

Université de Paix asbl

Développer l'esprit critique face au complotisme



Module de formation expérimenté les 31/10/2017 et 02/11/2017.

Pour citer cette ressource :

Université de Paix asbl, *Développer l'esprit critique face au complotisme*, Namur : Université de Paix asbl, 2017.

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



Table des matières

Descriptif du projet.....	4
Résumé	5
Objectifs	5
Calendrier, description et méthodologie des différentes phases du projet.....	5
Description du module de formation.....	6
Objectifs pédagogiques	6
Contenus.....	6
Méthodes et supports.....	6
Prolongements réflexifs du projet	7
Résultats attendus.....	8
Programme de formation détaillé.....	9
Cadre de vie.....	9
Plan de la formation	9
Activité de présentation du groupe.....	10
Présentation des objectifs	10
Définitions.....	11
Rumeur ≠ théorie du complot.....	11
Théories du complot et complotisme	11
Complot.....	12
Théorie du complot	12
Posture complotiste (ou conspirationniste)	12
Construction et application d'une grille d'analyse à des documents médiatiques.....	14
Exemple de grille : questionner les médias.....	19
Construction d'une fiche d'évaluation	20
Analyse de l'argumentation complotiste - La rhétorique et les biais complotistes.....	21
Transition	21
Argument non valide : « Coïncidence ? Je ne crois pas ! Il n'y a pas de hasard »	21
Argument non valide - Pétition de principe (ce qui est « à prouver » est utilisé comme prémisse) - Le critère de réfutabilité (« expérimentabilité »).....	25
Biais cognitifs – biais de confirmation.....	26
Le même phénomène est présent lors de nos recherches sur Internet – la place des algorithmes... et de nos semblables	28
Biais de proportionnalité	29
Généralisations abusives et bouc-émissaire	29
Activité de synthèse : « Crée ta théorie du complot ».....	30
Discussion : « chambres d'écho » et « bulles de filtre »	32

Activité décentration – prolongements pédagogiques.....	33
Activité adultes.....	33
Pistes pédagogiques évoquées lors de l’activité réflexive « adultes » (liste non-exhaustive)	34
Activité jeunes – JDR.....	35
Evaluation du module – « Avec quoi je repars »	36
Portefeuille de lecture / supports	37
Eléments théoriques sur les théories du complot	37
Les principales composantes	37
Les théories du complot et l’éducation aux médias	38
Bibliographie	39
Glossaire.....	40
Comment vérifier une image virale sur les médias sociaux ?	41
Des faits et des jugements	41
Devenez enquêteurs.....	41
L’apport de l’éducation aux médias pour le développement du questionnement critique. Quelle importance accorder au choix de la pédagogie ?	42
Mensonge et biais cognitifs : comment en sortir ?	45
Vérifier les faits : tous « fact-checkeurs » ?	45
Biais cognitifs et chambres d’écho.....	45
Eduquer à (pratiquer) la décentration.....	46
Evaluation du programme	47
Au niveau quantitatif.....	47
Au niveau qualitatif.....	47
Méthodes d’évaluation	47
Résultats, conclusions et prolongements.....	47
Evaluation de Carmen Michels	47
Evaluation de Julien Lecomte	49
Bibliographie et ressources pour aller plus loin	52
Illustrations et supports	55

Descriptif du projet

Dans le cadre de sa mission de développer un climat de **gestion constructive des conflits**, l'Université de Paix s'intéresse au rapport des individus aux « informations » et aux « faits ». Comme nous le demandions dans [cet article](#), « un mensonge poserait-il problème s'il n'y avait personne pour y croire »¹ ?



Plus largement, il s'agit de la question de nos **croyanances** et de la gestion de nos **désaccords**. Il s'agit de s'accorder sur les faits et de décider d'un vivre-ensemble commun.

En l'occurrence, dans l'Histoire, des **complots** à différentes échelles ont existé et ont pu être observés. Il s'agit de faits de manipulation avérés. Les « **théories du complot** » concernent quant à elles des thèses qui postulent qu'un individu ou un groupe d'individus « tire les ficelles dans l'ombre », notamment par rapport à un événement spécifique. Le « **complotisme** » désigne quant à lui l'attitude qui implique la recherche systématique des complots, partout, tout le temps. C'est une posture de méfiance systématique envers les infos provenant d'institutions dites « officielles », par exemple.

Notre position n'est donc pas de remettre en cause l'existence de complots, avérés ou encore à prouver. Notre objectif n'est pas non plus d'étiqueter les théories du complot en fonction de nos propres jugements sur leur vérité ou leur fausseté. Autrement dit, nous laissons de côté la question de la véracité des thèses complotistes pour nous concentrer sur **la manière dont elles sont construites** et sur **les attitudes plus ou moins (ir)rationnelles** qui les sous-tendent. Nous préférons d'ailleurs nous concentrer sur une déconstruction des rouages et parler de « la forme » complotiste plutôt que des contenus en tant que tels. En effet, le terme de « théorie du complot » est également utilisé pour discréditer toute remise en cause d'une version officielle d'un événement. « Lutter contre les théories du complot » pourrait de ce fait être un instrument de propagande : « il ne faut surtout pas remettre en cause la version officielle, sinon on est discrédité ».

Il s'agit donc de nous pencher sur **la « logique » et la rhétorique complotiste** : comment une théorie du complot est-elle construite ? Comment développer des « **habitudes de questionnement critique** » à l'égard d'un document qui relève d'une « logique complotiste », mais aussi à l'égard des informations « officielles » ? En bref, il s'agit de fournir des outils et des clés aux participants afin qu'ils puissent se construire un jugement de manière autonome à l'égard des documents auxquels ils sont confrontés.

Cet enjeu rejoint parfaitement un des objectifs de l'**éducation aux médias**. C'est la raison pour laquelle nous avons soumis le projet suivant à la CFWB suite à l'[Appel à projet d'éducation aux médias 2017](#).

Voir aussi CSEM, *Les compétences en éducation aux médias : cadre général, édition 2016*, Csem.be (Bruxelles), 2016 : http://www.csem.be/cadre_de_compences

¹ LECOMTE, J, « Mensonge et biais cognitifs : comment en sortir ? », Université de Paix asbl, le 24 mai 2017 : <http://www.universitedepaix.org/mensonge-et-biais-cognitifs-comment-en-sortir>

Résumé

Le projet vise à créer, tester et diffuser un **module de formation** pour développer l'esprit critique par rapport aux attitudes conspirationnistes (« théories du complot »), **à l'intention de deux groupes cible** (un groupe de jeunes et un groupe d'adultes chargés de les encadrer). Plus largement, il s'agit de susciter et développer une analyse méthodique et autonome par rapport à des documents médiatiques, à travers des « réflexes de questionnement ».

Objectifs

1. Compiler un ensemble de ressources existantes sur les thématiques traitées, issues de différents domaines : sociologie, psychologie et psychologie sociale (dynamiques à l'œuvre dans le cadre des argumentaires complotistes, biais cognitifs à l'œuvre, etc.), éducation aux médias (en particulier sur la question du numérique), éducation à la paix et à la gestion de conflits (dialogue, écoute, respect des croyances et des faits...), philosophie et éthique, voire rhétorique (arguments fallacieux typiques)... En l'occurrence, à l'Université de Paix, nous avons connaissance de ressources existantes au CSEM, à Media Animation, à BePax (ex Pax Christi), issues du mouvement « zétélique » en France, issues du cursus en éducation aux médias de l'IHECS... et disposons également de ressources pédagogiques à propos de la cognition et de l'adhésion à des croyances, de la prise en charge émotionnelle d'un désaccord, etc.
2. Construire un module de formation concret avec des activités variées et des mises en situation visant une appropriation active des thèmes abordés. Dans le même temps, construire un questionnaire d'évaluation pour la formation.
3. Dans le même temps, communiquer au public-cible sur la possibilité de se former gratuitement à ce module
4. Prester les deux sessions de formation et procéder à leur évaluation
5. Rédiger le compte-rendu du dispositif de formation et diffuser (sur notre site web, dans notre revue imprimée à 3000 exemplaires...)

Calendrier, description et méthodologie des différentes phases du projet

1. Juillet 2017 : contact avec des associations-ressources, lectures et documentation visant à compiler des sources théoriques et pratiques pour construire la formation. Notre objectif est de combiner nos ressources relatives aux croyances et à l'éducation à la paix avec celles de « l'éducation aux médias ». Nous ferons pour cela appel à Carmen Michels, en tant que partenaire du projet, diplômée en éducation aux médias (Master IHECS), ayant effectué son mémoire sur la question des théories du complot.
2. Juillet 2017 : construction du module. Notre objectif à ce stade est d'effectuer un tri qualitatif et une réappropriation des ressources existantes. Afin de créer un module cohérent et transversal, nous envisageons de nous baser sur notre pratique et notre expérience des activités qui fonctionnent de manière avérée pour susciter le questionnement critique, tout en croisant ce regard avec celui d'autres professionnels cités ci-dessus.
3. Juillet-août 2017 : communication aux deux publics concernés. Par notre réseau en tant qu'Organisation de Jeunesse et notre implantation dans des écoles secondaires et supérieures (à travers nos programmes éducatifs, comme Graines de médiateurs ou

Prévenir et intervenir face au harcèlement scolaire...), notre objectif est de constituer deux groupes, un groupe de jeunes et un groupe d'adultes qui encadrent des jeunes, qui auraient un intérêt marqué par rapport à la thématique.

4. Entre le 30/10 et le 05/11/2017 (congés de Toussaint) : prestation des 2×1 journée de formation auprès des deux groupes constitués.
5. Avant le 31 décembre 2017 : diffusion du compte-rendu du dispositif de formation.

Description du module de formation

Objectifs pédagogiques

- Apprendre à identifier les « logiques » complotistes et à les « décoder »
- Développer un réflexe de questionnement (« habits of inquiry »), non seulement à l'encontre des théories du complot, mais plus largement à l'encontre de tout document médiatique (habitudes de questionnement, d'enquête, d'« investigation »). *Par exemple, interroger la source d'un document, se renseigner quant à son ou ses auteurs et à leurs intentions, le croiser avec d'autres sources d'un autre type...*
- Prendre conscience de la pluralité et de la diversité des croyances, des points de vue et des perspectives
- Émettre des hypothèses quant aux intentions qui constituent un message, et à la multiplicité des interprétations et réappropriations qu'il peut susciter
- Comprendre les dynamiques sociales derrière la propagation d'« informations », de nouvelles (qu'elles soient « vraies » ou « fausses »)
- Développer une réflexion sur les usages et enjeux des technologies et des réseaux en ligne
- Élaborer des pistes d'argumentation constructive face à des attitudes complotistes

Contenus

- Délimitations (rumeurs, désinformation, complot, théories du complot, complotisme)
- Construction et application d'une grille d'analyse à des documents médiatiques (dont complotistes)
 - o Faits
 - o Auteur
 - o Média diffuseur
 - o Source
 - o Structure argumentative
- Rhétorique complotiste, arguments fallacieux et biais cognitifs (irréfutabilité et pétition de principe,
- Décentration : prise en considération du point de vue de l'autre
- Prolongements pédagogiques : comment réagir lors d'un désaccord dans le cadre d'une argumentation complotiste ? Comment développer une réflexion pédagogique à leur égard ?

Méthodes et supports

- Eclairages théoriques quant au complotisme
- Illustrations et parcours d'outils réalisés par d'autres institutions et associations (Média Animation, BePax, etc.)
- Exemples et études de cas (vidéos, articles)
- Elaboration et application d'une grille d'analyse sur un mode constructiviste

- Mise en situation / jeu de rôle
- Partage de retours réflexifs

Lieu(x) des activités : [Université de Paix, Namur](#)

Formation 1 : Groupe de jeunes de 16 à 26 ans (accompagné d'un ou deux animateurs), le 31/10/2017, de 9h30 à 16h30

Formation 2 : Groupe d'adultes encadrant des jeunes adolescents, le 02/11/2017, de 9h30 à 16h30

Formateurs : Julien Lecomte et Carmen Michels

Prolongements réflexifs du projet

Les actions visant à mettre en perspective « les théories du complot » mettent régulièrement le focus sur le contenu de ces théories et non sur la logique paranoïde et les dynamiques sociales qui sont derrière. Or, il est parfois impossible de déterminer dans quelle mesure une théorie conspirationniste est effectivement fautive. Comment se positionner, par exemple, par rapport aux « lanceurs d'alerte » qui dénoncent des manipulations ou dérives à plus ou moins grande échelle (Wikileaks, affaire Snowden...), qui auraient pu être considérées à l'époque comme des « complots » ?

Par conséquent, le projet que nous proposons consiste à :

1. développer une prise de recul visant à interroger les documents et les dynamiques qui les entourent, afin de pouvoir juger en toute autonomie et connaissance de cause ;
2. s'interroger quant aux mécanismes d'adhésion ou de rejet par rapport à une thèse ou à un message, quel qu'il soit.

Il s'agit donc de questionner de manière méthodique les messages auxquels nous sommes confrontés, tout en développant une réflexion sur les relations (de confiance, de méfiance, de critique constructive ou non) que nous entretenons par rapport à ces messages.

En effet, au-delà des contenus de certaines théories conspirationnistes, il y a des dynamiques de méfiance irrationnelles et partisans souvent liées à l'adhésion à ces thèses. Pourquoi certains individus croient-ils en des thèses complotistes ? Pourquoi les partagent-ils, les diffusent-ils, les défendent-ils, tout en reniant les médias d'information dits « traditionnels » ? Pourquoi les « faits » ne les font-ils pas changer d'avis ? L'analyse critique de ces attitudes sociales nous semble importante pour bien comprendre le phénomène complotiste.

Nous proposerons donc d'élargir le questionnement en parlant, d'une part, des outils pour évaluer la fiabilité des contenus diffusés (indépendamment du fait qu'ils soient complotistes ou non) et, d'autre part, des dynamiques sociales complotistes (indépendamment de la véracité supposée ou non des contenus véhiculés).

A l'Université de Paix, enfin, nous estimons qu'il est important de développer une approche globale, comme nous le faisons pour prévenir la violence et le harcèlement en général. En l'occurrence, dans sa « pyramide de prévention », Deklerck montre que les mesures « curatives » (« anti violence ») sont [d'autant plus efficaces si on a travaillé sur le bien-être en](#)

[amont](#)². Ici, l'idée serait de travailler non seulement sur les symptômes (logique complotiste), mais aussi sur « comment fonctionnent les médias » et « comment en faire bon usage » en général.

Résultats attendus

Au terme du projet...

- Deux groupes de jeunes et d'adultes seront outillés pour interroger des documents médiatiques de manière critique et méthodique, en particulier des documents témoignant d'une logique complotiste
- Un module de formation court sera créé. Il pourra être presté ultérieurement à l'Université de Paix asbl et alimenter nos outils de manière générale, mais aussi par des membres du groupe d'adultes ayant suivi la journée de formation gratuite
- Ce module et son déroulé seront communiqués explicitement et entièrement au secteur afin que chaque éducateur puisse se le réapproprier même sans l'avoir suivi

² UNIVERSITE DE PAIX ASBL, « Travailler le relationnel à l'école : au-delà des mesures « curatives » », Université de Paix asbl, le 12 septembre 2015 : <http://www.universitedepaix.org/travailler-le-relationnel-a-lecole-au-delà-des-mesures-curatives>

Programme de formation détaillé

Le programme de formation détaillé vous est présenté ci-dessous, de manière à être reproductible. Nous y ajoutons nos commentaires suite à l'expérimentation des activités.

Cadre de vie

Dans une telle formation, il nous paraît important d'insister sur la confidentialité et sur le fait que chacun a le droit à la parole de manière ininterrompue. Nous permettons aussi aux participants qu'une activité mettrait dans l'inconfort de ne pas y prendre part (« droit au stop »). L'objectif de ce cadre est de créer un environnement sécurisant pour que chacun puisse s'exprimer et partager son propre point de vue.

La formation ne vise nullement l'intention de faire ingurgiter aux participants que toutes les théories du complot sont des mensonges ou au contraire, qu'elles ont leur raison d'être. Chacun est invité à se forger sa propre opinion en questionnant ces médias.

Plan de la formation

Généralement, nous commençons une journée de formation par l'une ou l'autre activité de présentation ou de « brise-glace », en lien avec la thématique, permettant d'apprendre à mieux se connaître et à prendre sa place dans le groupe. Nous renvoyons aux nombreuses références dans ce cadre.

Ensuite, nous posons les premières **définitions et délimitations**, concernant les **concepts** que nous allons utiliser tout au long de la journée :

- Rumeurs
- Désinformation
- Complot
- Théorie(s) du complot
- Complotisme

Après cela, sur base du mémoire de Master en éducation aux médias de Carmen Michels, nous **construisons et appliquons une grille d'analyse à des documents médiatiques** (dont complotistes), s'interrogeant sur les cinq dimensions suivantes d'un document :

- Faits
- Auteur
- Média diffuseur
- Source
- Structure argumentative

Nous interrogeons également la **rhétorique complotiste, arguments fallacieux et biais cognitifs** (irréfutabilité et pétition de principe, etc.), ainsi que les notions de « chambre d'écho » et « bulles de filtres ».

Nous pratiquons enfin l'une ou l'autre activité de « **décentration** », c'est-à-dire de prise en considération du point de vue de l'autre, par des mises en situation.

Avec le groupe d'adultes, nous abordons aussi des prolongements pédagogiques, sous la forme d'une « intervision », c'est-à-dire un échange d'idées et de bonnes pratiques de terrain : comment réagir lors d'un désaccord dans le cadre d'une argumentation complotiste ? Comment développer une réflexion pédagogique à leur égard ?

Activité de présentation du groupe

Par 2, chacun dit son nom et son prénom ainsi que ses objectifs, défis ou questionnements par rapport au thème (ce qui les amène, pour quelle raison ils sont là).

Ensuite, il y a une présentation croisée en grand groupe.

Etant donné que nous avons proposé le module à des jeunes volontaires durant des congés scolaires, nous avons estimé judicieux de leur proposer une seconde activité « ludique » leur permettant d'apprendre à se connaître davantage et de se sentir plus à l'aise dans le groupe.

Voici deux exemples d'activités réalisées à l'Université de Paix asbl :

a- « Cartes coupées »

Les participants reçoivent une demi-carte chacun (exemple : la moitié d'une dame de pique), puis se les échangent mutuellement plusieurs fois, en se disant leurs noms et prénoms. Ce temps d'échange de cartes peut être accompagné de musique.

Ensuite, les échanges s'arrêtent et la consigne est de retrouver la personne qui détient l'« autre moitié » de la carte qui correspond à celle qu'ils possèdent à ce moment-là.

Enfin, ils discutent en binômes pendant 1 minute d'un thème prédéfini.

Exemples de thèmes : une chose qui me détend, un rêve que j'ai dans la vie, mon style de musique, un sport que je pratique ou que j'apprécie, etc.

On peut prendre aussi des thèmes liés au sujet : pourquoi je suis ici à cette formation, une théorie du complot qui me fait douter, un sujet que je voudrais aborder aujourd'hui...

On refait cela 3 ou 4 fois d'affilée :

- Echange de cartes (elles passent de mains en mains)
- Temps de discussion de 1 minute entre « binômes »

b- « Domino »

Les participants doivent trouver un point commun visible avec leurs voisins de gauche et de droite (exemples : on porte tous les deux un jeans, on porte des lunettes, on est des garçons, etc.).

Ensuite, ils doivent trouver un point commun invisible (et donc échanger)...

Ces activités sont supposées permettre de développer la confiance nécessaire à la prise de parole dans le groupe. Elles peuvent aussi être discutées en lien avec nos attitudes par rapport à la prise de parole.

Présentation des objectifs

- Apprendre à identifier les « logiques » complotistes et à les « décoder »

- Développer un réflexe de questionnement (« habits of inquiry », habitudes de questionnement), non seulement à l'encontre des théories du complot, mais plus largement à l'encontre de tout document médiatique.
 - Par exemple, interroger la source d'un document, se renseigner quant à son ou ses auteurs et à leurs intentions, le croiser avec d'autres sources d'un autre type...
- Prendre conscience de la pluralité et de la diversité des croyances, des points de vue et des perspectives
- Émettre des hypothèses quant aux intentions qui constituent un message, et à la multiplicité des interprétations et réappropriations qu'il peut susciter
- Comprendre les dynamiques sociales derrière la propagation d'« informations », de nouvelles (qu'elles soient « vraies » ou « fausses »)
- Développer une réflexion sur les usages et enjeux des technologies et des réseaux en ligne
- Élaborer des pistes d'argumentation constructive face à des attitudes complotistes

Des liens sont effectués avec les motivations et questionnements des participants.

Définitions

Rumeur ≠ théorie du complot

Rumeur : « nouvelle, bruit qui se répand dans le public, dont l'origine est inconnue ou incertaine et la véracité douteuse » (cf. Larousse, n. f. Du lat. Rumor, -oris). Dès qu'une source officielle la contredit ou l'atteste, elle cesse d'être une rumeur. Tant qu'une info n'est pas officiellement validée ou invalidée, elle reste une rumeur, qu'elle soit vraie ou fausse. Dès qu'elle est validée, elle devient une info vraie ou fausse³.

Complot : « résolution menée en commun et secrètement contre qqn et particulièrement contre la sûreté intérieure de l'Etat » (Larousse). Planifiée et accomplie par un petit groupe d'individus puissants, cette action illégale et inconvenante se caractérise par l'influence qu'elle aura sur la suite des événements en cours⁴.

Théories du complot et complotisme

Connaissez-vous une ou plusieurs théories du complot ? Chacun peut donner un exemple. On demande à chaque personne de donner un exemple (NB : pas d'exemple redondant) :

- Quelle est la version officielle ?
- Quelle est la version de la théorie du complot ?
- A quelle version croit-il, et pourquoi, pour quelles raisons ?
- Qui d'autre y croit / n'y croit pas / ne se prononce pas ?
- Qu'est-ce qui caractérise ces théories ? Quels sont leurs points communs ?

Nous notons les représentations des membres de la formation sur une affiche ou autre, ce qui peut servir à effectuer des liens ultérieurement.

³ KAPFERER, J.-N., *Rumeurs : le plus vieux média du monde*, Paris : Éd. Du Seuil, 1987.

⁴ JAMIN, J., « Rumeurs et complot - Qu'est-ce qu'une théorie du complot ». Dans BOUKO, C. (coord.), CSEM, *Vivre ensemble dans un monde médiatisé* (pp. 146-147), Bruxelles : CSEM, 2016, p. 75.

Le tableau ci-dessous est construit sur base des fiches BePax⁵ et de l'ouvrage *Vivre ensemble dans un monde médiatisé*⁶.

Complot	Théorie du complot	Posture complotiste (ou conspirationniste)
<p>Fait de manipulation avéré, vérifiable.</p> <p>Réalité historique où un petit groupe a manipulé l'opinion publique, par exemple à l'aide d'un faux témoignage.</p> <p>Exemples de complot :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Affaire des couveuses de Koweït - Mensonge quant à la présence d'armes de destruction massive en Irak - (Autres réalités par extension ? Accointances politiques avérées, conflits d'intérêts, faits de pots-de-vin avérés, faits de corruption avérés au service d'un groupe d'intérêt, lobbying...) 	<p>Idée selon laquelle une instance secrète tire les ficelles.</p> <p>Vision d'un fait ou d'une partie de l'histoire comme le produit d'un groupe occulte. On ne peut pas décider si le complot est vrai ou faux.</p> <p>Caractéristiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Tout le monde ment » - « Tout est lié » - « Rien n'arrive par hasard » - « Les choses ne sont pas ce qu'elles semblent être » - Doute radical par rapport aux versions officielles - Explique l'inexplicable (lacunes dans la version officielle) - Les vidéos montrent des choses qu'on ne voit pas d'habitude (angle mort, dessous des cartes, zoom, zones de flou / d'ombre) - Ne sélectionne que les sources qui confortent son point de vue (univocité) - Absence d'autocritique (dogmatisme) - ... 	<p>Décrit une attitude qui implique la recherche systématique des complots, partout, tout le temps.</p> <p>Fait référence à l'attitude de méfiance systématique envers les informations provenant d'institutions « officielles » (la presse traditionnelle, les gouvernements ou politiciens, les industries pharmaceutiques, etc.) en postulant qu'elles « mentent » et que des individus ou des groupes « tirent les ficelles » de manière plus ou moins secrète, dans l'ombre.</p> <p>Autrement dit, ici, nous faisons la distinction entre une théorie spécifique qui postule un complot en particulier (exemple : tel attentat a été commandité par une instance secrète) et l'attitude qui revient à interpréter la réalité selon un « prisme » ou un « raisonnement » complotiste, qui s'accompagne généralement d'une rhétorique spécifique.</p>

⁵ BEPAX, *Déconstruire les théories du complot (Fiches pédagogiques)*, 2016 : <http://www.bepax.org/publications/etudes-et-outils-pedagogiques/outils-pedagogiques/deconstruire-les-theories-du-complot-2,0000765.html>

⁶ BOUKO (coord.), CSEM, *Vivre ensemble dans un monde médiatisé*, Bruxelles : CSEM, 2016 : <http://www.csem.be/vivreensemble>

	Exemples de théories du complot amenés par les participants	
--	---	--

Nous soulignons l'usage de « théorie du complot » pour discréditer toute remise en cause d'une version officielle. Un usage similaire est fait du terme « fake news » : ceux qui produisent ou diffusent des « fausses informations » accusent leurs opposants de dire des mensonges.

« Lutter contre les théories du complot » pourrait être un instrument de propagande : « il ne faut surtout pas remettre en cause la version officielle, sinon on est discrédité ». Un système totalitaire pourrait avoir tout intérêt à « réprimer » tous les discours qui le remettent en cause. Il en est de même pour différents groupes d'intérêt ou lobbies.

En somme, il faut prendre garde à la tentation de créer des « labels » qu'une autorité supérieure pourrait appliquer en évitant toute remise en question critique.

Comme le dit Lordon, « il y a deux faces au débat, et s'il y a lieu de comprendre le mécanisme qui fait voir des complots partout, il y a lieu symétriquement de comprendre celui qui fait voir du complotisme partout »⁷.

D'un autre côté, plusieurs complotistes refusent que leurs thèses soient qualifiées de « théories du complot ».

Ces termes étant galvaudés, utilisés pour tout et son contraire, il convient de les utiliser avec une grande précaution.

En somme, par convention, nous dirons qu'un **complot** (fait de manipulation avéré, vérifiable) diffère d'une **théorie du complot** (idée selon laquelle une instance secrète tire les ficelles) qui elle-même est à distinguer d'une **posture complotiste**, du complotisme (consistant à voir des complots partout).

Ainsi, il se peut qu'une personne adoptant une attitude « complotiste » élabore une « théorie du complot » et que le « complot » soit avéré au final ! Le problème est que l'on peut croire des choses vraies pour de « mauvaises » raisons (raisonnement non-valide).

En logique, c'est la différence entre la **vérité des propositions** (par exemple, la proposition « il pleut » est vraie si effectivement il pleut) et la **validité du raisonnement** (par exemple, le raisonnement « s'il pleut, je vais faire du vélo, or il pleut, donc je vais faire du vélo » est valide).

Un raisonnement invalide peut amener à croire des choses vraies : « s'il pleut, je vais faire du vélo, or il ne pleut pas, donc je ne vais pas faire de vélo » n'est pas un raisonnement valide, mais dans les faits je ne vais pas faire de vélo.

Exemple de raisonnement non valide avec conclusion vraie⁸ :

Tous les chats sont des mammifères.

Or, tous les félins sont des mammifères.

⁷ LORDON, F., « Disqualifier pour mieux dominer. Le complot des anti-complotistes », Le Monde Diplomatique, octobre 2017 : <https://www.monde-diplomatique.fr/2017/10/LORDON/57960>

⁸ Voir aussi « Sophisme » sur Wikipédia, qui reprend une liste d'arguments fallacieux : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Sophisme>

Donc, tous les chats sont des félins

Les chats sont effectivement des félins, mais si l'on remplace « chats » par « chiens », on constate que le raisonnement est caduc !

En nous concentrant sur la « **forme** » des documents complotistes, sur leur construction et sur leur rhétorique, nous nous concentrons davantage sur la question du raisonnement que sur le contenu de ceux-ci.

Il ne nous appartient pas de dire que telle ou telle théorie du complot fait référence ou non à un complot avéré ; si elle est vraie. Il nous appartient par contre de décrire les points communs des « logiques complotistes », y compris dans leurs biais de raisonnement.

C'est une des raisons pour lesquels nous préférons cibler les éléments de compréhension de la construction médiatique et de la rhétorique fallacieuse complotiste, et non nous focaliser sur l'une ou l'autre « théorie » particulière.

Construction et application d'une grille d'analyse à des documents médiatiques

Matériel : 3 documents vidéo.

Si possible, disposer de tablettes / écrans / d'une salle informatique avec une connexion Internet (permettant de revoir la vidéo, d'enquêter sur d'autres sites pour trouver des réponses aux questions, etc.).

Résumé :

1. Diffusion d'un document vidéo et premières impressions
2. Elaboration de questions critiques déclinant un ou plusieurs angles d'analyse d'un document médiatique (auteur, faits, média diffuseur, source, structure argumentative)
3. Compilation d'éléments typiques permettant de trouver des réponses aux questions formulées

*

Sur base de 3 documents vidéo, construction et application d'une grille d'analyse. Au fur et à mesure des applications, la grille s'enrichit de questions critiques et de pistes pour trouver les réponses.

Cette activité s'inspire de deux activités, élaborées respectivement par Carmen Michels⁹ et Julien Lecomte¹⁰.

L'activité de Carmen Michels (comme elle est intégrée dans cette formation) a montré son efficacité dans le développement du questionnement critique (« habits of inquiry ») d'adolescents ayant pris part à celle-ci. Concrètement, elle consiste à susciter et à développer un questionnement chez les participants, de manière à interroger en profondeur les documents

⁹ MICHELS, C., *L'apport de l'éducation aux médias pour le développement de l'esprit critique. Quelle importance accorder au choix de la pédagogie ?*, IHECS : Bruxelles, 2017.

¹⁰ LECOMTE, J., « Activités d'éducation aux médias », Philomedia.be, 2014 : <http://www.philomedia.be/activites-pedagogiques-education-aux-medias/>

médiatiques auxquels ils sont confrontés. Ce questionnement permet aux adolescents de prendre du recul face à l'information, de l'analyser avant de juger celle-ci. De nombreux internautes ignorent cette étape de prise de recul.

L'émergence des nouveaux médias a transformé les capacités de l'utilisateur médiatique à tel point que le citoyen récepteur devient à la fois un relayeur et créateur d'informations. Ceci et la vitesse à laquelle les informations nous parviennent sont seulement deux raisons qui expliquent que les rumeurs et la désinformation se multiplient de nos jours. Ce sont des raisons pour lesquelles il est nécessaire que le récepteur utilise sa pensée critique afin de traiter ces informations et en tirer du sens.

Concernant l'efficacité d'un tel cours, Carmen Michels a pu constater que les classes l'ayant suivi ont eu beaucoup plus de facilités à questionner un article inconnu que la classe n'ayant pas suivi de cours auparavant.

Elle s'est également intéressée aux raisons invoquées par les élèves pour fonder leur jugement (s'ils croient ou non à la véracité de l'article). On peut constater que les classes ayant suivi un cours auparavant semblent être plus susceptibles de prêter attention aux indices relatifs à la fiabilité de l'article (informations concernant l'auteur, les sources, le média) que ceux qui n'ont pas suivi de cours. Le travail a donc pu démontrer que le dispositif proposé leur a non seulement appris comment questionner un document médiatique, mais également à utiliser les fruits de ce questionnement pour fonder leur jugement. En effet, l'activité leur a également fait comprendre que des éléments concernant la fiabilité de l'article ont plus de valeur pour évaluer la véracité de l'article que la simple estimation de la crédibilité des faits ou événements présentés. On peut donc conclure que les cours donnés sur la question changent la manière dont les élèves abordent un document médiatique.

L'activité de Julien Lecomte, réalisée avec des adolescents de 16-18 ans, montre qu'il ne suffit pas de donner une liste de questions à se poser aux jeunes pour qu'ils sachent comment y répondre. Le but n'étant pas de leur donner les réponses, il importe qu'ils puissent prendre conscience d'indices ou de démarches leur permettant de se forger leur propre opinion.

Après avoir réalisé l'exercice de déterminer « qui dit quoi, pourquoi ? » pour un échantillon de sites donné, les élèves procèdent à des recherches concernant les thèmes de leurs travaux de fin d'année respectifs. Une fois laissés à eux-mêmes, ils n'ont globalement pas réussi à approfondir la question « qui ? ».

Voici un exemple de dialogue typique :

« Est-ce une source fiable, ça ? »

- Je ne sais pas.
- Qui l'a produite ?
- Je ne sais pas.
- Tu peux consulter le « qui sommes-nous ? », le « contactez-nous », ou le sigle par exemple. S'ils n'indiquent pas qui ils sont, il faut probablement être d'autant plus vigilant.
- [Après navigation dans le site] C'est le SPF Justice.
- Bien, et qui est-ce ?
- Je ne sais pas ».

C'est une illustration caractéristique à la fois du potentiel que recèle Internet et de l'attitude « perdue » ou « démunie » qu'ont de prime abord certains élèves face à ce média. En l'absence de repères ou de règles, ils procèdent à l'intuition, alors qu'en tapant « SPF Justice » sur Google ou un autre moteur de recherche, on peut parvenir très rapidement à identifier clairement ce que c'est¹¹.

Le but de l'activité est que les participants élaborent leur propre grille d'analyse, qui leur permet de questionner tout document médiatique. Cette grille d'analyse se compose de 5 angles

¹¹ LECOMTE, J., « Activités d'éducation aux médias », Philomedia.be, 2014 : <http://www.philomedia.be/activites-pedagogiques-education-aux-medias/>

d'approche (aussi inspiré de BePax¹²), que nous présentons brièvement aux participants (et qu'ils déclineront et préciseront ensuite par eux-mêmes) :

- **Faits** (Quand se sont-ils déroulés ? Où ? Les faits et les chiffres peuvent-ils être interprétés autrement ? S'agit-il d'une version confirmée ? ... ?)
→ Le premier angle d'approche rassemble toutes les questions qui s'intéressent aux faits transmis par le média. Cet angle est particulièrement important pour la déconstruction d'une théorie du complot, dont une des principales caractéristiques est qu'elles proposent une interprétation alternative des faits.
- **Auteur** (Est-il identifiable ou anonyme (et pourquoi ?) ? Quelle est son expertise ? Quels autres articles a-t-il écrit ? Quel est son curriculum ? Est-ce un témoin ? Quelles sont ses intentions ? ... ?)
→ Ce deuxième angle d'approche se penche sur l'auteur du document médiatique. Ces questions permettent d'en connaître plus sur l'identité de l'auteur ainsi que des éventuels intérêts poursuivis par ce dernier.
- **Média diffuseur** (quelle est la ligne éditoriale ? A qui appartient-il ? Quelle est sa réputation ? Idéologie éventuelle ?)
→ En troisième lieu, la grille d'analyse s'intéresse au média diffuseur, en questionnant sa ligne éditoriale ainsi que la rapidité d'apparition du document publié. Cet angle d'approche autorise à multiplier les éléments qui permettent d'évaluer la fiabilité du média.
- **Source(s)** (explicites ? Diverses ? Expertes ? Impartiales ? Vérifiables ? ... ?)
→ Les questions qui interrogent les sources des informations publiées et, plus précisément, leur nature et leur diversité constituent le quatrième angle d'approche.

En dernier lieu, nous avons ajouté un angle d'approche qui s'intéresse à la « structure argumentative » présentée dans le document.

- **Structure argumentative** (Arguments logiques ? Information ou persuasion ?)
→ Cette cinquième et dernière catégorie de questions vise à repérer d'éventuels mécanismes de conviction utilisés par l'auteur ou le média.

La grille d'analyse finale rassemble par conséquent une série de questions critiques regroupées selon l'aspect questionné. Bien que la grille propose une multitude de questions permettant de compiler un maximum de genres médiatiques différents, il convient de préciser que la grille ne peut pas être considérée comme étant exhaustive, au contraire, elle encourage son utilisateur à la compléter selon ses besoins.

Après une brève introduction qui sert à donner la définition d'une théorie du complot et de la différencier d'une simple rumeur, un premier document (par exemple, une vidéo complotiste) est diffusé.

Après le visionnage, il est important de mettre la vidéo dans le **contexte**, pour assurer que chacun sache de quel événement elle parle. De plus, il s'agit d'un moment où les participants sont invités à s'exprimer et à donner leur avis :

- Quelle est la version officielle ? Quelle est la théorie du complot ?
- Qu'est-ce que vous en pensez ?

Cet échange permet également de noter qu'il y a un **énorme pouvoir de conviction** qui émane des théories du complot visionnées en classe.

¹² BEPAX, *Déconstruire les théories du complot (Fiches pédagogiques)*, 2016 : <http://www.bepax.org/publications/etudes-et-outils-pedagogiques/outils-pedagogiques/deconstruire-les-theories-du-complot-2,0000765.html>

Carmen Michels a demandé aux élèves qui, parmi eux, doutait de la version officielle d'un événement déjà avant le visionnage d'une première vidéo complotiste à propos de l'événement en question, et qui doutait après visionnage.

Un très petit nombre d'élèves ont admis avoir déjà douté au préalable, tandis que la majorité des élèves disaient ne pas en douter et déclaraient avoir changé d'avis après la visualisation de la vidéo.

Il est stupéfiant de constater dans quelles mesures ces vidéos semblent pouvoir venir perturber les croyances antérieures de l'élève. Quant à la question de savoir pourquoi ils changeaient d'avis et doutaient dès à présent, ils répondaient en récitant un ou plusieurs arguments présentés dans la vidéo en disant que ceux-ci ne pouvaient guère être le fruit du hasard.

Après cela, en sous-groupes, **formulez des questions par rapport à deux angles de la vidéo** (parmi les 5 angles précités)

- Temps de réflexion en sous-groupes. Pendant ce temps (environ 10 minutes), les formateurs passent dans les sous-groupes pour aiguiller les questions, donner l'un ou l'autre exemple.
- Partage en grand groupe et mise en commun de la grille

Enfin, **nous les interrogeons sur les moyens de trouver des réponses aux questions formulées** : comment fait-on pour trouver les réponses aux questions compilées ? Où les trouve-t-on ?

Nous accompagnons leur navigation et voyons quelles réponses nous pouvons trouver.

Récapitulatif au fur et à mesure de la formation sur des éléments « techniques » permettant d'enquêter :

- Recherche d'image inversée¹³
- Sur Youtube : description de la chaîne de l'auteur, analyse des autres vidéos publiées par le même auteur, recherche sur Internet
- Recherche sur Internet : généralités¹⁴
- Un article : auteur, date, sources, recherche inversée des images présents dans le document

¹³ Voici plusieurs ressources expliquant comment procéder à une recherche d'images inversée :

- LE MONDE, « Decodex : comment utiliser la recherche d'images inversée ? », Le Monde, 2017 : http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/02/01/decodex-comment-utiliser-la-recherche-d-images-inversee_5072892_4355770.html
- FRANCE 24, « Comment vérifier les images sur les réseaux sociaux », France 24, 2015 : <http://observers.france24.com/fr/20151106-comment-verifier-images-reseaux-sociaux>
- FRANCE TV, « Comment ne pas se faire flouer par une photo manipulée sur le net ? », France Tv, 2014 : http://www.francetvinfo.fr/internet/comment-ne-pas-se-faire-flouer-par-une-photo-manipulee-sur-le-net_713219.h2tml

¹⁴ Entre autres ressources :

- ANTHEAUME, A., « Information venue du web : check ! », 2011 : <http://blog.slate.fr/labo-journalisme-sciences-po/2011/08/25/cinq-etapes-pour-verifier-une-potentielle-information-venue-du-web/>
- CSEM, « Recherche et fiabilité de l'information en ligne », Csem.be, 2013 : http://csem.be/outils/recherche_et_fiabilite_de_linformation_en_ligne
- DEISS, J., « La manipulation de l'information à l'ère des médias sociaux », Veille-digitale.com, décembre 2014 : <http://veille-digitale.com/la-manipulation-de-linformation-a-leres-des-medias-sociaux/>
- LECOMTE, J., « Activités d'éducation aux médias », Philomedia.be, 2014 : <http://www.philomedia.be/activites-pedagogiques-education-aux-medias/>
- LE MONDE, « Decodex : nos conseils pour vérifier les informations qui circulent en ligne », Le Monde, 2017 : http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/02/01/decodex-nos-conseils-pour-verifier-les-informations-qui-circulent-en-ligne_5072954_4355770.html

Le but est que cette grille ne permet non seulement de questionner les théories du complot, mais également tout autre document médiatique.

Pour notre expérimentation, nous avons analysé successivement 3 documents vidéo, l'une sur les attentats à Charlie Hebdo, l'une sur les attentats du 11 septembre 2001 et la dernière concernant Michael Jackson¹⁵.

Les deux premières vidéos contenaient de nombreuses caractéristiques que l'on retrouve dans des vidéos complotistes.

La troisième vidéo prétend que Michael Jackson est un complot extraterrestre. Contrairement aux deux premières vidéos, celle-ci est une parodie.

Yves Collard, spécialiste en éducation aux médias, estime qu'il est important de veiller à ce qu'une leçon au sujet des théories complotistes ne devienne pas trop étouffante, c'est pourquoi il propose d'insérer une touche d'humour (2016, décembre). L'émission Le Before du Grand Journal a produit toute une séquence parodiant les vidéos complotistes. Nous avons choisi « le complot de Michael Jackson » qui s'intéresse à la question : « Est-ce que Michael Jackson était réellement un complot extraterrestre ? ».

Tout en présentant les principales caractéristiques contenant une théorie du complot, cette vidéo montre de manière efficiente que l'on peut créer des théories du complot autour de n'importe quelle personne ou sujet.

Après application à une première vidéo, nous reproduisons le processus :

1. Diffusion de la vidéo. Quelle est la version officielle ? Quelle est la théorie du complot ? Qu'est-ce que vous en pensez ?
2. En sous-groupes, formulez des questions par rapport à deux angles de la vidéo
3. Partage en grand groupe et complétion de la grille.
4. Comment faire pour trouver les réponses aux questions compilées ? Où les trouve-t-on ?

Lorsque la grille est élaborée, nous l'appliquons enfin à **un article écrit** en ligne. Ici, nous avons choisi un article de Panamza¹⁶.

¹⁵ Titres et liens des vidéos :

- « Voici les preuves que Charlie Hebdo est un complot » (2015) : <https://www.youtube.com/watch?v=zKUWAdw3BdY>
- « 11 fakten zu 9/11 » (2016) : https://www.youtube.com/watch?v=j1k_EJIZ64U (traduction en annexe)
- « Michael Jackson, le complot » (2014) : <https://www.youtube.com/watch?v=5ihj7hskYhE>

¹⁶ Article du site complotiste <http://www.panamza.com/>

Exemple de grille : questionner les médias

Voici un exemple de grille réalisable avec les élèves (Carmen Michels, 2016-2017).

De nos jours, nous sommes perpétuellement bombardés d'informations. Il est important de prendre du recul et de remettre en question certains éléments au lieu de tout croire aveuglément. La liste suivante vous propose une série de questions qui peuvent vous être utiles pour analyser le document médiatique. La liste n'est pas exhaustive e

Faits :

- Les faits et/ou les chiffres ne peuvent-ils pas être interprétés d'une autre manière ? Si oui, comment ?
- Est-ce que la version présentée a été confirmée publiquement ?
- Est-ce que les faits ont été attestés ?

Sources :

- Les sources de l'auteur sont-elles explicitées ?
- Sur quelles sources s'appuie-t-il ?
- Est-ce qu'il s'agit de sources diverses ?
- Est-ce que nous pouvons vérifier les sources ?
- Est-ce que les sources sont fiables ?
- L'auteur s'appuie-t-il sur l'avis d'experts ? Si oui, quelle est leur fiabilité par rapport à l'analyse du fait en question ?

Média :

- Dans quel média cette interprétation a été diffusée ?
- Que puis-je savoir sur ce média ?
- Est-ce un média ou site reconnu par d'autres ?
- Le média est-il impartial ? Pourquoi ce média dit-il ça ? Que savons-nous de sa ligne éditoriale ? De ses objectifs ? De ses intérêts ?
- Quelle est la rapidité d'apparition de la production diffusant cette interprétation, par rapport au fait qu'elle analyse ?
- Puis-je lui faire confiance ?

Auteur :

- Qui est l'auteur ?
- Est-ce que l'auteur est connu ?
- L'auteur utilise-t-il l'anonymat ?
- Est-ce un témoin ?
- Qu'est-ce que nous connaissons de l'auteur ?
- Quels autres articles l'auteur a-t-il rédigés ?
- Qu'est-ce que l'auteur connaît du sujet ? Est-il un expert du sujet en question ?
- Est-ce que l'auteur défend une certaine idéologie ?
- Quelle est l'intention de l'auteur ?
- Est-ce que l'auteur dispose d'intérêts politiques, économiques ou sociaux ?
- Est-ce que l'auteur est impartial ?
- Est-ce que l'auteur veut/peut nous communiquer la vérité ?
- Quand est-ce que l'auteur a rédigé le texte ?
- Est-ce qu'il s'agit de l'interprétation de l'auteur ou est-ce qu'il se base sur l'interprétation d'un tiers ?
- Est-ce qu'on peut lui faire confiance ?

Structure argumentative :

- Est-ce que le média argumente son propos ?
- Est-ce que les arguments utilisés sont logiques ?
- Les arguments sont-ils liés de manière logique ? Ou est-ce qu'il s'agit d'une simple juxtaposition de ceux-ci ?
- Qu'est-ce qui est mis en place pour essayer de nous convaincre ?

Construction d'une fiche d'évaluation

Rassemblez ensemble avec votre groupe des critères qui vous permettent d'évaluer les informations, images et leurs sources.

Réfléchissez ensuite comment vous pouvez concrètement vérifier ces critères !

Critères d'évaluation	Méthodes de vérification

Analyse de l'argumentation complotiste - La rhétorique et les biais complotistes

Itinéraire 3 de Média Animation¹⁷ (<http://www.theoriesducomplot.be/#ITI3>)

Pour le groupe de jeunes : choisir seulement la deuxième vidéo (C1 de l'ITI3).

Pour convaincre les gens des théories du complot, ces théories utilisent certaines manières d'argumenter qui cachent la faiblesse de leur propre raisonnement.

Elles ont tendance à :

1. Accumuler des éléments qui sont difficiles à vérifier
2. Se moquer des personnes qui croient aux vérités officielles en les désignant comme naïfs
3. Prendre la forme d'enquête contre une manipulation
4. Utiliser l'ironie pour renforcer l'impression que les apparences sont fausses

Transition

Nous effectuons des liens entre les caractéristiques « intrinsèques » du message « complotiste » et des biais de raisonnement et biais cognitifs.

On passe des caractéristiques du message de l'émetteur à sa forme argumentative et à **comment il peut faire écho chez le récepteur (biais cognitifs, argumentaires, etc.)**.

Définition d'un **biais cognitif selon Wikipédia** : un mécanisme de la pensée, qui cause une déviation du jugement. Le terme **biais** fait référence à une déviation systématique par rapport à la réalité.

Pour rappel, le questionnement sur l'existence d'un complot est à distinguer de la critique d'une certaine « logique complotiste » qui utilise des arguments non-valides, comme par exemple la pétition de principe. Ce sont des arguments irréfutables.

Argument non valide : « Coïncidence ? Je ne crois pas ! Il n'y a pas de hasard »

Matériel : supports sélectionnés imprimés, ou liens Internet de ceux-ci.

On distribue les différents supports suivants au groupe, chacun ou chaque sous-groupe reçoit un support différent.

Questions :

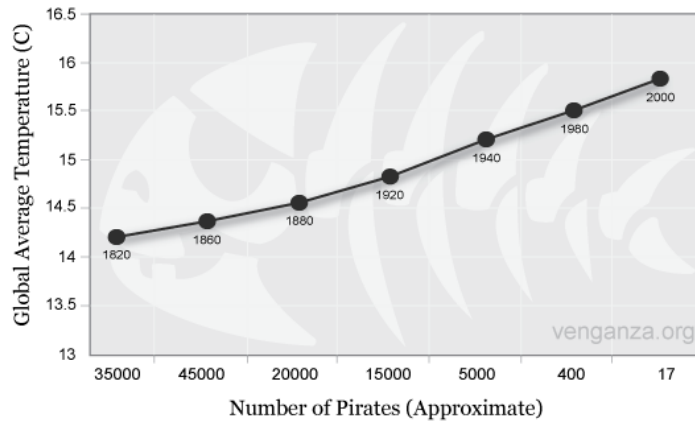
- Qu'en pensez-vous ?
- Que signifie-t-il ?
- Quel est le raisonnement ? Celui-ci vous semble-t-il valide ?
- A quel genre d'argumentation rencontré dans les vidéos analysées cela vous fait-il penser ?

Supports choisis pour illustrer les **causalités hâtives** (« il n'y a pas de hasard », « tout est lié ») : *Spurious Correlations de Tyler Vygen, Church of the flying Spaghetti Monster, Prix Nobel et chocolat, Maillots de bain et consommation de glace, etc.*

¹⁷ MEDIA ANIMATION ASBL, Site Theoriesducomplot.be, 2017 : <http://www.theoriesducomplot.be>

*

Global Average Temperature Vs. Number of Pirates



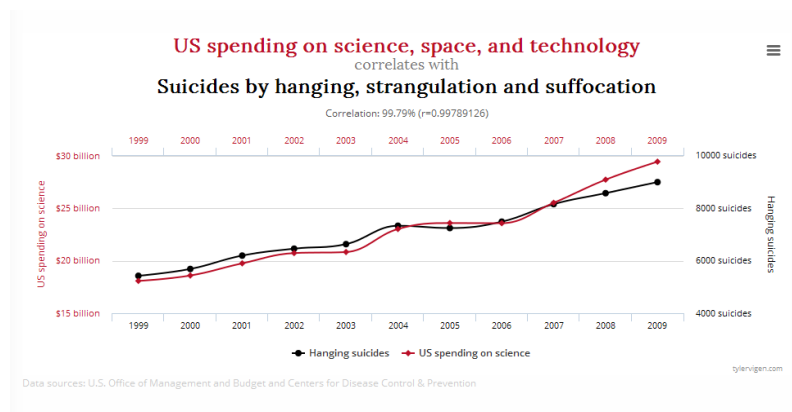
Source : <http://www.venganza.org>

*

Corrélation entre la consommation de chocolat et le nombre de lauréats d'un Prix Nobel : corrélation (Tel pays a une faible consommation de chocolat, ce même pays a peu de lauréats à un Prix Nobel) n'est pas causalité (Tel pays a une faible consommation de chocolat => ce même pays a peu de lauréats à un Prix Nobel).

Source : <https://www.docbuzz.fr/2012/10/12/123-la-consommation-de-chocolat-favorise-lobtention-dun-prix-nobel/>

*



Source : <http://www.tylervigen.com/spurious-correlations>

« Corrélation entre les dépenses des États-Unis dans les domaines de l'espace, des technologies et de l'espace et les suicides par pendaison, strangulation et suffocation », extrait de « [Spurious Correlations](#) », par Tyler Vigen.

Les trois illustrations ci-dessus peuvent également illustrer les **arguments d'autorité**. En effet, ils sont présentés sous forme de graphiques, ce qui peut donner un « air sérieux ». Ils peuvent sembler crédibles parce qu'ils ont un certain « habillage ».

Cela peut également faire penser au **biais de confirmation** (cf. *infra*), puisqu'en un certain sens, les données sont sélectionnées, présentées et ajustées en fonction de la thèse initiale, comme c'est le cas sur le graphique de venganza.org. Il s'agit de faire dire aux données ce que l'on veut leur faire dire...

*

Page Facebook « Complots faciles pour briller en société » :
<https://fr-fr.facebook.com/ComplotsFaciles/>

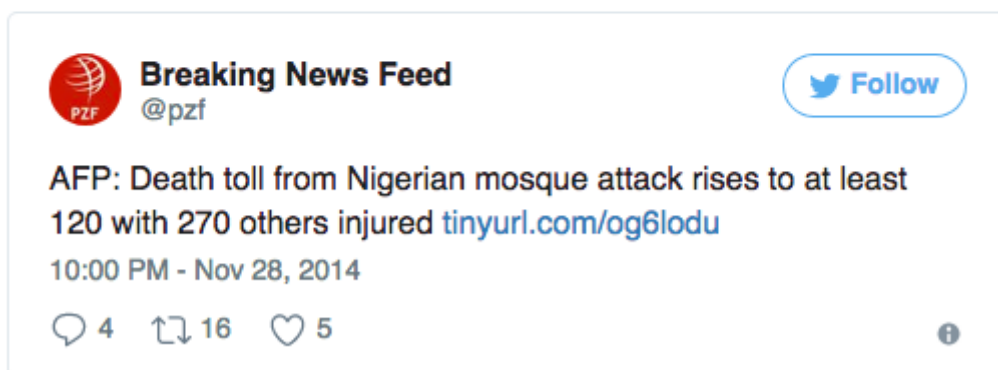
*

Quand les gens mettent des maillots, la vente de glaces augmente, donc les maillots augmentent la consommation de glace.

*



Traduction : « Les victimes des attentats de Paris atteignent 120 morts et 270 blessés ».
Ce tweet date du 11 novembre 2015, 2 jours avant les attentats de Paris. Ce compte twitter crée automatiquement des publications en utilisant des données issues de réels comptes utilisateurs pour former des « fake news ». Voici les deux publications dont le compte a extrait les données pour créer la publication du 11 novembre 2015.



La première publication qui servait comme source de données pour la publication, datait des attentats sur la rédaction Charlie Hebdo, et la deuxième publication parlait d'une attaque sur une mosquée en 2014. Une autre raison qui a influencé les gens à croire à la publication est le fait que les deux comptes portent presque le même nom : PZFeed Ebooks vs. PZFeed Breaking News Feed.

Les internautes étaient choqués, car ils pensaient que ce site avait prédit que cet attentat aurait lieu. Après cet incident, Twitter a supprimé ce compte utilisateur.

*

D'autres supports pour effectuer des études de cas sont disponibles notamment sur NIOUTAİK.FR, « La Révélation des Pyramides, le documentaire en mousse », Niou Taiknologie – Nioutaik.fr, le 26/02/2013 : <http://www.nioutaik.fr/index.php/Best-Of/2013/02> (cf. infra, dans la partie sur les biais de confirmation)

*

Les participants discutent des points communs entre leurs supports. En fait, tous ceux-ci extrapolent des liens de **causalité** là où il n'y a probablement que des **coïncidences** et du **hasard**. Il s'agit de corrélations, d'événements probablement indépendants.

*

On demande ensuite aux participants de se remémorer des **arguments similaires dans les supports préalablement présentés** : citez des exemples de ce type d'argumentation dans les documents précédemment analysés (les trois vidéos et l'article Panamza).

Exemples de réponses attendues

- « Tout est lié »

- « Rien n'arrive par hasard »
- Le fait que François Hollande était aussi vite sur place, est selon la théorie, un indice clair et net qu'il était au courant. (« Tout est lié »)
- C'est comme dans la vidéo sur le 11 septembre où l'on suppose que la conséquence de l'attentat (la guerre) en devient la cause.
- « Ce n'est pas possible que le fait que X est un juif soit un simple hasard ».

Argument non valide - Pétition de principe (ce qui est « à prouver » est utilisé comme prémisse) - Le critère de réfutabilité (« expérimentabilité »)

Source : http://www.lemonde.fr/big-browser/article/2017/07/03/accusee-par-des-complotistes-la-nasa-nie-avoir-envoye-des-enfants-esclaves-sur-mars_5155052_4832693.html (Le Monde, 2017)

- « On nous cache les choses, c'est bien pour ça qu'on ne les voit pas » (par exemple, l'existence d'extraterrestres ayant visité la Terre)
- « Si elle dément, c'est bien la preuve qu'il y a complot » (La Nasa nous cache des choses, or elle nie, c'est donc bien qu'elle nous cache des choses)
- « Je mets du sel sur les arbres pour éloigner les éléphants.
Mais il n'y a pas d'éléphant.
Bien sûr, puisque je mets du sel sur les arbres »
(Le sel éloigne les éléphants, il n'y a pas d'éléphant, donc le sel éloigne les éléphants)

*

La pétition de principe (Wikipédia) « est, en logique, un raisonnement fallacieux dans lequel on suppose dans les prémisses la proposition qu'on doit prouver. Dès lors, la conclusion de la pétition de principe se confond avec tout ou partie des prémisses ». Le raisonnement complotiste conclut que l'on nous ment, qu'il y a un complot. Pour arriver à cette conclusion, elle postule que l'on nous ment.

Dans la pétition de principe, toute contre-argumentation est discréditée. Par défaut, l'argument contradictoire fait partie du complot. Il y a le présupposé que l'on nous ment et que « les autres sont naïfs ».

Lors du débriefing de cette activité, on pourra souligner plusieurs stratégies spécifiques à l'œuvre dans la rhétorique complotiste : l'accumulation d'arguments qui sont interprétés selon la pétition de principe, l'idée que les autres sont naïfs (présupposé qu'on nous ment), etc.

Eléments de débriefing et d'approfondissement

Principales composantes d'une théorie du complot¹⁸

C'est en présentant les « angles morts du récit « officiel » et en proposant des réponses face aux questions irrésolues que les théories du complot captivent et persuadent les citoyens de leur vérité » (Pax Christi, 2017 p. 5). Un autre élément, qui explique le succès de ces théories, est l'affect qui est utilisé pour convaincre les gens. Comme « [les théories du complot traitent de] tout ce qui va générer de la colère, on va se sentir scandalisé par une situation. Dès lors, il s'avère très difficile [de prendre du recul] parce que

¹⁸ Extrait de MICHELS, C., *L'apport de l'éducation aux médias pour le développement de l'esprit critique. Quelle importance accorder au choix de la pédagogie ?*, IHECS : Bruxelles, 2017.

nous sommes tous destinés à avoir des émotions. » (Brossard, 2016). En effet, « [ces théories] nous rassurent lorsque le monde nous fait peur et que les explications officielles ne sont pas à la hauteur » (Jamin, 2016, p. 148).

Selon Marie Peltier, ces théories du complot procèdent de manière générale par étapes successives. Dans un premier temps, les complots convainquent leurs récepteurs du fait que tout le monde leur ment. « Les idéologues du complot instillent ainsi un doute fondateur sur toutes les réalités qui entourent le sujet » (2016, p. 2). Dans un deuxième temps, vient une « phase de sectarisation et de dogmatisation » : « On vous apporte la seule vérité ». « L'individu [qui dans un premier temps] a été mis en position de grand inconfort voire d'anxiété vis-à-vis des réalités politiques et médiatiques qui l'entourent, en vient donc à « boire » ce discours comme une réponse à ce malaise. » (2016, p. 3). Submergés par le doute, les jeunes se sentent désorientés et essaient donc de trouver une solution générale. À cela s'ajoute les mécanismes de construction des théories du complot. Celles-ci fonctionnent selon trois règles : « tout est lié », « rien n'arrive par hasard » et « les choses ne sont pas ce qu'elles semblent être » (Campion-Vincent, 2005, p. 10).

Or, l'adhésion à ces théories ne s'explique pas seulement par le fait que celles-ci peuvent s'articuler à des visions du monde plus idéologisées mais, également, par une série de fonctionnements cognitifs routiniers de l'humain. Ces biais cognitifs sont des « formes de pensée qui dévient de la pensée logique ou rationnelle et qui ont tendance à être systématiquement utilisées dans diverses situations » (Psychomédia, 2013, septembre). Ces biais cognitifs du récepteur causent des erreurs de raisonnement. Un exemple d'un tel biais cognitif qui est assez commun pour expliquer l'adhésion de personnes à des théories du complot est le biais cognitif de proportionnalité (Szoc, 2016, décembre). Cette erreur de raisonnement suppose que des grands événements doivent nécessairement avoir de grandes explications. Selon ce raisonnement, il est difficile d'imaginer que les attentats du 11 septembre 2001 peuvent être causés par seulement un petit nombre de terroristes.

Pour prendre conscience de la difficulté à sortir de la pétition de principe, on peut poser la question suivante à l'égard d'un individu qui adopterait cette posture : « Comment puis-je te faire changer d'avis ? Quels éléments concrets pourraient te prouver que tu as tort » ? En gros, il s'agit de prendre conscience que cette posture est **hermétique aux faits et aux arguments**. Peu importe les éléments : tout et son contraire peut être interprété selon l'idée que l'on nous ment et que « les faits ne sont pas les faits ».

Ce questionnement correspond au **critère de réfutabilité** identifié par Karl Popper. Concrètement, pour lui, pour tester une affirmation, il faut pouvoir expérimenter des situations où elle pourrait être fausse.

Par exemple, si je pense que « tous les corbeaux sont noirs », c'est « vérifiable » - car réfutable – parce que si un jour j'observe un corbeau non-noir, alors mon affirmation sera fausse.

De même, je peux tester au quotidien qu'un objet tombe ou ne tombe pas quand je le lâche, et ainsi éprouver la gravité terrestre.

En bref, les faits permettent de discriminer ma thèse. Si une thèse permet d'expliquer tout et son contraire, elle n'est pas scientifique.

La logique complotiste repose sur des présupposés infalsifiables : « on vous ment, vous êtes naïfs », « s'ils démentent, ils ont bien quelque chose à cacher ». Cela discrédite les « preuves » qui vont à l'encontre de la croyance.

Biais cognitifs – biais de confirmation

Définition : le biais de confirmation se caractérise par un manque de recherche d'arguments ou de preuves qui iraient à l'encontre de ce que nous croyons déjà.

Nous diffusons une première vidéo, où un biais attentionnel est à l'œuvre¹⁹.

L'objectif est de comprendre que notre attention est sélective, et que par conséquent il nous arrive d'omettre des informations ou de regarder la réalité de manière partielle, ou du moins incomplète, « orientée ».

Les vidéos de théories du complot ont également comme caractéristique de faire observer des choses qui spontanément n'auraient pas été identifiables. **Le narrateur dirige la vision des spectateurs** en choisissant ce que ces derniers sont censés voir ou au contraire les éléments à ignorer.

Nous faisons expérimenter l'exemple de la suite logique aux participants²⁰:

Imaginons que j'aie en tête une règle pour générer des triplets de nombre. Je vous demande d'essayer de deviner cette règle en proposant vous-même des triplets, sachant qu'un des triplets que peut générer cette règle est (2,4,6). Une des règles possibles qui peut vous venir à l'esprit est : "trois nombres pairs en ordre ascendant". Vous pourriez donc proposer le triplet (8,10,12) pour essayer de tester la règle. Et c'est ce que font la majorité des gens testés : ils utilisent une stratégie dite de "test positif" pour découvrir la règle, c'est à dire qu'ils vont proposer des triplets qui confirment leur règle plutôt que des triplets qui pourraient l'infirmier²¹.

*

La Révélation des Pyramides, le documentaire en mousse²² (ou « Les pyramides ont été construites grâce aux extraterrestres »)

Cet article donne plein d'illustrations sur **la manière de sélectionner et interpréter des données de manière à conforter une thèse initiale** ! Il évoque un maximum d'arguments qui vont dans le même sens, qui confortent le parti pris choisi, quitte à triturer les données (**univocité**).

En l'occurrence, il relève un ensemble de « coïncidences troublantes » liées à la construction des pyramides égyptiennes. Le propos du documentaire est clairement d'alimenter la thèse que les pyramides ne peuvent pas avoir été construites sans l'intervention d'une entité supérieure (des extraterrestres, par exemple).

Ces exemples sont aussi utilisables pour l'argument fallacieux consistant à nourrir des causalités fallacieuses là où il n'y a vraisemblablement que du hasard.

Dans un nouvel exemple d'omission, le documentaire s'extasie à grands cris sur la difficulté de construire la grande pyramide en seulement 20 ans (...)

Là, les auteurs de cette bouse aimeraient bien que leurs spectateurs pensent "*omagad !! 2 minutes 30 par bloc !! Ça nécessite forcément des découpes à la scie circulaire et des téléportations du fioutioure !! Spa*

¹⁹ SIMONS, D., CHABRIS, C., Selective attention test [vidéo], 1999 : <https://www.youtube.com/watch?v=vJG698U2Mvo>

²⁰ Cette expérience de pensée est également exposée dans LA TRONCHE EN BIAIS, Les Biais de Confirmation - La Tronche en Biais #5 [vidéo], le 29 novembre 2015 : <https://www.youtube.com/watch?v=6cxEu-OP5mM>

²¹ DEBOVE, S., « Le biais de confirmation, élémentaire mon cher Wason », Homofabulus.com, le 15 octobre 2013 : <http://homofabulus.com/le-biais-de-confirmation-psychologie-raisonnement-tache-selection-wason/>

²² NIOUTAIK.FR, « La Révélation des Pyramides, le documentaire en mousse », Niou Taiknologie – Nioutaik.fr, le 26/02/2013 : <http://www.nioutaik.fr/index.php/Best-Of/2013/02>

possible autrement !!!" sauf que ce calcul n'a de sens que si le chantier ne compte qu'UN SEUL clampin (...) ou si plusieurs ouvriers ne travaillent qu'un bloc à la fois !

Dès l'instant où l'on augmente la main d'œuvre (il y avait entre 50 000 et 100 000 ouvriers selon les estimations) et que l'on arrête de prendre les Egyptiens pour de gros demeurés incapables de paralléliser des tâches en bossant sur plusieurs blocs à la fois, ça devient nettement moins aberrant ! Sincèrement, à ce compte-là moi aussi je peux sortir des mystères du néant ! Par exemple, le brossage de cheveux est une énigme pour nous tous car, selon mes calculs

*

La vitesse de la lumière : Coup de grâce de ces démonstrations mathématiques en carton, la narratrice sort "*Si on ajoute le périmètre du cercle externe de la base de la pyramide (en mètres !) et le périmètre du cercle tangent à la base, on obtient 299,79613 Millions de m/s soit approximativement la vitesse la lumière !!!!!!!*". Au-delà du fait que les Egyptiens ne connaissaient ni le mètre, ni la seconde (qui est là encore une unité définie arbitrairement), les calculs "*a posteriori*" n'ont strictement aucune valeur ! En triturant suffisamment les dimensions d'un objet (surtout qu'ici il s'agit de truc super pas intuitifs comme des cercles inscrits) on peut obtenir absolument n'importe quoi.

*

Le même phénomène est présent lors de nos recherches sur Internet – la place des algorithmes... et de nos semblables

G. Bronner le montre par l'exemple. Il consulte Internet à propos de deux événements marquants : la mort de Lady Diana et le tremblement de terre de Haïti en 2010. La première fois, il interroge le Web sans mentionner le mot « complot ». La seconde fois en introduisant ce mot dans sa recherche. Résultat : sans la mention « complot », sur les 30 premiers sites proposés par son moteur de recherche, deux mentionnent un complot possible dans le cas de Lady Di, zéro pour Haïti. Avec le mot « complot », 20 sites sur 30 présentent une thèse complotiste dans le cas de Lady Di, 15 sur 30 dans le cas de Haïti²³.

Tout dépend donc de la manière dont on formule la question... On peut observer que dans certains cas, les algorithmes peuvent faire en sorte que l'internaute se voit conforté dans son opinion.

Si le temps le permet, nous proposons de diffuser les deux vidéos suivantes et de les discuter, en lien avec le concept de « biais de confirmation » :

- LA TRONCHE EN BIAIS, Les Biais de Confirmation - La Tronche en Biais #5 [vidéo], le 29 novembre 2015 : <https://www.youtube.com/watch?v=6cxEu-OP5mM>
- SIMONS, D., CHABRIS, C., Selective attention test [vidéo], 1999 : <https://www.youtube.com/watch?v=vJG698U2Mvo>

Une question critique à se poser par rapport à un document qui présente une thèse est la suivante : « **Peut-on trouver des sources qui disent le contraire** » ? Il s'agit de prendre en compte nos propres « biais de confirmation » et de développer une vigilance à l'existence de points de vue différents, qui prennent en compte d'autres faits et d'autres interprétations ou vécus de ceux-ci. Nous identifions la « **décentration** » (cf. infra et portefeuille de lecture) comme la compétence à prendre en compte des points de vue différents. Selon nous, elle est une posture essentielle pour contrebalancer les biais de confirmation (ou encore les phénomènes de « **bulles de filtres** » et autres « **chambres d'écho** », cf. infra).

²³ BERT, C., « Théories du complot : notre société est-elle devenue parano ? », *Sciences Humaines*, Mis à jour le 09 janvier 2017 : https://www.scienceshumaines.com/theories-du-complot-notre-societe-est-elle-devenue-parano_fr_33953.html

Une activité possible consiste à **proposer aux participants de trouver des sources contradictoires sur Internet par rapport à un thème donné**. Nous pouvons pour ce faire leur demander d'effectuer une recherche à propos d'un thème de l'une des vidéos complotistes préalablement diffusées. Ils peuvent ainsi faire l'expérience de découvrir différents points de vue et arguments.

Il est possible de prendre un temps formel pour comparer les différents supports et leurs arguments, en leur appliquant la grille d'analyse préalablement développée, par exemple.

Pistes pour débriefing : quel moteur de recherche avez-vous utilisé ? Quels sont les mots clés ou termes de recherche que vous avez testés ? Quels sont les sites que vous avez consultés ? Qui sont les auteurs des documents consultés ? Quelles sont leurs caractéristiques ? Quels sont les faits décrits dans les différentes sources ? Quels sont les arguments utilisés ? Etc. (cf. notamment la grille élaborée lors de l'activité supra)

Biais de proportionnalité

« Il faut des grandes causes pour de grandes conséquences » (une grande destruction ne peut pas être causée juste par deux terroristes)

Généralisations abusives et bouc-émissaire

Certaines théories simplistes désignent des bouc-émissaires, par généralisations abusives. Ce type de rhétorique est également présent dans certains arguments de propagande guerrière et/ou identitaire.

La responsabilité de plusieurs événements est attribuée à des bouc-émissaires, comme « les juifs », « les francs-maçons », « les médias » ou encore à d'autres groupes par des théories du complot, par exemple.

A aborder si le temps le permet.

« Il existe des humains qui ont commis des crimes » signifie qu'au moins un humain a commis des crimes. Cette phrase serait fautive si absolument aucun humain n'avait commis de crime.

Dans le langage courant, il arrive que des « tous / aucun », « partout », « toujours / jamais » ou encore « tout le temps » prennent la place des « il existe », « certains », « parfois », etc. Ce n'est pas pareil. Si je dis « tu es toujours en retard » à mon interlocuteur, en réalité il suffit d'une fois où il n'a pas été en retard pour que ma phrase soit fautive. « A tel moment, dans telle circonstance, à un certain nombre de reprises, tu as été en retard » est alors sans doute plus proche de la vérité.

Ces considérations ne sont pas stériles. Il est très différent de dire que trois personnes d'une certaine communauté ont commis des actes criminels (un certain nombre de personnes a adopté un comportement observable à un moment donné) que de dire que toute cette communauté est criminelle²⁴.

*

Si nécessaire, nous avons également prévu deux activités plus « ludiques » afin de varier les rythmes de la formation et de contribuer à la cohésion du groupe :

²⁴ LECOMTE, J., « La logique face aux mauvais arguments », Philomedia.be, 2014 : <http://www.philomedia.be/la-logique-face-aux-mauvais-arguments/>

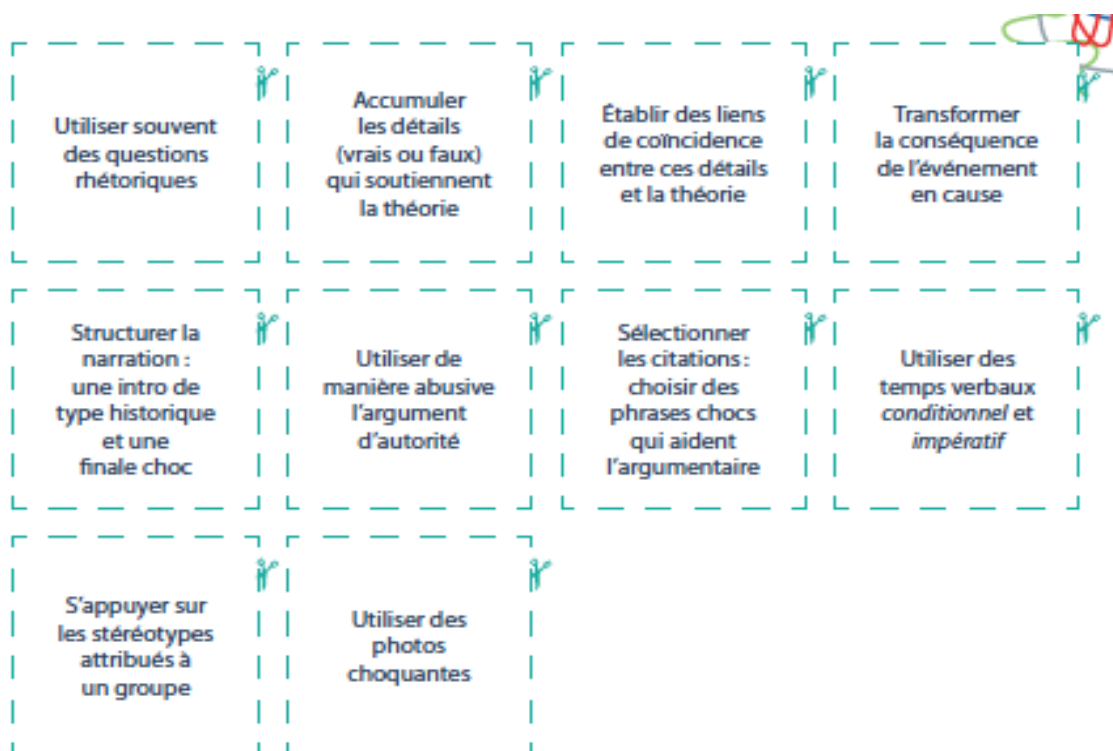
- « Laissez-moi entrer » : la moitié du groupe forme un cercle fermé. Les autres participants figurent hors du cercle. La consigne pour eux est de s'insérer dans le cercle constitué (de manière nonviolente). Cette activité peut permettre de mettre en lumière l'appartenance à un groupe, le conformisme, la manière d'exprimer un désaccord, l'exclusion sociale... Et être par conséquent mise en lien avec la suite (biais cognitifs, liés entre autres à notre « identité » perçue, difficulté de se décentrer, etc.).
- Des activités de coopération « physiques », pour booster le groupe, favoriser la dynamique. Elles peuvent être débriefées sur les processus de leadership, l'écoute de l'autre, etc. (exemple : se relever assis dos-à-dos, dénouer un nœud, etc. Cf. par exemple Université de Paix asbl, Jeux coopératifs pour bâtir la paix).

*

Activité de synthèse : « Crée ta théorie du complot »

Objectif : synthétiser les différents éléments formels concernant l'argumentation complotiste abordés durant la journée (caractéristiques d'une théorie du complot).

Si le temps le permet, l'activité consiste à imaginer une théorie du complot, sur base par exemple des « ingrédients » listés ci-dessous²⁵.



Nous suggérons de ne réaliser cette activité que si le temps le permet. En effet, celle-ci peut faire office de synthèse.

Toutefois, il nous semblerait plus intéressant d'apprendre à « bien publier » sur le web, et donc d'élargir le cadre de la discussion, en s'interrogeant sur les critères d'une publication critique.

²⁵ BEPAX, *Déconstruire les théories du complot (Fiches pédagogiques)*, 2016 : <http://www.bepax.org/publications/etudes-et-outils-pedagogiques/outils-pedagogiques/deconstruire-les-theories-du-complot-2,0000765.html>

« Crée ta théorie du complot » peut permettre de « réviser » les caractéristiques de ces théories de manière ludique, mais ne donne pas de clés supplémentaires aux jeunes pour diffuser des contenus de manière responsable. Par ailleurs, les activités de déconstruction et d'analyse nous semblent plus propices à discuter des « failles » de l'argumentation complotiste.

Discussion : « chambres d'écho » et « bulles de filtre »

Les participants s'accordent sur une définition des phénomènes de « chambre d'écho » et « bulles de filtre ».

Concrètement, cela représente les « bulles déformantes » dans lesquelles nous évoluons et qui font que nous ne percevons qu'une partie des informations, selon certains filtres, et que nous les interprétons d'une certaine manière²⁶.

Ensuite, nous leur proposons de réfléchir sur base des questions suivantes :

- Quels impacts ces phénomènes peuvent-ils provoquer auprès des internautes ?
- Quels impacts peuvent-ils avoir pour des contenus d'extrême droite ?
- Quels rôles peuvent jouer les « social bots » pour des élections ?
- Quelles sont nos possibilités d'éviter d'être « aveuglé » par ces phénomènes, comment éviter leurs effets « indésirables » ?

L'enjeu est de prendre conscience que nos sphères d'appartenance, renforcées par les algorithmes des médias sociaux, ont une influence sur leur « réception » des informations. Cela peut renforcer notamment les « biais de confirmation », conforter les internautes convaincus dans leurs opinions préconçues, renforcer des positions militantes ou idéologiques extrêmes, etc. Il est très facile de ne se retrouver qu'avec « un seul son de cloche ». Cela invite entre autres à rester curieux de la diversité et à tâcher de comprendre les points de vue divergents, même si l'on n'est pas d'accord avec eux.

²⁶ A ce sujet, lire par exemple LECOMTE, J., « Développer la capacité à changer de point de vue : les enjeux de la « décentration » », Philomedia.be, 2017 : <http://www.philomedia.be/developper-la-capacite-a-changer-de-point-de-vue-les-enjeux-de-la-decentration/>

Activité décentration – prolongements pédagogiques

Activité adultes

L'objectif de cette activité consiste à simuler une discussion relative aux théories du complot avec un groupe de jeunes.

1. Répartition en plusieurs groupes (simulation de situation en classe)
2. Comment réagiriez-vous si un jeune vous déclare croire que... ?
 - a. **Chemtrails** : « cette théorie avance que certaines traînées blanches créées par le passage des avions en vol sont composées de produits chimiques délibérément répandus en haute altitude par diverses agences gouvernementales pour des raisons dissimulées au grand public. Cette théorie est rejetée par la communauté scientifique qui indique qu'il s'agit de simples traînées de condensation » (définition Wikipédia).
 - b. **AntiVax** : « les vaccins causent l'autisme », « les vaccins ne servent à rien, ils sont inventés par les industries pharmaceutiques ».
 - c. **Le sida est invention**
 - d. **Hitler n'est pas mort**

Et/Ou

3. Comment réagir si deux jeunes ont des avis opposés par rapport à une théorie du complot ? Quelle est la bonne posture à adopter par l'enseignant ?

Nous avons ici choisi de travailler sur base d'un document publié sur le site de Topito : « Top 10 des preuves irréfutables qu'on n'a jamais marché sur la Lune, JAMAIS ! » : <http://www.topito.com/top-preuves-lune-mytho-complot-reptilien-armstrong-aldrin>

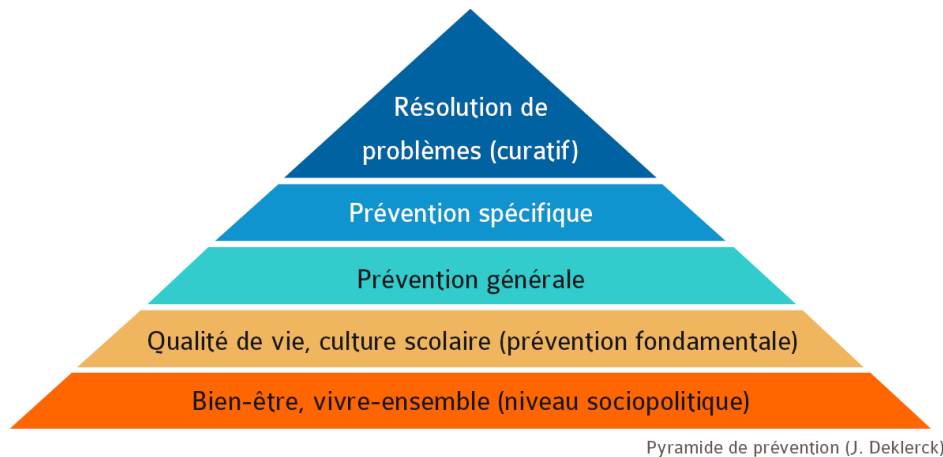
Ce support a l'avantage de présenter 10 arguments « pour » la théorie du complot et 10 arguments « contre » cette théorie. L'enjeu de cette activité est de confronter deux personnes n'ayant des arguments que « dans un seul sens ». Le but est de mettre en évidence les « bulles de filtre », les biais de confirmation et le fait qu'il n'est pas évident de prendre en compte le point de vue de l'autre, ou qu'au contraire celui-ci peut aider à élargir sa vision des choses lorsque l'on prend la peine de l'écouter. L'activité met également en évidence que le jeune n'a pas nécessairement envie d'écouter les preuves « rationnelles » avant d'être lui-même entendu...

Jeu de rôle – Réflexion

- **Etape 1** : chacun reçoit 1 rôle : un prof / un éduc, un jeune qui croit à la théorie, un jeune qui n'a pas un avis vraiment forgé (éventuellement groupe de 4 avec quelqu'un qui croit à la version officielle). Le jeune qui reçoit la description complotiste reçoit la description de la thèse à laquelle il adhère + des arguments en faveur de la théorie. Les autres ne reçoivent pas les arguments.
- **Etape 2** : l'élève qui croit en la théorie du complot exprime ce qu'il pense, pourquoi il pense comme cela (arguments, raisons) – 10 min. L'adulte répartit la parole et/ou répond, contre-argumente ou autre...
- **Etape 3** : chacun à son tour exprime
 - o Comment il se sent, pourquoi il se sent comme cela
 - o Qu'est-ce que chacun pense : est-ce que j'ai changé d'avis ?
- **Etape 4** : réflexion sur cette base : quels éléments de bonne posture pédagogique / de bonne posture en tant qu'enseignant peut-on retirer ? – 30 min
 - o Comment aborderiez-vous la thématique avec des jeunes ?

- o Quelles sont les causes du complotisme à votre avis ?
- o Comment prévenir les discours et arguments fallacieux ?
- o Quelles sont les pistes pédagogiques que vous retiendriez / que vous mettriez en place avec vos jeunes ?

Nous classons les résultats sur base de la pyramide de prévention de Declerck²⁷ et les complétons le cas échéant. Dans l'évaluation, nous détaillons les pistes élaborées par le groupe d'adultes ayant suivi la formation.



Préparez et discutez plusieurs postures possibles / les points forts et faibles de ces approches. Quelles pourraient être les réactions possibles du jeune à votre réaction ?

Pistes pédagogiques évoquées lors de l'activité réflexive « adultes » (liste non-exhaustive)

- Postposer la discussion si mal à l'aise
- Proposer un débat cadré où chacun a un temps de parole équitable
- Ecouter les jeunes, les reformuler sans jugement
- Déconstruire des théories du complot « loufoques »
- Appliquer une grille d'analyse construite en classe, comme lors de l'activité proposée par Carmen Michels (en commençant peut-être d'abord par des cas moins polémiques)
- L'argumentation factuelle n'étant pas toujours ni possible ni efficace, il est parfois plus judicieux de laisser à chacun exprimer ses opinions en mettant un cadre dans lequel on ne « lutte » pas contre les opinions. Chacun peut penser ce qu'il veut, tant qu'il ne tâche pas de convaincre les autres (tant que ces opinions ne sont pas en tant que telles racistes, xénophobes, discriminantes, haineuses...). Bref, chacun peut croire à une version des événements, et en même temps cela n'empêche pas de discuter des arguments, de les analyser ensemble.
- Poser la question : qu'est-ce que cette théorie t'apporte ? Qu'est-ce que ça change pour toi d'y croire ou ne pas y croire ?
- Poser la question : qu'est-ce qui pourrait te faire changer d'avis ?
- Leur permettre de pratiquer des activités de « décentration »

²⁷ Cf. UNIVERSITE DE PAIX ASBL, « Travailler le relationnel à l'école : au-delà des mesures « curatives » », Université de Paix asbl, le 12 septembre 2015 : <http://www.universitedepaix.org/travailler-le-relationnel-a-lecole-au-dela-des-mesures-curatives>

Activité jeunes – JDR

Les jeunes reçoivent trois numéros.

- Un jeune croit en une théorie du complot.
- Un autre en une version officielle.
- Le troisième est indécis / a le rôle de médiateur.

Exemples de thèses :

- a. Chemtrails : « je crois que les traînées blanches des avions sont des produits chimiques visant à nous contaminer »
- b. AntiVax : « je crois que les vaccins sont mauvais pour la santé, ils sont le fruit d'un complot des industries pharmaceutiques pour s'enrichir au détriment de notre santé »
- c. Hitler n'est pas mort : « je crois qu'Hitler n'est pas mort ».
- d. 11 septembre : « je crois que les attentats du 11 septembre 2001 sont le fruit d'un complot des Etats-Unis »

Comme avec le groupe d'adultes, nous avons ici choisi de travailler sur base d'un document publié sur le site de Topito : <http://www.topito.com/top-preuves-lune-mytho-complot-reptilien-armstrong-aldrin>

Il est également possible d'expérimenter ce type d'activité de manière moins « frontale », en commençant par des sujets « clivants » qui ne relèvent pas de théories du complot. Cf. cette activité « Ce que tu penses, ce que je pense » : <http://www.universitedepaix.org/ce-que-tu-penses-ce-que-je-pense>

Par sous-groupes (de 3), chacun prend la posture (« pour », « contre » ou « neutre » / « médiateur ») qui lui a été attribuée et chacun exprime à tour de rôle :

- Comment il se sent, et pourquoi
- Sa croyance et les raisons pour laquelle il y croit

Il n'y a pas de « débat », et on compile/appose simplement toutes les réactions.

- ⚠ Veiller à faire comprendre au jeune qu'il s'agit d'un jeu de rôle (indépendant de leur choix personnel) et qu'il n'existe pas de « vraie » ou de « fausse » posture à adopter. Les deux postures ont leur droit d'existence.

Le sens de cette activité consiste pour chacun à explorer son ressenti et ses croyances et à entendre ceux des autres dans différentes postures. Nous effectuons un feedback en grand groupe afin de recueillir les impressions :

- Qu'est-ce que cela vous a fait ?
- Qu'avez-vous appris (point de vue cognitif) ? Était-il facile de comprendre un point de vue que vous ne partagez pas ? Était-il facile ou difficile de vous mettre dans la peau de quelqu'un qui n'a pas les mêmes idées que vous ?
- Votre avis a-t-il évolué ? Pour quelles raisons ?
- Comment vous êtes-vous sentis ?
- Quels liens faites-vous avec des désaccords de tous les jours ?

Évaluation du module – « Avec quoi je repars »

En guise d'évaluation de fin de module, d'une part nous demandons un feedback oral aux participants, et d'autre part nous proposons un formulaire d'évaluation à compléter. Celui-ci vise à acter les apprentissages perçus par les participants.

Oralement, voici des questions auxquelles nous leur proposons en une ou deux phrases :

Que retenez-vous de cette formation ?

En lien avec votre pratique éducative (pour les adultes) ou votre quotidien avec vos amis ou vos proches (pour les jeunes), qu'est-ce qui vous a marqué ?

Comment votre perception du complotisme a-t-elle évolué ?

Comment estimez-vous pouvoir mobiliser les apprentissages de ce module dans votre quotidien ?

Par écrit, les questions sont légèrement plus formalisées :

Nom - Prénom (ou anonyme, au choix) + Coordonnées
Âge
Genre
Un élément de la formation qui m'a marqué-e Si je ne devais retenir qu'une seule chose de cette journée, ce serait... ? (Un contenu, une émotion, une expérience, un lien avec le vécu, une rencontre, une activité, un support pédagogique...)
Un concept, un outil ou une notion que je pourrai réutiliser a. Lorsque je suis confronté-e à un document médiatique (complotiste ou non) b. Avec mon public de jeunes (pour les adultes)
Les pistes que j'imagine pour prolonger ou partager la réflexion
Les pistes que j'imagine pour construire un dispositif ou une activité pédagogique sur base de la formation (pour les adultes)
Mes observations par rapport au contenu de la formation (ce qui m'a marqué-e, ce que j'en retiens)
Mes observations par rapport à la méthodologie de la formation
Quels étaient vos objectifs principaux en venant à la formation ? Sont-ils atteints ?
Quels apprentissages réalisés lors de cette formation vous semblent pertinents par rapport à votre pratique professionnelle ?
Quelles applications de la formation envisagez-vous dans votre environnement professionnel ?
Quels échanges et partages entre participants et/ou avec les formateurs ont été pertinents/constructifs pour vous ?
Quels questionnements éventuels demeurent après la formation ?
Un prolongement de cette formation, vous semble-t-il nécessaire ? Si oui, sous quelle forme ?
Avez-vous d'autres commentaires ?

Portefeuille de lecture / supports

Éléments théoriques sur les théories du complot

Les théories du complot : un défi pour l'éducation aux médias

Par Carmen Michels

Un complot est défini comme « Résolution menée en commun et secrètement contre quelqu'un, et particulièrement contre la sûreté intérieure de l'Etat. » (Petit Larousse, 1972).

Planifiée et accomplie par un petit groupe d'individus puissants, cette action illégale et inconvenante se caractérise par l'influence qu'elle aura sur la suite des événements en cours (Jamin, 2016, p. 75).

Depuis des siècles, les complots parcourent et façonnent l'Histoire. Quelques-uns ont été démontrés et leur déroulement est bien connu des historiens. Un exemple est « l'affaire des couveuses de Koweït », en 1990 : un faux témoignage porté par une jeune fille, qui a fait basculer les opinions publiques mondiales et a donc influé les grandes puissances en faveur d'un conflit en Irak (Pax Christi, 2016, p. 3).

Contrairement au complot, dont l'existence a été démontrée, une théorie du complot quant à elle, est le récit d'un événement, qui cherche à démontrer l'existence d'une conspiration.

Spécialiste dans l'approche sociologique des rumeurs et des légendes urbaines, Véronique Champion-Vincent explique que les événements qui font l'objet d'une théorie du complot sont « tout événement hors du commun » (2005, p. 13).

Bien que le complot et la théorie du complot sont deux phénomènes liés, ils se distinguent fortement. Tandis que le complot est une réalité historique qui existe depuis toujours, les théories du complot quant à elles ont, grâce à l'émergence d'Internet, pris une ampleur nouvelle et fleurissent plus que jamais. En effet, ces dernières années, de plus en plus de vidéos propagent ces théories, polluent Internet et prospèrent surtout chez les jeunes.

« Notamment grâce à la capacité d'Internet et des réseaux sociaux [qui font] office de caisse de résonance » (Pax Christi, 2016, p. 2) et qui semblent transformer ce phénomène en un véritable problème sociétal.

Les principales composantes

C'est en présentant les « angles morts du récit « officiel » et en proposant des réponses face aux questions irrésolues que les théories du complot captivent et persuadent les citoyens de leur vérité » (Pax Christi, 2017 p. 5).

Un autre élément qui explique le succès de ces théories est l'affect qui est utilisé pour convaincre les gens. Comme « [les théories du complot traitent de] tout ce qui va générer de la colère, on va se sentir scandalisé par une situation. Dès lors, il s'avère très difficile [de prendre du recul] parce que nous sommes tous destinés à avoir des émotions. » (Brossard, 2016). En effet, « [ces théories] nous rassurent lorsque le monde nous fait peur et que les explications officielles ne sont pas à la hauteur » (Jamin, 2016, p. 148).

Selon Marie Peltier, ces théories du complot procèdent de manière générale par étapes successives. Dans un premier temps, les complots convainquent leurs récepteurs du fait que tout le monde leur ment. « Les idéologues du complot instillent ainsi un doute fondateur sur toutes les réalités qui entourent le sujet » (2016, p. 2). Dans un deuxième temps, vient une « phase de sectarisation et de dogmatisation » : « On vous apporte la seule vérité ». « L'individu [qui dans un premier temps] a été mis en position de grand inconfort voire d'anxiété vis-à-vis des réalités politiques et médiatiques qui l'entourent, en vient donc à « boire » ce discours comme une réponse à ce malaise. » (2016, p. 3).

Submergés par le doute, les jeunes se sentent désorientés et essaient donc de trouver une solution générale. À cela s'ajoute les mécanismes de construction des théories du complot. Celles-ci fonctionnent selon trois règles : « tout est lié », « rien n'arrive par hasard » et « les choses ne sont pas ce qu'elles semblent être » (Campion-Vincent, 2005, p. 10).

Or, l'adhésion à ces théories ne s'explique pas seulement par le fait que celles-ci peuvent s'articuler à des visions du monde plus idéologisées mais, également, par une série de fonctionnements cognitifs routiniers de l'humain.

Ces biais cognitifs sont des « formes de pensée qui dévient de la pensée logique ou rationnelle et qui ont tendance à être systématiquement utilisées dans diverses situations » (Psychomédia, 2013 septembre). Ces biais cognitifs du récepteur causent des erreurs de raisonnement. Un exemple d'un tel biais cognitif qui est assez commun pour expliquer l'adhésion de personnes à des théories du complot est le biais cognitif de proportionnalité. (Szoc, 2016, décembre). Cette erreur de raisonnement suppose que des grands événements doivent nécessairement avoir de grandes explications. Selon ce raisonnement, il est difficile d'imaginer que les attentats du 11 septembre 2001 peuvent être causés par seulement un petit nombre de terroristes.

Les théories du complot et l'éducation aux médias

Bien qu'« on pourrait croire qu'avec un meilleur accès à l'information, [...] il serait plus facile de savoir si on doit craindre un complot ou non, [...] l'abondance de renseignements peut s'avérer une difficulté supplémentaire. » (Mazet, 2016, p. 82).

Cette citation illustre parfaitement l'enjeu que posent ces théories pour l'éducation aux médias. Selon la Ministre de l'Éducation nationale en France, Najat Vallaud-Belkacem, « un jeune sur cinq croit à la théorie du complot des attentats de Paris » (Parthonnaud, 2015).

C'est avant tout le format audiovisuel, les vidéos qui répandent ces théories que les jeunes sont les plus susceptibles de croiser sur Internet. Ces vidéos sont produites pour semer le doute parmi les spectateurs (Pax Christi, 2016, p. 4). Bien qu'il reprenne les mêmes caractéristiques que l'on retrouve dans les théories du complot en général, ce média y « additionne des caractéristiques qui lui sont propres : la musique angoissante, la voix robotique, les questions rhétoriques... » (Pax Christi, 2016, p. 4).

D'autres exemples de caractéristiques flagrantes des théories sont l'anonymat de leurs créateurs, l'absence des sources et l'argumentation unidimensionnelle. La rapidité d'apparition de ces théories ne semble toutefois pas être notée par ses récepteurs : il y en a qui apparaissent seulement quelques heures après l'évènement. Le 7 janvier 2015, jour de l'attentat contre Charlie Hebdo, les premiers articles qui remettaient en question la véracité de la version officielle apparurent l'après-midi même (Mazet, 2015 p. 67). Cette rapidité d'apparition est

étonnante et à la fois sujette à caution, sachant que démasquer un complot est un travail de recherche intense.

Cependant, les jeunes, quand ils sont confrontés à ces vidéos, ne semblent pas remettre en question tous ces éléments. Captivés par ces vidéos, il apparaît qu'ils oublient souvent de remettre en question la véracité des informations transmises. En effet, le simple questionnement critique de ces vidéos, qui est proposé par les outils traditionnels de l'éducation aux médias, peut mettre en évidence les incohérences, faiblesses des discours complotistes. En questionnant par exemple la structure argumentative de la vidéo, le lecteur pourrait constater que les créateurs ont ajouté de la musique anxiogène et/ou ont utilisé une voix robotique, deux indices qui remettent la véracité de la vidéo en question.

Ces derniers temps, les outils permettant de combattre les théories du complot se sont multipliés. Leurs créateurs, issus de différents types d'univers, proposent des approches pédagogiques variées. Outre les associations du secteur de la jeunesse et de l'éducation permanente, il y a même des agences de presse qui se lancent dans la production d'outils pédagogiques qui visent à démonter les théories du complot. Après avoir été directement visée par une théorie du complot, l'agence de presse « Premières Lignes » a pris la décision de réaliser des vidéos efficaces à destination des professeurs et des collégiens. Durant l'année scolaire 2016-2017, il y a entre autres l'Asbl Media Animation et le mouvement chrétien Pax Christi qui ont présenté de nouveaux outils pédagogiques à ce sujet. Toutefois, ce mouvement d'initiatives semble loin d'être fini : un appel à projet lancé par la Ministre de la Jeunesse, Isabelle Simonis, en avril cette année, veut renforcer les initiatives d'éducation aux médias et une des thématiques dans lesquelles les projets doivent s'inscrire sont les théories du complot.

Les théories du complot se prêtent bien pour développer le questionnement critique des jeunes : premièrement parce qu'il s'agit d'un sujet qui intéresse les jeunes et deuxièmement et avant tout, par la mise à l'épreuve de l'esprit critique que ces documents médiatiques peuvent offrir à leurs récepteurs. « Il s'agit d'un moyen qui [a la capacité de] stimuler l'esprit critique en nous invitant à ne pas croire aveuglément ce que l'on nous raconte... » (Jamin, 2016, p. 74, trad. libre).

Bibliographie

- Brossard, G. (2016, mis en ligne 4 février). Interview par anonyme [Interview télévisée]. Récupéré le 22 mai 2016 du site du gouvernement français : <http://www.gouvernement.fr/on-te-manipule>
- Champion, V. (2005). La société parano. Théories du complot, menaces et incertitudes. Paris : Payot.
- Jamin, J. (2016). Rumeurs et complot (2016) « Qu'est-ce qu'une théorie du complot ». Dans Bouko, C., Gilon, O. et CSEM, Vivre ensemble dans un monde médiatisé (pp. 146-147), Bruxelles : Catherine Bouko.
- Le petit Larousse illustré en couleurs. (1972). Paris : Larousse.
- Mazet, S. (2015). Manuel d'autodéfense intellectuelle. Paris : Robert Laffont.
- Parthonnaud, A. (2015, 15 janvier). Attentats en France : « 1 jeune sur 5 croit à la théorie du complot », selon Vallaud-Belkacem. Récupéré le 04 avril 2016 de <http://www.rtl.fr/actu/politique/najat-vallaud-belkacem-est-l-invitee-de-rtl-15-janvier-7776218246>
- Pax Christi (2016). Déconstruire les théories du complot (Fiches pédagogiques).
- Peltier, M. (2016, 21 janvier). Analyse 2016 « Le complotisme, une idéologie de l'oppression ». Récupéré le 20 mai 2016 de <http://paxchristiwb.be/publications/analyses/le-complotismeuneideologie-de-l-oppression.0000693.html>
- Szoc, E. (2016, 7 décembre). Théories du complot : éduquer à l'esprit critique pour y répondre ? [Conférence]. Point Culture, Bruxelles.

Glossaire

Biais cognitif : un mécanisme de la pensée, qui cause une déviation du jugement. Le terme biais fait référence à une déviation systématique par rapport à la réalité (Wikipédia).

Biais de confirmation : le biais de confirmation se caractérise par un manque de recherche d'arguments ou de preuves qui iraient à l'encontre de ce que nous croyons déjà.

Complot : fait de manipulation avéré, vérifiable, « résolution menée en commun et secrètement contre qqn et particulièrement contre la sûreté intérieure de l'Etat » (Larousse). Planifiée et accomplie par un petit groupe d'individus puissants, cette action illégale et inconvenante se caractérise par l'influence qu'elle aura sur la suite des événements en cours.

Pétition de principe : « est, en logique, un raisonnement fallacieux dans lequel on suppose dans les prémisses la proposition qu'on doit prouver. Dès lors, la conclusion de la pétition de principe se confond avec tout ou partie des prémisses » (Wikipédia). Le raisonnement complotiste conclut que l'on nous ment, qu'il y a un complot. Pour arriver à cette conclusion, elle postule que l'on nous ment.

Théorie du complot : Idée selon laquelle une instance secrète tire les ficelles. Vision d'un fait ou d'une partie de l'histoire comme le produit d'un groupe occulte. On ne peut pas décider si le complot est vrai ou faux.

Complotisme : Décrit une attitude qui implique la recherche systématique des complots, partout, tout le temps. Fait référence à l'attitude de méfiance systématique envers les informations provenant d'institutions « officielles » (la presse traditionnelle, les gouvernements ou politiciens, les industries pharmaceutiques, etc.) en postulant qu'elles « mentent » et que des individus ou des groupes « tirent les ficelles » de manière plus ou moins secrète, dans l'ombre.

Rumeur : « nouvelle, bruit qui se répand dans le public, dont l'origine est inconnue ou incertaine et la véracité douteuse » (cf. Larousse, n. f. Du lat. Rumor, -oris). Dès qu'une source officielle la contredit ou l'atteste, elle cesse d'être une rumeur. Tant qu'une info n'est pas officiellement validée ou invalidée, elle reste une rumeur, qu'elle soit vraie ou fausse. Dès qu'elle est validée, elle devient une info vraie ou fausse.

Comment vérifier une image virale sur les médias sociaux ?

Par Julien Lecomte

Quand nous sommes confrontés à des textes écrits, nous pouvons les décortiquer, faire des recherches sur les faits qui sont présentés et ainsi vérifier les faits. Qu'en est-il des images ? Les jeunes se sentent parfois démunis. Et les adultes aussi.

Des faits et des jugements

A l'Université de Paix asbl, nous disposons d'un outil transversal et fondamental : la distinction entre la description des faits et les interprétations. Concrètement, il est facile de sortir une image de son contexte et d'en proposer une interprétation abusive.

Exemple via <http://veille-digitale.com/la-manipulation-de-linformation-a-lerre-des-medias-sociaux/>

Cette distinction nous aide à « garder la tête froide » et à prendre conscience que ce que nous pensons relève bien souvent du jugement, de l'interprétation. Parfois, nos jugements correspondent aux faits, mais il arrive que nous nous trompions. Je peux avoir l'impression que la photo montre une course, alors que dans un contexte plus large, elle semble montrer une personne poursuivie en fuite.

An ethnic Somali man chases a man from a rival group with a machete during the second day of skirmishes in the Eastleigh neighbourhood of Kenya's capital Nairobi, November 19, 2012. Police fired tear gas to disperse Kenyans who threw stones and broke into the homes and shops of ethnic Somalis in Nairobi's Somali-dominated Eastleigh neighbourhood on Monday to protest against a bomb attack in the district on Sunday.
REUTERS/Thomas Mukoya (KENYA – Tags: SOCIETY CIVIL UNREST CRIME LAW)

Une image fait toujours l'objet d'un certain cadrage. Une illustration n'est jamais purement « innocente ».

Devenez enquêteurs

Ensuite, il existe des outils techniques. Le site « <http://exifdata.com> » permet par exemple de connaître les « méta données » d'une photographie.

Concrètement, quand vous faites une photo numérique, un fichier se crée. Ce fichier contient non seulement votre image, mais aussi des données concernant cette image, notamment sa date de création ou encore l'appareil avec lequel elle a été prise. Ces données ne sont pas infaillibles car elles peuvent être modifiées lorsque l'on s'y connaît un peu en informatique, mais elles peuvent déjà être un bon indicateur. Par exemple, si l'on vous prétend qu'une photo provient d'une manifestation en 2016 alors que ses métadonnées indiquent qu'elle a été prise en 2012. Cela sent la manipulation.

Il peut être utile également d'utiliser des moteurs de recherche d'images. Ceux-ci permettent d'effectuer des « recherches inversées » à l'aide de l'adresse url de l'image ou encore en y téléchargeant le fichier. Entre autres exemples : Google Images, TinEye, imageraider.com... Lorsqu'une photo ou une illustration est partagée, il est souvent utile de « remonter à la source » de celle-ci.

Une recherche d'image permet par exemple de trouver quand la photo ou l'illustration a été diffusée en premier. Comme avec les métadonnées, on peut donc voir si la date correspond aux événements qu'elle est supposée illustrer. De plus, cela permet parfois d'observer si elle a été sortie de son contexte ou si elle est fidèle aux faits auxquels elle est liée. Enfin, cela révèle parfois la présence de montages, de retouches et autres modifications de l'image.

L'apport de l'éducation aux médias pour le développement du questionnement critique. Quelle importance accorder au choix de la pédagogie ?

Résumé du mémoire de Carmen Michiels

Par Carmen Michiels

L'émergence des nouveaux médias a transformé les capacités de l'utilisateur médiatique : le citoyen récepteur peut maintenant se faire relayeur et créateur d'informations. Dans un temps où le flux d'informations tourne à une vitesse incroyable, où les rumeurs et la désinformation prennent de l'ampleur dans les médias, il est nécessaire que le récepteur utilise sa pensée critique afin de traiter ces informations et en tirer du sens.

L'éducation aux médias s'est assigné la mission de former des citoyens autonomes, critiques et responsables. Dans ce but, les éducateurs utilisent des outils et des pédagogies diverses, dont l'efficacité n'est cependant que rarement évaluée de manière systématique. C'est à cette lacune que le travail veut répondre en partie, cherchant à évaluer de manière systématique l'apport de l'éducation aux médias pour l'enseignement critique, c'est-à-dire qui vise au développement du questionnement critique de l'élève.

Deux approches pédagogiques différentes ont été considérées, l'une assez classique, l'autre plus spécifique : d'une part, le modèle d'apprentissage de conditionnement, et d'autre part le modèle d'apprentissage constructiviste interactif. Le travail a tenté de vérifier expérimentalement si les élèves apprennent mieux en recevant un modèle simple à imiter où s'ils sont amenés à construire leur propre grille d'analyse.

Trois hypothèses ont été retenues. La première supposait qu'un cours en éducation aux médias peut développer l'esprit critique et plus précisément le questionnement critique de l'apprenant. La seconde hypothèse supposait que les élèves ayant suivi un cours basé sur le modèle constructiviste interactif et qui ont donc élaboré leur propre grille d'analyse posent plus de questions que la classe ayant suivi un cours basé sur le modèle de conditionnement. Et la troisième et dernière hypothèse supposait que la classe qui a travaillé avec la grille préconçue pose des questions que l'on puisse considérer comme étant plus critiques que celles posées par l'autre classe.

Ces hypothèses ont été évaluées sur trois classes de l'enseignement secondaire général en comparant la capacité de questionnement critique d'élèves selon qu'ils ont suivi un cours construit selon le modèle de conditionnement (classe 1), selon le modèle constructiviste interactif (classe 2), ou pas de cours spécifique en éducation aux médias (classe 3, constituant notre groupe-contrôle).

L'objectif du cours d'éducation aux médias mis en place dans cette expérience était d'apprendre aux jeunes l'adoption d'un réflexe de questionnement critique face aux informations. Le dispositif implémenté visait à déconstruire les théories du complot tout en apportant des clés d'analyses permettant d'analyser tout autre document médiatique. Au moyen d'une grille d'analyse les élèves ont appris à questionner les médias selon six angles de vue (les faits, l'auteur, les sources, le média et la structure argumentative). Dans la première condition (conditionnement), la grille était directement enseignée aux élèves ; dans le second cas (modèle constructiviste interactif), elle était construite par les élèves.

La capacité de questionnement critique des élèves a été évaluée suivant une méthode dérivée de celle mise en place par Redmond et Cooper Moore (2016) pour évaluer les habitudes de questionnement des étudiants. Les élèves devaient lire un article, puis il leur était demandé de formuler des questions autour des angles de vues appris au cours. Nous avons analysé les questions ainsi produites, comparant leur nombre, leur type et leur complexité selon les conditions expérimentales.

Le travail a permis de confirmer qu'un cours en éducation aux médias développe le questionnement critique des élèves. Peu importe le modèle d'apprentissage, les deux classes posent sans équivoque plus de questions que le groupe contrôle n'ayant pas suivi de cours. Non seulement les élèves qui ont suivi un cours formulent plus de questions, mais celles-ci peuvent être considérées comme étant d'un niveau de questionnement critique supérieur à celles posées par le groupe contrôle. Le travail a également pu constater que bien que, dans chacune des trois classes, il y ait plus ou moins le même pourcentage d'élèves qui ne croyaient pas à l'article distribué, l'argumentation des élèves diffère d'une classe à l'autre. Les classes ayant suivi un cours relèvent plus souvent des arguments qui remettent en question la fiabilité de l'article (par exemple, l'anonymat de l'auteur, l'absence des sources) que les élèves du groupe de contrôle qui s'attachent à d'autres éléments (par exemple, la vraisemblance).

L'expérience montre donc que le cours implémenté leur a non seulement appris comment questionner des documents médiatiques, mais également comment utiliser les fruits de ce questionnement pour fonder la décision de croire ou non à la véracité de l'article.

Concernant les approches pédagogiques testées, les résultats ne sont pas aussi évidents et le travail ne permet donc pas d'affirmer de manière claire qu'il y a lieu de privilégier un de modèle d'apprentissage sur l'autre. Bien que les données montrent que les élèves ayant suivi le modèle d'apprentissage constructiviste interactif ont posé plus de questions que la classe ayant suivi un modèle d'apprentissage de conditionnement, on ne peut pas affirmer, comme le suppose notre troisième hypothèse, que celles-ci témoignent d'un niveau d'esprit critique inférieur à celles posées par la classe ayant suivi le modèle constructiviste interactif.

Les faibles écarts entre les deux groupes ainsi que l'ambiguïté des données ne nous permettent ni de confirmer ni d'infirmer cette dernière hypothèse. C'est pourquoi, nous retenons que les deux approches pédagogiques semblent a priori avoir permis de développer de manière similaire la capacité de l'élève à formuler des questions plus critiques.

Cette étude contribue donc à l'évaluation de l'apport que l'éducation aux médias peut avoir pour le développement critique des adolescents. Elle constitue également une analyse des deux modèles d'apprentissage testés ainsi que les points forts et faibles que ceux-ci offrent à la fois pour l'apprenant et l'enseignant. Les conclusions identifient également des pistes qui pourraient

être développées ultérieurement, comme le mode d'évaluation de l'esprit critique ou la motivation des formateurs à adopter certaines pédagogies.

Mensonge et biais cognitifs : comment en sortir ?

Un mensonge poserait-il problème s'il n'y avait personne pour y croire ?

Par Julien Lecomte

Le terme de « fake news » (que l'on pourrait traduire par « actualités mensongères ») s'est progressivement répandu suite à la propagation effarante de fausses nouvelles ces derniers mois. L'impression donnée est que la véracité des faits importe peu lorsqu'il s'agit de partager des contenus.

Vérifier les faits : tous « fact-checkeurs » ?

Dans le domaine de l'éducation aux médias, les compétences d'évaluation de la fiabilité des sources sont depuis longtemps identifiées comme un enjeu fondamental. En effet, dans un monde idéal, les journalistes et plus largement les citoyens diffuseraient uniquement des informations vérifiées de manière méthodique, seraient transparents quant à leurs sources et feraient tout cela de manière impartiale. C'est sans compter sur les collusions politiques, les œillères idéologiques ou encore le contexte de production (délais serrés, formats imposés, moyens limités...) qui ne favorisent pas toujours un travail de qualité.

De surcroît, ces compétences de vérification ne s'appliquent pas qu'à la presse ou à la communication. Déjà les historiens, bibliothécaires, documentalistes ou encore chercheurs appliquent des éléments de critique historique lorsqu'ils sont confrontés à un document. Que le contenu figure sur un parchemin, dans un livre ou un journal, dans un film ou sur un site internet, la question de sa vérité ne date pas d'hier.

Biais cognitifs et chambres d'écho

Le problème, c'est que ces compétences ne sont pas « innées ». De plus, comme les journalistes, et même en toute bonne foi, nous ne sommes pas toujours en mesure de les appliquer correctement. Plusieurs études montrent par exemple que nous sommes enclins à accorder plus d'importance aux informations qui confortent nos idées préalables (biais de confirmation). De surcroît, au plus ces idées nous semblent constitutives de notre « identité », au plus ce sera difficile de les remettre en question. Par exemple, si je crois que les corbeaux sont tous noirs, cela ne me fera peut-être rien de changer d'avis si j'en croise un albinos. Par contre, si je crois que les industries pharmaceutiques ne cherchent qu'à faire de l'argent, je vais être très méfiant quant à leur dernière étude sur le caractère bienfaiteur de tel ou tel vaccin. Dans le second cas, remettre en cause ma croyance me fait remettre en cause toute une vision du monde et mon attitude par rapport à celui-ci (dissonance cognitive). La charge cognitive est plus grande, du coup il me sera moins difficile de garder mon opinion préalable en ajoutant l'hypothèse selon laquelle leur étude est truquée.

Sans parler du « point aveugle » qui veut que les biais à propos desquels nous sommes les plus « aveugles », ce sont... nos propres biais.

Ce n'est pas tout. Les interactions et échanges sur les médias sociaux ont eu le triste mérite de révéler au grand jour le phénomène des « chambres d'écho » ou « bulles de filtre ». Concrètement, cela représente les « bulles déformantes » dans lesquelles nous évoluons et qui font que nous ne percevons qu'une partie des informations, selon certains filtres, et que nous les interprétons d'une certaine manière. Ces « bulles » sont fortement influencées par nos

« groupes d'appartenance », c'est-à-dire ceux que nous considérons comme nos proches. En clair, pour caricaturer, si vous êtes sympathisant d'une idéologie politique, vous risquez d'être plus exposés à des propos confortant cette idéologie. Les algorithmes de Facebook ou Google sont d'ailleurs construits entre autres sur ce principe : il s'agit de vous montrer ce que vous êtes susceptibles d'apprécier, en fonction de ce que vous avez déjà aimé.

Bref, il y a une difficulté colossale à dépasser lorsque remettre en cause une fausse nouvelle va à l'encontre de nos propres opinions, de celles du groupe auquel on s'identifie. Ne serait-ce que parce que l'on n'est pas confronté à une information contradictoire.

C'est la raison pour laquelle, dans Médias : influence, pouvoir et fiabilité (2012), je défendais déjà l'idée que l'analyse critique des médias et des informations passe par l'observation – tout aussi critique – de notre propre rapport à ces médias et à ces infos. Les faits ne sont qu'un état du monde. Dès le moment où ils font l'objet d'une observation, ils mettent en jeu notre propre subjectivité.

Eduquer à (pratiquer) la décentration

Depuis 2008, je m'interroge sur ce que signifie le mot « critique » qui figure notamment dans la mission de former des « CRACS » des Organisations de jeunesse. C'est là un bien beau mot, et en même temps chacun peut lui faire dire ce qu'il veut. Comment mesurer l'esprit critique ? Est-on critique une fois pour toutes ? L'esprit critique est-il inné ? Suffit-il de se poser des questions pour faire preuve d'une pensée critique ?

Pour moi, une composante observable de ce terme se situe dans la pratique de la « décentration ». Ce concept renvoie à la capacité à se mettre à la place d'autrui, à « sortir de son centre » pour pouvoir prendre en considération le point de vue l'autre, sans nécessairement le partager. La décentration peut être cognitive (compréhension, apprentissage), mais aussi corporelle (expérimentation, imitation) et émotionnelle (empathie). Cela passe notamment par la pratique des échanges : lorsque j'observe ou entends ce qu'un autre individu a fait, ressenti ou pensé dans une situation, je peux prendre conscience que nous ne réagissons pas tous et toutes de la même manière dans les mêmes contextes.

Nos points de vue sont façonnés par notre vécu, nos expériences et nos représentations préalables. Se décentrer, c'est comprendre ce qui fonde le point de vue de l'autre, c'est le rejoindre dans ce que nous avons de commun, dans les tripes, dans les besoins, dans les valeurs... Ainsi, même face à quelqu'un avec qui je suis en profond désaccord, je peux tâcher de le comprendre quant à ses raisons, à ses émotions et à son histoire. Cela ne veut pas dire que c'est facile. Ce n'est pas inné. Mais c'est une condition si nous voulons être capables de changer d'avis lorsque, parfois, exceptionnellement, malgré notre bonne volonté... C'est nous qui avons tort.

Pratiquer la décentration permettrait d'être plus vigilant et de prendre distance quant à nos propres biais de perception, à nos propres filtres, et par conséquent d'être moins « vulnérables » par rapport aux articles trompeurs.

Pour lire un article plus détaillé sur ce sujet :

LECOMTE, J., « Développer la capacité à changer de point de vue : les enjeux de la « décentration » », Philomedia.be, 2017 : <http://www.philomedia.be/developper-la-capacite-a-changer-de-point-de-vue-les-enjeux-de-la-decentration/>

Evaluation du programme

Dans cette section, nous proposons un ensemble de feedbacks, de conseils et de prolongements suite à la mise en place des deux modules de formation.

Au niveau quantitatif

Les deux modules de formation ont eu lieu le 31/10 avec le groupe de « jeunes » de moins de 26 ans et le 02/11 avec le groupe d'adultes qui encadrent des jeunes dans le cadre professionnel. Concrètement, les deux modules ont été suivis respectivement par 15 jeunes de 16 à 26 ans et 15 adultes de plus de 26 ans.

37 candidatures sont parvenues à l'Université de Paix, mais cinq personnes se sont désistées en dernière minute. Ces personnes ont manifesté le souhait de recevoir les supports didactiques liés à la formation.

Au niveau qualitatif

Méthodes d'évaluation

- Observation de la dynamique et du programme (réflexivité)
- Activité de construction de pistes pédagogiques évoquées réalisée avec le groupe d'adultes
- Evaluation orale à chaud
- Ressentis des formateurs, Carmen Michels et Julien Lecomte
- Evaluation écrite : questionnaires (cf. *supra*). Les questionnaires remplis figurent en annexes.

Résultats, conclusions et prolongements

Evaluation de Carmen Michels

Une thématique et une approche pertinentes

Lors de la prestation des deux formations j'ai pu constater plusieurs choses. Avant d'aller dans le détail, les modules ont démontré que les théories du complot et plus globalement les « fake news » restent des sujets actuels. Peu importe l'âge des participants, tout le monde a déjà été confronté à ces théories. Les formations qui s'intéressent donc à la déconstruction de ces théories ont donc bel et bien leur raison d'être.

Une clarté nécessaire quant aux objectifs

En ce qui concerne le module de formation destiné aux adolescents, j'étais étonnée par le nombre de participants qui pensaient que la formation leur permettait de pouvoir distinguer le vrai du faux des théories du complot. Ceci a démontré l'importance qu'il y a de mettre au clair les objectifs d'une telle formation et d'expliquer que le doute provoqué par les théories du complot est une des principales composantes et que seulement de longues enquêtes sont en mesure de déterminer si une théorie du complot correspond à la réalité ou non.

Former aussi de plus jeunes publics

En ce qui concerne le public cible de ce module, je pense qu'il aurait été plus intéressant de cibler des jeunes de 15 -16 ans et de restreindre l'écart d'âges entre les différents participants. Selon moi, cet écart était trop important afin d'assurer que les plus jeunes se sentent à l'aise pour prendre la parole. Or, je tiens à préciser que le choix du public cible a été justifié par le fait que la participation au module était volontaire et que le jour de la formation tombait dans les vacances scolaires.

Des apports « du terrain »

En ce qui concerne la formation destinée aux personnes du secteur éducatif, je trouvais que celle-ci était enrichissante réciproquement. En tant que formatrice, il est satisfaisant de savoir qu'on forme des professionnels du milieu qui par la suite peuvent intervenir sur leur propre terrain et former d'autres personnes. Une telle formation permet donc de toucher un nombre de personnes qui est plus important que le simple nombre des participants du module.

Partager des points de vue

La formation permet également d'échanger des points de vue et de discuter différentes manières d'aborder des problématiques liées au sujet traité, car chaque participant apporte sa propre expertise. Une activité lors de laquelle le savoir-faire de chacun s'est avéré extrêmement important était l'activité de décentration dont l'objectif était de chercher des réactions ou postures à adopter si on se trouve confronté à une personne adhérant à une théorie du complot. Ensemble avec l'expertise des participants, nous avons réussi de rassembler un grand nombre de réactions différentes qui méritent d'être explorées.

Le jour de formation était également un endroit de partage de différentes ressources et supports liés à la déconstruction des théories du complot.

Des sujets « colorés » au niveau socio-émotionnel : une vigilance quant aux thèmes et supports spécifiques

En tant que formatrice, il était également intéressant de recevoir un retour critique sur mon propre travail. Les commentaires et/ou critiques me permettent de regarder mon travail selon un angle différent. J'ai pu constater que le choix des supports utilisés lors de mes formations précédentes ont été bien sélectionnés pour mon public, mais ne le seraient pas d'office pour un autre. Le choix des supports n'est pas à détail à ignorer. Pour éviter de heurter les sentiments de quelqu'un ou pour ne pas risquer de créer une polémique, je conseille de choisir les vidéos en prenant en considération les différentes cultures présentes dans la classe. Et si malgré ce choix réfléchi, la vidéo crée une polémique et cause un débat, il ne faut pas oublier que l'objectif de ces modules est de déconstruire les mécanismes utilisés par ces théories et non de faire l'impossible, à savoir déterminer la véracité de ces théories.

Aller plus en profondeur

Le temps accordé au module me paraît suffisant pour faire le tour de la question, bien que nous ayons pu constater qu'on aurait facilement pu remplir deux journées de formation pour aborder différents points plus en profondeur. Selon moi, certains angles, comme par exemple les bulles de filtre l'auraient mérité.

En guise de conclusion, je trouve que les deux modules de formation sont réussis, un constat qui ressort également des évaluations remplies par les participants.

Evaluation de Julien Lecomte

Un niveau de satisfaction globale plutôt élevé

Le dépouillement des questionnaires d'évaluation, combiné à notre ressenti en tant que formateurs, laisse entrevoir une bonne satisfaction générale. Comme l'exprime Carmen Michels, le module a rencontré de manière pertinente les attentes exprimées par les participants, tant dans le groupe de jeunes que le groupe d'adultes.

Un mot sur le public de jeunes

Comme l'a mentionné Carmen Michels dans son évaluation, il aurait été judicieux de tester le module avec un public plus jeune et plus homogène en termes d'âges. Nous avons néanmoins éprouvé une difficulté à rassembler des jeunes volontaires de 16-17 ans pour cette journée de formation, d'où le fait que nous l'ayons ouverte à des personnes plus âgées, jusqu'à 26 ans. Parmi elles, de futurs éducateurs et futurs agrégés, ce qui nous a semblé intéressant en termes d'effets démultiplicateurs.

Le fond et la forme

Un des retours qui m'a marqué est que plusieurs participants ont souligné positivement tant les contenus abordés que les manières de les aborder. Il nous importait de construire le module selon certains principes.

D'abord, nous ne voulions pas créer un dispositif « moralisateur », où « les formateurs » détiendraient l'esprit critique et « les bonnes réponses » quant aux théories du complot. Comme nous l'avons mentionné lors des précautions d'usage quant à ce thème, un des risques serait que derrière un tel dispositif se cache une manière de colporter des idéologies, ou encore de disqualifier des discours alternatifs qui ont du sens.

Bien sûr, il ne s'agit pas non plus d'être relativistes : nous ne voulions simplement pas réduire l'approche à « la bonne manière d'identifier les théories du complot ». Nous voulions aller plus loin dans la déconstruction et étendre le questionnement, en rendant les participants acteurs de la réflexion. Je pense que cela a été perçu et apprécié. Cette posture a eu des impacts sur nos méthodes, puisque nous ne nous sommes pas limités à des « apports » de contenus, mais à une co-construction des savoirs (les participants amenaient des composantes ou faisaient part de leurs analyses, puis nous formalisions des définitions ou critères), ainsi qu'à plusieurs expérimentations (notamment lors de l'activité de décentration).

Ensuite, en lien avec ce point, nous avons veillé à un pluralisme des méthodes. Ainsi, nous avons alterné des moments plus « magistraux » avec des moments d'échanges et de débats, des activités de déconstruction / d'analyse et enfin du jeu de rôle / des mises en situation. Pour une journée aussi dense, sur un thème aussi « chaud », a posteriori, il semble vraiment important de varier les rythmes et les pédagogies !

Enfin, notons qu'un ou deux participants ont manifesté le souhait d'aller plus loin dans certains contenus, ou encore de diminuer les activités « brise-glace », moins en lien avec la thématique. Ceci est courant et dépend un peu des sensibilités de chacun dans le groupe. Il n'est pas réaliste de satisfaire tout le monde à 100 % et certains seront avides de plus de « théorie(s) » tandis que

d'autres voudront plus de pratique ou de « concret ». Notre choix de faire deux activités « brise-glace » était justifié d'une part par le fait que les participants étaient volontaires et qu'ils venaient sur leur temps libre (volonté de rendre le module « agréable », de créer une ambiance conviviale), et d'autre part par le fait que les thématiques sont « sensibles » : il est important de créer un climat où chacun se sent à l'aise pour s'exprimer et participer. Plusieurs participants ont apprécié et perçu ces dimensions, ce qui nous conforte dans notre choix. Il est toutefois judicieux de réfléchir au cas par cas à la pertinence et à la place des différentes activités dans un groupe donné.

Au-delà des mesures « curatives »

Une autre plus-value perçue tant par nous que par les participants consiste dans notre « pari » de dépasser les approches « orientées problème » pour construire une réflexion critique à propos d'usages raisonnés de l'information. Concrètement, tous les outils proposés lors de cette formation peuvent s'appliquer à des discours qui ne relèvent pas du complotisme !

En effet, il est possible d'analyser tout document médiatique avec la grille d'analyse réalisée suite à l'activité de Carmen Michels. Les biais cognitifs et arguments fallacieux décortiqués ne sont pas utilisés que dans des documents complotistes. L'activité de décentration peut quant à elle être pratiquée avec tout sujet de désaccord.

A l'Université de Paix asbl, nous estimons que le travail « relationnel » est d'autant plus efficace si nous faisons de la prévention plus générale, et pas seulement du « curatif » ou du « spécifique »²⁸.

Concrètement, nous aurions pu mettre le focus sur les « fake news » et la désinformation, et montrer combien certains sites nous trompent. Nous savons néanmoins qu'il ne suffit pas de prendre conscience que des sites nous trompent pour devenir critique ! Au contraire, cela contribue à alimenter le doute et la méfiance, et les gens demeurent démunis (« on ne sait plus qui croire » !). Il nous paraît beaucoup plus porteur de se munir d'outils concrets pour décortiquer les documents et ainsi allouer sa confiance de manière raisonnée.

Des participants avides de « recettes »

Un certain nombre de participants ont manifesté un intérêt marqué pour des outils pratiques comme la recherche inversée d'images, par exemple. Nous avons en effet prévu de partager avec les participants un « panel » de moyens « techniques » permettant d'analyser des documents en ligne ou d'effectuer des « enquêtes » sur différents supports.

Il est surprenant de lire que c'est ce qui a le plus marqué certains participants. J'y vois les explications suivantes : d'abord, certains se sentent « dépassés » par la technologie, et ils ressentent un besoin fort de la « maîtriser », d'en comprendre divers aspects techniques. De plus, ce sont des outils « facilement mobilisables », qui peuvent aboutir à des résultats rapides en quelques clics. Enfin, dans le monde éducatif, des « recettes » directement applicables et transposables à des élèves sont très pratiques : on peut dès lors leur montrer « facilement » comment distinguer le vrai du faux.

²⁸ Cf. UNIVERSITE DE PAIX ASBL, « Travailler le relationnel à l'école : au-delà des mesures « curatives » », Université de Paix asbl, le 12 septembre 2015 : <http://www.universitedepaix.org/travailler-le-relationnel-a-lecole-au-dela-des-mesures-curatives>

Je pense que c'est un point à ne pas sous-estimer, et en même temps, il me paraît important d'insister sur le fait d'aller « au-delà des recettes », surtout en ce qui concerne le vraisemblable... En effet, de tels outils peuvent contenir le risque de « déléguer » ses facultés critiques, et en particulier à des acteurs qui ne sont pas « neutres » ou pourraient cesser de l'être (GAFAM). De plus, concernant « l'esprit critique », pour moi, c'est important de ne pas se limiter à des « recettes » toutes faites, que l'on utiliserait pour mettre des gommettes vertes ou des gommettes rouges à un site ou l'autre.

Ce module de formation montre la complexité du phénomène du complotisme, et combien celui-ci s'inscrit dans un contexte médiatique et social plus large. Ce n'est qu'une dimension d'une réflexion plus large sur la critique des sources, la critique des médias, l'ouverture à la diversité et à l'échange de points de vue, etc.

Prolonger la réflexion

Je ne saurais donc que trop insister sur ce point en guise de conclusion : un tel module n'a de sens que si on le considère dans un cadre éducatif plus large. Une éducation « orientée problème » est insuffisante et peut même s'avérer contreproductive si elle se limite à des postures idéologiques ou moralisatrices. Il nous semble intéressant de contribuer à outiller les citoyens par rapport à l'information et à la documentation en général en développant des compétences de « décodage » et d'analyse, mais aussi en favorisant la curiosité, la recherche, l'investigation / l'enquête, la navigation, la production ou encore la classification de données. De même, des compétences techniques (informatiques, numériques, mais aussi cinématographiques, journalistiques, documentaires...) permettent d'inscrire le module dans un cadre plus large.

Enfin, à l'Université de Paix asbl, nous travaillons au développement de compétences relationnelles transversales. Comment s'ouvrir à l'opinion de l'autre ? Comment écouter, même quand je ne suis pas d'accord ? Comment comprendre la perspective de l'autre, y compris d'un point de vue émotionnel ? Dans un contexte de « bulles » affectives et informationnelles dans lesquelles nous évoluons, consciemment ou non, comment accueillir et s'enrichir de la diversité ? Finalement, dans une société démocratique, comment faire cohabiter de manière harmonieuse la pluralité de croyances et de sensibilités ?

Bibliographie et ressources pour aller plus loin

ANTHEAUME, A., « Information venue du web : check ! », 2011 : <http://blog.slate.fr/labo-journalisme-sciences-po/2011/08/25/cinq-etapes-pour-verifier-une-potentielle-information-venue-du-web/>

BEPAX (ex PAX CHRISTI), *Déconstruire les théories du complot (Fiches pédagogiques)*, 2016 : <http://www.bepax.org/publications/etudes-et-outils-pedagogiques/outils-pedagogiques/deconstruire-les-theories-du-complot-2,0000765.html>

BERT, C., « Théories du complot : notre société est-elle devenue parano ? », *Sciences Humaines*, Mis à jour le 09 janvier 2017 : https://www.scienceshumaines.com/theories-du-complot-notre-societe-est-elle-devenue-parano_fr_33953.html

BOUKO (coord.), CSEM, *Vivre ensemble dans un monde médiatisé*, CSEM, 2016 : <http://www.csem.be/vivreensemble>

BROSSARD, G., Interview par anonyme [Interview télévisée], 2016 : <http://www.gouvernement.fr/on-te-manipule>

CAMPION, B., NICOLAS, L., VAN DE WINKEL, A., « L'esprit critique face aux théories du complot », *La Libre*, le 20 juillet 2016 : <http://www.lalibre.be/debats/opinions/l-esprit-critique-face-aux-theories-du-complot-578e6d3535705dcbd7035c44>

CAMPION, V., *La société parano. Théories du complot, menaces et incertitudes*, Paris : Payot, 2005.

CSEM, *Les compétences en éducation aux médias : cadre général, édition 2016*, Csem.be (Bruxelles), 2016 : http://www.csem.be/cadre_de_competences

CSEM, « Recherche et fiabilité de l'information en ligne », Csem.be, 2013 : http://csem.be/outils/recherche_et_fiabilite_de_linformation_en_ligne

CONSPIRACY WATCH, « Résister au complotisme : pour une « pédagogie du pouvoir » », *Conspiracywatch.info*, 2012 : http://m.conspiracywatch.info/Resister-au-complotisme-pour-une-pedagogie-du-pouvoir_a916.html

DE SMET, F., « La théorie du complot », *Blog de François De Smet*, le 30 mars 2010 : <https://francoisdesmet.blog/2010/07/17/la-theorie-du-complot-30-mars-2010/>

DEBOVE, S., « Le biais de confirmation, élémentaire mon cher Wason », *Homofabulus.com*, le 15 octobre 2013 : <http://homofabulus.com/le-biais-de-confirmation-psychologie-raisonnement-tache-selection-wason/>

DEISS, J., « La manipulation de l'information à l'ère des médias sociaux », *Veille-digitale.com*, décembre 2014 : <http://veille-digitale.com/la-manipulation-de-linformation-a-leres-des-medias-sociaux/>

FRANCE 24, « Comment vérifier les images sur les réseaux sociaux », France 24, 2015 : <http://observers.france24.com/fr/20151106-comment-verifier-images-reseaux-sociaux>

FRANCE TV, « Comment ne pas se faire flouer par une photo manipulée sur le net ? », France Tv, 2014 : http://www.francetvinfo.fr/internet/comment-ne-pas-se-faire-flouer-par-une-photo-manipulee-sur-le-net_713219.html

HYGIENE MENTALE, Episode 12 : les arguments fallacieux [vidéo], le 28 mai 2016 : <https://www.youtube.com/watch?v=R9McgUw6kso>

HYGIENE MENTALE, Episode 7 : La désinformation (pourquoi autant de trucs faux sur Internet) [vidéo], le 18 janvier 2016 : <https://www.youtube.com/watch?v=ZxSTXnmzbvU>

JANSS, M., « L'école, la post-vérité et les « théories du complot » », Investig'Action, 2017 : <http://www.investigaction.net/fr/lecole-la-post-verite-et-les-theories-du-complot/>

KAPFERER, J.-N., *Rumeurs : le plus vieux média du monde*, Paris : Éd. Du Seuil, 1987.

LA TRONCHE EN BIAIS, Un peu de méthode (Introduction à la zététique) - La Tronche en Biais, épisode Pilote [vidéo], le 21 novembre 2014 : <https://www.youtube.com/watch?v=dr5It4xr98>

LA TRONCHE EN BIAIS, Les Biais de Confirmation - La Tronche en Biais #5 [vidéo], le 29 novembre 2015 : <https://www.youtube.com/watch?v=6cxEu-OP5mM>

LE MONDE, « Decodex : nos conseils pour vérifier les informations qui circulent en ligne », Le Monde, 2017 : http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/02/01/decodex-nos-conseils-pour-verifier-les-informations-qui-circulent-en-ligne_5072954_4355770.html

LE MONDE, « Decodex : comment utiliser la recherche d'images inversée ? », Le Monde, 2017 : http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/02/01/decodex-comment-utiliser-la-recherche-d-images-inversee_5072892_4355770.html

LE MONDE, « Accusée par des complotistes, la NASA obligée de nier qu'il y ait des enfants-esclaves sur Mars », le 03 juillet 2017 : http://www.lemonde.fr/big-browser/article/2017/07/03/accusee-par-des-complotistes-la-nasa-nie-avoir-envoye-des-enfants-esclaves-sur-mars_5155052_4832693.html

LE MONDE DIPLOMATIQUE, « Vous avez dit « complot » ? Un anathème commode », juin 2015 : <http://www.monde-diplomatique.fr/2015/06/A/53082>

LE NOUVELS OBS, « Théories du complot : pourquoi le cerveau s'emmêle quand il s'en mêle ? », Le Nouvel Obs, le 03 janvier 2016 : <http://tempsreel.nouvelobs.com/rue89/rue89-neuro89/20160103.RUE2203/theories-du-complot-pourquoi-le-cerveau-s-emmele-quand-il-s-en-mele.html>

LEBOURG, N., « Peut-on critiquer l'anticonspirationnisme ? », Slate.fr, le 30 juin 2016 ; <http://www.slate.fr/story/120161/critiquer-anticonspirationnisme>

LECOMTE, J., « Activités d'éducation aux médias », Philomedia.be, 2014 : <http://www.philomedia.be/activites-pedagogiques-education-aux-medias/>

LECOMTE, J., Médias : influence, pouvoir et fiabilité. A quoi peut-on se fier ?, Paris : L'Harmattan, 2012.

LECOMTE, J., « Mensonge et biais cognitifs : comment en sortir ? », Université de Paix asbl, le 24 mai 2017 : <http://www.universitedepaix.org/mensonge-et-biais-cognitifs-comment-en-sortir>

LECOMTE, J., « Développer la capacité à changer de point de vue : les enjeux de la « décentration » », Philomedia.be, 2017 : <http://www.philomedia.be/developper-la-capacite-a-changer-de-point-de-vue-les-enjeux-de-la-decentration/>

LECOMTE, J., « La logique face aux mauvais arguments », Philomedia.be, 2014 : <http://www.philomedia.be/la-logique-face-aux-mauvais-arguments/>

LE PETIT LAROUSSE, *Le petit Larousse illustré en couleurs*, Paris : Larousse, 1972.

LORDON, F., « Disqualifier pour mieux dominer. Le complot des anti-complotistes », Le Monde Diplomatique, octobre 2017 : <https://www.monde-diplomatique.fr/2017/10/LORDON/57960>

MAZET, S., *Manuel d'autodéfense intellectuelle*, Paris : Robert Laffont, 2015.

MEDIA ANIMATION ASBL, Site Theoriesducomplot.be, 2017 : <http://www.theoriesducomplot.be>

MICHEL, C., *L'apport de l'éducation aux médias pour le développement de l'esprit critique. Quelle importance accorder au choix de la pédagogie ?*, IHECS : Bruxelles, 2017.

MONVOISIN, R., *Pour une didactique de l'esprit critique : Zététique et utilisation des interstices pseudo-scientifiques dans les médias*, Université Grenoble 1 – Joseph Fourier, 2007 : https://cortecs.org/wp-content/uploads/2010/11/CorteX_Monvoisin_these_didactique_esprit_critique.pdf

MOUSTIQUE, « Théories du complot : sommes-nous tous parano ? », Moustique.be, le 05 juillet 2017 : <http://www.moustique.be/11546/theorie-du-complot-sommes-nous-tous-paranos>

PARTHONNAUD, A., Attentats en France : « 1 jeune sur 5 croit à la théorie du complot », selon Vallaud-Belkacem, le 15 janvier 2015. Récupéré le 04 avril 2016 de <http://www.rtl.fr/actu/politique/najat-vallaud-belkacem-est-l-invitee-de-rtl-15-janvier-7776218246>

PELTIER, M. (2016, 21 janvier). Analyse 2016 « Le complotisme, une idéologie de l'oppression », le 21 janvier 2016. Récupéré le 20 mai 2016 de <http://paxchristiwb.be/publications/analyses/le-complotismeuneideologie-de-l-oppression,0000693.html>

SIMONS, D., CHABRIS, C., Selective attention test [vidéo], 1999 : <https://www.youtube.com/watch?v=vJG698U2Mvo>

SZOC, E., Théories du complot : éduquer à l'esprit critique pour y répondre ? [Conférence]. Point Culture, Bruxelles, le 7 décembre 2016.

UNIVERSITE DE PAIX ASBL, « Travailler le relationnel à l'école : au-delà des mesures « curatives » », Université de Paix asbl, le 12 septembre 2015 : <http://www.universitedepaix.org/travailler-le-relationnel-a-lecole-au-dela-des-mesures-curatives>

Définitions issues du Larousse (rumeur, complot...), de Wikipédia (sophisme, biais de confirmation...).

Illustrations et supports

Article issu du site complotiste Panamza.

« Voici les preuves que Charlie Hebdo est un complot » (2015) : <https://www.youtube.com/watch?v=zKUWAdw3BdY>

« 11 fakten zu 9/11 » (2016) : https://www.youtube.com/watch?v=j1k_EJIZ64U

« Michael Jackson, le complot » (2014) : <https://www.youtube.com/watch?v=5ihj7hskYhE>

Article de <http://www.panamza.com/>

NIOUTAIK.FR, « La Révélation des Pyramides, le documentaire en mousse », Niou Taiknologie – Nioutaik.fr, le 26/02/2013 : <http://www.nioutaik.fr/index.php/Best-Of/2013/02>

Page Facebook « Complots faciles pour briller en société » : <https://fr-fr.facebook.com/ComplotsFaciles/>

Site Docbuzz.fr : <https://www.docbuzz.fr/2012/10/12/123-la-consommation-de-chocolat-favorise-lobtention-dun-prix-nobel/>

Site Venganza.org : <http://www.venganza.org>

Site TylerVigen.com : « Spurious Correlations », <http://www.tylervigen.com/spurious-correlations>

Topito.com, « Top 10 des preuves irréfutables qu'on n'a jamais marché sur la Lune, JAMAIS ! » (2017) : <http://www.topito.com/top-preuves-lune-mytho-complot-reptilien-armstrong-aldrin>