

RÉSISTANCE NUMÉRIQUE



Apprendre aux élèves à reconnaître
les infox et à déjouer les tentatives
de manipulation en ligne

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

RÉSISTANCE NUMÉRIQUE

Apprendre aux élèves à reconnaître les infox et à déjouer les tentatives de manipulation en ligne

Édition anglaise :

Digital Resistance – An empowering handbook for teachers on how to support their students to recognise fake news and false information found in the online environment

ISBN 978-92-871-8715-4

© Council of Europe, December 2020

Texte créé et utilisé avec l'autorisation du Conseil de l'Europe. Ce document est publié en accord avec le Conseil de l'Europe, mais sous la seule responsabilité du ou des traducteurs.

Cette publication a été réalisée avec l'aide financière de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe. Les vues qui y sont exprimées appartiennent à ses auteurs, et ne reflètent pas nécessairement la ligne officielle de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe.

La reproduction d'extraits (jusqu'à 500 mots) est autorisée, sauf à des fins commerciales, tant que l'intégrité du texte est préservée, que l'extrait n'est pas utilisé hors contexte, ne donne pas d'informations incomplètes ou n'induit pas le lecteur en erreur quant à la nature, à la portée et au contenu de ce texte. Le texte source doit toujours être cité comme suit : « © Conseil de l'Europe, année de publication ». Pour toute autre demande relative à la reproduction ou à la traduction de tout ou partie de ce document, veuillez-vous adresser à la Direction de la communication, Conseil de l'Europe (F-67075 Strasbourg Cedex), ou à publishing@coe.int.

Toute autre correspondance relative à ce document doit être adressée au Service de l'éducation du Conseil de l'Europe, Division de la coopération et du renforcement des capacités.

Publication réalisée en coopération avec l'Allemagne, l'Autriche, la Grèce, l'Italie et la Roumanie.

Photographie de couverture : © 1st EPAL Korydallou/Athens – Public VET school (Greece)

Conception de la couverture et mise en page : Division de la production des documents et des publications (DPDP), Conseil de l'Europe

Cette publication n'a pas fait l'objet d'une relecture typographique et grammaticale de l'Unité éditoriale du SPDP.

© Conseil de l'Europe, Décembre 2021

Remerciements

Ce manuel est le fruit du projet Résistance Numérique, financé par le programme conjoint de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe « Faisons vivre une culture démocratique et inclusive à l'école » (DISCO).

Il vise à renforcer les compétences et les savoir-faire numériques des élèves comme des enseignants pour les aider à reconnaître les infox et les fausses informations en ligne. Il a été testé, dans sa version pilote, lors de plusieurs sessions de formation des enseignants et par des enseignants auprès de leurs élèves dans cinq pays : l'Allemagne, l'Autriche, la Grèce, l'Italie et la Roumanie.

Direction du projet :

Dr Moritz Peter Haarmann
Institut für Didaktik der Demokratie
Leibniz Universität Hannover



Coordination du projet :

Richard Heise (heise@idd.uni-hannover.de)



En collaboration avec : Université de Pavie (Italie), Université de Vienne (Autriche), 1^e EPAL Korydallou/Athènes (Grèce) et Inspectoratul Școlar Județean Buzău (Roumanie)



Conseil de l'Europe: Sarah Keating, Katia Dolgova-Dreyer, Arzu-Burcu Tuner, Gloria Mannazzu, Korneliya Koleva, et Pierre Varasi

Table des matières

INTRODUCTION	5
À propos de ce manuel	5
Le projet Résistance Numérique	6
AVANT-PROPOS	9
La citoyenneté numérique au Conseil de l'Europe	9
Compétences pour une culture de la démocratie	10
Compétences utiles pour résister à la manipulation et à l'endoctrinement en ligne	12
Apprentissage par la recherche et compétences pour une culture de la démocratie	14
Réalisations numériques et compétences pour une culture de la démocratie	15
Apprentissage entre pairs et compétences pour une culture de la démocratie	15
Pourquoi insister sur les compétences pour une culture de la démocratie ?	15
LES INFOX, UN DANGER POUR LES SOCIÉTÉS DÉMOCRATIQUES	17
Objet du chapitre	17
Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre	17
Fake news, infox : qu'est-ce c'est ?	17
Désinformation en ligne : des définitions plus ou moins larges	19
Le marché de l'information numérique	23
D'où viennent les infox ?	23
Comment les infox circulent-elles ?	24
Coup d'œil sur la désinformation visuelle	26
La lutte contre les infox	31
COMPÉTENCES NUMÉRIQUES À MOBILISER CONTRE LES INFOX	35
Objet du chapitre	35
Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre	35
Comment les jeunes Européens utilisent-ils les médias en ligne ?	35
Éducation aux médias et formation de l'esprit critique	38
Outils et lignes directrices	42
À quoi reconnaît-on une infox ?	43
Comment les infox fonctionnent-elles ?	49
Comment gérer les infox ?	53
DÉBUT DU MODULE : LES ÉLÈVES MÈNENT L'ENQUÊTE	61
Objet du chapitre	61
Structure du module	61
Environnement d'apprentissage, préparatifs et calendrier	63
Orientations sur la méthode de recherche	64
RÉALISATIONS NUMÉRIQUES DE FIN DE MODULE	67
Objet du chapitre	67
Introduction	67
Réalisations numériques de fin de module	68
Présentations	69
Affiches	70
Vidéos	71
Animations	73
Narrations numériques	74
Blogs	75
Wikis	76
Podcasts	76
Comptes / Stories Instagram	77

Difficultés et limites	79
DIFFUSION DU RÉSULTAT DES RECHERCHES	81
Organisation d'activités fondées sur l'apprentissage entre pairs	81
Une pédagogie du partage	81
Activités entre pairs	82
Activités entre pairs en ligne	83
CONCLUSION	85
RÉFÉRENCES	87

Introduction

« Même une petite déviation par rapport à la vérité devient dix mille fois plus grande ».

Aristote

À propos de ce manuel

Ce manuel, accompagné de dossiers disponibles gratuitement sur le site du projet Résistance Numérique (www.digi-res.eu), offre au personnel enseignant toutes les informations nécessaires pour consacrer un bref module au thème des infox ou *fake news*, en classe ou dans d'autres cadres, avec un groupe d'élèves de 14 à 20 ans. Il offre une méthodologie que d'autres actrices et acteurs de l'éducation pourront facilement adapter à leur contexte. Le manuel présente des connaissances générales sur le thème des infox et des compétences numériques, puis expose les différentes étapes d'un travail sur ce sujet dans le cadre d'un bref module. Le module repose sur l'apprentissage par la recherche : les élèves sont encouragés à enquêter par eux-mêmes sur un thème de leur choix (en lien avec les infox). Vous trouverez plus d'informations sur cette méthodologie au chapitre 3. Au chapitre 5, le manuel mise sur les interactions entre pairs pour favoriser le processus d'apprentissage chez les élèves ayant suivi le module.

La page suivante offre un aperçu de chaque partie du présent manuel. Le chapitre 1 définit le concept d'infox, tandis que le 2 présente les compétences numériques qui peuvent être mobilisées pour lutter contre elles. Le chapitre 3 expose la méthode de l'apprentissage par la recherche, applicable dans le cadre d'un court module pour permettre aux élèves de travailler sur des cas réels. Le chapitre 4 offre aux enseignants des orientations pour aider leurs élèves à synthétiser leurs résultats dans une réalisation numérique de fin de module. Ce travail consiste en une création visuelle, sonore ou multimédia réalisée à l'aide d'outils numériques. Le chapitre 5 est consacré aux activités entre pairs, en classe ou en ligne, qui peuvent venir compléter le module. Les élèves partagent leurs créations et leurs expériences avec d'autres élèves.

Nous vous conseillons de progresser dans ce manuel chapitre par chapitre, en particulier si le thème des infox ne vous est pas très familier. Les enseignantes et enseignants qui maîtrisent davantage le sujet peuvent sélectionner les chapitres à utiliser en cours. La partie consacrée au module (chapitres 3 à 5) fournit des éléments qui peuvent être intégrés à des modules déjà existants. Les personnes souhaitant mettre en œuvre les composantes de la citoyenneté numérique définies par le Conseil de l'Europe (2018a) sont invitées à consulter le début de chaque chapitre, où sont indiqués les domaines couverts.

Introduction pp. 5-7	Chapitre 1 (pp. 17-34) Les infox, un danger pour les sociétés démocratiques	Chapitre 2 (pp. 35-59) Compétences numériques à mobiliser contre les infox
Avant-propos pp. 9-15	Présentation, terminologie et définition des infox ou fake news Introduction aux contre-mesures	Introduction au concept de compétences numériques et application à la lutte contre les infox
Chapitre 3 (pp. 61-66) Début du module : les élèves mènent l'enquête Présentation et mise en œuvre de la méthode d'apprentissage par la recherche		Module
Chapitre 4 (pp. 67-79) Réalisations numériques de fin de module Réalisation, à l'aide de moyens numériques, de supports synthétisant le résultat des recherches : outils et suggestions pour les élèves		
Chapitre 5 (pp. 81-83) Diffusion du résultat des recherches Aide à la mise en place d'activités entre pairs (en ligne et hors ligne) fondées sur les créations des élèves		
Conclusions (p. 85)		

En complément, chaque chapitre comporte des encadrés consacrés aux conseils, suggestions et informations. Les activités suggérées (encadrés orange) se répartissent en plusieurs niveaux de difficulté : « basique », « intermédiaire », « avancé » ou « expert ».

Encadrés orange : activités et approches pédagogiques suggérées

Encadrés verts : ressources (liens hypertextes, vidéos...)

Encadrés bleus : définitions

Pour d'autres définitions de termes clés, vous pouvez consulter le glossaire du « Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie, volume 1 » (Conseil de l'Europe 2018b : 67).

Le projet Résistance Numérique

Le déploiement, dans le monde entier, du numérique et de ses infrastructures technologiques a eu de très fortes répercussions sur la vie sociale du XXI^e siècle. Détenir des informations, pouvoir y accéder et savoir les traiter sont aujourd'hui des éléments indispensables à tout capital social (Touraine 1971, Bell 2010).

Les infrastructures numériques ont élargi l'accès aux informations, mais aussi ouvert la possibilité d'en créer et d'en publier soi-même en s'affranchissant des limites techniques d'autrefois.

Certes, la manipulation, l'endoctrinement, l'incitation à discriminer certaines personnes ou certaines populations existaient déjà avant l'ère du numérique. Mais ce bouleversement technologique et social a donné lieu à un flux d'informations incessant qui a dopé la diffusion d'informations mensongères au service de certains objectifs politiques, dont l'endoctrinement et la discrimination.

Les tenants d'une société homogène, fondée sur l'exclusion, épousent le plus souvent les idées nationalistes ; pour prôner ces idées, ils n'en usent pas moins du numérique, où les frontières géographiques traditionnelles ont quasiment disparu.

Mobiliser les outils du numérique contre la haine et les préjugés en ligne est donc par définition un projet transnational. Menacés en permanence sur internet, les droits de l'homme demandent à être protégés dans le monde entier.

Les systèmes politiques existants peinent à réguler l'espace en ligne. Les citoyennes et citoyens numériques évoluent dans un milieu où les conseils et renseignements fiables sont souvent difficiles à trouver. Parallèlement au développement d'une législation et de principes formels applicables au numérique, il faut créer des cadres de compétences destinés à l'éducation, pour que les citoyens sachent toutes et tous manier les outils numériques en connaissance de cause et en toute sécurité.

Le projet « Digital Resistance » (Résistance Numérique), financé par le Conseil de l'Europe et l'Union européenne, a pour objectif global d'amener les jeunes à mieux maîtriser les médias et l'information et de promouvoir l'éducation à la citoyenneté numérique, pour inciter les élèves à prendre conscience de leurs responsabilités de citoyens dans l'espace numérique et à partager leurs connaissances avec leurs pairs.

Le projet se concentre sur des stratégies permettant de détecter, d'analyser et de gérer les informations trompeuses, la désinformation et les infox en ligne, souvent sources de discrimination ou d'endoctrinement sur internet. Les cinq organisations partenaires ont travaillé avec des enseignants pour concevoir le module présenté ici, destiné à des élèves de 14 à 20 ans.

En menant leurs propres recherches, les élèves mesurent l'influence des médias (réseaux sociaux compris) sur la société et sur la vie politique, interrogent les sources et sondent les motivations sous-jacentes, afin de renforcer leur connaissance des médias et de l'information et d'élaborer des contre-stratégies pour soutenir les processus démocratiques en ligne. Pour garder trace de leurs progrès, les élèves réalisent un travail de fin de module sur un support numérique (vidéo, vlog, blog, court-métrage, affiche, podcast ou présentation). Pour encourager l'apprentissage entre pairs, les créations réalisées à ce jour ont été postées sur le site du projet et sur les réseaux sociaux. C'est pour les élèves une manière de transmettre leurs acquis de fraîche date, de présenter leurs travaux et d'échanger leurs points de vue.

Les partenaires du projet proposent aux enseignants une formation qui les prépare à assurer le module en classe. L'équipe du projet, en plus d'accompagner les établissements tout au long du processus, a mis au point ce manuel qui réunit informations générales, connaissances de base, exemples de cours et méthodologies avancées.

L'enseignement scolaire joue un rôle important dans ce contexte, car les compétences numériques ne peuvent être développées qu'avec le soutien de formateurs/enseignants qualifiés et dans un environnement pédagogique centré sur les élèves. Pour que les enfants et les adolescents apprennent à réfléchir à leurs comportements en ligne et à leurs usages du numérique, il faut leur offrir des pédagogies variées, actuelles et personnalisées. Chaque utilisateur ou utilisatrice doit acquérir et approfondir les compétences nécessaires pour exercer sa citoyenneté en ligne de façon autonome, créative et socialement responsable.

L'éducation à la citoyenneté numérique est l'affaire de toute une vie ; c'est un processus qui change avec l'âge, le métier, les centres d'intérêt, etc. C'est pourquoi les efforts des établissements scolaires, des responsables de l'élaboration des politiques éducatives et des professionnels de l'éducation devraient être cohérents et coordonnés et tenir compte du large éventail de différences culturelles et de compétences linguistiques, technologiques et comportementales qui caractérisent nos sociétés.

Les objectifs de l'éducation à la citoyenneté numérique ne pourront être atteints qu'avec la participation de tous les acteurs de l'éducation (pouvoirs publics, instituts pédagogiques, formateurs/enseignants, écoles et parents). L'élaboration d'un cadre transdisciplinaire d'éducation aux médias au niveau national ou européen, ainsi que d'un programme actualisé de formation des enseignants, pourrait constituer un premier pas dans la bonne direction.

Le but de ce manuel est d'aider les enseignants et éducateurs à favoriser une bonne maîtrise des médias, des comportements positifs de communication et de collaboration en ligne et la création de contenus numériques originaux, fiables, respectueux et fidèles à la réalité. Réalisé dans le cadre du projet Résistance Numérique, le manuel est disponible gratuitement sur le site www.digi-res.eu.

Avant-propos

Résister à la manipulation numérique : ressources du Conseil de l'Europe pour développer ses compétences

Calin Rus

La citoyenneté numérique au Conseil de l'Europe

Le Conseil de l'Europe a été pionnier dans la promotion d'un espace numérique sûr pour les enfants et les jeunes, avant même l'avènement des fameux réseaux sociaux. D'emblée, un débat s'est ouvert, qui dure encore aujourd'hui : fallait-il insister sur la régulation de l'environnement en ligne, ou sur la résilience face aux mauvais usages d'internet ? Des lignes directrices à l'attention des responsables politiques ont été élaborées, ainsi que des ressources pour les éducateurs, mais aussi les enfants, pour qu'ils sachent veiller à leur propre sécurité sur internet.

Pour relever les défis suscités par l'environnement en ligne, la campagne « Non au discours de haine », lancée et menée à bien par le Service de la jeunesse du Conseil de l'Europe, a aussi représenté une contribution importante. Elle partait de l'idée que le discours de haine englobait « toutes les formes d'expression », non seulement les textes et les discours, mais aussi les images, vidéos et autres activités. La « cyberhaine » était considérée, elle aussi, comme un discours de haine. *Connexions – Manuel pour la lutte contre le discours de haine en ligne par l'éducation aux droits de l'homme* (2014) souligne la complexité du discours de haine en ligne et la difficulté à le définir. Le Manuel affirme par ailleurs que l'espace en ligne est un espace public, si bien que tous les principes d'une société démocratique peuvent et doivent s'y appliquer. Dans ce contexte, le rôle des jeunes dans la lutte contre le discours de haine en ligne est jugé extrêmement important : « Les jeunes sont aussi des citoyens du monde virtuel, ce qui signifie qu'ils peuvent exprimer leurs aspirations et préoccupations en ligne, agir en ligne et mettre face à leur responsabilité ceux qui violent les droits de l'homme en ligne. Qui plus est, ils peuvent être des défenseurs des droits de l'homme en ligne » (Conseil de l'Europe 2014 : 8).

En 2016, le Conseil de l'Europe dépasse le thème de la sécurité et de la lutte contre le discours de haine en ligne pour se tourner vers l'éducation et l'acquisition des compétences nécessaires pour participer activement à la société numérique.

Une nouvelle priorité émerge alors : aider les enfants et les jeunes à agir de façon sûre, efficace, critique et responsable dans un monde saturé de réseaux sociaux et de technologies numériques. La notion de citoyenneté numérique évolue pour englober tout un éventail de compétences, qualités et comportements permettant à chacun de mettre à profit les atouts et les possibilités qu'offre le monde en ligne tout en renforçant sa résilience face aux dangers potentiels.

Un modèle conceptuel de la citoyenneté numérique est élaboré, autour de 10 domaines répartis en trois grandes catégories :

Être en ligne	Bien-être en ligne	Mes droits en ligne
Accès et inclusion	Éthique et empathie	Participation active
Apprentissage et créativité	Santé et bien-être	Droits et responsabilités
Maîtrise des médias et de l'information	Présence et communications en ligne	Vie privée et sécurité
		Sensibilisation des consommateurs

Nous allons maintenant présenter brièvement les 10 domaines de la citoyenneté numérique¹.

1. Ce résumé s'inspire de la présentation des 10 domaines de la citoyenneté numérique définis par le Conseil de l'Europe, disponible ici : <https://www.coe.int/fr/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-and-digital-citizenship-education>

Être en ligne

Accès et inclusion : surmonter les différentes formes de fracture numérique et ouvrir les espaces numériques aux minorités et à la diversité des opinions.

Apprentissage et créativité : avoir le désir d'apprendre, y compris via les environnements numériques et tout au long de la vie ; savoir développer et exprimer différentes formes de créativité à l'aide d'outils différents et dans des contextes différents.

Maîtrise des médias et de l'information : interpréter et comprendre les informations en conservant un regard critique et exprimer sa créativité par l'intermédiaire des médias numériques.

Bien-être en ligne

Éthique et empathie : éthique du comportement en ligne et des interactions avec autrui sur internet, et capacité à accepter et comprendre les sentiments et les points de vue d'autrui.

Santé et bien-être : prise de conscience des problèmes, mais aussi des possibilités qui peuvent influencer sur le bien-être dans le monde numérique. Les citoyens numériques habitent à la fois des espaces virtuels et des espaces réels ; c'est pourquoi l'acquisition de compétences numériques de base ne suffit pas. Chacun est aussi appelé à développer des attitudes, des aptitudes, des valeurs et des connaissances qui sensibilisent aux questions de santé et de bien-être.

Présence et communications en ligne : développement, chez les citoyens numériques, de qualités personnelles et interpersonnelles qui les aident à façonner et à conserver une certaine image d'eux-mêmes sur internet, ainsi que des échanges en ligne riches, positifs et cohérents.

Mes droits en ligne

Participation active : compétences nécessaires aux citoyens pour avoir pleinement conscience de leur environnement numérique, afin de prendre des décisions judicieuses et de participer de manière active et positive aux cultures démocratiques dans lesquelles ils vivent.

Droits et responsabilités : les citoyens numériques doivent connaître et comprendre leurs droits, mais aussi leurs devoirs dans le monde en ligne.

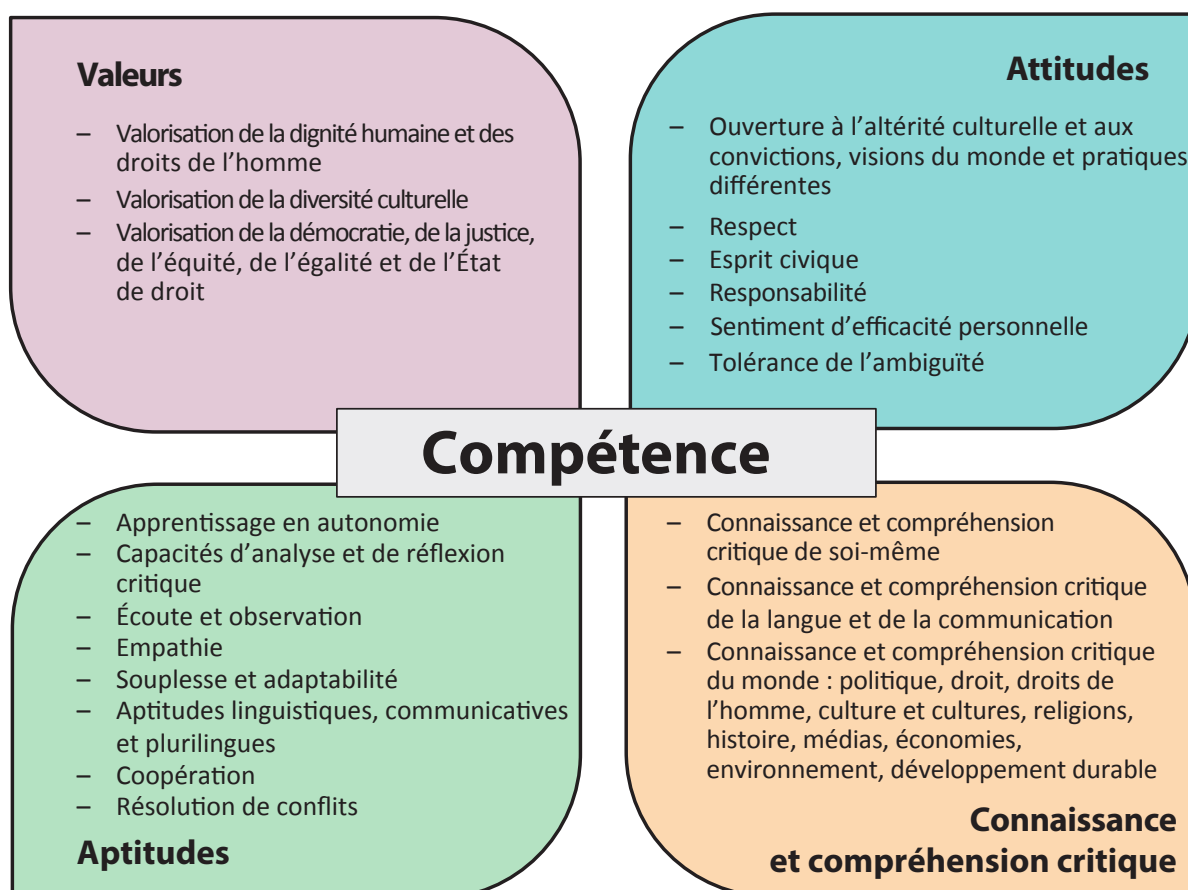
Vie privée et sécurité : ce domaine recouvre deux aptitudes différentes : d'une part protéger ses propres informations en ligne et celles des autres, d'autre part avoir conscience de ses actes et de ses comportements en ligne.

Sensibilisation des consommateurs : dans le monde numérique, notamment sur les réseaux sociaux et autres espaces virtuels, les citoyens sont souvent aussi des utilisateurs et des consommateurs. Le militantisme des consommateurs peut pousser les entreprises à se conformer à certaines valeurs essentielles, comme des pratiques commerciales respectueuses de l'environnement ou le soutien à l'économie locale.

Compétences pour une culture de la démocratie

Le modèle conceptuel de la citoyenneté numérique s'inspire directement d'une autre réalisation phare du Conseil de l'Europe : le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie. Le Cadre de référence est associé à un schéma des compétences qui résume les valeurs, les attitudes, les aptitudes et les éléments de connaissance et de compréhension critique nécessaires à une véritable participation citoyenne et à la diversité culturelle de nos sociétés. Le monde numérique est considéré comme un espace public avec ses interactions, décisions à prendre, chances à saisir, menaces à éviter, droits et responsabilités à assumer ; les vertus civiques « classiques » conservent donc toute leur importance en ligne.

Le modèle de compétences au cœur du Cadre de référence est une synthèse, fruit de l'examen de plus d'une centaine de modèles relatifs à la participation démocratique, aux droits de l'homme et aux compétences interculturelles. Il se compose de 20 éléments répartis en valeurs, attitudes, aptitudes, et connaissance et compréhension critique.



Ce modèle de compétences se distingue des autres par deux grands aspects structurels.

Premièrement, alors que de nombreux modèles se limitent aux attitudes, aux aptitudes et aux connaissances, celui-ci a été élargi aux valeurs. Cette décision n’est pas allée sans débat, en particulier lors des consultations avec des chercheurs, des acteurs de terrain et des responsables politiques lors de la phase d’élaboration du modèle. Il était convenu que toutes les composantes du modèle devaient pouvoir être « enseignées, apprises et évaluées ». C’est ainsi que lors d’une session de réflexion sur les compétences pour une culture de la démocratie (mais aussi à d’autres occasions), des doutes ont été formulés : était-il légitime, voire faisable d’enseigner et d’évaluer des *valeurs* dans un contexte d’éducation formelle ? Malgré les discussions animées, et les divergences entre professionnels de l’éducation et d’un pays à l’autre, la présence des valeurs dans le modèle a été jugée importante. La partie du modèle consacrée aux valeurs comporte trois éléments, qui correspondent aux valeurs clés du Conseil de l’Europe : la démocratie ; les droits de l’homme, suites logiques et reconnues de la dignité humaine ; et l’État de droit, associé à la justice, l’équité et l’égalité, ainsi qu’à la diversité culturelle. Ces valeurs sont les mêmes que celles affirmées à l’article 2 du traité sur l’Union européenne et dans la Charte des droits fondamentaux de l’Union européenne.

Deuxièmement, dans ce modèle de compétences, la connaissance est systématiquement associée à la compréhension critique. En effet, l’accumulation de savoirs n’est pas jugée intéressante en soi, mais uniquement dans la mesure où elle soutient la compréhension critique et permet d’établir des liens et de créer du sens. Ce point est étroitement associé aux capacités d’analyse et à l’exercice de l’esprit critique. Le modèle distingue trois grands objets de connaissance et de compréhension critique : notre propre personne, la langue et la communication, et certains aspects du monde (politique, droit, droits de l’homme, culture et cultures, religions, histoire, médias, économies, environnement et développement durable). Il existe une forte complémentarité entre la connaissance et la compréhension critique de la langue et de la communication d’une part, les aptitudes linguistiques, communicatives et plurilingues d’autre part.

Le modèle comprend également six attitudes et huit aptitudes. Parmi elles, l’apprentissage en autonomie et les aptitudes linguistiques, communicatives et plurilingues, de nature plus générale, sont indispensables à toute véritable participation à la vie d’une société démocratique et culturellement diverse.

Certaines des 20 composantes sont assez faciles à comprendre sans plus d'explication. Pour d'autres, il est essentiel de consulter les définitions fournies dans le Cadre de référence pour saisir leur sens dans ce contexte. Les descripteurs de compétences inclus dans le second volume du Cadre de référence constituent également un outil précieux pour saisir la signification de chaque élément et savoir comment il se traduit en comportements observables (en ligne et hors ligne).

Par ailleurs, l'importance des valeurs et des attitudes est soulignée par l'ordre recommandé d'énumération des éléments du modèle : les valeurs d'abord, puis les attitudes et les aptitudes, et enfin la connaissance et la compréhension critique.

Le plus souvent, en fonction de la situation, plusieurs éléments sont mobilisés ensemble. Par exemple, pour qu'une rencontre interculturelle soit une réussite, il faut que les participants valorisent la diversité culturelle, soient ouverts à l'altérité culturelle, tolèrent l'ambiguïté, fassent preuve de respect et de civisme et mobilisent leurs aptitudes linguistiques, leur capacité d'écoute et d'empathie et leur esprit critique. Cela vaut aussi dans l'environnement numérique, puisque chaque action ou interaction en ligne mobilise une certaine combinaison d'éléments de compétence.

Compétences utiles pour résister à la manipulation et à l'endoctrinement en ligne

Quelqu'un qui maîtrise tous les éléments du Modèle des compétences nécessaires à une culture de la démocratie a plus de chances de résister aux tentatives de manipulation et d'endoctrinement en ligne. La manipulation peut englober plusieurs phénomènes dont la désinformation, la mésinformation ou la mise en avant de discours prônant le racisme, l'intolérance et la discrimination.

La manipulation – tentative d'influence sur les convictions, l'état d'esprit et les comportements d'autrui – n'est ni nouvelle, ni spécifique à internet. Les systèmes éducatifs d'autrefois visaient l'homogénéisation culturelle et la création de citoyens loyaux, auxquels on inculquait souvent des idées ethnocentriques. Il n'est pas rare que les entités manipulatrices soient des institutions publiques, des responsables politiques, des médias – qui contrôlent ou influencent l'ordre du jour et les habitudes de vote – ou le secteur de la publicité, qui cherche à peser sur les comportements des consommateurs. La nouveauté est qu'aujourd'hui, tout cela peut aussi se produire en ligne.

Il n'est pas rare que des sites et applications exploitent les règles de la psychologie pour pousser les utilisateurs à agir d'une manière qu'ils n'auraient pas forcément souhaitée. De par leur conception, ils encouragent aussi l'addiction, en offrant la satisfaction facile de besoins primaires – appartenance, reconnaissance, affirmation de soi – ainsi que la promesse de récompenses, promesse qui ne se réalise qu'à intervalles imprévisibles et irréguliers. La manipulation joue sur nos craintes, comme celle de rater quelque chose ou la peur de l'incertitude et de la différence. En cela, les technologies numériques peuvent limiter la capacité de chacun à choisir librement et à jouir d'un vaste éventail d'interactions et d'informations.

Le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie analyse, par exemple, un type de manipulation très répandu en ligne : l'incitation à radicaliser son point de vue jusqu'à l'extrémisme violent, voire jusqu'au terrorisme. Cette analyse vaut aussi pour d'autres types de messages négatifs, face auxquels nous n'avons pas tous les mêmes capacités de résistance.

Ce que peut faire une personne compétente	Ce que risque de faire une personne n'ayant pas les compétences nécessaires
<ul style="list-style-type: none"> ▶ analyser, évaluer, mettre en question et rejeter les messages biaisés, la propagande, la mésinformation et la désinformation ; ▶ comprendre la complexité des problèmes sociaux et politiques et accepter qu'on ne puisse pas toujours les régler par des solutions simples ; ▶ en s'appuyant sur son imagination, appréhender, comprendre et valoriser les convictions, les perspectives et les visions du monde d'autres personnes, et reconnaître qu'elles peuvent être tout aussi valables que les nôtres si on les considère de leur point de vue ; 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ accepter et croire des messages sans les vérifier ni les remettre en question ; ▶ prôner des arguments simplistes de type « eux contre nous » ou adhérer à de tels arguments, sans nuance et en appliquant des généralisations abusives ; ▶ envisager les problèmes sous un angle unique, celui de son propre groupe, en estimant que ce point de vue est le seul légitime ;

<ul style="list-style-type: none"> ▶ valoriser les méthodes démocratiques non violentes comme les outils les plus efficaces pour exprimer pacifiquement des points de vue et des opinions, gérer les divergences et défendre des causes politiques et sociales ; ▶ valoriser la dignité humaine, les droits de l'homme, la diversité culturelle, la démocratie, l'égalité, l'équité, la justice et l'État de droit ; se montrer ouvert à l'altérité culturelle et aux convictions, visions du monde et pratiques différentes ; respecter les personnes qui n'ont pas les mêmes opinions, du moment qu'elles reconnaissent la dignité humaine et les droits de l'homme. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ tolérer, approuver ou soutenir des mesures injustes, excluantes, voire violentes pour résoudre des problèmes sociaux ou surmonter des divergences d'opinions ; ▶ ne valoriser les droits que de certaines catégories de personnes, considérer la diversité culturelle comme une menace et juger légitime de prendre des mesures contraires aux principes de démocratie, d'égalité, d'équité, de justice et d'État de droit, du moment qu'elles bénéficient à certains groupes sociaux.
--	---

Le tableau ci-dessus n'aborde bien sûr pas toutes les attitudes possibles et doit être manié avec précaution. De fait, il arrive que des populistes prétendent défendre la démocratie, la justice, l'équité et l'État de droit tout en faisant précisément le contraire. Ils parlent au nom de la démocratie, mais l'envisagent comme la domination de la majorité et justifient des mesures qui restreignent la place de l'opposition, menacent ou placent sous contrôle le pouvoir judiciaire et réduisent le poids de la société civile, au nom de la légitimité que leur confère le suffrage populaire. Les responsables politiques de ce type mettent aussi en avant leur esprit critique. Ils prétendent distinguer des failles dans le raisonnement de leurs opposants, les accusent de mentir aux citoyens, de les manipuler, de leur masquer la réalité – alors qu'eux-mêmes exercent une manipulation en présentant des arguments partiels, en ignorant certains faits et en dénigrant toutes les positions contraires aux leurs.

Pour déconstruire la désinformation, la mésinformation, la propagande et les messages populistes, il faut savoir consulter et évaluer des sources diverses, permettant notamment de varier les angles des récits. Il faut aussi savoir déconstruire les motivations, intentions et visées sous-jacentes des personnes qui produisent les messages. Cela suppose une aptitude à comprendre et à interpréter le contexte politique et social dans lequel ces messages s'inscrivent. Après cette analyse critique, il faut aussi être capable de parvenir à des conclusions cohérentes.

En ligne, l'une des qualités essentielles est également le sens des responsabilités. On peut faire beaucoup de mal en partageant simplement des informations fausses, mensongères ou manipulatoires, ou des opinions contraires aux valeurs fondamentales résumées dans le modèle des compétences pour une culture de la démocratie.

Cependant, pour résister aux tentatives de manipulation en ligne, les aptitudes et les connaissances ne suffisent pas. Certes, il existe des outils permettant de vérifier la véracité des informations ; mais cela ne signifie ni que ces outils vont être utilisés, ni que tout le monde a les compétences nécessaires pour déconstruire les messages manipulateurs. Nos comportements peuvent être influencés par nos émotions, ainsi que par des biais cognitifs susceptibles de limiter notre perception et notre interprétation des différents messages. Le biais de confirmation, par exemple, incite à préférer les informations qui renforcent nos idées et nos convictions et à ignorer ou minimiser celles qui vont à leur encontre. Les biais cognitifs peuvent aussi inhiber la réaction aux messages problématiques. Ainsi, le « syndrome du spectateur » réduit la probabilité que quelqu'un vienne au secours d'une personne qui subit, par exemple, une agression ou une forme de harcèlement lorsque cela se produit dans un espace public, en présence d'autres témoins. Cet effet s'observe aussi dans les espaces publics en ligne. C'est pourquoi les valeurs et les attitudes ont une si grande importance.

Cette brève analyse montre que face aux tentatives de manipulation en ligne, aucune des compétences pour une culture de la démocratie n'est de trop. Il est donc clairement nécessaire que les systèmes éducatifs de toute l'Europe favorisent le développement de ces compétences. Ce point a été confirmé par le soutien apporté au Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie en 2016, dans la Déclaration finale de la Conférence permanente du Conseil de l'Europe des ministres de l'Éducation², et par la recommandation du Conseil de l'Union européenne relative à la promotion de valeurs communes, à l'éducation inclusive et à la dimension européenne de l'enseignement, adoptée en 2018³. Le présent manuel propose une approche pratique

2. Disponible sur <https://rm.coe.int/16806b9404>, consulté le 9 septembre 2020.

3. Disponible sur <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>, consulté le 10 novembre 2019.

qui peut contribuer au développement de ces compétences, tout en traitant directement et explicitement les questions de résistance à la manipulation en ligne.

Le Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie offre une analyse de plusieurs approches pédagogiques qui recoupent largement celles mises en avant par le projet Résistance Numérique. Ce sont des approches comme l'apprentissage coopératif, par projets ou par offre de services, tout à fait dans l'esprit du modèle de compétences.

Nous allons, ci-dessous, associer les compétences nécessaires à une culture de la démocratie à chacune des étapes de la méthodologie de la Résistance Numérique : apprentissage par la recherche, réalisation d'un travail de fin de module et partage des résultats entre pairs. Nous nous appuyons pour cela sur les descripteurs de compétences énumérés dans le second volume du Cadre de référence des compétences pour une culture de la démocratie, que nous vous encourageons à consulter lorsque vous préparerez vos activités éducatives.

Apprentissage par la recherche et compétences pour une culture de la démocratie

En menant leurs propres recherches, les élèves s'engagent dans un processus qui développe plusieurs séries de compétences pour une culture de la démocratie.

Il est évident qu'à travers le travail de collecte, de traitement et d'analyse des informations qu'il suppose, l'apprentissage par la recherche développe avant tout l'aptitude à la réflexion critique et analytique. Il donne aux élèves l'occasion de déconstruire et de comparer des messages médiatiques variés et d'appliquer des critères pour y repérer les risques d'infox, de manipulation, de mésinformation ou de désinformation. Comme la recherche porte sur des messages médiatiques, le processus développe aussi une vision critique des médias et du thème des messages sélectionnés.

Les bénéfices du processus, toutefois, dépassent largement le renforcement de l'esprit critique et des capacités d'analyse.

Le processus de recherche encourage les élèves à réfléchir à leurs propres valeurs. Les trois catégories de valeurs figurant dans le Modèle des compétences pour une culture de la démocratie sont couvertes, en particulier lorsque les recherches portent sur des questions sensibles : menaces contre la dignité et les droits fondamentaux de certaines populations, place de la diversité culturelle dans la société ou controverses liées aux pratiques démocratiques, à la justice ou à l'État de droit. Les messages qui transmettent délibérément de fausses informations peuvent aussi conduire à s'interroger sur la notion d'honnêteté.

L'apprentissage par la recherche soutient aussi le développement de certaines attitudes et aptitudes. Par exemple, l'attention portée à des sujets d'intérêt général et l'engagement à contribuer au bien public dans ce contexte développent l'esprit civique, en révélant les tentatives de manipulation. Mais ils appellent aussi à tolérer l'ambiguïté, lorsque les informations analysées s'avèrent incomplètes, incohérentes ou ambivalentes ou lorsque des situations ou contenus identiques suscitent des opinions divergentes. À ce stade, les élèves sont également appelés à s'ouvrir à d'autres convictions et à d'autres points de vue sur le monde.

L'apprentissage en autonomie et le sentiment d'efficacité personnelle se développent également, étant donné que les élèves décident du thème ou des contenus à étudier, identifient les sources d'information, en vérifient la fiabilité et organisent eux-mêmes le processus de collecte de données et la méthodologie de recherche. Ils planifient aussi l'ensemble du processus étape par étape et s'appuient sur leurs résultats provisoires pour atteindre le résultat visé.

La collecte et l'analyse d'informations développent plus particulièrement l'écoute et l'observation. Il faut savoir observer, par exemple, pour analyser les images et les autres éléments visuels associés aux messages médiatiques étudiés. La connaissance et la compréhension critique de soi-même, de la langue et de la communication sont également importantes dans ce contexte.

Par ailleurs, le travail d'analyse appelle à faire preuve d'empathie. C'est une qualité essentielle pour comprendre les motivations sous-jacentes aux messages et à leurs effets. Les élèves doivent comprendre comment les choses se présentent du point de vue d'autrui, c'est-à-dire des auteurs des messages eux-mêmes, pour saisir leurs motivations et leurs objectifs réels, mais aussi des membres des groupes dépeints de manière négative, pour mesurer les effets des préjugés et des messages discriminatoires.

Tout le processus nécessite souplesse et capacité d'adaptation. Si une approche ne livre pas les résultats escomptés, les élèves devront en essayer une autre. Ils devront peut-être envisager différemment les sources

d'information, ou les experts auprès desquels ils espèrent obtenir des conseils, pour parvenir au meilleur résultat possible.

Réalisations numériques et compétences pour une culture de la démocratie

Les créations numériques réalisées par les élèves sur la base de leurs recherches contribuent fortement à développer leurs compétences pour une culture de la démocratie.

En plus d'encourager l'analyse, l'esprit critique et la compréhension critique des médias, notamment parce que les élèves doivent décider du format, de la structure et du contenu de leur création, ce travail développe les aspects des compétences relatifs à la langue et à la communication : aptitudes linguistiques, communicatives et plurilingues, connaissance et compréhension critique de la langue et de la communication. Les élèves comprennent l'importance de concevoir un contenu capable de transmettre le message qu'ils veulent faire passer, en trouvant la meilleure façon de formuler ce message par des moyens technologiques tout en tenant compte du contexte et du public visé. Ils doivent aussi tenir compte des aspects linguistiques.

La réalisation de travaux en groupe ou en classe, ou la combinaison des créations de chaque élève en vue de présenter un travail de classe cohérent, mobilise une série d'aptitudes spécifiques. Celles-ci comprennent la coopération et la résolution des conflits, mais aussi l'empathie, la souplesse et l'adaptabilité.

Le travail de création est aussi important pour développer le sens des responsabilités, en particulier parce qu'il amène à mesurer les conséquences de ce que l'on communique.

Apprentissage entre pairs et compétences pour une culture de la démocratie

Utiliser sa création numérique dans le cadre d'une activité entre pairs offre l'occasion d'utiliser et d'améliorer différentes compétences pour une culture de la démocratie.

Beaucoup des remarques concernant les phases précédentes sont valables ici. Puisque les élèves se concentrent sur la communication, ils développent évidemment leurs aptitudes et leur compréhension critique dans ce domaine, dont la capacité d'écoute. Mais comme le processus suppose un échange (direct ou indirect) avec les pairs, il mobilise aussi le respect, l'empathie, la souplesse et l'adaptabilité.

À la fin du processus, il est très important que les enseignants organisent une réflexion, à la fois sur ce qui a été réalisé au fil des différentes phases et sur les résultats. Pour cela, ils doivent activement aider leurs élèves à prendre conscience de leurs sentiments et de leurs opinions et à les exprimer. Cette réflexion favorisera une meilleure prise de conscience des valeurs en jeu, ainsi qu'une meilleure compréhension critique de soi-même, de la langue et de la communication et des aspects du monde abordés lors des recherches, dont la nature des différents médias. C'est aussi un moment clé pour que les élèves développent un sentiment d'efficacité personnelle, en revenant sur ce qu'ils ont réalisé et sur l'impact que leur travail de fin de module a eu sur les autres et en reconnaissant leur responsabilité dans la lutte contre les infox et contre toutes les manipulations médiatiques.

Pourquoi insister sur les compétences pour une culture de la démocratie ?

En tant qu'enseignantes et enseignants, il est très important de connaître les séries de compétences développées au fil du processus, pour plusieurs raisons :

- ▶ pouvoir vous concentrer sur les points essentiels et sur les raisons pour lesquelles vos élèves mènent les activités. On peut facilement se laisser absorber par le processus ou par la qualité des créations en perdant de vue l'objectif principal : développer les compétences dont les élèves ont besoin pour ne pas se laisser manipuler et renforcer mutuellement leur capacité de résistance ;
- ▶ orienter votre conception des activités et leur mise en œuvre et insister sur des aspects spécifiques, ou proposer à vos élèves des occasions supplémentaires de développer les compétences sur lesquelles ils peinent le plus ;
- ▶ mieux aider vos élèves à prendre conscience de ce qu'ils ont appris, à y réfléchir et à formuler des questions pertinentes ;
- ▶ évaluer les activités et votre propre travail avec les élèves à l'aune des compétences à développer. Vous pourrez ainsi améliorer votre pratique au fil du temps, et tirer pleinement parti des bénéfices du module.

Chapitre 1

Les infox, un danger pour les sociétés démocratiques

Marlene Maier, Michael Simku et Johanna Urban (Université de Vienne)

Objet du chapitre

Ce chapitre est consacré au phénomène des infox, ou *fake news*, qui est la cible du projet Résistance Numérique. Après avoir fait le point sur le sens du terme, nous aborderons les mécanismes sous-jacents à la diffusion des infox et le rôle joué par la mésinformation visuelle. Nous présenterons ensuite certaines des contre-mesures actuellement envisagées à différents niveaux.

Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre

Comprendre le mode de circulation des informations sur internet est un aspect central de la maîtrise des médias et de l'information (Conseil de l'Europe 2018a : 2). L'acquisition de cette compétence est importante pour savoir distinguer les infox des informations fiables. Dans ce chapitre, l'expression « maîtrise des médias et de l'information » désigne l'aptitude à comprendre le mécanisme des infox, sur la base d'une connaissance approfondie du paysage médiatique en ligne.

Fake news, infox : qu'est-ce c'est ?

Les infox sont un thème central du projet Résistance Numérique, et ce manuel y est largement consacré. Par conséquent, il n'est pas inutile d'éclaircir la complexité du terme d'« infox » et de son équivalent anglais, *fake news*, pour en proposer une définition qui soit utilisable dans le travail quotidien en classe et ouvre différentes manières d'aborder ce sujet délicat avec les élèves.

Les infox ne datent pas d'hier

Les infox ne sont pas un phénomène nouveau. Elles existent depuis que nous nous informons sur le monde. L'histoire montre que la propagande et les informations falsifiées, « de contrefaçon » (c'est le sens de *fake* en anglais) ont eu des conséquences sur des existences individuelles et sur des sociétés tout entières (Uberti 2016). La propagande et les théories complotistes sont utilisées de longue date pour manipuler autrui, susciter la méfiance et exacerber les clivages sociaux. Ce qui est nouveau, c'est l'énorme volume de désinformation et de mésinformation qui circule ainsi que la rapidité et l'ampleur de leur diffusion en ligne, principalement sur les réseaux sociaux.

Activité

Les infox existaient bien avant internet. Vous-même et/ou vos élèves, pouvez-vous citer des événements historiques où la désinformation a joué un rôle crucial ?

- ▶ Cherchez des exemples tirés du programme que vos élèves étudient actuellement.
- ▶ Demandez à vos élèves de faire des recherches sur ces événements historiques et de présenter leurs résultats en classe. Concernant les méthodes de présentation, voir le chapitre 4 de ce manuel.

Un terme contesté

Il est clair que le terme de *fake news* est éminemment politique, et donc très contesté. Certains l'emploient pour désigner des informations et sources d'actualité volontairement trompeuses, le plus souvent sur des thèmes controversés et qui tendent à polariser l'opinion, la « crise des réfugiés » par exemple.

Activité

Les termes d'infoc et de *fake news* sont contestés, et utilisés de différentes manières. À quoi pensez-vous quand vous les entendez ? À quoi pensent vos élèves ? Discutez-en en classe.

- ▶ Pour des exemples d'événements historiques pertinents, voir la publication *A short guide to the history of fake news and disinformation*, par Posetti et Matthews (2018), disponible gratuitement sur icfj.org.
- ▶ Ressources : consultez aussi les ressources complémentaires sur www.digi-res.eu.

D'autres utilisent le terme comme un outil de rhétorique, pour dénigrer les médias traditionnels lorsqu'ils se montrent trop critiques à leur goût (Wardle et Derakhshan 2017 : 16 ; Tandoc Jr., Lim et Ling 2018 : 138). Donald Trump, président des États-Unis, qui accuse régulièrement CNN et d'autres médias de diffuser des *fake news* (Ross et Rivers 2018), en est l'un des meilleurs exemples.

Nous vivons une époque de remise en question du rôle des médias. Comme le relèvent Tandoc Jr., Lim et Ling (*ibid.* : 140), « normalement, l'actualité est censée reposer sur l'authenticité, ce qui fait du terme *fake news* un oxymore ». Mais pourquoi au juste consultons-nous l'actualité ? D'un côté, nous souhaitons disposer d'« informations factuelles fiables » et pouvoir « faire confiance aux médias pour qu'ils couvrent l'actualité » (Gelfert 2018 : 87). De l'autre, nous savons très bien que les médias ne peuvent couvrir tous les événements qui se produisent dans le monde.

Activité

Parlez-en avec vos élèves

- ▶ À quoi sert de consulter l'actualité ?
- ▶ Quel rôle jouent les médias dans nos sociétés (démocratiques) modernes ?
- ▶ Comment les journalistes choisissent-ils les sujets à traiter ?

Les journalistes et les différents médias sélectionnent les événements à couvrir en respectant, dans l'idéal, certaines règles ou un cadre transparent et compréhensible pour leur public. Des codes de déontologie du journalisme existent dans le monde entier. Le Reynolds Journalism Institute et l'Ethical Journalism Network les recensent sur leur site web, <http://accountablejournalism.org>.

Activité (niveau avancé)

Des codes de déontologie du journalisme ont été mis en place dans le monde entier. Ils sont recensés sur le site <http://accountablejournalism.org>. À l'aide de ce site, trouvez des idées de codes à étudier avec vos élèves. Formez des groupes d'élèves et donnez à chaque groupe un code de déontologie différent.

Les élèves examinent leur exemplaire, puis le présentent à la classe.

- ▶ Quels sont les points communs entre les codes présentés ?
- ▶ Invitez les élèves à présenter leur propre code de déontologie.
- ▶ Quels points y seront repris, ou laissés de côté ? Pour ouvrir le débat, vous pouvez aussi regarder avec vos élèves la vidéo suivante :

The 5 core values of journalism, par l'Ethical Journalism Network : www.youtube.com/watch?v=uNidQHk5SZs

Parallèlement et tout en respectant un code de déontologie ou un certain cadre, les médias réputés ont une orientation, une vision du monde. Cette orientation ressort de leurs commentaires et éditoriaux, des personnes à qui ils donnent la parole, des sujets qu'ils choisissent de traiter et du public qui les suit. C'est à travers cette diversité de sources et d'informations que les médias jouent un rôle important dans la création d'une « sphère publique » démocratique, qui permet un débat ouvert et intègre différentes opinions et manières de voir. Par le passé, la presse et les autres médias ont aussi été utilisés à des fins de manipulation, de polarisation ou

de distorsion des faits (*ibid.*: 90) et ont servi, en ce sens, à menacer les sociétés démocratiques. Aujourd'hui, nous assistons à un phénomène nouveau : les défenseurs de certains intérêts politiques ou économiques, en prétendant offrir des informations de qualité, répandent des infox et pèsent sur les priorités du moment. Dans le même temps, le bouleversement du paysage médiatique met les médias traditionnels sous pression et les expose aux critiques. Dans ce contexte, Farkas et Schou (2018 : 4) estiment que l'emploi du terme *fake news* est « une composante des luttes politiques d'aujourd'hui », dans un contexte de fragilisation des structures démocratiques.

Faudrait-il plutôt dire « fausses nouvelles » ou « désinformation » ?

Dans le monde francophone, le mot « infox », contraction d'« info » et « intox » proposée en 2018 par la Commission d'enrichissement de la langue française, ne fait guère débat. Mais dans le monde anglophone, le terme de *fake news* est controversé. Certains suggèrent de lui préférer d'autres termes, comme « désinformation » ou *false news* (« fausses nouvelles »).

Le terme de *fake news* étant utilisé par certains pour attaquer les journalistes qui les critiquent, plusieurs experts aimeraient lui trouver une alternative. Ces experts jugent aussi qu'il est trop vague et ne reflète pas assez bien la complexité des enjeux (Wardle et Derakhshan 2017 : 15ff. ; High Level Group on fake news and online disinformation 2018 : 10). Facebook, affirmant que le côté « attrape-tout » de ce terme posait problème, a décidé de le remplacer par *false news* (Weedon, Nuland et Stamos 2017 : 4ff.). De nombreux chercheurs et experts parlent aussi de « désinformation » pour désigner la diffusion volontaire d'informations que l'on sait fausses (Farkas et Schou 2018 : 3).

Le Groupe de haut niveau sur les fausses informations et la désinformation en ligne, mis en place par la Commission européenne, a proposé de définir ainsi la « désinformation » :

« Informations fausses, inexactes ou trompeuses qui sont fabriquées, présentées et diffusées dans un but lucratif ou de manière à causer intentionnellement un préjudice public. La désinformation peut mettre en péril les processus et les valeurs démocratiques » (High Level Group on fake news and online disinformation 2018 : 10).

Pour certains, les *fake news* sont des informations sans aucune base factuelle (Allcott et Gentzkow 2017 : 5). Mais souvent, les informations qu'on désigne par ce terme ne sont pas totalement inventées.

« Beaucoup d'informations fausses ne le sont pas entièrement. Pour semer le trouble, elles mélangent des affirmations délibérément fausses à des vérités bien connues » (Gelfert 2018 : 99ff.).

L'une des caractéristiques souvent pointées est l'intentionnalité : les infox sont créées et diffusées pour mésinformer volontairement, que ce soit pour des raisons économiques ou politiques.

Quoi qu'il en soit, le terme *fake news* lui-même et l'usage qui en est fait sont aujourd'hui contestés. Pour mieux cerner les types d'information désignés par ce terme, nous allons analyser quelques définitions et voir ce qu'elles ont en commun. Vous trouverez au chapitre 2 des orientations pratiques pour le travail en classe.

Désinformation en ligne : des définitions plus ou moins larges

Parmi les définitions des infox, on distingue les définitions larges et celles plus restreintes. Selon ces dernières, avancées notamment par Allcott et Gentzkow (2017 : 4) et par la Commission européenne (2018a : 3), les infox ou la désinformation en ligne sont uniquement des nouvelles dont on peut vérifier qu'elles sont fausses, qu'elles ne reposent pas sur des faits. Cette approche est particulièrement intéressante pour la recherche puisqu'elle permet – au moins en partie – de mesurer les infox. C'est aussi, souvent, celle adoptée par les réseaux sociaux, comme le montrent leurs politiques de vérification des faits (Martens et al. 2018 : 10ff.). Les définitions étroites excluent souvent la satire, la parodie, les théories du complot, les rumeurs, les informations partisans, etc. Cependant, il arrive que plusieurs types d'informations non couverts par ces définitions soient qualifiés d'infox, comme les trucages et manipulations, la satire ou la parodie appliquées à l'actualité, ou encore la propagande

(Tandoc Jr., Lim et Ling 2018: 137). En outre, la connotation de l'expression *fake news* n'a pas toujours été totalement négative (Gelfert 2018: 92).

Infox et satire : c'est compliqué...

Il y a quelques années encore, l'expression *fake news* servait plutôt à désigner la satire, c'est-à-dire la présentation d'événements sous un jour clairement satirique dans le but de divertir, mais aussi d'éduquer. Dans des émissions comme *The Daily Show* ou *Last Week Tonight with John Oliver*, « l'humour sert souvent à critiquer la situation politique, économique ou sociale » (*ibid.*: 141).

Activité

Parlez-en avec vos élèves

- ▶ Vous est-il déjà arrivé, ou connaissez-vous quelqu'un à qui il est arrivé de croire à une information qui était une parodie ?
- ▶ Où cette information se trouvait-elle ?
- ▶ À quel moment avez-vous compris qu'elle n'était pas vraie ?

Recherche

- ▶ Laissez à vos élèves le temps de trouver des exemples en ligne, puis étudiez-les ensemble.

Activité (niveau avancé)

Regarder un épisode d'émission télé

- ▶ Vos élèves connaissent-ils des émissions satiriques ?
- ▶ Regardez un épisode avec vos élèves, par exemple *Last Week Tonight with John Oliver*, disponible sur YouTube: www.youtube.com/user/LastWeekTonight
- ▶ Que pensent vos élèves de ce genre d'émissions ? Les apprécient-ils ? Si oui/non, pourquoi ? Qu'est-ce qui explique la popularité de ces émissions ?
- ▶ Comme travail à la maison, vous pouvez demander à vos élèves de choisir un épisode, d'en donner un résumé et de répondre brièvement par écrit aux questions ci-dessus.

Tandoc Jr., Lim et Ling (*ibid.*: 142) distinguent les actualités satiriques des actualités parodiques : dans le second cas, les informations sont totalement inventées, même s'il peut y avoir des clins d'œil humoristiques à de véritables événements. Ce sont par exemple *Le Gorafi* en France, *The Onion* aux États-Unis, *Die Tagespresse* en Autriche, *Lercio* en Italie ou *Der Postillon* en Allemagne. Comme déjà noté, beaucoup de chercheurs excluent aujourd'hui la satire et la parodie de la définition des infox. Cependant, ces émissions s'adressent à un public censé savoir que les informations sont fausses, et demandent donc un certain degré d'éducation aux médias et à l'information. Le chapitre suivant suggère quelques moyens d'identifier les contenus satiriques.

Il est arrivé que des parodies d'actualité soient prises pour de véritables informations, et même utilisées pour répandre de fausses informations sous couvert d'humour. Pour Reilly (2018: 143), le canular est une forme de désinformation. On piège quelqu'un, puis on explique que c'était « pour rire » – mais le canular se situe dans une « zone grise ». Il n'est pas rare que des canulars soient pris pour la vérité et largement partagés ; ce qui pose problème lorsqu'ils prennent certaines populations pour cible, car l'annonce qu'il s'agissait d'un canular est, elle, beaucoup moins partagée. Par ailleurs, on voit depuis peu fleurir des accusations de canular problématiques : par exemple, des victimes et témoins d'attentats terroristes ne seraient que des acteurs. Le journaliste allemand Richard Gutjahr a fait les frais de telles accusations.

Le cas de Richard Gutjahr

Journaliste de profession, Richard Gutjahr a été témoin de l'attentat terroriste de Nice en 2016. Quelques jours plus tard, il était amené à couvrir une fusillade à Munich pour une chaîne de télévision publique allemande. Il n'en fallait pas plus pour qu'il devienne la cible d'une intense campagne de harcèlement en ligne et d'une série d'étranges théories complotistes l'accusant d'avoir joué un rôle de premier plan dans ces événements.

Pour en savoir plus, écoutez Richard Gutjahr raconter son histoire sur hub.berlin : www.youtube.com/watch?v=YolPxLQx_zo

Le terme d'infoc peut aussi désigner la fabrication d'informations, c'est-à-dire la production d'« articles qui n'ont aucune base factuelle, mais reprennent les codes des reportages d'actualité pour paraître légitimes » (Tandoc Jr., Lim et Ling 2018 : 143). Ici, l'objectif est de désinformer. Par ailleurs, beaucoup d'informations inventées s'appuient sur diverses sources douteuses. Les sites web spécialisés dans la fabrication de fausses informations renvoient les uns vers les autres. Leurs contenus sont partagés sur les réseaux sociaux – en particulier dans les cercles d'amis ou de connaissances, ou sur les comptes et sites partisans – et finissent par être perçus comme des sources d'information légitimes. L'apparence d'authenticité est renforcée par une présentation imitant les sites d'actualité classiques. Les fausses actualités se nourrissent des tensions sociales et peuvent contribuer à aggraver la polarisation de la société (*ibid.* : 143).

Vous trouverez sur Wikipedia une liste de sites d'infoc anglophones régulièrement mise à jour : https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_fake_news_websites

Parallèlement à la fabrication d'actualités, qui peut avoir – mais n'a pas toujours – une motivation politique, la propagande est une forme de désinformation créée par une entité politique pour influencer l'opinion publique, le plus souvent en faveur de mesures, de plans ou de réalisations spécifiques (*ibid.* : 146). La propagande n'est pas nécessairement dissimulée : elle peut aussi se présenter comme telle (Reilly 2018 : 141). Elle consiste souvent à susciter l'hostilité contre d'autres groupes ou d'autres pays pour renforcer le sentiment d'appartenance. La propagande n'utilise pas toujours des récits totalement inventés. Elle peut fonctionner en présentant comme objectives des informations qui sont en fait subjectives et unilatérales (Tandoc Jr., Lim and Ling 2018 : 146). Par exemple, la chaîne de télévision publique russe Russia Today, diffusée dans de nombreux pays et en de nombreuses langues, a été critiquée pour son approche propagandiste (Shuster 2015).

Les théories du complot (anti-vaccins ou affirmant que la Terre est plate, par exemple) ont aussi un lien avec le problème des infoc. Elles existent depuis longtemps, mais circulent aujourd'hui en ligne et diffusent leurs stéréotypes et préjugés auprès d'un public de plus en plus large. Il n'est pas rare que les infoc s'appuient sur des théories du complot pour répandre la haine contre certaines populations.

Activité (niveau intermédiaire)

Recherche

- ▶ Quelles théories du complot connaissez-vous (vous-même et vos élèves) ?
- ▶ Quelles sont leurs caractéristiques ?
- ▶ Quelle intention y a-t-il derrière ces théories ?
- ▶ À votre avis, qu'est-ce qui explique que certaines personnes croient à ces théories ?

Avec vos élèves, dressez une liste de différentes théories du complot. Demandez-leur de sélectionner l'une de ces théories et de mener des recherches à son sujet, afin de répondre aux questions ci-dessus.

La désinformation peut aussi passer par la manipulation de photos ou d'autres supports. La numérisation a facilité le trucage des photographies, vidéos et enregistrements. Dans l'idéal, lorsqu'ils utilisent ou retouchent des photos, les journalistes professionnels observent certaines règles de conduite. Reuters, par exemple, a élaboré un code de déontologie consacré au traitement des images. Ces règles journalistiques demandent à être reprises, en particulier, sur les réseaux sociaux (Tandoc Jr., Lim et Ling 2018 : 144). Dans ce contexte, les *deepfakes*, trucages hyperréalistes, suscitent des débats sur le pouvoir de la désinformation audiovisuelle.

Deepfake ou hypertrucage :

« Imitation de paroles et d'images, à l'aide d'outils d'intelligence artificielle, visant à donner l'impression qu'une personne fait ou dit des choses qu'elle n'a jamais faites ou dites en réalité » (Khalaf 2018).

Le site web www.thispersondoesnotexist.com, par exemple, publie des photographies de visages. Mais comme l'indique le nom du site, aucun des portraits n'est authentique : ils ont tous été réalisés à l'aide d'outils d'apprentissage automatique.

La définition des infox ne serait pas complète sans l'aspect économique : dans certains cas, la désinformation rapporte. Cet aspect s'accompagne souvent d'autres buts, comme la manipulation à des fins politiques, mais la principale motivation reste de gagner de l'argent (Tandoc Jr., Lim and Ling 2018 : 145ff). La forme la plus connue est le « piège à clics », c'est-à-dire l'utilisation de titres sensationnalistes pour appâter les internautes et les attirer sur des sites commerciaux qui ressemblent, à première vue, à des sites d'actualité.

En plus des recherches menées par Tandoc Jr., Lim et Ling (2018), Claire Wardle (2017) propose de distinguer sept types de désinformation. Elle cite notamment le recours aux « faux liens » (« les titres, les images ou les légendes ne correspondent pas au contenu »), à un « faux contexte » (les informations partagées sont vraies, mais sorties de leur contexte), à des informations déformées « de manière à résumer un problème ou une personne à quelques traits », et la manipulation d'images.

Quelle définition retenir pour le projet et pour ce manuel ?

Toutes les formes de mésinformation et de désinformation ont un point commun : elles cherchent à « détourner l'économie de l'attention à leur profit » (Reilly 2018 : 143). Le projet Résistance Numérique, et ce manuel, considèrent les infox comme un danger pour les sociétés démocratiques, qu'il s'agisse de jeter l'opprobre sur les journalistes ou de produire volontairement de fausses actualités pour alimenter les préjugés ou nuire à certaines populations.

En ce sens, nous avons opté pour une approche large, qui englobe les différents types de désinformation recensés plus haut et met en lumière leurs conséquences sur le monde politique et sur l'ensemble de la société.

Cette approche est intéressante pour le travail en classe, car elle offre de nombreux recoupements avec l'éducation à la citoyenneté numérique, les 10 domaines identifiés par le Conseil de l'Europe (2018a) et le renforcement des compétences pour une culture de la démocratie (Conseil de l'Europe 2018b).

Mécanismes de production et de diffusion des infox

Nous avons examiné les différentes facettes du terme d'infox ou de *fake news* et proposé un angle sous lequel aborder le sujet en classe ; passons, maintenant, aux mécanismes qui régissent la production et la diffusion des infox et des autres formes de désinformation. Ici, le contenu, les formats et les stratégies ont leur importance, mais il faut aussi étudier les contextes et les paysages informationnels dans lesquels les infox circulent à l'ère du numérique (Bounegru et al. 2018). Nous allons donc examiner les transformations survenues dans le paysage médiatique mondial ainsi que leurs facteurs économiques, politiques et sociaux. Nous aborderons aussi le sujet sous l'angle technologique, afin de mieux comprendre nos manières de consommer l'information.

Un paysage médiatique en mutation

La création et la diffusion des infox ont lieu dans un paysage médiatique qui traverse d'importants changements. Comme l'observent Wardle et Derakhshan, « bien que nous sachions que la fausse information n'a rien de nouveau, l'émergence d'internet et des technologies sociales a apporté des changements fondamentaux dans la manière dont l'information est produite, communiquée et distribuée » (2017 : 11). Avec le passage de la presse traditionnelle au journalisme en ligne, le volume des informations et leur vitesse de diffusion ont explosé et aujourd'hui, les sites d'actualité en ligne se battent pour capter l'attention – et donc l'argent – des lecteurs. Pour garder leur lectorat, les journalistes professionnels doivent travailler dans des délais de plus en plus courts, souvent jusqu'à livrer plusieurs articles en une seule journée (Reilly 2018 : 144). Par ailleurs, l'information devient très vite virale dans les cercles d'amis, de proches et d'autres personnes de confiance, que nous avons beaucoup moins tendance à mettre en doute. Et les réseaux sociaux ont mis sur la place publique notre consommation d'informations, qui s'effectuait autrefois en privé. Parallèlement, des technologies d'édition et de publication avancées, mais bon marché permettent à chacun de créer et de diffuser des contenus (Wardle et Derakhshan 2017 : 12).

Activité

Discussion

- ▶ Où lisez-vous les dernières actualités ?
- ▶ Quelle a été l'influence d'internet sur le journalisme et sur la façon de travailler des journalistes ?

- Internet permet à tout le monde de créer et de diffuser des contenus. Quels sont les aspects positifs et négatifs de cette situation?

Une enquête consacrée à la consultation d'actualités montre que les réseaux sociaux sont devenus, pour leurs utilisateurs, l'une des principales sources d'information.

Lors d'une enquête récente, 30 % des personnes interrogées en Autriche ont dit consulter l'actualité sur Facebook; elles étaient 24 % en Allemagne, 62 % en Grèce, 51 % en Italie et 69 % en Roumanie (Newman et al. 2018). Dans une autre enquête similaire, 68 % des Américains adultes ont dit consulter au moins occasionnellement l'actualité sur les réseaux sociaux, et 43 % sur Facebook (Matsa et Shearer 2018).

Herrman (2016) avance que du point de vue des médias traditionnels, Facebook a capté le lectorat du web et s'est mué en intermédiaire obligé entre ces médias et leur public. Dans l'intervalle, d'autres réseaux sociaux ou services de messagerie comme Instagram ou WhatsApp ont aussi gagné en importance. Aujourd'hui, les réseaux sociaux permettent de consulter un large éventail de sources sans changer d'interface. Les journalistes, eux, ont vu la qualité de leur production menacée par les tensions émergentes entre normes journalistiques établies et outils technologiques, indépendance éditoriale et influence grandissante du public. De plus en plus contraints de surveiller la diffusion de leur travail, les journalistes d'aujourd'hui sont passés de « sentinelles » à « chargés du service après-vente » (Tandoc Jr. et Vos 2016 : 962ff).

Le marché de l'information numérique

Pour survivre dans cet environnement concurrentiel, les agences de presse et sites d'actualité établis tentent de maximiser le trafic, et donc les revenus publicitaires (Ghosh et Scott 2018 : 3). À force de « concurrence acharnée pour conserver leur public, les sites d'actualités en ligne brouillent de plus en plus les limites entre réalité et fiction » (Somaiya et Kaufman 2013) en privilégiant les sujets polémiques et sensationnels (vérifiés ou non) qui attirent l'attention, synonyme de recettes.

L'évolution du paysage médiatique met en difficulté les médias professionnels, notamment du fait de la baisse des abonnements aux versions papier. Ils attachent donc de plus en plus d'importance à la publicité sur leurs versions numériques et cherchent à y attirer un maximum de visiteurs. Cela peut avoir un impact sur la qualité et la fiabilité des informations :

« Dans la course au visionnage des pages, l'exactitude et la véracité font figure de boulets gênants, et la devise devient : « Publier d'abord, corriger si nécessaire » » (Reilly 2018 : 144).

Et cela pose problème, car on a tendance à mémoriser les erreurs publiées dans un premier temps et non la version rectifiée, publiée dans un second temps (Roßnagel et al. 2017 : 7).

Par ailleurs, les multinationales médiatiques et technologiques comme Facebook, Google ou Twitter concentrent les inquiétudes, du fait du contrôle sans précédent qu'elles exercent sur les données de leurs utilisateurs. Elles peuvent « enregistrer les interactions avec les contenus numériques (publicités, likes, clics sur les résultats de recherche, consultation des fils d'actualités, etc.) et les compiler pour obtenir des profils de comportement, qui leur servent à adresser à chaque utilisateur des annonces et des contenus de plus en plus ciblés » (Ghosh and Scott 2018 : 6). Le marketing numérique est coutumier de ces pratiques de ciblage des annonces au moyen d'algorithmes. Cependant, les mêmes technologies sont aujourd'hui exploitées à des fins de campagne politique, phénomène dont le grand public et les médias traditionnels n'ont pris conscience que depuis peu (*ibid.* : 2).

D'où viennent les infox ?

Pour étudier des exemples de ce qu'ils appellent les « désordres de l'information », Wardle et Derakhshan (2017 : 22) proposent d'analyser trois éléments clés : l'agent (qui a conçu, produit et diffusé le contenu?), le message (quelles étaient ses caractéristiques?) et l'interprète (une fois reçu, comment le message a-t-il été interprété par les personnes qui en ont pris connaissance?).

De plus en plus d'acteurs différents participent à la mutation du marché de l'information. L'avènement du numérique a affecté la qualité des informations, brouillé les limites entre fiction et réalité (Somaiya et Kaufman 2013) et provoqué l'arrivée d'une multitude de nouvelles parties prenantes. Pour donner un aperçu complet des forces à l'œuvre, il faut regarder de plus près leurs motivations et ce qui les incite à partager des articles fabriqués de toutes pièces, des photos truquées ou des « faits alternatifs ».

La motivation est tout d'abord financière. En publiant des contenus polémiques et à forte charge émotionnelle, les sites d'info engrangent des recettes publicitaires. Généralement, les agents de la désinformation ont en tête un public particulier et soulignent volontairement les divergences et les clivages, que ce soit entre tendances politiques, nationalités, obédiences religieuses ou classes socio-économiques (Wardle et Derakhshan 2017 : 41).

Le lycéen de Veles

En 2016, il a été révélé qu'un lycéen de Veles (Macédoine du Nord) avait créé un réseau de sites web pro-Trump pour répandre de fausses informations sur la campagne présidentielle aux États-Unis. Beaucoup de ses articles sensationnalistes ont été largement partagés sur les réseaux sociaux et repris par les médias d'extrême droite. Les recettes publicitaires d'un seul de ces sites ont atteint 16 000 dollars. Dans un entretien, le jeune homme explique avoir choisi le camp de Trump pour des raisons purement financières : les partisans de Trump étaient plus susceptibles de partager des informations inventées, et donc de lui rapporter de l'argent (Subramanian 2017).

Comme le notent Wardle et Derakhshan, « les sites web d'« actualité » fabriqués créés uniquement à des fins lucratives existent depuis de nombreuses années. [...] Cependant, les élections américaines ont attiré l'attention sur le nombre de ces sites qui sont localisés à l'étranger, mais s'adressent à un public américain » (2017 : 35), et parviennent à diffuser rapidement des contenus qui finissent par affecter la vie politique dans le monde réel.

Pour en savoir plus, regardez ce clip de NBC News : www.youtube.com/watch?v=gOiHsYA03I

Le scrutin présidentiel de 2016 aux États-Unis, théâtre d'une campagne de désinformation orchestrée depuis la Russie, a offert un excellent exemple de l'influence du fonctionnement des médias en ligne sur le discours politique. Facebook a dû reconnaître avoir vendu pour plus de 100 000 dollars d'annonces publicitaires à une société russe soupçonnée d'entretenir des liens étroits avec le Kremlin (Goel et Shane 2017) ; cette campagne a touché des millions d'utilisateurs aux États-Unis. En mai 2018, des membres du parti démocrate siégeant à la commission du renseignement de la Chambre des représentants ont publié plus de 3 500 de ces annonces Facebook⁴. Les annonces et posts sur Instagram étaient encore plus nombreux (Martineau 2018). Leur teneur montre clairement que des *bots* automatiques et des trolls ont été utilisés pour semer le trouble dans le débat public sur des sujets controversés comme l'immigration ou le contrôle des armes à feu, au moyen d'annonces, d'articles et de memes falsifiés et mensongers (McCarthy 2017). Les contenus rendus publics⁵ comprennent non seulement les annonces publiées à l'époque, mais aussi le nombre de clics et les profils d'utilisateurs associés à chacune d'elles, livrant de précieux renseignements sur les pratiques de ciblage utilisées pour influencer les élections, qu'on observe aussi – et de plus en plus souvent – en Europe (Wong 2018).

Comment les infox circulent-elles ?

L'impact des algorithmes sur la diffusion des informations a été souligné par des nombreux chercheurs, et mis en évidence par de récentes campagnes de désinformation politique dénoncées comme telles par les médias.

Pour filtrer et organiser les quantités phénoménales d'information disponible, les moteurs de recherche et les réseaux sociaux ont mis au point des stratégies de réduction des contenus. Ils enregistrent les activités de leurs utilisateurs en ligne et collectent ainsi des données sur leurs goûts, leurs centres d'intérêt et leur état d'esprit, ce qui leur permet, au moyen de technologies algorithmiques, d'adresser à chaque consommateur des contenus très finement ciblés.

4. Disponible sur <https://democrats-intelligence.house.gov/social-media-content/social-media-advertisements.htm>, consulté le 10 novembre 2019.

5. Consultable ici : <https://intelligence.house.gov/social-media-content/social-media-advertisements.htm>, consulté le 27 octobre 2019.

C'est pourquoi les annonceurs sont si friands des espaces publicitaires sur les réseaux sociaux. Les outils automatiques à disposition leur permettent d'accroître et d'optimiser la visibilité et la portée de leurs campagnes, ajustées individuellement en fonction des préférences de leur groupe cible (Ghosh et Scott 2018 : 14). Sur ce marché, tous les annonceurs suivent peu ou prou la même stratégie, peu importe qu'ils mettent en avant des marchandises, des actualités, de la désinformation ou des hommes politiques (*ibid.* : 3).

Activité

Annonces et fils d'actualité

- ▶ Interrogez vos élèves : dans leur quotidien, ont-ils déjà remarqué l'utilisation d'algorithmes ?
- ▶ Tous les utilisateurs d'applications ou de réseaux sociaux sont concernés par les publicités ciblées. Vos élèves ont donc forcément vu s'afficher, sur leurs fils, des annonces fondées sur des algorithmes.
- ▶ Invitez-les à en trouver des exemples sur leurs fils ou leurs stories Instagram. Trouvent-ils les annonces qui s'affichent intéressantes ? Ont-elles quelque chose de surprenant ?
- ▶ L'activité peut aussi s'inscrire dans la durée : les élèves gardent trace des annonces qui s'affichent sur une certaine période. Ont-elles changé ? Si oui ou non, pourquoi ?
- ▶ En complément, vous pouvez comparer la page d'accueil YouTube de deux élèves et analyser les différences.

Cette diffusion de plus en plus personnalisée des informations alimente une sorte de boucle, souvent nommée « bulle de filtres » ou « chambre d'écho », qui favoriserait une « autoségrégation entre personnes toutes du même avis » (Deb et al. 2017 : 6) : nous avons tendance à échanger avec des gens qui pensent comme nous, et à consulter des contenus qui confirment notre vision du monde (Herrman 2016). De plus, les utilisateurs, très exposés aux contenus partagés par leurs amis, leurs proches ou d'autres personnes de confiance, finissent par adhérer davantage aux informations familières qu'aux informations vérifiées (Deb et al. 2017 : 6). Une étude de l'American Press Institute (2017) montre que le degré de confiance accordé par les Américains aux actualités sur les réseaux sociaux tient plus à la personne qui a *partagé* le contenu qu'à celle qui l'a *créé*. Comme l'indiquent Wardle et Derakhshan (2017 : 46), « la répétition est l'une des techniques les plus efficaces pour amener les gens à accepter l'information malveillante et la désinformation », car elle crée un sentiment de familiarité et donne aux contenus une apparence de popularité. Ces stratégies sont encore exacerbées par le recours aux *bots* sociaux.

Les *bots* sociaux sont des applications logicielles qui « likent » ou partagent automatiquement des contenus sur les réseaux sociaux, à une échelle inaccessible aux humains, voire créent automatiquement des commentaires et des messages.

Par ailleurs, les biais cognitifs de chacun contribuent fortement à accélérer la diffusion des fausses nouvelles (Martens et al. 2018 : 43) et alimentent une atmosphère de confusion et de « réalités concurrentes » (Deb et al. 2017 : 8). Une fois une position adoptée, par exemple, il semble que nous ayons tendance à rester dessus et qu'il soit très difficile de nous en faire bouger – ce qu'on appelle le « biais de confirmation ». Les recherches en psychologie montrent que ce biais se nourrit de raisonnements orientés et de la recherche d'informations qui renforcent nos préférences et nos attitudes antérieures, souvent sur des sujets chargés en émotion comme la politique ou l'identité individuelle ou sociale (Martens et al. 2018 : 34). Le chapitre suivant reviendra sur ces biais cognitifs, qui sont pertinents dans un cours sur le thème des infos.

Activité

Où sont les bots ?

- ▶ Expliquez en quelques mots le terme de « bot social ».
- ▶ Demandez à vos élèves s'ils ou elles ont déjà été confrontés à des *bots* sociaux en ligne, et notez les exemples au tableau.
- ▶ Invitez-les à faire des recherches en ligne pour trouver des exemples supplémentaires.
- ▶ Discutez des exemples trouvés. Dans quels cas les *bots* sociaux peuvent-ils être utiles, et dans quels cas peuvent-ils poser problème ?
- ▶ Regardez avec vos élèves cette courte vidéo, qui résume les points clés : *Social bots explained : how do social bots work?*, sur www.youtube.com/watch?v=G0skVFvn5sk

En analysant de vraies et fausses actualités publiées sur Twitter entre 2006 et 2017, des chercheurs ont montré que les infox voyageaient six fois plus vite et plus loin : « Par rapport à la vérité, et toutes catégories d'information confondues, les fausses nouvelles circulent beaucoup plus vite et touchent un public beaucoup plus large, lointain et diversifié » (Vosoughi, Roy et Aral 2018 : 1). Cette diffusion particulièrement rapide de la désinformation suscite, entre autres problèmes, un fort degré de défiance et de confusion.

Coup d'œil sur la désinformation visuelle

Le potentiel de nuisance des infox pour le climat politique et, à terme, pour la démocratie se trouve renforcé par l'usage de photos, vidéos, schémas, etc., perçus comme des sources fiables et donc utilisés pour accentuer l'apparence de légitimité. Nous allons maintenant observer les aspects visuels typiques des campagnes de désinformation contemporaines.

Le plus simple est de commencer par les sites spécialisés dans les informations douteuses. L'énorme volume de vues et de clics qu'ils ont attiré montre qu'ils ont joué un rôle majeur dans la campagne présidentielle de 2016 aux États-Unis, à coups de gros titres mis en avant par les algorithmes des moteurs de recherche et des réseaux sociaux. D'après Allcott et Gentzkow, « parmi les fausses actualités repérées dans les trois mois précédant le scrutin, celles favorables à Trump ont été partagées en tout 30 millions de fois sur Facebook, tandis que celles favorables à Clinton l'ont été huit millions de fois » (2017 : 2).

Des coquilles qui rapportent

Les articles qui s'affichaient sur les fils d'actualité menaient à des sites appelés ABCnews.com.co, Bloomberg.ma, Breaking-CNN.com, cnn-trending.com, Fox-news24.com, NBCNews.com.co et washingtonpost.com.co, entre autres. Ce phénomène nommé *typosquat* (de l'anglais *typo*, coquille ou faute de frappe) consiste à enregistrer et utiliser des noms de domaine ressemblant beaucoup à ceux de sites connus (Giles 2010).

À l'origine, ce « détournement de coquilles » servait surtout à utiliser les fautes de frappe des internautes pour générer des recettes publicitaires. Il est réapparu comme moyen de donner une apparence plus crédible aux sources d'informations fabriquées, en particulier à l'aide d'URL qui ressemblent à celles de médias connus. C'est une technique très populaire chez ceux qui répandent de la désinformation pour influencer la vie politique, et l'adolescent nord-macédonien dont nous avons parlé plus tôt l'utilisait aussi (Subramanian 2017). Toutefois, ces sites vont souvent beaucoup plus loin pour tromper les lecteurs et imposer leurs messages.

Si certains d'entre eux n'ont qu'une existence éphémère, il est arrivé que des URL copient à s'y méprendre des médias bien établis, en se faisant passer pour un site similaire mais moins connu, voire imitent l'original jusqu'au logo et à la police de caractères. *The Denver Guardian* en offre un très bon exemple. Se présentant comme le plus ancien quotidien de Denver (alors que ce journal n'a jamais existé), ce faux site d'actualité a publié, trois jours avant l'élection présidentielle de 2016 aux États-Unis, un article intitulé *FBI agent suspected in Hillary email leaks found dead in apparent murder-suicide* (« Un suicide, vraiment ? Un agent du FBI, soupçonné d'avoir fait fuiter des e-mails d'Hillary, retrouvé mort »). L'article affirmait qu'Hillary Clinton avait commandité le double meurtre d'un agent du FBI et de son épouse – qui n'existaient ni l'un ni l'autre. Alors qu'un minimum de vérification aurait permis de révéler la supercherie, l'article a été partagé 560 000 fois sur Facebook et des millions d'électeurs ont pu y être exposés, quelques jours à peine avant le scrutin (Romano 2016). L'effet du canular a été démultiplié par l'apparence du site web, dont le nom et le design rappelaient ceux du quotidien britannique *The Guardian*.

NATIONAL

FBI AGENT SUSPECTED IN HILLARY EMAIL LEAKS FOUND DEAD IN APPARENT MURDER-SUICIDE

DG STAFF

SHARE ON:



Walkerville, MD – An FBI agent believed to be responsible for the latest email leaks “pertinent to the investigation” into Hillary Clinton’s private email server while she was Secretary of State, was found dead in an apparent murder-suicide early Saturday morning, according to police.

BREAKING: PRESIDENT OBAMA TO ISSUE HILLARY A “BLANKET PARDON” TO AVOID FUTURE PROSECUTION

SUBSCRIBE

Enter your email address to subscribe and receive notifications of new posts by email.

SUBSCRIBE

WEATHER

Saturday Clear 0%	Sunday Partly Cloudy 0%
Monday Clear 0%	Tuesday Clear 0%

Copie d'écran du site web denverguardian.com, consulté via Wayback Machine (<https://archive.org/web>).

WELCOME ABOUT US

Denver Guardian is Denver’s oldest news source and one of the longest running daily newspapers published in the United States. With a focus on local content, the Guardian thrives to maintain a non-partisan newsroom making our content the most reliable source available in print and across the web.

SERVICES

- Subscription Services
- Digital Edition
- Calendar
- Online Features

Copie d'écran du site web denverguardian.com, consulté via Wayback Machine (<https://archive.org/web>).

Pour paraître authentiques, les sites d'infox – comme l'exemple ci-dessus – intègrent des éléments tels qu'un bulletin météo, une fausse section « Qui sommes-nous » ou des formules d'abonnement.

Le débat sur les infox se concentre sur l'écrit, mais il ne faut pas oublier l'image. Dans notre régime informationnel quotidien, la communication par l'image occupe une place importante et en constante évolution. Sur les réseaux sociaux comme sur les sites d'actualités, la communication visuelle est partout : photos et vidéos, schémas, graphiques et autres manières de présenter des chiffres. Mais savons-nous les interpréter ?

Activité

Discussion

- ▶ Avez-vous déjà rencontré des représentations visuelles truquées (photos, vidéos...)?
- ▶ Dans quel contexte avez-vous rencontré ces contenus ?
- ▶ Avez-vous tout de suite détecté le trucage ?
- ▶ Comment savoir qu'une photo ou une vidéo a été truquée ?

La désinformation s'appuie souvent sur des images ou des vidéos sorties de leur contexte, comme on le verra dans l'exemple donné au chapitre suivant : la photo d'un soi-disant port libyen où des migrants attendaient de s'embarquer pour l'Europe a été partagée des milliers de fois, alimentant le sentiment anti-immigration. Il s'agissait en fait d'une vue d'un concert des Pink Floyd à Venise en 1989.

Sur les réseaux sociaux par ailleurs, chaque événement traumatisant (tuerie de masse, attentat terroriste...) engendre une tendance déplorable : la mise en circulation, pour exploiter la popularité de certains tags ou mots-clés, de photos truquées ou sorties de leur contexte montrant de prétendus coupables, victimes ou personnes disparues (Bell 2017). Cette approche s'est révélée relativement efficace pour semer l'incertitude et la confusion. Elle est souvent utilisée à des fins humoristiques, pour attirer l'attention, ou pour alimenter des théories complotistes.

Même lorsque le contexte est moins chargé d'émotion, nous ne savons pas très bien repérer les photos truquées. Dans le cadre d'une étude menée en 2017, 60 % seulement des personnes interrogées ont décelé que des photos de scènes du monde réel avaient été truquées. Elles étaient encore moins nombreuses, 45 %, à pouvoir dire ce qui avait été modifié, même lorsqu'elles savaient qu'il y avait eu une intervention sur l'image. Les auteurs de l'étude avancent que les images influencent fortement nos souvenirs et concluent que « si les personnes qui regardent une photo ne peuvent distinguer les détails réels des détails fabriqués, alors nos convictions et nos souvenirs risquent d'être souvent influencés par des manipulations » (Nightingale, Wade et Watson 2017). De telles conclusions pèsent lourd dans un monde où il suffit d'un smartphone et d'un logiciel de retouche bon marché pour exploiter ce genre de possibilités.

Les mèmes : pas seulement pour rire

Les mèmes ont, probablement, encore plus d'influence que les autres images. Comme le notent Bounegru et al., « les contenus hyperpartisans, la désinformation, la désinformation et la propagande qui touchent leur cible n'ont pas toujours l'apparence de pages d'actualité, avec cette combinaison familière de titres, de photos et de texte qu'on voit sur la BBC, CNN et d'innombrables autres médias. Dans l'écosystème des réseaux sociaux, les images, et en particulier les mèmes créés à partir d'images, circulent tout aussi bien (sinon mieux) » (2017:128).



Traduction: « Fight fake news even though it's exhausting »: « Combats les infox même si c'est épuisant »

Le terme de « mème », créé en 1976 par Richard Dawkins, biologiste théoricien de l'évolution, désignait à l'origine de petits éléments culturels qui se transmettent par imitation d'une personne à l'autre (Shifman 2014: 2).

Mais aujourd'hui, quand on parle de mèmes, on pense plus sûrement à des images assorties de messages tape-à-l'œil, le plus souvent surimprimés en blanc, en gras et en majuscules. Les mèmes sont généralement créés à partir d'images extraites – sans aucun égard pour les droits d'auteur – de films, d'émissions de télévision, de fils de réseaux sociaux privés ou de reportages, puis changées de contexte afin de diffuser certains messages en ligne.

Shifman (*ibid.*: 14) les présente comme « un folklore (post)moderne, qui construit des normes et des valeurs partagées ». À l'origine, les mèmes servaient surtout à diffuser des blagues; mais ces derniers temps, la plaisanterie a pris un tour très politique. Les mèmes ont commencé à jouer un rôle non négligeable dans les processus démocratiques et les discussions politiques au niveau mondial à partir des élections américaines de 2016, de la montée des mouvements populistes en Europe et du Brexit (Guy 2017). S'ils sont efficaces, c'est toujours et surtout parce qu'ils sont drôles. L'ironie, les blagues d'initiés, le jeu sur les références culturelles et sur les allusions ont contribué à populariser le mème comme outil de communication. Cependant, ce mode d'interaction d'abord diffusé sur de multiples plateformes a été détourné au profit d'opinions politiques extrêmes et polarisantes. L'essor, aux États-Unis, du mouvement xénophobe et d'extrême droite radicale qu'on appelle l'*alt-right* n'a été possible que parce que ses partisans avaient renoncé aux tracts au profit des mèmes et des réseaux sociaux. Ils sont ainsi parvenus à imposer leurs idées sur des plateformes généralistes et à les rendre séduisantes pour les jeunes (Nagle 2017). On observe une évolution équivalente en Europe, où le mouvement identitaire utilise le même type de méthodes. Même s'il est souvent difficile de savoir si les mèmes sont à prendre au sérieux, ils

sont vus et partagés par des millions de personnes et présentent donc un grand potentiel de diffusion de messages insidieux.

Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, cette pratique visuelle a été transformée en arme et utilisée pour intervenir dans le scrutin présidentiel de 2016 aux États-Unis, via des trolls rémunérés soupçonnés d'entretenir des liens étroits avec le Kremlin. Lors de la campagne, ils ont sélectionné des sujets sociétaux très polarisants et injecté sur les canaux traditionnels à la fois des arguments très favorables à certaines thèses et des opinions diamétralement opposées. Pour cela, ils ont utilisé des mêmes postés sur les fils de réseaux sociaux des personnes potentiellement réceptives à leur contenu.

Rôle des algorithmes dans la manipulation audiovisuelle

Comme nous l'avons vu, les algorithmes jouent déjà un rôle majeur dans l'organisation, le classement et le ciblage des informations qui circulent en ligne. Mais ce rôle promet de s'accroître encore avec la montée des trucages audio et vidéo hyperréalistes mettant en scène des personnes réelles, qu'on appelle les *deepfakes* ou « hypertrucages ».

L'hypertrucage consiste à entraîner des réseaux de neurones artificiels jusqu'à ce qu'ils parviennent à anticiper les expressions du visage d'une personne. À condition que le réseau ait été alimenté par suffisamment de vidéos, ce procédé permet de simuler le mouvement du visage en le synchronisant avec la parole ou les mouvements du corps (Quartz 2018). C'est un utilisateur du réseau social Reddit qui lui a donné son nom. Pour illustrer son idée, il a inséré le visage d'une actrice connue dans un film pornographique, et mis en ligne un guide expliquant comment utiliser des logiciels libres développés par Google pour créer de faux contenus vidéo (Cole 2017). Il suffit d'une connexion à internet pour accéder à cette technologie. Il existe déjà des applications faciles à utiliser qui simplifient le processus de permutation des visages (Zucconi 2018).

Fake videos of real people and how to spot them, conférence TED de Supasorn Suwajanakorn, disponible sur : www.youtube.com/watch?v=o2DDU4g0PRo

Comme on l'apprend dans cette conférence, uniquement à partir de fichiers audio, l'Université de Washington a réussi à associer des phrases à des mouvements de la bouche très réalistes. Ces mouvements ont ensuite été transposés sur des vidéos existantes de l'ancien président des États-Unis Barack Obama (Vincent 2017). Une autre approche, développée à l'Université Stanford, permet de transposer en temps réel les mouvements du visage d'une personne, filmés en direct, sur le visage d'une autre personne. Les utilisateurs de cette technologie peuvent donc plaquer n'importe quelle expression sur le visage de n'importe qui, du moins à condition qu'il existe suffisamment de vidéos de cette personne (Thies et al 2016 : 1). Des technologies du même ordre sont en cours de développement pour manipuler la parole. Des entreprises comme Adobe ou Lyrebird travaillent sur des logiciels de transformation de la voix. Les applications de conversion de texte en parole visent à simuler la voix de façon réaliste (Solon 2017).

La combinaison de vidéos et de contenus audio de synthèse pourrait bouleverser les reportages d'actualité tels que nous les connaissons. Une fois diffusées, partagées et vues des milliers de fois, de telles vidéos pourraient avoir des effets dévastateurs, qu'elles soient détectées ou non.

À l'avenir, l'importance des reportages journalistiques, des photos, des vidéos et même de la voix pour déterminer la réalité des faits pourrait être anéantie par des applications et outils de communication permettant à n'importe qui de produire facilement des faux très convaincants. Cette possibilité ferait peser un doute sur tous les éléments de preuve, truqués ou non. Une telle évolution va rendre encore plus compliqué le travail des journalistes et pourrait poser des difficultés majeures aux institutions démocratiques, comme les tribunaux, en limitant le recours aux images et aux enregistrements pour prouver certains faits.

Pour davantage d'exemples, voir :

Politicians fear this like fire. The rise of the deepfake and the threat to democracy, disponible sur www.theguardian.com/technology/ng-interactive/2019/jun/22/the-rise-of-the-deepfake-and-the-threat-to-democracy

La lutte contre les infox

Plusieurs contre-mesures visant à stopper les infox ou, du moins, à en réduire le potentiel de nuisance sont actuellement débattues et développées. Nous présentons ici certaines de ces idées et approches, ainsi que les secteurs et parties prenantes concernés.

Que peuvent les médias professionnels contre la montée des infox?

L'un des secteurs les plus fortement touchés par la montée des infox, et aujourd'hui considéré avec de plus en plus de méfiance, est le journalisme lui-même. Dans ce contexte, Ingrid Brodnig, journaliste autrichienne ayant beaucoup travaillé sur les infox et le discours de haine (Panorama – die Reporter 2016), affirme que les journalistes établis devraient agir avec la plus grande transparence possible. Il faut que le public connaisse les normes et la déontologie qui s'appliquent à la couverture d'événements. Cela suppose, entre autres, d'expliquer pourquoi tous les événements ne sont pas couverts.

Par exemple, le quotidien allemand *Die Zeit* a mis en place un blog intitulé *Glashaus* («La maison de verre»), où l'équipe éditoriale poste ses réflexions sur ses propres pratiques. D'autres médias comme le *Wall Street Journal*, *BuzzFeed* et *The Guardian* ont intégré à leur site web des éléments qui aident les lecteurs à trouver différents éclairages sur un même sujet. Citons aussi le site web *AllSides*, qui cherche à rendre visibles les différents points de vue présents dans le paysage médiatique (Wardle et Derakhshan 2017 : 55ff).

La montée des infox soulève aussi une question fondamentale : comment le journalisme de qualité va-t-il pouvoir se financer à l'avenir ? Aujourd'hui, même les médias bien établis dépendent fortement des recettes publicitaires, et donc du nombre de clics, ce qui crée une concurrence féroce. Il faut publier non-stop des articles et des mises à jour – très loin du journal papier, qui paraissait toutes les 24 heures. Le manque de temps se répercute sur la vérification des faits et le contrôle de la qualité. Parmi d'autres solutions, il a été suggéré d'augmenter le financement public du journalisme de qualité. Bien que certains chercheurs doutent que cela enrayer la production et la diffusion des infox, ils jugent que l'introduction de signes distinctifs permettant de reconnaître les sources d'actualités fiables pourrait « faire revenir une partie des recettes publicitaires vers les médias concernés » (Martens et al. 2018 : 51).

Contre-mesures débattues au niveau politique

Outre le financement du journalisme de qualité, les responsables politiques cherchent des moyens d'endiguer la désinformation en ligne. En Europe, le débat sur ce sujet est en train d'avancer. La Commission européenne a proposé une série de mesures, la plupart non contraignantes ou fondées sur l'autorégulation, comme améliorer la transparence sur la production d'informations et leur prolifération et promouvoir des informations diverses et crédibles (*ibid.* : 5). En octobre 2018, à l'initiative de la Commission, des plateformes en ligne, des réseaux sociaux et des acteurs du secteur de la publicité ont adopté un code de bonnes pratiques visant à lutter contre la désinformation en ligne (Commission européenne 2019a). En outre, un « système d'alerte rapide » a été mis en place pour réagir aux campagnes de désinformation : « Les États membres et les institutions de l'UE peuvent partager des données sur la désinformation et coordonner leurs ripostes » (*ibid.*).

Dans son Plan d'action contre la désinformation, la Commission européenne prévoit quatre types d'actions :

- « 1) améliorer la capacité des institutions de l'Union à détecter, analyser et mettre en lumière les cas de désinformation ;
- 2) renforcer la coopération et riposter conjointement à la désinformation ;
- 3) mobiliser le secteur privé pour combattre la désinformation ;
- 4) sensibiliser la population et améliorer la résilience de la société ».

(Commission européenne 2018d)

Bien que le sujet attire de plus en plus l'attention au sein des États membres, seuls quelques gouvernements ont adopté des lois ciblant directement la désinformation. En 2017, le Bundestag allemand a adopté la loi « pour l'application du droit sur les réseaux sociaux », qui vise à lutter contre le discours de haine et les infox

en contraignant les plateformes concernées à retirer plus activement les contenus inappropriés. Cette loi a été critiquée par des juristes et par des groupes de militants pour les droits civils et la protection des données, qui lui reprochent de compromettre le droit fondamental à la liberté de la presse et à la liberté d'expression (Wardle et Derakhshan 2017 : 70). Afin d'éviter la fragmentation, la Commission européenne plaide pour une approche européenne – la mésinformation ne s'arrêtant pas aux frontières – et souligne que les mesures prises ne doivent pas nuire au droit fondamental à la liberté d'expression (Commission européenne 2018b).

Le Poynter Institute a mis en place un guide des actions anti-mésinformation dans le monde entier, régulièrement mis à jour. Voir : www.poynter.org/ifcn/anti-misinformation-actions

La crainte de voir apparaître une nouvelle censure a entraîné d'autres initiatives, consacrées à l'autorégulation. L'organisation non gouvernementale Article 19, par exemple, a suggéré la création au niveau national ou international d'un « conseil des réseaux sociaux », réunissant plusieurs parties prenantes, qui « pourrait élaborer des normes d'éthique » et « traiter les questions de modération des contenus » (Article 19 2018 : 20) pour lutter contre les infox et le discours de haine en ligne.

Activité

Discussion :

- ▶ Qui devrait agir pour lutter contre la diffusion des infox ?
- ▶ Quels sont les avantages et les inconvénients de la régulation et de l'autorégulation ?
- ▶ Des groupes de défense des droits craignent que la régulation mette en danger des droits de l'homme, comme la liberté d'expression. Êtes-vous de cet avis ? Si oui/non, pourquoi ?

Le secteur privé devant ses responsabilités

Le rôle croissant des réseaux sociaux dans la diffusion des informations amène à s'interroger sur leur responsabilité dans l'endiguement des fausses informations et du discours de haine. Après la mise au jour de campagnes de désinformation coordonnées lors de la campagne présidentielle de 2016 aux États-Unis, la pression croissante du monde politique et du grand public a conduit les grands groupes de réseaux sociaux à annoncer des plans de lutte contre les fausses informations.

Voici quelques actions parmi celles énumérées dans le Code de bonnes pratiques contre la désinformation (Commission européenne 2018c) :

- ▶ améliorer considérablement le contrôle des placements de publicité ;
- ▶ garantir la transparence au sujet des contenus sponsorisés ;
- ▶ mettre en œuvre des politiques de lutte contre les représentations erronées ;
- ▶ établir des systèmes et des règles de marquage concernant les *bots* ;
- ▶ faciliter la découverte de contenus fiables ;
- ▶ fournir aux utilisateurs des outils pour accéder à des sources d'information différentes et signaler les cas de désinformation ;
- ▶ permettre un accès aux données à des fins de vérification des faits et de recherche, dans le respect de la vie privée des utilisateurs.

C'est ainsi que Facebook (également propriétaire d'Instagram et du service de messagerie WhatsApp) et YouTube (qui appartient à Alphabet Inc., une filiale de Google) ont très fortement augmenté leur nombre de modérateurs de contenus. L'une de leurs stratégies clés consiste non seulement à retirer les contenus inappropriés, mais aussi à les rendre moins populaires en limitant la circulation (The Economist 2018).

En outre, Facebook a annoncé son intention de bloquer les annonces sur les pages qui diffusent des infox. Si des sites diffusent de manière répétée des contenus que des personnes ayant vérifié les faits signalent comme faux, ils ne pourront plus utiliser la plateforme à des fins publicitaires (Lyons et Shukla 2017). Pour plus de transparence dans les publicités, Facebook a également déployé un processus d'autorisation renforcé et ajouté aux annonces politiques l'étiquette « payé par » (Schiff 2019). Sur le blog de Facebook, on peut lire que Facebook et Instagram ont ouvert plusieurs procédures devant la justice fédérale des États-Unis pour vente de faux

comptes, faux likes et faux abonnés (Grewal 2019 ; Romero 2019). Mais les critiques ne se sont pas tues : début 2019, il s'est avéré que les techniques de personnalisation des annonces utilisées pour répandre des infox et des messages de haine sur Facebook, Instagram et YouTube pouvaient toujours servir à cibler des personnes adhérant à l'idéologie de la suprématie blanche ou à des théories complotistes (Dean 2019 ; Lorenz 2019 ; Wrong 2019). Depuis, Instagram a également entrepris d'interdire certains hashtags, par exemple ceux qui véhiculent des théories anti-vaccination.

Le Code de bonnes pratiques de la Commission européenne soutient aussi la vérification des faits. Déjà testée depuis quelque temps par Facebook, la vérification des faits est apparue sur Instagram en 2019, et YouTube a entrepris d'appliquer cette méthode à titre d'essai en Inde. La vérification automatique des faits, en cours de développement, consiste à entraîner une intelligence artificielle jusqu'à ce qu'elle détecte toute seule les contenus malveillants. Cela permettrait d'éviter la publication de faux contenus sur les réseaux sociaux, ou de les retirer immédiatement. Plusieurs initiatives sont actuellement à l'étude, mais les experts prédisent qu'il faudra encore du temps avant qu'émergent de véritables solutions. D'après Facebook, de nouveaux modèles d'apprentissage automatique pourraient être déployés pour détecter les hypertrucages. Cependant, les spécialistes craignent que ces modèles peinent à suivre le rythme de développement de cette technologie et l'évolution constante de ses algorithmes (Schwartz 2018). On trouvera au chapitre suivant plus de détails sur la vérification des faits et sur sa mise en œuvre au niveau individuel.

En revanche, on pourrait bientôt disposer d'outils capables d'aider des vérificateurs humains à réagir plus vite à la désinformation (Graves 2018 : 7). Des développeurs ont créé des extensions pour navigateur (comme B.S. Detector ou Fake News Alert) permettant d'identifier, de signaler et d'étiqueter les contenus douteux. Étant donné que « l'automatisation complète de la vérification des faits reste un objectif lointain » (*ibid.*), cette vérification continue d'exiger beaucoup de temps et de main-d'œuvre. Or, la désinformation se répand très vite et une fois qu'elle a circulé en ligne, le mal est déjà fait. Qui plus est, les utilisateurs de réseaux sociaux qui adhèrent le plus aux infox ont aussi tendance à se méfier... des outils de vérification des faits (Brandtzaeg et Følstad 2017 : 71).

L'initiative « Corriger les infox », lancée par le mouvement citoyen en ligne Avaaz, appelle les réseaux sociaux – en particulier Facebook – à aller plus loin dans la vérification des faits. D'après l'initiative, quiconque a été confronté à un message de désinformation sur un réseau devrait se voir présenter un correctif, via une notification et/ou un post épinglé. Avaaz relève que seule une petite partie des personnes ayant été exposées à la désinformation contactent par la suite les services chargés des correctifs sur les posts (Perrigo 2019).

Devant la nécessité d'améliorer l'éducation aux médias, Facebook a lancé un projet Journalisme, en collaboration avec des médias, des organismes de presse et des lecteurs. Le but est de renforcer la compréhension et l'évaluation des informations. Dans ce cadre, Facebook a entrepris de collaborer avec le News Literacy Project, organisation éducative non partisane et à but non lucratif, qui a lancé un cours virtuel sur les actualités et les autres informations en ligne à l'attention des élèves du primaire et du secondaire (Brown 2018).

Malgré ces initiatives, des critiques s'élèvent devant le refus des réseaux sociaux de livrer certaines données collectées sous prétexte de respect de la vie privée. En 2019, Facebook a annoncé travailler à une infrastructure de partage des données, à laquelle une soixantaine de chercheurs se verraient accorder l'accès (Schrage 2019). L'impact des mesures prises par les plateformes restera difficile à mesurer tant que les données ne seront pas pleinement accessibles aux chercheurs.

Les initiatives non gouvernementales et émanant de la société civile jouent un rôle tout aussi important dans la lutte contre la désinformation en ligne. Plusieurs sites web ont été mis en place par des particuliers ou des associations indépendantes pour vérifier les informations qui circulent en ligne, offrir des conseils ou fournir des supports pédagogiques. Le discours de haine en ligne est souvent la conséquence d'une désinformation ciblée ; les mesures au niveau individuel, comme des campagnes de sensibilisation ou des formations à la lutte contre la désinformation et le discours de haine, constituent donc des outils importants.

La nécessité d'une éducation au niveau individuel pour lutter contre les infox et le discours de haine est également mise en évidence par les différents modèles de compétences élaborés par les acteurs des milieux politiques et éducatifs. Comme le montrent les 10 domaines de l'éducation à la citoyenneté numérique identifiés par le Conseil de l'Europe (2018a), savoir interpréter et comprendre les informations en ligne ne suffit pas. Il importe également d'accepter la diversité des opinions, de tenter d'appréhender les points de vue des autres et de se montrer ouvert aux minorités. Dans un système démocratique, chacun peut aider à lutter contre la désinformation et le discours de haine en ligne en participant de manière active et responsable. Pour être en mesure de le faire, nous devons nourrir une réflexion sur nos propres droits et responsabilités. Le respect,

l'empathie, la dignité humaine, la compréhension critique du monde et en particulier de la langue et de la communication – entre autres – contribuent à créer et à préserver une culture de la démocratie (Conseil de l'Europe 2018b: 38).

Aborder le sujet des infox dans le cadre scolaire crée un cercle vertueux: d'une part, on ne peut détecter et combattre les infox sans éducation aux médias et à l'information; d'autre part, le fait même de travailler sur les infox à l'école favorise l'éducation aux médias et à l'information.

Chapitre 2

Compétences numériques à mobiliser contre les infox

Monia Anzivino, Marco Caiani, Emanuela Dal Zotto (Université de Pavie)

Alexandra Berndt (CEM – Centre d'éducation aux médias de Pavie)

Objet du chapitre

Ce chapitre offre un aperçu de l'usage que font aujourd'hui les jeunes des médias en ligne, suivi de lignes directrices et de propositions d'activités en classe axées sur les compétences et savoir-faire numériques nécessaires pour combattre efficacement les infox.

Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre

Les lignes directrices de ce chapitre couvrent le domaine de la maîtrise des médias et de l'information (Conseil de l'Europe 2018a : 2). Il s'agit, à la fois, de mobiliser des compétences et savoir-faire numériques et de porter un regard critique sur les différentes actualités en ligne. Exercer sa citoyenneté numérique suppose d'apprendre à évoluer en toute confiance dans le monde en ligne, à participer à des discussions en ligne et à faire des recherches. Ces aspects sont également liés au domaine des droits et des responsabilités (*ibid.* : 4), qui englobe l'exercice de la liberté d'expression dans le respect des règles d'éthique. Savoir communiquer en ligne en tenant compte des aspects déontologiques et moraux renforce aussi les compétences relevant de l'éthique et de l'empathie (*ibid.* : 3).

Comment les jeunes Européens utilisent-ils les médias en ligne ?

Nous allons aborder ici le rôle des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la vie quotidienne des Européens, et en particulier l'utilisation d'internet chez les jeunes de 16 à 19 ans.

L'usage d'internet a connu un essor rapide. En seulement cinq ans, de 2012 à 2017, la part des Européens (28 pays de l'UE⁶) utilisant internet tous les jours est passée de 58 à 72 pour cent⁷. L'usage quotidien d'internet est particulièrement marqué chez les 16-19 ans : 92 % en 2017, contre 85 % en 2012.

Cet essor a été encouragé par le développement d'appareils de plus en plus mobiles, qui permettent de se connecter partout et tout le temps.

Le smartphone est désormais l'appareil le plus utilisé pour se connecter à internet : alors qu'en 2012, 53 % des jeunes Européens (27 % des Européens tous âges confondus) utilisaient un smartphone pour aller en ligne, ils étaient 90 % en 2017 (63 % tous âges confondus). On note des différences entre pays européens, notamment entre les cinq pays partenaires du projet Résistance Numérique : en Autriche et en Allemagne, presque tous les jeunes se connectent à l'aide d'un smartphone (99 % et 94 % respectivement) ; en Grèce, ils sont une grande majorité à le faire (88 %), mais ce pourcentage est un peu plus faible en Italie et en Roumanie (76 % et 79 % respectivement). La croissance de cet usage a été très forte en Roumanie, modérée en Allemagne, en Italie et en Grèce et assez limitée en Autriche, où le niveau d'usage était déjà très élevé.

6. Données recueillies ou traitées avant la sortie du Royaume-Uni de l'Union européenne.

7. <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>, consulté le 20 octobre 2019.

Comment les Européens utilisent-ils internet ? L'enquête Eurostat (menée tous les ans dans chaque pays européen pour mesurer la place des TIC et leur usage⁸) permet d'analyser les différents contextes de connexion à internet.

La figure 1 montre certaines des activités réalisées en ligne en 2017, en distinguant l'ensemble de la population et les jeunes (16-19 ans).

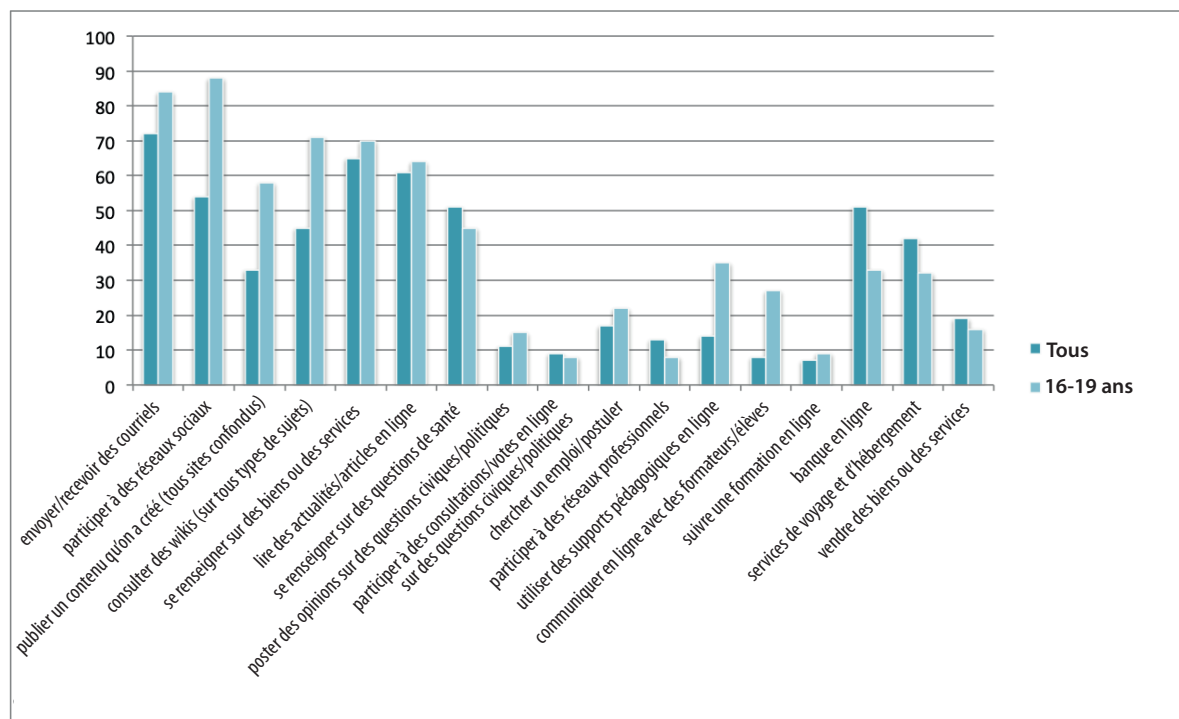


Figure 1 : activités en ligne par groupes d'âge (%)

Source : Eurostat 2017

Les différences entre les activités en ligne des jeunes Européens et celles du reste de la population se situent surtout au niveau des processus de communication et d'apprentissage. Au cours des trois mois précédant l'enquête, 58 % des jeunes Européens avaient mis en ligne un contenu qu'ils avaient créé (photo, texte ou vidéo), 84 % avaient reçu ou envoyé un courriel et 88 % s'étaient connectés à un réseau social (comme Facebook, Twitter ou Snapchat). Malgré la nette augmentation du recours aux réseaux sociaux chez les adultes ces dernières années (+20 % depuis 2011 pour les 25-64 ans), l'écart avec les jeunes reste conséquent.

Pour d'autres activités, les différences entre les jeunes et le reste de la population se révèlent moins marquées. L'utilisation d'internet comme source d'information en est un exemple : au cours des trois mois précédant l'enquête, 66 % de la population générale et 70 % des jeunes s'étaient renseignés en ligne sur des biens et des services ; 61 % des adultes et 64 % des 16-19 ans avaient lu ou téléchargé des articles en ligne ; et 51 % des adultes, contre 45 % des jeunes utilisateurs, s'étaient renseignés en ligne sur des questions de santé. La consultation de wikis fait exception, puisqu'il s'agit d'une activité très populaire chez les jeunes (70 %) mais minoritaire dans la population générale (45 %).

Enfin, les données concernant l'utilisation d'internet à des fins de participation civique et politique sont frappantes : moins d'un sixième des jeunes Européens (15 %) et seuls 11 % de la population générale avaient posté des opinions sur des questions civiques ou politiques. Le taux de participation à des consultations ou à des votes en ligne sur des questions civiques ou politiques était encore plus faible : 9 % dans la population générale et 8 % chez les jeunes.

Entre les cinq pays partenaires du projet Résistance Numérique, les données concernant la présence sur les réseaux sociaux, l'usage d'internet comme source d'information et les activités civiques et politiques en ligne mettent en lumière certaines différences.

8. https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/isoc_i_esms.htm, consulté le 20 octobre 2019.

L'Italie et la Roumanie ont les plus faibles chiffres de présence des jeunes sur les réseaux sociaux et de recherche d'informations en ligne (ce qui semble logique puisque l'usage d'internet en général y est plus faible), même si les jeunes Italiens et Roumains utilisent internet avant tout pour les réseaux sociaux.

D'autre part, l'Italie et l'Allemagne ont les plus forts taux de participation civique et politique en ligne chez les jeunes, même si cet engagement reste minoritaire.

Tableau 1 : Activités en ligne par groupes d'âge et par pays européens (%)

	UE		Allemagne		Grèce		Italie		Autriche		Roumanie	
	Tous	Jeunes	Tous	Jeunes	Tous	Jeunes	Tous	Jeunes	Tous	Jeunes	Tous	Jeunes
Envoyer/recevoir des courriels	72	84	84	90	53	75	55	63	78	96	45	69
Participer à des réseaux sociaux	54	88	51	87	50	90	43	76	51	93	52	82
Publier un contenu qu'on a créé (tous sites confondus)	33	58	30	58	32	69	22	42	23	48	29	56
Se renseigner sur des biens ou des services	65	70	83	86	57	79	38	38	63	75	31	36
Lire des actualités/articles en ligne	61	64	67	62	61	72	39	41	63	75	44	48
Consulter des wikis (sur tous types de sujets)	45	71	66	84	34	65	38	65	57	81	17	34
Se renseigner sur des questions de santé	51	45	63	50	47	52	33	23	54	63	33	25
Poster des opinions sur des questions civiques/politiques	11	15	13	17	9	8	13	19	5	4	7	10
Participer à des consultations/votes en ligne sur des questions civiques/politiques	9	8	12	9	4	2	6	7	7	3	3	2
Chercher un emploi/postuler	17	22	18	32	15	17	13	11	12	28	8	7
Participer à des réseaux professionnels	13	8	11	8	5	2	9	8	15	12	4	2
Utiliser des supports pédagogiques en ligne	14	35	14	32	3	4	11	33	17	51	13	29
Communiquer en ligne avec des formateurs/élèves	8	27	6	14	3	7	9	31	7	17	4	13
Suivre une formation en ligne	7	9	6	6	5	4	5	5	5	3	3	5
Vendre des biens ou des services	19	16	31	19	2	3	8	7	13	10	3	2
Banque en ligne	51	33	56	30	25	7	31	11	57	44	7	1
Services de voyage et d'hébergement	42	32	58	41	28	25	27	23	43	36	12	8

Source: Eurostat 2017

Point intéressant, une enquête Eurobaromètre (Commission européenne, 2018e) montre que les jeunes Européens (15-24 ans) font davantage confiance aux médias traditionnels (67 % pour la télévision, 72 % pour la radio et 73 % pour la presse et les magazines). La confiance dans les sources d'information en ligne est plus faible (60 % pour la presse et les magazines en ligne, 46 % pour les sites de vidéos et de podcasts, 36 % pour les réseaux sociaux et les applications de messagerie), mais reste plus élevée qu'au sein du reste de la population (25 ans et plus).

Plus des trois quarts (77 %) des jeunes Européens de 15 à 24 ans estiment rencontrer une infox au moins une fois par semaine. Ils sont le même pourcentage à se dire capables de reconnaître les actualités ou informations qui déforment la réalité ou sont entièrement fausses. La plupart (79%) jugent que les infox sont un problème pour la démocratie, bien qu'ils semblent avoir moins conscience de cet aspect que les tranches d'âge intermédiaires.

Interrogés sur les responsabilités dans la diffusion des infox, près de la moitié des jeunes Européens (48%) répondent que les journalistes devraient prendre des mesures, mais une large part (39%) se sentent aussi responsables de cette diffusion et jugent que les entreprises de réseaux sociaux devraient jouer un rôle actif dans la prévention de ce problème (*ibid.*).

Les affirmations suivantes résument l'importance d'internet pour les jeunes Européens :

- ▶ les jeunes sont constamment en ligne, principalement via des terminaux mobiles;
- ▶ les jeunes utilisent internet avant tout pour communiquer, principalement via les réseaux sociaux, et pour s'informer sur différents sujets (actualités, biens/services et connaissances, à travers des wikis);
- ▶ la participation civique et politique en ligne est à peine plus fréquente chez les jeunes que chez les adultes, et uniquement dans le domaine de la publication d'opinions personnelles. Les jeunes ne participent pas plus que les adultes à des votes ou des consultations en ligne – en d'autres mots, ils se concentrent sur ce qu'il est possible de faire sur les réseaux sociaux;
- ▶ il y a de nombreuses différences entre les cinq pays partenaires du projet Résistance Numérique, mais elles tiennent plutôt aux différences de développement et de diffusion des TIC en général. En fait, le classement des activités en ligne les plus pratiquées par les jeunes est très similaire dans tous les pays;
- ▶ s'agissant des informations, les jeunes se fient davantage à celles émanant de médias traditionnels, mais font davantage confiance aux médias en ligne que le reste de la population;
- ▶ les jeunes Européens connaissent l'existence des infox et la plupart s'estiment capables de les reconnaître.

Ces conclusions sont intéressantes pour nos travaux car internet, et les réseaux sociaux en particulier, constituent des lieux virtuels dans lesquels les infox et la désinformation/mésinformation se répandent avec une vitesse et une facilité particulières. Comme observé dans le cadre de la Stratégie pour un internet mieux adapté aux enfants (Commission européenne 2019b), soutenue par la Commission européenne, plus les jeunes utilisent les nouvelles TIC et passent du temps en ligne, plus ils sont vulnérables aux infox.

Vous trouverez ci-dessous des outils stratégiques et des méthodes pédagogiques pour renforcer les compétences numériques de vos élèves et les rendre capables de détecter la désinformation en ligne, sous ses différents visages.

Éducation aux médias et formation de l'esprit critique

Éducation aux médias et à l'information : des compétences pour le XXI^e siècle

Pour participer en ligne en tant que citoyen d'une démocratie, il faut avoir à la fois des compétences et le sens des responsabilités nécessaires pour créer, publier et consommer des contenus. Comprendre le contexte dans lequel les infox apparaissent et se développent suppose de connaître les règles d'interaction dans le monde numérique, les technologies adaptées pour partager des informations et les normes comportementales, stratégies de communication et bonnes pratiques qui permettent de protéger ses données et son identité numérique. Ce point est particulièrement important pour les jeunes.

Les jeunes Européens sont constamment connectés, sur différents appareils qui font partie de leur quotidien. Des terminaux de plus en plus mobiles (objets tenant dans la main, accessoires à porter sur soi), personnalisés (internet des objets, intelligences artificielles et assistants virtuels) et convergents (possibilité croissante de consulter et de gérer sur le même appareil des médias et contenus différents) interagissent avec un environnement de plus en plus équipé en interfaces numériques – *smart cities*, intégration des TIC dans la conception de lieux publics tels que les établissements scolaires, commerces, musées et services publics.

Dans ce monde hyperconnecté, les citoyens reçoivent en permanence, sur leurs appareils, d'énormes volumes d'informations personnalisées. Parallèlement, ils génèrent eux-mêmes un flux continu de données et d'informations qui contribuent au design et à l'efficacité de cet habitat numérique.

Dans ce scénario, la frontière entre virtuel et réel s'efface, en particulier pour les jeunes; et aujourd'hui, la vie se joue aussi bien en ligne qu'hors ligne. C'est ce que suggère une initiative de la Commission européenne baptisée « Onlife » (2013), dont le manifeste affirme : « Le déploiement des TIC et la façon dont la société se les

appropriée modifient radicalement la condition humaine, [...] à travers [...] l'effacement de la distinction entre réel et virtuel [...] et le passage de la rareté à la surabondance de l'information » (Floridi 2015 : 2-3).

Il faut repenser, par conséquent, les relations entre citoyenneté démocratique et citoyenneté numérique. En termes de formation, les compétences numériques sont en passe de devenir indispensables à tout citoyen et doivent s'arrimer aux compétences pour une culture de la démocratie, associant connaissances et aptitudes d'une part, attitudes et valeurs d'autre part (Conseil de l'Europe 2016 : chapitres 2 et 3).

Par conséquent, la première des mesures de lutte contre les infox et la désinformation consiste à aiguïser l'esprit critique des élèves. Pour cela, il est nécessaire de leur transmettre une série de compétences numériques et démocratiques, en particulier l'accès et l'inclusion, la créativité et l'aptitude à apprendre, et la maîtrise des médias et de l'information (Conseil de l'Europe 2018a).

Initiative de la Commission européenne, le Cadre des compétences numériques pour les citoyens (DigComp⁹) recense 21 éléments clés, classés en cinq domaines et mesurables sur une échelle à huit sous-degrés (deux pour chaque degré : basique, intermédiaire, avancé et spécialiste). Les cinq domaines sont les suivants :

- ▶ maîtrise de l'information et des données ;
- ▶ communication et collaboration ;
- ▶ création de contenu numérique ;
- ▶ sécurité ;
- ▶ résolution de problèmes.

Le projet Résistance Numérique reprend la classification mise au point pour DigComp en se concentrant sur les deux premiers domaines. La maîtrise de l'information et des données suppose de savoir appliquer aux données, aux informations et aux contenus numériques les savoir-faire suivants :

- ▶ navigation, recherche et filtrage ;
- ▶ évaluation ;
- ▶ gestion.

Ce sont des aptitudes indispensables pour pouvoir vérifier la véracité d'une information, en particulier lorsque cette vérification passe par de nombreuses étapes et porte sur plusieurs aspects. Pour vérifier la fiabilité d'une photo par exemple, il faut savoir la chercher en ligne et donc accéder à un navigateur, choisir un moteur de recherche et utiliser les autres outils disponibles. Il faut aussi savoir apprécier la crédibilité des sources de données, d'informations et de contenus numériques, les comparer et les organiser.

Les aptitudes de la catégorie « communication et collaboration » portent sur les interactions et le partage de processus entre individus, et entre individus et technologies numériques. Ce sont les aptitudes suivantes :

Via les technologies numériques, savoir :

- ▶ interagir ;
- ▶ partager ;
- ▶ exercer sa citoyenneté ;
- ▶ collaborer ;
- ▶ respecter la netiquette ;
- ▶ gérer ses identités numériques et celles des autres.

Les trois autres éléments – créer des contenus, assurer sa sécurité, résoudre des problèmes – font évidemment partie des compétences nécessaires pour réagir aux infox, en particulier pour les internautes qui cherchent à s'orienter dans l'univers de l'information en ligne et donc à connaître les risques associés à chaque environnement, les impacts de leur usage des technologies et les facteurs qui peuvent peser sur leurs résultats de recherche et sur la sécurité de leurs appareils et de leurs données.

Regardons de plus près les compétences décrites ci-dessus, en particulier la maîtrise de l'information et des données, appliquées aux réactions individuelles face aux infox. Il y a clairement une différence de nature entre, d'une part, les savoir-faire qui permettent de *traiter l'information*, et d'autre part le *regard critique* à porter sur l'information et sur les médias.

9. Le projet DigComp (*European Digital Competence Framework for Citizens*) est une initiative du Centre commun de recherche. Ses publications font référence pour le développement et la planification stratégique de projets en faveur des compétences numériques en Europe. La dernière version de ce cadre de compétences est numérotée DigComp 2.1 (Carretero, Vuorikari et Punie 2017).



Figure 2 : Maîtrise de l'information et des données – Évaluer les données, les informations et les contenus numériques

Source : Carretero, Vuorikari et Punie (2017)

Tableau abrégé par les auteurs de ce manuel.

Comme le soulignait déjà Baacke (1996), il faut renforcer en parallèle ses savoir-faire médiatiques et sa maîtrise des médias et de l'information pour pouvoir évoluer dans le contexte difficile et changeant de la société de l'information, pour appréhender tous les médias avec recul et esprit critique et pour mûrir et approfondir de manière autonome ses propres connaissances.

Pour être à l'aise dans la société de l'information, il faut donc développer à un niveau suffisant plusieurs compétences :

- ▶ critique des médias : nourrir une réflexion personnelle sur les médias, pour évaluer et catégoriser les produits médiatiques, mais aussi pour porter un regard éthique et responsable sur son propre comportement à l'égard des médias ;
- ▶ connaissance des médias : connaître le système des médias analogiques et numériques et savoir comment fonctionne la communication dans différents contextes médiatiques ;
- ▶ utilisation des médias : savoir utiliser les médias de manière active, consciente et responsable ;
- ▶ création de médias : œuvrer activement au processus de communication et de conception de produits médiatiques.

Aborder les médias de manière critique, analytique et réflexive est très important non seulement pour sa propre sécurité et celle de ses données, mais aussi pour appréhender dans toute leur complexité les processus démocratiques et sociaux dans le monde de l'information numérique. Peissl (2018) parle de « compétence médiatique critique », et la juge nécessaire pour gérer le risque croissant de ne percevoir la réalité médiatique que de son propre point de vue (voir le chapitre 1) et, par conséquent, de se laisser facilement berné par les infox et la désinformation.

La maîtrise des médias et de l'information englobe toutes les compétences techniques, cognitives, sociales, civiques et créatives qui nous permettent d'accéder aux médias, de les envisager avec recul et d'interagir avec eux. Ces capacités nous permettent d'exercer notre esprit critique tout en participant à la vie économique, sociale et culturelle de la société et en jouant un rôle actif dans les processus démocratiques. Le manque de compétences numériques restreint les possibilités de participer aux décisions politiques et culturelles.

L'éducation aux médias et à l'information constitue donc un outil pour redonner du pouvoir aux citoyens, les sensibiliser et promouvoir une approche distanciée des contenus en ligne, et donc contrer les effets des infox et des campagnes de désinformation qui circulent dans le paysage médiatique en ligne. Cette éducation couvre différents médias : télévision, radio et presse, en ligne ou hors ligne, et répond donc aux besoins des personnes de tous âges.

Activité

À quel niveau de compétence numérique vos élèves se situent-ils ? Faites-leur passer un test.

Rendez-vous sur le site Europass (<https://europa.eu/europass/fr/how-describe-my-digital-skills>) et demandez à vos élèves d'évaluer leurs compétences actuelles, et de lire à voix haute la description des niveaux les plus élevés.

- ▶ D'après vos élèves, que faut-il savoir faire pour être capable de lutter contre les infox ?
- ▶ À leur avis, qu'ont-ils encore à apprendre pour devenir des utilisateurs et utilisatrices expérimentés ?
- ▶ Comment pensent-ils acquérir de nouvelles compétences ?
- ▶ Comment acquérir ces compétences lors des activités habituelles en classe ?

Si vous préférez, vous pouvez aussi utiliser la Roue des compétences numériques (disponible en danois, allemand, espagnol et islandais) : <https://digital-competence.eu>

Comme évoqué au chapitre 1, les infox appellent des mesures à différents niveaux, impliquant différents acteurs : professionnels des médias, responsables politiques, secteur privé et organisations non gouvernementales.

Mais il ne faut pas oublier les utilisateurs, qui peuvent résister à la désinformation en apprenant à mieux connaître les différents facteurs qui pèsent sur notre façon de percevoir et de comprendre l'actualité et les autres types d'informations.

Avant tout, chaque internaute devrait réfléchir à son comportement en ligne : combien de temps est-ce que je passe sur internet ? sur les réseaux sociaux ? sur les services de messagerie ? Par jour, les utilisateurs

de smartphone le consultent en moyenne 150 fois, soit une fois toutes les six minutes, et y passent environ 3,3 heures (Kleinerperkins 2018).

De ce fait, l'attention accordée aux contenus en ligne est limitée, en temps comme en qualité : on ne passe en moyenne que huit secondes sur chaque post, le plus souvent sans s'arrêter pour réfléchir au contexte ou à l'information elle-même (Riva 2018 : 149). Cette connexion constante a des effets, en particulier, sur les aptitudes métacognitives ; autrement dit, les utilisateurs ne sont plus capables de distinguer la consommation de contenus du traitement de ces contenus. Et comme ils n'ont « pas le temps » de réfléchir, ils préfèrent les informations qui vont dans leur sens, même si elles sont biaisées (*ibid.* : 119). La « surcharge cognitive », ou encore le syndrome baptisé « FOMO » (*fear of missing out*, peur de rater quelque chose), contribuent à étouffer les aptitudes métacognitives. Or, plus notre niveau d'aptitudes cognitives et métacognitives est faible, moins nous prenons de recul et plus nous avons de chances de camper sur nos positions et de nous laisser berner par les infox.

Lecture complémentaire

Expérience dans un lycée de Pavie : « Cinq jours sans smartphone ? J'ai même lu un livre ! », www.corriere.it/cronache/19_febbraio_15/test-tra-liceali-senza-social-5-giorni-ho-persino-letto-libro-ee6c2620-3160-11e9-a4dd-63e8165b4075.shtml (en italien)

Activité

Combien de temps passez-vous en ligne ?

Facebook et Instagram proposent un outil de mesure du temps passé par jour ou par semaine sur les réseaux sociaux.

- ▶ Invitez vos élèves à vérifier leur « score de temps en ligne » et à noter les chiffres.
- ▶ Demandez-leur de tenir un « journal de bord », sur papier (dans un carnet, par exemple) : ils doivent noter chaque semaine combien de temps ils ont passé en ligne, avec la liste des différentes activités.
- ▶ Proposez-leur d'utiliser des applications de « contrôle du temps » comme Moment (sur Apple), StayFree ou Screen Time (sur Android). Il existe aussi d'autres outils de contrôle du temps passé en ligne, comme Forest. Encouragez vos élèves à utiliser ces applis dans certains contextes, par exemple quand ils font leurs devoirs, et à discuter de leur efficacité.

S'agissant des jeunes, il est crucial de comprendre que l'habitude d'aller en ligne n'est pas synonyme de prudence. On peut savoir se servir d'un smartphone sans savoir naviguer sur le web. C'est pourquoi il est si important que les jeunes en apprennent plus sur internet, ses mécanismes et ses effets sur leur existence. Ce point mérite davantage d'attention, et une formation appropriée.

Outils et lignes directrices

Dans le cadre d'une stratégie transversale de formation et d'intervention, des institutions et des acteurs du monde du web, de la communication et de l'éducation ont publié des conseils et astuces pour mieux identifier les infox et adopter un comportement compétent et approprié chaque fois que l'on crée et diffuse des informations, quelles qu'elles soient¹⁰.

Les orientations qui suivent, que vous pouvez adapter à différentes approches pédagogiques, offrent un aperçu des moyens 1) de reconnaître les infox, 2) de les comprendre et 3) de savoir y réagir. Les compétences mises en avant dans ce chapitre s'inspirent largement du Cadre européen sur les compétences numériques (DigComp).

Il ne faut pas perdre de vue que les compétences numériques ne sont pas à prendre isolément : elles sont interdépendantes. Par exemple, la compétence « communication et collaboration » suppose de savoir choisir les outils appropriés pour interagir, vérifier les informations et partager des contenus et d'être assez responsable pour respecter certaines règles de comportement et pour gérer et protéger son identité numérique et celle des autres. Bien qu'elles s'inscrivent dans des contextes et répondent à des besoins différents, toutes ces actions visent la même cible, puisqu'elles contribuent à renforcer la culture démocratique et l'exercice de la citoyenneté.

10. En 2017, la Chambre des députés italienne et le ministère de l'Éducation ont lancé l'initiative « Basta Bufale », qui visait à renforcer l'éducation aux médias et à l'information chez les élèves et à fournir aux enseignants des supports pédagogiques consacrés à la détection des infox, à l'identification des sources et au questionnement sur la véracité. Outre une brochure sur la détection des infox, le projet a produit plusieurs supports, dont un manuel à l'attention des enseignants (Comment devenir un détective anti-infox – 2017), rédigé par Paolo Attivissimo, militant du numérique connu en Italie pour son travail de décryptage.

En outre, pour former des citoyens actifs et compétents, l'apprentissage de la résistance aux infox devrait aussi encourager le développement et le partage de contenus numériques. Cela suppose un niveau plus élevé de savoir-faire techniques, ainsi que de compréhension culturelle et linguistique (pour plus de détails, voir le chapitre 4).

À quoi reconnaît-on une infox ?

Chacun de nous peut consulter et utiliser des sites ou services de décryptage/vérification des faits, proposés par des entreprises ou par des organisations non gouvernementales¹¹. S'agissant des cinq pays partenaires du projet Résistance Numérique, on comptait à l'été 2019 cinq services de « décryptage » actifs en Allemagne, trois en Italie et un respectivement en Grèce, en Autriche et en Roumanie¹². Autre outil intéressant : NewsCracker¹³, une extension Google Chrome qui estime le degré de fiabilité des infos sur la base d'un système d'intelligence artificielle.

Les services en ligne internationaux recensés dans ce tableau permettent de vérifier la fiabilité d'éléments qui peuvent être signes d'infox.
Vérifier la fiabilité d'un site
Hyperliens ▶ Pour savoir qui renvoie vers une page web, voir https://ahrefs.com/de/backlink-checker ou www.backlink-tool.org/en/backlink-checker
Archives du web ▶ Pour connaître l'historique d'un site web, voir https://archive.org/web
Vérifier la fiabilité d'un profil d'utilisateur
Détection des bots ▶ Pour savoir si un profil est celui d'un <i>bot</i> social ou celui d'une vraie personne, voir https://botometer.iuni.iu.edu ou www.cs.unm.edu/~chavoshi/debot
Vérifier les faits
Sites web spécialisés ▶ Pour savoir si un article a déjà été publié, cherchez un service de vérification sur https://reporterslab.org/fact-checking
Outils de vérification des faits ▶ Pour débusquer les infox à l'aide de modules/extensions pour navigateurs, voir www.invid-project.eu ou www.newscrackercompany.com
Vérifier la fiabilité de photos et de vidéos
Recherches sur une photo ▶ Pour savoir si une photo a déjà été utilisée antérieurement et si oui, dans quel contexte, voir www.tineye.com ou ctrlq.org/google/images
Recherches sur le contexte d'une photo ▶ Pour savoir si les caractéristiques d'une photo correspondent à ce qui est raconté, voir www.exifdata.com
Recherches sur le contexte d'une vidéo ▶ Pour savoir si les caractéristiques d'une vidéo correspondent à ce qui est raconté, voir https://citizenevidence.amnestyusa.org ou www.watchframebyframe.com
Vérification du géomarquage de vidéos YouTube ▶ Pour savoir si un événement est vraiment en train de se produire, voir https://mattw.io/youtube-geofind/location

11. Par exemple Snopes (www.snopes.com) ou Storyful (<https://storyful.com>), société détenue par News Corporation, qui propose aux médias d'actualité de vérifier pour eux les contenus postés sur les réseaux sociaux.

12. Pour une carte du monde des *fact-checkers*, voir <https://reporterslab.org/fact-checking>.

13. Google Chrome, Firefox et d'autres navigateurs proposent un module fondé sur la participation collective des internautes, WOT (Web of Trust), qui offre des estimations de la fiabilité des sites web. Ce service présente, cependant, d'importants problèmes d'usage des données et d'atteintes à la vie privée et demande encore à être amélioré (Firefox et Chrome ne l'ont ajouté que récemment à leur banque de modules complémentaires).

Si vous avez des doutes et si ce type de site ne permet pas d'éclaircir totalement la situation, vous devrez procéder à votre propre analyse. Les infox sont souvent camouflées de façon à ne pas être reconnues. Pour enquêter à leur sujet, il faut donc mobiliser tout un éventail de savoir-faire et de compétences afin d'analyser :

- ▶ la fiabilité des éléments textuels et visuels (titres, mise en page, URL) ;
- ▶ la cohérence et la traçabilité du contexte (liens et sources, dates, géolocalisation) ;
- ▶ l'authenticité et la pertinence des éléments d'illustration (photos, vidéos, schémas et statistiques).

Chaque point à étudier suppose différentes compétences numériques et culturelles, à différents niveaux de maîtrise.

Le tableau ci-dessous donne la marche à suivre pour enquêter sur une infox. Il résume les principales astuces qu'on peut trouver chez les acteurs de l'éducation, les spécialistes du décryptage/de la vérification de faits et sur les sites de réseaux sociaux. Chaque point à étudier est associé aux aptitudes et compétences que les enseignants doivent développer et encourager chez leurs élèves.

Le tableau propose aussi une liste d'activités à mener en classe pour favoriser un bon processus d'investigation. Elles se divisent en différents niveaux, sur le modèle DigComp. Les enseignants choisiront le niveau le plus adapté à l'âge, aux connaissances et aux compétences de leurs élèves et à leur propre degré de préparation. Toutes les activités ne sont pas réalisables à tous les niveaux, mais chaque activité peut être combinée avec une ou plusieurs activités de la même section ou d'une autre section.

Toutes les activités peuvent s'appuyer sur l'apprentissage par la recherche ou sur différentes étapes de cette méthode, en ajustant le degré de difficulté et d'autonomie en fonction des élèves. Vous trouverez plus d'informations sur l'apprentissage par la recherche au chapitre 3.

Que nous apprennent l'URL, les mentions légales et l'auteur ?

Aptitudes et compétences numériques <ul style="list-style-type: none"> ▶ Maîtrise de l'information et des données : <ul style="list-style-type: none"> - navigation, recherche et filtrage ; - évaluation. 	
Éléments à vérifier	Questions à se poser
Qui est le propriétaire/le diffuseur/l'institution qui gère ce profil ou cette page web?	<ul style="list-style-type: none"> ▶ La source est-elle fiable ? ▶ S'agit-il d'une page privée ? institutionnelle ? gouvernementale ? ▶ S'agit-il d'un compte officiel ? ▶ Y a-t-il des crédits (mentions légales) ? ▶ Y a-t-il une section de type « À propos » / « Qui sommes-nous », qui détaille par exemple la structure de l'organisation ?
À quoi ressemble l'URL/le profil?	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Regardez l'extension de l'URL (par exemple .com/.it). S'agit-il d'une extension institutionnelle/de pays que vous connaissez ? ▶ Vérifiez l'URL en détail. Comparez-la à des sources établies. ▶ À quoi ressemble le profil ? Y a-t-il une photo ou une image de profil ? Correspond-elle aux centres d'intérêt de l'auteur ou des auteurs ?
Qui est l'auteur du texte ou du post?	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Trouve-t-on le nom de l'auteur sur d'autres ressources en ligne ? ▶ Comment l'auteur se décrit-il/elle ? ▶ L'auteur a-t-il/elle publié d'autres articles/posts, sur le même sujet ou sur d'autres ?

Qui sont les experts ou les témoins cités?	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Les témoins et experts sont-ils nommés, et peut-on trouver leur nom dans d'autres sources ? ▶ Les experts cités sont-ils connus? Ont-ils une bonne réputation par ailleurs?
---	--

Activité (niveau basique)
Sélectionnez différents sites d'actualité (sérieux) et demandez à vos élèves quels éléments au niveau des URL, des crédits et des auteurs/rédacteurs/diffuseurs montrent qu'on a affaire à des informations fiables. Laissez-leur le temps de noter ce qu'ils trouvent dans les URL, les crédits et les renseignements sur les auteurs/rédacteurs/diffuseurs. Dressez une liste de sources d'actualité en ligne fiables dans votre pays.

Activité (niveau intermédiaire)
Sélectionnez deux ou trois reportages différents sur un même événement dont vos élèves doivent avoir entendu parler. Faites en sorte que ces reportages ne présentent pas le même degré de fiabilité. Demandez à vos élèves de les analyser, de les comparer et de les évaluer en vérifiant les URL, les crédits et les auteurs/rédacteurs/diffuseurs. Invitez-les à trouver en ligne des informations supplémentaires sur le même événement et de les classer par degré de fiabilité.

Activité (niveau avancé)
Sélectionnez des infox et demandez à vos élèves de noter ce qu'ils trouvent dans les URL, les crédits et les renseignements sur les auteurs/rédacteurs/diffuseurs. Que retirent-ils de cette analyse? Discutez des résultats. Le manque de renseignements sur l'origine/les auteurs d'une information a-t-il des effets sur le lecteur?

Que nous apprennent le format, les dates, les hyperliens et la localisation?

Aptitudes et compétences numériques	
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Maîtrise de l'information et des données : <ul style="list-style-type: none"> - navigation, recherche et filtrage ; - évaluation. 	
Éléments à vérifier	Questions à se poser
Vérifier la mise en page	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Comment les éléments de la page/de l'article sont-ils organisés ? ▶ Quelle impression générale se dégage de la mise en page ? ▶ Que dire des polices de caractères, des éléments graphiques et des contenus multimédias?
Vérifier les dates	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Quand l'événement s'est-il produit ? Les dates et l'événement coïncident-ils ? ▶ Les événements sont-ils relatés dans l'ordre chronologique ? L'enchaînement des faits est-il cohérent ? ▶ Les dates sont-elles précises ou non (par ex : « le mois dernier »?)
Vérifier les liens	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Les liens présents renvoient-ils à des sources journalistiques originales?
Vérifier les lieux	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Le post est-il géomarcqué (par ex. sur Facebook, Twitter ou Instagram?) ▶ Lorsque j'entre le lieu géomarcqué sur Google Maps, coïncide-t-il avec l'événement raconté?
Consulter d'autres sites	<ul style="list-style-type: none"> ▶ L'événement a-t-il été couvert par d'autres sites ? Si oui, s'agit-il de sites fiables?

Interroger un spécialiste	<ul style="list-style-type: none"> ▶ J'ai fait des recherches, mais le résultat ne me satisfait toujours pas. Et si j'interrogeais un expert ? ▶ Consulter Wikipedia (dans sa langue maternelle et en anglais); consulter des travaux universitaires sur le sujet sur Google Scholar ou Google Books. ▶ Interroger des enseignants, des proches et des spécialistes du sujet, par exemple des professeurs d'université ou des journalistes.
----------------------------------	--

Activité (niveau basique)

Présentez à vos élèves différents traitements d'un même sujet et demandez-leur de comparer la mise en page ou la présentation. Quels éléments graphiques leur font penser qu'une information est fiable, ou le contraire ? Discutez-en en classe.

Activité (niveau intermédiaire)

Présentez à vos élèves un sujet d'actualité récent, au niveau national ou international.

Exercice 1 : demandez à vos élèves de réaliser une frise chronologique des événements concernés, puis de la comparer à celle qui ressort d'un reportage sur le sujet (sur une semaine ou un mois, par exemple). Vous trouverez des modèles gratuits de frises chronologiques sur <https://fr.venngage.com/templates/>.

Exercice 2 : divisez la classe en groupes. Chaque groupe va dresser la liste des informations relatives au lieu et à la géographie pertinentes pour le sujet d'actualité en question. Après avoir consulté Google Maps, les élèves dessineront une carte des événements, comportant les dates et les noms de lieux. Pour créer votre propre carte, vous pouvez utiliser www.scribblemaps.com, <https://framacarte.org/fr> ou encore <https://macarte.ign.fr>.

Réunissez toute la classe pour comparer les cartes réalisées.

Activité (niveau avancé)

Divisez la classe en groupes. Demandez à chacun de choisir une actualité sans dire aux autres groupes ce qu'il a choisi.

Invitez les élèves à trouver un article sur ce sujet, puis à le réécrire en y ajoutant cinq à dix éléments d'informations fausses (au niveau des dates, des lieux et des liens vers des ressources extérieures). Les fausses informations doivent rester plausibles (il n'y a pas pu y avoir d'alunissage en 1869, par exemple...).

Demandez aux groupes d'échanger leurs articles et de détecter les fausses informations. Le gagnant est celui qui y parvient le mieux.

Que nous apprennent le titre, les phrases clés et le vocabulaire choisi?

Aptitudes et compétences numériques	
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Maîtrise de l'information et des données : <ul style="list-style-type: none"> - navigation, recherche et filtrage ; - évaluation. 	
Éléments à vérifier	Questions à se poser
Typographie du titre	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Le titre est-il écrit en majuscules ? ▶ Comporte-t-il des points d'exclamation ?
Vocabulaire et teneur du titre	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Quel est le type de vocabulaire employé dans le titre ? ▶ Quel type d'information donne-t-il ?

Usage de la langue	<ul style="list-style-type: none"> ▶ L'orthographe et la grammaire sont-elles correctes ? ▶ Les termes employés correspondent-ils au type de publication ? ▶ L'article est-il une analyse critique rédigée par un journaliste, ou le reflet d'une opinion personnelle ? ▶ L'article est-il un message ou courrier rédigé par un lecteur ou un utilisateur ?
Usage de mots-clés (noms de personnes, de lieux, d'entreprises ou de produits)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ L'article concerne-t-il un événement réel ? ▶ Une recherche de ces mots-clés dans un moteur de recherche d'actualités (par ex. news.google.com) aboutit-elle à l'événement en question ?
Usage d'expressions clés	<ul style="list-style-type: none"> ▶ L'information est-elle franchement scandaleuse ? ▶ Trouve-t-on les mêmes expressions clés dans d'autres articles de sources crédibles ?
Langue originale	<ul style="list-style-type: none"> ▶ En quelle langue l'article a-t-il été rédigé à l'origine ? Essayez de trouver l'article original et d'en vérifier le contenu (en utilisant votre connaissance de la langue ou Google Translate). ▶ Trouve-t-on la même actualité en d'autres langues (par ex. en anglais ou dans d'autres langues que vous parlez?). Les actualités dans ces langues parlent-elles de ce sujet ? ▶ Si je cherche un mot-clé en y ajoutant « fake », « hoax », « infox » ou « canular », est-ce que je tombe sur des décriptages/mises au point ?

Activité (niveau basique)

Présentez à vos élèves des articles sérieux et des infox sur le même sujet sans leur dire lesquels sont faux. Invitez-les à lire ces différents articles, à analyser leur usage de la langue et à les classer en « sérieux » ou « infox ». Demandez-leur d'expliquer leurs réponses.

Activité (niveau intermédiaire)

Formez des groupes et donnez à chacun quelques liens vers des articles d'infox. Demandez-leur ensuite de choisir des articles sérieux et de transformer leurs titres en titres d'infox. Quelles difficultés cela pose-t-il ? Discutez-en en classe.

Activité (niveau avancé)

Demandez à vos élèves de choisir une actualité et de faire des recherches sur la couverture en ligne de l'événement en question, sur des sites d'actualité et sur les réseaux sociaux, dans leur langue et dans d'autres langues. Tout d'abord, invitez-les à analyser les termes employés dans les exemples de couverture journalistique. Demandez-leur ensuite d'analyser la couverture du même événement sur Facebook, Twitter et Instagram. Quels changements observe-t-on dans l'usage de la langue ? Comment le point de vue de l'utilisateur modifie-t-il la perception des événements ?

Résumez les réponses en dressant une liste de mots-clés typiques des infox.

Activité (niveau expert)

Divisez la classe en groupes. Invitez chacun d'eux à consulter différents services de vérification des faits en ligne pour analyser les termes employés dans au moins 15 à 20 exemples d'infox, si possible sur des sujets différents. Les exemples choisis doivent englober des textes, des photos et des vidéos.

Demandez à vos élèves de créer une liste de tournures, d'expressions et de termes qu'ils jugent typiques des infox.

Comparez les résultats en classe et synthétisez-les en une liste commune.

Que nous apprennent les photos, les vidéos et les autres éléments visuels (schémas, statistiques...?)

Aptitudes et compétences numériques	
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Maîtrise de l'information et des données : <ul style="list-style-type: none"> - navigation, recherche et filtrage ; - évaluation. 	
Éléments à vérifier	Questions à se poser
Photos, vidéos et autres contenus multimédias	<ul style="list-style-type: none"> ▶ L'élément visuel est-il fiable ? ▶ L'élément visuel montre-t-il des signes de manipulation (filtres, retouches, etc.) ? ▶ Où se trouvent les crédits (mentions légales) de l'élément visuel ? ▶ Pourrait-il s'agir d'un trucage sophistiqué (<i>deep fake</i>) ? ▶ La date et l'heure de mise en ligne de la vidéo coïncident-elles avec l'événement ? ▶ En vérifiant des vidéos géomarquées, est-ce que je constate qu'elles correspondent à l'événement, à ses dates et aux dates de la licence ?
Schémas et statistiques	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Les chiffres et les statistiques présentés sont-ils plausibles et pertinents ? ▶ Est-il possible que les chiffres aient été manipulés ? Puis-je trouver ailleurs des chiffres similaires sur le même sujet ?

Activité (niveau basique)

Les photomontages existent depuis l'invention de la photographie. Regardez avec vos élèves une galerie de célèbres photos truquées (par exemple : www.pocket-lint.com/apps/news/adobe/140252-30-famous-photoshopped-and-doctored-images-from-across-the-ages) et discutez de l'effet qu'elles produisent.

Demandez à vos élèves de présenter en classe des photos ou vidéos truquées célèbres, en expliquant par quels procédés elles ont été obtenues.

Activité (niveau intermédiaire)

Exercice 1

Vos élèves sauront-ils découvrir où et quand des photos et vidéos ont été mises en ligne ? Pour le savoir, faites-leur passer le *Verification Challenge* : http://ftp.firstdraftnews.com/articulate/v_c18/story_html5.html.

Discutez des résultats en classe et demandez aux plus « calés » d'expliquer le processus aux autres élèves.

Exercice 2

Présentez à vos élèves des actualités comprenant des photographies manipulées. Invitez-les à enquêter sur les photographies, à l'aide du logiciel TinEye. Demandez-leur de comparer une photographie illustrant une infox avec la photographie originale. Discutez des résultats en classe.

Activité (niveau avancé)

Demandez à vos élèves de trouver une infox comportant une photo, puis de chercher d'autres photos, vidéos ou descriptions du même événement ou du même lieu (en utilisant par exemple Google Reverse Image Search, Google News, la recherche avancée sur Twitter ou Facebook) et de comparer les images qu'ils ont trouvées avec celle présentée dans l'infox.

Y a-t-il une différence entre les photos publiées sur les réseaux sociaux et celles publiées sur des sites d'actualité en ligne ? Discutez des résultats en classe.

Activité (niveau expert)

Demandez à vos élèves de rédiger une liste des aspects typiques à prendre en compte pour savoir si une photographie a été sortie de son contexte original. (Voir : <https://libguides.ashland.edu/fakenews/photosorwww.abc.net.au/news/science/2018-02-11/fake-news-hoax-images-digitally-altered-photos-photoshop/9405776>)

Invitez vos élèves à illustrer leur liste à l'aide d'exemples réels de désinformation.

Pour analyser avec vos élèves des images de différentes sources médiatiques, vous pouvez utiliser l'« Autobiographie de rencontres interculturelles », outil créé par le Conseil de l'Europe et disponible en français : www.coe.int/autobiography

Comment les infox fonctionnent-elles ?

Une infox n'a de succès que si le contexte dans lequel elle est publiée et la communauté qu'elle vise remplissent les critères suivants (Riva 2018 : 99) :

- ▶ l'infox va dans le sens des intérêts, des préjugés et des convictions des membres de la communauté visée;
- ▶ une grande part de cette communauté voit l'infox et « clique dessus »;
- ▶ les membres de la communauté ne se rendent pas compte que l'information est fausse;
- ▶ les autres actualités qui circulent dans cette communauté ne contrastent pas avec l'infox et ne révèlent pas ce qu'elle a de faux;
- ▶ seuls quelques membres de la communauté consultent des informations en dehors des canaux de communication habituels de cette communauté.

Ces critères sont tous réunis sur les réseaux sociaux, « bulles de filtres » ou « chambres d'écho » (cf. le chapitre 1) qui fournissent aux infox un environnement idéal¹⁴. Les communautés en ligne présentes sur les réseaux rendent possibles de véritables stratégies de persuasion massive : « Jusqu'ici, il n'avait jamais été possible d'influencer des individus et des groupes à si grande échelle et en si peu de temps. Non seulement les infox peuvent modifier la façon dont une personne perçoit la réalité (les infox sont la réalité), mais cette personne va ressentir le besoin de partager l'infox en temps réel » (*ibid.* : 161). D'après Attivissimo (2017) et Riva (2018), il est important de savoir reconnaître les différents types et styles de communication des infox. Les infox populaires ont généralement des caractéristiques et des stratégies de persuasion très proches :

- ▶ elles jouent sur des émotions, des craintes, des préjugés (par exemple : curiosité, amour des animaux, appât du gain, fascination pour la mort, angoisse, insécurité, racisme, paranoïa...) et appellent l'utilisateur à faire des choix (et donc à partager l'info);
- ▶ elles traitent de sujets qui touchent le plus grand nombre (par exemple terrorisme, santé, racisme et autres formes de discrimination, politique, célébrités) et sont spécialement adaptées aux besoins d'une communauté donnée, présentant des traits socio-psychologiques similaires;
- ▶ elles utilisent un ton théâtral ou sensationnaliste (points d'exclamation dans les titres, invitations explicites à partager, affirmations du type « aucun journaliste ne vous le dira »);
- ▶ elles parlent d'événements incroyables ou extraordinaires (catastrophes, gigantesques complots, interventions extraterrestres, collision d'astéroïdes, déclarations/comportements choquants ou scandaleux de la part de célébrités ou d'hommes ou femmes politiques, etc.);
- ▶ leurs titres sont conçus pour faire cliquer (« pièges à clics ») et n'ont souvent pas grand-chose à voir avec le contenu lui-même;
- ▶ elles utilisent une charte graphique et une mise en page évoquant celles des grands réseaux sociaux et sites journalistiques, ce qui les rend difficiles à distinguer des informations authentiques, et recourent au multimédia pour se diffuser plus facilement sur différentes plateformes (voir le chapitre 1).

On peut détecter les infox en démontant les stratégies de persuasion qu'elles appliquent pour influencer les utilisateurs. Il est très difficile d'analyser séparément les multiples aspects d'une infox. Pour relever le défi, nous proposons d'utiliser le descriptif de la construction d'une infox par Wardle (2017) et les catégories de désinformation proposées dans le jeu en ligne « aboutbadnews.com », créé par l'Université de Cambridge et la plateforme néerlandaise de lutte contre les infox « DROG ».

14. Si vous souhaitez savoir quels sujets « résonnent » actuellement, Google Trends donne un aperçu des recherches les plus populaires à un moment donné et dans un pays donné. Voir par exemple <https://trends.google.com/trends/?geo=US>, consulté le 1^{er} novembre 2019.

Quelles stratégies les infox emploient-elles pour nous convaincre?

Éléments à vérifier	Questions à se poser	Réflexions critiques
Est-ce vraiment une infox ?		
	L'information est-elle volontairement falsifiée ou s'agit-il d'une erreur, d'un parti pris ou d'une autre forme de présentation incorrecte de l'actualité ?	Tout ce qui est faux n'est pas falsifié. Dans une actualité, qu'est-ce qui distingue la simple erreur du mensonge ?
Satire		
	L'information se veut-elle une blague ou une satire ? L'information est-elle publiée sur un site/profil coutumier des satires/blagues ?	Je me renseigne sur la différence entre satire, ironie et plaisanteries. Je consulte des sites web et des profils qui publient des satires. Qu'est-ce qui me frappe ? Pourquoi est-il parfois si difficile de distinguer la satire des faits réels ? Que dois-je savoir pour être capable de distinguer la satire des autres formes de journalisme ? Les infox ne font pas la différence entre faits et opinions. Dans quel but ? La satire n'est pas censée nuire, mais elle peut être trompeuse. Pourquoi ?
Personnification		
	Les sources sont-elles personnifiées ?	Est-ce que je connais la personne/organisation/entreprise qui « parle », soit comme auteur du reportage, soit comme source citée ? Ai-je la certitude que le profil de la personne est son profil officiel ? Comment le vérifier ? Je consulte le nom d'utilisateur ou l'adresse de la page web. Attention, une apparence professionnelle ou un nom convaincant ne sont pas nécessairement une preuve de légitimité.
Dénigrement		
	L'information donne-t-elle des renseignements incorrects sur un problème, un groupe ou une personne ?	En fait, dénigrer ses opposants est une stratégie d'infox extrêmement répandue. Quelqu'un qu'on accuse de désinformation va avoir tendance à détourner l'attention en se retournant contre l'accusateur. Souvent, il ou elle nie l'existence même du problème. Pourquoi préférer ainsi l'attaque à la défense ? Que ferais-je si on m'accusait de répandre des mensonges pour discréditer quelqu'un ? M'excuser, me venger, ne pas réagir du tout ?

	L'information nuit-elle à la réputation / amène-t-elle à se méfier d'une personne ou d'un groupe de personnes?	En quoi les infox peuvent-elles nuire à la réputation de leurs victimes? Sur ce point, quelle différence y a-t-il entre les célébrités et les personnes « ordinaires »?
		Dénigrer une personne est une forme de cyberharcèlement, souvent associée à la diffusion d'infox sur cette personne. Ai-je déjà rencontré des infox à un niveau personnel, qui me visaient ou visaient quelqu'un que je connais? Puis-je citer des exemples de personnalités qui ont été dénigrées? Quel rôle jouent les infox dans ce contexte?
Émotions		
	Quelles émotions l'information suscite-t-elle? De la colère, de la peur, de l'empathie?	Certains contenus, chargés d'affects, visent nos émotions primaires. Cela signifie-t-il automatiquement qu'ils sont falsifiés? Quelle est la différence entre une infox jouant sur les émotions et un article « sentimental »?
		Puis-je citer un exemple d'infox jouant sur les émotions? Quelles sont les émotions que les infox cherchent le plus à provoquer?
		Les mêmes jouent un grand rôle dans l'aspect émotionnel des infox. Pourquoi?
		Comme les infox, certaines stratégies de marketing utilisent les émotions pour « capter » l'attention de l'utilisateur ou du lecteur. Je me renseigne sur les émotions les plus ciblées par le marketing (https://www.smartinsights.com/content-management/content-marketing-creative-and-formats/emotional-content-to-earn-attention). Quels sont les points communs et les différences avec les infox?
Polarisation		
	Y a-t-il un décalage entre les titres, illustrations et légendes d'une part, le contenu d'autre part? S'agit-il d'un contenu authentique, mais sorti de son contexte?	Pourquoi le mélange de contenus authentiques et falsifiés a-t-il un effet polarisant? En quoi les faux contextes créent-ils des conflits?

	L'information renforce-t-elle l'opinion de l'utilisateur sur un certain sujet ? Vient-elle de quelqu'un qui cherche à envenimer le débat ?	La désinformation peut chercher à polariser l'opinion, c'est-à-dire à creuser le fossé entre des opinions divergentes sur un sujet donné. Quel but ce procédé vise-t-il ?
		Quel intérêt les sites web/profils sur les réseaux sociaux ont-ils à gagner des abonnés en utilisant la polarisation ou l'amplification artificielle (« gonfler » un sujet pour le faire paraître plus populaire qu'il ne l'est) ?
		Pourquoi les stratégies de polarisation sont-elles particulièrement présentes dans la communication politique ? Je réfléchis aux liens entre la polarisation politique et les infox.
Trolls		
	Quelqu'un cherche-t-il à perturber la communication entre des personnes ou des communautés ?	« Troller » consiste à susciter délibérément une réaction épidermique au moyen d'informations fausses ou truquées ou de commentaires agressifs. Ai-je déjà croisé un troll ? Comment le phénomène fonctionne-t-il ?
		Les trolls jouent fortement sur les émotions. Comment s'y prennent-ils ?
		Quelqu'un répond à l'un de mes posts sur un ton très hargneux. Pas de doute, c'est un troll. Comment réagir ?
		À mon avis, pourquoi les trolls se comportent-ils ainsi ? Quel est leur objectif ?
		Ai-je entendu parler des « usines à trolls » ? Je fais quelques recherches.
Complot		
	L'information affirme-t-elle que des phénomènes ou événements complexes ont été orchestrés par autrui, avant tout des entreprises ou des institutions, pour tromper le « commun des mortels » ?	Je consulte sur Snopes ou Conspiracy Watch la liste des théories du complot les plus répandues. Est-ce que j'en connais certaines ? Y en a-t-il que je crois vraies ? Pourquoi ?
		Quelles sont les théories du complot qui circulent dans mon pays ? À mon avis, pourquoi ces sujets ont-ils tant d'importance dans mon pays précisément ?

		Comment les théories du complot circulent-elles ? Par quels canaux, principalement ? Quel rôle y jouent les réseaux sociaux ?
--	--	---

Lectures complémentaires

Le rapport de Wardle et Derakhshan *Désordres de l'information : vers un cadre interdisciplinaire pour la recherche et l'élaboration de politiques*, présenté au Conseil de l'Europe en 2017, comprend une liste de sites web nationaux spécialisés dans la vérification des faits dans 20 pays européens. Voir : <https://www.coe.int/fr/web/freedom-expression/information-disorder>

Activités transversales

Essayez le jeu *Get bad news* : en se mettant dans la peau d'un créateur d'infox, les élèves vivent à la première personne les mécanismes à l'œuvre dans la diffusion de la désinformation. Rendez-vous sur : www.getbadnews.com.

Demandez à vos élèves de créer eux-mêmes des infox et de les présenter en classe. Les autres élèves doivent démonter le travail de leurs camarades à l'aide des astuces et des stratégies présentées ci-dessus. Vous pouvez utiliser les applications suivantes (parmi toutes celles qui existent en ligne) :

- ▶ www.thefakenewsgenerator.com ;
- ▶ <https://breakyourownnews.com>.

Comment gérer les infox ?

Nous avons vu, aux chapitres précédents, comment repérer les cas d'infox en analysant leurs caractéristiques et leurs stratégies. Mais il faut savoir que dans la lutte contre la désinformation en ligne, le plus difficile consiste à gérer les infox une fois qu'on les a détectées.

Pour acquérir les compétences nécessaires, les élèves doivent prendre conscience de mécanismes subtils, que l'analyse des infox elles-mêmes ne suffit pas à mettre en lumière. Chaque internaute peut se laisser piéger par des phénomènes de persuasion qui, très souvent, l'empêchent de prendre du recul et de porter un regard objectif sur son comportement.

L'un de ces phénomènes est l'« effet d'assoupissement » (Müller et Denner 2017 : 14) : les utilisateurs ont tendance à oublier la source, plus ou moins fiable, des informations qu'ils consultent. Mais ils ont de grandes chances de retenir les informations, surtout si elles confirment leurs partis pris antérieurs. L'effet d'assoupissement fait des ravages, en particulier, sur les réseaux sociaux.

On constate également un « effet de validation » (*ibid.* : 15). Tandis que les utilisateurs « assoupis » oublient la source des informations, les utilisateurs les plus prudents peuvent succomber à cet effet quand des informations erronées ou falsifiées leur parviennent de toutes parts. Au début, ils pensent que les informations sont fausses, mais au fil du temps et à force d'être constamment exposés aux mêmes messages, ils finissent par les croire vraies. Une infox peut ainsi devenir « de plus en plus vraie » du moment qu'on en a déjà entendu parler. Cet effet touche en particulier les personnes à l'orientation politique conservatrice/de droite (Arendt, Haim et Beck 2019 : 183).

L'effet de validation, cependant, n'est pas une fatalité. Sans cesse confrontés aux mêmes informations, des utilisateurs peuvent se mettre à douter et à s'immuniser contre les stratégies de persuasion. Passé un certain seuil, la répétition d'une même information perd en efficacité.

Mais le contraire peut aussi se produire. Par un effet « retour de bâton » (*ibid.* : 184), ceux qui croient à l'infox se mettent sur la défensive dès que quelqu'un la dénonce ou appelle à la prudence (voir le chapitre 1). Ce phénomène s'observe en particulier lorsque les faits, une fois vérifiés, ne correspondent plus aux convictions ou à l'idéologie de la personne concernée.

Activité

Des effets avec beaucoup d'effet !

Discutez avec vos élèves des différents effets de persuasion exercés par les infox, puis demandez-leur de représenter les mécanismes de chaque effet.

- ▶ Donnez une représentation visuelle de l'effet, à l'aide d'un organigramme ou d'une carte mentale.
- ▶ Concevez la frise chronologique d'une infox en ligne : notez sa chronologie, le nombre de *likes* et le nombre de partages et comparez ces trois éléments.
- ▶ Organisez un jeu de rôle mettant en scène le créateur d'une infox, un utilisateur et un « effet persuasif ».
- ▶ Discutez des différents arguments utilisés par chaque « acteur ».
- ▶ Réfléchissez à votre propre comportement : quelles sources d'actualité ne vérifiez-vous jamais ? Est-ce que parce que vous les croyez automatiquement ? Discutez-en en classe.

Ces phénomènes de persuasion étant très difficiles à détecter, il est très important que les élèves s'interrogent sur leur comportement en ligne pour prendre conscience des effets qui favorisent la diffusion des infox.

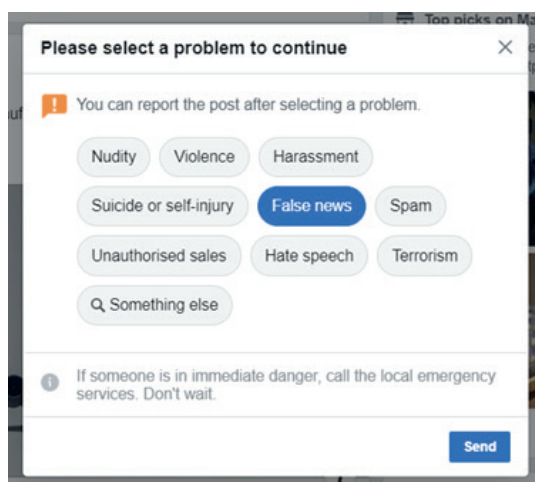
C'est une infox. Et ensuite?

La liste ci-dessous présente les réactions à privilégier quand, après analyse, on a compris qu'une info était une infox.

Signaler!

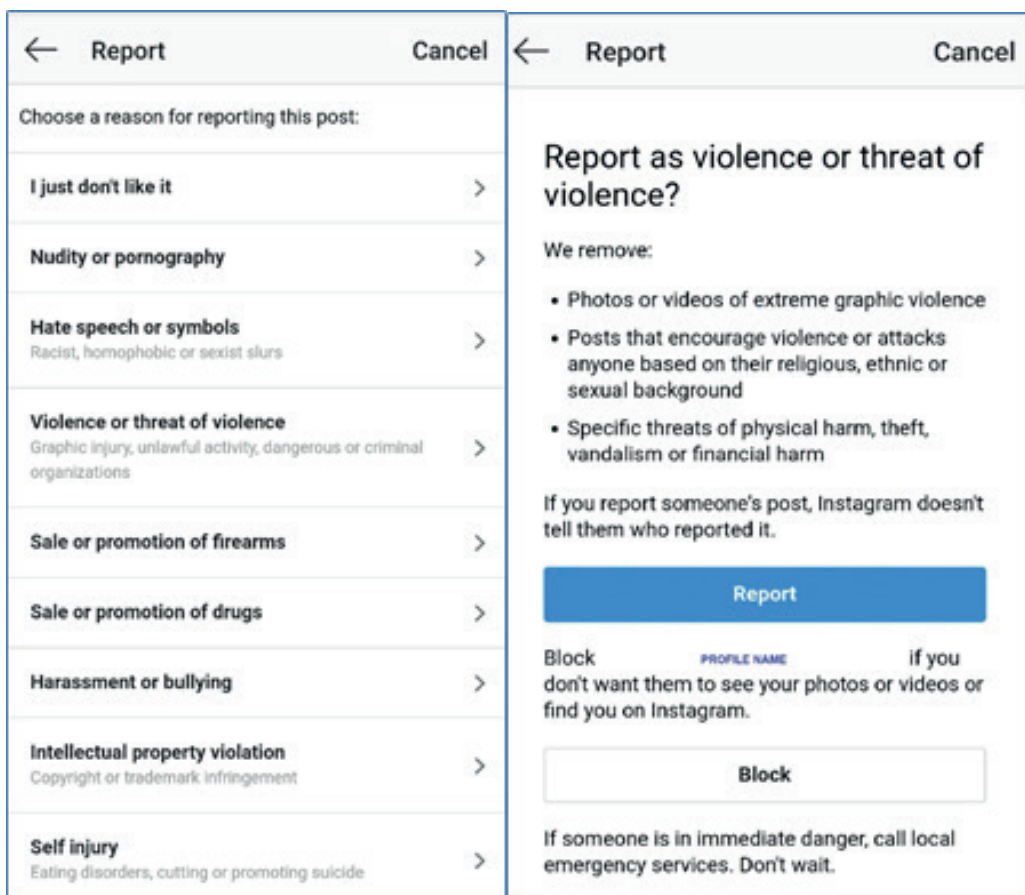
Chaque utilisateur peut directement signaler les contenus inappropriés à l'administration du réseau social concerné. Les grandes plateformes comme Facebook (propriétaire d'Instagram et de WhatsApp) et Google ont mis en place plusieurs options.

Facebook offre un service, lié à chaque post, qui permet à l'utilisateur de signaler une « fausse information ».



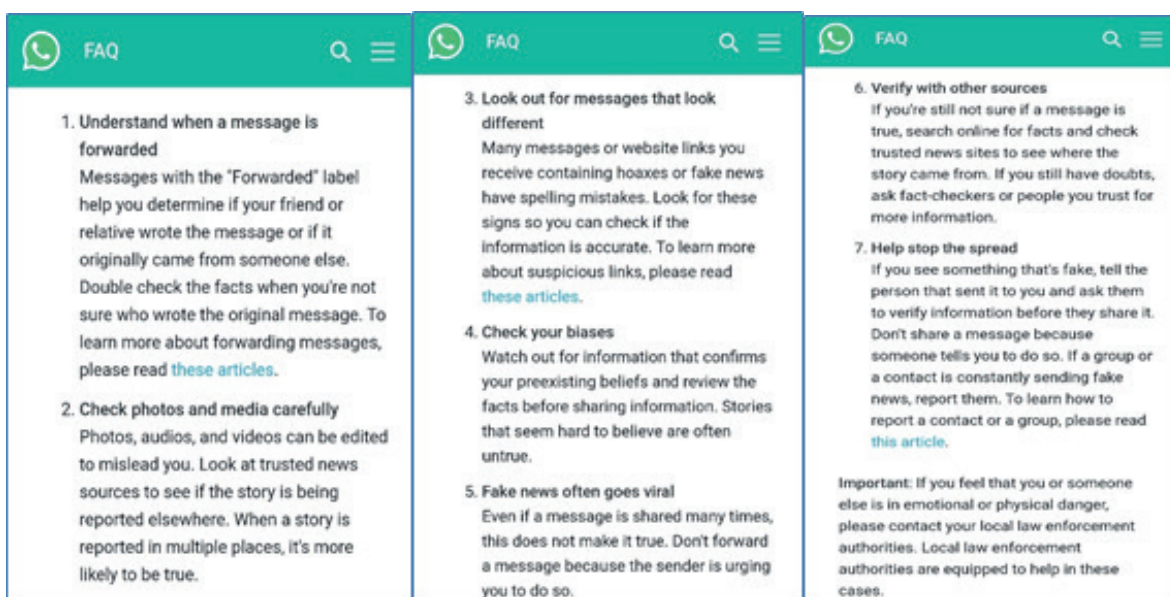
Capture d'écran de Facebook (18 juillet 2019)

Instagram n'a pas d'outil spécifique aux infox, mais une section « Signaler », qui oriente ses utilisateurs en offrant une liste de contenus indésirables :



Capture d'écran d'Instagram (18 juillet 2019)

La messagerie WhatsApp donne une liste d'astuces pour réagir à la désinformation en ligne. Ces « Conseils pour éviter la propagation de rumeurs et de fake news » sont à retrouver dans Paramètres/Aide/Centre d'aide/Sécurité et confidentialité.



Captures d'écran de WhatsApp (18 juillet 2019)

Activité

Demandez à vos élèves de consulter les astuces de WhatsApp pour lutter contre les infox, puis divisez la classe en groupes et donnez-leur les consignes suivantes :

- ▶ Choisissez une infox qui a vraiment circulé sur les réseaux sociaux et appliquez-lui les astuces de WhatsApp. Est-ce qu'elles fonctionnent ? Sur quelle astuce auriez-vous besoin de plus de renseignements ?
- ▶ Vérifiez votre historique WhatsApp. Avez-vous rencontré des infox au cours d'une discussion avec des amis ? Citez et expliquez quelques exemples.

Ne pas partager !

Les infox se renforcent et gagnent en puissance chaque fois qu'elles sont partagées. En partageant une infox, vous vous faites les ambassadeurs des intérêts (mal placés) de quelqu'un d'autre (qui poursuit par exemple des buts économiques, sociaux ou politiques). Et une fois que l'infox circule, il devient très difficile de l'arrêter et de publier des démentis. De plus, partager des infox alimente l'effet de validation (Müller et Denner 2017 : 15).

Éviter de jouer un rôle dans la propagation d'une infox n'a rien de compliqué. Il suffit de ne rien faire. Ne « likez » pas, ne partagez pas. Partager une infox peut avoir des conséquences désastreuses : détruire des réputations, attiser la violence et la haine, blesser psychologiquement – et même physiquement – certaines personnes (Attivissimo 2017).

Communiquer avec respect

Que l'on partage, publie ou commente en ligne, on peut aussi « débrancher » les infox en communiquant correctement. Le projet italien Parole O_Stili¹⁵ propose 10 points clés pour peser ses mots, en particulier dans un contexte démocratique et politique, et éviter ainsi de répandre la haine, la violence et les agressions.

Nous résumons ici ces 10 points clés¹⁶ :

1. Le virtuel est réel

Je sais que la communication fait partie intégrante de mes actions, tournées vers le bien commun. J'assume donc toujours la responsabilité de ce que je communique, à la fois en ligne et hors ligne. Je ne considère et n'utilise pas le réseau comme une zone franche où tout est permis.

2. Je suis ce que je communique

Ma communication me définit. Je fais toujours en sorte que ce que je communique, et ce qui est communiqué en mon nom, soit respectable.

3. Les mots façonnent la pensée

Je définis le mieux possible mes idées et mes intentions. Je ne profite pas des médias et de leur puissance de diffusion pour répandre des messages attractifs, mais agressifs ou sans fondement.

4. Avant de parler, j'écoute

Je tiens compte des arguments de mes interlocuteurs, même si je ne suis pas d'accord. Je ne les interromps pas. Je ne déforme pas leurs paroles pour mieux contre-attaquer. Je préfère le dialogue et la confrontation d'idées au monologue.

5. Les mots jettent des ponts

Je crois en la force de mes idées et en la puissance de mes mots. J'offre mes arguments et mon énergie pour ouvrir le dialogue et pour convaincre, pas pour écraser.

6. Les mots ont des conséquences

Je crois que le débat public, même s'il est âpre, devrait tous nous faire grandir. Avant d'affirmer quoi que ce soit, je réfléchis aux conséquences.

15. <https://paroleostili.it/cambiostile/?lang=en>, consulté le 2 novembre 2019.

16. Sur ce thème, des supports pédagogiques en italien et en anglais sont à la disposition des enseignants sur <http://paroleostili.com/materiale-didattico> (consulté le 2 novembre 2019).

7. Tout partage doit être responsable

Ce que je partage en ligne se reflète sur ma crédibilité personnelle. Je m'abstiens de créer, diffuser ou promouvoir des données, des actualités ou des informations que je sais fausses, trompeuses ou manipulées.

8. On peut parler des idées, on doit respecter les personnes

Je me bats pour mes idées et je contredis celles que je juge fausses, mais en restant toujours au niveau du contenu. Je respecte mon interlocuteur et sa sphère personnelle, je ne le moque pas, je ne lui attribue pas de déclarations qu'il n'a jamais faites.

9. L'insulte n'est pas un argument

J'ai conscience que les insultes humilient à la fois ceux qui les reçoivent et ceux qui les profèrent. C'est pourquoi je n'insulte pas et ne réponds pas aux insultes.

10. Le silence dit quelque chose

Quand je parle, c'est pour dire des choses pertinentes, qui ont un poids et une signification. Quand je me tais, ce silence a lui aussi un poids et une signification.

Activité

Demandez à vos élèves de trouver sur les réseaux sociaux des exemples de messages qui soit respectent, soit ne respectent pas les dix conseils ci-dessus.

Compilez les exemples et réfléchissez aux points suivants :

- ▶ Qui sont les auteurs de ces messages ?
- ▶ Quel effet cherchent-ils à obtenir en communiquant de la sorte ?
- ▶ Quel est le sujet de la discussion ?
- ▶ Quel est le contexte de la discussion ?
- ▶ Quels changements les réseaux sociaux ont-ils apportés à la communication ? Quels types de communication avons-nous sur les réseaux sociaux ? Passent-ils uniquement par du texte ?
- ▶ Quels avantages et quels inconvénients y a-t-il à communiquer sur les réseaux sociaux ?
- ▶ Quels sont les liens entre infox et communication ?
- ▶ Discutez en classe de l'importance de la communication en ligne pour la société et pour chacun de nous.

Avertir les autres

Comme souligné au chapitre 1, les infox font déjà l'objet de mises en garde de la part de l'administration des réseaux sociaux et de vérificateurs spécialisés. Malheureusement, les effets de ces mises en garde ne sont pas clairs, et de plus amples recherches seraient nécessaires pour connaître les mesures les plus efficaces.

Par exemple, les mises en garde n'empêchent pas l'effet d'assoupissement, car elles pointent souvent le manque de fiabilité des sources et comme nous l'avons vu, ce n'est pas la source qui reste à l'esprit, mais l'information elle-même (Müller 2017 : 16).

Les mises en garde peuvent aussi créer une résistance (effet « retour de bâton ») et irriter, voire mettre en colère les utilisateurs, qui vivent parfois les correctifs comme des ingérences indésirables dans leurs opinions et leur liberté de décision (*ibid.* : 17). Cet effet est encore plus fort sur les réseaux sociaux et chez les personnes aux opinions politiques conservatrices/de droite, qui sont généralement imperméables aux messages d'avertissement. Il semblerait que les mises en garde s'avèrent plus efficaces au moment où un utilisateur s'apprête à partager une infox ; mais de plus amples recherches seraient nécessaires pour confirmer cette hypothèse (Arendt, Haim et Beck 2019).

Il existe une autre solution, exposée au chapitre 1 : supprimer les infox dès leur mise en ligne. Mais elle se justifie très difficilement, car elle compromet certains aspects de la liberté d'opinion et des valeurs démocratiques. En outre, les internautes qui ne voient pas leurs convictions confirmées sur les réseaux sociaux traditionnels n'ont aucun mal à trouver des alternatives encore moins régulées et contrôlées. Enfin, les médias classiques et « sérieux » qui suppriment les informations à teneur idéologique ne font que conforter les populistes dans leur croyance en un complot ourdi par l'élite intellectuelle (Müller 2017 : 19).

Malgré tout, il est important de signaler l'existence des infox au sein de sa propre communauté et d'ouvrir, en se fondant sur des éléments probants, une discussion sur ce qui doit être corrigé, sans « faire la morale » à ceux qui sont d'avis contraire (sous peine de provoquer le fameux « retour de bâton ») (*ibid.* : 21).

Activité

Devenez *fact-checker*!

- ▶ Créez un journal partagé avec vos élèves (document Word dans Google Drive ou appli spécialisée, par exemple) et demandez-leur de noter tous les jours ce qu'ils ont lu en ligne et les info(x) qu'ils ont rencontrées.
- ▶ Ils devront résumer les infos (en indiquant les liens) dans le document partagé et les commenter.
- ▶ À la fin de la semaine ou d'une autre période définie, partagez les résultats en classe et discutez de la diffusion des actualités en question.
- ▶ Parmi les informations notées, déterminez avec vos élèves lesquelles ont un effet de désinformation et discutez des stratégies de mise en garde qui pourraient contrecarrer cet effet.

George Lakoff, linguiste et expert en sciences cognitives qui a longuement étudié le fonctionnement de la propagande, propose de rétablir la vérité en appliquant la « méthode du sandwich ». La « première couche » consiste à exposer dans ses grandes lignes un événement authentique. Ensuite, on paraphrase ce que dit l'infox sans s'attarder dessus, puis on « referme le sandwich » en répétant des arguments fondés sur les faits. « Évitez de répéter les mensonges », conseille George Lakoff. « Ne les mettez pas dans vos titres, vos fils ou vos tweets. Car c'est précisément cette amplification qui les fortifie. C'est comme ça que la propagande s'insinue dans le cerveau : par la répétition, y compris si cette répétition contient un démenti¹⁷ ».



George Lakoff @georgelakoff, Twitter, 1^{er} décembre 2018 (capture d'écran)

Activité

Le sandwich à la vérité

- ▶ Sur la base des explications ci-dessus, divisez la classe en groupes et demandez à chacun de démentir une infox en utilisant la méthode du sandwich.

En classe, comparez les travaux des élèves et demandez-vous quel démenti atteint le mieux son but.

Travail sur un exemple réel d'infox

Nous présentons ici une infox connue, à laquelle nous allons appliquer les astuces exposées plus haut.

Cette image a été postée sur Facebook le 3 juillet 2018 par un internaute anonyme. La légende dit, en italien : « Port libyen. ON NE VOUS MONTRERA JAMAIS CES IMAGES. ILS VONT TOUS DÉBARQUER EN ITALIE ».

À l'époque, le débat faisait rage dans l'opinion publique italienne sur la politique migratoire et l'accueil de migrants qui arrivaient en bateau des côtes nord-africaines. Le nouveau gouvernement plaidait pour des mesures beaucoup plus strictes, y compris la fermeture des ports italiens aux embarcations secourues par des organisations non gouvernementales dans les eaux internationales et le renvoi de leurs occupants dans leur port d'origine. Quelques jours à peine avant la publication de ce post, un naufrage avait fait près de 100 morts au large des côtes libyennes, et sur les réseaux sociaux, beaucoup d'utilisateurs avaient mis en doute l'authenticité des photos des corps. Dans ce contexte, le post sur le « port libyen » a été partagé 9 000 fois et

17. <https://wapo.st/3jgcc0xM>

a attiré un nombre de vues encore plus grand. Il a suscité d'innombrables commentaires, la plupart indignés et tournés contre les médias en général et contre tous ceux qui cherchaient à limiter la diffusion de l'image. Le post a été ultérieurement retiré.



Maintenant, appliquons au message et à la photo les méthodes dont nous avons parlé.

Examinons pour commencer le titre et la légende de l'image. Il en ressort les éléments suivants :

- ▶ le texte est presque entièrement écrit en majuscules ;
- ▶ le soi-disant port libyen n'est pas nommé – les informations géographiques sont donc vagues et incomplètes ;
- ▶ aucune source n'est donnée. Le post n'indique ni lien, ni référence permettant de vérifier l'origine de l'information ; bien que ce soit normalement possible sur Facebook, la photo n'est ni géolocalisée ni horodatée ;
- ▶ impact émotionnel : le post concerne une question (le phénomène de l'immigration depuis l'Afrique) qui divise beaucoup l'opinion, et il joue sur les peurs et les préjugés en annonçant un événement imminent et spectaculaire ;
- ▶ complot : avec son ton dramatique et l'affirmation qu'« on » (les médias traditionnels) cacheraient sciemment l'information, le post sous-entend l'existence d'un complot.



Ces éléments caractérisent déjà un post douteux : les informations qu'il contient sont invérifiables. Mais regardons de plus près la photo.

Le cliché montre une foule impressionnante. Même s'il n'est pas de bonne qualité, la tenue des gens semble correspondre à la saison et au climat. On voit aussi, au milieu, une grande structure dont la fonction n'est pas claire. On n'aperçoit ni docks, ni points d'ancrage, ni bâtiments qui confirmeraient que le lieu est un port. Plusieurs embarcations sont présentes, la plupart assez petites, mais aucune ne ressemble aux canots pneumatiques typiquement utilisés par les passeurs. En revanche, certaines sont tout à fait reconnaissables, en particulier la bleue, en bas à droite : il s'agit de gondoles, les célèbres barques traditionnelles de Venise. Pour finir, quand on télécharge l'image pour lancer une

recherche d'image inversée, le résultat est sans appel. TinEye confirme que la première mise en ligne de la photo date de septembre 2010. Une recherche supplémentaire dans Google Images, en limitant les résultats aux contenus mis en ligne avant le 4 juillet 2018, montre que la photo est celle d'un concert du groupe Pink Floyd à Venise, le 15 juillet 1989.

Le canular était facile à démonter, si bien que le post original a été supprimé au bout de quelques jours. De nombreux journaux et agences de presse se sont employés à montrer que le post était faux, au point que le processus de décryptage lui-même est devenu viral. Pourtant, certains articles consacrés à cette histoire jugent toujours l'usage de la photo légitime, avec des commentaires de ce style : « C'est un concert de rock, et alors ? Le but était de montrer une foule, et c'est bien ce qu'on voit sur la photo ».

Cet exemple montre que pour dévoiler une infox, il ne suffit pas de se concentrer sur des stratégies de décryptage montrant que l'information est fautive. L'esprit critique est encore plus important, puisque c'est lui qui amène l'utilisateur à sortir de sa bulle, à mettre ses préjugés à distance et à comprendre les méthodes de persuasion utilisées. Il est donc essentiel que les compétences évoquées plus haut s'inscrivent dans un programme pédagogique.

Les chapitres suivants vous guideront pas à pas dans la mise en œuvre de ces méthodes au travers d'un module court, en classe ou dans d'autres contextes similaires.

Chapitre 3

Début du module : les élèves mènent l'enquête

**Ulrich Ballhausen (IBFQ, Hanovre) et
Richard Heise (Université de Hanovre)**

Objet du chapitre

Ce chapitre trace les grandes lignes d'un module de courte durée sur les infox, fondé sur l'apprentissage par la recherche, en se concentrant sur la première étape : les élèves effectuent des recherches sur un thème lié aux infox. Le chapitre guide les enseignants dans la mise en place d'une pédagogie par la recherche avec un groupe d'élèves et explique les avantages de cette approche dans le contexte de la lutte contre les infox.

Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre

Pour mettre en œuvre la méthodologie du projet Résistance Numérique en classe, il faut d'abord renforcer l'éducation aux médias et à l'information (Conseil de l'Europe 2018a : 2) à travers une approche par l'expérience. Avec votre aide, les élèves vont analyser eux-mêmes des informations trouvées en ligne. Ils apprendront de la sorte à distinguer les infox des informations de sources fiables. Le projet Résistance Numérique insiste également sur l'accès et l'inclusion (*ibid.*). Vous trouverez dans ce chapitre des orientations pour permettre à tous vos élèves de participer aux recherches, indépendamment de ce qu'ils savent déjà et du matériel auquel ils ont accès.

Structure du module

La recherche que nous proposons, consacrée aux infox et aux informations trompeuses qui cherchent à discriminer ou à endoctriner, est un travail complexe. Elle demande d'une part un large éventail de compétences numériques, décrites dans les chapitres précédents. Elle appelle d'autre part un environnement d'apprentissage favorable, permettant d'appliquer les compétences en question. Par sa méthode et l'émulation qu'il crée, l'apprentissage par la recherche répond à ces exigences.

Ce type d'apprentissage, en effet, suit un scénario de résolution des problèmes qui motive les élèves dans leurs recherches. Au lieu d'instaurer une motivation extérieure, comme la promesse de bonnes notes et autres récompenses, il encourage les élèves à atteindre leurs propres objectifs. Il ne faut pas croire, cependant, que cette motivation va de soi.

« L'existence d'un problème ne crée pas automatiquement la volonté de le résoudre [...]. L'obstacle doit être assez évident pour que l'individu le ressente » (Dostál 2015 : 69).

Le thème doit donc être soigneusement choisi pour créer non seulement une prise de conscience du problème, mais aussi la volonté de s'y attaquer. En outre, les élèves doivent avoir suffisamment confiance en leur propre aptitude à résoudre le problème.

À partir du moment où le thème de la recherche suscite un intérêt, les élèves se montreront d'autant plus motivés qu'il existera un lien étroit entre l'environnement de la recherche, ses méthodes et son objet.

«Aujourd’hui, la pertinence de l’apprentissage par la recherche est démontrée par les recherches en sciences cognitives, qui prouvent l’importance de l’action et des contextes authentiques pour l’apprentissage» (Edelson, Gordin et Pea 1999: 2).

Il est particulièrement judicieux que les élèves enquêtent sur les infox et les informations trompeuses qui cherchent à discriminer ou à endoctriner, car les méthodes de recherche qu’ils sont amenés à utiliser entretiennent des liens étroits avec l’objet même de la recherche. Ce processus leur apprend à peser les informations au lieu de simplement «absorber» les faits qui leur sont présentés. Il favorise en cela le développement de compétences essentielles pour savoir réagir aux infox ou aux informations trompeuses.

Pour savoir quelle recherche proposer à vos élèves, vous devrez trouver un cas réel de recours à l’infox, au mensonge ou à la désinformation propagée en ligne dans le but de discriminer ou d’endoctriner. Vous pouvez explorer pour cela les réseaux sociaux, les blogs d’actualité, etc. Les élèves enquêteront sur les éléments douteux en se fondant sur leurs propres observations ou sur un débat public en cours sur le sujet. Vous trouverez aux chapitres 1 et 2 plus de détails sur les caractéristiques d’une infox.

Les élèves les plus avancés pourront appliquer une approche comparative, c’est-à-dire analyser différents cas d’infox sur le même sujet (événement, célébrité, parti politique...). On peut aussi faire des recherches sur différents cas provenant du même auteur, en analysant les mécanismes de diffusion des informations sur internet.

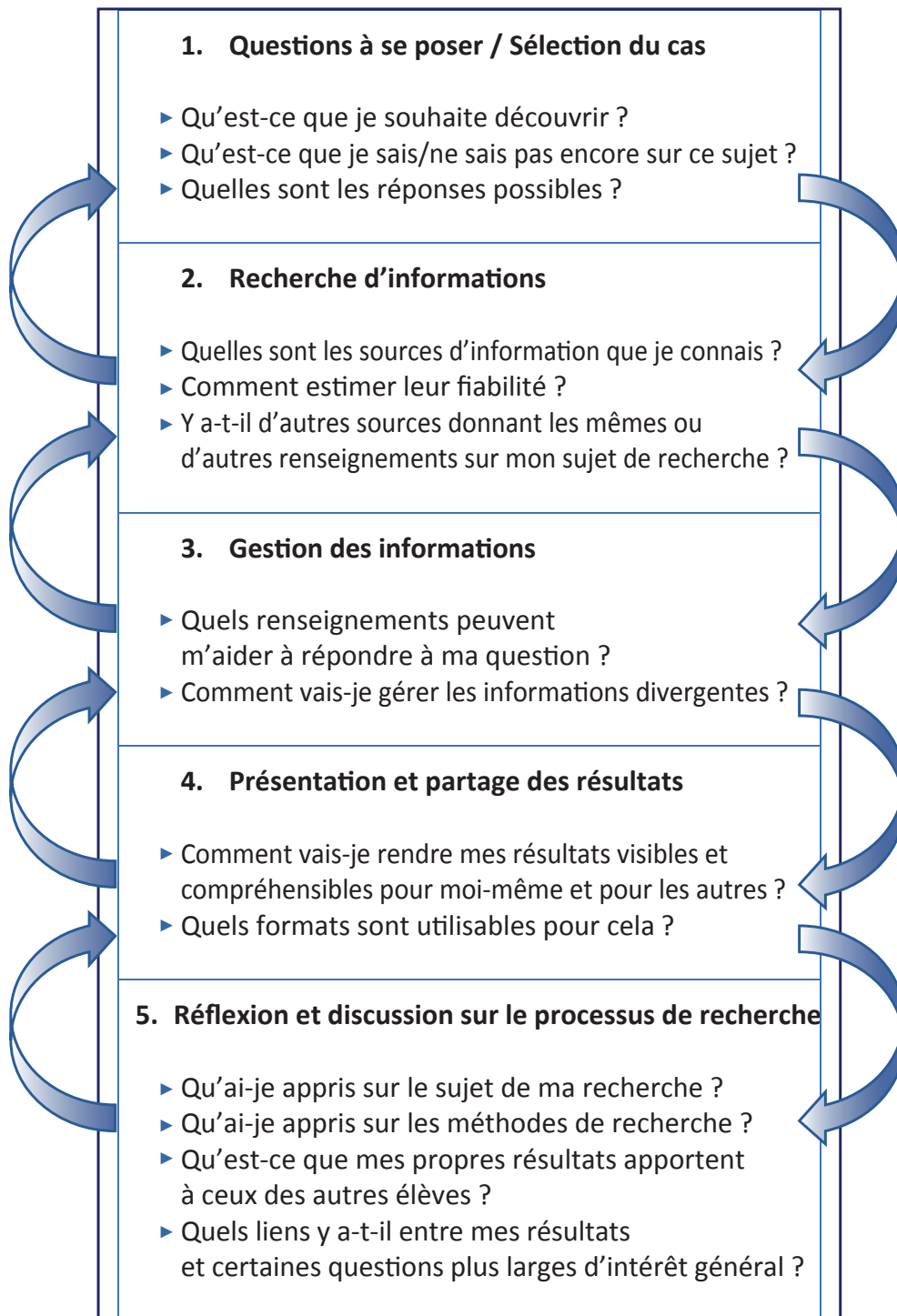
Si les élèves ont la curiosité et les capacités nécessaires pour creuser le sujet, vous pouvez présenter en classe le thème des infox puis, avec vos élèves, identifier plusieurs phénomènes ou sous-thèmes liés à la diffusion des infox ou de la désinformation. Vos élèves choisiront alors un sujet sur lequel mener des recherches : algorithmes, bots sociaux, bulles de filtres, théories du complot, comment reconnaître une infox, comment chercher des informations, etc. Pour plus de suggestions de thèmes, voir le chapitre 1.

Étapes du module

Le schéma qui suit représente les grandes étapes du module et résume les questions que les élèves devraient se poser. Toutes ces étapes sont interdépendantes : en cours de travail, encouragez vos élèves à jeter un œil aux étapes précédentes pour voir si leurs réponses ont changé. Les deux chapitres qui suivent sont consacrés aux créations numériques de fin de module et aux activités entre pairs.

Les étapes proposées obéissent aux principes fondamentaux de la recherche scientifique. Il est crucial de les suivre, en particulier lorsqu’on est confronté à des informations de sources douteuses.

À chaque étape, utilisez les outils et les lignes directrices sur la lutte contre les infox présentés au chapitre 2.



Environnement d'apprentissage, préparatifs et calendrier

L'apprentissage par la recherche demande un certain équilibre entre travail en classe et recherche personnelle. L'expérience montre que le travail en classe – lancement du sujet par l'enseignant, grandes orientations en cours de processus et bilan – fonctionne mieux avec des groupes de 15 à 25 élèves.

Enquêter sur un sujet complexe comme celui des infox prend du temps. Pour être réaliste, votre calendrier doit donc tenir compte du temps nécessaire à vos élèves pour trouver des sources d'information fiables et mener leur projet à bien. La méthodologie présentée ci-dessus demande au moins trois cours, avec un temps de travail individuel ou à la maison entre les cours.

Les élèves peuvent effectuer leurs recherches chez eux à l'aide d'un ordinateur ou d'un smartphone, ou en utilisant le matériel de leur établissement ou d'une bibliothèque. Il est aussi possible de coopérer avec un département universitaire, qui peut fournir des éclairages utiles sur des thèmes spécifiques, voire donner accès à son matériel informatique. Si l'accès à un ordinateur connecté à internet est limité, les élèves peuvent utiliser des smartphones ou mener leur recherche en petits groupes. Dans ce cas, il revient à l'enseignant de s'assurer que chaque élève peut prendre une part active à l'enquête.

À la fin du dernier cours avant le module, nous vous conseillons de faire un petit sondage pour recenser les appareils et les applications que vos élèves utilisent pour s'informer en ligne. Vous pouvez en profiter pour les interroger sur les exemples ou les thèmes qui pourraient les intéresser. Les renseignements ainsi recueillis vous seront très utiles pour préparer le premier cours du module.

Le tableau suivant présente le planning minimal nécessaire pour mettre en œuvre le module. Si cela vous est possible, vous pouvez prévoir plus de temps pour chacune des étapes.

Préparation

Enseignants : Créer un texte ou une présentation d'introduction au thème des infox, pour le premier cours (voir les chapitres 1 et 2)

Enseignants : Recenser des sujets de recherche possibles, à titre d'exemples

Enseignants : Court sondage sur les appareils et applications utilisés par les élèves

Cours n° 1

Enseignants : Présentation du thème (Qu'est-ce qu'une infox?)

Enseignants : Présentation du calendrier du module

Enseignants : Expliquer la méthodologie d'apprentissage par la recherche

Enseignants : Orientations pour trouver un sujet de recherche

Travail personnel n° 1

Élèves : Trouver un sujet de recherche (étape de travail n° 1)

Cours n° 2

Élèves : Présentation des sujets de recherche choisis

Enseignants : Aide aux élèves indécis pour qu'ils choisissent leur sujet

Travail personnel n° 2

Élèves : Réalisation des étapes de travail n° 2, 3 et 4

Élèves : Réalisation d'un travail retraçant leurs recherches et leurs réflexions

Cours n° 3

Élèves : Présentation des travaux réalisés

Enseignants et Élèves : Réflexion et discussion sur le processus de recherche

Orientations sur la méthode de recherche

Niveaux de recherche

Banchi et Bell (2008) distinguent quatre niveaux de recherche. Au premier niveau, l'enseignant pose une question et explique la procédure ; aux niveaux suivants, les élèves posent leurs propres questions et choisissent eux-mêmes leur méthode et leurs procédés. Le quatrième niveau est celui de la « recherche libre » (*ibid.* : 27). C'est le plus motivant pour les élèves, car ils choisissent eux-mêmes leurs objectifs et leurs méthodes.

La méthodologie que nous suggérons ici tend vers la recherche libre, car les élèves sont encouragés à investiguer sur des questions liées à leur vie quotidienne. Cependant, elle ne fonctionnera que si les élèves ont envie de trouver les réponses et possèdent déjà les aptitudes et les outils nécessaires.

Le soutien de l'enseignant est donc indispensable. Même si vous ne formulez pas les questions et ne fixez pas les méthodes de recherche, il est très important que vous puissiez offrir des conseils et des exemples tout prêts si nécessaire.

Rôles

Les élèves jouent le rôle de chercheurs qui travaillent, en semi-autonomie, sur leur propre sujet de recherche. Le projet Résistance Numérique les encourage à approfondir par eux-mêmes un thème lié aux infox ou aux informations trompeuses qui visent la discrimination ou l'endoctrinement. Les élèves présentent ensuite à leur enseignant leur sujet et la méthodologie qu'ils prévoient de suivre. Si ces points sont acceptés, ils mènent leurs recherches et notent leurs résultats librement, dans le laps de temps défini par l'enseignant. Ils synthétisent ensuite leurs résultats dans une création, dont ils choisissent le format. Le chapitre suivant donne plus de renseignements à ce sujet.

Les enseignantes et enseignants donnent aux élèves le cadre nécessaire pour qu'ils sélectionnent les cas, appliquent les méthodes et respectent les délais impartis. Ils les encouragent et les aident à résoudre les problèmes rencontrés. Comme pour tout apprentissage par la recherche, le plus délicat consiste à trouver le bon équilibre entre le besoin de laisser les élèves travailler seuls et celui de leur apporter une aide. Il peut aussi y avoir des imprévus, des problèmes techniques ou des baisses de motivation, qui imposent aux enseignantes et enseignants de mobiliser leurs compétences. L'apprentissage par la recherche part de l'idée que beaucoup d'élèves sous-estiment leurs possibilités. Le but devrait donc être de libérer ce potentiel.

À ce stade, il est important d'identifier les besoins des élèves, pour qu'ils restent motivés et n'abandonnent pas prématurément leurs recherches.

Une vision claire de l'apprentissage par la recherche ne garantit pas que tout se passe sans heurts, mais aide les enseignants à orienter les élèves pour qu'ils atteignent leur but. Pour que les élèves restent motivés, il est aussi très important qu'ils prennent conscience des progrès qu'ils accomplissent.

Par conséquent, les enseignants doivent utiliser le premier cours pour exposer, à la fois, les grands principes de l'apprentissage par la recherche et le thème sur lequel les élèves vont enquêter : les infox et les informations trompeuses visant à discriminer ou à endoctriner. Les enseignants doivent clairement montrer qu'ils font confiance à leurs élèves pour mener leurs recherches par eux-mêmes, tout en indiquant qu'ils se tiennent à leur disposition pour les aider.

La complexité des enjeux peut rendre difficile de trouver un bon sujet. Les élèves ont tendance à choisir des projets qui ne correspondent pas à leurs capacités de recherche. Certains préfèrent travailler sur des sujets simples, pour ne pas avoir à mener de recherches approfondies. D'autres s'intéressent à des questions extrêmement complexes qui dépassent à la fois leurs compétences et le cadre du cours. Le rôle des enseignants consiste ici à enrichir les sujets simples en y apportant des ajouts intéressants, et à simplifier les projets trop ambitieux en orientant les élèves vers un aspect qu'ils pourront gérer. Dans ce contexte, peu importe que d'autres élèves aient déjà répondu aux questions posées. Ce qui compte, c'est la curiosité des élèves pour un sujet en particulier et leur désir d'en savoir plus.

Le thème des infox et des informations trompeuses lui-même crée un risque, celui d'exposer les jeunes élèves à des contenus qui ne sont pas de leur âge. En pareil cas, les enseignants doivent intervenir et discuter du problème avec leurs élèves. Avec les plus jeunes, il convient d'associer les parents, voire de demander leur autorisation. Ils pourront ainsi accompagner leurs enfants lors de leurs recherches à la maison.

1. Questions à se poser / Sélection du cas

Si les élèves ne s'intéressent qu'à un exemple de contenu, les principales questions devraient être :

- ▶ Ce contenu comporte-t-il des infox ou d'autres aspects du même type ?
- ▶ Y a-t-il des motivations politiques derrière lui ? Si oui, lesquelles ?
- ▶ La diffusion de ce contenu a-t-elle entraîné des événements dans le monde réel ?

Si la recherche porte sur plusieurs exemples de contenus, les élèves se poseront les mêmes questions en y ajoutant une comparaison entre les cas.

Si les élèves s'intéressent à des aspects plus généraux des infox, les enseignants devront les aider à trouver des questions pertinentes.

2. Recherche d'informations

La deuxième phase va concerner des aspects particulièrement importants pour le sujet choisi. Les élèves doivent donc :

- ▶ effectuer des recherches préliminaires sur le contexte et se concentrer sur le recueil d'informations (à travers tous types de médias en ligne) ;
- ▶ contacter des experts, des journalistes, des responsables politiques ou des scientifiques pour recueillir différents avis et points de vue ;
- ▶ mener des recherches approfondies, centrées sur la vérification des faits, à l'aide de sources de qualité : articles de presse, publications universitaires, livres, revues (généralistes ou scientifiques avec comité de lecture), statistiques publiques ou autres sources de statistiques non partisans ;
- ▶ vérifier leurs sources. Les réseaux sociaux peuvent être utiles pour identifier un objet de recherche et trouver des informations sur le contexte – même les journalistes professionnels utilisent cette méthode. Cependant, les recherches sur les réseaux doivent toujours s'accompagner d'une vérification détaillée des sources utilisées.

3. Gestion des informations

Les élèves doivent ensuite analyser et évaluer ce qu'ils ont trouvé. Y a-t-il des éléments qui montrent que les informations sont falsifiées ou exagérées ? Ont-elles été sorties de leur contexte ? L'auteur a-t-il volontairement ignoré des points de vue différents ? Parmi les éléments typiques, on compte l'affirmation d'opinions au lieu d'éléments factuels, des sources douteuses, des images et des mots « choc », des messages simples visant à susciter la peur ou la colère ou l'absence d'informations permettant d'identifier l'auteur. Vous trouverez aux chapitres 1 et 2 plus de détails sur ces caractéristiques.

4. Présentation des résultats

Le processus d'apprentissage par la recherche devrait s'achever sur la création d'une réalisation numérique synthétisant les résultats. Cette réalisation peut ensuite servir de support à des activités entre pairs. Vous trouverez plus de détails à ce sujet dans les chapitres qui suivent.

5. Réflexion et discussion sur le processus de recherche

Lors du dernier cours du module, les élèves présentent leurs résultats et évaluent leur propre processus de recherche. Il est très important de souligner que des recherches sur un sujet difficile peuvent aboutir à un résultat décevant. Si c'est le cas, ne donnez pas à vos élèves l'impression qu'ils ont échoué. Ils doivent avoir la possibilité d'expliquer leurs difficultés. Par sa nature, le projet confronte les élèves à des informations conçues pour engendrer confusion et malentendus. Être affecté par des informations trompeuses n'est pas une expérience anodine, et le fait de devoir faire face à une telle situation, puis d'en parler avec d'autres constitue déjà un précieux résultat. La création numérique de fin de module pourra revenir, justement, sur les questions de recherche qui n'ont pas trouvé de réponse. La discussion sur les résultats du processus de recherche offre une formidable occasion de faire le lien avec des aspects sociopolitiques plus larges, comme l'effet des infox sur les systèmes démocratiques.

Chapitre 4

Réalisations numériques de fin de module

Elisavet Karakitsiou, Thomais Panagiotitsa Spiliou et Konstantinos Asimakapoulos¹⁸

Objet du chapitre

Ce chapitre est consacré à la quatrième étape du module sur les infox. Il suggère aux enseignants des moyens d'aider leurs élèves à présenter les résultats du processus de recherche décrit au chapitre précédent. Le chapitre couvre les modes de présentation suivants :

- ▶ présentations ;
- ▶ affiches ;
- ▶ vidéos ;
- ▶ animations ;
- ▶ narrations numériques ;
- ▶ blogs ;
- ▶ wikis ;
- ▶ podcasts ;
- ▶ stories Instagram.

Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre

Ce chapitre couvre le domaine de la maîtrise des médias et de l'information (Conseil de l'Europe 2018a : 2), puisque des informations recueillies en ligne vont être transformées en une réalisation qui synthétise et représente le sujet de la recherche. Le chapitre vise aussi à apporter un soutien aux apprenants défavorisés, ou travaillant dans un contexte d'apprentissage défavorisé. En effet, en définissant très largement le travail sur les médias numériques, nous couvrons aussi le domaine de l'accès et de l'inclusion (*ibid.*).

Introduction

Nul ne peut plus l'ignorer : vu la place grandissante du numérique dans le monde, les enseignants doivent éduquer leurs élèves aux médias, à l'information et à la citoyenneté numérique, même si cela tient du défi. Connaître les règles du monde en ligne est vital pour agir en toute conscience dans la société d'aujourd'hui. Dans le monde entier, des établissements scolaires utilisent des environnements pédagogiques électroniques donnant accès à des supports de cours, des documents multimédias, des simulations, des outils d'évaluation, des forums de discussion et des communautés d'apprentissage.

Devant le large éventail d'outils disponibles (applications, technologies, sources d'information en ligne), les enseignants peuvent avoir du mal à savoir par où commencer. Les nouvelles technologies et les pédagogies associées exigent des savoir-faire très différents des méthodes d'enseignement traditionnelles, ce qui peut créer une pression supplémentaire sur le personnel enseignant.

D'un point de vue pédagogique, travailler à une création numérique a pour principal avantage de familiariser les élèves avec les avantages et les inconvénients des différents formats. L'idée que certains formats véhiculent de manière spécifique le message qu'on cherche à transmettre fait écho au choix de certains médias pour diffuser des infox. En le vivant à la première personne, les élèves sont sensibilisés, à la fois aux avantages de la production et de la consommation de contenus médiatiques et aux risques qu'ils peuvent poser.

18. Directeur de l'école EPAL 1 Korydallos, Athènes

Réalisations numériques de fin de module

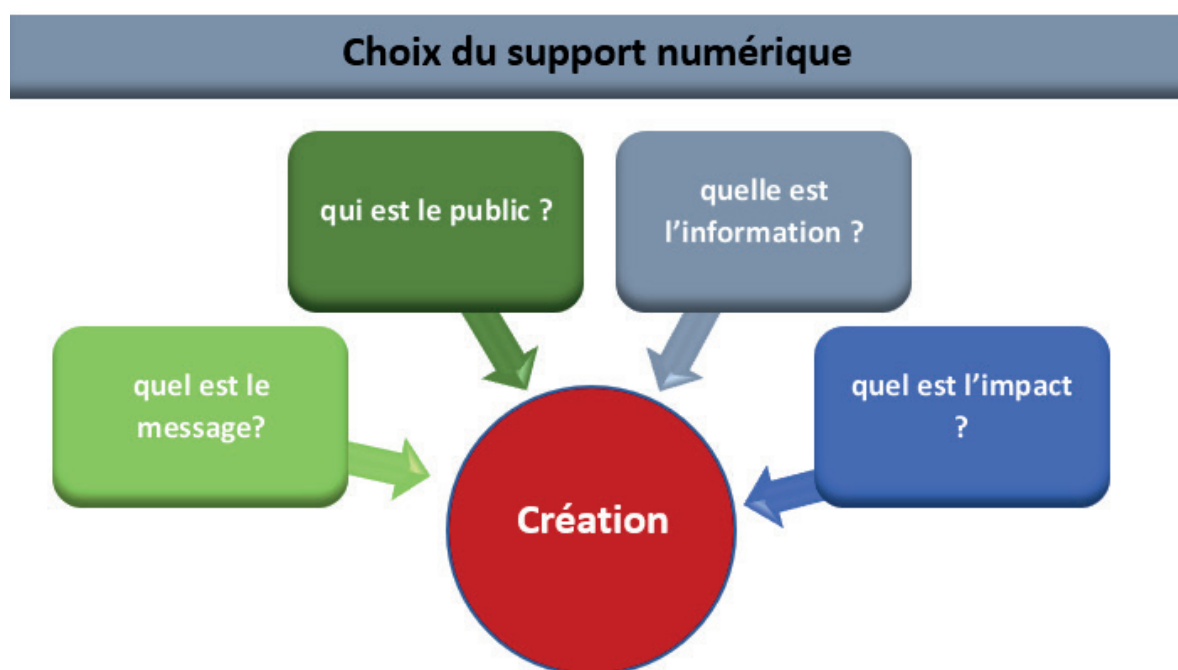
La création sur un support numérique constitue une étape cruciale du module. Elle amène les élèves à synthétiser leurs résultats et à tirer les enseignements des recherches qu'ils ont menées. Le choix du format doit être guidé par le sujet de leurs recherches. Comme de nombreux élèves connaissent déjà certains types de productions médiatiques, ils devraient avoir la possibilité d'exprimer leurs préférences. Bien sûr, il faut avoir assez de temps et disposer d'un équipement technique approprié. Les enseignants peuvent encourager leurs élèves à utiliser différents logiciels, sur différentes plateformes. Les logiciels sont à sélectionner en fonction de leurs caractéristiques, qui doivent permettre aux élèves de mettre leurs idées en forme avec créativité. Les enseignants peuvent expérimenter différentes approches et en observer l'impact immédiat. Pour aider leurs élèves, ils doivent dans tous les cas posséder des connaissances de base sur les logiciels et les outils utilisés pour les créations. Les élèves ont aussi le loisir d'utiliser des outils que leurs enseignants ne connaissent pas, à condition de ne pas avoir besoin d'une aide spécifique.

Bien que la plupart des établissements soient correctement équipés, il est rare que les enseignants soient au fait des toutes dernières évolutions technologiques. Parfois, leur manque de compétences numériques les dissuade même d'essayer d'utiliser certaines technologies (Hew et Brush 2007). C'est pourquoi ce chapitre présente aux enseignants quelques fondamentaux qui les encourageront, nous l'espérons, à épauler leurs élèves dans leur travail de création.

Après avoir recueilli et évalué des informations sur leur sujet de recherche, les élèves vont décider comment présenter leurs résultats. Les possibilités sont variées : infographies, affiches, documents web enrichis, vidéos documentaires, podcasts/enregistrements audio, blogs, réseaux sociaux, etc.

Cette réflexion sur le format à retenir évoque la célèbre phrase de Marshall McLuhan (1964) : « Le message, c'est le médium ».

Pour décider quel format numérique convient le mieux à ce qu'ils ont à dire, les élèves doivent tenir compte de quatre aspects cruciaux : l'information, le public, le message et l'impact (guides.library.vcu.edu). D'où les questions suivantes :



Source : Karakitsiou E., Spiliou Th.

Concernant les informations à transmettre :

- ▶ S'agit-il de faire passer des idées simples ou de simplifier des données complexes ?
- ▶ Une image, fixe ou animée, peut-elle transmettre facilement ces informations ?

Concernant le public :

- ▶ Qui compose le public ? Les autres élèves, des universitaires, un public plus diversifié ?
- ▶ Le public est-il composé d'experts ou de néophytes ?
- ▶ Le public est-il composé de personnes qui partagent les idées à transmettre, ne les partagent pas, ou n'ont pas encore donné leur avis à ce sujet ?
- ▶ Quelles sont les expériences, les connaissances et les valeurs personnelles des membres du public ?
- ▶ Le public est-il physiquement présent ? Si non, avez-vous pensé à rendre le message facile à transmettre sur les plateformes en ligne disponibles ?

Concernant le message :

- ▶ Le message passe-t-il par des mots, des sons ou des images, fixes ou animées ?
- ▶ Le message sera-t-il publié et récupérable en ligne ?

Concernant l'impact souhaité :

- ▶ S'agit-il de susciter une émotion et/ou une réaction, et/ou d'informer ?

Outre les questions ci-dessus, les élèves pourront s'interroger sur la langue de leur réalisation :

- ▶ Si la réalisation a vocation à être partagée avec le plus grand nombre, comment surmonter la barrière de la langue ?

Si la réalisation n'est pas en anglais, elle peut comprendre des sous-titres, des explications ou une représentation non verbale du contenu, afin d'être aisément compréhensible et accessible aux élèves d'autres pays. En général, il faut tenir compte de la langue des publics visés. On peut prévoir plusieurs versions linguistiques, associées à des sous-titres ou à des textes explicatifs. Les élèves peuvent aussi vérifier ce que donne leur réalisation en d'autres langues en utilisant des logiciels de traduction automatique, puis en apportant les corrections nécessaires à la traduction obtenue.

Nous allons maintenant présenter différents types de réalisations numériques, assortis d'exemples et de suggestions d'utilisation.

Présentations

Qu'est-ce qu'une présentation?

Une présentation consiste, comme son nom l'indique, à présenter un thème à un public. C'est un mode de communication qui peut s'adapter à différentes situations : démonstration, introduction, cours ou exposé visant à informer, convaincre, inspirer, motiver ou exposer des idées. Une présentation efficace se prépare avec soin, étape par étape, en prêtant attention à la méthode et aux moyens utilisés.

Pourquoi choisir une présentation?

En préparant une présentation à l'aide de moyens numériques, les élèves pourront montrer les interactions complexes qui lient les différents éléments de l'infox sur laquelle ils ont travaillé. C'est en outre un bon moyen de diffuser les résultats auprès d'un public plus large, en classe et au-delà.

Quels sont les éléments clés d'une présentation?

Les points clés pour préparer une présentation sont les suivants :

- ▶ partir d'une idée simple ;
- ▶ trouver un titre et concevoir une mise en page ;
- ▶ utiliser la même police de caractères du début à la fin, dans une taille facile à lire ;
- ▶ définir les termes techniques ;
- ▶ énumérer les points principaux ;
- ▶ faire un usage raisonnable des illustrations ;

- ▶ mettre en avant la question clé à laquelle il faut répondre;
- ▶ bien savoir se servir du matériel requis pour créer et afficher la présentation.

Les présentations offrent la possibilité :

- ▶ d'interagir facilement avec le public (observer ses réactions, ajuster le message selon qu'il est plus ou moins bien compris, souligner les points clés ou offrir des explications si nécessaire, répondre aux questions dès qu'elles sont posées);
- ▶ d'utiliser un format de conférence;
- ▶ de recueillir immédiatement les réactions et impressions du public.

Les présentations ont aussi des inconvénients :

- ▶ le message n'est délivré qu'une fois, selon la modalité fixée par la personne qui présente;
- ▶ il se peut que certaines personnes ne puissent assister physiquement à la présentation;
- ▶ l'impact sur le public dépend beaucoup des talents déployés par la personne qui présente;
- ▶ les présentations ont un côté académique qui les rend moins susceptibles d'être partagées sur les réseaux sociaux.

Préparer une présentation est une tâche exigeante, et il faut être capable de répondre aux critiques et aux questions.

Le contexte

- ▶ Quand et où allez-vous donner votre présentation ?
- ▶ Connaissez-vous le sujet ou est-il nouveau pour vous ?
- ▶ Allez-vous transmettre des informations simples ou des données complexes ?
- ▶ Connaissez-vous déjà votre public ?
- ▶ La présentation se tiendra-t-elle devant un grand groupe ou en petit comité ?
- ▶ Quels équipements et technologies seront disponibles ?
- ▶ Qu'est-ce que votre public s'attend à apprendre ?

Activité

Réagir aux infox

- ▶ Invitez vos élèves (par petits groupes de cinq au maximum) à choisir une publication qui les intéresse.
- ▶ Demandez à chaque groupe de dire si les informations sont vraies ou fausses, à l'aide des outils et des procédures présentées aux chapitres précédents.
- ▶ Pour finir, chaque groupe devra préparer une présentation sur les étapes de ses recherches, les outils qu'il a utilisés et ses résultats, afin d'ouvrir une discussion en classe. Aidez vos élèves à intégrer à leurs présentations des copies d'écran, des URL et des illustrations. Remarque générale :

L'outil TeamUp (<http://teamup.aalto.fi>) peut être utile pour former des groupes d'élèves en fonction de leurs compétences, centres d'intérêt, etc., afin de créer une classe numérique ou d'enregistrer les progrès des équipes.

Affiches

Qu'est-ce qu'une affiche?

On appelle « affiche » toute feuille de papier imprimée destinée à être exposée sur un mur ou sur une autre surface verticale. Les affiches associent le plus souvent du texte et des images, bien qu'elles puissent aussi se composer d'un seul de ces éléments. Dans le monde numérique, l'affiche peut aussi prendre la forme d'une infographie publiée sur une page web.

Pourquoi choisir une affiche?

Par sa nature – un graphisme, quelques mots –, l’affiche attire le regard et condense les informations. Elle peut servir à transmettre un message, à attirer l’attention/susciter l’intérêt, à résumer les idées clés ou à promouvoir et expliquer un travail de recherche. Comme la présentation, l’affiche permet de représenter les liens entre les différents aspects d’un sujet de recherche complexe. Par ailleurs, si vous prévoyez une exposition sur les infox (voir le chapitre suivant), disposer d’affiches vous sera très utile.

Il existe différents types d’affiches, qui servent chacun des objectifs différents :

- ▶ représentation schématique d’un processus (« schéma de procédé »);
- ▶ présentation d’une suite d’événements (frise chronologique);
- ▶ exposé du résultat de recherches collectives sur un sujet (affiche de présentation);
- ▶ énumération de termes clés, de points communs et de différences (tableaux et diagrammes de Venn).

La réalisation d’une affiche présente de nombreux avantages :

- ▶ c’est un travail artistique et créatif;
- ▶ elle favorise les activités d’apprentissage entre pairs;
- ▶ elle est inclusive, puisqu’adaptée aux élèves qui préfèrent montrer leurs résultats plutôt que les présenter à l’oral.

Les principaux inconvénients d’une affiche sont les suivants :

- ▶ ce n’est pas une méthode très originale;
- ▶ si elle doit être imprimée, elle n’offre pas énormément de possibilités;
- ▶ il peut être difficile de choisir les informations à omettre et celles à faire figurer sur l’affiche.

Points clés pour la création d’affiches

- ▶ choisir le type d’affiche adéquat;
- ▶ veiller à ce que le titre soit court, bien ciblé et aussi voyant que nécessaire;
- ▶ conserver une taille de texte lisible et des couleurs attrayantes, mais sans en faire trop;
- ▶ illustrer les résultats et conclusions par des éléments visuels.

Vidéos

Qu’est-ce qu’une vidéo?

Une vidéo est un support multimédia visuel qu’on peut définir comme l’enregistrement, la reproduction ou la diffusion d’images en mouvement.

Pourquoi choisir une vidéo?

Les vidéos associent deux éléments qui attirent l’attention : du son et du mouvement. Ces deux éléments contribuent fortement à faire passer un message. De plus, les vidéos peuvent intégrer tous types de contenus : texte, musique, photographies, liens ou podcasts.

Elles rendent les informations plus faciles à comprendre. L’utilisation de brefs clips vidéo favorise le traitement et la mémorisation des informations.

Par sa nature à la fois visuelle et auditive (Brame 2018), la vidéo correspond à notre manière naturelle de recevoir des informations, et séduit donc un large public. On peut aussi – autre avantage – mettre la vidéo sur pause ou sauter certains passages pour organiser des discussions ou insister sur certains aspects.

Il est recommandé de choisir la vidéo si la recherche concerne, justement, une vidéo véhiculant des infox. Envisagée comme un court-métrage, la vidéo conviendra aux élèves qui souhaitent présenter leurs résultats de manière particulièrement attrayante.

Enseignants et élèves peuvent utiliser les vidéos pour :

- ▶ expliquer en peu de temps un sujet nouveau ou complexe ;
- ▶ exposer efficacement une méthode de travail ;
- ▶ mettre en avant des informations spécifiques en encourageant l'observation attentive d'un clip vidéo ;
- ▶ enregistrer, visionner et mettre en valeur les performances d'individus ou de groupes en favorisant la réflexion et la discussion.

Activité

Utilisation de vidéos

- ▶ Filmez des entretiens entre élèves, ou entre vos élèves et un expert, sur un sujet donné.
- ▶ Réalisez une fiction.
- ▶ Réalisez des vidéocaptures de bureau ou d'écran.
- ▶ Soulignez les risques d'un mauvais usage des technologies, comme oublier de se déconnecter ou cocher « se souvenir du mot de passe ».
- ▶ Répondez aux questions fréquentes sur les moyens d'identifier les cas d'endoctrinement ou de discrimination sur les réseaux sociaux.
- ▶ Donnez des conseils sur les moyens de lutter contre l'endoctrinement ou la discrimination sur les réseaux sociaux.

Côté avantages, les vidéos :

- ▶ aident à représenter et à clarifier les concepts difficiles ou les points clés rencontrés pendant le processus de recherche ;
- ▶ sont plus intéressantes et attrayantes qu'un texte ou qu'une image fixe ;
- ▶ retiennent plus longtemps l'intérêt du public ;
- ▶ peuvent être facilement récupérées en ligne, partout et à tout moment ;
- ▶ sont utiles pour expliquer aux élèves les différentes étapes d'un processus et leur enseigner une méthodologie ;
- ▶ permettent de varier les effets à l'aide de nombreux moyens créatifs (voix de synthèse, création de visages, situations passées, récits, entretiens, documents, etc.).

Mais...

- ▶ les fichiers vidéo peuvent être très lourds et donc difficiles à envoyer, à mettre en ligne et à récupérer ;
- ▶ trouver une vidéo appropriée ou en créer une peut être très difficile et prendre beaucoup de temps ;
- ▶ produire une vidéo de qualité exige certains savoir-faire et peut requérir la participation de nombreuses personnes ;
- ▶ il faut avoir du matériel, et une bonne connexion à internet pour mettre les vidéos en ligne et les télécharger ;
- ▶ une vidéo non ciblée sur les points à enseigner ou à mettre en avant peut facilement déconcentrer les élèves.

Points clés pour la création de vidéos

- ▶ créer des vidéos courtes et intégrer les questions à la vidéo ;
- ▶ utiliser les éléments visuels et sonores pour transmettre des informations ou des explications de façon complémentaire, et non redondante ;
- ▶ supprimer les informations qui ne sont pas nécessaires et risquent de ne pas être mémorisées ;
- ▶ parler d'un ton enthousiaste, dans le style d'une conversation, pour susciter l'adhésion ;
- ▶ utiliser des marqueurs pour souligner les idées ou notions importantes ;
- ▶ veiller à ce que la vidéo soit d'actualité et adaptée au public visé ;
- ▶ bien savoir se servir du matériel requis pour créer et diffuser la vidéo ;
- ▶ éviter les longues explications filmées, qui ne retiendront pas l'attention du public.

Activité (niveau avancé)

Savoir gérer les infox

- ▶ Divisez la classe en groupes (de cinq élèves maximum) et donnez à chacun une information/actualité à vérifier. Pour cette activité, il est recommandé que tous les élèves travaillent sur le même sujet.
- ▶ Demandez aux groupes de suivre la méthodologie exposée aux chapitres précédents pour déterminer s'il s'agit ou non d'une information falsifiée.
- ▶ Pour cela, chaque groupe devra filmer des entretiens entre élèves, comprenant des explications sur les outils et les procédures utilisés.
- ▶ Avec vos élèves, réunissez et montez les rushes filmés par l'ensemble des groupes pour réaliser une brève vidéo sur le thème « Savoir gérer les infox ».

Important

- ▶ Vous pouvez utiliser des logiciels d'édition de vidéos qui ne nécessitent ni compétences avancées ni matériel de spécialiste, comme des applications disponibles sur PC ou smartphone.
- ▶ L'accord des parents est nécessaire pour réaliser des vidéos avec vos élèves.

Animations

Qu'est-ce qu'une animation?

Une animation est une série d'images – dessins, modèles photographiés ou images créées sur ordinateur – qui sont mises en mouvement.

Pourquoi choisir une animation?

Les animations permettent de présenter rapidement les grandes lignes d'un sujet. Elles sont également efficaces pour susciter l'intérêt du public. Elles constituent un moyen ludique et plaisant de faire mieux comprendre un sujet complexe.

Une séquence d'animation contient beaucoup plus d'informations qu'une image unique ou qu'une page de texte et peut être très « agréable à l'œil » (Tan, 2016). Les animations sont un moyen efficace de communiquer des idées ou de transmettre des informations – représenter, par exemple, le parcours d'une photo mise en ligne sur un réseau social.

Activité

Utilisation d'une animation

- ▶ Simulez une situation réelle.
- ▶ Expliquez un aspect important du sujet ou partagez des informations importantes.
- ▶ Montrez un processus de recherche qui risque beaucoup d'entraîner un hameçonnage de données.
- ▶ Simulez un processus de résistance à l'endoctrinement sur les réseaux sociaux.

Parmi d'autres avantages, l'animation est un outil pédagogique qui :

- ▶ permet d'illustrer des évolutions de contexte et des changements au fil du temps ;
- ▶ rend les apprentissages plus pratiques et tournés vers la tâche à accomplir ;
- ▶ simplifie des notions complexes ;
- ▶ incite les élèves à s'exprimer de manière artistique et créative ;
- ▶ permet de partager un travail avec d'autres élèves de l'établissement ou de collaborer avec des élèves du monde entier ;
- ▶ dépasse la barrière de la langue ;
- ▶ favorise la maîtrise du numérique ;
- ▶ offre aux élèves un excellent support pour cultiver leurs compétences en présentation.

L'animation a aussi des inconvénients :

- ▶ elle prend du temps ;
- ▶ il est difficile d'intégrer l'animation par ordinateur aux projets et programmes scolaires ;
- ▶ réaliser une animation de qualité requiert un matériel et des connaissances spécifiques et l'aide de spécialistes.

Points clés pour la création d'animations

- ▶ présenter des situations fidèles à la réalité et au quotidien des élèves (infox, endoctrinement sur les réseaux sociaux) ;
- ▶ avoir conscience des savoir-faire nécessaires pour créer une animation (à l'aide de programmes comme Animaps ou Powtoon) ;
- ▶ bien savoir se servir du matériel requis pour créer et diffuser des animations ;
- ▶ éviter les animations longues.

Narrations numériques

Qu'est-ce qu'une narration numérique?

« Par narration, on entend l'activité sociale et culturelle consistant à raconter des histoires [...]. Chaque culture possède ses propres histoires ou récits, que l'on partage pour amuser, éduquer, préserver une culture ou instiller des valeurs morales¹⁹ ».

Avant l'avènement des livres et des journaux, l'information se transmettait de génération en génération à l'oral, grâce à l'art de la narration. La « narration numérique » est cet art adapté au XXI^e siècle : à la portée de tous, elle consiste à utiliser des outils informatiques pour créer et raconter une histoire (EdTechTeacher 2018).

Pourquoi choisir la narration numérique?

La narration crée un lien plus émotionnel entre le public et le sujet abordé. Elle peut soulever des questions qui ont trait au quotidien et aux expériences personnelles et proposer des réponses convaincantes. La narration est un excellent moyen de retenir l'attention du public. Elle est particulièrement efficace lorsqu'elle comporte des éléments universels. Une histoire peut être limitée dans le temps, et aller droit au but.

La narration est un travail collaboratif, le plus souvent effectué en groupe/équipe. Elle peut servir à :

- ▶ susciter une émotion ou provoquer une réaction chez le public ;
- ▶ offrir une fin ouverte, laissant en suspens un certain nombre de questions qui pourront faire l'objet d'une discussion à la fin du récit ;
- ▶ renforcer les compétences en communication et collaboration.

Activité

Utilisation de la narration numérique

- ▶ Créez des histoires de type « et si », ou avec une fin ouverte, concernant la navigation sur internet sans prise en compte des règles de protection des données personnelles.
- ▶ Parlez de l'empreinte numérique sur les réseaux sociaux.
- ▶ Suscitez un débat sur ce que cela fait d'être victime d'endoctrinement ou de discrimination.

Côté avantages, la narration :

- ▶ encourage la créativité, dans l'écriture et la réflexion ;
- ▶ cultive l'imaginaire ;

19. <https://en.wikipedia.org/wiki/Storytelling>, consulté le 4 novembre 2019.

- ▶ favorise les activités entre pairs ;
- ▶ intègre de multiples domaines d'apprentissage comme l'écoute, la lecture et la capacité à raconter ;
- ▶ améliore le vocabulaire et la grammaire ;
- ▶ favorise la collaboration entre enseignant et élèves ;
- ▶ cultive les compétences en lecture, en écoute et en réflexion critique ;
- ▶ apporte des enseignements moraux.

Les principaux inconvénients d'une narration numérique sont les suivants :

- ▶ elle peut prendre beaucoup de temps et demande beaucoup de préparation et d'orientations de la part des enseignants ;
- ▶ il peut être difficile d'aborder des sujets liés aux valeurs personnelles (problème fréquent lorsqu'il est question des infox ou de l'endoctrinement) ;
- ▶ son succès dépend fortement de la gestion de la dynamique de classe par l'enseignant.

Points clés pour la création d'une narration numérique

- ▶ donner à l'histoire le bon rythme, ni trop lent, ni trop rapide ;
- ▶ utiliser la voix, la musique ou le son pour créer une ambiance ou souligner certains aspects ;
- ▶ supprimer les informations qui ne sont pas nécessaires et risquent de distraire le public ;
- ▶ bien savoir se servir du matériel requis pour créer une narration numérique.

Activité

L'avocat du diable dénonce les infox

- ▶ Demandez à vos élèves comment on pourrait argumenter contre les infox en se faisant l'avocat du diable.
- ▶ Créez ensemble une histoire intitulée « L'avocat du diable dénonce les infox ».

Blogs

Qu'est-ce qu'un blog?

Un blog est un site internet sur lequel une personne, ou un groupe de personnes, publie régulièrement de nouvelles informations. Un blog associe généralement du texte, des photos et des liens vers d'autres blogs, sites web ou contenus sur le sujet en question. Il peut prendre la forme d'une publication régulière (de type bulletin ou journal de bord). C'est un outil qui permet de partager des idées.

Pourquoi choisir un blog?

Les blogs peuvent faciliter le travail en groupe (Bailey et al. 2005) et l'échange d'idées. Ils favorisent le dialogue et permettent de construire une communauté en offrant un espace ouvert aux idées, aux opinions et aux commentaires.

Les blogs peuvent être spécialement consacrés au partage de connaissances ou à la discussion, à l'aide de moyens d'expression multiples. Ils favorisent aussi l'expérimentation et les interactions. Ils peuvent servir à :

- ▶ encourager une discussion en ligne, en mobilisant des compétences numériques comme le respect de la netiquette et des restrictions juridiques (interdiction du plagiat, questions de droit d'auteur...);
- ▶ susciter une réflexion critique sur la publication en ligne (rédaction et lecture) (Watanabe-Crockett 2018).

Activité

Utilisation des blogs

- ▶ Créez un blog gratuit sur un portail comme WordPress ou Jimdo.
- ▶ Publiez les résultats du processus de recherche sous forme de texte.
- ▶ Encouragez les autres élèves à donner leur avis.
- ▶ Diffusez les résultats dans un cercle plus large (hors du milieu scolaire).

Les blogs ont l'avantage de :

- ▶ favoriser un apprentissage autonome ;
- ▶ cultiver les compétences des élèves en lecture et en rédaction ;
- ▶ favoriser, chez les enseignants comme chez les élèves, la créativité en ligne à des fins pédagogiques ;
- ▶ faire gagner du temps en classe, puisqu'une bonne partie du travail peut être effectuée à la maison.

Les blogs ont aussi des inconvénients :

- ▶ il faut garantir la confidentialité du blog et protéger la vie privée des élèves ;
- ▶ tous les élèves n'ont pas le même accès à internet.

Points clés pour la création de blogs

- ▶ définir clairement les rôles et les attentes et donner des instructions détaillées ;
- ▶ porter attention à la netiquette et aux restrictions juridiques ;
- ▶ encourager les interactions et les activités d'apprentissage entre pairs ;
- ▶ veiller à bien connaître vous-même le fonctionnement d'un blog ;
- ▶ ne pas partir de l'idée que les élèves savent déjà comment un blog fonctionne.

Wikis

Qu'est-ce qu'un wiki?

Un wiki est un site web ou une base de données élaborée de manière collaborative par une communauté d'utilisateurs, qui sont tous autorisés à ajouter et à modifier du contenu. Une page wiki peut être modifiée par quiconque y a accès ; l'accès est généralement contrôlé par mot de passe.

Pourquoi choisir un wiki?

Les wikis favorisent l'apprentissage collaboratif/entre pairs (Zheng, Niiya and Warschauer 2015) et la résolution de problèmes. Ils permettent, parmi d'autres avantages, de partager des informations en ligne, de bâtir ensemble une somme de connaissances, de faciliter la collaboration et de favoriser l'apprentissage social et le feedback entre pairs (Rasmussen, Lewis et White 2012). Les wikis renforcent aussi la maîtrise des médias et de l'information. Ils sont bien adaptés pour traiter des cas d'infox complexes, car ils peuvent servir à rassembler un grand volume d'informations et à montrer ce qui les relie.

Un wiki offre aux élèves l'occasion :

- ▶ de créer du contenu ;
- ▶ d'interagir ;
- ▶ de relire et de commenter les entrées créées par les autres ;
- ▶ d'archiver des ressources.

Mais...

- ▶ créer un wiki peut prendre beaucoup de temps. Ce travail devrait donc être confié à un groupe d'élèves dont un au moins a déjà de l'expérience avec des wikis.

Podcasts

Qu'est-ce qu'un podcast?

Un podcast est une émission de radio stockée sous forme numérique, ou une œuvre radiophonique accessible en ligne. Dans certains cas, on peut le télécharger et le partager. Le terme vient de « P.O.D », *portable on demand*, et « cast », de l'anglais *broadcast* qui signifie radiodiffusion. Outre les fichiers audio, les podcasts peuvent véhiculer d'autres médias numériques, comme des vidéos ou des livres électroniques.

Pourquoi choisir un podcast?

Il existe de nombreux types de podcasts : d'actualité, ludiques, éducatifs... Leur simplicité – il suffit d'écouter – en fait d'excellents outils pédagogiques. Réaliser soi-même un podcast favorise la collaboration et permet de communiquer avec un large public.

Les podcasts peuvent être classés selon leurs usages :

- ▶ créer des reportages divers, en fonction des aptitudes, des besoins et de la motivation de chaque élève;
- ▶ réaliser des entretiens;
- ▶ diffuser le résultat des recherches;
- ▶ faire prendre conscience des enjeux de sécurité en ligne (utiliser en toute sécurité internet et les réseaux sociaux).

Côté avantages, les podcasts :

- ▶ peuvent exercer une grande influence et toucher un large public, grâce à leur facilité de consultation;
- ▶ sont populaires chez les ados;
- ▶ favorisent le partage et les activités entre pairs;
- ▶ peuvent couvrir des sujets d'actualité.

Les podcasts ont aussi des inconvénients :

- ▶ ce sont des supports passifs, qui n'autorisent pas de réaction immédiate;
- ▶ ils nécessitent une connaissance préalable du sujet;
- ▶ ils demandent du temps et des connaissances spécialisées.

Points clés pour la création de podcasts

- ▶ choisir le type de podcast approprié (entretien, conversation, monologue, échange entre plusieurs invités...);
- ▶ choisir un podcast simple, que l'enseignant et les élèves sont capables de réaliser;
- ▶ structurer le contenu;
- ▶ réfléchir à la durée adéquate.

Comptes / Stories Instagram

Qu'est-ce qu'Instagram?

Instagram est la contraction d'*instant* et de *telegram*. Le mot évoque donc la combinaison de polaroids et de télégrammes – au format numérique. Il s'agit d'un réseau social de partage de photos et de vidéos. Les utilisateurs peuvent y déposer des photos et vidéos (de 10 minutes au maximum) en les modifiant à l'aide de différents filtres et en les organisant par étiquettes (*tags*) et localisation. Comme tous les réseaux sociaux, Instagram fonctionne avec des amis et des abonnés. Les contenus postés sur un compte peuvent être publics ou uniquement accessibles aux abonnés approuvés au préalable. Les utilisateurs peuvent naviguer dans les autres comptes par étiquette ou par localisation, voir les tendances, « liker » des photos et suivre d'autres utilisateurs, dont les contenus s'afficheront dans leurs fils.

Pourquoi choisir une story Instagram?

Instagram est actuellement très populaire, en particulier chez les jeunes, du fait de certaines caractéristiques comme Instagram Direct ou les Stories, qui préservent la vie privée.

Instagram Direct permet d'envoyer des messages privés, permanents ou éphémères, en plus de la messagerie publique qui existait auparavant. Les messages peuvent intégrer des hyperliens et des photos.

Instagram Stories permet de prendre des photos et d'y ajouter des effets, des dessins et des légendes, ainsi que des vidéos en direct, le tout expirant au bout de 24 heures. Les stories peuvent être soit publiques (dans le cas d'un profil Instagram public), soit uniquement visibles pour les abonnés (dans le cas d'un profil privé) ou par un groupe de personnes (si le créateur a défini une liste d'« amis proches »).

De plus, on a vu se développer des services tiers et des applications spécialisées (aperçu des statistiques du compte, impression de photos et d'affiches depuis Instagram pour des événements, conversion de photos en miniatures, utilisation d'Instagram sur un PC...) qui font d'Instagram un outil de diffusion à la fois puissant et bien encadré.

Enseignants et élèves peuvent utiliser Instagram pour :

- ▶ modifier facilement une photo à l'aide des filtres disponibles avant de la partager ;
- ▶ diffuser rapidement des nouveautés ;
- ▶ partager des photos ou des vidéos en privé ou au sein d'un groupe restreint ;
- ▶ envoyer des messages privés ;
- ▶ créer et promouvoir une thématique ;
- ▶ créer une communauté au niveau mondial en insistant sur les points communs plutôt que sur les différences, mettant ainsi l'accent sur notre condition humaine commune.

L'ouverture d'un compte Instagram présente de nombreux avantages :

- ▶ elle peut être artistique et créative ;
- ▶ Instagram est populaire chez les jeunes ;
- ▶ on peut y accéder depuis des appareils mobiles (comme les smartphones) et depuis des ordinateurs ;
- ▶ on peut choisir un type de profil qui garantit la confidentialité et une diffusion restreinte ;
- ▶ en illustrant le principe *less is more*, les stories Instagram favorisent la réflexion critique ;
- ▶ Instagram peut motiver les élèves qui souhaitent promouvoir leurs activités ;
- ▶ c'est un outil qui assure une diffusion rapide.

Instagram présente aussi des inconvénients :

- ▶ il peut être difficile de sélectionner les informations, les photos et les vidéos à partager ;
- ▶ il peut être nécessaire de prévoir un administrateur chargé de veiller à la politique de protection de la vie privée.

Points clés pour la création d'un compte/de stories Instagram

- ▶ respecter et faire respecter la vie privée ;
- ▶ préférer la qualité à la quantité : sélectionner avec le plus grand soin les photos, les vidéos et les messages à partager ;
- ▶ répartir de façon responsable les rôles et les privilèges d'administration du compte ;
- ▶ encourager les échanges en posant des questions dans les légendes des photos ;
- ▶ créer des hashtags mémorables ;
- ▶ créer un thème ;
- ▶ citer d'autres comptes pertinents, pour augmenter la diffusion ;
- ▶ poster et partager de façon cohérente ;
- ▶ suivre la progression du compte/de la story.

Activité

Utilisation d'un réseau social à des fins positives

- ▶ Créez un compte Instagram privé consacré au problème des infox.
- ▶ Incitez vos élèves à suivre, à promouvoir et à partager ce compte. Demandez-leur ensuite de choisir quelques infox, avec leur chronologie, et de créer des stories à leur sujet. Les élèves peuvent aussi enrichir la présentation de leurs recherches sur les infox au moyen d'éléments interactifs : brèves questions, quiz, jeux..., pour inciter leur public à participer.
- ▶ Encouragez vos élèves à poster régulièrement des photos ou des vidéos sur leur sujet de recherche ou leur processus de travail. Les commentaires et les « likes » peuvent mettre en valeur leur production et les motiver à produire et à partager un travail de qualité sur la lutte contre les infox.

Difficultés et limites

Les technologies numériques à elles seules n'améliorent pas nécessairement la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Il est indiscutable que la qualité du travail doit passer avant tout. En outre, tous les effets physiologiques et psychologiques de ces technologies n'ont pas encore été étudiés ; certains élèves commencent à les utiliser très jeunes et peuvent développer des comportements addictifs, ou des problèmes de santé liés à un usage excessif (épilepsie photosensible, troubles de la vue, mauvaises postures...) (Cambridge Assessment International Education 2018). Les enseignants doivent se tenir prêts à repérer ces problèmes et à y réagir sans tarder (uhs.umich.edu 2018).

Cependant, les outils numériques peuvent aussi motiver les élèves à livrer un travail de qualité et soutenir les efforts en faveur d'un enseignement davantage centré sur l'élève. Les enseignants ont aujourd'hui à leur disposition un large éventail de supports, dans des formats variés, susceptibles d'améliorer la qualité et la diversité de leurs cours. Chaque élève est unique ; chaque façon d'apprendre aussi.

Pour tirer le meilleur parti des créations de fin de module, il est conseillé aux enseignants d'organiser des activités entre pairs, qui font l'objet du chapitre suivant.

Chapitre 5

Diffusion du résultat des recherches

Anca Harabagiu, Georgeta Oprea (Inspection académique du district de Buzău)

Cristina Iacob (Institut de formation des enseignants Spiru Haret, Buzău)

Laurentiu Tepelus (Lycée B.P. Hasdeu, Buzău)

Organisation d'activités fondées sur l'apprentissage entre pairs

Objet du chapitre

Ce chapitre est consacré à la quatrième étape du module sur les infoc. Il explique l'importance de l'apprentissage entre élèves, en complément des stratégies de lutte contre les infoc déjà présentées. Il offre des informations utiles et des activités pratiques sur l'organisation, en ligne et hors ligne, d'activités entre pairs fondées sur le travail réalisé par les élèves aux étapes précédentes.

Domaines de la citoyenneté numérique couverts par ce chapitre

Les activités dites « entre pairs » consistent à partager des connaissances et des opinions entre personnes appartenant à un même groupe. Qu'elles soient menées en classe ou en ligne, elles favorisent l'accès et l'inclusion (Conseil de l'Europe 2018a : 2).

Une pédagogie du partage

L'apprentissage « entre pairs », ou « par les pairs », est une stratégie pédagogique où l'apprentissage résulte des interactions entre personnes qui se trouvent dans une situation similaire et ne sont ni experts, ni enseignants. Par exemple, les élèves coopèrent pour résoudre un problème, réaliser une tâche ou créer un produit (Conseil de l'Europe 2018e).

La notion d'apprentissage entre pairs est très proche de celle d'apprentissage coopératif (ibid. : 32), mais insiste davantage sur le partage d'expériences et le transfert de connaissances et d'informations entre personnes de même niveau ou de même statut.

L'apprentissage entre pairs recouvre un large éventail d'activités : sessions de discussion, petits groupes d'étude, évaluations mutuelles, projets ou travaux en laboratoire collaboratifs, mentorat professionnel ou même activités de village ou de quartier.

Ce type d'apprentissage entraîne aussi certaines exigences de mise en œuvre : préparation des élèves et du personnel à travailler selon cette méthode, répartition des rôles et des responsabilités, gestion du processus de la première explication jusqu'à l'évaluation. Les élèves accepteront d'autant mieux l'évaluation par les pairs qu'ils y auront été formés et auront déjà l'expérience de ce type de pédagogie (Zundert et al. 2010).

Les élèves progressent beaucoup en expliquant leurs idées aux autres et en participant à des activités qui permettent un apprentissage mutuel, qu'il s'agisse de donner un avis ou d'évaluer son travail ou celui des autres. Une fois habitués à cette méthode, les élèves pourront endosser le rôle d'un enseignant et donner des instructions à leurs pairs. Cela favorise le dialogue entre élèves. L'apprentissage entre pairs peut se dérouler en groupes ou avec la classe entière. Il développe la capacité à faire des choix et à prendre des initiatives, et confère un caractère plus personnel au travail réalisé (Boud 2001).

Dans son ouvrage *How to implement peer learning in your classroom* (« Comment mettre en œuvre l'apprentissage entre pairs dans une salle de classe »), Jennifer Johnston (2009) énumère les avantages de cette pédagogie, dont l'amélioration des processus d'apprentissage chez les élèves et celle de compétences sociales de base, comme la capacité à travailler en équipe. Elle souligne que la réussite de l'apprentissage entre pairs dépend aussi de la préparation des enseignants, qui doivent composer avec soin les groupes de travail et veiller à un environnement approprié.

On trouvera plus d'instructions pratiques ici (en anglais uniquement) : <http://eprints.lincoln.ac.uk/19430/1/How%2Bto%2BImplement%2BPeer%2BLearning%2Bin%2BYour%2BClassroom.pdf>

Dans le contexte d'un travail sur les infox, la méthode de l'apprentissage entre pairs présente un autre avantage : celui de coïncider avec le processus consistant à recevoir, gérer et partager des informations, caractéristique des actualités en ligne et des cas potentiels de désinformation. Les élèves découvrent ainsi des méthodes de lutte contre les infox qu'ils peuvent appliquer au quotidien. Nous donnons ci-dessous des exemples de mise en œuvre d'activités entre pairs, à l'école (ou dans d'autres contextes éducatifs) et en ligne.

Activités entre pairs

L'organisation d'un événement à grande échelle donnera aux élèves l'occasion de présenter leurs créations. Aboutissement du processus d'apprentissage, cet événement leur permettra de réfléchir aux résultats de leurs recherches et de partager leur expérience avec leurs pairs ou avec un autre public, comme les autres enseignants ou leurs parents.

1. Exposition sur les infox

Les expositions dans l'établissement sont une pratique pédagogique ancienne. Elles sont largement utilisées aujourd'hui comme partie intégrante du processus d'apprentissage et pour créer un lien entre les apprentissages formels et informels. Peuvent y participer les élèves, les enseignants, les parents, la presse locale, les élus, etc. L'idéal est que des élèves tiennent des stands pour présenter les différentes créations (affiches, courts-métrages et autres supports). Les élèves en charge du stand peuvent aussi répondre aux visiteurs intéressés.

2. Organisation de conférences, séminaires ou ateliers

Des manifestations telles que les conférences, séminaires ou ateliers facilitent les échanges en face-à-face et offrent l'occasion d'apprendre et d'améliorer ses connaissances sur de nouveaux sujets. Leur caractère immédiat fait sortir les participants de leur zone de confort, les amène à penser différemment et peut modifier leur point de vue sur des enjeux sociétaux, en particulier dans le contexte de l'identification de la désinformation et des infox.

Tandis que les séminaires et conférences constituent des modes traditionnels de présentation d'informations, les ateliers se caractérisent par leur côté pratique. Les participants interagissent, échangent des idées et travaillent ensemble en vue d'un résultat concret.

Ces événements « officiels » représentent un moyen reconnu de rassembler élèves et professeurs autour d'idées ou de problèmes qui les touchent. Cependant, leur préparation peut s'avérer très chronophage.

3. Atelier sur le thème des infox

Dans le cadre d'un travail sur les infox, l'organisation d'un atelier peut servir de point de départ. Un atelier peut aussi servir à éclairer un cas complexe de désinformation en ligne, ou avoir pour but de produire une infox et de tester la réaction des participants. Dans tous les cas, les organisateurs devraient voir l'atelier comme un entraînement à résoudre les problèmes, et non comme un moyen de « dire non » aux infox une fois pour toutes.

Les ateliers réunissent des élèves autour d'un projet, comme la rédaction d'un document. Ils donnent aux élèves l'occasion de déterminer, en disséquant ensemble un problème, quelles informations sont falsifiées et lesquelles ne le sont pas. Les participants peuvent être invités à créer un jeu, un quiz, une animation ou une présentation, avec pour but de montrer qu'ils savent décrypter l'actualité. Dans tous les cas, les organisateurs doivent expliquer aux participants les effets que les infox peuvent avoir sur notre existence.

Activités entre pairs en ligne

En parallèle des activités évoquées ci-dessus, plusieurs possibilités s'offrent aux élèves pour partager en ligne leurs expériences ou leurs résultats de recherche. Il est recommandé d'associer les méthodes en ligne et hors ligne, pour que les élèves interagissent avec différents publics dans des contextes différents. Cette approche permet aux élèves de bénéficier à la fois des aspects positifs des activités entre pairs (communiquer de façon « horizontale », non hiérarchique) et de ceux de la communication en ligne (pouvoir comparer son point de vue avec celui de personnes de tous horizons).

Pour organiser des activités entre pairs en ligne, il est conseillé de trouver une plateforme permettant aux élèves de publier leurs créations et d'échanger sur leurs expériences. Pour que cela fonctionne, ils doivent avoir accès à la plateforme et pouvoir poster des commentaires et contacter les autres utilisateurs.

Les enseignants peuvent aussi aller plus loin en créant leur propre plateforme, à partir de systèmes comme Moodle ou Ilias, pour pouvoir encadrer leurs élèves et les aider à publier leurs créations. D'autres classes ou groupes d'élèves pourront utiliser cette plateforme au même moment, afin de rendre possibles des activités entre pairs. Ce type de solution permet aussi d'ouvrir un forum où tenir des discussions plus approfondies sur les contenus présentés.

Il est aussi possible d'utiliser des plateformes déjà existantes, comme les forums en ligne d'établissements scolaires ou des réseaux sociaux comme Facebook ou Instagram. Le recours aux réseaux sociaux présente un avantage : les élèves qui ont déjà un compte peuvent l'utiliser pour publier leurs résultats. Dans ce cas cependant, il faut réfléchir sérieusement à la protection des données. Ici, les groupes fermés sur Facebook et les profils privés sur Instagram peuvent s'avérer utiles, même s'ils limitent la diffusion des publications mises en ligne.

Activité

Évaluation par les pairs

Pour stimuler plus encore l'apprentissage entre pairs, les enseignants peuvent utiliser en parallèle certaines activités en classe. La technique de l'évaluation par les pairs en est un exemple. Chaque élève doit choisir une création présentée ou mise en ligne par un ou une autre élève et lui poser des questions sur ses recherches. Par exemple :

- ▶ Pourquoi as-tu choisi ce thème ?
- ▶ Comment as-tu fait pour trouver plus d'informations ?
- ▶ As-tu facilement abouti à une conclusion ou te reste-t-il des questions ?
- ▶ Qu'est-ce que tes recherches t'ont appris ?

Une fois la séance de questions finie, les résultats peuvent être présentés en classe. Ce type d'exercice est particulièrement riche s'il associe des élèves d'établissements, voire de pays différents.

Conclusion

Le travail coopératif qui a donné naissance au projet Résistance Numérique – et à ce manuel – a été un défi intéressant à relever. Les infox constituent en effet un thème riche, ouvrant sur de nombreuses questions complexes comme l’endoctrinement ou la discrimination en ligne. Il est vite apparu que les résultats de ce projet pouvaient intéresser les enseignantes et enseignants qui souhaitent relever le même défi. Ce manuel leur apporte une aide, en leur offrant des informations générales et des supports pédagogiques. Néanmoins, pour apprendre à distinguer les infox des informations fiables, il n’y a pas de raccourci possible. Et on se heurte à un obstacle de taille : en ligne, beaucoup d’éléments qui circulent et qui peuvent être qualifiés d’infox sont un étrange mélange de faits inventés, de déclarations politiques, de statistiques déformées et de titres racoleurs où l’on trouve aussi quelques particules de vérité. Par conséquent, beaucoup de sujets de recherche peuvent conduire les élèves dans la zone grise entre « authentique » et « falsifié ».

C’est pourquoi notre projet n’avait qu’un objectif : sensibiliser les élèves aux dangers des infox et les équiper pour qu’ils ou elles sachent analyser les informations sur internet. Ces mesures de base devraient renforcer leur résistance aux infox qui tentent de les endoctriner ou d’alimenter la discrimination.

S’agissant de savoir s’orienter dans le monde numérique, ni les enseignants, ni les parents ne peuvent se substituer aux jeunes. Face à des changements technologiques rapides, qui ont des effets massifs sur notre façon de communiquer et de nous informer, la seule manière d’ouvrir des discussions en ligne fondées sur des faits est d’éduquer les élèves aux médias et à l’information.

Ce projet n’est qu’un petit pas vers un grand objectif, celui d’une définition transnationale de l’éducation à la citoyenneté numérique ; mais c’est aussi une expérience de coopération entre cinq établissements scolaires et instituts pédagogiques de cinq pays différents, qui devrait encourager les enseignants et tous les acteurs de l’éducation à mettre ce thème à leur ordre du jour.

Un mot d’ordre en ressort : les enseignants comme les élèves doivent avoir assez de temps. Il a été jugé essentiel de consacrer au moins un cours (ou une heure) à la présentation du sujet, et de prévoir des temps d’évaluation et de discussion à la fin de la phase de recherche. Traiter d’un sujet comme les infox, en particulier à travers des recherches personnelles, soulève tant de questions pédagogiques pour les enseignants et de défis pour les élèves que toutes et tous ont besoin de temps pour repenser leur approche. Bien sûr, la plupart des programmes ont un calendrier serré, ce qui impose aux enseignants de prendre des décisions rapides sur les processus d’apprentissage de leurs élèves. Mais amener les élèves à réfléchir à un sujet aussi complexe, et qui a tant de répercussions sur leur vie quotidienne, a des effets positifs qu’il ne faut pas sous-estimer. Les infox tirent profit du temps d’attention limité de la plupart des internautes ; il est donc impossible de consulter l’actualité en ligne sans risquer de recevoir des informations trompeuses, voire totalement inventées.

La coopération transnationale qui a permis à ce manuel d’exister nous livre encore une autre leçon. Les différences de points de vue et de culture nationale et personnelle, ainsi que la diversité des paysages médiatiques et politiques, rendent difficile de s’accorder sur des définitions et des approches communes. Néanmoins, la majorité des élèves participants expriment le souhait de se protéger des infox et jugent utile de viser une approche plus objective et fondée sur des faits. Pour atteindre ce but, les compétences individuelles dans le domaine de la maîtrise des médias et de l’information sont importantes. Et pour se rapprocher de l’objectivité, il n’y a pas d’autre voie que de s’ouvrir à des opinions diverses, et de s’efforcer de sortir de sa « bulle de filtres » pour se frotter aux points de vue des autres.

Références

Allcott H. and Gentzkow M. (2017), "Social media and fake news in the 2016 election", *Journal of Economic Perspectives* Vol. 31, No. 2, pp. 211-36, disponible sur www.nber.org/papers/w23089, consulté le 5 novembre 2019.

American Press Institute (2017), "Who shared it? How Americans decide what news to trust on social media", disponible sur www.americanpressinstitute.org/publications/reports/survey-research/trust-social-media, consulté le 5 novembre 2019.

Arendt F., Haim M. and Beck J (2019), "Fake News, Warnhinweise und perzipierter Wahrheitsgehalt: Zur unterschiedlichen Anfälligkeit für Falschmeldungen in Abhängigkeit von der politischen Orientierung", *Publizistik* Vol. 64, pp. 181-204.

Article 19 (2018), "Self-regulation and 'hate speech' on social media platforms", London, disponible sur www.article19.org/wp-content/uploads/2018/03/Self-regulation-and-%E2%80%98hate-speech%E2%80%99-on-social-media-platforms_March2018.pdf, consulté le 5 novembre 2019.

Attivissimo P.(2017), "Come diventare detective Antibufala", Miur e Camera dei Deputati contro le fake news, disponible sur www.generazioniconnesse.it/site/_file/documenti/Comunicazione/Fake_news/Dispensa_Docenti_decalogo_bastabufale.pdf, consulté le 5 novembre 2019.

Baacke D.(1996), "Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel", in Rein A. von (ed.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*, Deutsches Institut für Entwicklungspolitik (DIE), Bad Heilbrunn, pp. 112-24.

Bailey, T., & Gabrio, J., & Cannon, D., & Chen, H. L., & Toye, G., & Leifer, L. (2005), Using Wikis And Weblogs To Support Reflective Learning In An Introductory Engineering Design Course Paper presented at 2005 Annual Conference, Portland, Oregon, disponible sur <https://peer.asee.org/14895>, consulté le 3 mars 2020.

Banchi H. and Bell R. (2008), "Science and children", *Washington* Vol. 46, Issue 2, pp. 26-9.

Bell C. (2017), *Las Vegas : the fake photos shared after tragedies*, BBC News, disponible sur www.bbc.com/news/blogs-trending-41467035, consulté le 5 novembre 2019.

Bell, Daniel (2010): *The coming of post-industrial society. A venture in social forecasting*. Special anniversary ed., New York: Basic Books.

Boud, David. (2001). Making the Move to Peer Learning. *Peer Learning in Higher Education : Learning from and with Each Other*. 1-17, disponible sur https://www.researchgate.net/publication/309967818_Making_the_Move_to_Peer_Learning/citation/download, consulté le 20 février 2020.

Bounegru L. et al. (2018), "A field guide to 'fake news' and other information disorders", *SSRN Electronic Journal*, disponible sur <https://fakenews.publicdatalab.org>, consulté le 5 novembre 2019.

Brame C. J. (2018), *Effective educational videos*, disponible sur <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/effective-educational-videos>, consulté le 5 novembre 2019.

Brandtzaeg P.B. and Følstad A. (2017), "Trust and distrust in online fact-checking services", *Communications of the ACM* Vol. 60, No. 9, pp. 65-71, disponible sur <https://dl.acm.org/citation.cfm?doi=3134526.3122803>, consulté le 5 novembre 2019.

Brown C. (2018), The Facebook Journalism Project partners with the News Literacy Project to expand its news literacy classroom for students, Facebook Journalism Project, disponible sur www.facebook.com/facebookmedia/blog/the-facebook-journalism-project-partners-with-the-news-literacy-project-to-expand-its-news-literacy-classroom-for-students, consulté le 5 novembre 2019.

Cambridge Assessment International Education (2018), *Digital technologies in the classroom*, disponible sur : <http://www.cambridgeinternational.org/Images/271191-digital-technologies-in-the-classroom.pdf>, consulté le 3 mars 2020.

Carretero S., Vuorikari R. and Punie Y. (2017), "DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens, Publications Office of the European Union, Luxembourg, disponible sur [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_\(online\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_(online).pdf), consulté le 5 novembre 2019.

Chen H. L. et al. (2005), "Using wikis and weblogs to support reflective learning in an introductory engineering design course", Proceedings of the 2005 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition, Portland, OR.

Cole S. (2017), *AI-assisted fake porn is here and we're all fucked*, Motherboard, disponible sur https://motherboard.vice.com/en_us/article/gydydm/gal-gadot-fake-ai-porn, consulté le 5 novembre 2019.

Council of Europe (2014), *Bookmarks – A manual for combating hate speech online through human rights education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2016), "Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies", Council of Europe, Strasbourg, disponible sur <https://rm.coe.int/16806ccc07>, consulté le 5 novembre 2019.

Council of Europe (2018a), "Digital Citizenship Education (DCE). 10 domains", Council of Europe, Strasbourg, disponible sur <https://rm.coe.int/10-domains-dce/168077668e>, consulté le 5 novembre 2019.

Council of Europe (2018b), "Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 1", Council of Europe, Strasbourg, disponible sur <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>, consulté le 5 novembre 2019.

Council of Europe (2018c), *Access and inclusion*, disponible sur www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/access-and-inclusion, consulté le 5 novembre 2019.

Council of Europe (2018d), *Media and information literacy*, disponible sur www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/media-and-information-literacy, consulté le 5 novembre 2019.

Council of Europe (2018e), "Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 3 : guidance for implementation", Council of Europe, Strasbourg, disponible sur <http://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-3-8575-co/16807bc66e>, consulté le 5 novembre 2019.

Dean S. (2019), "Facebook decided which users are interested in Nazis – and let advertisers target them directly", *Los Angeles Times*, disponible sur www.latimes.com/business/technology/la-fi-tn-facebook-nazi-metal-ads-20190221-story.html, consulté le 5 novembre 2019.

Deb, Anamitra/Donohue, Stacy/Glaiser, Tom (2017), *Is Social Media a Threat to Democracy?*. The Omidyar Group, disponible sur https://www.omidyargroup.com/pov/2017/10/09/social_media_and_democracy/, consulté le 6 mars 2020

Dostál J. (2015), *Inquiry-based instruction: concept, essence, importance and contribution*, Palacký University, Olomouc.

Edelson D. C., Gordin D. N. and Pea R. D. (1999), "Addressing the challenges of inquiry-based learning through technology and curriculum design", *Journal of the Learning Sciences* Vol. 8, Nos. 3-4, pp. 391-450.

EdTechTeacher (2018), *8 steps to great digital storytelling*, disponible sur <https://edtechteacher.org/8-steps-to-great-digital-storytelling-from-samantha-on-edudemic>, consulté le 5 novembre 2019.

European Commission (2018a), "Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Tackling online disinformation: a European approach", disponible sur <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52018DC0236>, consulté le 5 novembre 2019.

European Commission (2018b), "Factsheet on tackling online disinformation", disponible sur https://ec.europa.eu/newsroom/dae/document.cfm?doc_id=51605, consulté le 5 novembre 2019.

European Commission (2018c), "Code of Practice on Disinformation", disponible sur <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/code-practice-disinformation>, consulté le 5 novembre 2019.

European Commission (2018d), "Action Plan Against Disinformation", disponible sur https://ec.europa.eu/com-mission/sites/beta-political/files/eu-communication-disinformation-euco-05122018_en.pdf, consulté le 5 novembre 2019.

European Commission (2018e), Flash Eurobarometer 464, Fake news and disinformation online, disponible sur https://data.europa.eu/euodp/en/data/dataset/S2183_464_ENG, consulté le 3 mars 2020.

European Commission (2019a), "Factsheet on Action Plan against disinformation. Report on progress", disponible sur https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/factsheet_disinfo_elex_140619_final.pdf, consulté le 5 novembre 2019.

European Commission (2019b), *Creating a better internet for kids*, disponible sur <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/content/creating-better-internet-kids-0>, consulté le 5 novembre 2019.

Farkas J. and Schou J. (2018), "Fake news as a floating signifier: hegemony, antagonism and the politics of falsehood", *Javnost – The Public* Vol. 25, Issue 3, disponible sur <https://nca.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13183222.2018.1463047>, consulté le 5 novembre 2019.

Floridi L. (ed.) (2015), *The onlife manifesto: being human in a hyperconnected era*, Springer Open, disponible sur www.springer.com/la/book/9783319040929, consulté le 5 novembre 2019.

Gelfert A. (2018), "Fake news: a definition", *Informal logic* Vol. 38, No. 1, pp. 84-117, disponible sur https://ojs.uwindsor.ca/index.php/informal_logic/article/view/5068, consulté le 5 novembre 2019.

Giles J. (2010), "Typos may earn Google \$500m a year", *New Scientist*, disponible sur newscientist.com/article/dn18542-typos-may-earn-google-500m-a-year, consulté le 5 novembre 2019.

Ghosh D. and Scott B. (2018), *Digital deceit: the technologies behind precision propaganda on the internet*, Harvard Kennedy School Shorenstein Center on Media, Politics and Public Policy, disponible sur www.newamerica.org/public-interest-technology/policy-papers/digitaldeceit, consulté le 5 novembre 2019.

Goel V. and Shane S. (2017), "Fake Russian Facebook accounts bought \$100,000 in political ads", *The New York Times*, disponible sur www.nytimes.com/2017/09/06/technology/facebook-russian-political-ads.html, consulté le 5 novembre 2019.

Graves L. (2018), "Understanding the promise and limits of automated fact-checking", Reuters Institute for the Study of Journalism, disponible sur https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2018-02/graves_factsheet_180226%20FINAL.pdf, consulté le 5 novembre 2019.

Grewal P. (2019), *Cracking down on the sale of fake accounts, likes and followers*, Facebook Newsroom, disponible sur <https://newsroom.fb.com/news/2019/03/sale-of-fake-accounts-likes-and-followers>, consulté le 5 novembre 2019.

Guy H. (2017), *Why we need to understand misinformation through visuals*, First Draft, disponible sur <https://first-draftnews.org/understanding-visual-misinfo>, consulté le 5 novembre 2019.

Herrman J. (2016), "Inside Facebook's (totally insane, unintentionally gigantic, hyperpartisan) political-media machine", *The New York Times*, disponible sur www.nytimes.com/2016/08/28/magazine/inside-facebooks-totally-insane-unintentionally-gigantic-hyperpartisan-political-media-machine.html, consulté le 5 novembre 2019.

Hew K. F. and Brush T. (2007), "Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research", *Educational Technology Research & Development*, Vol. 55, No. 3, pp. 223-52.

High Level Group on fake news and online disinformation (2018), "A multi-dimensional approach to disinformation", Publications Office of the European Union, Luxembourg, disponible sur <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/final-report-high-level-expert-group-fake-news-and-online-disinformation>, consulté le 5 novembre 2019.

Johnston, J. (2009): How to Implement Peer Learning in Your Classroom. Resource & Research Guides Vol. 1 #7 2009, disponible sur <http://eprints.lincoln.ac.uk/id/eprint/19430/1/How%2Bto%2BImplement%2BPeer%2BEarning%2Bin%2BYour%2BClassroom.pdf>, consulté le 20 février 2020.

Khalaf R. (2018), "If you thought fake news was a problem, wait for 'deepfakes'", *Financial Times*, disponible sur www.ft.com/content/8e63b372-8f19-11e8-b639-7680cedcc421, consulté le 5 novembre 2019.

Kleinerperkins (2018), "Internet Trends 2018", disponible sur www.kleinerperkins.com/perspectives/internet-trends-report-2018, consulté le 5 novembre 2019.

Lorenz T. (2019), "Instagram is the internet's new home for hate", *The Atlantic*, disponible sur www.theatlantic.com/technology/archive/2019/03/instagram-is-the-internets-new-home-for-hate/585382, consulté le 5 novembre 2019.

Lyons T. and Shukla S. (2017), *Blocking ads from pages that repeatedly share fake news*, Facebook Newsroom, disponible sur <https://newsroom.fb.com/news/2017/08/blocking-ads-from-pages-that-repeatedly-share-false-news>, consulté le 5 novembre 2019.

Martens B. et al. (2018), "The digital transformation of news media and the rise of disinformation and fake news", JRC Digital Economy Working Paper 2018-02, European Commission, disponible sur <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digital-transformation-news-media-and-rise-disinformation-and-fake-news>, consulté le 5 novembre 2019.

Martineau P.(2018), "How Instagram became the Russian IRA's go-to social network", *Wired*, disponible sur www.wired.com/story/how-instagram-became-russian-iras-social-network, consulté le 5 novembre 2019.

Matsa K. E. and Shearer E. (2018), *News use across social media platforms 2018*, Pew Research Center, disponible sur www.journalism.org/2018/09/10/news-use-across-social-media-platforms-2018, consulté le 5 novembre 2019.

McCarthy T. (2017), "How Russia used social media to divide Americans", *The Guardian*, disponible sur www.theguardian.com/us-news/2017/oct/14/russia-us-politics-social-media-facebook?, consulté le 5 novembre 2019.

Müller P. and Denner N. (2017), *Was tun gegen „Fake News?“*, Friedrich Naumann Stiftung.

Nagle A. (2017), *Kill all normies, online culture wars from 4chan and Tumblr to Trump and thealt-right*, Zero Books, Winchester, disponible sur www.zero-books.net, consulté le 5 novembre 2019.

Nightingale S., Wade K. and Watson D. (2017), "Can people identify original and manipulated photos of real-world scenes?", *Cognitive Research: Principles and Implications* Vol. 1, No. 2, disponible sur <https://cognitiveresearchjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41235-017-0067-2>, consulté le 5 novembre 2019.

Newman N. et al. (2018), "Reuters Institute News Digital News Report 2018", Reuters Institute for the Study of Journalism, disponible sur <http://media.digitalnewsreport.org/wp-content/uploads/2018/06/digital-news-report-2018.pdf?x89475>, consulté le 5 novembre 2019.

Quartz (2018), Deepfakes, disponible sur <https://qz.com/emails/quartz-obsession/1352306>, consulté le 5 November 2019.

Panorama – die Reporter (2016), „Der Journalismus hat eine Erklärungsfunktion“, interview with Ingrid Brodnig, NDR, disponible sur www.ndr.de/fernsehen/sendungen/panorama_die_reporter/Der-Journalismus-hat-eine-Erklarfunktion,brodnig102.html, consulté le 5 novembre 2019.

Peissl H. (2018), *Kritische Medienkompetenz – Herausforderungen vor dem Hintergrund der Mediatisierung*, available at <https://erwachsenenbildung.at/themen/kritische-medienkompetenz/grundlagen/mediatisierung.php>, consulté le 5 novembre 2019.

Perrigo B. (2019), "How this radical new proposal could curb fake news on social media", *Time Magazine*, disponible sur <https://time.com/5540995/correct-the-record-polling-fake-news>, consulté le 5 novembre 2019.

Posetti J. and Matthews A. (2018), "A short guide to the history of 'fake news' and disinformation", International Center for Journalists, disponible sur https://www.icfj.org/sites/default/files/2018-07/A%20Short%20Guide%20to%20History%20of%20Fake%20News%20and%20Disinformation_ICFJ%20Final.pdf, consulté le 10 novembre 2019.

Rasmussen A., Lewis M. and White J. (2012), "The application of wiki technology in medical education" *Medical Teacher* Vol. 35, No. 2, pp. 109-14.

Reilly I. (2018), "F for Fake : propaganda ! hoaxing ! hacking ! partisanship ! and activism ! In the fake news ecology", *The Journal of American Culture* Vol. 41, No. 2, pp. 139-52, disponible sur <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jacc.12834>, consulté le 5 novembre 2019.

Riva G. (2018), *Fake news. Vivere e sopravvivere in un mondo post-verità*, Il Mulino, Bologna.

Romano A. (2016), *The scariest part of Facebook's fake news problem : fake news is more viral than real news*, *Vox Media*, disponible sur www.vox.com/2016/11/16/13626318/viral-fake-news-on-facebook, consulté le 5 novembre 2019.

Romero J. (2019), *Preventing inauthentic behavior on Instagram*, Facebook Newsroom, disponible sur <https://newsroom.fb.com/news/2019/04/preventing-inauthentic-behavior-on-instagram>, consulté le 5 novembre 2019.

Ross A. S. and Rivers D. J. (2018), "Discursive deflection : accusation of 'fake news' and the spread of mis- and disinformation in the tweets of President Trump", *Social Media + Society* Vol. 4, No. 2, disponible sur <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2056305118776010>, consulté le 5 novembre 2019.

Roßnagel A. et al. (2017), "Policy Paper Fake News. Forum Privatheit und selbstbestimmtes Leben in der digitalen Welt", Fraunhofer-Institut für System- und Innovationsforschung ISI, Karlsruhe, disponible sur <https://www.forum-privatheit.de/fake-news/>, consulté le 5 mars 2020.

Schiff S. (2019), *Offering greater transparency for social issue, electoral or political ads in more countries*, Facebook Newsroom, disponible sur <https://newsroom.fb.com/news/2019/06/offering-greater-transparency/>, consulté le 5 novembre 2019.

Schrage E. (2019), *First grants announced for independent research on social media's impact on democracy using Facebook data*, Facebook Newsroom, disponible sur <https://newsroom.fb.com/news/2019/04/election-research-grants>, consulté le 5 novembre 2019.

Schwartz O. (2018), "You thought fake news was bad ? Deep fakes are where truth goes to die", *The Guardian*, disponible sur www.theguardian.com/technology/2018/nov/12/deep-fakes-fake-news-truth, consulté le 5 novembre 2019.

Shifman L. (2014), *Memes in digital culture*, MIT Press, Cambridge, MA.

Shuster S. (2015), "Inside Putin's on-air machine", *Time Magazine*, disponible sur <http://time.com/rt-putin>, consulté le 5 novembre 2019.

Solon O. (2017), "The future of fake news: don't believe everything you read, see or hear", *The Guardian*, disponible sur www.theguardian.com/technology/2017/jul/26/fake-news-obama-video-trump-face2face-doctored-content, consulté le 5 novembre 2019.

Somaiya R. and Kaufman L. (2013), "If a story is viral, truth may be taking a beating", *The New York Times*, disponible sur www.nytimes.com/2013/12/10/business/media/if-a-story-is-viral-truth-may-be-taking-a-beating.html, consulté le 5 novembre 2019.

Subramanian S. (2017), "Meet the Macedonian teens who mastered fake news and corrupted the US election", *Wired*, disponible sur www.wired.com/2017/02/veles-macedonia-fake-news, consulté le 5 novembre 2019.

Tan J. (2016), *Aspects of animation*. 1st ed. India : Serials Publication, pp.4 disponible sur <https://www.mukpublications.com/resources/Aspects%20of%20Animation-%20Steps%20to%20Learn%20Animated%20Cartoons.pdf>, consulté le 5 novembre 2019.

Tandoc Jr. E. C., Lim Z. W. and Ling R. (2018), "Defining 'fake news'", *Digital Journalism* Vol. 6, No. 2, pp. 137-53, disponible sur www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/21670811.2017.1360143, consulté le 5 novembre 2019.

Tandoc Jr. E. C. and Vos T. P. (2016), "The journalist is marketing the news. Social media in the gatekeeping process", *Journalism Practice* Vol. 10, No. 8, pp. 950-66, disponible sur www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17512786.2015.1087811?journalCode=rjop20, consulté le 5 novembre 2019.

The Economist (2018), "How social-media platforms dispense justice", *The Economist*, disponible sur www.economist.com/business/2018/09/06/how-social-media-platforms-dispense-justice, consulté le 5 novembre 2019.

Thies J. et al. (2016), "Face2Face: real-time face capture and reenactment of RGB videos", ACM SIGGRAPH 2016 Emerging Technologies, Anaheim, CA, disponible sur http://web.stanford.edu/~zollhofer/papers/CVPR2016_Face2Face/paper.pdf, consulté le 5 novembre 2019.

Touraine, Alain (1971): *The post-industrial society. Tomorrow's social history: classes, conflicts and culture in the programmed society*. London: Wildwood House.

Uberti D. (2016), "The real history of fake news", *Columbia Journalism Review*, disponible sur www.cjr.org/special_report/fake_news_history.php, consulté le 5 novembre 2019.

University of Cambridge (2015), *Starting the enquiry-based learning process*, Session 5.2, Faculty of Education, disponible sur http://oer.educ.cam.ac.uk/wiki/OER4Schools/Starting_the_enquiry_based_learning_process, consulté le 5 November 2019.

University of Leicester (2018), *Using visual aids*, disponible sur www2.le.ac.uk/offices/ld/resources/presentations/visual-aids, consulté le 5 novembre 2019.

- Vincent J. (2017), New AI research makes it easier to create fake footage of someone speaking, *The Verge*, disponible sur www.theverge.com/2017/7/12/15957844/ai-fake-video-audio-speech-obama, consulté le 5 novembre 2019.
- Vosoughi S., Roy D. and Aral S. (2018), "The spread of true and false news online", *Science* Vol. 352, Issue 6380, pp. 1146-51, disponible sur <http://science.sciencemag.org/content/359/6380/1146.full>, consulté le 5 novembre 2019.
- Vuorikari R. et al. (2016), "DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update phase 1 : the conceptual reference model", Publications Office of the European Union, Luxembourg, disponible sur http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf, consulté le 5 novembre 2019.
- Watanabe-Crockett L. (2018), *Why you should start classroom blogging (and how to do it)*, Global Digital Citizen Foundation, disponible sur <https://globaldigitalcitizen.org/start-classroom-blogging>, consulté le 5 novembre 2019.
- Wardle C. (2017), *Fake news. It's complicated*, *First Draft News*, disponible sur <https://firstdraftnews.org/fake-news-complicated>, consulté le 5 novembre 2019.
- Wardle C. and Derakhshan H. (2017), "Information disorder : toward an interdisciplinary framework for research and policy making", Council of Europe, Strasbourg, disponible sur www.coe.int/en/web/freedom-expression/information-disorder, consulté le 5 novembre 2019.
- Weedon J., Nuland W. and Stamos A. (2017), "Information operations and Facebook", disponible sur <https://fbnews-room.us.files.wordpress.com/2017/04/facebook-and-information-operations-v1.pdf>, consulté le 5 novembre 2019.
- Wong J. C. (2018), "It might work too well': the dark art of political advertising online", *The Guardian*, disponible sur www.theguardian.com/technology/2018/mar/19/facebook-political-ads-social-media-history-online-democracy, consulté le 5 novembre 2019.
- Wong J. C. (2019), "How Facebook and YouTube help spread anti-vaxxer propaganda", *The Guardian*, disponible sur www.theguardian.com/media/2019/feb/01/facebook-youtube-anti-vaccination-misinformation-social-media, consulté le 5 novembre 2019.
- Zheng B., Niiya M. and Warschauer M. (2015), "Wikis and collaborative learning in higher education", *Technology, Pedagogy and Education* Vol. 24, No. 3, pp. 357-74.
- Zucconi A. (2018), *An introduction to DeepFakes*, disponible sur www.alanzucconi.com/2018/03/14/introduction-to-deepfakes, consulté le 5 novembre 2019.
- Zundert, Marjo & Sluijsmans, Dominique & Van Merriënboer, Jeroen J. G. (2010), Effective peer assessment processes: Research findings and future directions. *Learning and Instruction*, disponible sur https://www.researchgate.net/publication/222846660_Effective_peer_assessment_processes_Research_findings_and_future_directions, consulté le 3 mars 2020

Quand vous lisez quelque chose en ligne, vérifiez-vous les sources ? Savez-vous reconnaître une infox ?

Seule une analyse des informations trouvées en ligne permet d'en apprécier le sérieux.

Ce manuel, élaboré dans le cadre du programme conjoint de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe DISCO (« Faisons vivre une culture démocratique et inclusive à l'école »), offre aux enseignants et à leurs élèves des clés pour repérer les infox et déjouer la manipulation dans le monde en ligne.



Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits de l'homme du continent. Il comprend 47 États membres, dont l'ensemble des membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.

www.coe.int

Les États membres de l'Union européenne ont décidé de mettre en commun leur savoir-faire, leurs ressources et leur destin. Ensemble, ils ont construit une zone de stabilité, de démocratie et de développement durable tout en maintenant leur diversité culturelle, la tolérance et les libertés individuelles. L'Union européenne s'engage à partager ses réalisations et ses valeurs avec les pays et les peuples au-delà de ses frontières.

<http://europa.eu>

