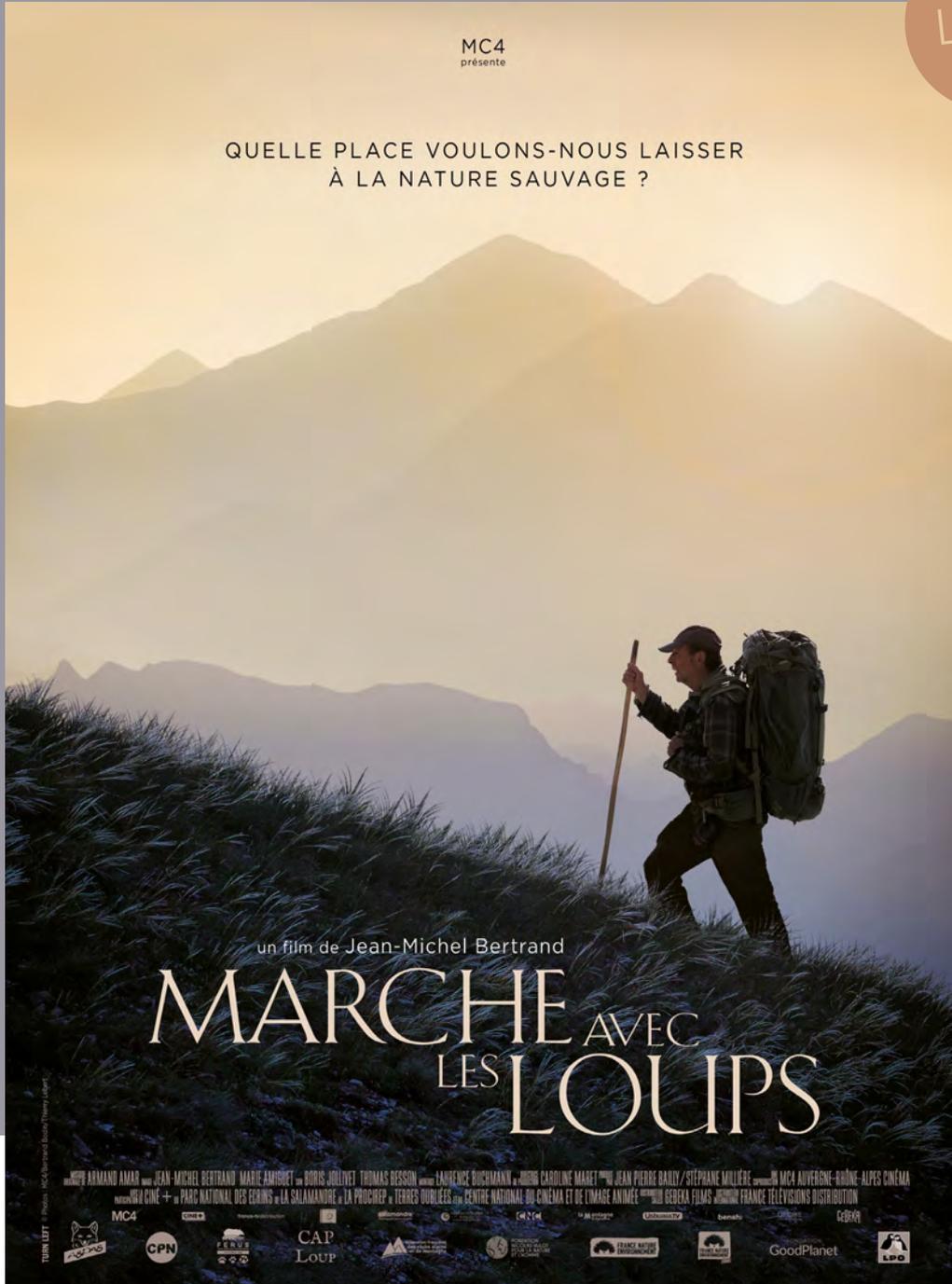


Traiter UNE QUESTION SOCIALEMENT VIVE AU LYCÉE à l'appui d'un film engagé

Lycée



AU CINÉMA LE 15 JANVIER





Réalisateur et acteur de son film, Jean-Michel Bertrand nous raconte une histoire, nous emmène et nous questionne sur la cohabitation entre l'Homme et l'animal sur un même territoire. Cinéaste à la méthode singulière, ses documentaires de cinéma sont tournés en immersion totale dans la nature, souvent en solitaire ou entouré d'une équipe réduite... Les loups qui apparaissent dans le film sont des loups sauvages filmés dans leur milieu naturel au prix de longs mois passés sur le terrain en toutes saisons. Une quête personnelle à partager. Un film qui s'écrit au fil du temps et des rencontres sauvages. Une implication et une authenticité qui touchent profondément le spectateur.

Pour organiser une projection scolaire, rien de plus simple : contactez la salle de cinéma la plus proche et demandez la possibilité d'organiser une séance scolaire du film. Ou si vous ne disposez pas des coordonnées du cinéma de votre ville, adressez- nous un court mel avec votre ville, le cinéma souhaité, le nombre d'élèves envisagé, et la date qui vous conviendrait (durée du film 1 h 28) à l'adresse info@gebekafilms.com

LIVRET PÉDAGOGIQUE ACCOMPAGNANT LE FILM « MARCHÉ AVEC LES LOUPS »

Comment faire d'une œuvre artistique par essence engagée un média éducatif ? Tel est l'enjeu de la valorisation du film « marche avec loups » lorsqu'il s'introduit à l'école. Si il se présente comme un documentaire, il est avant tout une œuvre d'art. Le réalisateur veut y faire passer un message au travers d'un choix original d'images, de musiques, de mots. Peut-on alors parler véritablement de documentaire ? Il ne fait pas que documenter. Il oriente, suscite des émotions. Comme toute œuvre d'art, il offre une ouverture à l'expression du sensible, de l'imaginaire, mais il stimule aussi une pensée critique et le jugement. Il favorise tout autant l'ouverture au monde qu'à soi-même. Comment une démarche éducative peut-elle accompagner le vécu des spectateurs ?

L'art et l'éducation sont complémentaires à condition d'accepter que l'art serve conjointement des objectifs pédagogiques au service d'apprentissages visés et qu'il permette à l'élève d'étayer son mode d'appréhension du monde.

D'UN ENGAGEMENT PROSÉLYTE DE L'ŒUVRE À UN ENGAGEMENT CRITIQUE DE L'ÉLÈVE

Une œuvre d'art telle que le film « Marche avec les loups » est une œuvre engagée, Jean-Michel Bertrand exprimant sa passion à l'égard du loup au travers d'une éthique clairement zoocentrée avec le souhait de pouvoir faire co-habiter loup et humain. Le prosélytisme dont il fait preuve est à même de faire écho aux spectateurs qui s'inscrivent dans une logique similaire, désireux de restaurer une place privilégiée à ce grand prédateur. Il peut a contrario choquer, agresser ceux qui s'opposent à la réapparition du loup, par crainte d'une perte de sécurité dans les campagnes ou des dégâts qu'il est susceptible de réaliser dans les élevages.

Il est vraisemblable que la « couleur » de la filière d'enseignement au sein duquel le documentaire sera présenté stimulera telle émotion ou telle autre. Mais quel intérêt éducatif alors à flatter la conception de certains ou à agresser celle des autres ? Il risque d'être limité : prêcher à des convaincus ne les amènera qu'à confirmer leur positionnement éthique, tandis que l'émotion négative générée chez les autres risque de les conduire à rejeter tout apprentissage, à se fermer à l'échange. **A moins que le film soit un prétexte pour permettre à l'élève de préciser son positionnement, d'étayer son argumentation, et de comprendre (sans nécessairement les accepter) les arguments des personnes aux positionnements divergents, en d'autres termes pour que son engagement s'étaye d'une pensée critique.** La ré-apparition du loup devient alors une opportunité, au travers des controverses, des incertitudes et des risques qui sont véhiculés, de favoriser une éducation citoyenne. Un tel enjeu éducatif suppose tout à la fois une posture, un regard sur les savoirs, un cadre déontologique et une stratégie didactique particulière que nous proposons de préciser. Il doit permettre de trouver une réponse aux questions suivantes : Comment favoriser un dialogue qui permette une (re)-visite des savoirs, des éthiques et des idéologies sous-jacentes, de nos modes de relation à la nature, des enjeux de pouvoir pour traiter de la problématique ? Comment permettre l'expression de pensées minoritaires ? Comment répondre aux besoins des acteurs humains impliqués dans la problématique, mais aussi à ceux des êtres vivants autres qu'humains, dont le loup ? Comment favoriser l'écoute en se fondant sur les principes d'une communication respectueuse d'autrui, ou en d'autres termes comment animer les échanges, dans quels lieux et selon quels principes ? Comment enfin accompagner une co-construction de savoirs signifiants, à partir d'un dialogue entre savoirs scientifiques et savoirs d'expérience ?

LA RÉAPPARITION DU LOUP : L'ENVISAGER COMME UNE QUESTION SOCIALEMENT VIVE

La réapparition du loup en France soulève de nombreuses controverses entre scientifiques, professionnels du monde agricole, associations de protection de nature et autres acteurs de la société civile. Ces controverses relèvent des savoirs en jeu, des questions d'ordre éthique, politique, des sentiments de tous ordres, de nos imaginaires, faisant du loup tantôt le responsable des maux des éleveurs, des chasseurs, des habitants, tantôt la victime et le bouc-émissaire de problèmes dont les responsabilités se partageraient entre différents acteurs humains. A moins de ne le considérer non plus comme une victime ou un coupable, mais comme un être vivant interférant dans un système et modifiant les interactions de l'ensemble des parties prenantes, humaines et non-humaines.



Au regard des controverses qui irriguent le retour du loup, il serait illusoire d’imaginer pouvoir répondre à la problématique de sa réapparition au travers d’une solution unique, valide et rationnelle.

L’éthologie du loup fait encore l’objet de fortes polémiques. Scientifiques, organisations professionnelles, associations de protection de la nature se sont dans un premier temps confrontés sur l’origine du loup réapparu en France. Était-il issu de populations sauvages italiennes ou s’agissait-il de loups relâchés à partir de parcs ? Si la science a tranché sur cette question, le doute persiste chez de nombreux acteurs. Sont venus dans un second temps se greffer des questions d’ordre écologique : le loup favorise-t-il ou nuit-il à la biodiversité ? Et selon la réponse qui est donnée, force est de constater qu’on ne parle pas de la même biodiversité. A une forme de biodiversité patrimoniale faisant du loup un emblème d’espèces à protéger pour sa rareté, s’oppose une biodiversité fonctionnelle qui s’intéresse à la dynamique de l’écosystème dans son ensemble, et dont les tenants sont susceptibles de remettre en cause la présence même du loup. Comment arbitrer alors les choix d’action ? La science ne peut seule y répondre. Ils s’inscrivent nécessairement dans un champ éthique, politique, économique.

Sur un plan économique, le loup est-il à envisager comme une opportunité ou une menace pour les territoires qu’il a reconquis ? L’écotourisme qu’il favorise compense-t-il les coûts des dégâts qu’il induit dans les élevages ?

Nous sommes conduits à considérer les savoirs scientifiques qui gravitent autour du retour du loup influencés par des normes culturelles et des valeurs individuelles. Notre mode de relation à la nature et au vivant, notre contexte socio-politique modulent nos choix et circonscrivent notre éthique.

Sur un plan éthique (tableau n°1), la présence du loup nous conduit à ré-interroger la relation que nos sociétés souhaitent tisser avec des prédateurs, et plus généralement avec le sauvage. Nous nous inspirons ici des travaux de Larrère (2010). Des éthiques anthropocentrées, donnant le primat aux intérêts humains, rivalisent avec des éthiques « lupocentrées », privilégiant le loup, ou encore des éthiques mixtes visant au bien-être de l’ensemble de la communauté du vivant. Certaines éthiques d’obédience déontologique posent comme un devoir moral de protéger le loup, espèce en danger, le loup ayant une valeur en soi. Elles font écho à un souhait de légiférer en faveur de réglementations statuant sur une protection stricte du loup. D’autres qui témoignent d’une éthique écocentrique, invitent plutôt à interroger la protection du loup en fonction des conséquences pour la communauté du vivant dans son ensemble. L’éthique pragmatique quant à elle se fonde sur les valeurs démocratiques du pluralisme. Elle invite à faire dialoguer les valeurs instrumentales (productives, esthétiques, ...) qui circulent au sein de la communauté humaine. Certains auteurs promeuvent une éthique pragmatique élargie, dans un souci de pluralisme étendu au monde animal. Ils proposent que des émissaires humains puissent porter la voix du loup, de ses propres besoins.

Tableau n°1 : le retour du loup : les éthiques émergentes.

Anthropocentrique	Refus de la présence du loup au nom des intérêts humains
Biocentrique	Le loup est digne de considération morale au même titre que les autres êtres vivants. Il doit être protégé.
Ecocentrique	La présence du loup doit être pensée au regard de l’équilibre de la communauté biotique (dont l’humain fait partie)
Pragmatique	La question du loup est à penser dans le cadre d’une démocratie participative mettant en dialogue toutes les valeurs
Pragmatique élargie	Humains et non-humains doivent pouvoir dialoguer ensemble dans un espace démocratique.

Le législateur en France a tenté de concilier des orientations éthiques biocentrique et écocentrique, en considérant l'espèce loup certes comme vulnérable, ce qui justifie sa protection, tout en donnant la possibilité de réguler des comportements de loups jugés déviants. Il a cherché ainsi à dépasser les conflits de sentiments vis-à-vis des humains et des non-humains : sentiment à l'égard d'un loup parfois fantasmé, sentiment à l'égard des animaux domestiques blessés, stressés, sentiment à l'égard d'éleveurs qui expriment leur impuissance. Le loup relève d'un statut juridique paradoxal qui ne fait que témoigner de la difficulté à trouver une issue aux conflits qu'il génère : si il est strictement protégé par la convention de Berne (1979), transcrite dans le droit français en 1989, des loups peuvent être abattus, suite à des dommages de troupeau, ou non...

La présence du loup réactive aussi nos imaginaires, individuels ou collectifs, et force est de constater qu'ils sont toujours présents même si ils sont rarement exprimés dans les débats qui animent la question de la protection de cet animal tout à la fois sauvage et proche de l'humain. La question du loup mangeur d'homme, figure marquante de nos contes et légendes, est remise à l'ordre du jour. Est-on dans le fantasme ou dans la réalité ? Certains scientifiques avancent des phénomènes d'habituation de certains individus, qui laisseraient à envisager de possibles comportements hostiles à l'égard de l'humain. Les comportements du loup, qui semblaient être connus et acceptés par la communauté scientifique, sont requestionnés. Comment alors s'intéresser au loup sans prendre en compte de telles incertitudes ? C'est sans doute aussi là toute l'ambiguïté des représentations que nous véhiculons sur le loup, d'être porteuses d'images positives de héros, de protecteur, que d'images plus maléfiques du sauvage, de la débauche. Elles témoignent du conflit que nous vivons entre une quête d'une nature sauvage, insécurisante certes mais « vierge » de tout impact humain ou au contraire celle d'une nature domestiquée, rassurante, mais « pervertie » par l'homme.

Dans un contexte où les savoirs d'expérience, les savoirs scientifiques font controverse, que différents choix socio-politiques sont questionnés, que différents imaginaires conditionnent nos postures, comment prendre position en tant qu'éducateur alors que cette même position aura nécessairement une part d'arbitraire ?

Toutes ces controverses, les risques et incertitudes associés à la réapparition du loup en France, inscrivent cette problématique dans ce que les didacticiens nomment une Question Socialement Vive. Confrontant le monde scientifique, les organisations civiles et professionnelles, les instances gouvernementales, largement médiatisée tout particulièrement lors de la période estivale où les attaques sur les troupeaux en estive s'accroissent, elle ne peut qu'interpeller les élèves. Si ceux-ci en ont tous entendu parler, les points de vue qu'ils sont susceptibles d'exprimer à son égard est souvent le reflet des débats sociétaux à l'œuvre. Les élèves d'établissement d'enseignement agricole, chacun à leur façon et souvent en lien avec la filière dans laquelle ils se situent, prendront des positions parfois marquées. Les débats peuvent être alors particulièrement vifs et peuvent faire craindre de la part des enseignants un possible traitement didactique.

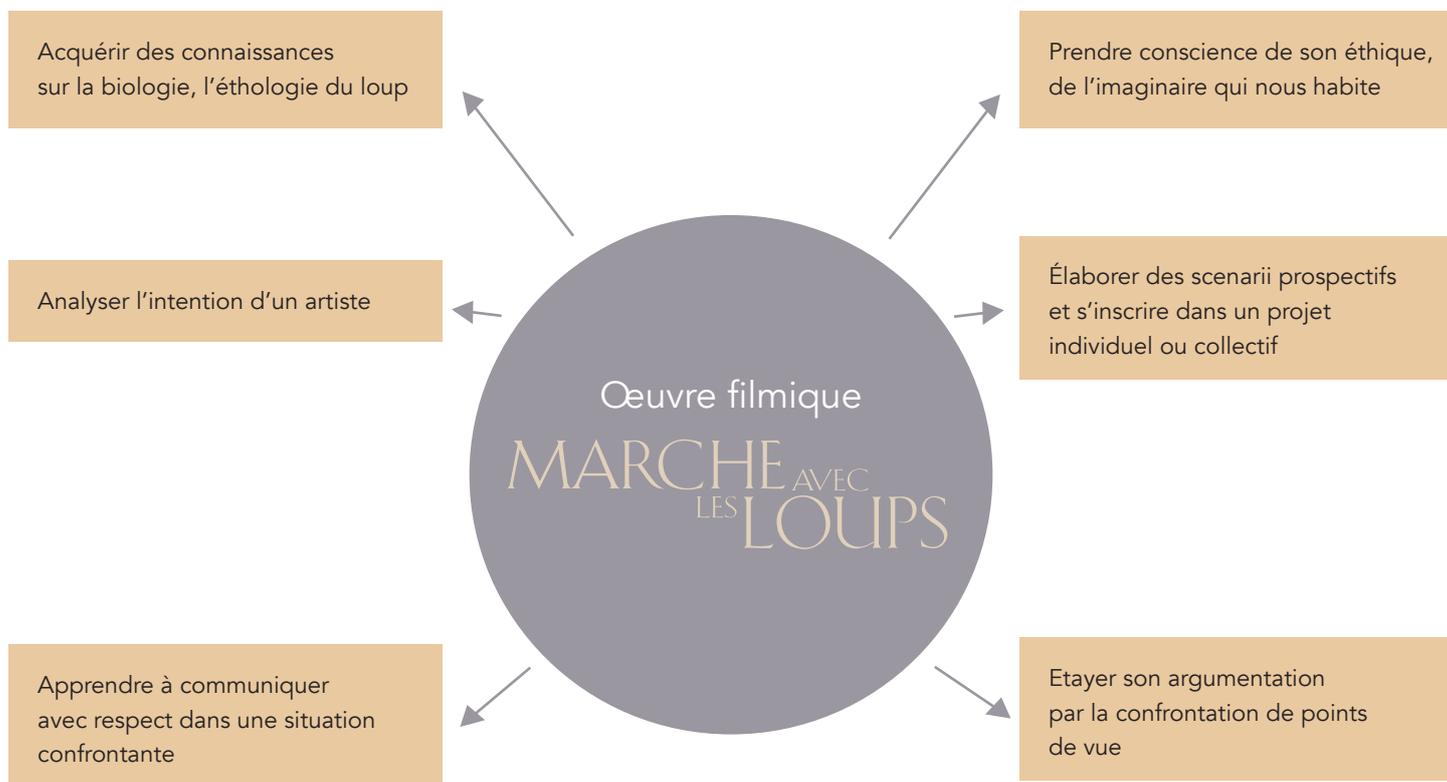
Nous suggérons donc aux équipes éducatives qui souhaitent s'emparer de la problématique de la réapparition du loup, tout en valorisant l'œuvre filmique engagée « Marche avec les loups », de s'inscrire dans la didactique originale des questions socialement vives. Nous avons pris le parti dans ce livret pédagogique, plutôt que de proposer des scénarii pédagogiques clés en main, de donner des repères pour l'action susceptibles d'aider le lecteur à faire son choix au regard de son contexte particulier et des enjeux pédagogiques qu'il se fixe...

VISIONNER UNE ŒUVRE FILMIQUE, AVEC QUELS ENJEUX ÉDUCATIFS ?

Visionner un documentaire n'est pas éducatif en soi. Il ne devient un outil pédagogique que dans la mesure où il fait l'objet d'une exploitation susceptible de conduire la personne à changer, à évoluer dans la pensée, son ressenti ou dans ses actes. Le changement peut être de différents ordres comme le résume la figure 1 : il pourra s'agir de faire acquérir de nouvelles connaissances sur le loup, sa biologie, son éthologie, sur les modes d'observation et d'interprétation. Il pourra aussi être l'occasion d'analyser le parti pris du réalisateur et la grammaire cinématographique utilisée pour porter sa logique, son éthique et son imaginaire. Il s'agira en d'autres termes, d'apprendre à comprendre quelle est l'intention de l'artiste.

Le film « Marche avec les loups », au travers des émotions qu'il peut susciter, peut aussi inviter à prendre conscience de son éthique, de l'imaginaire qui habite l'apprenant, mais aussi de la relativité de son positionnement au regard de la diversité des points de vue. Il peut alors donner l'occasion d'apprendre à confronter son point de vue dans le respect de l'autre, à argumenter, à négocier.

Si le film « Marche avec les loups » s'inscrit dans le présent de l'arrivée d'une espèce sauvage, il peut offrir aussi d'inviter à une réflexion prospective sur des scénarii d'avenir et finalement requestionner nos actions (ou non actions) actuelles à l'aune des projections que nous souhaitons ou que nous refusons.



Valorisations pédagogiques du film « Marche avec les loups »

Selon les enjeux envisagés, l'approche pédagogique choisie s'inscrira selon une modalité mono, pluri ou interdisciplinaire. Sont privilégiées a priori des disciplines telles que les sciences de la vie, les sciences zootechniques, la philosophie, le français.

AUPRÈS DE QUEL PUBLIC INTERVENIR ?

Le film « Marche avec les loups » peut intéresser de nombreuses filières de formation dans l'enseignement agricole. Si la question de la réapparition du loup n'est pas mentionnée explicitement dans les référentiels de formation, le questionnement qu'il opère peut être l'occasion de répondre au souci pour l'apprenant de s'inscrire dans une posture citoyenne, d'acquérir des connaissances scientifiques sur les modalités de suivi et de gestion de la faune sauvage (plus particulièrement dans le cadre de la filière « aménagement de l'espace »), ou encore de questionner son projet professionnel au regard des enjeux territoriaux dans le cadre de filières en élevage. La démarche pédagogique peut être menée au sein d'une même classe, ou en associant judicieusement des classes aux logiques professionnelles divergentes. Confronter des points de vue différents, c'est éviter les inévitables biais de confirmation qu'un groupe d'individus ayant les mêmes logiques sont susceptibles d'activer. Sans confrontation, la projection du film risquerait alors plus de conforter des points de vue sans chercher à les étayer et de créer un groupe cohésif contre ou pour le loup.

Dans la suite du texte, nous proposons des étapes clés susceptibles de jalonner votre scénario pédagogique. Si elles sont présentées selon un ordre logique, celui-ci est à penser en fonction de vos enjeux, du temps que vous pouvez allouer à la démarche, à vos envies et au confort qu'il vous permet.

POSER UN CADRE FAVORISANT L'EXPRESSION DES PARTICIPANTS

Quel que soit le positionnement du film « Marche avec les loups » dans votre démarche pédagogique, celui-ci suscitera des échanges au sein du groupe de participants. Afin de prévenir les éventuelles tensions qu'il peut générer et de permettre une expression la plus libre et la plus authentique possible, il est nécessaire de définir (ou de faire définir avec les participants) un cadre dans lequel le participant se sente en confiance pour s'exprimer. Sa parole sera certainement chargée d'émotions, de

jugements, de prises de parti. Il peut légitimement craindre les réactions de ses pairs. Lorsqu'une personne s'engage à parler, elle s'affirme certes, mais elle se met aussi dans une position de vulnérabilité. Si l'enseignant est à même de suggérer des règles de fonctionnement, il n'oubliera pas de solliciter les élèves qui pourraient avoir d'autres besoins individuels. Assez classiquement, trois règles sont proposées au groupe : (1) la confidentialité des propos tenus durant la démarche. Elle ne tient que pour les propos qui ne peuvent être anonymés. Les réflexions d'ordre conceptuel ne sont pas concernées. (2) la bienveillance qui se traduira par une écoute active pour essayer de comprendre l'autre. Se désintéresser de l'autre ne peut qu'affecter l'expression d'une parole authentique. (3) le non-jugement de valeur sur les propos tenus par autrui. Il est bien sûr possible de se positionner par rapport à un avis exprimé, mais il s'agira d'éviter de porter des jugements sur la personne elle-même.

L'animateur, l'enseignant ne peut être garant de la première et en partie de la seconde règle, chaque participant étant engagé à les tenir. Il peut par contre encadrer la mise en œuvre de la troisième règle.

Rappelons qu'à ces trois règles, le groupe pourra en ajouter d'autres en fonction des besoins spécifiques des participants.

CONCEVOIR ET FAIRE CONCEVOIR UNE CARTE DES CONTROVERSES

Travailler sur une question socialement vive suppose pour l'enseignant une connaissance de la problématique au regard des controverses éthiques, scientifiques, techniques, sociales et affectives en jeu au sein du monde scientifique et des acteurs sociaux mobilisés dans la problématique de la réapparition du loup. Cette carte permet de porter un regard critique sur le choix pris par le réalisateur du film : dans quelle éthique s'inscrit-il ? Contre laquelle s'oppose-t-il ? Quels acteurs met-il en scène ? Comment les présente-t-il ? Qu'omet-il de mettre en lumière ? Quelles controverses sont citées ? Sont-elles conçues comme telles, ou le réalisateur prend-il parti et dans quel sens ?

Il paraît tout aussi judicieux de faire réaliser une carte de controverses par les élèves. Non seulement elle leur permet de prendre du recul sur la situation, d'en comprendre mieux les enjeux, mais elle peut aussi les conduire à questionner leur propre positionnement dans la problématique, à la relativiser, voire à remettre en question leurs préjugés.

Cette carte peut alors devenir une véritable grille de lecture du film « Marche avec les loups ».

Comment la réaliser ? Il n'existe pas une manière unique pour la concevoir. Cela suppose un travail conséquent de lectures tout à la fois dans les médias et dans les articles de recherche, voire au travers de la réalisation d'entretiens auprès d'acteurs judicieusement choisis. Pour aider le lecteur, nous proposons une carte de controverse (annexe 1) contextualisée au territoire de la Lozère réalisée à partir d'articles de la presse locale. Mais il y a sans doute autant de cartes de controverses que de concepteurs.

INVITER À L'EXPRESSION DES REPRÉSENTATIONS INITIALES SUR LA RÉAPPARITION DU LOUP

Il est peu concevable que la réapparition du loup en France ne déclenche pas des représentations, des émotions. Le loup fait partie de notre imaginaire collectif. Et c'est sans doute là l'un des intérêts des questions socialement vives : elles ne laissent pas indifférents. Cela ne veut pas pour autant dire que la personne en a conscience et que l'enseignant a lui-même conscience des représentations que les élèves peuvent véhiculer. Ce dernier est souvent surpris.

L'expression des représentations des élèves à l'égard du retour du loup a un intérêt pour l'apprenant et pour l'enseignant : elle permet pour l'apprenant de prendre conscience de ce qui était resté dans une forme d'implicite pour lui, mais aussi parfois de commencer à déposer son émotion, à la calmer dans la mesure où l'écoute est respectueuse. Elle lui offre la possibilité de se situer par rapport au groupe. Elle permet pour l'enseignant de mettre en lumière les émotions, les imaginaires, les attitudes corporelles, les valeurs et savoirs en jeu, ainsi que les controverses potentielles qui peuvent sourdre au sein du groupe. L'enseignant s'appuiera sur leurs expressions pour construire sa pédagogie. Cette étape contribue aussi à instiller une atmosphère de confiance au sein du groupe : elle annonce qu'il est possible de donner son point de vue sans être jugé.

Nous suggérons trois outils susceptibles de permettre l'émergence de ces représentations en fonction de l'intention de l'enseignant :

1. Un Q-sort (Qualitative-sort) qui permet de faire émerger et dialoguer des représentations autour de controverses préalablement choisies par l'enseignant. Nous en donnons un à titre d'exemple (annexe 2) qui permettra de réinterroger certains points de vue énoncés par le réalisateur de « Marche avec les loups ».

2. Le photo-montage qui invite l'apprenant à réaliser un dessin et/ou un collage traduisant son ressenti vis-à-vis du retour du loup. Une variante possible peut être l'utilisation d'un photo-langage. L'apprenant aura alors à choisir parmi différentes photos, celle qui correspond à son ressenti, qu'il explicitera au groupe.

3. La bataille d'arguments : elle permet de collecter les arguments en présence au sein des participants. L'animateur scindera la classe en deux sous-groupes : les pro-loups, et les anti-loups. Chaque groupe élaborera les arguments qui leur tiennent à cœur. S'en suivra une joute argumentative entre deux représentants de chacun des groupes (pour plus de détail, voir annexe 3).

PROJECTION DU FILM « MARCHÉ AVEC LES LOUPS »

Annoncer une sortie scolaire au sein d'un établissement d'enseignement pour aller voir au cinéma un film engagé suppose de prendre des précautions. Les élèves et les parents peuvent réagir violemment. Cela peut créer de la confusion. Cela supposerait-il que l'établissement s'engage en faveur du loup ? Des précautions oratoires sont nécessaires. Il s'agit bien de proposer un débat sur un film engagé et d'offrir la possibilité à tout un chacun d'exprimer son point de vue.



ACCUEILLIR LES ÉMOTIONS QU'UNE ŒUVRE ARTISTIQUE SUSCITE

Le film « Marche avec les loups » est une œuvre engagée. Elle est susceptible de générer des émotions de colère, de joie, de tristesse, de dégoût, de surprise ... Elles ont un statut ambigu. L'expression des émotions peut déranger la classe, l'enseignant et l'image qu'il a de son statut. Elle peut faire peur. Mais elle peut aussi nuire à l'apprentissage de l'apprenant qui l'exprime, tout particulièrement lorsque l'émotion est trop vive. Mais elle est aussi le moteur de l'envie de se mobiliser, et favorise l'apprentissage. Autoriser l'expression des émotions, quelles qu'elles soient, c'est accueillir la personne dans son authenticité, lui permettre de prendre conscience de soi, et de mieux comprendre l'autre... C'est aussi lui permettre d'éviter des pathologies.

Comment permettre l'expression des émotions ?

L'enseignant pourra inviter à l'issue du visionnage du film à une expression libre des émotions, tout en sollicitant la personne à exprimer le ressenti corporel qui témoigne de l'émotion. Dire son émotion, c'est prendre de la distance avec elle. C'est commencer à l'appivoiser. D'autres biais peuvent être utilisés : la peinture, la sculpture, la poésie, le mouvement corporel, le photo-montage... sont autant de moyens de traduire son émotion, mais aussi de commencer à la déposer, à la questionner.

INTERROGER CE QUE L'ÉMOTION DIT DE NOUS

Si les émotions parfois vives que peut susciter le film sont accueillies, elles peuvent s'apaiser mais elles peuvent laisser place à une intention, un mouvement. En d'autres termes l'émotion est un mouvement corporel qui invite à un mouvement. Elle répond à un besoin homéostatique de retour à un état de bien-être. Une émotion parle de nous. Que nous dit-elle ? C'est là l'enjeu de cette étape pédagogique, de questionner ce qui émerge d'une émotion déposée. L'expression de l'éprouvé est susceptible de restaurer un pouvoir d'action chez la personne qui en est la dépositaire, une envie, un changement de regard. Quelles qu'elles soient, permettre l'expression des envies émergentes, c'est montrer à voir la diversité des éthiques en jeu, mais aussi à mettre en lumière les nouveaux savoirs auxquels ce désir aspire (le loup peut-il attaquer l'humain ? Envahit-il nos campagnes ?). Ce peut alors être l'occasion de s'inscrire dans une pédagogie de projet, l'enseignant prenant alors soin que les projets émergents s'inscrivent dans une éthique de respect à l'égard d'autrui. Il peut aussi s'agir d'identifier au travers de l'expression des élèves des questions d'ordre philosophique et d'inviter à un débat qui permette d'apprendre à écouter et tolérer la pensée de l'autre.

ANIMER UN DÉBAT À VISÉE PHILOSOPHIQUE

Un débat à visée philosophique, avec une animation très formelle, permet à un groupe d'apprendre à mobiliser les trois opérations principales de la discussion philosophique : argumenter, conceptualiser, problématiser. Elle permet de traiter d'un sujet complexe en privilégiant la réflexion plutôt que l'opinion. C'est aussi une démarche qui permet d'apprendre à écouter, à tolérer la pensée de l'autre (pour plus de détail, voir l'annexe 4). La question philosophique qui sera proposée ou co-construite vise moins à engager une polémique qu'à prendre de la hauteur vis-à-vis des controverses à l'œuvre sur la question de la réapparition du loup. Le film « Marche avec les loups » peut inviter par exemple s'interroger sur : « qu'est-ce que le sauvage ? ». Un tel débat peut permettre de questionner la place de l'homme dans la nature sans bien sûr chercher à élaborer une question définitive.

INSTITUTIONNALISER LES APPRENTISSAGES ÉLABORÉS

L'institutionnalisation vise pour l'enseignant à reconnaître les apprentissages réalisés et leur assigner un nouveau statut de savoirs. Elle permet aussi de rassurer l'élève sur le fait qu'il a appris, et que son apprentissage est reconnu comme tel. Il s'agit pour autant de rester impartial. L'institutionnalisation, dans le traitement d'une question socialement vive, suppose l'absence de toute forme de prosélytisme. Elle pourra viser à offrir un panorama des points de vue, des éthiques exprimés pour permettre à l'apprenant de prendre du recul sur ce qui s'est joué au sein du groupe de participants. L'élève pourra être invité à se repositionner sur la carte des controverses. Sa position a-t-elle changé, ou pas, et en quoi ? Il pourra aussi s'agir de relever les modalités communicationnelles mises en œuvre par les élèves qui ont facilité l'écoute et le respect. Cette institutionnalisation dépend bien sûr des intentions initiales de l'enseignant.

LES POSTURES DE L'ENSEIGNANT

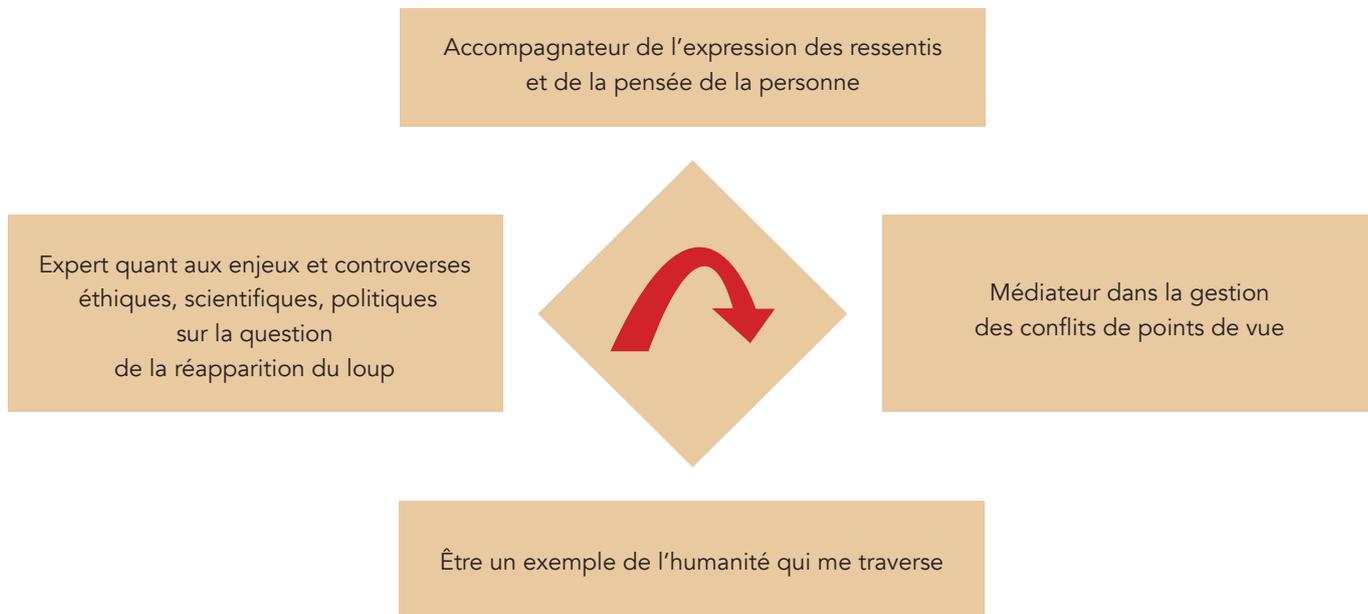
Au regard des différentes étapes décrites précédemment, il devient aisé de revisiter les postures qu'elles supposent pour l'enseignant. Si celui-ci est peut-être plus habitué à se positionner comme expert, cette posture ne fait sens qu'à l'issue d'une démarche pédagogique où l'étape d'institutionnalisation aura pris tout son sens pour l'apprenant au regard de l'expérience vécue. Mais à cette posture d'expert s'en ajoutent plusieurs autres. La posture de médiation est tout particulièrement sollicitée lorsque les élèves ont exprimé des points de vue conflictuels. Questionner et permettre d'approfondir les points de vue de chacun suppose de faire abstraction de ses propres normes, de sa propre éthique, de son point de vue à l'égard de la problématique de la réapparition du loup. L'impartialité est de mise.

L'enseignant ne s'autorisera à dévoiler ses opinions que pour montrer l'exemple, ou répondre aux sollicitations des participants. Mais en aucun cas, ses opinions doivent être érigées comme un modèle à suivre.

L'éthique que l'enseignant exprimera avant tout est une éthique éducative qui se fonde sur l'accueil de l'expérience subjective de l'élève.

Quand il s'agira d'accueillir les émotions de la personne, l'enseignant s'inscrira dans une posture d'accompagnement, pour aider l'apprenant à s'orienter, à se mettre dans une posture réflexive. Tout jugement porté sur ses choix risquerait de disqualifier son expérience subjective.

Figure n°1 : les différentes postures de l'enseignant pour traiter d'une question socialement vive



L'enseignant doit aussi s'autoriser à exprimer ses difficultés dans ce qui se joue pour lui, non pas pour incriminer le groupe, mais pour témoigner des émotions qui le traversent et des désirs dont elles témoignent. Cette posture est une invitation pour l'apprenant à faire de même, de s'autoriser à l'authenticité. Elle conduit aussi généralement à une régulation du système en permettant aux membres du groupe d'exprimer des malaises latents.



ANNEXE 1

Carte des controverses sur la réapparition du loup en Lozère

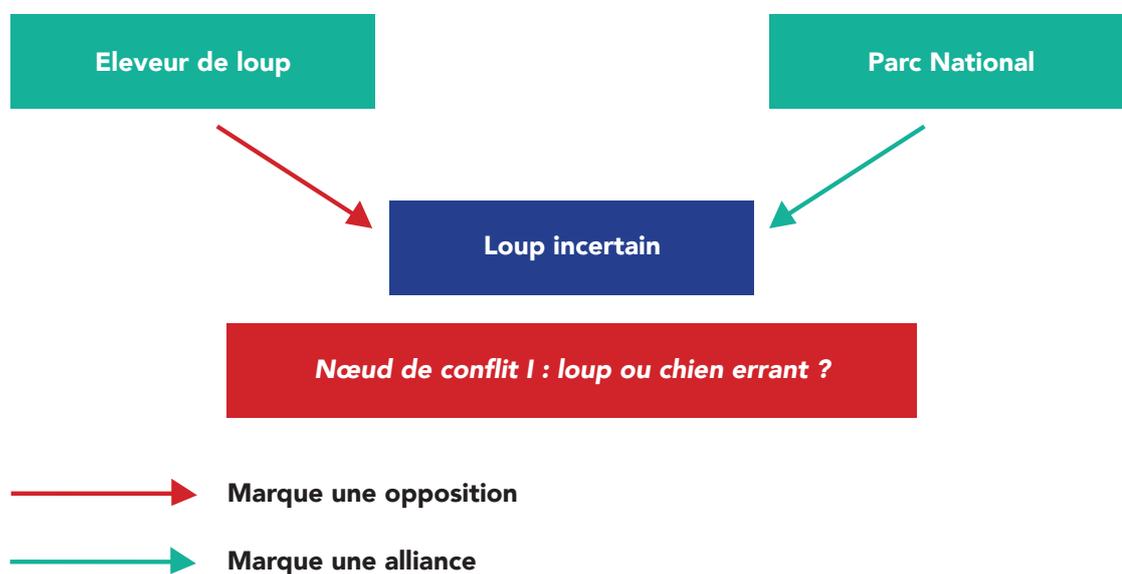
Cette carte des controverses a été réalisée à partir de documents scientifiques et de tous les articles apparus dans le journal local « Midi Libre » de 2007 à 2014. Leur analyse a permis de mettre en lumière l'émergence et la succession des controverses en vigueur et les différents actants (acteurs humains et non-humains impliqués), les relations entre eux en termes d'alliance ou de rejet. Nous avons ainsi mis en lumière l'évolution diachronique de la question socialement vive en identifiant chaque période durant laquelle le système des actants est stabilisé autour de nœuds de conflit spécifiques. 6 actes ont été identifiés.

Acte 1 : le loup-mystère

De 2007-2009, la réapparition du loup ne fait pas l'objet de mention. Le loup est considéré comme « mystérieux ». Lorsque son nom apparaît dans la presse, les articles qui en relèvent visent à diffuser des informations sur le site d'élevage du loup de Sainte-Eulalie, sur la légende du loup du Gévaudan ou sur la prédation qu'il exerce sur d'autres territoires français (et en particulier dans les Alpes).

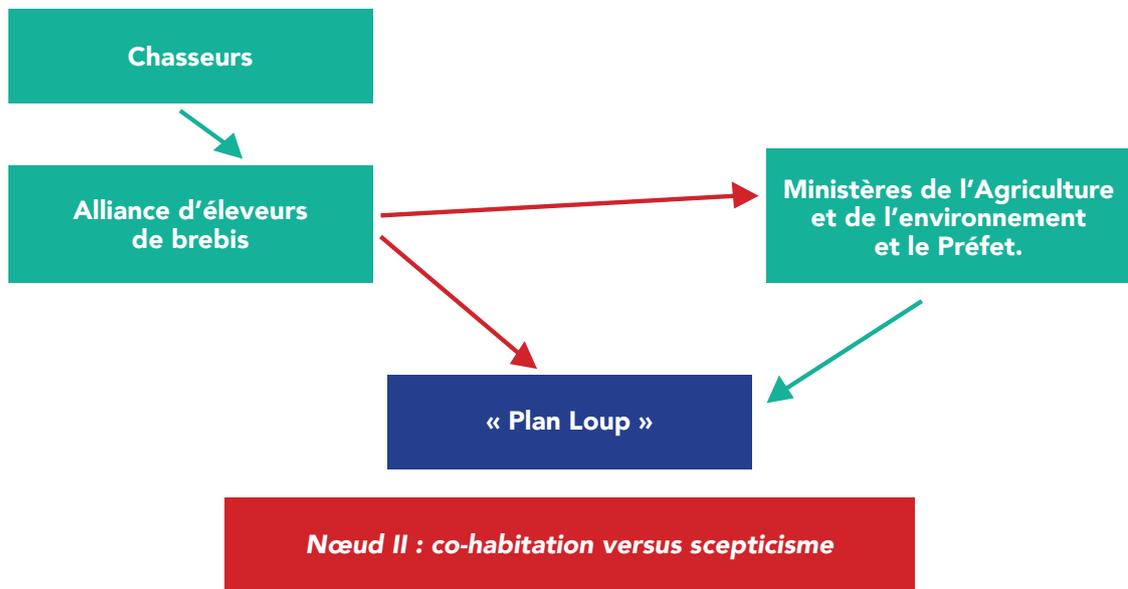
Acte 2 : Loup y es-tu ?

De 2009 à 2011, la présence du loup n'est pas avérée, mais les articles de presse questionnent sa possible réapparition en s'appuyant sur des propos d'éleveurs. Un premier nœud de controverse questionne le responsable des prédatations sur les troupeaux de brebis : s'agit-il de loups ou de chiens errants ? Les éleveurs de loup sont tenus pour possiblement responsables de la réintroduction du loup, alors que le Parc National des Cévennes questionne le possible retour du loup.



Acte III : le loup nuisible protégé

De 2012 à 2013, les auteurs reportent l'évidence de la présence du loup. Les ministères de l'agriculture et de l'environnement ainsi que le préfet font appliquer le « plan loup » en vue de définir des modalités de co-habitation entre les éleveurs de brebis et le loup dans le respect de la convention de Berne qui en fait une espèce protégée. Supportés par deux syndicats agricoles, les éleveurs de brebis expriment leur scepticisme quant à l'efficacité des mesures prises au sein du plan loup et promeuvent la destruction du loup. Ils créent une alliance dans le but de l'adapter. La Fédération départementale des chasseurs supporte le travail des éleveurs au nom de la préservation des systèmes agro-pastoraux, appuyés par les chasseurs pour s'y opposer considérant le loup incompatible avec les activités d'élevage. Les ministères de l'agriculture et de l'environnement sont considérés potentiellement responsables d'un plan loup non adapté au contexte du territoire lozérien.

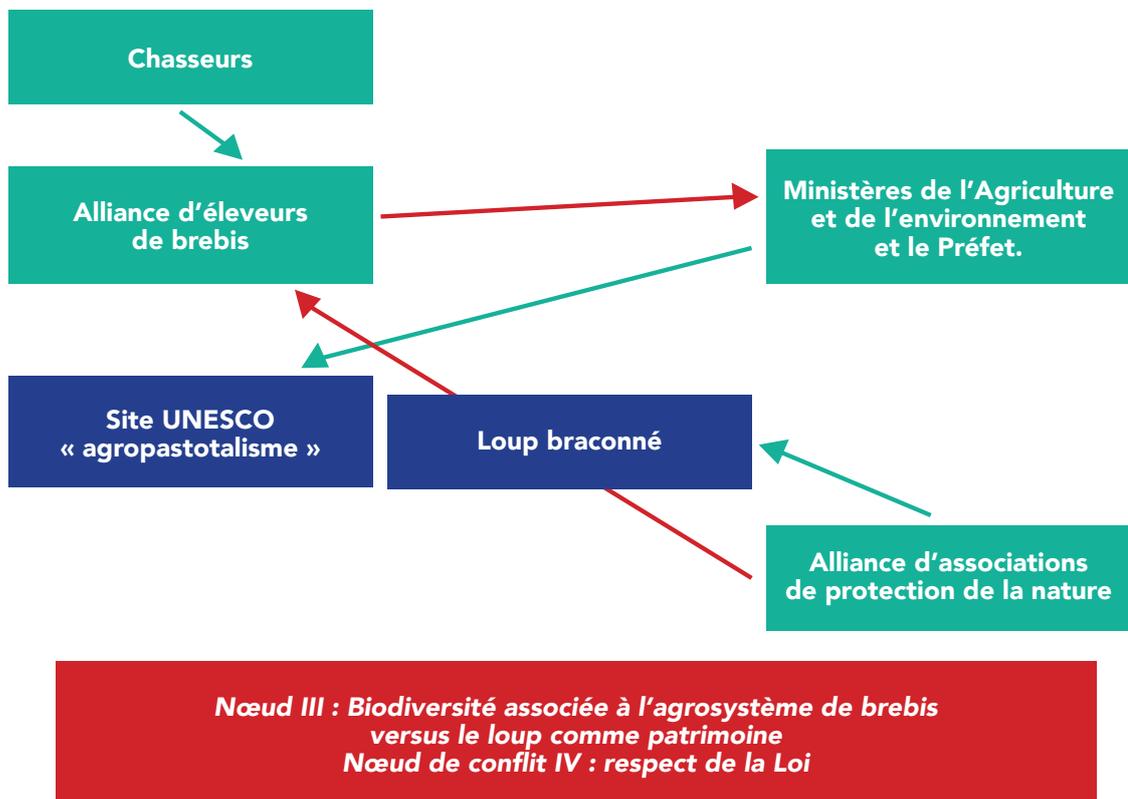


→ Marque une opposition

→ Marque une alliance

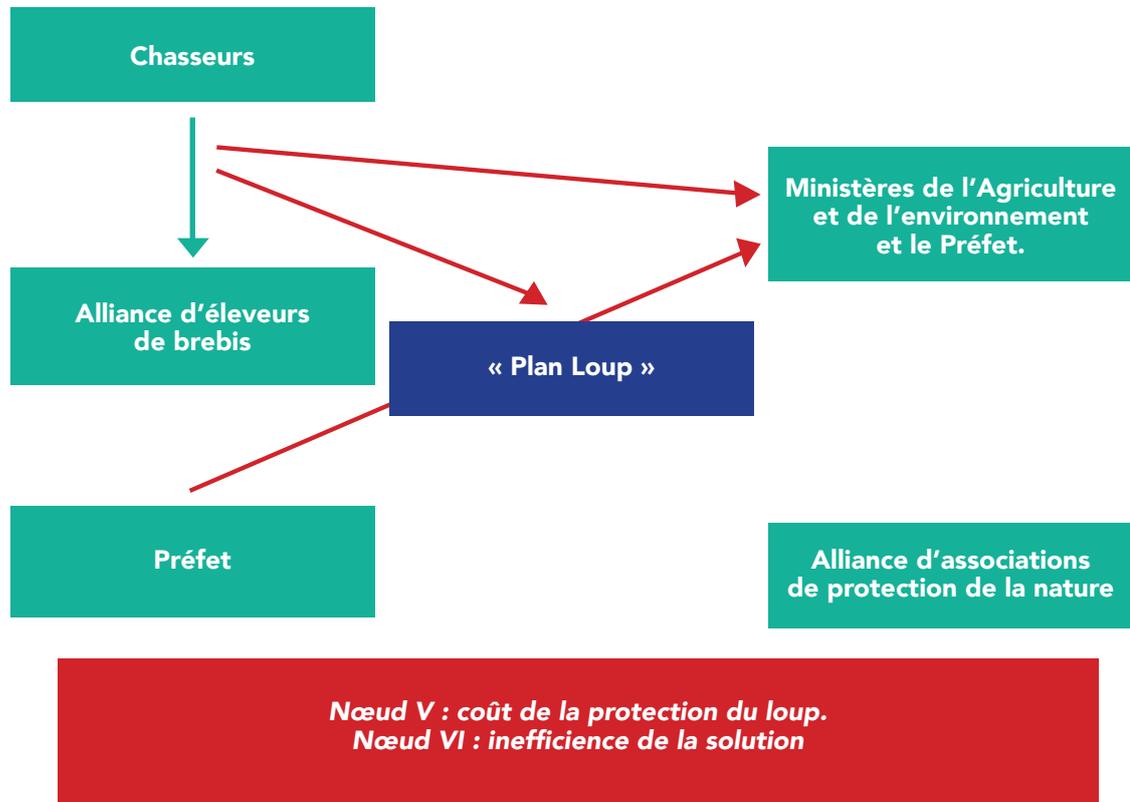
Acte IV : le loup victime

En 2013, un loup est retrouvé mort suite à des actes de braconnage. Trois associations de protection de la nature font alliance et portent plaintes contre X pour non-respect de la loi. Les éleveurs supposés responsables manifestent contre les Ministères de l'Agriculture et de l'Environnement pour non-adaptation du plan loup au contexte local. Est avancé le classement d'une partie du territoire comme patrimoine de l'Unesco pour la préservation de mode l'élevage mixte pour justifier de l'éradication du loup. Deux nœuds de conflit se dégagent de cette période : (1) la préservation du loup comme patrimoine naturel, augmentant la biodiversité contre un système d'élevage qui favorise la biodiversité ; (2) le respect de la loi



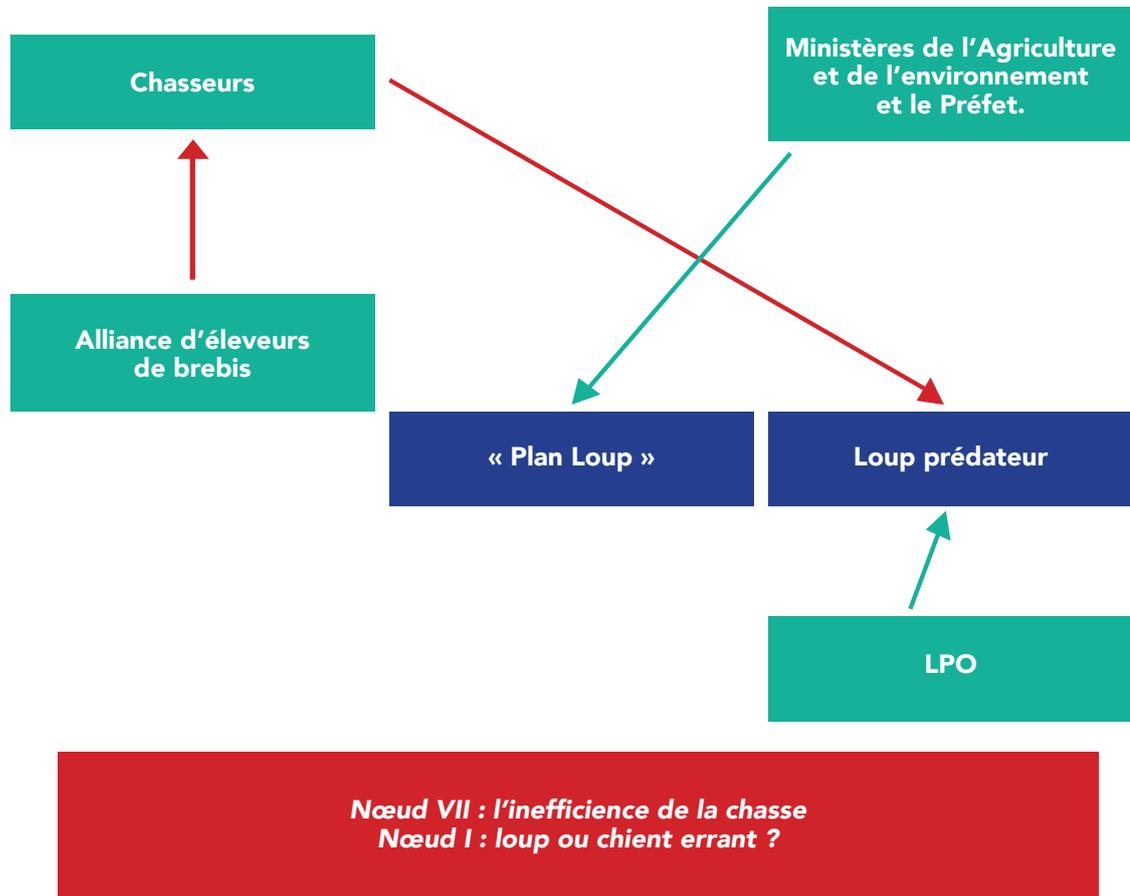
Acte V : le loup incontrôlable

En 2014, le plan loup est critiqué pour l'inefficacité des solutions proposées et du coût de la protection du loup par les éleveurs réunis en alliance. Le préfet demande aux Ministères de l'Agriculture et de l'Environnement une adaptation du plan loup au contexte local lozérien.



Acte VI : le loup caché

Dans la deuxième moitié de l'année 2014, les Ministères de l'Agriculture et de l'Environnement, et leur représentant le préfet, adoptent le plan loup permettant aux chasseurs formés à réaliser des tirs de défense. Les éleveurs critiquent leur inefficacité due à un manque de compétences des chasseurs, ceux-ci ne parvenant pas à tuer les loups exerçant une prédation sur les troupeaux de brebis. La Ligue pour la Protection des Oiseaux (la LPO) questionne la responsabilité des chiens errants dans les attaques perpétrées contre les troupeaux de brebis.



ANNEXE 2

Exemple de Q-sort sur la question de la réapparition du loup

Consignes :

Parmi ces items, vous devez en sélectionner 5 avec lesquels vous êtes d'accord, et 5 autres avec lesquels vous n'êtes pas du tout d'accord.

Dans un deuxième temps, vous ferez une sélection du même type en équipe. Vous noterez aussi les items sur lesquels vous n'arrivez pas à un consensus.

- | | | |
|--|---|---|
| <p>1
Plus le nombre d'espèces est important sur un territoire et plus la biodiversité est grande</p> <p>2
Le loup a été réintroduit par l'homme en France</p> <p>3
Le loup apporte plus d'argent à un territoire (de par le développement de l'écotourisme qu'il génère) qu'il n'en coûte.</p> <p>4
S'intéresser à la biodiversité d'un espace conduit à repérer les espèces patrimoniales pour les protéger</p> <p>5
A comparer avec des loups solitaires, ce sont les meutes de loups qui créent le plus de dégâts sur les troupeaux de brebis</p> | <p>6
La disparition du loup n'est pas si importante en soi, si sur un territoire donné d'autres prédateurs (dont l'homme) peuvent réguler les autres espèces</p> <p>7
Le coût de protection du loup est inacceptable</p> <p>8
Il est plus important de chercher à préserver la dynamique d'un écosystème qu'une espèce</p> <p>9
Le nombre de loups augmente de façon exponentielle en France</p> <p>10
Le loup réduit la biodiversité d'un espace naturel</p> | <p>11
Les mesures prises pour réduire les attaques du loup sur les troupeaux sont efficaces mais les éleveurs ne veulent pas les mettre en place</p> <p>12
Le patou est un moyen particulièrement efficace pour lutter contre les attaques du loup</p> <p>13
Les chiens errants font plus de dégâts que le loup</p> <p>14
Tuer un loup conduit à réduire les attaques sur les troupeaux</p> <p>15
Le loup peut manger l'homme</p> |
|--|---|---|

ANNEXE 3

Bataille d'arguments

En deux mots. Deux groupes vont débattre sur un sujet polémique (un groupe pour / un groupe contre) mais seuls 2 participants représentant leur groupe vont effectivement parler. Les autres membres du groupe vont participer, mais en silence...

Durée : de 30mn à 1h

Taille du groupe : entre 10 et 25

Matériel : papier, stylos

Objectifs opérationnels sur la méthode :

- Apprendre à argumenter.

- Vivre un débat d'opinion.

Objectifs opérationnels sur le sujet :

- Explorer le sujet.

- Collectionner des arguments et contre-arguments.

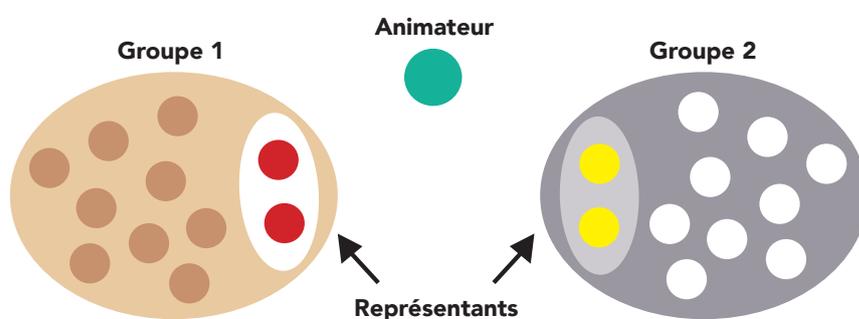
Déroulement :

1 - Choisir une question (exemple : *Est-il acceptable de détruire un animal sauvage ?*)

2 - 5 mn : chaque groupe réfléchit à ses arguments.

3 - 15-20 mn : chaque groupe choisit 2 représentants pour le débat. Le reste des participants se positionne derrière les intervenants. Le groupe doit garder le silence pendant que les représentants argumentent, contre-argumentent, ...

Au fur à mesure du débat, chaque participant silencieux de son groupe peut trouver d'autres arguments qu'il transmet par écrit à l'un de ses représentants sur un petit bout de papier. Ce dernier doit alors s'en saisir pour relancer le débat.



4 - Fin du débat : L'animateur arrête le débat même si celui-ci n'a pas abouti.

5 - Bilan du débat : Discussion avec les 2 groupes sur « qu'est-ce qu'argumenter ? » Avez-vous une réponse à la question posée ? Etc.

Avantages : permet de s'exercer à l'argumentation et à la négociation

Points de vigilance pour l'animateur : respecter les différents temps, imposer le calme,

Inconvénients : difficile de tenir le silence ou le calme dans le groupe. Cette méthode a l'avantage d'ajouter beaucoup d'arguments, mais stimule l'emportement, les certitudes, la mauvaise foi, l'idéologie, ...

ANNEXE 4

Discussion à visée philosophique

En deux mots. La DVP (discussion à visée philosophique), avec une animation très formelle, permet à un groupe d'apprendre à mobiliser les trois opérations principales de la discussion philosophique : argumenter, conceptualiser, problématiser. Elle permet de traiter d'un sujet complexe en privilégiant la raison plutôt que l'opinion. C'est également une démarche qui permet d'apprendre à écouter, à tolérer la pensée de l'autre, ...

L'objectif de la DVP est donc triple :

- travailler les compétences transversales : l'écoute, la parole concise, la reformulation, le respect de la différence, la formulation de ses idées, de ses questions, ...

- contribuer aux questionnements de « l'Humanité » sans chercher une réponse définitive

- mobiliser et travailler des capacités pour philosopher : argumenter, problématiser, conceptualiser.

Déroulement :

- proposer ou faire émerger un thème et une question « philosophique » (intéressant tout Homme, ouverte à plusieurs réponses, que l'on peut discuter avec le langage commun) ? Par exemple : Peut-on être soi avec les autres ? Qu'est-ce qu'être un animal ? La domestication est-elle un renoncement à l'éthique ? ...
- définir les rôles et les répartir
- rappeler les règles et les capacités à mobiliser pour discuter philosophiquement
- lancement de la discussion/reformulations(s)/fin de la discussion quand le temps prévu est écoulé.

Durée :

de 1 h à 1h30. Nombre de participants : 15 à ...

Rôles :

- le(s) participant(s) : il doit faire avancer la discussion sur la question posée en respectant le processus de la discussion à visée philosophique
- le (la) président(e) : aide l'animateur dans la gestion du temps, les tours de parole, la mise en place du cadre. Ce rôle peut être confondu avec l'animateur.
- le reformulateur : à l'invitation de l'animateur ou du président, il (elle) renvoie, en miroir, où en est le groupe sur la question posée. La reformulation peut être réalisée une ou deux fois selon la durée de l'atelier
- le synthétiseur/le secrétaire : à la fin de la séance, il rend compte de l'ensemble des explorations, réponses, tendances qui ont été traitées dans la discussion.
- l'animateur : cf. ci-dessous

Les capacités pour discuter avec visée philosophique :

- conceptualiser : faire de la distinction notionnelle, faire définir (quels sont les différentes formes d'animalités ? Y a-t-il plusieurs éthiques ? Lesquelles ? ...)
- problématiser : poser des questions à partir de la question. Requestionner un argument, un exemple, ...
- argumenter : donner des exemples, fonder une proposition de réponse ou un point de vue, ...

Rôle de l'animateur :

C'est le véritable animateur au sens étymologique : *qui donne du souffle, de la force, rend vivant.*

L'animateur rend vivant l'essentiel des principes de la DVP : faire discuter, faire mobiliser les capacités, relancer, proposer des reformulations, faire converger en direct des questions, arguments, ou au contraire pointer des contradictions dans la discussion : « *mais alors, comment l'animal peut-il être assimilé à l'être humain s'il s'en distingue ... ?* », ...

L'animateur ne donne pas son avis mais soutient le participant dans son questionnement, relance une question restée en suspens, rappelle à un participant qu'il doit argumenter, reformuler si un participant n'était pas clair, ou propose à un autre participant de reformuler, ... Il est facilitateur autant que guide, et n'oublie pas de s'appuyer sur son équipe (reformulateur et président).

Il clôt la séance sur le sujet à l'invitation du président.

Textes Michel Vidal

sources :

fiche PHILOCITE : http://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2018/11/PhiloJeunes_Belgique_PhiloSites_Fiches_metho-do_03_La_DVDP.pdf

TOUT sur la DVP

www.philotozzi.com

Pour en savoir plus

- BENHAMMOU F., 2007, *Crier au loup pour avoir la peau de l'ours. Une géopolitique locale de l'environnement à travers la gestion de la conservation des grands prédateurs en France*, thèse Agroparitech, directeurs Laurent Mermet et Pierre Grenand, 648 p.+12 p. d'annexes.
- BERNARDINA S. Dalla (1996), *L'utopie de la nature*, Paris, Imago, 304 p.
- CARBONE G., 2004, *La peur du loup*, Paris, Gallimard, Découvertes, Culture et société, 176 p.
- DELORT R., 1984, *Les animaux ont une histoire*, Paris, Seuil, 400 p.
- MORICEAU J.M., 2007, *Histoire du méchant loup. 3000 attaques sur l'homme en France (XV^e-XX^e siècle)*, Paris, Fayard, 623 p.
- MORICEAU J.M., 2008, *La Bête du Gévaudan*, Paris, Larousse, 288 p.
- MOUNET C. 2007, *Les territoires de l'imprévisible. Conflits, controverses et «vivre ensemble» autour de la gestion de la faune sauvage. Le cas du loup et du sanglier dans les Alpes françaises*, thèse université Grenoble 1, Joseph Fourier, directeurs Olivier Soubeyran et André Micoud, 583p.
- PLANHOL, X. de, 2004, *Le paysage animal. L'homme et la grande faune : une zoogéographie historique*, Paris, Fayard, 1 137 p.

Webographie :

- (1) <http://www.reportage.loup.org/html/acteurs/barengo.html>
- (2) <http://www.eleveursetmontagnes.org/pastoralisme/les-troupeaux>
- (3) <http://www.ferus.fr/loup/le-loup-conservation-et-protection>
- (4) http://www.loup.developpement-durable.gouv.fr/IMG/pdf/Circulaire_indemnisation_2011.pdf
- (5) www.loup.developpement-durable.gouv.fr