

Partager un monde avec les loups : perspectives des éducateurs travaillant dans le domaine de l'éducation axée sur les loups

Gail J. Kuhl

Faculté d'éducation, Université Lakehead, Thunder Bay, ON, Canada

HISTORIQUE DE L'ARTICLE

Reçu le 4 mai 2018

Accepté le 28 août 2018

MOTS CLÉS

Éducation à l'environnement ; éducation au loup ; éducation critique ; conservation ; relations entre l'homme et le loup

Introduction : pourquoi étudier les expériences des éducateurs sur les loups ?

En Amérique du Nord aujourd'hui, la conservation des loups est une question controversée et parfois polarisante (Morell 2008). Les colonisateurs européens sont arrivés en Amérique du Nord avec des attitudes négatives à l'égard des loups qui ont conduit à des efforts organisés pour les éradiquer, y compris à l'initiative des gouvernements (Boitani 2003). Ces efforts d'extermination ont été couronnés de succès. Par exemple, dans les années 1930, les loups avaient été déplacés de 95 % de leur ancienne aire de répartition dans la zone contiguë des États-Unis (Morell 2008). Dans les années 1970, un changement de perception à l'égard des loups s'est accompagné d'une législation de protection qui a eu au moins deux résultats : Les loups ont commencé à revenir dans certaines régions et ils ont été réintroduits dans d'autres régions par le biais de programmes gouvernementaux (Boitani 2003 ; Ripple et al. 2014). Le retour des loups s'est accompagné d'efforts d'éducation visant à améliorer les attitudes envers les loups et à enseigner au public comment partager leur paysage avec ces animaux (Fritts et al. 2003 ; Troxell et al. 2009).

De nombreux programmes d'éducation sur le loup existent aujourd'hui en Amérique du Nord et ailleurs (Fritts et al. 2003 ; Troxell et al. 2009). Même si certains de ces efforts éducatifs ont été introduits il y a plus de 50 ans, peu de recherches ont été consacrées à leur exploration. En effet, mon enquête sur la littérature n'a révélé que trois études qui ont examiné l'éducation au loup de

quelque manière que ce soit (c.a.d. Black et Rutberg 2007 ; Samuelson 2012 ; Willard 2008). En réponse à ce manque de recherche, j'ai entrepris en 2014 d'explorer l'éducation des loups dans le cadre de mon travail de doctorat. J'étais particulièrement intéressée par les expériences des éducateurs de loups. Ma question de recherche était la suivante : *Quelles sont les expériences des éducateurs qui travaillent dans des programmes mettant en scène des loups ; en particulier, qu'apprennent ces éducateurs en travaillant et en enseignant sur les loups ?*

Je justifie l'importance de cette recherche par trois raisons. Premièrement, mon travail se situe dans le domaine de **l'éducation à l'environnement** (EE), où des recherches substantielles indiquent que les expériences de première main dans le monde naturel peuvent conduire à une plus grande sensibilisation à l'environnement, à des attitudes et des comportements pro-environnementaux et/ou à des connaissances environnementales (Liddicoat et Krasny 2013), même si ce n'est pas nécessairement de manière directe (Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Russell 1999). Alors que la recherche sur les ramifications éducatives des relations humaines *spécifiquement* avec les animaux-autres reste marginale (Fawcett 2013 ; Spanring 2017), la recherche axée sur les relations homme-animal et la "question de l'animal" a gagné en considération au sein de l'EE au cours de la dernière décennie (Oakley et al. 2010 ; Spanring 2017). Certains chercheurs en EE tentent de perturber l'anthropocentrisme et le fossé entre l'homme et l'animal par le biais de leurs recherches en s'engageant dans la pédagogie critique et les **études animales critiques**, l'écoféminisme et le féminisme, et/ou le posthumanisme (voir Spanring 2017 pour une revue récente). Par exemple, en étudiant les possibilités d'apprentissage inter-espèces dans l'éducation de la petite enfance, Taylor et Pacini-Ketchabaw (2015) ont utilisé l'éthographie multi-espèces pour explorer les interactions et les rencontres entre les enfants et d'autres animaux (fourmis, vers) à la fois au Canada et en Australie. Leur étude s'est penchée sur la manière dont les éducateurs et les chercheurs pourraient repositionner notre travail afin que " nous puissions apprendre avec, plutôt que sur, d'autres animaux " (509). Gannon (2017) a également décrit une recherche dans laquelle les rencontres et les relations inter-espèces (entre des étudiants de neuvième année en Australie et trois animaux - une anguille, un cygne et une tortue) sont examinées à la lumière de perspectives critiques, féministes et posthumaines qui « rejettent le binaire anthropocentrique humain/nature qui positionne l'humain comme ascendant et séparé de la nature » (93). De même, Lloro-Bidart (2014, 2015), Lloro-Bidart et Russell (2017) et Warkentin (2011) ont adopté des approches critiques pour étudier les rencontres entre l'homme et la faune dans divers sites de conservation/"ludo-éducatifs" (aquariums, programmes d'observation des baleines et de nage avec les dauphins) ; ils ont décortiqué certains des programmes cachés et examiné les expériences des animaux non humains impliqués. À l'instar de ces chercheurs en EE et de quelques autres (par ex. Fawcett 2002, 2014 ; Kuhl 2011a ; Pacini-Ketchabaw et Nxumalo 2015 ; Pedersen 2010 ; Watson 2006), j'ai voulu contribuer à cet ensemble de travaux en adoptant une approche critique de l'EE axée sur les animaux en étudiant les expériences des éducateurs de loups et, surtout, dans un effort pour perturber l'anthropocentrisme, en explorant la possibilité

d'un apprentissage inter-espèces qui pourrait émerger des relations éducateur-loup où les deux espèces sont présentées comme des êtres sensibles contribuant à l'EE.

Deuxièmement, les personnes impliquées dans la conservation des loups continuent de recommander l'éducation et la sensibilisation du public (bien que souvent avec des mises en garde) comme étant nécessaires pour améliorer les relations entre l'homme et le loup (par exemple Anderson et Ozolins 2004 ; Fritts et al. 2003 ; Troxell et al. 2009). Alors que la recherche sur wolf education reste minime, il existe un corpus important de travaux qui examinent les attitudes humaines envers les loups. Ces études indiquent que les attitudes envers les loups sont difficiles à démêler. Les multiples facteurs qui influencent les attitudes comprennent : le sexe, la culture, la classe, l'âge, le niveau d'éducation, l'appartenance à un groupe (par exemple chasseur, naturaliste, environnemental), le lieu (par exemple rural/urbain), la région, le pays, etc. rural/urbain), la région, le pays, la distance par rapport au territoire du loup, les convictions politiques, les attitudes envers la nature en général, la relation avec la nature et la terre, les valeurs, les questions de pouvoir et de contrôle, et la confiance dans les autorités gouvernementales et/ou la science (Dressel, Sandstroëm, et Ericsson 2014 ; Houston, Bruskotter, et Fan 2010 ; Skogen et Thrane 2008 ; Skogen, Mauz, et Krange 2008 ; Shelley, Treves, et Naughton 2014 ; Sponarski et al. 2013 ; Williams, Ericsson, et Heberlein 2002).

Pour compliquer encore les choses, les chercheurs en EE reconnaissent de plus en plus que l'expérience dans/avec la nature et les autres animaux n'équivaut pas automatiquement à une amélioration des attitudes ou des actions environnementales. Ils estiment plutôt qu'un amalgame complexe de facteurs est impliqué dans la détermination des résultats des expériences d'EE (Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Kollmuss et Agyeman 2002 ; Liddicoat et Krasny 2013 ; Russell 1999). Prenant en compte les recommandations des défenseurs de l'environnement pour que l'éducation soit un moyen d'améliorer les attitudes et le soutien à la survie des loups, j'espérais que mes recherches permettraient d'élucider certains des facteurs complexes qui entrent en jeu dans ce domaine. C'est pourquoi j'ai décidé d'adopter une approche approfondie pour étudier les programmes d'éducation sur les loups à travers les yeux des éducateurs.

Troisièmement, si les humains acceptent le principe que les loups ont le droit d'exister, nous avons l'obligation de déterminer comment coexister afin d'éviter d'autres disparitions et extinctions (Ripple et al. 2014). La morale et l'éthique guident les croyances sur la nature et les relations homme-nature, y compris celles entre l'homme et le loup. Par conséquent, le rétablissement et la coexistence des loups relèvent autant des valeurs humaines et de l'éthique que de la biologie et/ou de la science de la conservation (Fox et Bekoff 2009 ; Jickling et Paquet 2005 ; Lynn 2010). Cela est apparu clairement à Willard (2008) qui, après avoir étudié les efforts d'éducation et de sensibilisation au loup dans l'ouest des États-Unis, a conclu que les éducateurs impliqués dans des questions controversées "doivent sortir de la zone de confort de la science et de la rationalité et reconnaître les valeurs et les questions sociales au cœur du conflit" (58). En conséquence, mon étude a cherché à savoir si les éducateurs sur les loups

tentent de confronter et/ou d'aider les participants à se débattre avec certains des importants aspects moraux, éthiques et de valeur du partage d'un monde avec les loups.

Méthodes

Puisque ma recherche visait à comprendre le rôle d'un éducateur de loups dans toute sa complexité, la phénoménologie semblait être un bon choix. La phénoménologie en tant que méthodologie a été adoptée par les chercheurs en sciences sociales à partir de la philosophie afin " d'accéder aux expériences préreflexives telles qu'elles se produisent dans les sphères considérées comme acquises de notre monde de vie quotidien " (Van Manen 2014, 215). Je me suis fortement inspirée du guide de Van Manen (2014) sur l'utilisation de la phénoménologie herméneutique et du texte de Seidman (2012) sur l'entretien phénoménologique pour concevoir ma question et mes méthodes de recherche. La phénoménologie herméneutique recherche non seulement les comptes rendus descriptifs des participants sur le phénomène étudié, mais aussi " l'interprétation ou la signification de l'expérience " (Eddles-Hirsch 2015, 253). Par conséquent, l'approche d'entretien de Seidman (2012), où l'objectif est de comprendre les expériences vécues subjectives des participants et la signification attribuée à ces expériences dans les contextes, semblait appropriée. De même, il existe un précédent parmi les chercheurs en relations homme-animal pour l'utilisation de la phénoménologie, en partie parce que dans ce cadre, les chercheurs peuvent étudier les animaux non humains comme des sujets expérimentés avec lesquels nous partageons notre "monde de vie" (par exemple, Abram 1996 ; Rossmann 2014 ; Russell et Hodson 2002 ; Shapiro 1997 ; Warkentin 2007 ; Watson 2006). Ceci est en opposition flagrante avec de nombreux cadres de recherche où, en particulier historiquement, les animaux non humains ont été "altérés" et/ou étudiés comme des objets (Spanning 2017 ; Russell 2005).

Bien que l'époche (ou la mise entre parenthèses) et la réduction soient fondamentales pour la phénoménologie (Van Manen 2014), certains chercheurs en phénoménologie se sont éloignés de l'idée de mise entre parenthèses, du moins dans la mesure où elle a été conceptualisée à l'origine (Lichtman 2013 ; Vagle 2014). Avant mon étude, je craignais qu'il soit impossible de mettre véritablement de côté, ou de mettre entre parenthèses, ses idées et ses expériences avant d'enquêter sur le phénomène en question. Néanmoins, dans un effort pour adopter une attitude phénoménologique, j'ai considéré et écrit sur mon positionnement et mes pensées sur les loups, ainsi que sur l'éducation à l'environnement et aux loups, avant de mener ma recherche afin d'être " emportée par un sort d'émerveillement " et d'adopter une attitude phénoménologique (Van Manen 2014, 26).

Mes méthodes de collecte de données comprenaient des entretiens à distance (Skype ou téléphone), semi-structurés et approfondis avec 17 éducateurs de 15 programmes en Amérique

du Nord. J'ai complété les entretiens par des observations sur deux sites, une analyse de contenu des sites web des 15 programmes, et par la collecte de photographies de participants volontaires, ajoutant ainsi une composante esthétique (Barone et Eisner 2012 ; Kuhl 2011b ; Van Manen 2014).

L'échantillonnage phénoménologique nécessite de rassembler suffisamment de participants pour que le chercheur dispose de descriptions riches et adéquates, d'anecdotes et d'histoires pour "aider à entrer en contact avec la vie telle qu'elle est vécue" (Van Manen 2014, 353). Pour obtenir des participants à mon étude, j'ai utilisé une technique d'échantillonnage de commodité - un type d'échantillonnage ciblé courant dans les recherches par entretiens phénoménologiques (Seidman 2013) - suivie d'un échantillonnage en boule de neige. J'ai fini par interroger 17 éducateurs, 9 hommes et 8 femmes, qui travaillaient dans des programmes et des centres situés dans 13 États et provinces de différentes régions, notamment la côte est (New York), la côte ouest (Californie), les montagnes Rocheuses (Colorado, Colombie-Britannique), le sud-ouest (Nouveau Mexique) et la région des Grands Lacs (Indiana, Ontario). La majorité d'entre eux (16) travaillaient ou étaient bénévoles dans des centres hébergeant des loups et 4 personnes travaillaient dans des programmes où les visiteurs avaient la possibilité d'entendre hurler des loups sauvages de la région.

J'ai créé des transcriptions écrites des entretiens enregistrés. J'ai ensuite adopté une approche inductive dans laquelle le chercheur "aborde les transcriptions avec une attitude ouverte, à la recherche de ce qui émerge du texte comme étant important et intéressant" (Seidman, 2013, p. 119). Après avoir écouté et transcrit tous les entretiens, je les ai codés pour créer des catégories (Seidman 2013). Si les catégories représentent généralement des idées communes aux éducateurs, elles symbolisent parfois des aspects uniques ou particulièrement saillants de l'expérience de l'éducateur (Van Manen 2014). Enfin, j'ai regroupé les catégories similaires, créant ainsi des sous-thèmes et finalement des thèmes clés.

L'expérience d'être un éducateur de loups

Bien qu'aucune expérience universelle d'éducateur sur les loups n'ait émergé des entretiens des participants, il y avait des points communs entre les 17 participants qui ont conduit à quatre thèmes principaux : les complexités de l'éducation pour le changement, la compréhension des loups, le travail avec les loups et l'engagement dans la controverse de la conservation des loups. Bien qu'un aperçu détaillé des résultats dépasse le cadre de cet article, j'explore l'essence de l'expérience de l'éducateur (un objectif clé de la phénoménologie) car j'ai été en mesure de parvenir à "une saisie intuitive ou inspirée" des "engagements et des pratiques" des éducateurs de loups participants (Van Manen 2014, 356). Ci-dessous, je discute de cinq motifs/essences de l'expérience à la lumière des thèmes clés et de la littérature académique.

L'importance du contexte

L'expérience des éducateurs de loups ne peut être comprise en dehors des contextes personnels, régionaux, culturels et politiques dans lesquels les participants vivaient et éduquaient. Par exemple, les contextes personnels ont influencé le choix des participants de devenir des éducateurs de loups en premier lieu, beaucoup d'entre eux parlant d'un intérêt ou d'une passion pour les animaux lorsqu'ils grandissaient. Les contextes régionaux ont également joué un rôle clé ; par exemple, les sept éducateurs qui ont cité une pratique éducative consistant à partager uniquement des faits scientifiques sur les loups avec les visiteurs plutôt que des messages de sensibilisation ont travaillé dans des contextes régionaux où les loups sont controversés et, ce qui n'est pas une coïncidence, résident dans le paysage local. L'une de ces sept participantes, Monique, a succinctement exprimé cette philosophie "science only" :

Il y a une partie des gens qui sont pour le loup, qui veulent que le centre prenne position sur des questions telles que la chasse, l'utilisation de chiens pour la chasse au loup, la saison de piégeage, ... toutes les questions qui concernent les loups. Mais ... notre philosophie est d'essayer de présenter toutes les informations disponibles, la science actuelle telle que nous la connaissons, et de permettre aux gens de prendre leurs propres décisions.

Le contexte culturel occidental dans lequel les éducateurs ont été immergés a également eu une influence.

Gwen explique :

En Amérique du Nord, je pense que l'influence européenne est profondément ancrée dans notre psyché, avec le grand méchant loup et le petit chaperon rouge, la peur des endroits sauvages et de l'inconnu, et l'idée que les endroits sauvages doivent être apprivoisés.

Comme Gwen, 11 des 17 éducateurs ont soutenu que la culture était essentielle pour comprendre pourquoi de nombreuses personnes en Amérique du Nord continuent d'avoir peur des loups et/ou d'avoir une attitude négative à leur égard, un sujet commun dans la littérature également (Fritts et al. 2003 ; Prokop et al. 2011 ; Shelley et al. 2014). Par exemple, la croyance issue des Lumières occidentales " que les humains sont en quelque sorte exceptionnels et hyperséparés de la nature et qu'ils peuvent la modifier, l'" améliorer " ou l'exploiter en toute impunité " affecte encore les croyances des gens sur les autres animaux et leurs interactions avec eux (Pacini-Ketchabaw et Nxumalo 2015, 153).

Les contextes politiques ont également joué un rôle clé et ont été étroitement liés aux contextes éducatifs, régionaux et culturels. Par exemple, la politique détermine la façon dont les loups sauvages sont protégés dans diverses régions (Bruskotter et al. 2014 ; Eisenberg 2014), ce qui a eu un impact sur l'expérience des éducateurs qui se souciaient de la protection et de la conservation des loups sauvages et s'y investissaient. De même, la controverse politique autour de la conservation des loups a influencé dans quelle mesure les éducateurs et les centres où ils travaillaient étaient à l'aise pour s'engager dans une éducation qui défendait explicitement les loups.

Si la conclusion selon laquelle les expériences des participants ont été façonnées à la fois par leur propre contexte et par le contexte dans lequel ils travaillaient n'est ni nouvelle ni surprenante, elle mérite néanmoins d'être soulignée car elle renforce les conclusions des chercheurs qui ont discuté de l'importance du contexte dans l'EE (Liddicoat et Krasny 2013 ; Stevenson et al. 2013). Par exemple, Stevenson et al. (2013) ont écrit : " Les approches des processus d'apprentissage environnemental reconnaissent désormais que les visions du monde et les systèmes de croyance façonnent la compréhension et l'interprétation des questions environnementales par les individus et influencent leurs comportements environnementaux " (513). D'autres ont fait des remarques similaires sur l'importance des contextes régionaux (Bath 2009 ; Chapron et al. 2014 ; Williams et al. 2002), personnels et socioculturels (Nie 2002 ; Skogen et Thrane 2008) pour comprendre les attitudes et les croyances des gens à l'égard des loups. Il est donc clairement important de prendre en compte les visions du monde des éducateurs et des visiteurs lors de l'examen du contenu et des impacts potentiels des efforts d'éducation sur les loups.

Le prisme de la science occidentale

Le fait que les éducateurs comprennent, interprètent et enseignent sur les loups et leurs problèmes à travers le prisme de la science occidentale pourrait être considéré comme un facteur contextuel, mais je l'ai séparé en raison de la complexité de la conclusion. Ce point de vue s'est manifesté de plusieurs façons : La plupart des éducateurs avaient une formation en sciences ou en ressources naturelles (12 sur les 14 qui en ont parlé) ; connaître et partager la science des loups était une priorité pour la plupart d'entre eux, à tel point que sept d'entre eux pensaient que l'éducation sur les loups devrait se limiter principalement au partage d'informations basées sur la science ; le contenu de deux conférences que j'ai observées dans un centre se concentrait presque exclusivement sur des informations scientifiques ou écologiques sur les loups ; au moins six des éducateurs avaient été impliqués dans la recherche scientifique sur les loups ; et certains estimaient que les décisions de gestion de la conservation des loups sauvages devraient être basées sur la recherche scientifique plutôt que sur l'opinion publique ou la politique. Par exemple, en discutant de la meilleure façon d'éduquer les visiteurs du centre dans lequel elle travaillait, Gwen a affirmé qu'il fallait "rencontrer le visiteur là où il se trouve, lui donner des informations scientifiques de façon à ce qu'il puisse les comprendre, puis l'encourager à se forger son propre point de vue à partir de ces informations". De même, de nombreux éducateurs ont fait part de leur frustration de voir que l'opinion publique et la politique ont plus d'influence que les preuves scientifiques sur le sujet de la conservation et de la gestion des loups. Par exemple, Erik a déclaré : Malheureusement, de nos jours, tant de décisions concernant les loups sont basées sur l'émotion, la politique, vous savez, et si peu sur la science. Tant de décisions ne sont pas fondées sur la science. C'est très frustrant. »

Même si l'expérience d'un éducateur sur les loups signifie généralement comprendre et éduquer sur les loups à travers une lentille scientifique, cette lentille n'est pas utilisée de manière exclusive. Par exemple, alors que certains éducateurs ont beaucoup parlé de la biologie et de

l'écologie du loup pendant les entretiens, ces mêmes éducateurs ont également discuté de **l'importance de créer des expériences émotionnellement significatives pour les visiteurs du programme**, ou ils ont décrit comment leurs propres interactions avec les loups offraient un apprentissage et des perspectives différentes de ce qu'ils avaient acquis dans leur éducation basée sur la science. Rick a expliqué :

Notre programme n'a pas pour but de tout dire aux gens sur les loups, mais si nous pouvions établir un lien émotionnel avec eux ? Et si nous pouvions faire en sorte qu'ils se sentent concernés parce qu'ils ont vécu une expérience émotionnelle incroyable ? Comme entendre des loups sauvages hurler ? Car si l'on parvient à créer ce lien, il se peut que les gens se disent, pour le reste de leur vie : "Vous savez quoi ? Cet animal m'intéresse".

De même, si les approches de transmission basées sur des faits ou des concepts sont encore courantes dans de nombreux sites informels d'éducation à l'environnement (Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Mony et Heimlich 2008), dans le domaine plus large de l'enseignement des sciences, des efforts ont été faits pour aller au-delà des approches traditionnelles lors de l'enseignement de questions complexes. Par exemple, les éducateurs ne se concentrent pas uniquement sur les concepts scientifiques, mais incluent également des discussions sur les aspects sociaux, économiques et politiques des questions controversées (Oulton, Dillon et Grace 2004 ; Hodson 2010). Ce qui est parfois ignoré dans l'approche "partager seulement la science" que certains participants ont préconisée, c'est que la connaissance (par exemple sur les loups) acquise par la science n'est jamais complètement objective ou sans valeur ; au contraire, elle est développée et comprise à partir de visions du monde et de paradigmes spécifiques (Fox et Bekoff 2009 ; Jickling et Paquet 2005 ; Lynn 2010). En ce qui concerne les loups, la domination de la science occidentale reste souvent "considérée comme acquise, transparente et incontestée" (Jickling et Paquet 2005, 118).

Oulton et al. (2004) soutiennent qu'au lieu de stratégies pédagogiques basées sur des faits ou des concepts, l'enseignement des sciences pourrait aider les étudiants à comprendre la nature même de la controverse. Il devrait souligner les différentes visions du monde, les limites de la science et l'influence de la politique et du pouvoir sur la science. Une telle approche est fondamentale pour l'éducation STSE (Science-Technologie-Société-Environnement), un domaine qui a maintenant plus de 40 ans (Pedretti et Nazir 2011) mais qui reste encore quelque peu liminal même si, comme l'a écrit Hodson (2010), une telle approche est vitalemment nécessaire pour répondre aux "demandes, questions et problèmes de la vie contemporaine". Une approche beaucoup plus politisée [de l'enseignement des sciences] est préconisée, avec un accent majeur sur la critique sociale, la clarification des valeurs et l'action sociopolitique" (197). Pour une question aussi complexe que celle du loup, une éducation qui va au-delà de l'optique scientifique occidentale et des approches basées sur les faits et qui incorpore des techniques plus diversifiées peut s'avérer nécessaire.

S'engager dans l'éthique

Indépendamment de l'optique qu'ils utilisaient, tous les éducateurs de loups de mon étude s'étaient engagés éthiquement sur le sujet de l'éducation ou de la conservation des loups. Compte tenu de la controverse qui entoure les loups et de l'histoire des relations compliquées entre l'homme et le loup, cela n'est pas surprenant. Comme Taylor et Pacini-Ketchabaw (2015) l'ont écrit, " les pédagogies multi-espèces sont remplies de décisions difficiles, de questions sans réponse et d'énigmes éthiques " (518). En effet, les considérations et les préoccupations éthiques des éducateurs étaient sous-jacentes à tous les thèmes clés, que ces considérations et préoccupations respectent : les croyances des éducateurs sur les droits des loups en tant qu'individus et espèces ; leur préoccupation pour les soins et le traitement des loups vivants dans les établissements d'enseignement ; ou leur malaise face aux pratiques inhumaines de gestion des loups sauvages. Par exemple, 10 éducateurs travaillaient dans des centres où les loups sur le site étaient socialisés avec des humains (souvent uniquement des membres du personnel). Ils estimaient que cela contribuait au confort des loups exposés. Shelley explique : "Nous atténuons leur peur des humains pour qu'ils ne soient pas tout le temps nerveux et craintifs. Ainsi, ils ne voient pas d'inconvénient à ce que des gens viennent les voir. Cependant, dans les centres où les loups exposés n'étaient pas socialisés, les éducateurs ont également expliqué leur choix par des raisons éthiques. Par exemple, Gwen a fait valoir que le fait de garder les loups sur le site aussi sauvages que possible témoigne du "respect [pour] la nature sauvage inhérente aux animaux que nous avons ici. Et permettre que cela fasse partie de l'éducation et de la présentation des animaux".

La conservation est un autre sujet sur lequel les éducateurs se sont prononcés d'un point de vue éthique. La plupart des éducateurs estiment que les humains doivent s'adapter pour partager le paysage avec les loups, par exemple en expliquant comment les éleveurs et les agriculteurs pourraient modifier leurs techniques d'élevage. Certains éducateurs, comme Monique, ont justifié la nécessité de ces ajustements par la valeur intrinsèque ou inhérente des loups. Elle a fait remarquer : « Je veux dire, qui sommes-nous pour dire qu'une espèce qui a disparu, lorsque cet habitat existe, n'a pas le droit d'y vivre, vous savez ? » Dans le même ordre d'idées, certains participants ont exprimé leur inquiétude quant au caractère inhumain de certaines techniques de gestion de la conservation. Ils ont donné un certain nombre d'exemples, notamment : la destruction d'une meute entière de loups alors qu'un seul d'entre eux s'attaquait au bétail ; la stérilisation et la remise en liberté de loups ; et un concours de chasse au loup, avec des récompenses pour la capture du loup le plus petit/le plus jeune. Dans un autre exemple, Jeremy a expliqué :

[À l'heure actuelle, il est tout à fait légal dans l'Idaho d'abattre une femelle enceinte... Oui, et les associations de défense des animaux s'interrogent : "Quoi ? Quand faisons-nous cela avec d'autres espèces ? Nous pouvons en fait abattre une femelle qui allaite et qui a des chiots... et qu'arrive-t-il à ces chiots ? Bien sûr, ils meurent de faim.

Dans certains cas, il a été prouvé que l'engagement éthique des éducateurs reposait sur les soins et l'expérience qu'ils avaient des vrais loups. De même, Jickling et Paquet (2005) ont

affirmé que "l'éthique est largement une question de soins, quelles entités justifient nos soins et notre considération, et comment nous devrions nous comporter envers les entités qui exigent ces soins" (129). De même, Martin (2007) a abordé la question de l'attention dans le contexte de l'éducation environnementale, en faisant valoir qu'il est difficile pour les éducateurs de susciter chez leurs élèves un intérêt pour les questions environnementales lorsqu'ils se concentrent uniquement sur des informations factuelles. Martin et d'autres (par exemple Kelsey et Armstrong 2012 ; MacPherson 2011 ; Russell et Bell 1996) ont souligné l'importance de relations subjectives spécifiques avec la terre et les animaux non humains pour favoriser cette attention et cette préoccupation. Ces expériences subjectives comprennent l'apprentissage émotionnel et conceptuel et, de manière inquiétante, dans le monde d'aujourd'hui, elles sont de plus en plus menacées en même temps que les animaux sauvages eux-mêmes (Fawcett 2002, 2014).

Malgré l'importance de l'éthique pour les éducateurs participants, certaines considérations éthiques ont rarement été évoquées lors de mes entretiens. Il s'agit notamment du fait que des loups étaient gardés en captivité dans certains centres et des implications pédagogiques implicites de cette pratique (Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Spanring 2017). De même, il y a eu peu de discussions sur le programme caché lorsque les loups ou d'autres animaux sont transformés en marchandises et déployés politiquement lorsque le public paie pour les voir comme une forme de divertissement éducatif (par exemple, Lloro-Bidart 2014 ; Lloro-Bidart et Russell 2017). De Giorgio et De Giorgio-Schoorl (2016) et Warkentin (2011) ont tous deux soutenu que les rencontres éthiques nécessitent que l'autre animal ait un certain degré de choix dans l'expérience, et Lloro-Bidart (2014) a soutenu que dans une rencontre interspécifique authentique, le corps de l'autre animal ne devrait pas être réglementé. Comme l'écrivent De Giorgio et De Giorgio-Schoorl (2016), les autres animaux doivent être "libres de s'exprimer, de prendre des décisions dans le calme, de prendre des initiatives et de choisir de s'impliquer ou non" (112). La question de savoir s'il existe un potentiel de rencontres éthiques entre humains et loups pour les éducateurs travaillant sur des sites où les loups sont gardés en captivité est encore plus complexe, car les loups de ces centres sont nés en captivité et beaucoup ont été sauvés (d'autres installations ou de maisons où ils étaient gardés comme animaux de compagnie) et n'auraient jamais pu survivre dans la nature. Ainsi, comme Warkentin (2011), je suggère qu'un certain "degré" d'affordances éthiques entre les loups et ceux qui s'en occupent peut être trouvé dans de nombreux centres d'éducation aux loups de mon étude.

Comprendre les loups par l'expérience

Pour les éducateurs que j'ai interrogés, comprendre les loups a été facilité par des rencontres réelles (observations ou interactions) avec eux. Comme d'autres chercheurs qui font de même, je propose que les connaissances acquises par les éducateurs grâce à leurs expériences avec les loups soient tout aussi réelles et pertinentes que les faits générés à leur sujet par la recherche scientifique, ce qui va à l'encontre d'une tendance générale, dans la société occidentale du moins, à privilégier certaines façons de savoir par rapport à d'autres (Bell et Russell 2000 ; Evernden 1985). Evernden (1985), un philosophe de l'environnement, a remis en

question la hiérarchie dominante de la connaissance en posant la question suivante : *"Comment pouvons-nous permettre cette inversion du primaire et du secondaire, notre propre expérience directe du monde et une abstraction à son sujet qui, pour la plupart d'entre nous, équivaut réellement à une information de seconde main ?"* (78). Dans le cas de cette recherche, l'expérience directe des éducateurs, sous forme d'observations et/ou d'interactions avec les loups, leur a donné l'occasion d'apprendre sur les individualités et les personnalités des animaux. Ils ont également observé la nature sociale des loups (voir figure 1), leurs capacités de communication, leurs incroyables aptitudes et sens, ainsi que leurs similitudes et différences avec les chiens et leurs ressemblances avec les humains.



Figure 1. Educators frequently discussed the social nature of wolves. © Monty Sloan.

L'expérience de certains éducateurs avec les loups les a amenés à réfléchir à la manière dont les animaux sauvages sont socialement construits. Au sujet de leur caractère unique, Christina a déclaré :

Vous savez, beaucoup de gens, lorsqu'il s'agit d'animaux sauvages en particulier, pour une raison ou une autre, les considèrent tous comme identiques. Mais en travaillant avec les loups que nous avons ici, il est très facile de voir que chacun d'entre eux est très différent des autres.

De même, pour Ashley, le fait d'être sur place avec les loups l'a amenée à mieux comprendre leur nature sociale et leurs modes de communication. Cette compréhension l'a amenée à faire preuve d'une plus grande empathie :

Picaron est l'un de nos loups qui était sur le site, et il est resté longtemps avec sa compagne, Tanamara. Lorsqu'elle n'était plus dans l'enclos, il a hurlé si longtemps et si fort qu'il s'est définitivement endommagé les cordes vocales et qu'il ne pouvait plus hurler. Le fait de savoir qu'ils éprouvent ce sentiment, comme si nous perdions un conjoint ou un compagnon, nous ressentons cette perte pour toujours et ils ... [peuvent ressentir] la même chose. (voir figure 2).



Figure 2. Picaron. © Endangered Wolf Center.

Bien que tous les participants éducateurs n'aient pas interagi directement avec les loups, les 11 participants impliqués dans l'éducation interactive sur les loups, les soins aux loups et/ou la formation ont formé des relations interspécifiques particulières. Les résultats ont révélé que la nature de ces relations dépendait à la fois du loup et de la personne (voir figure 3). Les relations impliquent la formation de liens et sont fondées sur l'éducation et parfois sur la confiance. Rachel, par exemple, a déclaré :

Les membres du personnel trouvent un animal qui leur parle, qu'il s'agisse d'un animal timide, d'un animal plus extraverti ou d'un animal au passé trouble. Ils ont tous des personnalités différentes, des histoires différentes, des antécédents différents... et parfois, vous savez, vous avez une sorte de déclic, comme si votre personnalité correspondait à celle de l'un des animaux.



Figure 3. Educators had developed relationships that were reciprocal and unique to the individuals involved. © Michelle Smith.

Ces résultats concernant l'agentivité, la socialité, l'individualité et la capacité des loups à établir des relations inter-espèces ne sont pas uniques. De plus en plus, au cours des dernières décennies, des preuves empiriques significatives sont apparues qui soulignent l'idée que les animaux non humains sont des sujets individuels avec des personnalités, une agentivité et une vie sociale et émotionnelle riche (par exemple Bekoff et Pierce 2009 ; Fawcett 2013, 2014 ; Irvine 2004 ; Kuhl 2011a). Bekoff et Pierce (2009) ont passé en revue une grande partie de ces recherches et ont résumé que "les recherches récentes démontrent que les animaux n'agissent pas seulement de manière altruiste, mais qu'ils ont aussi la capacité d'empathie, de pardon, de confiance, de réciprocité, et bien plus encore" (3). Cette constatation est riche d'enseignements.

Tout d'abord, une expérience directe avec d'autres animaux peut permettre de comprendre leurs aptitudes, leurs capacités et leur complexité. Pour les éducateurs de mon étude, les expériences avec de vrais loups leur ont donné une meilleure occasion d'examiner les questions éthiques relatives à la conservation des loups. De même, les chercheurs en EE ont constaté que les rencontres/expériences avec des animaux non humains peuvent servir de "points de pivot pour l'engagement affectif et créatif des jeunes avec le site et les questions émergentes de responsabilité environnementale, de durabilité" (Gannon 2017, 9). Fawcett aussi (2014) a découvert qu'une expérience réelle avec un animal sauvage était importante ; cela signifiait que les enfants "étaient beaucoup plus susceptibles d'attribuer une subjectivité et une agence aux animaux dans leurs histoires" (67). De même, la recherche sur les relations inter-espèces du "monde commun" entre les enfants et les autres animaux (Taylor et Pacini-Ketchabaw 2015) suggère que ces expériences peuvent contribuer à "repositionner les enfants dans les mondes communs complets, hétérogènes et interdépendants de plusieurs espèces dans lesquels nous vivons tous" (507). Ici, les apprenants peuvent mieux comprendre les interdépendances ; ils peuvent réfléchir aux "implications éthiques et politiques de l'enchevêtrement des vies humaines et non humaines" (516). Enfin, certaines recherches suggèrent que les expériences directes peuvent faciliter le développement de l'empathie inter-espèces (par exemple, Daly et

Suggs 2010 ; McPherson 2011). Cela présente des avantages évidents, en particulier si cette empathie et cette attention conduisent à des actions bénéfiques pour le bien-être des animaux-autres, et si les aspects éthiques de ces types de rencontres éducatives sont pris en compte (p. ex. Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Warkentin 2011).

Deuxièmement, si les expériences et les relations avec les loups peuvent être riches et complexes et amener les gens à les considérer comme ayant une agentivité, comme cela s'est produit avec les éducateurs dans cette étude, cela soulève des questions sur la façon dont nous, les humains, les traitons. Comme l'ont souligné certains participants, les idées basées sur l'expérience directe pourraient aider à éclairer la façon dont les écologistes gèrent les loups sauvages, un sujet inextricablement lié à des considérations éthiques sur les relations entre l'homme et le loup (par exemple Fox et Bekoff 2009 ; Jickling et Parquet 2005 ; Lynn 2007). Par exemple, Fox et Bekoff (2009) soutiennent que la compréhension de la riche complexité de la vie des loups devrait nous conduire :

à prendre en compte leurs besoins et leurs intérêts en tant qu'individus, en tant que familles et en tant que membres d'une communauté. Parce que le loup est une espèce aux structures sociales complexes et aux liens familiaux étroits, nous devons prendre en compte les implications éthiques de nos actions lorsque nous perturbons les meutes familiales par le biais de programmes de gestion et de contrôle. (125)

Troisièmement, certains éducateurs environnementaux et humains proposent que l'apprentissage qui émerge des expériences directes avec des animaux individuels en tant que sujets puisse élargir notre portée éthique pour prendre en considération la façon dont nous traitons d'autres animaux plus généralement, par exemple dans l'élevage industriel, l'industrie alimentaire et la recherche (par exemple, Fawcett 2013 ; Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Oakley et al. 2010 ; Weil 2004). C'était certainement le cas pour trois écologistes clés (Ernest Seton, Aldo Leopold et Felix Rodriguez de la Fuente) décrits dans le travail de Puig et Echarri (2018) ; ils ont soutenu que **L'impact d'une seule expérience directe entre chaque homme et un loup** est devenu une "expérience de vie significative" (significant life experience, SLE) qui a finalement incité leur écologisme influent ultérieur. Ils ont proposé qu'"il est possible d'apprendre comment améliorer notre rôle dans la nature à partir d'un déclencheur qui suscite une appréciation de la nature - et plus en profondeur qu'il n'y paraît à première vue" (688).

L'éducation au loup pour la conservation du loup

Une conclusion finale basée sur cette recherche est que, pour les participants, être un éducateur de loups signifie s'engager dans l'interaction entre la conservation et l'éducation. C'était le cas, que l'engagement concerne le développement de leur propre compréhension de la science de la conservation du loup, l'enseignement de la conservation du loup ou l'intervention sur les questions de la conservation et de la gestion du loup sauvage.

En effet, les 17 éducateurs pensent que l'un des principaux objectifs de l'éducation au loup est d'améliorer la conservation des loups et/ou de la faune sauvage. Matthew, par exemple, a expliqué :

Je pense que ce que nous devons faire, c'est placer les prédateurs dans le contexte d'un écosystème plus large. En gros, il faut dire : "Voilà où ils se situent, voilà le rôle qu'ils jouent, voilà l'effet qu'ils ont lorsqu'ils sont retirés de l'écosystème". Et faire comprendre aux gens que les écosystèmes sont plus sains lorsqu'ils sont composés d'un ensemble complet d'espèces.

De même, les 17 participants ont estimé que l'éducation au loup améliore déjà, ou peut améliorer, les efforts de conservation. Ils ont suggéré que l'éducation au loup facilitait, par exemple, les points suivants : dissiper les mythes et aider ainsi les gens à surmonter les idées fausses et la peur du loup ; créer des expériences significatives qui aident les visiteurs à ressentir un lien avec les loups et la nature ; et s'engager dans une action de sensibilisation plus large (par exemple, auprès des éleveurs, des agriculteurs, des associations de protection de l'environnement, etc. (par exemple auprès des éleveurs, des agriculteurs, des chasseurs) pour mettre en œuvre des stratégies de coexistence (par exemple en informant les agriculteurs et les éleveurs sur les techniques non létales de lutte contre la déprédation des animaux vivants et/ou en les finançant, ou en mettant en place une ligne téléphonique d'urgence sur les loups au centre que les habitants peuvent appeler lorsqu'ils ont affaire à un "loup à problèmes").

Au moins certains des éducateurs que j'ai interrogés se sont demandés comment offrir aux visiteurs des informations sur les loups et leur conservation sans empiéter sur leur liberté de s'appuyer sur leur système de valeurs personnelles pour prendre leurs propres décisions. Cette tension est discutée dans le domaine plus large de l'EE (par exemple Lowan-Trudeau 2015). En effet, un nombre croissant de chercheurs en EE ont discuté de la façon dont on pourrait aborder la défense des intérêts spécifiquement liés à d'autres animaux (Humes 2008 ; Kopnina et Cherniak 2015 ; Lloro-Bidart et Russell 2017 ; Jickling 2005 ; Pedersen 2010). Les éducateurs de loups peuvent donc s'inspirer des études sur l'éducation environnementale et humaine lorsqu'ils cherchent des moyens de défendre les loups ou la conservation tout en respectant les valeurs et les croyances des visiteurs et en évitant l'endoctrinement. En fin de compte, je dirais que toute éducation, qu'elle soit implicite ou explicite, est un acte politique et éthique et je suis d'accord avec Lloro-Bidart (2017) qui soutient que dans l'ensemble, les "aspects politiques de l'enseignement et de l'apprentissage dans les zoos, les aquariums et les musées, en particulier ceux qui inscrivent les animaux dans des processus d'apprentissage" (1183) ne sont pas suffisamment théorisés. Sur cette note, il serait bénéfique que les éducateurs sur les loups qui se concentrent uniquement sur les concepts scientifiques aillent au-delà de cette stratégie et aident les visiteurs à examiner à la fois les racines de leurs propres visions du monde et certains des éléments culturels, sociaux, historiques et politiques qui jouent dans les relations humaines passées et présentes avec les loups.

Conclusions et recommandations

Les humains détermineront en fin de compte le sort des loups sauvages, car leur survie dépend du soutien du public aux politiques et aux efforts de protection. Partout dans le monde où les loups reviennent ou habitent, leur conservation est une question politiquement et socialement chargée (Bath 2009 ; Chapron et al. 2014 ; Musiani et Paquet 2004). Les expériences des éducateurs de loups d'Amérique du Nord décrites ici illustrent que les installations dédiées à l'éducation des loups et ceux qui y travaillent ne sont pas à l'abri de la nature politique et controversée de la survie des loups, qu'ils soient à l'aise ou non pour s'engager ouvertement dans cette voie.

Comme Lloro-Bidart (2014) l'a découvert en examinant les rencontres entre humains et loriquets dans un aquarium, les loups captifs dans les établissements d'enseignement sont en partie " politiquement déployés " (396) afin de soutenir la survie fiscale de nombreux centres et programmes de mon étude, mais ils agissent également en tant qu'ambassadeurs de l'éducation à la conservation par le biais de rencontres conçues par l'institution. La question de savoir si cela fait d'eux des "martyrs" au nom de la conservation (Lloro-Bidart et Russell 2017, 48) reste ouverte. Comme d'autres (De Giorgio et De Giorgio-Schoorl 2016 ; Lloro-Bidart 2014 ; Russell et Hodson 2002 ; Warkentin 2011), je dirais que les spécificités de ces rencontres homme-loup sont importantes pour répondre à cette question, et surtout, elles le sont aussi pour les loups eux-mêmes. Le contexte et la nature des relations spécifiques entre les éducateurs et les loups façonnent les pratiques des éducateurs et, à leur tour, façonnent ce que les visiteurs qui apprennent d'eux retiennent.

Russell et Hodson (2002) ont déclaré, il y a plus de dix ans, en discutant du potentiel éducatif et des pièges de l'observation des baleines :

nous avons besoin d'une forme d'éducation scientifique [et environnementale] beaucoup plus ouvertement politisée, dont l'objectif central est de doter les étudiants de la capacité et de l'engagement nécessaires pour prendre des mesures appropriées, responsables et efficaces sur des questions d'ordre social, économique, environnemental et moral-éthique. (448)

Je suis d'accord. Cependant, comme les éducateurs décrits par Russell et Hodson, une partie des éducateurs de mon étude ne se sentaient pas nécessairement libres d'adopter une position de défense des loups en raison des contextes sociaux, économiques et politiques dans lesquels ils travaillaient. En outre, nombre d'entre eux craignaient d'entraver la liberté des visiteurs de se faire leur propre opinion sur les questions relatives aux loups. Pourtant, comme Russell et Hodson (2002), je vois un potentiel radical dans les histoires qui peuvent être racontées par ceux "qui ont les relations les plus intimes" (498) comme les éducateurs sur les loups de mon étude. Beaucoup d'entre eux ont développé des relations intersubjectives profondes avec les loups, ce qui les a amenés à mieux comprendre l'action, les capacités, les aptitudes et la complexité des loups. En effet, la nécessité de considérer les loups comme des sujets a été reconnue.

Pour bien vivre dans un monde avec des loups, nous avons besoin d'une éducation et d'histoires qui " remettent en question les binaires occidentaux dominants qui séparent la

nature de la culture et les animaux des humains " (Pacini-Ketchabaw et Nxumalo 2015, 165) **car pour bien vivre dans un monde avec des loups, les humains doivent s'engager dans des exercices de décentrage qui modifient nos paradigmes culturels, éthiques et pédagogiques. Par conséquent, nous avons besoin d'une éducation qui aide les gens à se considérer comme des membres d'écosystèmes et de communautés plus vastes, voire comme faisant partie d'un " monde commun " (Taylor et Pacini-Ketchabaw 2015 ; Pacini-Ketchabaw et Nxumalo 2015) - un monde où tous les animaux (humains et autres) ont une valeur intrinsèque et de l'importance.**