agit aussi de proposer une éducation permettant « *d'intégrer les questions de développement durable, telles que le changement climatique et la biodiversité, dans l'enseignement et l'apprentissage* » (UNESCO, consulté le 26/04/2021). De plus, l'UNESCO envisage l'ERE comme un moyen permettant à chaque individu de prendre conscience de leur environnement. C'est ainsi l'occasion pour chaque personne de transformer sa perception des choses et de passer d'une dimension passive à une dimension active pour développer un mode de

vie plus durable et harmonieux, et ainsi apporter sa contribution à la protection de l'environnement et de la planète. C'est ainsi que le PNUE a mis en place un volet éducatif pour permettre aux individus d'acquérir différents savoirs et connaissances, et de développer une certaine forme d'engagement, nécessaires pour trouver des solutions aux enjeux environnementaux. Par la suite, ces deux organismes ont créé le Programme International d'Éducation relative à l'Environnement (PIEE) en 1975. Ce programme a notamment permis de développer de nombreuses réflexions sur les pratiques d'Éducation Relative à l'Environnement (ERE). Ainsi, l'objectif poursuivi de la conférence de 1972 était de mettre en place des actions pédagogiques, pour former des individus conscients de leur rapport avec leur environnement, de manière à vivre en harmonie avec ce dernier.

#### 2.1.1.2 La Conférence de Belgrade en 1975

Une autre conférence a eu lieu après celle de Stockholm. Il s'agit de la Conférence de Belgrade, en 1975, et qui portait également sur l'éveil aux enjeux environnementaux planétaires et des actions entreprises pour y répondre. L'objectif de cette conférence était de permettre l'investissement de chaque État pour apporter des solutions, sur des thématiques comme la gestion des ressources naturelles, pour préserver et protéger l'environnement. Cette conférence a notamment permis la création institutionnelle d'une nouvelle expression, celle de l'« Éducation Relative à l'Environnement » dont le but est de « *former une population mondiale consciente et préoccupée de l'environnement et des problèmes qui s'y rattachent, une population qui ait les connaissances, les compétences, l'état d'esprit, les motivations et le sens de l'engagement qui lui permettent de travailler individuellement et collectivement à résoudre les problèmes actuels, et à empêcher qu'il ne s'en pose de nouveaux.* » (ONU, 1975). Ainsi, cette conférence a non seulement permis de mettre en lumière une nouvelle notion décisive mais elle a également permis de l'instituer, au moyen de sa Charte. En effet, cette dernière énonce que l'ERE est une des « *mesures qui garantiront la préservation et l'amélioration du potentiel de l'humanité et qui développeront le bien-être social et individuel en harmonie avec l'environnement biophysique et avec l'environnement créé par l'humain* » (ONU, 1975). Ainsi, la définition et l'objectif, proposés par la Charte de Belgrade, de l'Éducation Relative à l'Environnement

s'adressent à chaque personne pour son bien-être et son confort, et ce sans distinction entre les individus. Par conséquent, chaque personne, indépendamment de son âge ou sa classe sociale, a la possibilité de profiter de cette éducation, permettant une meilleure perception de son rapport à l'environnement, et donc, d'une meilleure compréhension de son impact sur ce dernier, et des problèmes environnementaux pouvant en découler. Suite à cela, d'autres conférences ont eu lieu régulièrement.

En 1977, une conférence internationale sur l'éducation relative à l'environnement a eu lieu à Tbilissi, en 1987 sur le domaine de l'éducation et de la formation à l'environnement à Moscou, en 1992 sur l'environnement et le développement à Rio, et en 1997 sur l'éducation et sensibilisation du public à la viabilité, à Thessalonique. Ces conférences ont été l'occasion de continuer à discuter du rôle que peut jouer l'éducation en lien avec l'environnement dans la lutte contre la dégradation de l'environnement. Aujourd'hui encore, ces échanges ont toujours lieu et soulèvent de nombreuses interrogations et discussions. L'objectif est de trouver une façon de réguler les problèmes environnementaux et de concevoir des mesures pour permettre des actions durables, pérennes et efficaces en matière de protection et de préservation de l'environnement. Cette éducation en faveur de l'environnement devient donc un outil majeur pour répondre à ces défis.

Ainsi, dans toutes ces définitions proposées par des organismes internationaux, l'ERE revêt une importance toute particulière. En effet, elle apparaît comme une solution privilégiée pour répondre aux enjeux environnementaux planétaires auxquels fait face l'humanité, grâce à une prise de conscience environnementale.

#### 2.1.1.3 Le difficile passage de l'ERE à l'éducation au développement durable (EDD)

Par la suite, d'autres notions sont venues s'intégrer dans cette thématique, ce qui est notamment le cas du développement durable, depuis 1987. Le développement durable se définit comme « *la capacité à répondre aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs* » (Insee, 2016). Cette notion commence alors à prendre une place importante, sur la scène internationale, puisqu'un plan d'action en sa faveur est adopté lors du Sommet de la Terre à Rio de Janeiro, en 1992, par de nombreux États. Il s'agit de « l'Agenda 21 »

dont le but est d'instaurer un plan d'actions pour soutenir les différentes instances (gouvernementales, institutionnelles, associatives) dans la préservation de l'environnement, l'utilisation et la consommation de certaines espèces et ressources, tout en maintenant l'économie. De plus, cet Agenda 21 a aussi des visées éducatives puisque l'un de ses chapitres (le 36<sup>e</sup>) reprend les déclarations faites lors de la conférence de Tbilissi, en 1977, sur l'Éducation Relative à l'Environnement. Ainsi, c'est à partir de 1992 que l'Éducation Relative à l'Environnement s'est développée en incluant naturellement l'objectif de développement durable. On parle alors d'Éducation à l'Environnement et au Développement Durable (EEDD).

Cependant, il convient de préciser qu'il existe encore de nombreux différends sur l'intégration du développement durable dans l'éducation. En effet, l'éducation au développement durable (EDD) s'inscrit dans le paradigme libérale qui consiste à développer des compétences utiles au développement économique dans une logique de performance continue. C'est ce que met en avant Lucie Sauvé dans « *L'équivoque du développement durable* » où elle cite la Déclaration de Johannesburg qui énonce que: « *nous travaillerons ensemble pour nous entraider à accéder aux ressources financières, aux avantages de l'ouverture des marchés, à développer nos capacités, à utiliser la technologie moderne pour réaliser le développement et s'assurer qu'il y ait transfert technologique, développement des ressources humaines, éducation et formation pour bannir à jamais le sous-développement. (ONU, 2002)* » (Sauvé, 2007, pp. 6-7). Elle observe donc une instrumentalisation de l'éducation qui a une visée économique. Par conséquent, pour certaines personnes, l'EDD aurait une perception réductrice de l'éducation relative à l'environnement, car elle serait perçue comme une éducation orientée principalement sur le profit et le développement économique qui peuvent être faits, et donc au détriment de la protection environnementale. Ainsi, en 1999, Lucie Sauvé donne une définition de l'éducation relative à l'environnement élargie. Selon elle, cette éducation devrait inclure le système des relations entre les personnes, la société et l'environnement. Elle définit donc cette éducation relative à l'environnement comme « *une dimension de l'éducation qui se préoccupe d'optimiser le réseau des relations entre les personnes, les groupes sociaux, et l'environnement.* » (Sauvé, 2000). Cette définition met donc en avant une éducation permettant, à chaque personne, de changer de vision concernant son environnement, grâce à une meilleure compréhension et perception des interactions qu'elle a avec ce dernier. Un tel

changement de perception permettrait ainsi la promotion d'un développement, sans destruction, accompagné d'une responsabilité environnementale propre à chacun. Néanmoins, cette définition de l'ERE que donne Lucie Sauvé n'est pas celle de l'EDD qui a pour objectif de permettre « *un transfert des connaissances scientifiques et technologiques et qui considère l'éducation comme un moyen pour mettre le potentiel humain, comme les autres formes de potentiel, au service de la croissance économique* » (Sauvé, 1998, p. 13).

### *2.1.2 Distinctions et définitions des branches au sein de l'Éducation relative à l'Environnement*

L'Éducation Relative à l'Environnement est l'hyperonyme de toutes les formes d'éducation en faveur de l'environnement. Dans cette partie, nous étudierons les différentes branches qui existent au sein de l'Éducation relative à l'Environnement pour comprendre leurs nuances et leurs apports.

#### *2.1.2.1 L'Éducation pour l'Environnement (EpE)*

Une autre expression qui a émergé des discussions lors de ces conférences est celle de l'Éducation pour l'Environnement (EpE).

Cette notion repose sur une approche positiviste qui s'est développée, à la fin des années 1990, notamment aux États-Unis. Il s'agissait principalement de recherche en matière d'éducation environnementale qui ont permis de faire émerger de nouvelles réflexions notamment en ce qui concerne les outils pédagogiques. En effet, ces derniers, à cette époque, n'étaient pas les plus adaptés et ne permettaient ni d'acquérir des connaissances et savoirs ni d'éveiller un investissement et un concours actif des élèves dans le domaine de la protection environnementale. C'est pour cela qu'un changement de méthodes et de dispositifs éducatifs devait être développé de manière à pallier ces lacunes. Ainsi, des chercheurs ont dégagé « *trois catégories de facteurs favorisant le comportement responsable pour l'environnement : la sensibilité environnementale, l'investissement personnel et la formulation des stratégies d'action à partir de connaissances et de compétences.* » (Meunier, 2004, p. 8). Ainsi, ce fut l'occasion de proposer aux élèves (et plus largement à chaque personne) un nouvel exemple de

comportement responsable envers leur environnement. De tels comportements représentent l'objectif final de l'éducation pour l'environnement puisqu'ils permettent un nouveau rapport entre l'individu et son environnement et donc des comportements plus responsables, et donc plus protecteurs, envers ce dernier. C'est ainsi que se développa l'Éducation pour l'Environnement (EpE). Cette forme d'éducation « *cherche à engager les élèves dans la résolution active des questions, sujets et problèmes d'environnement. Elle met en jeu une gamme étendue de connaissances, de compétences, de valeurs et d'objectifs de participation dont il n'est pas question dans l'enseignement des faits et des notions d'écologie (éducation sur l'environnement) ou dans l'apprentissage expérimental au contact de la nature (éducation par l'environnement).* » (OCDE, 1995, p. 10). De plus, l'UNESCO explique que cette éducation a pour but « *d'acquérir les connaissances, les comportements et les compétences pratiques nécessaires pour participer de façon responsable et efficace à la préservation et à la solution des problèmes de l'environnement, et la gestion de la qualité de l'environnement* » (UNESCO, 1977). Cette éducation pour l'environnement est donc centrée sur une compréhension des problèmes environnementaux, pour que les populations soient en mesure d'y apporter des solutions concrètes. Elle a ainsi pour objectif de favoriser de nouveaux comportements, par de nouvelles compétences et connaissances pour mieux comprendre son environnement.

Deux autres formes d'éducation en faveur de l'environnement peuvent être mises en lumière : l'Éducation par et dans l'environnement, et l'Éducation au sujet de l'environnement.

#### 2.1.2.2 L'Éducation par et dans l'environnement

L'Éducation par et dans l'environnement peut se définir comme permettant de « *favoriser un développement harmonieux de l'être au contact de la "nature", conduisant à un état d'empathie vis-à-vis de l'environnement* » (Coquide, Lange & Pincemin, 2010, p. 3). Cette éducation se centre donc sur la personne et son rapport à l'environnement. Pour cela, elle favorise un équilibre entre le fait de développer de nouvelles connaissances et compétences en matière d'éducation environnementale, et le fait de prendre conscience de son rapport avec l'environnement. Elle permet ainsi

d'approfondir l'interaction entre les individus et leur environnement naturel. La finalité de cette éducation est non seulement de permettre une prise de conscience des interrelations qui existent entre chaque personne et son environnement, grâce à différentes valeurs mises en avant et avec un « *apprentissage expérimental au contact de la nature* » (OCDE, 1995, p. 10), mais de permettre également l'épanouissement de la personne au contact de son environnement.

### 2.1.2.3 L'Éducation au sujet de l'environnement

L'Éducation au sujet de l'environnement consiste en l'acquisition des connaissances telles que des faits et notions écologiques. « *L'environnement, objet d'apprentissage, est abordé sous la forme d'études de milieu. Cette forme est majoritaire tant au niveau formel, portée alors par le cours de sciences, qu'au niveau informel, au sein des associations liées aux structures d'éducation et de culture scientifiques ou de protection de l'environnement.* » (Coquide, Lange & Pincemin, 2010, p. 3). Ce dernier est donc devenu un outil pédagogique qui permet de faire découvrir de nouvelles notions écologiques, pour ainsi former des populations plus respectueuses de celui-ci et de la planète.

## 2.2 Le développement philosophique et communicationnel de l'ÉRE

Dans ce chapitre, nous étudierons quels sont les fondements philosophiques de l'Éducation relative à l'Environnement et les apports qu'elle poursuit. Après cela, nous verrons toute la communication qui existe autour de cette éducation et au sein de son organisation.

### 2.2.1 Les contours de l'Éducation relative à l'Environnement

Dans cette partie, nous étudierons les fondements philosophiques qui construisent l'Éducation relative à l'Environnement, les objectifs qu'elle poursuit et le rôle de l'apprenant en tant qu'acteur à part entière de cette éducation.

#### 2.2.1.1 Les fondements philosophiques

##### 2.2.1.1.1 Une éducation reposant sur des valeurs de la tradition critique

L'éducation relative à l'environnement se construit sur plusieurs valeurs du courant de la tradition critique qui se trouve entre le positivisme et l'interprétativisme. La tradition critique pourrait se définir, entre autres, comme « *une investigation dont le but est d'explorer une situation, un phénomène, une question ou un problème afin d'en arriver à formuler une hypothèse ou une conclusion qui intègre toute l'information disponible et qui peut alors se démontrer de façon convaincante* » (Kurfiss, 1998, p. 2). De cette manière, grâce à cet esprit d'investigation, dont chacun peut en être l'auteur, il est possible de comprendre des phénomènes ou des questions de société et d'y apporter des réponses et solutions. De plus, ce courant énonce aussi que « *nous sommes victimes d'une structure globale d'illusion, victimes de notre ignorance et de notre résistance face à un processus global irrésistible de développement des forces productives : le processus de dématérialisation de la richesse qui a pour conséquence la perte des croyances et des idéaux anciens* » (Rancière, 2008, p. 37). Ainsi, les investigations menées par chaque personne ne permettent pas seulement d'apporter des solutions à des questionnements de société, en tant qu'acteur, mais permettent aussi de redécouvrir des

idéaux et croyances qui avaient été alors éclipsés par l'importance de créer des richesses. Ainsi, on peut dire que ce courant «  *vise la justice sociale et son intention se veut émancipatrice pour transformer les pratiques éducatives* » (Meunier, 2004, p. 9). Pour cela, cette pensée met en avant l'importance de l'éducation et notamment de l'impact que cette dernière peut avoir sur les questions environnementales. Ainsi, selon la tradition critique, l'ERE a vocation à diffuser et transmettre des connaissances et des savoirs pour que les apprenants puissent les utiliser et les mettre en œuvre dans leur quotidien et environnement immédiat grâce à des enseignants qui adoptent «  *une position de recherche vers leurs propres activités environnementales d'éducation* » (Meunier, 2004, p.9). De cette manière, ce transfert de savoirs entre les éducateurs et les apprenants permet ainsi de transformer les réalités socio-environnementales des personnes. En effet, ces dernières ont non seulement les connaissances nécessaires pour comprendre les décisions prises par les instances publiques, pour comprendre le rôle qu'elles peuvent jouer dans la prise de ces décisions mais également pour utiliser ces savoirs dans leur propre quotidien, de manière autonome et de la meilleure manière qui soit. Ainsi, on peut dire que cette éducation prend notamment en compte le fait que «  *les individus ou les groupes sociaux ne peuvent être appréhendés séparément de leur contexte social.* » (Meunier, 2004, p. 9) en accord avec la tradition critique, puisque les savoirs acquis ont vocation à être utilisés dans la vie quotidienne des individus.

De plus, l'éducation relative à l'environnement tend à «  *favoriser la mise en place de collaboration entre les élèves [et] les enseignants* » (Meunier, 2004, p. 9). Ainsi, une telle éducation permet de développer autonomie et émancipation pour les apprenants, notamment grâce à un transfert de connaissances et une collaboration entre les différentes parties ce qui permet de développer des projets en faveur de la protection environnementale. En effet, le transfert de connaissances permet de développer un savoir et une réflexion propre que l'on peut appliquer par nous-mêmes, sans dépendre des autres pour cela. Il en va de même pour la collaboration qui contribue à un échange réciproque des savoirs et donc à alimenter la réflexion et la connaissance de chaque personne et donc d'être autonomes dans les choix et comportements à adopter. C'est ce que confirment les propos de Lucie Sauvé «  *Si l'enseignement et l'apprentissage de la "pensée critique", axée sur la logique, la clarté, la cohérence et la quête de ce qui est "vrai" à travers la gangue du "faux", visent avant tout l'autonomie des gens pour une sorte d'"auto-défense intellectuelle", vers une plus grande liberté de pensée et une émancipation individuelle, la pédagogie critique est orientée pour sa part vers des*

*valeurs sociales : justice, équité, démocratie, émancipation collective* » (Sauvé & Orellana, 2009, p. 2).

Un tel esprit critique permet ainsi de construire une prise de conscience. En effet, cette prise de conscience offre une meilleure perception des réalités globales, qui sont ainsi accessibles par la pensée critique. Ainsi, chacun aurait les connaissances et savoirs nécessaires pour fonder ses réflexions soi-même et n'ont par conséquent pas besoin d'autres personnes pour réfléchir et conceptualiser les choses à sa place. Par conséquent, chaque personne peut acquérir une « *conscience claire et distincte de ce qui, jusqu'alors, était automatique ou implicitement vécu* »<sup>5</sup>.

Par la suite cette prise de conscience, qui s'est forgée sur des connaissances et un esprit critique, permet de développer une forme d'écocitoyenneté en chacun. L'écocitoyenneté peut se définir comme « *une prise de conscience et (...) un engagement des citoyens quant au rôle qu'ils doivent jouer dans la gestion durable des ressources naturelles et dans l'amélioration de leur cadre de vie. Cela devrait se traduire au plan individuel et collectif par l'exercice des droits et l'observation des devoirs en matière de préservation de l'environnement à travers la prise de conscience, la responsabilité individuelle ou collective, le développement des capacités.* » («*Écocitoyenneté - les quatre piliers* », 2006). Ainsi, grâce aux connaissances acquises et à l'esprit critique développé, chaque personne pourrait s'engager dans la préservation de l'environnement en utilisant également ces droits et devoirs avantageusement pour cela. En effet, « *l'éducation contemporaine est interpellée au premier plan pour accompagner et stimuler le développement d'une écocitoyenneté critique, créative et engagée, capable et désireuse de participer aux débats publics, à la recherche de solutions et à l'avènement d'une éco société.* » (Sauvé & Van Steenberghe, 2016, p. 4). Enfin, les apprenants peuvent acquérir certaines valeurs sociales comme la notion du juste, d'équité et de liberté, qui constituent des piliers de l'apprentissage de la tradition critique. Animés de ses valeurs sociales, ils pourront alors distinguer ce qui est juste et vrai de ce qui ne l'est pas, grâce à leur esprit critique.

---

<sup>5</sup> CNRTL, <https://www.cnrtl.fr/definition/conscience> (consulté le 06/06/2021)

### 2.2.1.1.2 Éducation, éthique et empowerment

Tout d'abord, il convient de préciser que l'éducation relative à l'environnement repose notamment sur l'éthique.

Le dictionnaire de l'Académie française définit l'éthique comme la « *réflexion relative aux conduites humaines et aux valeurs qui les fondent, menée en vue d'établir une doctrine, une science de la morale.* » (Académie française, consulté le 06/06/2021). L'éducation relative à l'environnement a pour vocation d'aiguiser le sens éthique de chaque personne, pour qu'il serve de fondement à la réflexion et l'action. Elle se fonde sur les valeurs de Solidarité, de Tolérance, d'Autonomie et de Responsabilité (dites «STAR»), mises en avant par Louis Goffin, qui a développé « *une éthique de la relation à l'environnement axée sur la responsabilité et l'attention aux autres formes de vie* » (Charland, 2009, p. 2). Ces valeurs sont considérées comme fondamentales dans l'éducation relative à l'environnement notamment pour mieux appréhender la relation entre l'Homme et la nature. Ainsi, cette éducation vise à guider les personnes, grâce à divers outils pédagogiques, pour les aider à approfondir leur éthique et ainsi développer une nouvelle perception de leur rapport avec l'environnement. Une nouvelle perception permet ainsi d'adapter ces comportements pour qu'ils soient en accord avec cette vision plus respectueuse de ce dernier.

L'éducation relative à l'environnement se fonde également sur le concept d'empowerment.

Fortin-Debart et Girault (2009 : 140) définissent la notion d'empowerment comme « *l'ensemble des principes (...) qui renvoie à la notion d'autonomie, et à la capacité des personnes ou groupes de personnes de prendre en charge eux-mêmes leur destinée (...).* L'empowerment constitue le processus par lequel un individu ou un groupe va acquérir les moyens et les capacités de renforcer sa capacité d'action, de s'émanciper » (Redondo, 2020, p. 152). De cette manière, il s'agit d'une notion pivot permettant « *le renforcement du pouvoir d'agir, [par des] approches individuelle et sociale* » (Maury & Hedjerassi, 2020, p. 4) pour changer et transformer tous types d'inégalités. Ainsi, l'éducation relative à l'environnement offre une autonomisation et prise de conscience des personnes pour qu'elles puissent percevoir les inégalités et aient les moyens de les changer. L'objectif visé est la transformation sociale par la réalisation d'actions autonomes, réfléchies et éthiques, pour répondre à des enjeux socio-environnementaux

préoccupants, grâce une nouvelle relation avec son environnement.

#### 2.2.1.2 L'enjeu de l'ERE : l'autonomisation des personnes par l'éducation

L'UNESCO énonce que le but de l'ERE est « *d'acquérir les connaissances, les comportements et les compétences pratiques nécessaires pour participer de façon responsable et efficace à la préservation et à la solution des problèmes de l'environnement, et la gestion de la qualité de l'environnement.* » (UNESCO, 1977).

On pourrait donc dégager deux objectifs de cette définition : un objectif éducatif, grâce à l'acquisition de connaissances et de compétences, et un objectif d'autonomisation, où les individus seront capables d'adopter, par eux-mêmes, des comportements responsables, après avoir été accompagnés dans cette éducation.

Selon l'OCDE, l'éducation relative à l'environnement « *met en jeu une gamme étendue de connaissances, de compétences.* » (OCDE, 1995, p. 10). Elles peuvent être disciplinaires (scientifique ou géographique par exemple) ou comportementales (comme adopter les bons gestes et attitudes). L'éducation relative à l'environnement doit fournir un ensemble d'outils nécessaires à la transmission de connaissances et compétences, pour que chaque personne puisse agir durablement dans son environnement. Cette éducation a notamment pour vocation de transmettre des connaissances, à tout type de public, mais pour cela il importe que ces connaissances soient actualisées pour correspondre aux changements sociaux et environnementaux. Pour permettre ce transfert de connaissances, différents outils sont mis en place comme des ateliers pratiques qui représentent un problème où il faut apporter des solutions (gestion de l'eau ou des déchets), des jeux de rôle ou encore des études. Ces connaissances acquises permettent de comprendre toute la complexité de ces changements et de pouvoir les appréhender.

Cependant, une éducation relative à l'environnement ne se limite pas à la diffusion et l'acquisition de connaissances mais permet aussi l'acquisition de valeurs sociales. En effet, il importe que chaque personne recevant ces connaissances puisse aussi développer certaines valeurs sociales comme ce qui est juste, équitable et ce qui est lié à la notion de liberté (valeurs sociales qui fondent la pensée critique abordée précédemment). Cette éducation développe d'autres valeurs sociales comme la relation et la valeur de l'environnement. Les connaissances acquises permettent en plus de faire

« connaître d'un point de vue scientifique et culturel, la valeur du patrimoine environnemental et ses liens avec l'activité humaine. » (Gottesdiener & Davallon, 1999, p. 236). Elle permet aussi de faire (re)découvrir « la notion de civisme en sensibilisant les jeunes à l'impact de leurs comportements sur l'environnement. » (Gottesdiener & Davallon, 1999, p. 236). Enfin, elle permet d'éveiller « la notion de responsabilité et de solidarité à l'égard de l'environnement » (Gottesdiener & Davallon, 1999, p. 236). De cette manière, avec l'acquisition de connaissances et de valeurs sociales, chacun peut être en mesure de développer une réflexion propre sur l'environnement et la relation qu'il entretient avec lui.

Bien que l'éducation relative à l'environnement permette d'acquérir des connaissances techniques et des valeurs, il n'en demeure pas moins que dans cet apprentissage les personnes apprenantes ne sont pas seules. En effet, elles sont accompagnées, guidées tout au long du processus de formation. Le pédagogue brésilien Paulo Freire aborde cette relation entre l'éducateur et l'apprenant dans son ouvrage « *L'éducation pratique de liberté* ». Selon lui, dans cette relation, il doit y avoir des échanges et interactions entre les deux parties. Pour cela, l'éducateur apporte des connaissances mais surtout il joue le rôle de guide pour faciliter l'apprentissage tandis que l'apprenant comprend de lui-même. Cependant, l'éducateur n'est pas le seul guide dans le processus d'apprentissage. En effet, l'environnement joue aussi le rôle de guide pour l'apprenant, qui est en contact et peut développer une nouvelle perception de sa relation avec ce dernier. Ainsi, l'éducation relative à l'environnement « *tend à favoriser la coopération dans l'apprentissage et dans l'exercice de l'action environnementale* » (Sauvé 1997 p. 105). C'est ce que confirme Paulo Freire lorsqu'il écrit que « *personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde.* » (Freire, 1974). C'est bien l'objectif poursuivi par l'éducation relative à l'environnement puisque les éducateurs guident et accompagnent les apprenants tout au long de la formation qui échangent et co-construisent leurs savoirs ensemble. On peut donc dire que cette éducation relative à l'environnement permet la co-construction de savoirs. Tout cet accompagnement lors de l'apprentissage permet de mieux comprendre les fondements naturels de la vie et ainsi de contribuer de manière responsable et durable à l'environnement et la société.

Ainsi, le fait d'avoir acquis ces connaissances et valeurs permettent ainsi de renforcer l'autonomie de chaque personne. Un tel objectif vise à construire et développer une relation saine et harmonieuse avec son environnement. L'aspect d'autonomisation de l'ERE se perçoit dans le fait de permettre à chacun de participer, de manière autonome, en tant qu'acteur à la préservation et la protection de l'environnement grâce à des solutions que chaque personne peut, elle-même apporter aux problèmes environnementaux. Ainsi, l'éducation relative à l'environnement réussit à concilier l'autonomisation, grâce à un esprit critique construit sur les savoirs acquis lors de l'apprentissage, de chaque personne avec le développement de comportements respectueux, dans et envers l'environnement.

Si nous poussons le processus plus loin, l'éducation relative à l'environnement permet de populariser les questions environnementales et de les rendre accessibles à tout un chacun, permettant ainsi d'ouvrir des discussions et débats sur ces sujets. Cet aboutissement permet de faire aller plus loin le système éducatif en permettant ainsi aux apprenants de devenir, à leur tour, les éducateurs et ainsi de pouvoir participer encore plus activement dans la diffusion et transmission des savoirs et compétences environnementales. De cette manière, l'éducation relative à l'environnement permet d'éduquer chaque personne pour être autonome, mais elle permet aussi de rendre ces personnes actives dans le processus de transformation sociale et environnementale dans leur vie quotidienne. Ce développement intellectuel et cette autonomie permettent ainsi de développer des aptitudes pouvant influencer non seulement chaque personne de son environnement immédiat, mais aussi les personnes publiques, plus lointaines. C'est notamment ce qu'affirme l'auteure Lucie Sauvé qui dit que l'éducation relative à l'environnement permet aux citoyens « *de développer une certaine mainmise, un certain pouvoir sur les affaires publiques qui les affectent* » (Sauvé, Dubé, Orellana & Qualman, 2005, p. 173) et donc de prendre la responsabilité de ces actes et de sa participation citoyenne.

De cette manière, l'ERE permet à chaque personne de développer des démarches de responsabilisation par leurs actions individuelles. Lucie Sauvé revient aussi sur cette notion de responsabilité : « *les pratiques éducatives en matière d'ERE sont fondées sur une notion de responsabilité à l'égard des réalités socio-environnementales.* » (Sauvé, 2000). De cette manière, elles permettent de passer « *de la logique individuelle [que l'on connaît à l'heure actuelle] en légitimant de nouvelles obligations collectives* » (Lipovetsky 198). Elles sont ainsi l'occasion d'influencer d'autres personnes à

développer cette prise de conscience et de réaliser leurs propres actions en faveur de la protection et préservation de l'environnement, par effet de ricochet.

### 2.2.1.3 L'apprenant : acteur à part entière dans l'éducation relative à l'environnement

Lucie Sauvé écrit que « *c'est à la société civile que revient la lourde tâche d'exercer sans cesse une vigile critique, de lancer l'alerte, de porter le fardeau de la preuve.* » (Sauvé, 2014, p. 2). Cette phrase prend tout son sens à l'heure actuelle où l'on observe une évolution des comportements et des responsabilités des populations. En effet, de nos jours, ces populations jouent différents rôles dans les décisions de la vie publique, grâce à leur participation et engagement. L'éducation relative à l'environnement rejoint cette dynamique puisqu'elle permet de développer participation et engagement des personnes lors de la formation et de maintenir ces formes d'engagement même après cet apprentissage. À cette fin, il s'agit d'aider les individus à s'impliquer dans la vie sociale et sociétale avec de solides connaissances pour la comprendre. Pour cela, les individus et leur développement sont au cœur de l'éducation en faveur de la protection et la préservation de son environnement.

#### 2.2.1.3.1 La participation de l'apprenant

Le mot participation vient du verbe latin « *participare* » qui signifie « *prendre part à* » et qui consiste donc à prendre part à quelque chose, réaliser quelque chose. Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) ajoute qu'il s'agit de prendre part « *activement* » (CNRTL, consulté le 06/06/2021) à la réalisation de quelque chose.

En matière environnementale, cette participation est reprise dans la Déclaration de Rio de 1992. En effet, son principe 10 énonce que « *la meilleure façon de traiter les questions d'environnement est d'assurer la participation de tous les citoyens concernés, au niveau qui convient. (...) Les États doivent faciliter et encourager la sensibilisation et la participation du public en mettant les informations à la disposition de celui-ci (...).* » (ONU, 1992). Cette déclaration met donc en avant le fait que chaque personne, à son échelle, doit participer à la sauvegarde de l'environnement. Et que par conséquent, la destruction de l'environnement est de la responsabilité des personnes qui n'auraient

pas participé à sa protection. Il s'agit donc d'un non-respect du principe de participation pour agir en faveur de la protection et préservation environnementale. Ainsi, il est attendu que chaque citoyen joue un rôle actif et concret, à son échelle, dans la restauration et la conservation de l'environnement. Dans cette optique, l'éducation relative à l'environnement a pour objectif d'offrir à chaque personne des outils nécessaires pour comprendre son environnement et adopter les comportements les plus responsables à son égard.

#### 2.2.1.3.2 L'engagement de l'apprenant

Le mot engagement vient du mot « *inwadiamentum* » qui signifie « *détention en gage* » (CNRTL, consulté le 06/06/2021) et qui désigne un « *état où l'on est lié par quelque obligation* ». Ainsi, l'engagement consiste à s'engager à accomplir quelque chose. Cette conception va plus loin que celle de la participation où on réalise quelque chose, sans s'engager sans aller jusqu'au bout pour la concrétiser. Ici on s'engage à la réaliser jusqu'au bout. En matière d'environnement, l'engagement se manifeste lorsqu'une personne réalise des actions en faveur de la protection et de la préservation de l'environnement. L'éducation relative à l'environnement vise à développer cet engagement en chaque personne. À cette fin, elle utilise divers outils pédagogiques pour permettre l'acquisition de connaissances, attitudes et valeurs favorables à éveiller cet engagement. Ainsi, les apprenants développent un engagement durable grâce à l'éthique et autres valeurs acquises ainsi qu'un esprit critique permettant d'adopter les gestes les plus responsables. Pour cela, elle présente les enjeux environnementaux non comme des problèmes mais comme des occasions (Van Den Berg, 2001). En effet, « *les gestes liés à la consommation sont des actes chargés de sens exprimant en partie ce qu'ils sont ou désirent être, c'est-à-dire qu'ils représentent une forme d'engagement politique.* » (Quéniart & Jacques 2007 p. 183). Par conséquent, un engagement peut prendre différentes formes comme de nouveaux comportements responsables tels que le tri des déchets, la diminution de l'utilisation du plastique ou l'usage de mobilités douces. Tous ces comportements relèvent de la prise de conscience des personnes sur les questions environnementales et sur l'importance et la capacité de chacun à agir pour adopter les bons comportements en faveur de leur environnement. Ainsi, tous ces comportements sont le reflet d'un engagement des personnes à agir pour la sauvegarde

de leur environnement.

### 2.2.2 L'importance des réseaux dans l'ERE

Dans cette partie, nous étudierons la place des réseaux dans l'Éducation relative à l'Environnement, leur philosophie puis les apports qu'ils permettent.

#### 2.2.2.1 La place des réseaux dans l'ERE

En dehors du cadre scolaire, l'éducation relative à l'environnement est principalement mise en place par des réseaux c'est-à-dire que sur un même territoire (comme la France), il est possible de retrouver des structures identiques (même patronyme, fonction...) qui ont une même finalité mais œuvrent sur différents départements ou régions (c'est le cas par exemple du réseau GRAINE : Groupe Régional d'Animation et d'Information pour la Nature et l'Environnement). Les premiers réseaux de protection environnementale grâce à des pratiques pédagogiques, sont apparus dans les années 1970-1980 en France. C'est notamment le cas des CPIE (Centres Permanents d'Initiatives pour l'Environnement) qui ont pour objectif d'éduquer à l'environnement en diffusant des informations sur ce dernier.

Ces réseaux associatifs ont permis (et permettent encore) de développer des relations avec leur localité et les différents acteurs qui œuvrent sur le même territoire. Ces réseaux ont alors été « *sollicités par les collectivités locales, en tant que prestataire de services, pour assurer des missions d'expertise, d'aménagement et d'éducation* » (Jacqué, 2016, p. 16). Ce qui leur a permis de développer leurs actions en fonction des besoins et réalités locales notamment en cohérence avec les politiques locales en faveur de l'environnement. Ainsi, « *l'éducation à l'environnement représente au cours de cette période un projet moral commun aux milieux associatifs et aux collectivités locales donnant sens et légitimité à cette intégration gestionnaire des enjeux environnementaux* » (Jacqué, 2016, p. 16). De cette manière, en 2014, plus « *de 2 000 adhérents soit environ 1 400 adhérents personnes morales et 600 adhérents personnes physiques (72 % structures et 28 % individuels)* » (FRENE, 2016, p. 12) ont été comptabilisés sur le territoire français.

Enfin, il convient de préciser que cette structure en réseau permet notamment d'éviter

certaines lacunes comme « *l'absence de cursus de formation spécialisés, de méthodes pédagogiques et d'outils adaptés ; l'absence d'organisations professionnelles permettant aux acteurs d'échanger sur leurs pratiques et d'accroître leurs compétences; le manque de reconnaissance sociale pour l'éducation à l'environnement* » (Réseau Ecole et Nature, 2010, p. 88).

#### 2.2.2.2 Les objectifs des réseaux d'ERE

Bien que tous ces réseaux en faveur de la protection environnementale mettent en place des actions spécifiques, il n'en demeure pas moins qu'ils poursuivent des objectifs similaires.

En effet, l'ERE poursuit plusieurs objectifs grâce à l'éducation qui sert de « *levier indispensable dans l'établissement des relations [respectueuses] entre les hommes et l'environnement* » (Asbl Réseau Idée, 2008, p. 4).

Le premier objectif est de « *rendre compatible le fonctionnement de l'humanité avec l'écologie globale de la planète* » (Asbl Réseau Idée, 2008, p. 4). Pour cela, l'ERE met au cœur de ses actions la participation des citoyens.

Un autre objectif de l'ERE est « *de permettre l'épanouissement des personnes et des communautés à travers leurs relations à l'environnement et à la nature* » (Asbl Réseau Idée, 2008, p. 4).

Pour répondre à ces objectifs, les réseaux ont développé des fonctionnements en interne et des catégories d'actions spécifiques pour leurs publics.

##### 2.2.2.2.1 Le fonctionnement interne des réseaux

Au sein des réseaux, trois grands principes sont mis en place.

Le premier principe est d'agir ensemble et il s'agit de l'essence même de la notion de réseau<sup>6</sup>. Ainsi, ce principe met en avant l'importance de mettre en commun les savoirs, compétences, ressources et actions. Il s'agit donc de « *permettre à ses membres de produire et de réfléchir ensemble* » (Réseau Ecole et Nature, 2010, p. 90). C'est ce qui

---

<sup>6</sup> Encyclopédie Universalis, <https://www.universalis.fr/dictionnaire/reseau/> (consulté le 06/06/2021)

garantit son efficacité grâce à une aide et progression mutuelles et permet ainsi d'éviter toute concurrence entre les membres.

Le deuxième principe est celui de l'horizontalité. Ce principe signifie qu'il n'y a pas de hiérarchie entre les membres car « *une organisation trop hiérarchisée risque d'être peu réactive et d'éprouver des difficultés à accueillir, s'adapter, évoluer* » (Réseau Ecole et Nature, 2010, p. 90). De cette manière, les actions ne sont pas imposées aux membres qui sont acteurs à part entière dans la prise de décision et qui font vivre le réseau.

Enfin, le troisième principe est celui de la démocratie et qui vient compléter le principe d'horizontalité. Ce principe de démocratie a notamment pour but d'éviter toute dérive possible comme ont pu connaître « *des mouvements sociaux dont la dynamique originelle a vite été cassée par des pratiques douteuses de prises de pouvoir ou de manipulations* » (Réseau Ecole et Nature, 2010, p. 90). Ainsi, ces réseaux cherchent continuellement à respecter ce principe en développant des pratiques permettant son respect. L'une des pratiques mises en place est celle de la coprésidence par exemple où *les coprésidents « partagent alors solidairement le pouvoir selon une attribution organisée des responsabilités »* (Réseau Ecole et Nature, 2010, p. 90). Ainsi, le partage du pouvoir et des responsabilités favorisent le respect de ce principe et permet de construire une confiance et un esprit d'équipe au sein du réseau.

En instaurant un fonctionnement basé sur ces trois principes, les réseaux permettent de développer une coopération entre eux de manière à concevoir plus facilement des actions de protection environnementale pour le grand public. Il convient donc de voir maintenant quelles grandes actions sont mises en place pour ce dernier.

#### 2.2.2.2.2 Les catégories d'actions pour le grand public

Les réseaux d'éducation relative à l'environnement mettent en place différents types d'initiatives pour sensibiliser le grand public et le faire participer à des actions de protection environnementale. Nous pouvons catégoriser ces initiatives en quatre grandes catégories.

La première catégorie d'initiatives consiste à informer, offrir des outils d'action et de connaissance et partager des valeurs avec le grand public, en permanence. Pour cela, la diffusion de l'information, sur les enjeux environnementaux actuels et futurs, a

vocation à être accessible et compréhensible par chacun et ce même sans avoir les connaissances en la matière. Cette information acquise, les réseaux vont permettre d'acquérir des connaissances plus techniques, des valeurs (solidarité, tolérance, responsabilité, détermination...) et d'utiliser des outils qu'ils pourront coupler avec l'information pour que les personnes puissent s'interroger sur leurs attitudes et valeurs. La deuxième catégorie d'initiatives consiste à tisser des liens et sensibiliser. Pour cela, il importe de créer « *des liens forts entre les personnes, les groupes et l'environnement et la nature, à l'aide de méthodologies appropriées et travailler, lorsque cela s'avère nécessaire, sur les relations des personnes avec elles-mêmes et avec les autres* » (Asbl Réseau Idée, 2008, p. 4). Ces initiatives ont aussi pour mission de voir les représentations que les personnes ont sur les relations entre les êtres humains, la société et l'environnement ainsi que de comprendre en quoi la vie des êtres humains est conditionnée par l'environnement.

La troisième catégorie d'initiatives consiste à engendrer le changement, l'engagement et la participation. Ces initiatives permettent de former des personnes ouvertes au changement qui seront capables de l'impulser notamment grâce à un esprit critique et créatif. C'est pourquoi il importe de développer des pédagogies actives et innovantes, ainsi que le partage de différents savoirs et compétences puisque « *la co-construction de savoirs, notamment par le débat argumenté, paraît bien être une méthode privilégiée pour aider à construire des connaissances collectives et individuelles* » (Sauvé & Bader, 2012, p. 180).

Enfin, la quatrième catégorie d'initiatives consiste à défendre les principes d'équité et une éducation citoyenne. Dans cette catégorie d'action, il s'agit notamment de promouvoir l'accès à l'éducation pour tous comme l'énonce l'UNESCO : « *en tant que droit qui concourt à l'autonomisation de l'individu, l'éducation est le principal outil qui permet à des adultes et à des enfants économiquement et socialement marginalisés de sortir de la pauvreté et de se procurer le moyen de participer pleinement à la vie de leur communauté.* » (HCDH - Droit à l'éducation et des droits de l'homme, consulté le 14/05/2021). Il est donc nécessaire de développer des programmes éducatifs et des méthodologies adaptés aux enjeux sociétaux ainsi que l'équité écologique pour un accès à un environnement de qualité pour chaque personne.



## 2.3 Les limites autour de l'ERE

Dans ce chapitre, nous analyserons certaines limites, non exhaustives, que rencontre l'éducation relative à l'environnement. Nous verrons que la théorie critique sur laquelle se fonde l'éducation relative à l'environnement fait face à plusieurs controverses et est remise en question sur certains aspects. Par la suite, nous nous concentrerons sur certains fondements qui pourraient être repensés, pour mieux appréhender et consolider cette éducation.

### 2.3.1 Les controverses autour de la théorie critique, fondement de l'ERE

L'une des limites de l'éducation relative à l'environnement concerne l'un de ses fondements : la théorie critique. La limite faite à la théorie critique qui nous intéresse est celle de l'universalité de cette théorie. Pour expliquer cette limite, nous allons d'abord voir le rôle que joue cette théorie dans l'éducation relative à l'environnement.

La théorie critique permet d'apporter trois éclairages à l'ERE : un aspect environnemental, un aspect éducatif et un aspect pédagogique. Au sein de l'ERE, l'aspect critique environnemental concerne « *la résolution globale de problèmes environnementaux liés au rapport des humains à leur milieu de vie, en vue de la préservation des milieux naturels et d'une meilleure qualité de vie* » (Thésée et Carr, 2008, p. 69) ; l'aspect critique éducatif place « *le développement optimal des personnes et des collectivités en lien avec leur environnement, en misant sur le développement de compétences cognitives, affectives, pragmatiques, éthiques, politiques et esthétiques* » (Thésée et Carr, 2008, p. 69) ; l'aspect critique pédagogique concerne la mise en œuvre d'une situation pédagogique qui accorde une place importante au sujet, aux savoirs, à l'agent qui réalise l'action et au milieu.

Ainsi, la théorie critique joue un rôle important dans l'éducation relative à l'environnement. Cependant, à l'origine, cette théorie « *s'est voulue libératrice et émancipatrice durant les Lumières mais s'est révélée par la suite complice de la domination utilitaire de la nature (par la maîtrise technologique), des personnes (par la société administrée), de la pensée (par le rationalisme instrumental) et des savoirs (par le positivisme)* » (Thésée et Carr, 2008, p. 68). Ainsi, l'émancipation souhaitée a laissé place à la domination à cause du silence de la théorie critique concernant les systèmes

de domination. Ainsi, alors que l'objectif de cette théorie était de permettre l'émancipation (sociale et personnelle) des personnes, elle a connu des dérives pour justifier la domination des Occidentaux sur tout ce qui pouvait exister (tant sur le plan matériel qu'intellectuel).

Or, cette théorie critique se fonde sur la culture occidentale et « *donc l'ontologie, l'épistémologie, l'axiologie et la méthodologie critiques sont toutes tributaires du rapport au monde des intellectuels occidentaux* » (Thésée et Carr, 2008, p. 73). Ce qui signifie que la réflexion critique permettant l'émancipation de chacun n'a « *ni la même portée, ni la même signification, ni le même sens dans d'autres contextes culturels* » (Thésée et Carr, 2008, p. 73). Là se trouve la première limite à savoir qu'il ne faut pas universaliser cette théorie qui a été créée par et pour des Occidentaux de manière à répondre à leur besoin dans un contexte spécifique, et qui n'est pas forcément capable de répondre aux besoins d'autres cultures dans un autre contexte, et n'est donc pas universelle.

C'est pourquoi il importe donc de « *transformer notre compréhension du monde et [de] créer un nouveau savoir qui puisse permettre de faire face au défi des rapports de pouvoir dominant/dominé [qui requiert] plus que l'analyse critique ; [telle qu'] une transformation au niveau du cœur.* » (Traduction libre, Matthews, 2006, p. 97). Ce qui passe par un changement de paradigme et de philosophie. C'est notamment ce que nous pouvons observer dans les cultures indigènes où « *le savoir environnemental est encodé dans les actions et interactions du quotidien* » (Thésée et Carr, 2008, p. 16) ou dans la perspective afro-centriste où « *le rapport à l'environnement se teinte d'une éthique et d'une esthétique qui personnifient la nature* » (Thésée et Carr, 2008, p. 17).

Nous pouvons donc remarquer que la théorie critique en matière d'ERE « *fait face à un nouveau défi : élargir son cadre de réflexion, de recherche et d'actions en se déplaçant dans des épistémologies alter-natives, c'est-à-dire celles qui sont nées dans d'autres contextes culturels, d'autres philosophies.* » (Thésée et Carr, 2008, p. 21).

Ainsi, l'éducation relative à l'environnement fait face à certaines difficultés notamment en ce qui concerne l'un de ses fondements philosophiques qu'est la théorie critique. C'est pour cela que nous nous concentrerons sur la nécessité de nouveaux fondements pour consolider l'éducation relative à l'environnement.

### 2.3.2 Le besoin de nouveaux fondements

En plus de la remise en cause de la théorie critique qui la fonde, l'éducation relative à l'environnement fait face à différents questionnements éthiques.

Le premier questionnement majeur est la traditionnelle vision anthropocentrique, promouvant la durabilité des ressources pour les êtres humains, qui offre une « *vision dualiste du monde qui consacre une fois de plus la rupture entre les humains et la nature* » (Sauvé, 2007, p. 10). Une telle vision rend difficile la construction et le développement d'une nouvelle perception, moins dualiste et séparatiste, de l'être humain et de son environnement, vision qui est « *discréditée [et] dénoncée comme intégriste et allant à l'encontre des intérêts de notre humanité* » (Sauvé, 2007, p. 10). Par conséquent, ce séparatisme ne permet pas d'éveiller les consciences à la protection environnementale.

De plus, à côté de cette traditionnelle vision anthropocentrique, il existe encore d'autres perceptions qui ne facilitent pas la lecture et la compréhension de l'éducation relative à l'environnement. En effet, l'éducation relative à l'environnement est assimilée à une discipline scolaire en relation avec les sciences ou avec l'éducation civique, basée sur « *les devoirs et responsabilités du citoyen à l'égard surtout des ressources collectives* » (Sauvé, 1998, p. 5). L'ERE peut parfois être envisagée comme une simple approche scolaire dans une discipline comme les sciences qui permettent l'étude de l'univers, du monde du vivant et du non-vivant et de la nature ainsi que les relations qui existent entre elles. De plus, les sciences peuvent apporter des solutions concrètes aux problèmes environnementaux actuels. L'ERE peut aussi être traitée lors de cours d'éducation civique dont l'objectif est d'aborder la notion de citoyenneté et les valeurs d'un système éducatif et démocratique. Une telle discipline présente aussi les droits et devoirs des personnes. Ainsi, ces deux disciplines peuvent se rapprocher de l'ERE grâce à leurs objectifs et leurs apports.

Cependant, l'éducation relative à l'environnement est un sujet qui peut être difficile à encadrer. En effet, il s'agit d'un champ d'action évoluant régulièrement du fait des variables introduites dans cette discipline. Ces variables sont la présence de l'Homme, de l'environnement et la relation entretenue avec entre les deux. Ainsi, l'Homme, par son action, est en constante évolution, il en va de même pour son environnement qui subit tout changement du fait de l'activité humaine. Il devient donc difficile de définir

et d'encadrer le champ disciplinaire de l'éducation relative à l'environnement puisque la discipline elle-même est en constante évolution. Dans ce sens, Lucie Sauvé écrit que « *si le rapport à la nature et au milieu de vie a constitué, de tous temps, une préoccupation éducative (...) celui-ci dépend principalement de nos jours des représentations que nous nous faisons de l'origine de la crise environnementale.* » (Sauvé & Girault, 2008, p. 9). Par conséquent, tout dépend de la perception que nous avons de notre relation avec notre environnement. Ainsi, les problèmes environnementaux que nous connaissons aujourd'hui sont liés « *à la rupture des liens entre les humains, les sociétés et la nature* » (Sauvé & Girault, 2008, p. 10). Ces problèmes pourraient alors être résolus si chaque individu œuvrait à la préservation des liens entre soi, la société et la nature. Dans ce sens, on trouve un passage dans « *L'éducation à l'environnement pour le XXI<sup>e</sup> siècle* », où il est écrit que « *les enfants ne mettent en doute les valeurs pratiquées dans leur société que lorsqu'ils perçoivent l'importance d'autres valeurs. L'environnement, le milieu naturel, n'est pas automatiquement une "valeur" mais une chose avec laquelle ils doivent se familiariser, qu'ils doivent "apprivoiser"* » (OCDE, 1995, p. 45). Ce qui revient à « *créer des liens, sentir la nécessité d'un milieu naturel* » (OCDE, 1995, p. 45). Ce passage propose donc de revoir notre système de hiérarchisation de valeurs et rejoint les idées de l'éducation nouvelle et de l'éducation par l'environnement sur ce point. Ainsi, les élèves peuvent créer de véritables liens avec leur environnement, et de ce fait ils pourront entretenir une relation plus harmonieuse et respectueuse avec ce dernier. Pour cela, il importe d'établir ou de ré-établir certaines valeurs importantes comme le lien qui unit l'être humain et son environnement pour développer une relation plus saine et durable.

### *2.3.3 L'intérêt des conceptions bouddhiques dans l'éducation relative à l'environnement*

Comme nous avons pu le voir, la philosophie bouddhiste permet de proposer de nouvelles perceptions du rapport entre l'Homme et son environnement et la nature. Ce qui peut constituer un apport considérable pour l'éducation relative à l'environnement. En effet, le fait d'avoir conscience de notre interdépendance, et donc de ne faire qu'un avec notre environnement et la nature permet d'adopter naturellement les meilleurs comportements à leur égard. Pour cela, de telles conceptions permettent d'accorder plus

de valeur et d'importance à des notions comme l'environnement et la nature, que ce qu'elles peuvent avoir à l'heure actuelle, dans des sociétés industrialisées occidentales. En effet, ces dernières sont souvent délaissées au profit d'autres notions comme le développement économique. Or, donner une valeur tout aussi importante à des notions comme l'environnement et la nature limiterait une hiérarchisation entre toutes ces notions et donc le fait d'en mettre certaines en lumière au détriment d'autres. De cette manière, toutes ces notions (économiques, politiques, environnementales...) auraient toutes la même importance et valeur de même que nos actions entreprises au sein de chacune.

De plus, cette philosophie bouddhiste permet aussi de renforcer grandement l'empowerment de chaque personne (par exemple grâce au principe de révolution humaine que nous avons étudié précédemment), ce qui est l'un des objectifs de l'éducation relative à l'environnement. Ainsi, de telles notions permettent de pérenniser la prise de conscience, l'autonomie et la participation active de chaque personne. Elles sont aussi le moyen d'éveiller durablement, à l'importance qu'a chaque action entreprise par les individus, pour la protection et la préservation de leur environnement. Pour atteindre ces objectifs, il convient donc de transformer régulièrement et à son rythme certaines de ses pulsions néfastes comme l'avidité et donc ses habitudes pour adopter par exemple une consommation plus modérée des ressources que nous pouvons utiliser dans notre quotidien. Ainsi, il s'agit pour chaque personne d'être capable de prendre les meilleures décisions pour répondre à ses besoins et garder son confort sans que cela se fasse au détriment de l'environnement, et sans que quelqu'un lui dise ce qu'elle doit faire pour cela, ce qui représente des valeurs importantes pour l'éducation relative à l'environnement.

Cette philosophie, au travers de l'éducation relative à l'environnement, permet aussi d'avoir des impacts plus larges notamment sur des domaines comme la santé, la résilience ou encore la paix. En repensant notre relation avec notre environnement et la nature, nous adoptons de nouveaux comportements plus protecteurs de l'environnement mais aussi de notre santé et résilience. Pour cela, nous pouvons prendre l'exemple d'un changement alimentaire en faveur de produits dits locaux et durables et une diminution de la consommation de produits animaliers. Par exemple, de nombreux bouddhistes (en Orient ou même en Occident) diminuent, voire arrêtent, de consommer de la viande pour éviter de tuer des êtres vivants (un des principes majeurs du bouddhisme) et

suivent un régime végétarien voire vegan composé surtout de légumes et féculents<sup>7</sup>. C'est aussi un mode d'alimentation pratiqué dans des pays fortement influencés par le bouddhisme en Asie du Sud et du Sud-Est. Un changement alimentaire comme la consommation de produits locaux et durables a des effets positifs sur l'environnement, notamment avec un transport réduit entre le producteur et le consommateur et l'énergie supplémentaire pour des produits hors saison, mais aussi sur notre santé et résilience. En effet, ces produits sont généralement plus nutritifs et sont moins altérés par des produits chimiques pour les faire pousser hors saison. De plus, l'économie locale en vient donc à être privilégiée. Ce qui apporte un développement et une stabilité économique profitables à tous et une réduction des ressources non nécessaires à cette production. Or, une économie stable et une réduction des ressources non nécessaires, éventuels facteurs de conflits, sont des critères importants pour maintenir une situation de paix dans un environnement.

Enfin, une telle philosophie permet de répondre à des questions soulevées par certains auteurs comme celles de Lucie Sauvé dans ses articles « *Une critique des propositions du développement durable et de l'avenir viable* » et « *L'équivoque du développement durable* ». En effet, dans ces articles, l'auteure met en lumière des propositions de solutions qui avaient été envisagées par certains auteurs mais qui n'ont pas été mises en place ou délaissées comme : l'interaction de la société avec le monde naturel, l'écodéveloppement basé sur l'écologie et l'anthropologie culturelle ou encore l'écoféminisme (nous verrons plus loin que cette distinction écologique n'a pas lieu d'être dans le bouddhisme). Elle revient aussi sur les dichotomies « *corps et esprit, humain et nature, nature et culture, hommes et femmes* » (Sauvé, 2007, p. 6). La philosophie bouddhiste pourrait aussi répondre à ces questionnements et dichotomies. D'une part, grâce à ses principes d'interdépendance entre soi et l'environnement et soi et les autres, la philosophie bouddhiste apporte une réponse aux questionnements que soulève Lucie Sauvé, ainsi que l'interaction de la société avec le monde naturel. En effet, nous avons pu voir que non seulement les êtres ne peuvent être séparés de leur environnement car ils dépendent de ce dernier pour survivre, mais aussi que chaque entité ayant la même valeur et le même potentiel, il n'y a aucune distinction entre eux, et de ce fait aucune dichotomie ne saurait exister.

---

<sup>7</sup> Le bouddhisme, *La nourriture*, <https://lebouddhisme.wordpress.com/les-bouddhistes/la-nourriture/> (consulté le 04/06/2021)

De plus, les apports permis par la philosophie bouddhiste pourraient également répondre aux questionnements de Lucie Sauvé sur l'écodéveloppement basé sur l'écologie et l'anthropologie culturelle, ainsi que l'écoféminisme. L'écoféminisme soutient qu'il existe des « *liens indissociables entre [la] domination des femmes et [la] domination de la nature [et que] ce sont les deux facettes de la même médaille, du même modèle de civilisation qui s'est imposé historiquement* » (Burgrat Goutal, 2020). Cependant, puisque la philosophie bouddhiste prône un respect envers l'environnement et chaque être indépendamment de son aspect physique, l'environnement, la nature et les femmes ont droit au même respect et traitement que les hommes. Ce traitement d'égalité entre les genres peut se percevoir dans la *Global Gender Gap Report* de mars 2021. Ce rapport montre l'évolution en faveur de l'égalité des sexes et nous pouvons remarquer que certains pays influencés par le bouddhisme commencent à se placer en haut du classement notamment dans les domaines de l'enseignement primaire et secondaire, de la santé et la longévité, ainsi que la participation économique. Cependant, il reste encore des améliorations notamment dans la participation des femmes dans la vie politique. Ainsi, dans une telle philosophie l'existence même d'écoféminisme ne saurait perdurer car il n'y a pas de dichotomie entre les êtres et il en va de même pour l'écodéveloppement, pour les mêmes raisons.

Ainsi, on peut dire que la philosophie bouddhiste permet d'apporter des solutions à de tels questionnements et de tels rapports existants dans les sociétés industrialisées occidentales et pourrait donc servir de fondement pour « *une éducation apte à promouvoir un développement humain intégral* » (Sauvé, 1998, p. 16) et « *contribuer à la résolution des principales problématiques socio-environnementales de nos milieux de vie* » (Sauvé, 1998, p. 16).



## Conclusion

Comme nous l'avons annoncé, nous avons pu voir l'évolution de l'Éducation relative à l'Environnement, ses fondements et ses objectifs. Dans ce sens, nous avons observé que l'ERE met en avant des valeurs telles que l'équité, la justice sociale et l'éthique.

Nous avons aussi pu montrer l'importance de l'apprenant qui est un acteur à part entière de cet apprentissage qui a, notamment, pour but d'apporter des connaissances, des valeurs et une prise de conscience. De cette manière, ils peuvent entretenir une relation harmonieuse et respectueuse avec leur environnement. Ces personnes seront aussi accompagnées dans leur processus de formation ce qui permettra de construire et consolider de nouveaux savoirs par des échanges directs ou indirects (tels que les moyens de communication numérique). De cette façon, les apprenants pourront se développer et devenir autonomes dans leur prise de décisions pour la protection de l'environnement. Ainsi, ces personnes auront tous les outils nécessaires pour faire les meilleurs choix et adopter les comportements les plus responsables pour préserver et protéger leur environnement.

Cependant, on a aussi pu relever qu'il y avait une certaine confusion (qui n'est pas partagée par tous les auteurs il convient de le préciser) autour des valeurs permettant de construire une relation respectueuse et durable avec l'environnement du fait de la vision anthropocentrique qui existe en Occident.

De ce fait, il sera intéressant d'analyser des actions d'éducation relative à l'environnement, basées sur la philosophie bouddhiste, pour savoir si cette dernière permet d'enrichir l'ERE occidentale.



### **3. Exemples d'actions d'éducation relative à l'environnement, basées sur la philosophie bouddhiste**

Cette troisième partie a pour objectif de vérifier si la philosophie bouddhiste permet d'enrichir l'ERE occidentale. Elle sera donc consacrée aux différentes actions menées, en faveur de la protection environnementale, par des organismes et structures qui se basent sur la philosophie bouddhiste. Pour cela, nous présenterons tout d'abord ces quatre structures d'une manière générale, puis nous analyserons les actions qu'elles mettent en œuvre. Enfin, nous chercherons à savoir si la différence de géographie et de culture a un impact sur ces actions.

Ces actions ont été étudiées grâce à une grille d'analyse mettant en avant : les objectifs poursuivis par chaque structure, les actions ainsi que les acteurs les réalisant, les fondements et notions bouddhiques structurant ces actions. (Les structures réalisant ces actions sont catégorisées par continent et ordre alphabétique).

#### **3.1 Présentation des organismes**

Dans cette partie, nous étudierons tout d'abord les deux organismes situés en Amérique : Earth Sangha (aux États-Unis) et l'Institut Soka d'Amazonie (au Brésil). Puis deux autres structures mais cette fois situées en Europe : le Temple Zen Ryumon Ji (en France) et le bureau de la SGI auprès des Nations Unies (en Suisse).

### 3.1.1 Earth Sangha



*Le logo d'Earth Sangha*

Earth Sangha (ou Sangha de la Terre en français) est un organisme de bienfaisance public à but non lucratif qui a été fondé en 1997 par le couple Chris Bright et sa femme Lisa à Washington D.C., aux États-Unis. Cependant, du fait de son travail de chercheur, sur les tendances environnementales et sociales mondiales, au Worldwatch Institute, Chris décide de quitter son poste en 2004, ce qui lui permet ainsi de se consacrer à temps plein à son travail pour Earth Sangha. Sa femme Lisa, quant à elle, a été reconnue comme professeure de l'Ordre chogye du bouddhisme zen. Il s'agit de l'ordre représentant le bouddhisme coréen traditionnel. Aujourd'hui, tous deux travaillent dans leur organisme Earth Sangha à temps plein avec des bénévoles et partenaires.

Earth Sangha se constitue donc d'un personnel, de bénévoles et de partenaires. Nous trouvons tout d'abord le personnel qui est constitué de neuf personnes. Chris Bright qui est le président et co-fondateur d'Earth Sangha. Il est également auteur de nombreux articles et d'un livre, *Life Out of Bounds: Bioinvasion in a Borderless World* qui présente la première étude mondiale et interdisciplinaire de l'invasion biologique (il s'agit d'un accroissement durable, naturel ou d'origine anthropique, d'espèces animales ou végétales sur une aire géographique donnée) écrite pour un public non spécialiste. Lisa Bright est co-fondatrice d'Earth Sangha mais aussi directrice exécutive et enseignante du Dharma ce qui signifie qu'elle enseigne le cycle naturel des événements (les saisons, les lois du cosmos). De plus, elle s'occupe d'une pépinière de plantes sauvages et étudie et propage les plantes indigènes depuis 2000.

Matt Bright est le directeur de la conservation. Il veille à ce que les programmes proposés soient accessibles quel que soit l'âge des personnes. Il s'occupe également de la pépinière et de divers sites de restauration. De plus, il développe des bases de données pour stocker les informations botaniques d'Earth Sangha.

Katherine Isaacson est gestionnaire du développement. Son rôle est d'augmenter le nombre de membres et de maintenir l'organisation du réseau de bénévoles. Elle dirige les activités commerciales : comptabilité, gestion de base de données, mises à jour des médias. Elle aide également à la pépinière et lors d'événements de sensibilisation.

Katie Danner est la coordinatrice des bénévoles, qu'elle supervise. Elle travaille également dans la propagation de pépinières des plantes sauvages et s'occupe des tâches administratives dans un bureau.

Alfonso « Manolo » Sanchez est l'un des co-directeurs du projet Tree Bank (Banque d'arbres en français). Il travaille dans des lieux dédiés à la conservation des semences et surveille les plantations de Tree Bank grâce à ses compétences d'agriculteur. Il participe également à trois programmes de la Banque d'arbres.

Cosme Damian Quezada est aussi co-directeur de Tree Bank et a un rôle similaire à celui de Manolo. De plus, il permet également d'élargir les accessions des arbres indigènes de la pépinière et coordonne plusieurs petits projets de construction de pépinières.

Yinabel Perez est coordinatrice de la Banque d'arbres. Elle s'occupe des tâches administratives qui y sont associées (rapports, services bancaires, communications, visites...). Elle veille aussi à ce que tout le personnel dispose d'informations à jour sur les activités quotidiennes de la Banque d'arbres.

Franklin Manuel Pérez Luciano est « l'assistant maternel » de la Banque d'arbre. Il fait attention au milieu de mise en pot, remplit les petits « sacs de culture », soigne les plantes, et quand ils sont prêts à sortir, il aide à s'assurer que les petits arbres finissent sur les bonnes propriétés.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, il y a des bénévoles. Il est possible d'être bénévole à la pépinière des plantes sauvages ou dans une réserve. Pour cela, il faut s'inscrire en tant que membre et se positionner sur les horaires qui correspondent à son emploi du temps (notamment pour respecter les mesures sanitaires dues à la crise du Covid-19).

Enfin, Earth Sangha possède neuf partenaires. Il s'agit principalement d'organismes

gouvernementaux, d'écoles, d'organismes à but non lucratif et des entreprises qui soutiennent les projets menés ou collaborent avec Earth Sangha.

L'objectif d'Earth Sangha est d'œuvrer à la restauration écologique de la nature. Pour les membres de cette communauté, cet objectif représente une forme de bouddhisme socialement engagé. Cependant, il convient de préciser que les bénévoles viennent de divers horizons et que le travail qu'ils effectuent se base sur les sciences et la laïcité. Pour cela, ils réalisent non seulement un répertoire des plantes indigènes locales mais œuvrent aussi à leur restauration. Ils luttent également contre les plantes exotiques envahissantes. Ainsi, leur travail se concentre notamment sur tout ce qui est lié aux plantes et leur protection qui passe par leur sauvegarde et leur dissémination.

### *3.1.2 L'Institut Soka d'Amazonie*



*L'Institut Soka pour les études environnementales et la recherche de l'Amazonie.*

L'Institut Soka pour les études environnementales et la recherche de l'Amazonie a été fondé en 1990 grâce aux idéaux de son fondateur, le Dr Daisaku Ikeda. Le Dr Ikeda est un humanitaire, philosophe, écrivain et défenseur de la culture qui a toujours témoigné son admiration pour la région amazonienne, la considérant comme un «paradis idéal » de coexistence. Il s'agit d'une réserve privée de patrimoine naturel (Reserva Particular de Patrimônio Natural - RPPN) avec une superficie de 52 hectares située près des rivières Negro et Solimões, à Manaus, au Brésil. Cette localisation est importante car l'Institut se trouve à la lisière du centre industriel de la ville et permet donc d'offrir un havre pour la faune et la flore.

Tout comme Earth Sangha, l'Institut est composé d'un personnel, de bénévoles et de partenaires.

Nous trouvons donc le personnel qui est constitué de sept personnes. Il y a le président de l'Institut, un membre du personnel dédié à toute la partie administrative, trois ingénieurs, une personne s'occupant des stocks de graines pour la banque de semences naturelles et une coordinatrice des projets.

À côté du personnel, il y a des bénévoles. Il est possible d'être bénévole dans différents projets en participant à l'éducation à l'environnement, ou tout ce qui est lié à la banque de semences naturelles par exemple. Pour cela, il faut s'inscrire en tant que membre et se positionner sur les jours et heures préférés.

Enfin, l'Institut possède de nombreux partenariats. Il peut s'agir, d'universités et d'écoles, d'organismes gouvernementaux à but non lucratif ou des entreprises qui soutiennent les projets menés ou collaborent avec l'Institut. Pour cela, ces partenaires font des dons mensuels ou financent par exemple les repas des enfants lorsqu'ils viennent découvrir l'Institut et leurs actions.



La liste des partenaires de l'Institut Soka pour les études environnementales et la recherche de l'Amazonie (<https://institutosoka-amazonia.org.br/>).

L'objectif de cet Institut est de promouvoir une éducation dynamique et créative pour des activités de développement durable de la région amazonienne. Pour cela,

l'Institut se fonde notamment sur la transformation de l'être humain pour construire une coexistence harmonieuse entre les individus et la nature. À cette fin, l'Institut se fonde notamment sur le principe de non-dualité entre soi et l'environnement (*esho funi*) que nous avons étudié dans la deuxième partie, ainsi que sur la Charte de la Terre et des dix-sept Objectifs de Développement Durable (ODD).

Ces fondements permettent notamment de développer trois catégories d'actions principales : l'éducation à l'environnement, la recherche scientifique et une banque de semences naturelles, et ce dans la société ou sur leurs différents sites (la zone accueillant l'Institut ou encore un site archéologique qu'ils ont eu en 2001 permettant ainsi l'éducation sur le patrimoine).

### 3.1.3 Le Temple Zen Ryumon Ji



*Le logo du Temple Zen Ryumon Ji*

Le Temple Zen Ryumon Ji est un monastère qui a été fondé en 1999 par le maître Reigen Wang-Genh grâce aux pratiquants d'Alsace et d'Allemagne du sud qui ont apporté leur aide et fait des dons pour la création de ce site. Le nom de ce temple signifie « temple de la Porte du Dragon de la vieille montagne » car il se trouve à proximité d'une colline, appelée « vieille montagne » en alsacien, et à proximité d'une forêt à 50 km au nord de Strasbourg. Ce monastère accueille des moines, des nonnes et des laïcs qui se « *sont installés pour vivre une vie monastique selon les règles de l'école Zen sôtô* » (Temple Zen Ryumon Ji, s.d.).

Le monastère abrite notamment une ferme appelée « La Ferme Kibo » qui a été fondée en 2020 et se constitue de différents lieux :

-un lieu refuge pour des animaux

- une ferme pédagogique
- un lieu pour la permaculture avec des formations
- un espace maraîchage

Dans ce Temple, nous retrouvons différentes personnes : des moines et nonnes, mais aussi des retraitants qui viennent se retirer quelques jours ou semaines, que ça soit en tant que novices ou pratiquants.

La direction du monastère est assurée par Maître Reigen Wang-Genh, pratiquant le bouddhisme zen depuis 1973, qui est l'abbé du temple. Toute l'organisation du monastère est un travail collectif entre les moines, nonnes et retraitants qui sont de passage. Le travail est toujours collectif et a toujours pour objectif de servir pour soi et les autres. Il peut s'agir de la préparation des repas, du ménage, du secrétariat, de la comptabilité, de la communication ou de l'occupation du jardin. Il convient aussi de préciser que tous sont des bénévoles (même le Maître Reigen Wang-Genh) et que pour avoir des revenus, ils ont un travail à côté.

Les membres du monastère mettent en œuvre différentes actions en faveur de la protection environnementale notamment à travers leur projet de la Ferme Kibo qui a vocation à prendre en charge les soins des animaux et le développement de la permaculture entre autres. À cette fin, leur objectif est de « *partager avec le grand public les valeurs du bouddhisme et l'amour de la nature à travers des formations, des conférences et des retraites spirituelles* » mais aussi de « *refonder – de façon concrète – un nouveau rapport entre humains, animaux, nature, dans l'esprit de la permaculture* » (« *La Ferme Kibo* », 2020). Ils ont aussi pour objectif de « *réduire au maximum leur empreinte carbone en travaillant avec les énergies renouvelables* » (« *La Ferme Kibo* », 2020).

Dans ce projet nous retrouvons sept membres fondateurs, des membres d'honneur au nombre de deux, des résidents et des bénévoles (qui peuvent travailler à distance ou sur place).

### 3.1.4 Le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies



*Le logo du bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies.*

La Soka Gakkai est une organisation bouddhiste mondiale qui compte plus de 12 millions de membres dans le monde et qui promeut paix, culture et éducation, basés sur le respect et la dignité de la vie. La Soka Gakkai Internationale (SGI) est l'une des ONG consultatives du Conseil économique et social des Nations Unies (ECOSOC) depuis 1983. Elle est notamment reconnue pour ses efforts en faveur de la construction d'une culture de paix durable basée sur des dialogues et la non-violence.

Le Bureau agit à Genève (mais aussi à New-York, bien que nous ne mentionnions pas ce Bureau dans cette étude), et travaille principalement dans les domaines tels que la paix et le désarmement nucléaire, le développement durable et le changement climatique, l'éducation aux droits de l'Homme, l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes. Leur mission est donc d'aider à rapprocher les Nations Unies et les peuples du monde entier, notamment en sensibilisant le public à défendre les idéaux de l'ONU. Pour cela, le Bureau se fonde sur différentes valeurs. Tout d'abord sur l'humanisme pour que chaque personne prenne conscience de son potentiel pour changer le destin de la société. Ensuite, la paix qui peut être réalisée lorsque les individus prennent des mesures pour surmonter l'apathie, l'indifférence et pour défendre la justice, entre autres. Il y a également la dignité puisque toutes personnes sont égales et irremplaçables avec une mission unique. Une autre valeur est celle de l'éducation qui permet de transformer les gens et de cultiver leur sagesse intérieure. Le Bureau se base aussi sur le leadership pour faire ressortir notre plein potentiel humain. Enfin, l'espoir qui est une décision courageuse de persévérer face à des objectifs apparemment impossibles.

Le Bureau se base aussi sur la Charte de la Terre et les 17 Objectifs de Développement Durable pour fonder ses actions.

Le Bureau de Genève est composé de trois personnes. Hayley Ramsay-Jones qui est la directrice du Bureau et s'occupe de tout ce qui est lié au désarmement. Il y a aussi Elisa Gazzotti qui est coordinatrice du programme d'éducation aux droits humains. Enfin, Alexandra Goossens-Ishii qui est la coordinatrice du programme lié au développement durable.

Le Bureau met en place différentes actions en faveur de la protection environnementale. Il s'engage notamment dans la CCNUCC (Convention Cadre des Nations Unies sur le Changement Climatique) et le PNUE (Programme des Nations Unies pour l'Environnement). De plus, il agit au moyen de plaidoyers avec les Nations Unies et d'autres organismes pour que les voix de la société civile soient entendues. De plus, le Bureau met aussi en œuvre des actions de sensibilisation et d'éducation au développement durable. Ces projets ont tous vocation à développer les consciences grâce à une approche éducationnelle liée au développement durable mais aussi de sensibiliser et éduquer aux principes de la Charte de la Terre.



## 3.2 Analyse transversale des projets réalisés

Dans cette partie, nous analyserons les projets menés par ces quatre structures en faveur de la protection environnementale. Pour cela, nous étudierons d'abord leur raison d'exister, les méthodes qu'elles emploient ainsi que les concepts utilisés. Puis, nous verrons aussi les impacts qu'ont ces actions pour les personnes et l'environnement.

### 3.2.1 *Les raisons d'être de chaque organisme*

Ces quatre organismes possèdent tous des raisons d'exister différentes et qui sous-tendent chacune de leurs actions.

La raison d'être d'Earth Sangha est d'œuvrer à la restauration écologique. Cette restauration s'apparenterait, selon eux, à une forme de bouddhisme socialement engagé. Assez proche de cette philosophie, nous retrouvons le temple Zen Ryumon-ji qui s'est fixé pour mission de partager les valeurs du bouddhisme avec le grand public pour protéger l'environnement et développer de nouveaux rapports entre l'Homme et la nature grâce à leur pratique bouddhique.

Bien que l'Institut Soka d'Amazonie partage cet objectif de permettre une coexistence harmonieuse entre les individus et la nature, ce dernier ne repose pas sur une pratique bouddhique mais sur une éducation dynamique et créative pour des activités de développement durable en faveur de cette coexistence.

Très proche de cette raison d'être, le Bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies travaille à la sensibilisation du public pour que chaque personne puisse s'éveiller à son potentiel pour défendre les idéaux de l'ONU. Il a aussi pour objectif de créer une culture de la paix grâce à une éducation informelle et la défense des droits humains. De plus, il s'est fixé pour mission d'aider à rapprocher les Nations Unies et les peuples du monde entier.

### 3.2.2 Les méthodes employées

Dans cette partie, nous verrons les différentes méthodes employées de manière thématique : les actions liées à la plantation et banque de semences, puis les initiatives permettant d'adopter les meilleurs comportements au quotidien, enfin toutes les actions qui ont pour objectif de sensibiliser les personnes (exposition, sortie, sensibilisation).

#### 3.2.1.1 Des actions d'arborisation et de stockage de semences naturelles

Les actions liées à l'arborisation, la plantation et le stockage de semences naturelles sont les principales actions que nous pouvons retrouver au sein des quatre structures présentées. Ces initiatives sont liées à l'ERE car elles permettent d'éveiller le grand public à la nature et ses besoins, d'être en contact avec elle tout en responsabilisant et favorisant l'autonomie des personnes face aux enjeux environnementaux actuels.

Ainsi, Earth Sangha met en place ces actions grâce à sa pépinière de plantes sauvages qui est une ressource unique pour la restauration écologique dans la région de Washington D.C. puisqu'elle est la source la plus complète de végétaux indigènes sauvages caractéristiques de la région. Elle contribue donc à sauvegarder la diversité génétique et l'adaptation locale des espèces plantées. Au sein de la pépinière il existe environ 340 espèces. De plus, toutes les plantes sont cultivées à partir de graines (ou spores) qui sont recueillies par Earth Sangha avec l'autorisation nécessaire pour cette culture, de manière à respecter l'environnement et les besoins de chaque espèce et zone géographique.

Dans la continuité de cette action, il est même possible d'acheter certaines plantes pour que chaque personne de la région puisse créer son propre jardin avec les plantes locales.

Cette initiative de planter des espèces locales et de constituer un stock pour la préservation et la restauration des espèces en voie d'extinction est également une action mise en place par l'Institut Soka d'Amazonie. Dans la poursuite de cet objectif, l'Institut met en place trois actions principales.

La première consiste à stocker les semences naturelles locales. Ainsi, avec sa banque de semences, l'Institut produit des plantes indigènes de cent espèces différentes et contribue efficacement à la collecte d'informations sur la région amazonienne. De cette

manière, environ 5 000 semences de bois, de fruits et d'espèces ornementales pour la production sont récoltées chaque année dans la région. Elles contribuent au reboisement naturel des zones publiques et dégradées.

Un autre projet réalisé est « *Planter la Graine* » dont l'objectif est de planter des arbres et plantes pour favoriser la diversité de la faune puisque plus de 1 000 arbres plantés permet d'éliminer le risque d'extinction. Ainsi, l'Institut Soka et ses partenaires ont travaillé à la plantation de 1 000 arbres amazoniens indigènes, dont beaucoup sont menacés d'extinction, ce qui a eu un impact direct sur la préservation de l'environnement, l'adaptation et l'atténuation du changement climatique, générant même des alertes environnementales précoces pour la population. Aujourd'hui, le projet se poursuit avec la plantation dans plusieurs quartiers de la ville, soutenant les initiatives d'éducation à l'environnement promues par l'Institut Soka d'Amazonie. Il convient de préciser aussi que cette plantation se fait stratégiquement puisque par exemple l'Institut plante aussi dans des zones où les animaux ont du mal à se déplacer d'un lieu à l'autre notamment à proximité de la zone commerciale et de l'aéroport, ou encore dans des villes qui souffrent grandement de déforestation comme la ville d'Humaita du fait d'un important trafic et exploitation des ressources.

Le dernier projet principal mis en place par l'Institut est « *Graines de vie* » qui a pour objectif de planter un arbre pour chaque enfant né. Pour cela, l'Institut est en partenariat avec l'hôpital de la ville de Manaus (qui compte près de 200 naissances par mois). Ainsi lorsqu'un enfant né, un arbre est planté par l'Institut et les parents reçoivent un certificat de plantation, délivré avec le nom de l'enfant, identifiant l'espèce et sa géolocalisation, en plus de l'acte de naissance du bébé. Toute sa vie, l'enfant pourra venir prendre soin de son arbre avec les conseils de l'Institut.

Enfin, récemment l'Institut a mis en place une nouvelle action environnementale « *Mémorial de la vie* » du fait de la crise de la Covid-19. Le président de l'Institut Soka, Edison Akira Sato, a précisé que « *ce projet vise à rendre hommage aux victimes de la COVID-19 et à reconforter leurs familles, à perpétuer leur souvenir en plantant des arbres et à créer des bénéfiques pour la collectivité et l'environnement.* » (PR Newswire, 2020). En effet, à chaque décès d'une personne vivant au Brésil, dû à la Covid-19, un arbre est planté. Chaque famille de victime pourra venir planter l'arbre et en prendre soin par la suite.

Concernant les deux autres structures (le Temple Zen Ryumon Ji et le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies), il convient de préciser que bien que leurs actions principales ne soient pas liées à la plantation d'arbre et de plantes, elles mettent aussi en place de telles actions à leurs échelles. Cette différence peut s'expliquer par le fait que le Temple concentre prioritairement ses actions sur les pratiques de la vie quotidienne (que nous verrons dans la partie suivante) des personnes. Le Bureau de la SGI auprès des Nations Unies quant à lui agit prioritairement par des plaidoyers et des expositions. Ces préférences peuvent se justifier par leur raison même d'exister à savoir diffuser les valeurs du bouddhisme pour le Temple et créer une culture de la paix grâce à une éducation informelle et la défense des droits humains pour le Bureau de la SGI.

### 3.2.1.2 Des actions liées aux pratiques de la vie quotidienne

Les actions en faveur de la plantation et stockage de semences ne sont pas les seules actions mises en œuvre par les structures que nous analysons. Il existe différentes initiatives mises en place pour permettre aux personnes d'adopter les meilleurs comportements au quotidien. Ce sont notamment l'Institut Soka d'Amazonie, le Temple Zen Ryumon Ji et le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies qui réalisent de telles actions. Ces trois structures permettent à leur échelle de mener des actions de nettoyage de ville ou quartier, de faire le tri des déchets et de trouver des solutions pour la réutilisation des déchets.

D'autres actions sont mises en place comme le projet « *Conscience verte* » qui a été créé au sein du Temple Zen Ryumon Ji. Ce projet permet de favoriser une alimentation biologique et végétarienne. Pour cela, le Temple possède son propre potager et jardin mais développe aussi des partenariats avec des producteurs locaux. Ce programme permet également de privilégier des pratiques de réduction de l'empreinte carbone et des ressources énergétiques. Pour cela, le Temple a décidé de produire sa propre électricité verte, d'utiliser des panneaux solaires pour chauffer directement son eau et de récupérer les eaux de pluie pour les besoins du potager. De plus, le temple s'appuie sur des économiseurs d'eau sur tous les robinets ainsi que d'ampoules à consommation réduite pour diminuer sa consommation énergétique.

Le Temple Zen a aussi décidé d'aller plus loin pour favoriser des pratiques quotidiennes

plus responsables de l'environnement en créant sa « *ferme Kibo* », en 2020. Cette ferme poursuit différents objectifs comme le partage de « *l'amour de la nature* », la création « *d'un nouveau rapport entre humains, animaux, nature* ». Elle a également pour objectif de réduire l'empreinte carbone grâce à l'utilisation des énergies renouvelables et de la résilience alimentaire. Pour cela, les personnes du Temple s'occupent, entre autres, des animaux qu'ils recueillent et développent de la permaculture.

### 3.2.1.3 Des actions liées à la sensibilisation des personnes

Les quatre structures que nous étudions mettent toutes en œuvre des initiatives permettant de sensibiliser les personnes à la protection environnementale.

Earth Sangha met, tout d'abord, en place ses propres programmes de plantation. Ce qui représente un apport considérable car ils viennent alimenter ceux des gouvernements de la région, mais servent également à des entreprises et d'autres organismes à but non lucratif. De plus, cette structure travaille avec de nombreuses écoles depuis 2005 pour promouvoir une prise de conscience écologique par l'éducation relative à l'environnement. Pour cela, ils accueillent des sorties éducatives pour les élèves notamment dans des jardins de plantes indigènes pour leur enseigner les écosystèmes locaux et favoriser la gestion de l'environnement. Dans ce cadre, ils offrent des plantes indigènes et des conseils sur la façon de les cultiver. Earth Sangha permet aussi aux élèves d'explorer leur pépinière pour initier les élèves à la flore indigène de la région. Les élèves peuvent aider à semer des graines, préparer des pots, et faire diverses autres tâches. Enfin, des étudiants peuvent venir pour suivre des stages.

L'Institut Soka d'Amazonie réalise des actions similaires puisqu'il reçoit des élèves de la ville pour leur permettre de développer une prise de conscience sur leur rapport avec l'environnement. Ainsi, un jour par semaine, l'Institut reçoit une école différente avec des élèves entre 10 et 15 ans et cette journée est dédiée à l'apprentissage de l'éducation au développement durable et permet aux élèves de percevoir le lien qui existe entre la vie de chaque individu et la nature. Un autre projet concerne l'arborisation scolaire et qui consiste à planter des arbres dans les écoles (notamment les écoles primaires) de la ville de Manaus. Ce projet permet d'expliquer la manière de planter un arbre, le soigner et les bénéfices que cela peut apporter à l'école et aux enfants.

Le Temple Zen Ryumon Ji permet des immersions au sein du monastère. Il s'agit soit

de plusieurs jours où les personnes vivent au rythme de la vie monastique (avec des temps de méditation, de l'étude, et du service pour la communauté comme jardiner et bricoler...), soit du bénévolat, notamment dans la ferme Kibo.

Enfin, le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies propose différentes activités pour sensibiliser le public aux questions environnementales. À cette fin, plusieurs expositions ont vu le jour comme « *Graine de changement* » (2002), « *Restaurer notre humanité* » (2016), « *Graine d'espoir* » (2017) et « *Graine d'espoir et d'action* » (2021). Ces expositions, souvent organisées en partenariat avec la Charte de la Terre Internationale, ont pour objectif d'éveiller les consciences aux problèmes environnementaux mais également de faire prendre conscience que chaque personne a un pouvoir d'action pour faire changer les choses. Chacune de ces expositions permet de mettre en lumière les actions accomplies par des personnes ordinaires qui agissent au quotidien pour préserver et protéger leur environnement.

À côté de ces expositions, nous retrouvons aussi un film et une application qui ont été mis en place. Le film « *A quiet revolution* » a été réalisé en 2014 et montre l'impact qu'un seul individu peut avoir dans son environnement. Nous retrouvons l'exemple de villageois indiens œuvrant à la conservation de l'eau de pluie, des Slovaques luttant contre la pollution chimique et Wangari Maathai, initiatrice du Mouvement de la Ceinture Verte. L'application « *Mapping* », quant à elle, a été développée en 2016 et a pour objectif de sensibiliser aux Objectifs de Développement Durable (ODD) et au contenu de la Charte de la Terre. Avec cette application, chaque personne qui entreprend des actions pour la protection et préservation de l'environnement peut la ranger dans l'un des dix-sept ODD qui sera alors visible par les autres utilisateurs de l'application. Ce qui permet d'encourager les initiatives individuelles en faveur de l'environnement.

Nous avons donc pu voir que ces quatre structures réalisent de nombreuses actions non seulement pour protéger et préserver l'environnement mais aussi pour sensibiliser le plus grand nombre de personnes à l'importance de sa protection et sa préservation en donnant des exemples de ce qui peut être réalisé au quotidien. Cependant, il importe de préciser que ces actions peuvent aussi être mises en place par des structures occidentales. Il convient donc maintenant de voir si ces organismes utilisent certains concepts et/ou vocabulaires spécifiques à la philosophie bouddhiste

dans la mise en place de ces actions.

### 3.2.3 *Les concepts et termes utilisés par ces structures*

Earth Sangha utilise un seul mot spécifique au bouddhisme et il se trouve dans son patronyme. Il s'agit du mot *sangha* qui représente la communauté bouddhique. C'est le seul mot spécifique. Concernant, les concepts qui sous-tendent leurs actions, il n'y en a pas de particulier car c'est toute la philosophie bouddhique qui fonde leurs actions. Cependant, il importe de préciser que bien qu'aucun vocabulaire caractéristique du bouddhisme ne soit mis en avant et que la structure soit à caractère laïc, il est possible de faire de la méditation sur place.

Le temple Zen Ryumon-ji utilise plus de vocabulaire propre au bouddhisme comme le mot *zazen* (qui est la méditation zen) qui occupe une place prépondérante dans leurs actions. Les membres emploient aussi le mot *samou* qui se définit comme « *une activité bénévole pour la communauté, faite dans un esprit de grande concentration et de générosité* (« *La Ferme Kibo* », 2020) ».

Enfin, concernant l'Institut Soka d'Amazonie et le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies n'utilisent pas de vocabulaire particulier ce qui peut s'expliquer par le fait qu'elles sont des institutions avec un rayonnement international. Elles ne mettent pas non plus en avant la pratique de méditation dans leurs actions. Cependant, certains concepts bouddhiques sous-tendent leurs actions comme les principes d'*esho funi* et de la *révolution humaine* que nous avons pu étudier précédemment du fait même que la Soka Gakkai Internationale se base sur le Sûtra du Lotus qui met en avant ces principes.

Nous avons donc pu comparer les objectifs, méthodes et concepts utilisés et mis en œuvre par ces différentes structures. Il convient maintenant de voir les apports que permettent ces initiatives.

### 3.2.4 Les apports de ces initiatives et l'ERE occidentale

Dans cette partie, nous étudierons les différents apports que permettent les actions entreprises par ces quatre structures, à savoir : les apports pour l'environnement et les apports pour les êtres humains mais également les éventuels apports de la philosophie bouddhiste dans l'ERE.

#### 3.2.2.1 Les apports pour l'environnement

Toutes les actions réalisées par ces quatre structures permettent un apport considérable pour la protection et la préservation de l'environnement. Aussi, il ne sera pas possible de tous les lister donc nous ferons un constat synthétique des apports permis grâce à chacun des quatre organismes.

Earth Sangha apporte de nombreux avantages à l'environnement grâce à ces initiatives de plantation et de stockage. En effet, non seulement, il permet de sauvegarder plus de 300 espèces rares mais abrite également 7 000 plantes dans sa pépinière et 20 000 arbres sur son terrain chaque année. De plus, ils ont permis de développer une « *bibliothèque botanique vivante* » (Earth Sangha, consulté le 04/04/2021) grâce à toutes les ressources végétales, de créer des jardins et de protéger des forêts en éliminant les plantes exotiques envahissantes et en restaurant la flore indigène. Ils ont aussi développé des techniques pour filtrer l'eau. Leur terrain a également été classé comme réserve du fait de leur action de préservation et restauration. Toutes ces actions ont donc permis de restaurer, sauvegarder et développer le monde naturel de la région de Washington, D.C. où est implanté Earth Sangha.

L'Institut Soka d'Amazonie permet des avantages environnementaux similaires grâce à ses activités de stockage et plantation et qui a ainsi acquis le statut de réserve privée. En effet, des milliers de nouveaux arbres sont plantés depuis plusieurs années grâce à ses différents programmes comme « *Graines de vie* », à chaque naissance, mais aussi grâce au programme « *Mémorial de vie* » mis en place pour les victimes brésiliennes de la Covid-19 qui permettra de planter plusieurs milliers d'arbres. De plus, les actions pour sensibiliser le grand public représentent un apport considérable. Tout d'abord, ces actions permettent d'apporter une éducation environnementale à des nombreux enfants puisque chaque projet éducatif mis en place

permet de toucher plusieurs centaines d'enfants. Ainsi, le projet *Réseau pédagogique environnemental* a permis de sensibiliser 900 enfants dès la deuxième année du projet (2021) et qui offre entre autres une formation pour la production de jardins communautaires ou des cours d'alimentation saine avec les aliments locaux que chaque famille brésilienne possède (comme les bananes). De telles actions permettent de protéger l'environnement d'une surconsommation de ressources, de préserver le monde naturel (par la plantation de végétaux locaux dans son jardin) et de lutter contre la pauvreté. D'autres actions d'éducation à l'environnement sont menées et peuvent ainsi concerner plus de 3 000 enfants. Il convient de préciser que les enfants et leurs familles ne sont pas les seuls publics concernés par des sensibilisations environnementales. C'est également le cas de dirigeants du monde entier. Ainsi, certains séminaires accueillent environ 500 dirigeants de différents pays du monde pour être sensibilisé aux questions environnementales. Cette sensibilisation internationale a une importance cruciale puisqu'elle permet de présenter des idées d'actions environnementales qui peuvent être mises en place. Ce qui est le cas du Royaume-Uni et de l'Italie qui vont mener des activités de sensibilisation par le biais d'expositions suite à un séminaire international réalisé par l'Institut cette année (2021).

Cependant, ce ne sont pas les seules actions ayant un impact favorable sur l'environnement. En effet, l'Institut développe des initiatives permettant de neutraliser ou compenser les émissions de gaz à effet de serre avec des entreprises qui participent à ce projet. Pour cela, les feuilles de jeunes arbres en pleine croissance kidnappent le dioxyde de carbone émis dans l'atmosphère. Ces arbres en croissance sont plus efficaces que ceux adultes et lorsque de l'eau est ajoutée à ces arbres, le CO<sub>2</sub> est transformé en plusieurs substances (comme les glucides). Ce qui favorise le développement des plantes et libère de l'oxygène.

Le Temple Zen Ryumon Ji permet aussi le développement et la préservation de plantes grâce à ses activités de plantation et permaculture mais joue également un rôle important en matière de protection animale. En effet, le Temple recueille des animaux censés être envoyés dans les abattoirs ou abandonnés. Ainsi, il a permis d'accueillir et soigner quinze chevaux islandais mais aussi des chiens, chats, oiseaux, poissons, grenouilles, chauve-souris et abeilles. De plus, le Temple va prochainement héberger des animaux de ferme. Toutes ces actions permettent donc de sauver les animaux et de reconstituer tout un écosystème autour du monastère.

Le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies apporte lui aussi des avantages environnementaux par ces actions. Comme nous avons pu le mentionner, il plante également des arbres et met en place des actions de nettoyage de ville (notamment à Jakarta). Ces actions ont donc un impact direct sur la préservation de l'environnement. Cependant, cet organisme en lien avec l'ONU joue un autre rôle important dans la protection de l'environnement grâce à ses nombreux plaidoyers. En effet, le bureau de la Soka Gakkai Internationale est présent dans de nombreuses conférences (notamment en rapport avec l'environnement) souvent composées de plusieurs centaines de participants. Il s'agit donc d'un moyen efficace pour faire remonter les voix de la société civile et présenter des solutions environnementales à l'échelle internationale, qui pourront alors être reprises par d'autres pays, organismes ou particuliers.

Ainsi, ces quatre structures offrent des apports considérables pour la protection et la préservation du monde naturel non seulement à leur échelle géographique, voire à des échelles internationales. Néanmoins, il convient de préciser que ces apports sont aussi possibles pour des structures occidentales (ne reposant pas sur la philosophie bouddhiste). Nous allons maintenant étudier les apports pour les êtres humains que permettent ces actions en faveur de l'environnement.

### 3.2.2.2 Les apports pour les êtres humains

Toutes les actions menées par ces quatre structures ont un impact positif dans et sur la vie des personnes.

Le premier apport concerne la qualité du mode de vie. En effet, vivre dans une ville propre, avec de la végétation et des animaux procure du bien-être. Or, lorsqu'une personne éprouve du bien-être, son état d'anxiété et de stress diminue et la personne se sent plus en harmonie avec elle-même, les autres et le monde naturel qui l'entoure. De plus, le bien-être est indissociable de la santé. C'est en effet ce qu'affirme l'OMS depuis 1946 en définissant notamment la santé comme « *un état de complet bien-être physique, mental et social, [qui] ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité.* » (OMS, 1946). C'est ce que confirme le biologiste René Dubos qui précise que la santé est la convergence de plusieurs notions comme l'autonomie et le

bien-être.

Cependant, ces actions ne permettent pas seulement de favoriser le bien-être et la santé. Elles présentent aussi un apport économique. Comme nous avons pu le mentionner précédemment, les solutions proposées privilégient souvent des ressources locales et durables ce qui permet à chaque foyer de faire des économies lors de l'achat de nourriture, de réduire la consommation d'eau et d'électricité ou de réutiliser certains objets au lieu de les jeter.

### 3.2.2.3 Philosophie bouddhiste et ERE : quels apports ?

Comme nous avons pu le voir, ces projets, dans différents lieux, sont donc l'occasion de développer des espaces dynamiques et attractifs pour éduquer et former chaque personne à repenser sa relation avec son environnement.

De plus, ces projets développent des comportements (éco-)responsables grâce à une réflexion sur les meilleurs comportements à adopter à travers de nouvelles pratiques, par les différentes actions menées au sein des projets.

Enfin, ces projets servent de vecteur pour la diffusion d'informations environnementales de manière à développer des citoyens responsables, plus complets, avec une conscience accrue de l'importance de l'environnement et son interdépendance, dans notre quotidien. On peut donc dire que toutes ces actions ne bénéficient pas seulement à l'environnement et au monde naturel mais apportent de réels avantages à chaque personne.

Cependant, il convient d'affirmer que dans ces structures il n'y a que peu de références bouddhiques mises en avant. En effet, il n'y a pas de vocabulaire, de concept ou de pratique spécifique à cette philosophie. De plus, les actions entreprises sont également entreprises par des structures d'ERE occidentales.

Ainsi, nous pouvons dire, à ce stade, qu'il n'y a pas de plus-value majeure de la philosophie bouddhiste dans l'ERE occidentale.



### **3.3 Analyse comparative des organismes et de leurs initiatives**

Après avoir comparé les initiatives menées par ces quatre structures dans la partie précédente, nous allons comparer la nature de chaque structure et leur contexte géographique et culturel pour savoir si ces facteurs jouent une influence sur les actions environnementales entreprises.

#### *3.3.1 Comparaison selon la nature des organisations*

La nature même des quatre organisations étudiées joue un rôle important dans les actions qu'elles mènent. Concernant leur nature, deux variables peuvent expliquer les différences des actions mises en place par ces structures. Il s'agit du caractère religieux ou laïc de l'organisme et de sa nature institutionnelle ou associative.

D'une part, le caractère religieux ou laïc est important. Par exemple, une organisation laïque pourra développer des actions à plus grande échelle et toucher plus de monde que des organisations religieuses qui limitent leurs actions à leur activité religieuse. Pour illustrer ce point, nous pouvons prendre comme exemple le Temple Zen Ryumon Ji (à caractère religieux) qui a souvent des activités environnementales très liées à sa pratique religieuse et qui prennent place dans une zone géographique assez réduite car proche de leur monastère. Ce qui n'est pas le cas des trois autres structures (à caractère laïc) qui peuvent réaliser des actions sur des régions ou pays différents car l'aspect laïc permet de toucher plus de monde sans réduire les actions à une pratique ou habitude religieuse.

À ce caractère religieux, nous pouvons ajouter que la raison même de l'existence de ces structures a une influence. En effet, les trois organismes à caractère laïc ont vocation à toucher le plus de monde possible par leurs actions environnementales et sociales, il s'agit de leur raison même d'exister alors que l'essence du Temple Zen n'est pas de faire connaître d'abord ces actions environnementales mais religieuses et d'attirer ensuite les personnes sensibles à la question environnementale.

D'autre part, la nature même de l'organisation est tout aussi importante. En effet, si l'organisme est une association ou une institution, il n'aura pas la même influence. Nous pouvons observer cette différence dans les exemples que nous avons pris puisque nous avons deux associations (Earth Sangha et le Temple Zen avec sa ferme Kibo) et

deux institutions (l'Institut Soka d'Amazonie et le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies). Les deux associations ont moins d'influence sur l'échelle nationale et internationale ainsi que de partenaires que les deux institutions qui possèdent une forte reconnaissance sur la scène internationale. De plus, les institutions peuvent également bénéficier de plus d'aide et de soutien (tant financièrement qu'humainement) pour développer et renforcer des actions que des associations qui n'ont pas une renommée internationale.

### *3.3.2 Comparaison selon la situation géographique*

La situation géographique est une variable importante à prendre en compte pour analyser les actions entreprises par ces quatre organismes car les besoins ne sont pas les mêmes en fonction des régions. Nous pouvons prendre le cas des deux structures situées en Amérique qui se trouvent dans un cadre naturel avec une forte présence de végétaux comme la forêt amazonienne près de l'Institut Soka d'Amazonie. Il est donc logique que les actions entreprises permettent la protection et la préservation de ces sites. Il en va de même pour le Temple Ryumon Ji en France. *A contrario*, le bureau de la Soka Gakkai Internationale auprès des Nations Unies situé à Genève ne bénéficie pas de ses grandes étendues vertes. C'est pour cela que les actions de plantation et de restauration ne sont pas aussi importantes que celles réalisées par les structures américaines et qu'elles prennent place aussi dans d'autres régions qui en ont plus besoin comme à Jakarta.

La situation géographique est importante à prendre en compte car elle a une influence sur la culture des habitants. Ce qui peut avoir un impact sur les actions réalisées et sur l'importance accordée aux structures agissant en faveur de la protection environnementale.

### 3.3.3 Comparaison selon la culture

La culture est également un facteur qui peut avoir une influence considérable sur des actions menées dans la société. En effet, la culture des habitants peut faciliter ou au contraire rendre plus difficile l'acceptation d'actions entreprises par des structures. L'Amérique, par exemple, a depuis longtemps accueilli diverses cultures, religions, ethnies ce qui a permis aux habitants de toujours connaître une importante diversité ce qui n'est pas forcément le cas de pays européens comme la France ou la Suisse (bien que la Suisse soit connue pour sa neutralité). Cette mixité ou unité de cultures a son importance. Ainsi, en Amérique, il est plus coutumier de voir émerger de nouvelles religions et philosophies comme le bouddhisme mais également de nouveaux modes de fonctionnement qui peuvent en découler comme un profond respect de l'environnement. D'autant plus, que ces philosophies et modes de fonctionnement étaient proches de ceux des anciennes tribus amérindiennes qui ont vécu sur le territoire américain. Il s'agit donc de mode de vie relativement connus pour les Américains. Ainsi, très rapidement Earth Sangha a été reconnu (en 2005) par ses actions puisque cette structure a été contrôlée et approuvée par *Greater Washington Catalogue for Philanthropy* qui est un organisme qui met en avant les meilleurs organismes de bienfaisance dans la région de Washington pour qu'ils soient le plus visible possible. Par la suite, Earth Sangha a été reconnu comme l'un des meilleurs organismes pendant plusieurs années (y compris en 2021). Cette reconnaissance montre que ce sont les actions entreprises qui sont prises en compte et non pas la religion qui sous-tendent ces dernières et qu'elle ne représente pas un frein. De plus, les États-Unis ne sont pas les seuls par leur culture à reconnaître des actions de protection environnementale portée par des philosophies comme le bouddhisme. C'est aussi le cas du Brésil qui a passé un accord de coopération avec l'Institut Soka d'Amazonie en faveur des actions qu'il mène, un an après sa création (en 1972)<sup>8</sup>.

Nous pouvons aussi observer une certaine ouverture d'esprit en Suisse puisque « *la catégorie "secte" ne figure pas dans le droit suisse. En l'absence de critères objectifs, les autorités publiques n'ont donc jamais établi de classement de «bonnes» ou de «mauvaises» religions* » (« *Paysage religieux suisse - Centre Intercantonal d'information sur les Croyances* », consulté le 15/05/2021).

---

<sup>8</sup> Traduction libre, <https://repositorio.inpa.gov.br/bitstream/1/4690/1/Soka-centro.pdf> (consulté le 06/06/2021)

Cependant, cette acceptation et reconnaissance d'actions en faveur de la préservation de l'environnement mises en place par des structures bouddhiques ne sont pas les mêmes partout. En effet, ce n'est pas forcément le cas des pays comme la France qui n'ont connu que leur culture pendant des millénaires et qui ne s'ouvrent aux nouvelles que depuis quelques siècles seulement. Cette différence se voit notamment lorsque les premiers bouddhistes sont apparus et qu'ils ont été considérés comme sectaires (qu'ils appartiennent à la branche du Zen, du Sûtra du Lotus ou encore une autre). C'est notamment ce qu'affirme dans une interview le Maître Wang-Genh du Temple Zen Ryumon-Ji<sup>9</sup>. Une telle stigmatisation a donc un impact sur les actions pouvant être entreprises par ces personnes puisqu'il existe de la méfiance envers elles et envers les actions qu'elles peuvent réaliser. Dans ce cas, il faut donc un important travail pour réussir à créer des relations de confiance pour ensuite permettre le développement d'actions qui seront acceptées et reconnues par des personnes de cultures et croyances différentes.

De cette manière, la culture a une influence tantôt stimulante car elle favorise rapidement l'acceptation, la promotion et le développement d'actions notamment environnementales (comme ce fut le cas en Amérique du Nord et du Sud), et tantôt paralysante du fait de la méfiance de ces cultures peu connues (comme ce fut le cas en France).

Ainsi, nous avons pu voir que certaines variables comme la situation géographique, la culture ou la nature des organismes ont une influence sur les actions environnementales qui peuvent être mises en place notamment pour les développer à grande échelle et les faire accepter par un large public pour leur permettre d'y prendre part.

---

<sup>9</sup> Bouddhisme Zen Sôtô RYUMON-JI, « *Enquête de Région au monastère de Weiterswiller* », [Enquête de Région au monastère de Weiterswiller - YouTube](#) (consulté le 05/06/2021)

## Conclusion générale

À ce stade du mémoire, nous sommes capables d'apporter des réponses à notre question : la philosophie bouddhiste permet-elle d'enrichir l'Éducation relative à l'Environnement occidentale et de surmonter les limites qu'elle peut rencontrer ?

Tout d'abord, il était nécessaire non seulement de définir différentes notions comme celle de nature et d'environnement mais aussi présenter le rapport Homme-nature qu'ont les sociétés occidentales industrialisées. Ce qui a aussi permis d'analyser les autres rapports qui peuvent exister entre les humains et les non-humains grâce aux études menées par Philippe Descola. Puis, nous avons analysé la philosophie bouddhiste en suivant son évolution depuis son origine à nos jours et en analysant les différents concepts qui mettent en avant une relation d'interdépendance entre l'Homme, son environnement et la nature.

Dans un deuxième temps, nous avons fixé le cadre historique de l'éducation relative à l'environnement avec ses objectifs, ses évolutions et ses limites.

Après ce travail de confrontation, nous avons pu analyser quelles actions, basées sur la philosophie et les concepts bouddhiques, d'éducation relative à l'environnement pouvaient être mises en place et ainsi répondre à notre question. Quels sont les éléments qui nous ont permis d'y répondre ?

Dans un premier temps, après avoir choisi quatre structures basées sur la philosophie bouddhique, nous avons analysé les différentes actions environnementales qu'elles mettent en œuvre, ce qui a été déterminant. De manière générale, une majorité des actions menées allient actions en faveur de la protection et la préservation de l'environnement (plantation, consommation réduite des ressources, nettoyage des villes...) et sensibilisation du grand public en permettant la participation d'enfants ou des bénévoles par exemple. Il s'agit donc non seulement de préserver et restaurer le monde naturel environnant mais également de permettre une prise de conscience environnementale du plus grand nombre. Nous sommes arrivés à la conclusion que ces actions permettent de développer cette forte connexion entre les êtres (humains notamment) et l'environnement et la nature. Puis, il a été nécessaire de comparer les organisations et actions étudiées pour mieux comprendre les spécificités ainsi que les apports et limites de chacune. Ainsi, la situation géographique justifie des initiatives différentes pour qu'elles puissent répondre aux besoins de la zone d'action. La culture

et la nature des organisations jouent aussi un rôle important pour favoriser leur développement tant au niveau individuel, par l'acceptation des personnes, que sur le plan national et international.

Il apparaît donc que ces actions environnementales, fondées sur une philosophie bouddhiste poursuivent différents objectifs (qui sont les mêmes que les structures d'ERE occidentales) : la sensibilisation et l'éducation des personnes aux enjeux environnementaux actuels, la préservation et restauration de différents sites (qu'il soit naturel ou urbain), une amélioration du cadre de vie des personnes. De plus, nous avons pu observer que dans toutes ces actions la dichotomie êtres humains et la nature était remplacée par une harmonie et une forte connexion entre ces derniers. Ce qui change certes de la vision anthropocentrée connue des pays occidentaux industrialisés mais qui est très similaire à la vision des réseaux d'éducation relative à l'environnement non influencés par la philosophie bouddhiste. Ainsi, bien que cette dernière permette de repenser la relation entre l'Homme et la nature, il n'en demeure pas moins que ce type de relation est également promue par les réseaux d'ERE et qu'il n'y a pas d'apports majeurs supplémentaires d'après l'étude que nous avons menée. Cependant, il convient de préciser que lors de ce travail de recherche nous avons pu remarquer que la philosophie bouddhiste pouvait se rapprocher de la pensée complexe et pouvait permettre de l'appréhender plus facilement sur certains points.

Au regard de cette étude, nous pouvons constater que notre travail de recherche présente certaines limites. La première critique que l'on peut émettre concerne le nombre de structures étudiées. En effet, nous nous sommes concentrés sur un nombre de quatre organisations. Or, il aurait pu être intéressant d'en étudier un plus grand nombre. Néanmoins, si le nombre d'organismes est limité à quatre, c'est en partie en raison des critères de sélection (la géographie et les branches bouddhiques choisies) et de leurs actions environnementales diverses. En effet, d'autres structures, fondées sur la philosophie bouddhiste, proposent des actions environnementales mais moins basées sur l'éducation et la sensibilisation du public ou avec peu d'initiatives environnementales diversifiées. Ce qui aurait limité l'analyse. La seconde critique s'apparenterait plus à une difficulté personnelle et concerne l'état des lieux concernant le sujet traité. En effet, il existe une grande quantité de travaux notamment autour du domaine de l'éducation relative à l'environnement. Ce qui était

un travail minutieux pour sélectionner les plus pertinentes et comprendre toutes les subtilités qui existent dans cette matière.

Notre étude nous a amené à regarder notre problématique d'une manière différente. Il se pourrait que certains principes de la pensée complexe développés par Edgar Morin se retrouvent dans le bouddhisme qui permet aussi de les appréhender plus facilement et de les rendre concrets dans la vie quotidienne des individus. De plus, ces deux pensées permettraient des apports considérables pour des questions d'actualité tant en matière environnementale, scientifique ou sociale comme le maintien d'une certaine qualité de vie avec tous les aspects psychologiques et spirituelles que cela implique. Ces domaines ne sont que des exemples de champs pouvant être influencés par ces deux philosophies. Il serait donc intéressant de se demander : de quelle manière la philosophie bouddhique peut-elle rendre la pensée complexe plus accessible et ainsi apporter des solutions aux crises écologiques, sanitaires et scientifiques ?

## **Bibliographie et sitographie**

### **Ouvrages :**

- [1] B. Bader et L. Sauvé, *Education, environnement et développement durable: vers une écocitoyenneté critique*. Québec, Canada: Presses de l'Université Laval, 2011.
- [2] A. Berque, *Être humains sur la Terre: principes d'éthique de l'écoumène*. Paris, France: Gallimard, 1996.
- [3] J. B. Callicott et P. Madelin, *Pensées de la terre: Méditerranée, Inde, Chine, Japon, Afrique, Amériques, Australie : la nature dans les cultures du monde*. Paris: Éditions Wildproject, 2011.
- [4] A. K. Coomaraswamy, R. Allar, et P. Ponsoye, *Hindouisme et bouddhisme*. Paris, France: Gallimard, 1949.
- [5] F. Couston, *L'écologisme est-il un humanisme ?* Paris, France, 2005.
- [6] Département d'étude de la Soka Gakkai, *Le Bouddhisme de Nichiren - Editions ACEP - ACEP*. 2013. Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.acep-eboutique.fr/home/447-le-bouddhisme-de-nichiren-editions-acep-9782915919066.html>
- [7] P. Descola, *Par-delà nature et culture*. Paris, France: Gallimard, 2015.
- [8] L. Dumarcet, *Le grand livre du bouddhisme et de bouddha*. 2000. Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [https://www.payot.ch/Detail/le\\_grand\\_livre\\_du\\_bouddhisme\\_et\\_de\\_bouddha-lionel\\_dumarcet-9782732833026](https://www.payot.ch/Detail/le_grand_livre_du_bouddhisme_et_de_bouddha-lionel_dumarcet-9782732833026)
- [9] France. Ministère de l'environnement, *Ethique et environnement: actes du colloque du 13 décembre 1996 à la Sorbonne, Paris*. Paris, France: la Documentation française, 1997.
- [10] A. Giordan et C. Souchon, *Une éducation pour l'environnement*. Nice, France: Z'éditions, 1992.
- [11] E. C. Hargrove, *Foundations of environmental ethics*. Englewood Cliffs, N.J., Etats-Unis d'Amérique: Prentice Hall, 1989.
- [12] H. Henderson, D. Ikeda, et F. Nagel, *Pour une citoyenneté planétaire: vos valeurs*,

*vos convictions et vos actions ont le pouvoir de construire un monde durable*. Paris, France: l'Harmattan, 2006.

[13] D. Ikeda, *La vie à la lumière du bouddhisme - Ed. L'Harmattan - ACEP*. 2015. Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.acep-eboutique.fr/introduction-au-bouddhisme/1122-la-vie-a-la-lumiere-du-bouddhisme-ed-l-harmattan-9782343082547.html>

[14] C. Larrère et R. Larrère, *Penser et agir avec la nature: une enquête philosophique*. Paris, France: La Découverte, 2018.

[15] B. Latour, *Nous n'avons jamais été modernes: essai d'anthropologie symétrique*. Paris, France: la Découverte, 1997.

[16] T. Libaert, *Communication et environnement, le pacte impossible*. Paris, France: Presses universitaires de France, impr. 2010, 2010.

[17] E. Morin, *Introduction à la pensée complexe*. Paris, France: Éditions du Seuil, 2005.

[18] L. Obadia, *Le bouddhisme en Occident*. Paris, France: la Découverte, 2007.

[19] OCDE, *L'Éducation à l'environnement pour le XXIe siècle*. 1995. Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.futuribles.com/fr/bibliographie/notice/leducation-a-lenvironnement-pour-le-xxie-siecle/>

[20] Réseau Ecole et nature, *Guide pratique d'éducation à l'environnement: entre humanisme et écologie*. Barret-sur-Méouge, France: Y. Michel, 2010.

[21] L. Sauvé, I. Orellana, C. Villemagne, et B. Bader, *Éducation, environnement, écocitoyenneté: repères contemporains*. Québec, Canada: Presses de l'université du Québec, 2017.

[22] A. Toynbee et D. Ikeda, *Choose life: a dialogue*. London, Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, Etats-Unis d'Amérique, Canada, 1989.

[23] P. WILKINSON, *Histoire du bouddhisme - Histoire et civilisations - Les Yeux de la Découverte - GALLIMARD JEUNESSE - Site Gallimard*. 2004. Consulté le: avr. 02, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <http://www.gallimard.fr/Catalogue/GALLIMARD-JEUNESSE/Les-Yeux-de-la-Decouverte/Histoire-et-civilisations/Histoire-du-bouddhisme>

[24] *Dictionnaire du Bouddhisme*. 1991. Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.livre-rare-book.com/book/5472833/2916362577>

### **Articles en ligne :**

[1] C. Bourquard, « Éducation relative à l'environnement, composante d'une éducation populaire et citoyenne », *Cahiers de l'action*, vol. N° 47, n° 1, p. 21-24, déc. 2016.

[2] A. Catellani, C. Pascual Espuny, P. Malibabo Lavu, et B. Jalenques Vigouroux, « Les recherches en communication environnementale. État des lieux », *Communication. Information médias théories pratiques*, n° Vol. 36/2, Art. n° Vol. 36/2, juill. 2019, doi: 10.4000/communication.10559.

[3] P. Charland, « L'éducation relative à l'environnement : lieu d'intégration des préoccupations éthiques en enseignement de la science et de la technologie », *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions*, n° Volume 8, Art. n° Volume 8, déc. 2009, doi: 10.4000/ere.1980.

[4] S. Considère et N. Tutiaux-Guillon, « L'éducation au développement durable : entre « éducation à » et disciplines scolaires », *Recherches en didactiques*, vol. N° 15, n° 1, p. 111-133, 2013.

[5] M. Coquide, J.-M. Lange, et J.-M. Pincemin, « Éducation à l'environnement en France: éléments de situation et questions curriculaires », p. 15, 2009.

[6] P. Cornu, « Bouddhisme et pleine conscience », *Etudes*, vol. Septembre, n° 9, p. 67-78, août 2016.

[7] F. Couston, « Crise environnementale ou crise conceptuelle ? », *Ecologie politique*, vol. N°30, n° 1, p. 133-139, 2005.

[8] A. Ernout et A. Meillet, « Dictionnaire étymologique de la langue latine. Histoire des mots », s.d., Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.diacronia.ro/en/indexing/details/B178>

[9] Y. Girault et L. Sauvé, « L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable », p. 24, 2008.

[10] G. Goldfuss, « Bouddhisme. Le bouddhisme contemporain : texte et contexte », *Bulletin de l'École française d'Extrême-Orient*, vol. 81, n° 1, p. 369-370, 1994, doi: 10.3406/befeo.1994.2268.

- [11] H. Gottesdiener et J. Davallon, « Éducation pour l'environnement : l'enfant catalyseur du changement », *Villes en Parallèle*, vol. 28, n° 1, p. 232-247, 1999, doi: 10.3406/vilpa.1999.1283.
- [12] A. Guillaumont, « H. de Lubac. La rencontre du Bouddhisme et de l'Occident », *Revue de l'histoire des religions*, vol. 144, n° 2, p. 234-238, 1953.
- [13] M. Jacqué, « L'éducation à l'environnement : entre engagements utopistes et intégration idéologique », *Cahiers de l'action*, vol. N° 47, n° 1, p. 13-19, déc. 2016.
- [14] O. Kima, « Histoire internationale de l'éducation relative à l'environnement - Médiaterre », *Média Terre - Le système d'information mondial francophone pour le développement durable*, 2012, Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.mediaterre.org/afrique-ouest/actu,20121218172437.html>
- [15] J.-L. Martinand, « Défis et problèmes de l'éducation populaire au développement durable », *Cahiers de l'action*, vol. N° 47, n° 1, p. 25-33, déc. 2016.
- [16] Y. Maury et N. Hedjerassi, « Empowerment, pouvoir d'agir en éducation », *Spirale - Revue de recherches en éducation*, vol. N° 66, n° 3, p. 3-13, oct. 2020.
- [17] O. Meunier, « Éducation à l'environnement et au développement durable », p. 80, juill. 2004.
- [18] E. Morin, « La pensée complexe, antidote pour les pensées uniques », p. 4.
- [19] ONU, « Rapport BRUNDTLAND », p. 1, 1987.
- [20] T. Pichevin, « Bouddhisme et écologie Quelques repères », p. 3, 2018.
- [21] J. Rancière, « Les mésaventures de la pensée critique », *Hors collection*, p. 30-55, 2008.
- [22] C. Redondo, « La place de la notion d'empowerment dans le champ de l'éducation au développement durable », *Spirale - Revue de recherches en éducation*, vol. N° 66, n° 3, p. 151-164, oct. 2020.
- [23] L. Sauvé, « UNE CRITIQUE DES PROPOSITIONS DU DÉVELOPPEMENT DURABLE ET DE L'AVENIR VIABLE », p. 20, 1998.
- [24] L. Sauvé, « L'équivoque du développement durable », p. 17, 2007.
- [25] L. Sauvé, « Au cœur des questions socio-écologiques : des savoirs à construire, des compétences à développer », *Éducation relative à l'environnement. Regards -*

*Recherches - Réflexions*, n° Volume 11, Art. n° Volume 11, déc. 2014, doi: 10.4000/ere.662.

[26] L. Sauvé et I. Orellana, « Conjuguer rigueur, équité, créativité et amour : L'exigence de la criticité en éducation relative à l'environnement », *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions*, n° Volume 7, Art. n° Volume 7, sept. 2008, Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <http://journals.openedition.org/ere/3303>

[27] L. Sauvé et É. van Steenberghe, « Une revue en évolution », *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions*, n° Volume 13-2, Art. n° Volume 13-2, déc. 2016, Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <http://journals.openedition.org/ere/944>

[28] J. Scheuer, « Bouddhismes en Occident, bouddhisme et Occident. À l'occasion de quelques publications récentes », *Revue Théologique de Louvain*, vol. 33, n° 3, p. 398-407, 2002.

[29] M. Serres, « Le concept de Nature », *Etudes*, vol. Tome 400, n° 1, p. 67-73, 2004.

[30] G. Thésée et P. R. Carr, « Une proposition d'élargissement de la dimension critique en éducation relative à l'environnement : la résistance éco-épistémologique », *ere*, n° Volume 7, sept. 2008, doi: 10.4000/ere.3193.

### **Vidéos :**

[1] Inspiration- Zen, *Sagesses Bouddhistes - Zen, éthique et environnement*, (nov. 30, 2019). Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne Video]. Disponible sur: <https://www.youtube.com/watch?v=RgTDxURsOmI&t=55s>

[2] jeanmi buzz, *La véritable histoire de Bouddha Nat Geo 2013 NAT GEO HD Fr 2016 01 10 clo2*, (nov. 29, 2016). Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne Video]. Disponible sur: <https://www.youtube.com/watch?v=jAYN-iqWBxg>

[3] safae sbarhi, *Définition de l'éducation relative à l'environnement - Mooc ErE*, (2020). Consulté le: mai 09, 2021. [En ligne Video]. Disponible sur: <https://www.youtube.com/watch?v=JhJwDfeE5xE>

[4] UCLouvain - Université catholique de Louvain, *GRICE - Philippe Cornu : Bouddhisme et écologie*, (nov. 13, 2015). Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne Video]. Disponible sur: [https://www.youtube.com/watch?v=w\\_4OZH9-Fbg](https://www.youtube.com/watch?v=w_4OZH9-Fbg)

[5] UVED, *Émergence de l'éducation au développement durable*, (2018). Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne Video]. Disponible sur:  
[https://www.youtube.com/watch?v=4d8ZFVLpxK0&list=PLeU78T5dtVW4-fV7iTWrOl-9vuRW52\\_Gz&index=3](https://www.youtube.com/watch?v=4d8ZFVLpxK0&list=PLeU78T5dtVW4-fV7iTWrOl-9vuRW52_Gz&index=3)

### **Sitographie :**

[1] dharmadico, « Concepts tirés de commentaires », *DHARMADICO*, mars 10, 2016. <https://dharmadico.blog/2016/03/10/les-dix-non-dualites/> (consulté le avr. 26, 2021).

[2] « La Nature en philosophie », *La-Philosophie.com : Cours, Résumés & Citations de Philosophie*, oct. 05, 2014.  
<https://la-philosophie.com/la-nature-en-philosophie> (consulté le avr. 26, 2021).

[3] « La relation Homme-Nature », *écopsychologie*, mars 29, 2015.  
<http://eco-psychologie.com/la-relation-homme-nature/> (consulté le mai 11, 2021).

[4] « Vide et vacuité : définition, différence (philosophie, bouddhisme) », *JePense.org*, août 06, 2020. <https://www.jepense.org/vidе-vacuite-definition-difference/> (consulté le avr. 26, 2021).

[5] « FRENE ». <https://frene.org/qui-sommes-nous/des-missions/> (consulté le mai 14, 2021).

[6] Acireph, « « Nature / Culture » : un paradigme à relativiser », <http://acireph.org>, oct. 27, 2002.  
<https://acireph.org/les-pratiques/la-question-des-connaissances/article/nature-culture-un-paradigme-a-relativiser> (consulté le avr. 26, 2021).

[7] Association Adéquations, « Définitions : l'éducation à l'environnement et au DD - Site de l'Association Adéquations », 2008.  
<http://www.adequations.org/spip.php?article598> (consulté le avr. 26, 2021).

[8] CCB Rennes, « Grande Exposition – Sutras bouddhiques », *CCB Rennes*, août 02, 2017. <https://www.ccbrennes.fr/evenement/sutras-bouddhiques/> (consulté le avr. 26, 2021).

[9] V. Chavaroche et J.-L. Colombiès, « L'éducation à l'environnement- CEMÉA - Site de l'association nationale », 2000. <https://www.cemea.asso.fr/spip.php?article2779> (consulté le avr. 26, 2021).

- [10] P. Cornu, « Bouddhisme et écologie - G R I C E », 2015.  
<http://grice.queulfutur.org/Bouddhisme-et-ecologie> (consulté le avr. 26, 2021).
- [11] P. Descola, « Philippe Descola Système des quatre ontologies », s.d.  
<http://1libertaire.free.fr/PhDescola01.html> (consulté le avr. 26, 2021).
- [12] U. N. Environment, « UNEP - UN Environment Programme », *UNEP - UN Environment Programme*, s.d. <http://www.unep.org/node> (consulté le avr. 26, 2021).
- [13] Ifrée, « Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement », s.d. <https://www.ifree.asso.fr/> (consulté le avr. 26, 2021).
- [14] IUCN, « International Union for Conservation of Nature - IUCN », *IUCN*.  
<https://www.iucn.org> (consulté le avr. 26, 2021).
- [15] Nichiren Daishonin, « Sur l'atteinte de la bouddhité en cette vie | ÉCRITS | Bibliothèque du bouddhisme de Nichiren », 1255.  
<https://www.nichirenlibrary.org/fr/wnd-1/Content/1> (consulté le avr. 26, 2021).
- [16] OMS, « Vos questions les plus fréquentes », s.d.  
<https://www.who.int/fr/about/who-we-are/frequently-asked-questions> (consulté le avr. 26, 2021).
- [17] UNESCO, « L'éducation transforme la vie », *UNESCO*, mai 21, 2013.  
<https://fr.unesco.org/themes/education> (consulté le avr. 26, 2021).
- [18] UNESCO, « L'Éducation pour les peuples et la planète: créer des avenir durables pour tous; Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2016; 2017 - 247033fre.pdf », *UNESDOC Bibliothèque Numérique*, 2016.  
[https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000247033&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_d43d5a49-e731-4c38-bbcc-f4e2b5b342b2%3F\\_%3D247033fre.pdf&updateUrl=updateUrl2952&ark=/ark:/48223/pf0000247033/PDF/247033fre.pdf.multi&fullScreen=true&locale=fr#p22](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000247033&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_d43d5a49-e731-4c38-bbcc-f4e2b5b342b2%3F_%3D247033fre.pdf&updateUrl=updateUrl2952&ark=/ark:/48223/pf0000247033/PDF/247033fre.pdf.multi&fullScreen=true&locale=fr#p22) (consulté le avr. 26, 2021).
- [19] R. Yuno Rech, « Zen et Environnement ».  
<https://www.abzen.eu/fr/zen-et-societe/84-zen-environnement> (consulté le avr. 26, 2021).
- [20] « Ecocitoyenneté - les quatre piliers », mai 2006.  
[http://ecochoix.free.fr/spip/article.php?id\\_article=19](http://ecochoix.free.fr/spip/article.php?id_article=19) (consulté le avr. 26, 2021).
- [21] « Les mesures écologiques engagées par le Bhoutan », *Exquisite Bhutan*, août 17,

2018. <https://www.voyagebhoutan.com/mesures-ecologiques-engagees-par-bhoutan> (consulté le mai 09, 2021).

[22] « Colloque " Zen, éthique, environnement "avec Pierre Rabhi », *Association Zen Internationale*, juin 15, 2019. <https://www.zen-azi.org/fr/colloque-zen-environnement> (consulté le avr. 26, 2021).

[23] «  Environnement : définition et explications ». <https://www.techno-science.net/definition/3469.html> (consulté le mai 10, 2021).

[24] « Actu Environnement : actualité, news, newsletter environnement et développement durable ». <https://www.actu-environnement.com/> (consulté le mai 02, 2021).

[25] « Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales », *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*, s.d. <https://www.cnrtl.fr/> (consulté le avr. 26, 2021).

[26] « Cercle de recherche sur le sutra du lotus - Non dualité entre soi & l'environnement », s.d. <http://club.quomodo.com/sutralotus/le-bouddhisme/principes-inherents-au-sutra-du-lotus/non-dualite-entre-soi-l-environnement.html> (consulté le avr. 26, 2021).

[27] « Communication écrite : un support important pour le manager », s.d. <https://www.manager-go.com/efficacite-professionnelle/communication-ecrite.htm> (consulté le avr. 26, 2021).

[28] « Comparaison entre Hinayana et Mahayana ». <https://studybuddhism.com/fr/etudes-avancees/l-abhidharma-les-systemes-philosophiques/comparaison-des-traditions-bouddhistes/comparaison-entre-hinayana-et-mahayana> (consulté le avr. 26, 2021).

[29] « Déclin et protection | Environnement | Vietnam+ (VietnamPlus) ». <https://fr.vietnamplus.vn/declin-et-protection/149334.vnp> (consulté le mai 09, 2021).

[30] « Définition de pensée complexe — Lesdefinitions.fr », *Les Définitions*. <https://lesdefinitions.fr/pensee-complexe> (consulté le mai 09, 2021).

[31] « Définition de Programme des Nations Unies pour l'Environnement (PNUE) », *Actu-Environnement*. [https://www.actu-environnement.com/ae/dictionnaire\\_environnement/definition/programme\\_des\\_nations\\_unies\\_pour\\_l\\_environnement\\_pnue.php4](https://www.actu-environnement.com/ae/dictionnaire_environnement/definition/programme_des_nations_unies_pour_l_environnement_pnue.php4) (consulté le avr. 26, 2021).

[32] « Dictionnaire », *eu universalis.fr*, s.d. <https://www.universalis.fr/dictionnaire/> (consulté le avr. 26, 2021).

[33] « Écologie profonde (deep ecology) — Géoconfluences ». <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/ecologie-profonde> (consulté le juin 04, 2021).

[34] « Genèse 1:28 Dieu les bénit, et Dieu leur dit: Soyez féconds, multipliez, remplissez la terre, et l'assujettissez; et dominez sur les poissons de la mer, sur les oiseaux du ciel, et sur tout animal qui se meut sur la terre. », *Sainte bible*, s.d. <https://sainte bible.com/genesis/1-28.htm> (consulté le avr. 26, 2021).

[35] « HCDH - Droit à l'éducation et des droits de l'homme ». <https://www.ohchr.org/FR/Issues/Education/SREducation/Pages/EducationAndHR.aspx> (consulté le mai 14, 2021).

[36] « Home - Instituto Soka Amazônia », *Instituto Soka Amazônia*, s.d. <https://institutosoka-amazonia.org.br/en/home-en/> (consulté le avr. 26, 2021).

[37] « HOME-earthsangha », *earthsangha*, s.d. <https://www.earthsangha.org> (consulté le avr. 26, 2021).

[38] « L'écologie en Mongolie | Agence locale eco voyage en mongolie », *Agence locale eco voyage en mongolie*. <https://www.ecovoyagemongolie.com/la-mongolie/lecologie-en-mongolie/> (consulté le mai 09, 2021).

[39] « La ferme KIBO - La ferme KIBO », s.d. <https://kibo-zen.org/la-ferme-kibo/> (consulté le avr. 26, 2021).

[1]

[40] « la nourriture des bouddhistes ». <https://leboudhisme.wordpress.com/les-bouddhistes/la-nourriture/> (consulté le juin 04, 2021).

[41] « La réinvention du yoga par l'Occident - Le Monde du YogaLe Monde du Yoga». <https://lemondeduyoga.org/la-vie-du-yoga/la-reinvention-du-yoga-par-loccident/> (consulté le mai 12, 2021).

[42] « Larousse.fr : encyclopédie et dictionnaires gratuits en ligne », *Larousse.fr : encyclopédie et dictionnaires gratuits en ligne*, s.d. <https://www.larousse.fr/> (consulté le avr. 26, 2021).

- [43] « Le filet d’Indra », s.d. <http://www.lesmandalas.net/asia/le-filet-dindra> (consulté le avr. 26, 2021).
- [44] « Le Rapport Brundtland, la définition du développement durable ». <http://www.vedura.fr/developpement-durable/cadre/rapport-brundtland> (consulté le avr. 26, 2021).
- [45] « Les concepts clés du bouddhisme », s.d. <http://www.jutier.net/contenu/clefbou.htm> (consulté le avr. 26, 2021).
- [46] « Les différentes branches du Bouddhisme », s.d. <http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/UVLibre/9900/bin25/page5.htm> (consulté le avr. 26, 2021).
- [47] « Les dossiers de la VST - Education à l’environnement et au développement durable ». <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/Dossiers/EEDD/epistemologie/critique.htm#23> (consulté le mai 13, 2021).
- [48] « Memoire Online - Décentralisation et environnement au Bénin: une analyse séquentielle de la politique des déchets solides ménagers (DSM ) dans la municipalité de Parakou - Mahugnon Serge DJOHY », *Memoire Online*. [https://www.memoireonline.com/12/13/8105/m\\_Decimalisation-et-environnement-au-Benin-une-analyse-sequentielle-de-la-politique-des-dechets17.html](https://www.memoireonline.com/12/13/8105/m_Decimalisation-et-environnement-au-Benin-une-analyse-sequentielle-de-la-politique-des-dechets17.html) (consulté le févr. 16, 2021).
- [49] « Naturalisme et écologie | SpatioGlobe ». <https://spatioblog.wordpress.com/2016/07/06/naturalisme-et-ecologie/> (consulté le mai 14, 2021).
- [50] « Paysage religieux suisse - Centre Intercantonal d’information sur les Croyances». <https://cic-info.ch/informations-utiles/fiches-thematique/paysage-religieux-suisse/> (consulté le mai 15, 2021).
- [51] « Présentation du monastère Ryumon Ji | Meditation Zen ». <https://meditation-zen.org/fr/presentation-monastere-ryumonji> (consulté le avr. 26, 2021).
- [52] « Protection de l’Environnement dans le Bouddhisme - Nature et Bouddhisme ». <https://www.comprendrebouddhisme.com/connaitre/bouddhisme-protection-environnement.html> (consulté le févr. 21, 2021).

[53] « Qu'est-ce que le Bouddhisme Zen? | BOUDDHISME ZEN ». <https://www.bouddhisme-zen.com/> (consulté le avr. 26, 2021).

[54] « Sustainable Development - SGI Office for UN Affairs », s.d. <https://sgi-ouna.org/our-work/sustainable-development> (consulté le avr. 26, 2021).

[55] « Sūtra du Lotus : définition de Sūtra du Lotus et synonymes de Sūtra du Lotus (français) », s.d. <http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/S%C5%ABtra%20du%20Lotus/fr-fr/> (consulté le avr. 26, 2021).

[56] « Vesak 2009 - Exposition sur le Bouddhisme à la Mairie de Paris », *L'UBF : Fédération des Associations Bouddhistes de France*. <https://www.bouddhisme-france.org/la-grande-pagode/activites-a-la-pagode/vesak/Vesak-2009-Exposition-sur-le-Bouddhisme-a-la-Mairie-de> (consulté le avr. 26, 2021).

[57] « Wiki Education.nature », *Wiki Education.nature*, s.d. [https://educationnature.fandom.com/fr/wiki/Wiki\\_Education.nature](https://educationnature.fandom.com/fr/wiki/Wiki_Education.nature) (consulté le avr. 26, 2021).

### **Autres :**

[1] « Accord de coopération entre le Brésil et l'Institut Soka d'Amazonie ». Consulté le: mai 15, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://repositorio.inpa.gov.br/bitstream/1/4690/1/Soka-centro.pdf>

[2] « Chapitre 15-nature-et-culture.pdf ». Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [http://data.over-blog-kiwi.com/0/97/97/62/20140423/ob\\_386dd3\\_15-nature-et-culture.pdf](http://data.over-blog-kiwi.com/0/97/97/62/20140423/ob_386dd3_15-nature-et-culture.pdf)

[3] « Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement ». Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [https://institut-eco-pedagogie.be/spip/IMG/pdf\\_Tbilissi.pdf](https://institut-eco-pedagogie.be/spip/IMG/pdf_Tbilissi.pdf)

[4] « Global Gender Gap Report 2021 ». Consulté le: mai 11, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GGGR\\_2021.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2021.pdf)

[5] « L'éducation relative à l'environnement et au développement durable ». Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <http://media.education.gouv.fr/file/01/2/6012.pdf>

[6] « La Charte de Belgrade ». Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/50242/AetN\\_1977\\_45\\_4.pdf?sequence=1](http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/50242/AetN_1977_45_4.pdf?sequence=1)

[7] « La formation de la pensée critique ». Consulté le: mai 13, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://core.ac.uk/download/pdf/52990796.pdf>

[8] « La formation de la pensée critique : théorie et pratique ». Consulté le: mai 13, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [https://www.telug.ca/ted1270-v2/media/pdf/texte\\_Boisvert.pdf](https://www.telug.ca/ted1270-v2/media/pdf/texte_Boisvert.pdf)

[9] « MONASTÈRE BOUDDHISTE ZEN RYUMON-JI ». Consulté le: avr. 17, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [https://meditation-zen.org/sites/default/files/2021-03/Brochure\\_2021\\_FR\\_\\_0.pdf](https://meditation-zen.org/sites/default/files/2021-03/Brochure_2021_FR__0.pdf)

[10] « Panorama des inégalités hommes-femmes dans le monde ». Consulté le: mai 11, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://www.afd.fr/sites/afd/files/imported-files/01-notes-techniques.pdf>

[11] « Parcours d'ERE.pdf ». Consulté le: mai 14, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [https://www.reseau-idee.be/parcours-ere/index\\_pdf/parcours-ere.pdf](https://www.reseau-idee.be/parcours-ere/index_pdf/parcours-ere.pdf)

[12] « paysage-des-reseaux-2016-web.pdf ». Consulté le: mai 14, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://frene.org/wp-content/uploads/2020/09/paysage-des-reseaux-2016-web.pdf>

[13] « regards dici et dailleurs réseau ntaure.pdf ». Consulté le: avr. 26, 2021. [En ligne]. Disponible sur: [https://frene.org/wp-content/uploads/2020/09/regards\\_dici\\_et\\_dailleurs-web\\_0.pdf](https://frene.org/wp-content/uploads/2020/09/regards_dici_et_dailleurs-web_0.pdf)

[14] « Soka-centro.pdf ». Consulté le: mai 15, 2021. [En ligne]. Disponible sur: <https://repositorio.inpa.gov.br/bitstream/1/4690/1/Soka-centro.pdf>