

MASTER MÉTIER DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
Education aux médias et à l'information	M2 MEEF

MEMOIRE

LE RÔLE DES IMAGES DANS LES CRITÈRES DE CRÉDIBILITÉ DES VIDÉOS YOUTUBE POUR LES ADOLESCENTS, A L'ÈRE DES FAKE NEWS.

Vanessa Taverne

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
Nicole Boubée	Fanny Mazzone
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
- - - -	
Soutenu le/..../2020	

Année universitaire 2019-2020

**LE RÔLE DES IMAGES DANS LES CRITÈRES DE
CRÉDIBILITÉ DES VIDÉOS YOUTUBE POUR LES
ADOLESCENTS, A L'ÈRE DES FAKE NEWS.**

Tous mes remerciements à Nicole Boubée pour ses conseils judicieux et son soutien efficace.

RESUME

Nous analysons dans ce mémoire la place de l'image comme critère de crédibilité dans la réception des *fake news* par les adolescents sur les plateformes numériques, ainsi que son rapport au langage dans les formats audio-visuels. A travers une enquête qualitative et des entretiens à distance menés durant la période de confinement due à la pandémie du coronavirus en mars et avril 2020, et une méthode inductive d'analyse des résultats, nous montrons de quelle façon le format d'une vidéo peut influencer sur le jugement de crédibilité porté sur une information par les adolescents, et surtout sur le maintien de leur attention. Le contexte socio-numérique propre aux usages juvéniles est pris en compte, et en particulier les dimensions relationnelle et de divertissement liées à leurs pratiques. Des pistes éducatives sont étudiées, en vue de former les adolescents et les adolescentes à l'éducation aux médias et en particulier à l'analyse d'image, afin qu'ils puissent prendre du recul par rapport au système de marchandisation des émotions mis en place par les plateformes numériques, dont l'enjeu est de contrôler le temps et le contenu auxquels ils sont exposés afin d'obtenir de leur part une réaction pulsionnelle les rendant malgré eux acteurs de l'économie numérique.

Sommaire

RESUME.....	5
INTRODUCTION.....	8
1- ETAT DE LA QUESTION.....	10
1-1 LES FAKE NEWS.....	10
1-1-1 POINT DE VUE HISTORIQUE ET TECHNOLOGIQUE.....	10
1-1-2 CATEGORISATION ET TERMINOLOGIE.....	12
1-1-3 ENJEUX	15
1-1-4 CONTEXTE ET PROPOSITIONS.....	17
1-2 L'IMAGE.....	19
1-2-1 L'IMAGE COMME REFLET DU REEL.....	19
1-2-2 IMAGE ANIMEE ET TEMPS D'ATTENTION.....	21
1-2-3 IMAGE ET LANGAGE.....	22
a/ Les fonctions de l'image.....	22
b/ Le langage dans les documents audio-visuels.....	23
c/ Le pouvoir de l'image.....	23
1-2-4 UNE ENQUETE INCONTOURNABLE :	25
Les postures des adolescents face à l'image.....	25
1-2-5 DIMENSION INTERACTIONNELLE DE L'IMAGE.....	26
1-3 PRATIQUES INFORMATIONNELLES ET CRITERES DE CREDIBILITE.....	27
1-3-1 PRATIQUES INFORMATIONNELLES JUVENILES.....	28
a/ Variables liées à la classe sociale :	28
b/ démarche informationnelle :	29
* variables liées aux compétences de l'utilisateur.....	29
* exposition volontaire ou accidentelle à l'actualité.....	29
* actualité d'information et actualité de divertissement.....	30
c/ Variables liées à l'âge :	31
1-3-2 CRITERES DE CREDIBILITE.....	31
a/ Les critères liés au contenu.....	31
b/ Source de l'information et canal de transmission.....	31
c/ Rôle du connu/ de l'expérience.....	32
d/ Les critères de crédibilité de surface.....	32
2- METHODOLOGIE.....	34
2-1 CHOIX METHODOLOGIQUE : L'ANALYSE QUALITATIVE.....	34
2-1-1 Justification de notre choix.....	34
2-1-2 Guide d'entretien et littérature scientifique.....	35
2-1-3 Analyse des données et induction analytique.....	37
2-1-4 Limites méthodologiques.....	38
2-2 LA COLLECTE DES DONNEES.....	38
2-2-1 Paramètres de la situation d'entretien et compensation des biais.....	38
a/ Entretiens à distance.....	39
b/ Un échantillon de commodité.....	40
c/ Confidentialité et milieu familial.....	40
2-2-2 La collecte de données : Description.....	41
a/ Protocole lié au déroulement de l'enquête.....	41
* L'entretien exploratoire.....	41
* Les entretiens à usage principal.....	42
* Le questionnaire complémentaire.....	42
b/ L'échantillon.....	42
c/ Outils et médias utilisés.....	45
d/ Les thématiques du guide d'entretien.....	45

2-2-3 Le corpus.....	47
a/ Choix de la vidéo à diffuser.....	47
b/ Analyse de la vidéo.....	48
* Les décors, les lieux.....	48
* Les personnages mis en scène.....	49
* Le type d'actions.....	49
* Le montage.....	50
* Le langage (paroles, textes écrits).....	50
3- RESULTATS DE L'ENQUETE.....	52
3-1 LES PRATIQUES INFORMATIONNELLES.....	52
3-1-1 L'environnement socio-numérique.....	52
a/ Un usage nomade et solitaire.....	52
b/ Echanges sur les fake news, fréquents avec les adultes proches, moins avec les pairs.....	53
c/ Un usage principalement relationnel et basé sur le divertissement.....	53
d/ Une recherche d'information basée sur la navigation et l'actualité proche des jeunes.....	54
* Des thèmes d'actualité proches du quotidien des adolescents.....	54
* La démarche privilégiée : la navigation à partir des recommandations.....	55
3-1-2 Des critères de crédibilité connus, mais peu utilisés.....	55
a/ Le critère principal : La récurrence d'une information.....	55
b/ Confusion entre source d'information et canal de diffusion.....	56
c/ Une confiance en Google et ce qui est déjà connu.....	57
d/ Peu d'attention prêtée à l'actualisation des informations.....	58
3-2 LES REPRESENTATIONS DES FAKE NEWS PAR LES ADOLESCENTS.....	58
3-2-1 Selon les adolescents, le rôle des fake news est de faire le buzz.....	58
3-2-2 Une désinformation qui ne laisse pas les adolescents indifférents.....	59
3-3 UN FORMAT VIDEO CONÇU POUR MAINTENIR LE DOUTE.....	59
3-3-1 Le rôle des images dans la vidéo.....	59
a/ L'image comme preuve.....	59
b/ La feintise énonciative.....	60
c/ La feintise narrative.....	60
d/ Le rythme et le choc des images.....	61
3-4 EMOTIONS ET REACTIONS.....	61
4- INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLE.....	63
4-1 INTERPRETATION DES RESULTATS.....	63
4-1-1 Un usage basé sur le relationnel et le divertissement.....	63
4-1-2 Un échantillon lucide et protégé.....	64
4-1-3 Ressorts attentionnels et marchandisation des réactions.....	65
4-1-4 De la pertinence des critères de crédibilité au contrôle de la curiosité.....	67
4-2-5 Une représentation diffuse des fake news, et inquiète quant à leurs enjeux.....	68
4-2 IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....	69
4-2-1 La place des parents.....	69
4-2-2 La place des enseignants et des éducateurs.....	70
a/ Le rôle du CLEMI.....	70
b/ L'analyse d'image.....	71
4-2-3 Le rôle de l'État.....	72
CONCLUSION.....	74
BIBLIOGRAPHIE.....	75
Questionnaire complémentaire envoyé par FRAMAFORMS.....	78

INTRODUCTION

La question du rôle de l'image dans la crédibilité des vidéos Youtube auprès des collégiens, à l'ère des fake news, se doit d'être posée à une époque où la quantité d'images produites, reçues, et diffusées par les adolescents n'a jamais été aussi importante. Le support visuel étant très fréquemment associé à la diffusion des *fake news*, la relation entre ces dernières et la crédibilité que les jeunes leur attribue se doit d'être analysée au vu de l'importance de l'enjeu de la question des *fake news* dans l'évolution des sociétés démocratiques occidentales, la nouvelle génération constituant les citoyens de demain, et les plateformes numériques étant au cœur de la marchandisation des émotions des adolescents sur les réseaux sociaux.

D'un point de vue historique, si la présence des fake news semble remonter aussi loin que l'existence du langage dans la vie politique, leur étude remonte essentiellement à la période qui a suivi l'élection présidentielle américaine en 2016. En effet, l'utilisation fréquente de ce terme par le candidat donald Trump a suscité de nombreuses recherches, que ce soit dans le champ sociologique ou dans celui des sciences de la communication, principalement Outre-Atlantique. L'évolution technologique des sociétés occidentales joue un rôle important dans leur transmission. En effet, si les fake news ont longtemps été imprimées, et véhiculées par voie orale durant la première et la seconde Guerre Mondiale, leur circulation n'a jamais été aussi aisée qu'à l'ère du numérique.

Pour pouvoir déterminer le rôle de l'image dans la crédibilité des vidéos de Youtube auprès des adolescents, il est nécessaire de s'interroger sur la place de la recherche d'information dans les usages numériques juvéniles, essentiellement basés sur les dimensions relationnelles et de divertissement. Ainsi, nous mesurerons le poids de la pertinence des critères de crédibilité d'une information au regard de celui du contrôle de la curiosité. En effet, l'enjeu consiste-t-il pour les adolescents à ne pas se laisser manipuler par le contenu des *fake news* diffusées sur les réseaux sociaux, ou bien à maîtriser les ressorts attentionnels sur lesquels jouent les plateformes numériques dans la mise en forme de ces fake news, afin de contrôler le temps et le contenu des usagers?

La mise en place d'une enquête qualitative auprès d'une dizaine d'adolescents de la classe moyenne nous permettra d'analyser en profondeur les phénomènes de réception des informations sur internet, avec une attention particulière au statut des images, fixes ou animées, et de leur rapport au langage dans les jugements de crédibilité. En cohérence avec la méthode inductive retenue pour la réalisation de cette enquête, les pratiques informationnelles de ces adolescents et adolescentes, ainsi que leurs représentations des *fake news*, seront abordées de façon pragmatique à travers des entretiens basés sur la diffusion d'une vidéo de Youtube. Les discours ainsi obtenus permettront d'évaluer les effets du format audio-visuel sur le maintien de leur attention et sur la crédibilité des informations auxquelles ils sont quotidiennement exposés sur les plateformes numériques.

Nous commencerons par exposer un état de la question de l'évolution du concept de fake news dans le contexte historique et technologique des sociétés démocratiques occidentales. Nous distinguerons, d'un point de vue épistémologique, les différents phénomènes recouverts par ce terme, et mettrons en exergue la logique commerciale propre à l'économie numérique du 21ème siècle. Dans un second temps, nous aborderons la place et le rôle de l'image dans les usages numériques juvéniles, en particulier dans le format audio-visuel. La question des critères de crédibilité en usage chez les jeunes, plus particulièrement liée à la recherche d'information d'actualité, sera abordée dans un troisième temps. Enfin, nous verrons en quoi leurs réactions sur les réseaux sociaux participent à l'économie de la marchandisation des émotions sous-jacente à la conception de ces plateformes. Nous en déduirons des implications quant au rôle de l'État et de la communauté éducative vis à vis de la formation de ces futurs citoyens de sociétés démocratiques, au sein desquelles les pratiques numériques prennent une place grandissante.

1- ETAT DE LA QUESTION

Nous commencerons par un point de vue historique et technique qui nous permettra de mettre en perspective la question des *fake news* avec celle de l'évolution politique et technologique de la société, à laquelle est liée. Il s'agira ensuite d'affiner le concept de *fake news* à travers des études épistémologiques basées sur la diversité des termes et des phénomènes qu'ils recouvrent, puis d'en cerner les enjeux dans le cadre de sociétés démocratiques. Dans un second temps, nous aborderons la place et le rôle de l'image dans les usages numériques juvéniles, en particulier dans le format audio-visuel. La question des critères de crédibilité en usage chez les jeunes, plus particulièrement liée à la recherche d'information d'actualité, sera abordée dans un troisième temps.

1-1 LES FAKE NEWS

1-1-1 POINT DE VUE HISTORIQUE ET TECHNOLOGIQUE

D'un point de vue historique, les *fake news* ne sont pas un phénomène récent. De nombreuses recherches, principalement outre-atlantique, ont tenté de faire émerger les moments d'évolution historique (Bloch, 1921, Huyghe, 2017, Henric, 2018, Schudson et Zelizer, 2017) ou technologique (Gelfert, 2018, Bakir et Mc Stay, 2017, Huygues, 2018) ayant joué un rôle dans leur développement. L'historien Marc Bloch (1921) mentionne la présence des fausses nouvelles au Moyen Age, que ce soit dans le domaine artistique, politique, ou religieux, à la fois au niveau des « *simples racontars, des impostures, des légendes* », qu'à celui de l'art de dissimuler ou de tromper dans le domaine de la gestion de l'opinion publique prôné par Machiavel. Cependant, Bloch souligne l'importance du vecteur de transmission sans lesquels les fake news ne sauraient proliférer.

Si l'art de manipuler est aussi ancien que le langage lui-même (Derakhshan et Wardle, 2017), il faut remonter à l'invention de la presse pour constater la diffusion de toute sorte d'évènements (Schudson et Zelizer, 2017), dans des thématiques aussi diverses que « *le scandale, l'anecdotique, le domaine politique, économique, et la discrimination raciale* » (Henric, 2018), sous forme de gazettes, feuillets et pamphlets sillonnant l'Europe du 15^{ème} au 18^{ème} siècle. Fin 18^{ème}, les fausses nouvelles diminuent suite au développement des informations

imprimées essentiellement centrées sur les faits et les pratiques discursives. Une prise de conscience de la nécessité d'un code d'éthique journalistique va donner lieu aux États-Unis à divers organismes comme le Kansas State Editor Association en 1910, ou l'American Society of Newspapers Editors en 1923 (Schudson et Zelizer, 2017).

Pendant la première guerre mondiale, cependant, les canaux de transmission des fausses nouvelles sont essentiellement oraux et humain, ce qui ne les empêche pas de se propager. Durant les deux guerres mondiales, puis au cours de la guerre froide, leur expansion va se poursuivre dans le but de manipuler l'opinion publique, et venant souvent de sources officielles ou quasi-officielles, ce qui va rendre très difficile la distinction entre les vraies et les fausses nouvelles (*ibid*). Dans la deuxième moitié du 20ème siècle, l'École de Francfort va dénoncer la notion de propagande, qui apparaît avec la naissance de la communication de masse et l'avènement de la sphère publique. Les médias traditionnels sont alors accusés d'un rôle de limitation des débats en démocratie, et de servir l'hégémonie politique des dominants dans un contexte de guerre froide où les récepteurs sont considérés comme crédules, et où le lien entre désinformation et influence d'État ne fait plus aucun doute (Huyghe, 2017).

Lors du printemps arabe de 2011, cependant, le développement du web.02 a pu donner l'illusion que l'essor de la technologie, et en particulier celui des réseaux sociaux, allait servir celui de la démocratie : Le peuple avait enfin la possibilité d'échanger des informations de façon autonome en s'affranchissant de la censure des médias traditionnels, et de s'organiser sans la tutelle de l'Etat, grâce aux blogs, à Facebook, et à Twitter (Huyghe 2018). Aujourd'hui, ces sources et ces modes de distribution sont décriés comme étant le vecteur principal des fake news et de la désinformation, dangereux pour la démocratie. D'un point de vue technologique, les fake news se développent majoritairement aujourd'hui grâce aux réseaux sociaux, et comportent souvent une documentation visuelle (Huyghe, 2017).

Cependant, le phénomène des fake news aujourd'hui présente des particularités propres à notre société : l'anxiété du public provoquée par l'absence de limite apparente entre le journalisme professionnel et l'autre, qui dispose d'une très grande facilité de diffusion ; l'attitude du président Donald Trump, naïf ou faux naïf, qui joue avec les fake news en distrayant l'attention sur les vraies nouvelles, ou en jetant le doute sur elles pour ne pas se trouver en mauvaise posture ; et enfin, le fait que débusquer les fake news ne va pas de soi et nécessite des compétences en esprit critique et un engagement moral au service de la

recherche de la vérité (Schudson et Zelizer).

1-1-2 CATEGORISATION ET TERMINOLOGIE

Des « fausses nouvelles » aux « fake news », en passant par la rumeur, la parodie, le canular ou le « piège à click », l'étude de la diversité des termes et des phénomènes qu'ils recouvrent est à la base de la compréhension des *fake news*. En effet, les mots que l'on choisit sont importants car ils ont des connotations différentes en fonction des associations culturelles et des contextes historiques dans lesquels ils ont été utilisés auparavant. Le choix des mots donne des indications sur la circulation de l'information, sur sa source, et sur qui la reçoit. Cela induit également des interventions ou des solutions souhaitables ou possibles (Derakhashan et Wardle citent Jack, 2017).

Le terme « *fake* » en anglais signifie « faux », au sens de « fabriqué », et n'apparaît pas avant le 18^{ème} siècle, ce qui expliquerait l'utilisation de « *false* » (« faux » au sens d'« incorrect »), dans les périodes précédentes, et donc l'utilisation de l'expression « fausses nouvelles ». Le terme « *fake news* » émerge à la fin du 19^{ème} siècle et se répand dans le discours public suite à son utilisation par Donald Trump lors de sa campagne électorale en 2016. Il fait alors l'objet d'un nombre exponentiel de recherches sur Google entre le 6 et le 12 novembre 2016, l'élection ayant lieu le 8 novembre (Derakhasan H, Wardle C, 2017). Le Collins Dictionary en fait son mot de l'année, et définit la fake news comme suit : « *Une information fautive, souvent sensationnelle, diffusée sous couvert de reportage.* » (Collins Dictionary, 2016). Il suscite dès lors nombre de recherches de la part de journalistes et de chercheurs, tout d'abord américains, qui distinguent la mésinformation, relevant de l'erreur non intentionnelle, de la désinformation, ayant un caractère intentionnel, faux (Allard-Huver, 2017). A partir de cette distinction, différentes catégorisations sont établies, en fonction de critères qui se cumulent, se suffisent à eux-mêmes, ou bien s'induisent les uns les autres. La question des fake news, qui « *dépasse (le) champ de la recherche en sciences de l'information et de la communication, nous plonge dans le champ sociologique et historique* » (Henric, 2018).

Wardle, chercheuse en SIC aux Etats-Unis, remet en question l'utilisation du terme *fake news*, qu'elle trouve vague et ambigu. Elle lui préfère ceux de mésinformation, désinformation, et malinformation. Le premier renvoie à une fautive information qui n'a pas été créée pour nuire, relevant par exemple d'une satire interprétée sérieusement, ou d'une

erreur non intentionnelle. Le second renvoie à une fausse information créée pour nuire, de l'ordre de la conspiration idéologique, ou de la rumeur par exemple. Le troisième renvoie également à une fausse information créée pour nuire, mais basée sur la réalité (contenu privé manipulé, par exemple). Elle dresse alors une typologie très précise en fonction de la nature de la fausse information et de l'intention supposée de celui qui la crée, la diffuse, ou la partage. Ainsi, elle distingue 7 catégories: la satire ou parodie, pour lequel il n'y a pas d'intention de tromper, mais où la tromperie est possible si elle est interprétée sérieusement, par exemple ; le contenu détourné, où l'information est détournée pour manipuler ou orienter un individu ou un concept idéologique ; le contenu imposé, pour lequel les sources sont imitées ; le contenu fabriqué, où le contenu est fabriqué à 100% pour tromper et nuire ; les fausses connections, dont le titre ou les images ne sont pas en relation avec le contenu ; le faux contexte, où le contenu est authentique mais partagé avec de fausses informations contextuelles ; le contenu manipulé, où l'information ou l'image est authentique, mais manipulée et transformée pour tromper.

Pour Gelfert, chercheur américain en épistémologie du témoignage, les critères de base présents dans la plupart des définitions d'une fake news sont similaires, mais hiérarchisés différemment. Il dégage quant à lui 3 critères de base indispensables: la présentation intentionnelle de nouvelles fausses ou erronées, le fait que ces données soient présentées comme des faits d'actualité, et le fait qu'elles trompent les récepteurs de façon effective et intentionnelle. Les critères suivants, quant à eux, sont accessoires : Le critère de l'intentionnalité est étroitement lié à ce qu'il appelle des critères « systémiques » : Les sources et canaux de transmission favorisent la création et la transmission (médias sociaux), leur fonction est de manipuler l'opinion, ou de générer des clics ; Il y a un effet de répétition, ainsi qu'une rhétorique de l'émotivité, liés à ces sources et canaux. Il explique qu'il considère le critère de tromperie effective comme essentiel, contrairement à Rini, ou à d'autres pour qui la diffusion en ligne constitue le principal critère (Klein et Wueller, 2017 in Gelfert, 2018).

Pour Rini, chercheuse canadienne en philosophie morale et sociale, les critères constitutifs d'une *fake news* sont les suivants : l'intention de décrire des événements du monde réel, généralement en imitant la forme des nouvelles des médias traditionnels ; le fait que ses créateurs sachent qu'elle est fausse ; le fait qu'elle soit transmise avec deux objectifs, celui d'être largement retransmise ou diffusée, et celui de tromper au moins une partie des récepteurs afin que ceux-ci continuent de partager l'information. Dans le premier cas,

l'objectif n'est donc pas foncièrement épistémique (changer la croyance des récepteurs), puisqu'il suffit qu'une petite partie des récepteurs soit trompée pour que l'objectif soit atteint, à savoir multiplier le nombre de clics dans un but financier. Il ne s'agit là que d'un objectif instrumental. Rini utilise ce dernier critère pour distinguer les fake news « impures » des fake news « pures ». En effet, dans les fake news « pures », l'objectif est de tromper les récepteurs de façon effective. Elle donne pour exemple les fake news « anti-Clinton » diffusées lors de la campagne électorale de 2016, qui peuvent être selon elle considérées « individuellement responsables » dans la mesure où la personne qui va relayer la fausse information est convaincue de la véracité de son contenu. Il s'agit là d'un « témoignage partisan », dont la crédibilité est fortement augmentée du fait de sa transmission via les réseaux sociaux ; ce mode de transmission ne constitue pas pour Rini un critère intrinsèque de la définition d'une fake news, mais constitue cependant une caractéristique étroitement liée à leur diffusion et à leur réception.

Pour Henric, chercheuse française en SIC, il convient de distinguer rumeurs et fake news, qui tendent vers la même stratégie, à savoir une intention de tromper, mais dont les techniques utilisées et les objectifs diffèrent. En effet, Henric rejoint Rini en affirmant l'importance du circuit de transmission des fake news par les réseaux sociaux, souvent à l'aide d'une représentation visuelle dans le cas des fake news modernes (Huyghe2018). De plus, toujours comme Rini, elle soutient que si les deux phénomènes « exercent leur pouvoir de nuisance afin de valoriser ou dévaloriser un groupe ou une personne et étendre des motivations idéologiques », l'origine des fake news, contrairement à celle des rumeurs, reste d'ordre financier et technique, et non essentiellement liée à des fins politiques. La particularité de l'étude des fake news comme phénomène actuel est qu'elle se définit comme une « nouvelle forme de sociologie de la rumeur », dont l'absence de limite entre fiction et réalité est caractéristique de notre société.

Kreitner, journaliste américain, souligne la pertinence du terme « post-vérité », élu mot de l'année en 2016 par l'Oxford Dictionary, et définit de la façon suivante : « *Fait référence ou dénote des circonstances dans lesquelles les faits objectifs ont moins d'influence pour former l'opinion publique que les appels à l'émotion ou aux opinions personnelles* ». Le terme a été utilisé pour la première fois par Tesich, journaliste et dramaturge serbio-américain, pour désigner la complaisance du peuple américain face aux révélations scandaleuses concernant l'affaire du Watergate, mettant ainsi en exergue leur dédain de la vérité, préférant la censure de

la presse au risque de dysfonctionnement de leur nation. Ici, le concept même de fake news à combattre au profit de la vérité n'a plus lieu d'être, puisque la vérité représente pour le moins un danger pour la démocratie, et au pire un concept dénué de toute signification pour les sociétés actuelles (Kreitner, 2016).

1-1-3 ENJEUX

Une fois la définition des fake news précisée, il s'agit d'en cerner les enjeux au sein des sociétés contemporaines démocratiques, puis les propositions visant à endiguer leur prolifération ou à modifier leur réception de la part du public. Les enjeux sont largement soulignés par nombre de chercheurs, au regard du danger que représentent pour une société démocratique des médias qui ne seraient pas guidés par une mission de service publique, mais par une logique commerciale pouvant mener à des phénomènes de censure (Bakir et Mc Stay, 2017), de montée de la désinformation accentuée par la réduction des sources d'information (Henric, 2018).

En effet, les « médias empathiques » comme Facebook, génèreraient des comportements émotionnels de groupe visant la reproduction de comportements à grande échelle. Nous serions passés à l'ère de la « rhétorique numérique », c'est à dire « *d'une persuasion politique de masse déversée par les médias à une sollicitation de proximité, au plus intime de nos désirs* » (Huyghe, 2018). Ce fonctionnement donnerait lieu à des comportements émotionnels renforcés par un biais de confirmation dû au fonctionnement des algorithmes comme ceux de Facebook, qui favorisent la publication de nouvelles confirmant les croyances pré-existantes des utilisateurs, provoquant un enfermement de communautés fortement polarisées sur elles-mêmes (Bakir et Mc Stay 2017).

Il est tentant de rejoindre le discours technologiste qui consiste à accuser les sources, les réseaux, et les modes de diffusion « *alternatifs* ». En effet, les avancées technologiques sont telles qu'il est facile de falsifier à la fois le contenu des nouvelles et leurs sources, de créer et de publier de façon anonyme de fausses images ou nouvelles, ainsi que de faux sites provenant d'identités ou de nationalités imaginaires. L'astroturfing permet également à des millions d'employés de faire remonter artificiellement des fausses informations dans les circuits et moteurs de recherche (Huyghe, 2018).

Nous combattons donc dans une « guerre du faux », une compétition technologique de l'épée

et du bouclier (Huyghe, 2017) avec une partie de la société civile contre les médias, dont l'enjeu serait le contrôle de l'écosystème de la circulation des contenus de l'information (Allard-Huver cite Koller, 2016). En effet, la circulation des fausses nouvelles lors des récentes campagnes électorales, ou l'utilisation des médias comme moyen de propagande, ont montré que celles-ci ont un impact direct sur la sphère publique et le fonctionnement de la démocratie (Allard-Huver 2018).

De plus, si l'Internet a été conçu au départ dans un objectif de service public de partage des données, son processus a par la suite donné lieu à une marchandisation des données qui a engendré l'émergence d'entreprises oligopolistiques qui contrôlent de nos jours les outils mis à disposition du grand public. De par la non-rivalité des biens numériques, les industries culturelles et informationnelles se retrouvent à la merci de ces entreprises (Smyrniaios, 2017), qui contrôlent la circulation et le contenu des données. Cette centralité grandissante nuit à la pluralité des sources et à la diversité des informations diffusées, et représente une entrave à la liberté de la presse nécessaire à toute démocratie (Henric, 2018). Ce phénomène contribue à la perte de confiance de nos sociétés dans la place des médias traditionnels (Allard-Huver, 2017, Schudson et Zelizer, 2017) et dans la légitimité des gouvernements (Bakir et Mc Stay, 2017).

Cependant, s'il est certain qu'il y a eu « *des méthodes d'interférence et de déstabilisation géopolitiques, même avant le numérique* », et qu'il existe aujourd'hui un terrain prédisposant à la propagation des fake news leurs effets sont à nuancer, et « *il y a loin de l'exposition à une pseudo-nouvelle à un vote* » (Huyghe, 2018). Ainsi, des chercheurs s'insurgent contre la tendance des intellectuels à exagérer la crédulité du peuple, qui chercherait un substitut de vérité dans les réseaux sociaux (Huyghe, 2018, Allard-Huver, 2017). Ils dénoncent une caricature par les intellectuels de la société, qui serait partagée entre les partisans du « parti des faits » et celui du « parti des émotions », le premier regroupant les citoyens éclairés bénéficiant des avantages économiques, politiques, sociaux et culturels, le second constitué des « sous citoyens » incultes et émotifs (Huyghe, 2018).

Il importe donc de prendre garde à ne pas tomber dans la tentation de la théorie du complot pour tout expliquer, et à reproduire ainsi le schéma de la « *vieille propagande idéologique déversée du haut vers le bas à partir de messages standardisés et de médias de masse* » proposé par les théoriciens de l'école de Francfort durant la guerre froide (Huyghe 2018).

En effet, l'efficacité et la multiplication des fact-checkers dans les médias n'est plus à

prouver, et le plus inquiétant, n'est pas « *qu'il y ait des affabulateurs, mais qu'ils soient crus* » (*ibid*). Selon certains chercheurs, l'inquiétude principale résiderait dans la méfiance du public face aux médias traditionnels, et au doute quant à leur légitimité (Allard-Huver, 2017, Huyghe, 2018) ; car si l'on en croit l'idée que nous entrons dans l'ère de la post-vérité, et que le vraisemblable devient crédible, le véritable enjeu devient la question du rapport de l'opinion publique avec le concept de vérité (Kreitner, 2016).

1-1-4 CONTEXTE ET PROPOSITIONS

Au regard des enjeux vitaux que constitue la question des fake news dans notre société, il serait primordial de démêler toute la chaîne des fake news, de leur création à leur distribution, afin de comprendre les symptômes sous-jacents à la situation actuelle (Wardle, 2017, Allard-Huver, 2017), et de résoudre le problème de coordination qui persiste entre les différents agents (Rini, 2017) et de prendre en compte les différences de motivations de toutes ces communautés, afin de travailler de façon collaborative à des solutions efficaces (Wardle, 2017, Rini, 2017).

Premièrement, la baisse du public payant, notamment pour la presse, a accentué la relation de dépendance des médias traditionnels à l'égard des revenus publicitaires. Cette cause économique est l'obstacle majeur à un fonctionnement sain (Bakir et Mc Stay, 2017, Smyrnaio, 2017, Sire, 2016). En effet, afin de rester dans la course, les médias traditionnels tentent de suivre le rythme et l'agenda des médias numériques. Ils ont à l'heure actuelle tous développé des interfaces leur permettant de toucher un public plus large, mais restent tributaires des revenus publicitaires (Smyrnaio, 2017, Sire, 2016). Ainsi, les publicités ou fausses nouvelles, juxtaposées de façon aléatoire aux articles dits « sérieux », brouillent la frontière entre le journalisme professionnel et l'autre (Schudson et Zelizer, 2017), et contribuent à la méfiance grandissante du public envers le journalisme professionnel. Nombre de chercheurs réclament donc des mesures d'ordre législatif afin de surveiller la publicité numérique et d'enrayer le danger que représente le développement de ces fausses nouvelles, qui tend par ailleurs à s'automatiser (Bakir et Mc Stay, 2017).

Deuxièmement, les réseaux sociaux sont devenus pour nombre d'internautes la première source d'information (Mercier *et al*, 2016), et regorgent de publicités plus ou moins bien dissimulées. Ces publicités se comportant comme des « appâts à clics », elles présentent

des images et des titres accrocheurs visant à susciter une réaction provoquée par l'émotion, et s'insèrent de mieux en mieux dans nos « bulles de filtres » grâce à la collecte de données personnelles. Nombre de réseaux-sociaux ont été accusés de profiter de la manne financière que représente la collecte des données personnelles, et ont été mis en cause dans la diffusion de fake news (Smyrnaio, 2017, Rini, 2017). En effet, des réseaux comme Facebook, qui se veulent pourvoyeurs d'informations, refusent cependant de porter la responsabilité éditoriale du contenu diffusé, en se cachant derrière le simple rôle de distributeur (Mercier *et al*, 2016). Facebook a donc tenté de mettre en place un système de signalement des nouvelles controversées, assez peu efficace au demeurant en raison du côté éphémère et terriblement prolifique des *fake news* (Rini, 2017). Certains chercheurs, comme Rini, ont proposé que ces acteurs médiatiques mettent à profit les données collectées sur le type de contenus partagés pour créer et enregistrer des profils d'utilisation individuels des diffuseurs de fake news et de transmettre ces profils aux structures institutionnelles, ce qui permettrait de mettre en avant une « norme de partage » des informations via les réseaux, et de dénoncer les comportements de partage de contenus ambigus, tout en valorisant les comportements de partage de contenus authentiques. Néanmoins, cette pratique d'enregistrement de données personnelles comporte un risque réel dans le cas de régimes totalitaires, qui pourraient être tentés de les utiliser au mépris du respect des libertés individuelles indispensable au bon fonctionnement d'une démocratie (Rini, 2017). Enfin, des chercheurs s'insurgent contre la dramatisation causée par les discours technologistes et soulignent l'efficacité incontestable des « médias rectificatifs » qui se sont largement répandus et contrent les *fake news* de façon quasi-systématique (Huyghe, 2018). Au vu du développement grandissant des deepfakes, l'enjeu ne serait plus à la « guerre du faux », mais à la « *compétition technologique de l'épée et du bouclier* » (*ibid*). Wardle rejoint Allard-Huver dans la prise de conscience que la priorité ne réside plus dans l'analyse des faits, ni dans la question de savoir lesquels sont vrais ou non, mais dans la nécessité d'enrayer leur circulation galopante des fake news.

Troisièmement, les acteurs médiatiques et l'institution ne pouvant actuellement répondre à l'ampleur du phénomène, un travail de sémiologie s'impose, afin de comprendre la nature des fake news, ainsi que l'étude des mécanismes de leur circulation et de leur diffusion (Allard-Huver, 2017, Wardle, 2017). La facilité et l'immédiateté de la diffusion des fausses nouvelles via les réseaux sociaux créant une profusion et une répétition des fake news, s'en méfier et les débusquer nécessite des compétences et un esprit critique développé. La société civile doit donc s'emparer de l'éducation aux médias et former le public à repérer les fake

news et à les différencier des pratiques discursives basées sur les faits (Schudson et Zelizer, 2017, Allard-Huvert 2017). En outre, sensibiliser la société à l'histoire des fake news aiderait à mettre ce phénomène en perspective, mais nécessite un sens moral engagé dans la recherche de la vérité (Schudson et Zelizer, 2017). Enfin, « *plutôt que de décortiquer ce qui est jugé, (il est primordial d') étudier la position de celui qui juge, ainsi que le processus de jugement lui-même* » (Jehel, 2019, cite Lecomte, 2017, p.219).

1-2 L'IMAGE

La question de l'image est indissociable de celle des fake news, car l'image est, dans la croyance populaire, considérée comme une preuve de la réalité des faits qu'elle représente. Cependant, il est primordial d'analyser le lien entre l'image et le langage, car ce dernier participe de la construction du sens donné à l'image, et peut faire en sorte qu'elle soit vraie ou fautive (Joly, 2015), si tant est que la question de la vérité soit le véritable enjeu du développement des fake news.

1-2-1 L'IMAGE COMME REFLET DU REEL

La profusion d'images sur internet donne l'illusion d'une transparence absolue, de la possibilité de tout voir, de tout le monde, partout, et en permanence (Gozlan, 2019). L'image est fréquemment prise comme preuve dans les conversations, la vérification et la monstration d'une information visuelle pouvant attester de la véracité d'un fait (Lachance, 2015). Il est alors tentant de croire que la vérité est accessible à tous, sans prendre garde à la confusion entre voir et comprendre, voir et savoir, voir et contrôler (Joly, 2015). De plus, dans les reportages télévisuels, ainsi que dans le cadre de la photographie de presse, il est fréquent de voir des images dépourvues de valeur informationnelle utilisées uniquement pour valider la parole du journaliste (Jost, 1995). Il est donc primordial de questionner la valeur informationnelle de l'image.

En effet, dans les programmes télévisés (journal d'information, reportages, émissions de plateau), l'image est associée au direct, qui lui-même renvoie au monde réel. L'idée d'une simultanéité entre le moment où se passe l'évènement et celui de la réception de l'image est associée à celle de la réalité de l'évènement (Veron, 1997, Jost, 1995). De ce fait, les faits ne peuvent être considérés que comme existants, puisqu'ils ont été filmés par un

énonciateur qui en témoigne et qui, de par sa présence empirique derrière la caméra, atteste de leur réalité par sa présence en tant que spectateur ou acteur de l'évènement. Ainsi, par un procédé de translation, l'image induit une notion de simultanéité, qui elle-même induit une valeur de vérité. C'est ainsi que les reportages estampillés « en direct » tentent de donner à leur contenu une valeur de vérité (Jost, 1995).

De plus, la fonction référentielle de l'image doit beaucoup au langage qui l'accompagne (Jost, 1995, Joly, 2015), ainsi qu'au regard (Veron, 1997, Goliot-Lété, 2015) et à la présence du corps du présentateur dans le cas des supports audio-visuels (Veron, 1997). Si l'on considère qu'un des enjeux majeurs des fake news est leur rapport à la vérité, il convient de se demander comment un document audio-visuel s'y prend pour donner l'impression de réalité. La pragmatique américaine, dont le domaine d'action dépasse le champ propre de la linguistique, va s'attacher à prendre en compte tous aspects de la communication, y compris les codes visuels et gestuels. Dans le cadre des émissions de plateau, de plus en plus fréquentes, la présence du présentateur augmente l'effet de témoignage en créant un lien avec le téléspectateur afin de gagner sa confiance (Jost, 1995). Ainsi, le regard du présentateur face à la caméra donne au spectateur l'impression qu'il s'adresse directement à lui, et efface la distance temporelle et spatiale qui les sépare. Le spectateur devient l'interlocuteur du présentateur (Goliot-Lété, 2015), dont le regard frontal est devenu un indice du réel et une marque du genre dans le journal télévisé. Ce regard frontal, qui s'est étendu aux autres genres d'émissions de plateau, et notamment aux magazines d'information, défictionnalise les informations données par les images par la caution qu'il leur apporte (Veron, 1997). Cet effet est encore accentué par le procédé de « l'écran dans l'écran », qui crée une distance entre le présentateur et les images proposées. Le corps du présentateur devient alors le pivot du passage du plateau au réel. Cette distance partagée avec les images crée entre le présentateur et le spectateur un lien de connivence, qui les place dans un statut d'égalité face aux informations données. La gestuelle du présentateur, qui modalise son discours par rapport aux informations, augmente encore la confiance, et donc la croyance, du spectateur.

Une autre manière pour un document audio-visuel de mimer l'énoncé d'une réalité est de reprendre la forme du documentaire en s'appuyant sur une rhétorique qui en reprend les codes: Redondance des informations données par les images et la voix off, signes visuels (croquis, tableaux, graphiques) ou langagiers (puisque, parce que,...), alternance d'images d'archives et d'extérieur, gradation de plans d'ensemble et de plans rapprochés, accumulation

de codes produiront un effet d'objectivité et de scientificité. Le document ainsi créé pourra tenir du pastiche au plagiat, en passant par le faux. Les images pourront montrer des événements réels, mais être travesties ou commentées de telle façon que le document final s'avèrera faux. L'illusion est parfois si parfaite que seule l'étude de la place de l'émission dans la grille des programmes permettra d'en déterminer le style (Jost, 1995). Cependant, que l'intention de l'énonciateur soit d'amuser le spectateur, de critiquer, de parodier, de se moquer, ou bien de tromper, il porte la responsabilité des choix stylistiques et langagiers utilisés et ne maîtrise pas l'interprétation qu'en fera le spectateur.

1-2-2 IMAGE ANIMÉE ET TEMPS D'ATTENTION

Le temps d'attention sur les plateformes numériques est une valeur prisée. Les concepteurs des médias en ligne se sont adaptés au support et à la vitesse de navigation des utilisateurs, et jouent sur les ressorts attentionnels afin de favoriser une forte visibilité. Les vidéos, images sonores et animées sont conçues de façon à capter rapidement et le plus durablement possible l'attention du jeune public (Mercier & al, 2016).

Les formes filmiques courtes sont idéales pour cela, et exploitent au maximum les possibilités techniques offertes, à savoir les images (fixes ou animées, photographiques ou graphiques), mais aussi les sons (paroles, bruits, musique), et l'écriture (intertitres, sous-titres, toutes formes de mentions écrites), qui bombardent le récepteur d'impressions, de sensations, et de significations différentes. Il est alors nécessaire de déconstruire le travail de mixage et de montage de la vidéo, pour observer la production du sens et son effet sur le spectateur (Goliot-Lété et Vanoye, 2015). Ainsi, sur des plateformes comme Snapchat ou Tik Tok, par exemple, le design esthétique, le cadre, et les formats, sont conçus de façon attractive (couleurs vives, animation sonore) afin de jouer sur l'affectivité des enfants à travers les sollicitations à réagir (émoticônes, boutons de partage, flammes,...), et sur une promesse de ludicité et de plaisir en continu (contenus qui s'enchainent), pariant sur la vitesse de réaction au détriment du temps de réflexion face à l'information proposée (Tréhondant, 2019, Bowler, 2010).

Une autre façon d'attirer l'attention sur une image est de rompre avec les codes standards de la représentation. En effet, les conventions relatives au genre ou au style des images sont ancrées dans nos systèmes de représentations visuelles. Dans le domaine

publicitaire ou artistique, il est fréquent de rompre avec ces systèmes afin de surprendre le spectateur, de tromper son attente en le choquant, le surprenant, ou l'amusant, par exemple par des procédés de décontextualisation (Joly, 2015). Ainsi, dans l'étude empirique de Mercier *et al* (2017), parmi les raisons les plus fréquentes des étudiants observés de cliquer sur une actualité sur Facebook, les auteurs retrouvent un titre ou une photo tape à l'oeil (3ème raison), ou un fait amusant ou divertissant (4ème raison) (Mercier & al, 2017). Il est primordial de noter que l'image perd alors sa valeur informationnelle pour prendre une valeur de divertissement. Dans ce cas, elle n'a plus pour objet de convaincre ou de manipuler, mais uniquement de capter l'attention afin de prolonger la présence de l'internaute sur l'interface, et de provoquer ses réactions (cliques).

1-2-3 IMAGE ET LANGAGE

Pour cerner le pouvoir d'une image, il faut remonter à la rhétorique classique de la Grèce Antique, où les images, comme le langage, étaient censées avoir le pouvoir d'agir sur les pensées ou les actes des personnes (Joly, 2015). En effet, pour les Anciens, la rhétorique était l'art de « bien parler en public », à savoir que l'important pour le discours n'était pas de « dire la vérité », mais de convaincre. Les sciences du langage et la sémiotique des signes, au début du 20ème siècle, vont souligner le lien entre image et langage (*Ibid*).

a/ Les fonctions de l'image

Les chercheurs en linguistique formelle, dont Saussure, distinguent alors deux éléments constitutifs du langage, le signifiant et le signifié. Cette distinction sera reprise par Barthes et le Groupe Mu, dans ce qu'ils appelleront la « rhétorique de l'image ». Ils dissocieront les signes iconiques des signes plastiques, le message littéral du message dénoté, le symbolique du connoté. Les figures de styles propres à la littérature trouvent également leur parallèle dans le champ visuel (Goliot-Lété et Vanoye, 2015). Les fonctions de l'image définies par Jakobson, qui constituent la base de la sociolinguistique moderne, sont essentielles pour comprendre la fonction d'une image dans son contexte de communication. Elles sont au nombre de six. On y trouve la fonction expressive (expression des sentiments du locuteur), la fonction conative (relative au récepteur), la fonction phatique (mise en place et maintien de la communication), la fonction métalinguistique (le code lui-même devient objet du message), la fonction référentielle (le message renvoie au monde extérieur), et la fonction poétique (la forme du texte devient l'essentiel du message). Ces fonctions seront reprises par

Bourdieu qui distinguera la « fonction explicite » de la « fonction implicite » (*ibid*). La connaissance de ces fonctions est cruciale pour passer de l'étape de la perception d'une image à celle de son interprétation.

b/ Le langage dans les documents audio-visuels

Le langage accompagne presque toujours les images fixes ou animées, que ce soit sous forme de titre, de commentaire, de légende, de slogan,... Il peut occuper différentes fonctions : Il peut servir d'ancrage à l'image, c'est à dire à en donner la « bonne » lecture, mais il peut aussi servir de relais, à savoir donner des indications temporelles ou causales difficilement montrables de façon visuelle. Il peut également avoir une fonction de symbole, auquel cas son interprétation ira au delà de l'image (la colombe qui évoque la paix, par exemple). Enfin, le langage et l'image se nourrissant l'un l'autre, le langage peut également servir à nourrir l'imaginaire face à l'image, à en démultiplier les significations possibles (Joly cite Barthes, 2015).

Dans le cas de documents audio-visuels, il importe de se demander à qui est déléguée la responsabilité du discours qui accompagne les images. En effet, dans la majorité des cas, la voix avalise la représentation visuelle et authentifie les images, comme une signature. Le discours engage alors le locuteur quant au statut de vérité ou de fausseté de l'image, car le narrateur est considéré comme spectateur ou protagoniste de l'action. Le vu est alors considéré comme équivalent à la réalité (Jost, 1995). Cependant, cette voix-off, utilisée dans les documentaires ou les reportages et considérée comme la voix du savoir, commente les images mais peut aller au-delà (Goliot-Lété et Vanoye, 2015).

c/ Le pouvoir de l'image

Nous assistons aujourd'hui à une diffusion massive d'images sans précédent. Les adolescents privilégiant les réseaux sociaux de partage d'images comme Snapchat ou Instagram, à Facebook par exemple, leur système de communication numérique s'avère être essentiellement visuelle, tant au niveau de la réception qu'à celui de la production ou de la diffusion d'images (Lachance, 2019). Or, depuis l'Antiquité, on attribue aux images des pouvoirs quasi magiques qui leur permettraient de contrôler et de manipuler les populations. Ce pouvoir viendrait du plaisir ou de la séduction provoquée par l'image, qui engendrerait une faiblesse, un relâchement de la réflexion qui affaiblissant le spectateur, le mettrait dans un état

propice aux abus et à la crédulité (Joly, 2015).

Dans le cas des images violentes, la puissance émotionnelle de l'image (Toke, 2019) peut être telle qu'elle peut créer chez certains un trouble, voire un choc, qui peut lui-même engendrer une aliénation à ces images (besoin de répéter le visionnage), ou au contraire la sublimation d'une violence vécue, par exemple (Attigui, 2019). Chez certains adolescents particulièrement fragiles, elles peuvent susciter des conflits éthiques et émotionnels graves, appelant une réponse urgente à une situation de fracture numérique grandissante, davantage due au manque de médiation parentale ou éducative qu'à une difficulté d'accès aux équipements (Le Mentec, 2019).

Cependant, certains chercheurs mettent en garde contre la conception de l'image comme force magique et toute puissante indépendante des relations humaines (Lachance, 2019). En effet, une même image ne choque pas tout le monde de la même façon : la réaction à la vue d'une image dépend de son milieu socio-culturel, de son appartenance générationnelle, de la construction psychique et identitaire de chacun (Gozlan, 2019). La prise en compte de la diversité des situations, comme l'ont montré Karl et Lazarfeld (1955) dans leur théorie *Uses and Gratifications*, permet de remettre en cause la théorie des *Cultural Studies* selon laquelle une image, grâce aux procédés d'encodage et de décodage, aurait un effet unique et unilatéral sur le spectateur. Une approche compréhensive et ouverte sur des recherches provenant de domaines divers tels que les sciences de l'information ou la psychologie, peut permettre d'appréhender un phénomène tel que l'impact émotionnel des images numériques sur les adolescents dans toute sa complexité, et de poser à nouveau la question, qui revient à chaque décennie, de leur protection et d'une censure éventuelle (Jehel, 2019).

Enfin, il importe de distinguer la violence des images de celle du monde. En effet, les images du journal télévisé sont souvent qualifiées de violentes. Celle montrant l'arrivée des deux avions sur les immeubles du World Trade Center le 11 septembre 2001, par exemple, montre un événement dont nous savons qu'il est violent, mais l'image n'est pas violente en elle-même (Jost, 2005). Pourtant, elle a provoqué un choc émotif chez nombre de téléspectateurs. Dans le même contexte, l'image brouillée de la fumée qui obstrue l'objectif de la caméra, portée par un journaliste au sein même de l'évènement, s'avère violente en même du fait qu'elle s'inscrit dans le champ de l'énonciation vécue par le journaliste. Ici, le choc sera

perceptif (*ibid*). Dans les deux cas, le pouvoir ne se trouverait pas dans l'image elle-même, mais dans l'oeil de celui qui la regarde, dans l'interprétation qu'il en fait, et dans la compréhension des effets émotionnels produits (Joly, 2015).

1-2-4 UNE ENQUETE INCONTOURNABLE :

Les postures des adolescents face à l'image

C'est ce que propose l'ouvrage collectif « *les adolescents face aux images trash sur internet* » (2019), dirigé par S.Jehel et A.Gozla. Au terme d'une enquête de deux ans dans des milieux très divers, elles repèrent quatre types de stratégies utilisées par les adolescents face aux images violentes sont dégagés: l'adhésion, l'indifférence, l'évitement, et l'autonomie. Trois groupes sociaux sont également distingués, à l'intérieur desquels des comportements types sont repérés, qui s'hybrident parfois en fonction des individus.

Globalement, il ressort que les adolescents des classes favorisées (groupe 1) ont été faiblement exposés aux images numériques pendant l'enfance, ne les banalisent pas, et que leur sensibilité a été préservée par une médiation parentale très présente. La conséquence se traduit par un fort contrôle social et une capacité de distanciation vis à vis des contenus émotionnellement forts, grâce à des connaissances argumentatives et esthétiques qui permettent une intellectualisation et une forme d'autonomie, parfois empreinte d'indifférence, face à ces images. Ils affichent une maîtrise de leur identité numérique, des contenus à éviter, et une grande curiosité pour la culture médiatique anglo-saxonne. Ceux des classes populaires (groupe 2) ont un rapport à l'information ambivalent, avec une méfiance qui n'entraîne pas une diminution des usages, ont été exposés très tôt à la télévision, et multiplient les comptes sur les réseaux sociaux. Dans leur comportement coexistent fréquemment des attitudes d'adhésion et d'évitement. Les comportements d'adhésion les poussent à répéter les actions de visionnage, de clic, de partage, sans mettre en œuvre d'esprit critique ni se poser la question de l'intention de l'auteur de l'image. Sous la sidération, la pensée se fige, il n'y a plus de place pour une quelconque distanciation émotionnelle (Jehel et Gozlan, 2019). Quant aux comportements d'évitement, issus de l'expérience ou plus souvent de discours dogmatiques, ils témoignent le plus souvent de la construction d'une posture systématique liée à la croyance dans la performativité de l'image, à savoir que regarder serait déjà faire, ou vouloir faire.

C'est principalement chez les adolescents du groupe 3 (des adolescents désocialisés et

en carence éducative) que l'écartèlement entre un univers numérique dérégulé basé sur l'agressivité, et les normes officielles, basées sur l'égalité, se font sentir. Ayant des pratiques numériques proches de ceux du groupe 2, les carences affectives et le manque de médiation parentale les poussent à rechercher des ressources identificatoires qui étayent leur identité, mais le fonctionnement des algorithmes peuvent très vite les enfermer dans des contenus violents, et ainsi augmenter leur vulnérabilité, les images violentes les maintenant dans un univers traumatique rendant difficile l'expression et la symbolisation. Les comportements les plus fréquents sont ceux d'adhésion ou d'indifférence. Dans cette dernière posture particulièrement, l'adolescent se met en retrait vis à vis de ses propres émotions, la violence de l'image se trouvant banalisée, et sa sensibilité anesthésiée. Il se met en outre en retrait vis à vis de l'espace public, puisque tout y est permis, et l'insécurité généralisée. Cette dernière posture ne découle pas entièrement d'une démarche volontaire, mais plutôt d'un sentiment d'impuissance ou de peur d'une rétorsion en cas de résistance à la tyrannie de la majorité (Jehel et Proulx, 2019). Dans le cas de l'adhésion, il y a risque de punctum (Jehel cite Barthes, 1980), à savoir de scission entre l'image et sa représentation, le sens et son contenu. Ce choc peut prendre la forme d'un dégoût, d'une compulsion, d'une excitation, voire d'un symptôme post-traumatique (Gozlan, 2019).

Quelle que soit la posture adoptée par l'adolescent, la difficulté réside dans le travail émotionnel à effectuer afin de refouler une émotion qui ne correspondrait pas à la norme attendue par le groupe. Ce travail de dissimulation ou de contrôle de soi peut préexister à la publication, et doit permettre à l'adolescent d'anticiper le regard de l'autre et de se conformer à la norme prescrite par son groupe de pairs. Les réseaux sociaux fonctionnant sur la base de l'injonction à la participation (Proulx, 2019) et de l'hyperactivité, l'image numérique prend la valeur affective de reconnaissance ou de rejet du groupe social auquel l'adolescent s'identifie, une valeur d'affirmation de soi et de construction identitaire (Lachance, 2019).

1-2-5 DIMENSION INTERACTIONNELLE DE L'IMAGE

La communication visuelle a pris ces dernières années une place prépondérante dans la sociabilité juvénile, que ce soit au niveau de la réception des images numériques, mais aussi de leur production et de leur diffusion. Les modalités du devenir adulte en occident ayant évolué, la place de l'expérimentation dans ce domaine est devenue centrale et joue un rôle primordial dans le passage du vécu à l'expérience, qui consiste à donner du sens aux actes afin

qu'ils s'inscrivent à long terme dans l'existence d'un individu (Lachance, 2019). La norme actuelle d'hyperconnection impose aux jeunes de se positionner par rapport à la création, au partage, et à la diffusion d'images, dans de multiples contextes quotidiens. Ces actes prennent alors des significations différentes, en fonction du contexte interactionnel dans lequel ils s'inscrivent (*ibid*). Devant une proposition de Youtube de visionner une vidéo violente, par exemple, l'enfant ou l'adolescent devra faire un choix entre résister à la tentation de regarder, ou visionner la vidéo. S'il décide de la regarder jusqu'au bout, il peut s'agir d'un rite de virilité, d'une façon de se prouver ou de prouver aux autres, par défi que l'on est capable d'affronter un danger. Par ailleurs, lorsque les enfants ou les adolescents recherchent des tutos sur Youtube pour apprendre à faire quelque chose par mimétisme (bricolage, coiffure,...), l'image devient partie du vécu significatif de l'enfant et participe de son autonomie, car elle lui permet d'apprendre seul et de s'émanciper du regard parental en réalisant ses expériences dans le monde réel. Dans un autre contexte, lorsque dans une conversation quelqu'un sort son portable pour vérifier un fait controversé, l'image sert de preuve visuelle, et il s'agit alors de voir pour confirmer. Enfin, les images peuvent favoriser le débat ou les interactions lorsqu'elles sont visionnées à plusieurs, dans le cas de photos d'attentats, par exemple (*ibid*). Au cœur du processus de création, production, ou diffusion d'images, l'acte de montrer reste par essence relationnel. Quelle que soit la logique dans laquelle s'inscrit l'adolescent, qu'il s'agisse de conformation ou de transgression, il s'agit d'une forme de recherche du regard de l'autre par validation ou invalidation. De fait, une même image pourra prendre des significations différentes selon que l'adolescent la destine à son meilleur copain, à sa petite amie, ou à une publication plus large sur Instagram. Quelle que soit la situation, le lien reste indubitable entre l'image, l'identité, et l'expérimentation, dans des modalités d'exposition aux regards démultipliées. Ainsi, l'entourage de l'adolescent joue un rôle essentiel dans la construction de son rapport aux images (Lachance, 2019, Jehel, 2019).

1-3 PRATIQUES INFORMATIONNELLES ET CRITERES DE CREDIBILITE'

Selon l'enquête quantitative en ligne menée en Australie en 2016, 43% des enfants et des adolescents ne savent pas comment identifier une fake news, ou ne savent pas s'ils en sont capables. Ce manque de confiance dans leurs capacités de discernement (Notley et al, 2017) s'ajoute au fait que la plupart de ceux qui disent savoir s'y prendre ne mettent que très peu en

1 Appui sur les états de la question repris des cours du Master 2 Education aux médias et à l'information de N.Boubée, 2019-2020

pratique ces compétences de vérification. Cette différence entre la connaissance déclarée des critères de vérification et la non mise en pratique effective de ces critères au quotidien se retrouve dans la plupart des études concernant les jeunes, au Etats-Unis ou en France (Hargittai, 2010, Boubée, 2018, Mercier, 2016). En outre, une très grande partie des jeunes partage des informations en ligne sans savoir si ces informations sont vraies ou fausses, et participe donc, de façon involontaire, à la circulation de ces fake news (Notley et al, 2017). Il est donc nécessaire de se pencher sur le rapport des jeunes aux critères de crédibilité, et le lien avec leurs pratiques de partage d'information. Ainsi, il sera possible de de provoquer des discussions les médias et la communauté éducative, et de mettre en place des moyens permettant aux jeunes de participer de façon constructive, lucide, et citoyenne à la vie de la société (Notley et al, 2017).

1-3-1 PRATIQUES INFORMATIONNELLES JUVENILES

a/ Variables liées à la classe sociale :

Il a été remarqué que les enfants et les adolescents consommaient les mêmes médias que leurs parents (Boubée, 2015, Notley *et al*, 2017). En effet, selon l'enquête australienne, 50% d'entre eux déclarent avoir accès aux actualités par leur famille (50%), essentiellement par la télévision (48%), et plus généralement par les aultes qui les entourent (32%) (Notley et al, 2017). Cependant, si cette enquête est représentative par le nombre de jeunes questionnés, ainsi que par la large diversité de régions et de milieux sociaux pris en compte, il est nécessaire d'affiner cette affirmation. Si la télévision est effectivement le principal support d'information pour les adolescents des classes populaires, ceux des classes favorisées ont des supports d'information plus diversifiés ; ils valorisent davantage la presse écrite, trient les informations, et montrent une attitude plus volontaire face à l'accès à l'actualité. Internet reste réservé au divertissement et aux questions d'ordre pratique dans les milieux populaires, alors que dans les classes intermédiaires, on tente de se rapprocher des normes sociales des classes favorisées, mais sans en partager la maîtrise des codes. Le choix des supports informationnels se rapproche de ceux des classes populaires (Boubée, 2015, cite Comby). Cependant, à l'intérieur même d'un groupe social, d'importantes différences d'habiletés et d'aptitudes peuvent être repérées, en fonction des individus (Hargittai, 2010).

b/ démarche informationnelle :

*** variables liées aux compétences de l'utilisateur**

Contrairement à une idée répandue, les compétences techniques sont apparemment les plus faciles à combler ou à acquérir (Boubée, 2015). Cependant, malgré le fait que les nouvelles générations, nées avec le numérique, ont une grande habitude de la navigation sur le web, il semble que les jeunes aient des difficultés quant aux critères de crédibilité des résultats obtenus, plus dans leur mise en pratique que dans leur connaissance théorique (Hargittai, 2010). De plus, les compétences métacognitives, propres à la démarche de recherche d'information en elle-même, sont également à prendre en compte. En effet, les jeunes chercheurs, novices de par leur âge, ont tendance à naviguer à travers les hyperliens de façon opportuniste et à retourner à la page de recherche de départ afin de ne pas se perdre, car le but de leur recherche reste flou. Cependant, il convient de ne pas généraliser cette stratégie à l'ensemble des jeunes générations, car il semble qu'elles aient désormais acquis et généralisé la démarche analytique (Boubée, 2015), propre au chercheur expert. Cette démarche est caractérisée par la formulation d'une requête organisée, dont la principale difficulté réside justement dans la verbalisation du besoin d'information (Bowler, 2010, Boubée, 2015). Cette démarche, qui se caractérise notamment par l'utilisation des synonymes et des opérateurs booléens, reste cependant difficile à maîtriser sans initiation préalable.

Dans un cas comme dans l'autre, le plus difficile est d'apprendre à ne pas se noyer dans la surcharge d'informations, et à contrôler sa curiosité afin de filtrer les informations superflues pour se restreindre aux exigences de l'objet de sa recherche. Il convient donc de déplacer la curiosité envers le sujet vers la curiosité envers le processus de recherche, ce qui revient à gérer les émotions propres à cette curiosité, forcément frustrée (Bowler, 2010). La surcharge d'information peut également générer une anxiété due au fait que le jeune va se sentir incapable de gérer toutes ces informations, anxiété qui pourra anihiler la recherche, ou au contraire la stimuler (*ibid*).

Enfin, il s'avère que les compétences dans le domaine recherché soient primordiales dans la réussite de l'utilisateur à cibler le lexique et les concepts essentiels, et à hiérarchiser les résultats obtenus.

*** exposition volontaire ou accidentelle à l'actualité**

Cependant, la plupart des enquêtes sur les pratiques informationnelles juvéniles

portent sur la réalisation de tâches de recherche d'information en milieu scolaire. Or, les pratiques informationnelles juvéniles étant fortement liées à leurs pratiques numériques quotidiennes en dehors du contexte scolaire (Mercier, 2016), il importe de prendre en compte le contexte numérique quotidien des jeunes dans les enquêtes (Hargittai, 2010), ainsi que le fait que leurs pratiques soient essentiellement basées sur la communication visuelle (Lachance, 2019). De façon générale, l'enquête sur les étudiants de l'Université de Lorraine menée par Mercier, Ouakrat, et Pignard-Cheynel (2016) a montré que ceux-ci consultent peu les médias traditionnels, mais ont accès à l'information d'actualité plusieurs fois par jour sur leur smartphone. Cependant, peu d'entre eux y sont exposés de façon volontaire, grâce à des abonnements à des sites d'actualité par exemple. La plupart consultent des actualités partagées par des « amis » sur leur « fil d'actualité » de Facebook, ou des propositions de leur moteur de recherche ou réseau social, davantage pour des raisons d'appartenance à un groupe social ou dans une volonté de divertissement, que dans le but précis de s'informer sur l'actualité elle-même (Mercier *et al*, 2016).

*** actualité d'information et actualité de divertissement**

Il n'y aurait donc pas de concurrence entre les médias traditionnels et les réseaux sociaux dans l'accès à l'actualité, dans la mesure où les pratiques informationnelles du public qui privilégie les réseaux sociaux vise des objectifs différents de celui qui consulte les médias traditionnels (Mercier, 2016). Certes, l'enquête menée auprès d'étudiants de l'Université de Lorraine en France confirme la place centrale de Facebook au cœur des activités informationnelles pour ces jeunes étudiants, place qu'avait déjà soulignée l'enquête du Pew Research Center (2016) pour les adultes américains. Cependant, les deux enquêtes aboutissent au même résultat quant au type d'informations consultées sur Facebook : Il s'agit plus d'informations de divertissement que d'informations dites « sérieuses ». Les résultats de ces deux enquêtes révèlent un floutage de la frontière entre information et divertissement. Les actualités consultées sont dites saugrenues, superficielles ou anecdotiques, et ont une valeur de divertissement ; en effet, on partage ou on commente l'information plus pour être vu que pour le contenu de l'information lui-même. Cette information a donc également une valeur relationnelle ; elle donne un sujet de conversation avec le groupe social auprès duquel le jeune souhaite être admis (Boubée, 2015).

c/ Variables liées à l'âge :

Il semble que ce rapport à l'information de divertissement soit caractéristique des pratiques juvéniles, l'intérêt pour l'actualité n'émergeant qu'à l'entrée dans l'âge adulte. De plus, les centres d'intérêt des jeunes sont très éloignés des thèmes traités par l'information en général (Boubée, 2015), et les médias ne prenant pas en compte les thèmes qui les intéressent (Notley et al, 2017). Cependant, l'enquête australienne révèle que pour 44% des adolescents, l'actualité est importante, et qu'y accéder leur donne un sentiment d'importance (69%), nuancé par un sentiment de tristesse (71%), de peur (57%), ou de colère (56%), qu'ils ne peuvent pas tous partager avec leurs proches. En outre, la période de l'adolescence étant riche en changements physiologiques, psychologiques, sociaux et cognitifs, les besoins en information rejoignent leurs préoccupations liées à ces changements. Leurs recherches d'informations peuvent donc être liées aux différentes dimensions du « soi », à savoir le soi social, le soi émotionnel, le soi réflexif, le soi physique, le soi créatif, le soi cognitif, et le soi sexuel (Boubée, 2015, cite Hughes-Hassel et Agosto, 2007).

1-3-2 CRITERES DE CREDIBILITE

a/ Les critères liés au contenu

Les chercheurs ayant étudié les critères de crédibilité d'un document s'accordent sur le fait que ceux-ci sont davantage liés à une construction personnelle de l'utilisateur au cours de la recherche qu'à des critères objectifs propres au document lui-même (Boubée, 2018). Le premier critère relevé parmi les critères propres au document est celui de l'adéquation au thème correspondant au besoin de recherche de l'utilisateur ; viennent ensuite l'étendue de cette information (détails, définitions, explications), sa validité, sa nouveauté, son côté « agréable », son titre. Il apparaît que les critères relatifs à la validité de l'information, ainsi qu'à sa source, sont rarement appliqués par les utilisateurs, même s'ils sont connus et verbalisés.

b/ Source de l'information et canal de transmission

La quasi totalité des enquêtes concernant les jugements de crédibilité montrent que la plupart des utilisateurs connaissent et verbalisent la nécessité de vérifier la source d'une information. L'enquête australienne, par exemple, relève que 47% des adolescents australiens font attention à la source des informations consultées, et que 9% y font très attention.

Cependant, il s'agit d'une enquête en ligne basée sur les réponses des utilisateurs, et non sur l'observation empirique de leurs démarches. A ce titre, l'enquête menée aux Etats-Unis par Hargittai *et al* est exemplaire, et relève une très forte différence entre la verbalisation du besoin de vérifier la source, et la vérification effective de cette source (Hargittai, 2010, Boubée, 2018, Notley, 2017). De plus, il a été noté que pour un grand nombre d'utilisateurs, la valeur attribuée au canal de diffusion d'une information (chaîne de télévision, site web, support de presse) non seulement influe sur le jugement porté sur le contenu même de l'information, mais qu'il est fréquent que ce canal soit confondu avec la source de l'information (Boubée, 2018, Hargittai, 2010, Mercier, 2016). Ainsi, même si les jeunes font peu confiance aux réseaux sociaux quant à la fiabilité des informations diffusées, le fait qu'une information soit diffusée par un « ami » sur Facebook, par exemple, sera partagée plus facilement en raison de sa valeur sociale, même si le contenu de l'information n'est pas jugé fiable.

c/ Rôle du connu/ de l'expérience

Un des résultats les plus marquants de l'enquête d'Hargittai et al est la confiance que les étudiants ont dans leurs habitudes, notamment en ce qui concerne l'utilisation de Google, moteur de recherche qui fait partie de la routine de 99% des étudiants interrogés. Ils choisissent alors presque invariablement le 1er résultat obtenu, et ne consultent que très peu de pages avant de faire leur choix (Hargittai, 2010, Boubée, 2018). Ils confondent alors l'ordre de parution des résultats avec un indice de pertinence attribué par Google. Dans l'accès à l'actualité, ils s'appuient également très souvent sur les titres proposés par leur fournisseur d'internet (Hargittai, 2010). De plus, la récurrence d'une information, due à la viralité d'une image ou d'une vidéo, fait en sorte qu'elle fini par faire partie de notre horizon d'attente, et donc par devenir vraisemblable (Joly, 2015, Frau-Meigs, 2011). Comme à l'issue d'une recherche d'information, il est fréquent que le choix du résultat se porte sur une information qui reflète ou renforce l'opinion préalable que l'utilisateur se faisait du sujet (Hargittai, 2010, Boubée, 2018), l'utilisateur se trouve enfermé dans une bulle de filtre laissant peu de place à la nouveauté, bulle de filtre que les systèmes des algorithmes propres aux moteurs de recherche renforcent invariablement (Smyrnaio, 2017).

d/ Les critères de crédibilité de surface

Plus surprenant est l'importance que les utilisateurs donnent à l'apparence d'un site

pour décider de sa crédibilité. En effet, ce qui est perçu visuellement, à savoir la structure du site, la typographie, les couleurs, les encadrés, fait l'objet d'une interprétation, participe à la stratégie de captation de l'attention de l'utilisateur (Boubée, 2018, cite Fogg), et répond aux attentes de ce qui est considéré comme un site crédible (Hargittai, 2010). Dans cette même logique, l'image, à titre de preuve, est également considérée comme un critère de crédibilité. Voir est alors confondu avec connaître, comprendre, savoir (Joly, 2015), et il convient de répondre à l'injonction qui prescrit de voir pour vérifier (Lachance, 2019). De plus, même si les jeunes sont conscients que la source de ces images n'est pas toujours citée, qu'elles peuvent être décontextualisées ou manipulées, donc non fiables, ils n'en restent pas moins sensibles à leur force émotionnelle. Le mode d'accès à l'information se généralisant notamment à travers les vidéos sur le web et la télévision, la force émotionnelle de l'image est devenue un critère de crédibilité en elle-même (Boubée, 2018). Si les critères de crédibilité d'une information visuelle (image fixe) semblent identiques à ceux d'une information textuelle, à l'exception du critère émotionnel, les critères concernant les images animées sont, quant à eux, peu connus (Boubée, 2018). Il importe donc de se pencher sur le mode de circulation et de régulation de ces images dans l'industrie du web, dont l'enjeu principal est de contrôler le pouvoir de sélection des usagers.

Après avoir mis en perspective la notion de *fake news* en nous appuyant sur l'évolution du contexte historique et technologique dans lequel elle s'inscrit, nous avons passé en revue les différents concepts recouverts par ce terme, ainsi que les enjeux qui en découlent au sein des sociétés démocratiques occidentales. Nous avons précisé les fonctions de l'image dans la transmission des informations, son rapport aux commentaires dans les documents audiovisuels, et remarqué son statut particulier dans les usages numériques juvéniles essentiellement basés sur la dimension interactionnelle. Il convient dès lors de se pencher sur l'environnement socio-numérique propre à ces usages puis de cerner les critères de crédibilité que les adolescents jugent pertinents, et dont ils se servent ou non, pour évaluer une information. Nous aborderons alors les représentations qu'ils se font des *fake news*, et verrons comment les formats vidéos peuvent jouer sur le maintien de leur attention et sur la crédibilité qu'ils attribuent aux informations. Enfin, nous verrons en quoi les réactions des jeunes sur les plateformes numériques participent à l'économie de la marchandisation des émotions, sous-jacente à la conception de ces plateformes. Nous en déduirons des implications quant au rôle de l'État et de la communauté éducative.

2- METHODOLOGIE

L'analyse qualitative apparaît la plus appropriée en ce qui concerne notre question de recherche, car elle permet d'étudier en profondeur les processus de réaction des adolescents aux informations et aux images rencontrées sur internet. Ça n'est donc pas la représentativité, propre aux méthodes quantitatives, qui est recherchée ici, mais l'individualisation des phénomènes de réception des jeunes face aux médias. En outre, l'analyse qualitative permet de prendre en compte la situation d'entretien, primordiale dans le cadre de notre enquête, puisqu'elle s'est déroulée pendant une période particulière, à savoir le confinement des mois de mars et avril 2020, en raison de la pandémie due au coronavirus. Nous présenterons donc les particularités propres au déroulement des entretiens à distance, ainsi que les tentatives de compensation des biais qui en ont résulté. Enfin, nous analyserons la vidéo diffusée en support aux entretiens.

2-1 CHOIX METHODOLOGIQUE : L'ANALYSE QUALITATIVE

2-1-1 Justification de notre choix

Nous justifierons ici du choix de l'approche qualitative dans nos travaux de recherche sur la place de l'image dans les critères de crédibilité des vidéos de Youtube auprès des collégiens, à l'ère des *fake news*. Nous observerons la pertinence de cette approche au vu de notre objet de recherche, en tant qu'approche inductive : pourquoi, et à quel moment, avoir recours aux théorisations existantes dans l'analyse des données recueillies? Que nous apporte le caractère mouvant des étapes de l'approche inductive? En outre, nous verrons comment le concept de généralisation peut être remis en cause au profit de celui de celui de l'individualisation des phénomènes de réception, nous aborderons les limites propres à la méthodologie choisie, et dégagerons la spécificité de ce type d'enquête vis à vis des paramètres de la situation d'entretien.

La question des critères de crédibilité face aux fake news, pour des adolescents, semble difficilement abordable par une méthode quantitative, si tant est que l'on souhaite l'aborder sous l'angle des représentations et des processus de vérification qui leur sont associés. En effet, les représentations comportent une charge d'affectif et d'irrationnel

(Blanchet et Gotmann, 2007) non saisissable par voie de questionnaire. Il ne s'agit pas là de recueillir une réponse à une question pré-déterminée, mais de recueillir le discours au moment où il se forme, au moment où l'implicite devient explicite.

Seul l'entretien est apte à observer l'objectivation à l'œuvre dans l'interlocution et la régionalisation des représentations (Blanchet et Gotmann, 2007), et à reconstruire le sens subjectif, vécu du comportement des acteurs sociaux (*ibid*). De plus, dans une enquête qualitative, ce sont les processus associés aux comportements, et qui en déterminent la logique, qui sont au centre de la recherche. Les facteurs contextuels, ainsi que la prise en compte du contexte discursif (non accessible par questionnaire), sont donc nécessaires à une analyse correcte des résultats (Becker, 2002). Dans le cadre de notre étude, il s'agira de prendre en compte le contexte socio-numérique, les facteurs relationnels, réactionnels, métacognitifs et affectifs en jeu, ainsi que les processus liés aux démarches de recherche et de vérification de l'information.

2-1-2 Guide d'entretien et littérature scientifique

La nécessaire interprétation de ces éléments de contexte et des facteurs discursifs implique que les résultats de la recherche ne sont pas pré-déterminés, et il aurait donc été logique de « *laisser le cas définir le concept* » (Becker, 2020:198), afin que les hypothèses soient induites par le terrain, comme le préconise la théorisation enracinée (Luckerhoff, Guillemette, 2012). Ainsi l'élaboration de ces concepts n'auraient pas été « *contaminée* » par des concepts provenant d'autres champs de la littérature scientifique (Ramos, cite Gaser et Strauss, 2010:129). En effet, le réel de référence doit être considéré comme existant pour lui-même, nonobstant la subjectivité de celui qui en parle (Ramos, 2015). C'est la raison pour laquelle, en tout premier lieu, nous avons tenu à procéder à un entretien exploratoire, ce qui nous a permis de mieux cerner les enjeux liés à la problématique.

Ainsi, l'entretien de Zélie, 14 ans, à son domicile, nous a montré à travers ses réactions d'ennui et de fatigue la nécessité de raccourcir le corpus diffusé en support d'entretien, trop long et redondant. Nous avons donc diffusé, lors des entretiens suivants, deux versions pertinentes de la même vidéo, plus courte. Par ailleurs, nous avons inversé l'ordre chronologique des thèmes abordés, en commençant par la diffusion de la vidéo au lieu des questions plus générales concernant les pratiques numériques quotidiennes de l'adolescente,

ce qui a permis une entrée en matière plus concrète et plus vivante. Enfin, nous avons assoupli notre usage du guide d'entretien, dont nous étions très dépendant lors de l'entretien exploratoire, ce qui a nuit à la spontanéité et à la richesse de la discussion.

Pourtant, en tant que chercheurs débutants, une exploration de la littérature scientifique est nécessaire pour une meilleure appropriation de notre objet de recherche (Ramos, 2015:7). Des concepts théoriques ont donc été choisis dans la littérature scientifique avant le début des entretiens, permettant d'élaborer un guide d'entretien semi-dirigé. L'élaboration de ce guide s'avère primordiale, et permet d'avoir une écoute avertie, ciblée, et pertinente au moment de l'entretien, ainsi que de disposer d'une grille commune à tous les entretiens, pour une comparaison ultérieure plus aisée des discours produits (Bréchon, 2011:24). Cependant, « *l'usage du guide d'entretien peut tuer l'entretien* » (Ramos, 2015,15). En effet, comme nous en avons fait l'expérience lors de l'entretien exploratoire, une focalisation trop importante sur le guide d'entretien peut empêcher l'enquêteur d'être totalement à l'écoute de l'enquêté, et donc de s'adapter à ses réponses. De fait, le déroulement de nos entretiens a évolué dans le temps: très proches des questions prévues dans les premiers entretiens, tant dans leur formulation que dans l'ordre chronologique, nous nous en sommes peu à peu éloignés. « *L'entretien est un parcours. Alors que le questionneur avance sur un terrain entièrement balisé, l'interviewer dresse la carte au fur et à mesure de ses déplacements* » (Blanchet et Gotmann, 2007:10). Ainsi, les discours obtenus sont devenus moins hachés et stéréotypés, plus fluides et personnels.

De plus, nous avons remarqué que les entretiens s'entrecroisaient de lectures, de reformulations, et d'analyses successives selon le principe de la « *sociologie compréhensive* » (Ramos E., 2015 :7), c'est à dire non pas comme une suite d'étapes prédéfinies, mais comme un ensemble de compromis temporaires et de réajustements. Les concepts et les questionnements préalablement définis évoluent donc au fur et à mesure de la passation des entretiens: Ils se précisent, se subdivisent, se hiérarchisent. Notre question de recherche, encore au stade de l'élaboration au moment de la passation des entretiens, ne se sont trouvés précisément définis qu'à l'issue de notre travail d'analyse des données et de la rédaction de leur interprétation (Ramos, 2015:7).

2-1-3 Analyse des données et induction analytique

Une fois les discours enregistrés et retranscrits, les entretiens forment un matériau stable dont le contenu doit être dégagé en lui donnant du sens. Là encore, les approches déductive et inductive s'opposent, l'une partant des hypothèses préalables pour les vérifier à l'aide des données, l'autre partant des données pour inférer des hypothèses (Bréchon, 2011).

L'analyse thématique de contenu (ou analyse horizontale), temporairement détachée des thèmes du guide d'entretien, permet de repérer les thèmes récurrents ou peu présents dans les discours, d'en faire ressortir leurs associations ou imbrications (*ibid*), et de faire apparaître dans une grille d'analyse des thèmes issus de l'interprétation ou de la reformulation des propos de l'interviewé qui n'étaient pas forcément prévus par le guide d'entretien (*ibid*). Elle offre également une unité de découpage stable réutilisable d'un entretien à l'autre, et la possibilité de dégager un modèle explicatif de pratiques ou de représentations, à l'inverse de l'analyse par entretien (ou analyse verticale) qui s'attache à la cohérence singulière de chaque entretien (Blanchet et Gotman, 2007). Il s'agit donc là d'une opération de production des résultats, dernière étape de la construction de l'objet de recherche (*ibid*).

De plus, la méthode de l'induction analytique a ceci de particulier qu'elle s'intéresse non seulement à une question théorique et sociale importante, mais également au cas négatif, à l'exemple qui contredit l'hypothèse de départ (Becker, 2002). Cet exemple sert alors à déterminer de nouvelles variables, laissant place à l'imprévu. Pour exemple la réaction de Nina, 13 ans, à la question suivante :

« Est-ce que tu es déjà tombée sur des vidéos qui provoquent des émotions fortes, la peur, la colère,... ?

- Oui ! Genre il y a beaucoup de vidéos avec des enfants qui perdent leurs parents, ou quoi, ou un membre de la famille, et du coup c'est hyper triste, ça, moi je pleure... Après, moi, je suis hypersensible mais...(..) quand on voit les gens qui ont faim, ou dans les pays pauvres, les pays en guerre, les images, je trouve que c'est fort ! »

Deux thématiques se démarquent ici de la majorité des résultats, à savoir un intérêt et une sensibilité inhabituels pour cette tranche d'âge à l'actualité d'information. Ces composantes, non représentatives, pourront être considérées comme transposables à un micro-

groupe social (Becker, 2002), après analyse et mise en relation avec des données telles que le contexte socio-numérique, les facteurs relationnels, réactionnels, (méta)cognitifs et affectifs en jeu, ainsi qu'avec les pratiques numériques.

2-1-4 Limites méthodologiques

Même si « *l'entretien est aujourd'hui une méthode d'investigation crédible dans le domaine des sciences* » (Blanchet et Gotman, 2007:115), sa légitimité reste souvent mise en cause pour des questions de représentativité. Il est vrai que cette méthode atteint ses limites lorsqu'il s'agit d'étudier un grand nombre de personnes, pour lequel elle devient trop coûteuse. Elle convient essentiellement à l'étude d'un groupe restreint ou à celle d'un phénomène individuel (*Ibid*). Ainsi, il n'est pas possible de parier sur la représentativité des personnes avec lesquelles on s'est entretenus, ni de savoir si l'explication dégagée pour ces personnes « *correspond à une logique plus large* » (Bréchon, 2011:9). Se pose donc le problème de la diversification des enquêtés, problème récurrent dans toute modélisation (*ibid*). Cependant, il se trouve dépassé dès lors que le but revendiqué par l'approche qualitative n'est pas la neutralité objective de l'approche quantitative qui lisse les différences, mais au contraire la mise en exergue d'unités d'analyse significatives caractéristiques d'une petite partie de la population, transposables à d'autres, permettant de contraster les individus ou les groupes sociaux (Blanchet et Gotman, 2007).

2-2 LA COLLECTE DES DONNEES

2-2-1 Paramètres de la situation d'entretien et compensation des biais

Un des principaux avantages des enquêtes qualitatives réside dans le fait que les paramètres de la situation d'entretien, à savoir l'environnement matériel et social, le cadre contractuel de la communication, et les interventions de l'enquêteur, sont pris en compte dans l'analyse des données, car ils influencent le contenu et le style du discours produit (Blanchet et Gotman, 2007). C'est un avantage certain dans le contexte très particulier où se sont déroulés ces entretiens.

a/ Entretiens à distance

En effet, notre enquête a eu lieu durant les mois de mars et avril 2020, durant le confinement imposé en raison de la pandémie du Covid 19. Les conditions imposées au regard de l'environnement matériel et social qui ont entouré nos entretiens ont bien sûr influé sur leur déroulement. Outre les facteurs psychologiques et sociologiques propres à cette période inédite dans le quotidien de chacun, la programmation temporelle et technique des entretiens à distance a dû prendre en compte le rythme familial des adolescents interviewés, ainsi que les outils, médias, et lieux disponibles pour ces entretiens.

Concernant le rythme familial, les horaires de rdv proposés ont tenu compte des changements de rythme propre aux adolescents (lever plus tard) et aux exigences de la vie familiale (repas pris en famille à des horaires parfois décalés). Le planning des rdv avec les adolescents a demandé une grande souplesse et une disponibilité particulière, avec des reports fréquents. Souvent non formulés de façon explicite, ces reports ont sans doute été motivés par l'apathie générale provoquée par l'inactivité, ou au contraire par la surcharge de travail et la pression scolaire que certains adolescents ont ressentie. Ils ont sans doute aussi été provoqués par des facteurs extérieurs comme la nécessité d'utiliser une pièce commune du domicile (salon) dans le cas où le déroulement de l'entretien exigeait une mise à disposition de l'ordinateur familial, par la disponibilité même de l'outil parental mis à disposition (ordinateur, téléphone portable, ou compte parental), ou par la disponibilité du parent titulaire du compte (Skype, Whatsapp, Messenger) pour favoriser la connection entre l'adolescent et l'enquêteur. Nos entretiens ont donc sûrement représenté une contrainte supplémentaire pour les enquêtés et leurs familles, ne les mettant pas forcément dans une disponibilité d'esprit favorable à une discussion spontanée et naturelle.

Cependant, l'habitude qu'ont les adolescents d'utiliser les outils numériques et les médias proposés leur a permis de se positionner en tant qu'experts vis à vis de leurs parents et de l'enquêtrice. De même, la familiarité du thème de l'enquête, présentée de façon très générale comme une enquête sur leur propre usage d'internet, leur a permis de réduire leur dépendance relationnelle et thématique à notre égard (Blanchet et Gotman, 2007). De ce fait, l'asymétrie créée par l'artificialité de la situation de communication à distance s'est trouvée quelque peu réduite.

Enfin, la distance physique entre les interlocuteurs n'a pas permis l'observation et

l'intégration de l'observateur dans le milieu qu'il étudie, méthodes nécessaires dans une enquête qualitative (Ramos, 2015). Cela a pu rendre insaisissables certaines données non linguistiques, comme par exemple le regard de l'enquêté sur l'écran où la vidéo est visionnée, les liens sur lesquels il clique pour vérifier les données, ou la présence d'autres personnes dans la pièce.

b/ Un échantillon de commodité

La situation de confinement nous a empêché d'interviewer les collégiens volontaires d'un collège de la Haute-Garonne prévus initialement pour cette enquête. Nous avons donc contacté des parents d'adolescents en classe de 4ème parmi nos connaissances, afin de maximiser nos chances d'acceptation. Notre demande d'entretien s'est donc doublée d'une demande tierce, celle des parents, non neutre puisque liés à nous le plus souvent de façon amicale, et parfois professionnelle (milieu enseignant). L'insistance dont il a parfois fallu faire preuve en cas de non réponse ou d'hésitation a porté ses fruits en terme de participation, mais a peut-être accentué le biais lié à l'appartenance au réseau parental de l'enquêté. En effet, l'asymétrie de la relation d'un adulte à un adolescent (adulte assimilé à un professeur, dans un milieu essentiellement d'enseignants), a nécessairement des effets sur la représentation que l'adolescent a de son rôle dans l'entretien (donner la « bonne » réponse). De plus, cette assymétrie peut accentuer le phénomène de régionalisation des représentations (Blanchet et Gotman, 2007), et ainsi favoriser l'auto-censure de l'enquêté. Pour preuve la réponse de Maïwen à la question concernant le canal de diffusion de la vidéo proposée, « *tu l'as trouvée sur un site qu'on te donne pour faire ton travail* », témoignant de sa lucidité face à la situation de communication impliquant notre participation à toutes deux à un travail de recherche.

Enfin, nous tenons à préciser que, dans un souci de confidentialité vis à vis de nos enquêtés, tous leurs prénoms ont ici été modifiés.

c/ Confidentialité et milieu familial

Si les conditions favorables à la production de discours se doivent d'être les plus proches possibles des « *situations courantes de forte proximité* » (Blanchet et Gotman, 2007:71), la mise en place du paramètre de confidentialité a été quelque peu compromise par la présence des parents ou de la fratrie à proximité de l'enquêté, dans le cas notamment où l'entretien avait lieu sur l'ordinateur familial situé dans le salon. Or, « *pour qu'un individu*

livre et surtout explicite le fond de sa pensée, il faut du temps et de la liberté de parole. Il faut aussi un climat de confiance et une écoute particulière » (Brechon, 2011:25).

Si la liberté de parole et le climat de confiance ont parfois été délicat à instaurer du fait de l'environnement spatio-temporel et matériel, modifiant le cadre contractuel de la communication, nous avons cependant réussi à réduire l'asymétrie de notre relation vis à vis de l'adolescent. Ainsi, l'adaptation à son niveau de langage et à ses préoccupations quotidiennes (thème de l'enquête), ainsi qu'une écoute active et réactive (relances, répétitions, interrogations) ont permis d'instaurer une proximité favorable à la production d'un discours riche et personnel.

2-2-2 La collecte de données : Description

a/ Protocole lié au déroulement de l'enquête

*** L'entretien exploratoire**

L'entretien exploratoire de Zélie, qui a eu lieu deux mois avant les autres, a commencé par des questions d'ordre général sur son usage d'internet et son rapport aux *fake news*. Nous nous sommes appuyés sur les thèmes et les questions prévus dans le guide d'entretien, dans l'ordre afin de ne pas en oublier. Nous avons eu du mal à nous détacher du document préparatoire, et la conversation n'a pas pris la tournure naturelle escomptée. De plus, l'interviewée ne sachant où nous voulions en venir, l'entrée en matière a été laborieuse, les questions posées ne recevant que des réponses brèves et hésitantes. L'entretien s'est poursuivi par le visionnage de deux vidéos², la première sur la commercialisation de riz en plastique en Afrique, la seconde sur la présence d'un crocodile dans les égouts de Paris. Il a ensuite été demandé à Zélie « *ce qu'elle en pensait* ». Le visionnage de ces deux vidéos était jugé pertinent à ce moment-là de l'enquête. Cependant, le résultat n'ayant pas été jugé satisfaisant, seule la seconde vidéo, sur la présence d'un crocodile dans les égouts de Paris, été proposée lors des entretiens suivants. Elle a été diffusée dans deux versions différentes, avec ou sans contexte de diffusion (voir p. 48 l'analyse de la vidéo du corpus).

²<https://www.youtube.com/watch?v=oUd0CNfbRAQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=O6aUtYlqluY>

*** Les entretiens à usage principal**

Au vu de la difficulté à amorcer le dialogue par les questions sur l'usage personnel d'internet lors de l'entretien exploratoire de Zélie, il a été décidé de commencer directement les entretiens suivants par le visionnage des deux versions de « Un crocodile trouvé dans les égouts de Paris ? », en commençant par la version écourtée, dont la partie plateau a été supprimée (présentation et clôture du reportage). A l'issue du visionnage, la consigne ouverte « *alors, qu'est-ce que tu en penses ?* » a été donnée aux interviewés, et en leur laissant un temps de réaction entre chaque visionnage, pour observer leur réaction.

Le discours des enquêtés se tarissant généralement assez vite, le visionnage de la seconde vidéo, était alors proposé. Des relances ont souvent été nécessaires, sous forme de réitérations ou d'interrogations, afin d'obtenir un discours plus précis ou plus complet. Les vidéos ayant servi de prétexte à introduire la discussion, les questions d'ordre plus personnel concernant l'usage d'internet de chaque adolescent, ainsi que son rapport aux fake news, ont pu être abordées de façon plus naturelle. Enfin, nous avons remarqué qu'au fur et à mesure des entretiens, il nous a été plus facile de nous détacher du guide de préparation. La conversation s'est éloignée du questionnaire tout en restant dans les thèmes prévus, et elle est devenue plus fluide, le guide d'entretien ne servant alors que d'aide mémoire. L'ordre chronologique des questions a pris moins d'importance, les thèmes abordés s'enchaînant en fonction des réponses des adolescents.

*** Le questionnaire complémentaire**

Deux mois après la fin des entretiens, et après analyse d'une partie des données, nous nous sommes rendus compte que quelques questions avaient été omises, notamment concernant l'équipement numérique des familles. Nous avons donc transmis aux enquêtés, par mail, une invitation à répondre à un questionnaire en ligne via la plateforme *Framaforms* (voir annexe 1 P.78).

b/ L'échantillon

L'échantillon est composé de 4 filles et de 5 garçons de classe de quatrième (entre 13 et 14 ans) habitant dans une commune rurale de presque 6000 habitants au sud de Toulouse (31). Cet échantillon est homogène, les adolescents appartenant tous à la classe moyenne, excepté un, qui appartient à la classe populaire. Leurs familles sont relativement bien équipées

en appareils connectés (de 1,5 à 2,5 appareils connectés par personne). Les adolescents possèdent tous un téléphone portable, sauf deux d'entre eux, qu'ils consultent en grande majorité dans leur chambre (6 sur 8). Six d'entre eux déclarent se connecter pour communiquer avec leurs amis, et 5 d'entre eux également pour se divertir. Cinq d'entre eux mentionnent Instagram comme réseau social favori, et deux d'entre eux ne font pas partie d'un réseau social. Il faut noter que deux adolescents sur les 9 n'ont pas répondu au questionnaire complémentaire, et que quelques données les concernant ne peuvent donc être prises en compte (voir tableau page suivante).

Tableau échantillon enquête

	Age	Classe sociale	Sexe	Nbe adultes	Nbe enfants	Nb appareil/ personne	Appareil favori	Lieu connection	Pour ...	Réseau social préféré	Site préféré
Zélie	14	Classe moyenne	F	1	3	1,5	Téléphone portable	chambre	me divertir communiquer avec mes amis	Instagram Snapchat Tiktok	Instagram
Théo	13	Classe moyenne	M	1	2	1,6	Téléphone portable	chambre	communiquer avec mes amis	Instagram	Ligue Occitanie
Rémi	14	Classe moyenne	M	1	1	2,5	Téléphone portable	chambre	me divertir communiquer avec mes amis	Instagram	Youtube
Elie	14	Classe moyenne	M	2	3	1,4	ordinateur	bureau	me divertir communiquer avec mes amis faire mes devoirs	aucun	Netflix
Nathan	13	Classe moyenne	M	1	2	1,5	tablette ordinateur	chambre	me divertir communiquer avec mes amis	aucun	Youtube
Lola	14	Classe moyenne	F	2	2	2	Téléphone portable	chambre	me divertir suivre la mode	Instagram	Shein
Yanis	14	Classe populaire	M				Téléphone portable	chambre			
Noémie	14	Classe moyenne	F	2	2	2,5	Téléphone portable	chambre	Communiquer avec mes amis suivre la mode	Instagram Snapchat Tiktok	Netflix
Maïwen		Classe moyenne	F				Téléphone portable	chambre			

c/ Outils et médias utilisés

Durant les entretiens en présentiel, notre ordinateur a été utilisé pour le visionnage des vidéos sur Youtube, et notre téléphone portable pour l'enregistrement audio des questions et des réponses. Deux des entretiens se sont déroulés au domicile de l'enquêté, l'un dans sa chambre, et l'autre dans la cuisine. Le troisième a eu lieu au domicile de l'enquêtrice, dans la cuisine.

Six entretiens sur neuf ont été réalisés à distance ; dans ce cas, nous avons utilisé le même matériel que précédemment (ordinateur et téléphone portable pour l'enregistrement), mais les enquêtés ont choisi eux-même les outils et médias de connection, parmi ceux proposés (Zoom, Skype, Whatsapp, Messenger). Deux enquêtés ont choisi leur compte personnel Messenger, deux ont choisi Whatsapp, l'un avec le compte parental, l'autre avec son compte personnel. Deux ont choisi Skype, l'un avec le compte parental, l'autre avec son compte personnel. Trois d'entre eux se sont connectés sur l'ordinateur familial, deux sur le téléphone portable parental, et un seul sur son téléphone portable personnel. Pour quatre des adolescents, l'entretien a eu lieu dans le salon, et pour deux d'entre eux dans leur chambre.

Alors que l'entretien exploratoire (en présentiel) avait duré 1 heure, les suivants ont duré entre 10 et 30 mn. Ils ont tous été intégralement retranscrits, en partie grâce à un logiciel de reconnaissance vocale, puis analysés de façon transversale (voir tableau page suivante).

d/ Les thématiques du guide d'entretien

Notre guide d'entretien a été élaboré de façon à aborder le thème de l'environnement socio-numérique des adolescents, en prenant en compte leur contexte d'exposition, le type de sites visités, les réseaux sociaux fréquentés, et le rôle de leur entourage dans leurs usages quotidiens. Notre guide était également conçu de façon à diriger la conversation sur le sujet de l'autorité de la source d'une information, de l'influence de son canal de diffusion, et du type de démarche de recherche informationnelle utilisé, qu'il soit d'ordre analytique ou heuristique. En outre, nous voulions chercher à savoir comment les adolescents définissaient les *fake news*, quelles en étaient leurs représentations, ainsi que le rôle qu'ils attribuaient aux réseaux sociaux dans leur diffusion. Nous voulions également aborder les critères qu'ils jugeaient crédibles et pertinents pour déterminer la crédibilité d'une information, en prenant garde de distinguer la déclaration de ces critères et leur utilisation effective. Enfin, il s'agissait de faire parler les

Tableau paramètres d'entretien

	n° entre tien	genre	CSP	Nombre d'appareil connecté par personne	Modalité entretien	Outils entretien	Médias entretien	Outil enregistrement	Lieu entretien	durée	Date et heure
Zélie	1	F	Classe moyenne	1,5	présentiel	Ordinateur enquêteur		Téléphone enquêteur	Chambre enquêteur	1 h	27/01/20
Théo	2	G	Classe moyenne	1,6	présentiel	Ordinateur enquêteur		Téléphone enquêteur	Cuisine enquêteur	30 mn	11/03/20
Rémi	3	G	Classe moyenne		présentiel	Ordinateur enquêteur		Téléphone enquêteur	Cuisine enquêteur	20 mn	14/03/20
Elie	4	G	Classe moyenne	1,4	À distance	Ordinateur parental	skype	Téléphone enquêteur	Salon enquêté	20 mn	21/03/20
Nathan	5	G	Classe moyenne	1,5	À distance	Téléphone parental	compte parental Whatsapp	Téléphone enquêteur	Chambre enquêteur	15 mn	31/03/20
Lola	6	F	Classe moyenne	2	À distance	Ordinateur parental	compte perso whatsapp	Téléphone enquêteur	Salon enquêté	15 mn	31/03/20
Yanis	7	G	Classe populaire		À distance	Téléphone enquêteur	Compte perso messenger	Téléphone enquêteur	Chambre enquêteur	10 mn	20/04/20
Noémie	8	F	Classe moyenne	2,5	À distance	Ordinateur parental	Compte perso messenger	Téléphone enquêteur	Salon enquêté	30 mn	20/04/20
Maïwen	9	F	Classe moyenne		À distance	Téléphone parental	Compte parental skype	Téléphone enquêteur	Salon enquêté	15 mn	27/04/20

jeunes sur les facteurs réactionnels, métacognitifs, et affectifs en lien avec leurs pratiques numériques, en tentant de mettre l'accent sur la réception des images numériques. Nous voulions cerner ainsi les thématiques de la marchandisation de l'émotion, du contrôle de la curiosité, et des réactions en ligne des adolescents sur les plateformes des réseaux sociaux.

2-2-3 Le corpus

a/ Choix de la vidéo à diffuser

Nous avons choisi de sélectionner nos vidéos sur la plateforme Youtube car on y trouve une profusion de vidéos plus ou moins fiables qui se côtoient de façon non hiérarchisée. Cette plateforme est largement plébiscitée par les adolescents comme support d'information, d'apprentissage, et de divertissement (Lachance, 2019), et est donc représentative des usages numériques juvéniles. Etant confrontés, comme tout spectateur, à la difficulté d'accès aux sources et aux circuits de diffusion des vidéos, nous nous sommes appuyée, pour des raisons d'efficacité, sur une sélection proposée par le CLEMI.

Les critères de départ étaient la durée et le thème. Nous avons besoin que chaque vidéo dure moins de cinq minutes, pour pouvoir en enchaîner le visionnage en entretien. De plus, nous voulions une vidéo divertissante, car c'est le type de vidéos le plus fréquemment visionné par la tranche d'âge qui nous concerne (Mercier, 2016). En effet, nous voulions faciliter l'adhésion des adolescents à notre enquête. Enfin, nous voulions éviter les thèmes pouvant nous conduire à approfondir des questions d'ordre politique, trop complexes à aborder dans le contexte de ce mémoire. Les deux vidéos sélectionnées au départ sont disponibles aux liens suivants:

Commercialisation de riz en plastique en Afrique :

<https://www.youtube.com/watch?v=oUd0CNfbRAQ>

Un crocodile trouvé dans les égouts de Paris :

<https://www.youtube.com/watch?v=O6aUtYlqluY>

Lors de l'entretien exploratoire, nous nous rendus comptes que le visionnage des deux vidéos était inutile. Cela rendait l'entretien trop long et redondant (les mêmes questions étaient posées pour chaque vidéo), et lassait l'interviewée. En effet, d'une part, l'important était plus la

réaction de l'interviewée à la vidéo, que la vidéo en elle-même. D'autre part, l'intérêt du visionnage de la vidéo était de rendre l'interview plus concrète, de mettre l'adolescent en situation afin d'aborder les questions propres à son usage numérique, la vidéo sélectionnée devant représenter celles auxquelles il est confronté quotidiennement. Enfin, la première vidéo relevant d'un contexte socio-numérique éloigné de celui de la majorité des adolescents occidentaux, nous avons senti chez l'interviewée un désintérêt et une perplexité qui nous ont incité à ne plus la proposer.

b/ Analyse de la vidéo

La vidéo choisie, « un crocodile trouvé dans les égouts de Paris ? », dure 2mn 31, et est extraite des archives de l'INA, qui conserve la totalité des enregistrements de l'émission « Tout le monde en parle ». Cette émission, incarnée par Thierry Ardisson, a été diffusée de façon hebdomadaire en seconde partie de soirée, entre 1998 et 2006. Il s'agit d'un talk show provocateur vivant au rythme du buzz, invitant des vedettes en fonction de leur agenda médiatique. L'extrait proposé a été diffusé le 23 mai 2014, alors que Jacques Dutronc était invité dans le cadre de la promotion de sa tournée avec Les Vieilles Canailles. Thierry Ardisson, le présentateur, lui propose de visionner la vidéo afin de savoir s'il s'agit d'une « intox » (terme utilisé par le présentateur).

Le contexte de diffusion de la vidéo ainsi que les commentaires du présentateur jetant le doute sur son authenticité, nous avons voulu voir si, en les supprimant, la vidéo devenait plus crédible. Nous avons alors supprimé le début et la fin de l'extrait de l'émission, qui correspondent aux quelques secondes de présentation et de clôture. Nous avons également supprimé le titre « info ? Intox ? » qui apparaît sur la première image. Nous disposions alors de deux versions de la vidéo « un crocodile trouvé dans le métro de Paris ? », l'originale et une seconde décontextualisée, c'est à dire privée de la présentation et de la clôture « plateau » par le présentateur (voir vidéo décontextualisée en fichier joint). Les deux versions ont donc été proposées aux adolescents de façon successive, en commençant par la version décontextualisée.

*** Les décors, les lieux**

Le début et la fin de l'extrait de l'émission se déroulent en partie sur un plateau de télévision, sur lequel le reportage est introduit, puis conclu. Le décor du plateau est chargé, coloré, fantaisiste, donnant une impression d'imaginaire et de spectaculaire. Il contraste avec le

style « comme à la maison » du mobilier, qui comporte canapé et table basse sur laquelle sont posés des verres à vin ; le public est assis à proximité, en cercle autour du présentateur et de l'invité, donnant une impression de convivialité. Le reportage en lui-même se déroule « in situ », sur les lieux des événements présumés : Dans les égouts de Paris, devant le Pont Neuf, à l'extérieur et à l'intérieur du Jardin des Plantes, dans l'aquarium de Vannes. Ainsi, le reportage est ancré dans une réalité géographique qui rend l'évènement en lui-même réel.

*** Les personnages mis en scène**

Sur le plateau, le présentateur, Thierry Ardisson, introduit l'information contenue dans le reportage tout en posant à l'invité la question de sa véracité ; il joue ainsi un rôle de provocateur, tente de déstabiliser le public et les spectateurs par la contradiction, de les faire réagir. L'invité, Jacques Dutronc, dont la présence répond aux besoins de son agenda médiatique, est là pour faire du « buzz ». Il joue le rôle de celui qui va tester « l'intox ». Le public est assis à proximité et en cercle autour du présentateur et de l'invité, ce qui donne un effet de convivialité. Le spectateur peut ainsi s'identifier à lui, se sentir impliqué dans l'émission. Dans le reportage, les employés du service des égouts, le chef des Pompiers de Paris, et le conservateur de l'aquarium de Vannes font fonction de témoins de l'évènement, leur présence donne un effet de réalité, d'actualité. Le vétérinaire, le commandant, et le conservateur de l'aquarium occupent également la fonction d'experts, leur titre donne une légitimité au reportage. Ils sont partie prenante de la feintise énonciative (Jost, 1995).

*** Le type d'actions**

Sur le plateau, l'invité fume le cigare, boit dans un verre à vin, assiste à la projection de la vidéo tout comme le public et les spectateurs ; ces derniers sont donc dans la même posture que lui, peut-être aussi à boire et à fumer dans leur canapé, et doivent également trancher quant au classement du reportage dans les infos ou les intox. Il ne s'agit pas là d'une émission de télévision mais d'une soirée conviviale entre amis. La distance créée par l'écran est supprimée par la proximité affective créée entre les protagonistes. Tout est mis en place pour que le spectateur s'identifie à l'invité et au public. Les applaudissements du public spectacularisent la fin du reportage, et relancent l'attention du spectateur. Le fait que l'invité donne son verdict à l'oreille du présentateur participe de la mise en scène de la réaction attendue par le spectateur.

Dans le reportage, les pompiers se déplacent et auscultent l'eau du canal des égouts. On assiste également aux déplacements de crocodiles, de requins, d'un serpent. Ces actions accentuent la dynamique du récit, le rendent plus vivant, et font partie de la feintise énonciative propre à la mise en scène du récit dans les reportages. De même, les témoignages des experts en imitent la feintise narrative (Jost, 1995).

*** Le montage**

L'extrait de cette émission comporte cinq séquences : La première sur le plateau, la seconde à l'extérieur et à l'intérieur des égouts de Paris, la troisième à l'extérieur et à l'intérieur du Jardin de Plantes, la quatrième à l'intérieur de l'aquarium de Vannes, et la cinquième de nouveau sur le plateau. Une transition est marquée entre la troisième et la quatrième séquence par un plan fixe montrant un croquis humoristique du crocodile se déplaçant de Paris à Vannes avec son baluchon. Ce croquis sert à relancer l'attention en rompant le rythme du documentaire. Le montage est rapide et basé sur l'alternance de plans contrastés, dont le but est de produire un choc visuel :

Des plans d'ensemble, neutres et objectifs, qui situent les lieux de l'évènement dans des espaces géographiques réels. Ces plans sont représentatifs des codes du documentaire, tout comme les plans fixes américains taille/ poitrine qui présentent les témoignages des experts. Ils alternent avec des plans rapprochés ou très rapprochés montrant des détails effrayants du corps du crocodile (yeux, peau, dents), dont le but est de jouer sur la peur du spectateur, ou des mouvements de caméra accentuant le déplacement du crocodile, de requins, serpent, qui rendent le reportage plus vivant en accentuant l'effet de narration.

*** Le langage (paroles, textes écrits)**

Le logo « *ina.fr* » , qui apparaît sur l'écran tout au long de l'extrait, désigne la source du document d'archive de l'INA, enregistré au patrimoine audio-visuel. Le logo d'Antenne 2 et les noms des réalisateurs apparaissent à la fin du reportage, précisant que ce dernier est une production de la chaîne, qui en est également le diffuseur. Les sous-titres, qui nomment et précisent la qualification de chaque expert au moment où il apparaît sur l'écran, donnent une légitimité au reportage. Cependant, le titre écrit qui apparaît sur la première image du reportage, « *info ? Intox ?* », introduit un doute quant à l'authenticité du document, et incite le spectateur à s'interroger, tout comme la question écrite qui apparaît sur l'écran à la fin du reportage « *Un crocodile trouvé dans les égouts de Paris ?* » , suivi de l'appel à participer

« *Des cadeaux philips ? 3615 A2/tapez « DJ* » ! Le but est de faire réagir l'audience, d'appâter le public par des cadeaux pour le fidéliser.

Dans sa présentation plateau du reportage, les paroles du présentateur, qui utilise le subjonctif, le mode interrogatoire, et des termes jetant le doute sur l'authenticité du document (« *histoire* », « *canular* »), appellent également les spectateurs à s'impliquer et à réagir. De même après le reportage, lorsqu'il précise en les interpellant directement : « *Vous n'en savez rien, Jacques Dutronc le sait peut-être* ». Le reportage est commenté par une voix-off, qui fait office de « voix du savoir », comme souvent dans les documentaires, et donne des informations précises sur le déroulement de l'évènement, comme la date et l'adresse des lieux concernés, la qualification des experts et témoins de l'évènement, garantissant ainsi la véracité des informations. Cependant, cette voix off vient parfois contredire son propre discours neutre et objectif par des termes plus ambigus (« *un animal suspect* », « *peut-être* ») ou humoristiques (« *n'a toujours mangé personne* », « *vie trépidante* », « *lézarder* »), produisant à nouveau un effet de mystère et d'incertitude.

Les témoignages des experts, quant à eux, produisent également un effet d'authenticité par leur parole scientifique explicitant et argumentant la plausibilité de l'évènement : taille de l'animal, alimentation, mode de vie, détails qui objectivent l'information. Cependant, tout comme le discours du présentateur et de la voix off, ce discours vient être modulé par des expressions ambiguës : « *c'est quand-même assez possible* », « *on pense que* », « *devait* », « *certainement* », « *ils ont dû* », qui réintroduisent le doute.

Tout comme le montage visuel, les paroles des protagonistes viennent se contredire et déstabiliser le spectateur. Elles l'incitent d'une part à croire au discours scientifique apporté par les experts et la voix-off, mais le mettent en doute d'autre part. Ces contradictions permanentes gardent l'attention du spectateur éveillée et l'incitent à réagir. C'est leur réaction, plus que l'adhésion à l'information, qui est attendue.

L'intérêt de ce document dans notre étude réside autant dans sa construction racoleuse que dans son contenu informationnel divertissant. En effet, il peut ainsi être considéré comme représentatif des vidéos visionnées au quotidien sur Youtube par les adolescents, et donc servir de prétexte efficace aux entretiens en plaçant les enquêtés en terrain familier propice à un discours authentique.

3- RESULTATS DE L'ENQUETE

Les résultats de cette enquête concernent tout d'abord les pratiques informationnelles, en particulier l'environnement socio-numérique de ces pratiques, ainsi que les critères pris en compte par les adolescents de notre échantillon pour juger de la crédibilité d'une information. Ensuite, il est ensuite question des représentations qu'ont les adolescents des fake news, et plus précisément de leurs rôles et de leurs effets. Puis, les résultats se centrent sur le format vidéo et ses composantes. Enfin, sur les réactions provoquées en lien avec les émotions ressenties pendant le visionnage des vidéos. Pour des raisons de confidentialité, les prénoms des enquêtés ont tous été modifiés.

3-1 LES PRATIQUES INFORMATIONNELLES

3-1-1 L'environnement socio-numérique

a/ Un usage nomade et solitaire

Les résultats concernant les conditions matérielles de connection à Internet montrent une connection largement majoritaire sur des outils mobiles. Sept sur neuf des adolescents interrogés utilisent leur téléphone portable, un d'entre eux une tablette, et un l'ordinateur familial. Cette connection sur un mode mobile se fait dans un lieu isolé, la chambre.

Ce résultat contraste avec les conditions de réalisation de l'enquête, dont cinq ont eu lieu sur l'outil de connection familial ou parental, trois sur l'ordinateur familial et deux sur le téléphone portable parental. Le statut « officiel » de cette enquête, par opposition à un usage privé personnel, en est peut-être la cause. L'usage de l'ordinateur familial explique la connection dans le salon, lieu collectif familial, au moment de cette enquête. De même, avec le téléphone parental, l'un des enquêté se connecte dans le salon, et un autre dans sa chambre.

Cinq enquêtés mentionnent Instagram comme étant leur réseau social préféré, Snapchat et Tiktok étant mentionnés deux fois chacun. Youtube est cité deux fois comme site préféré, tout comme Netflix. Dans les réponses au formulaire complémentaire, deux adolescents déclarent ne pas avoir de réseau social préféré. Cependant, durant l'entretien, l'un d'entre eux avait déclaré avoir un abonnement Youtube. De même, une enquêtée déclarera ne pas consulter Instagram, « *sur Instagram, je regarde pas* » (Maïwen), conformément aux dire

de sa mère lorsque nous lui avons indiqué faire une enquête sur les adolescents et internet, « *elle va pas sur les réseaux sociaux* », mais parler au cours de l'entretien de son usage de snapchat.

b/ Echanges sur les fake news, fréquents avec les adultes proches, moins avec les pairs

Une forte proportion des adolescents interviewés, six sur neuf, déclarent parler ou avoir parlé des fake news avec les adultes qui les entourent. Trois d'entre eux déclarent en parler régulièrement avec leurs parents, « *Bah souvent je demande à mes parents, par exemple pour le Coronavirus, j'étais pas sûre, j'ai demandé* » (Noémie). Pour les trois, il s'agit essentiellement de mises en garde, « *Ma mère, elle me dit qu'il faut faire attention, qu'il faut pas croire tout ce qu'on voit* » (Théo). Les trois autres disent en avoir entendu parler par des professeurs au collège, « *au collège surtout ils parlent beaucoup d'informations qui ont été relayées et qui sont fausses* » (Elie). Cependant, le souvenir du contenu de la discussion n'est pas toujours très vivace ! « *On en avait parlé en début d'année avec la prof d'anglais, mais je me souviens plus exactement... Elle nous avait dit qu'il fallait faire attention et tout...* » (Maïwen). Ainsi, comme celui des parents, le discours prépondérant est celui de la mise en garde.

Deux des adolescents interrogés déclarent parler des fake news avec leurs pairs, particulièrement dans ce contexte de pandémie. « *Par exemple y'a des copains ils disent que le coronavirus il fait 90% de morts* » (Elie). Cependant, il ne s'agit pas de répandre la fake news qu'ils ont rencontrée, mais d'entrer en relation avec les autres : « *Souvent on en parle, par exemple si j'ai appris quelque chose aujourd'hui qui va m'intéresser, mais qui est peut-être fake, je vais quand-même le dire à mes potes, même si je suis pas sûre ! Je vais pas leur dire que je suis sûre, mais je vais leur dire que peut-être, etc...* » (Noémie).

Trois déclarent ne pas en parler avec leur entourage, ou ne pas en avoir entendu parler. Le dernier précise cependant en avoir entendu parler dans les médias, « *non j'en parle pas, c'est à la télé qu'ils parlaient des fausses informations sur les réseaux sociaux* » (Yanis).

c/Un usage principalement relationnel et basé sur le divertissement

Six enquêtés sur les neuf déclarent se connecter pour communiquer avec leurs amis. Cependant, il semble que dans le terme « communiquer », entre également le fait de regarder

les publications de leurs amis, « *sur snap ben c'est mes amis, donc soit je leur parle, soit je regarde leurs stories, et ils montrent des trucs d'eux-mêmes* » (Maïwen). Deux le font également pour entrer en relation avec un réseau plus large que celui de leurs amis proches, via des abonnements à des influenceuses pour les filles, « *et aussi genre y'a des influenceuses, des trucs comme ça, mais c'est genre des gens qui sont soit sur Youtube soit sur Instagram* » (Maïwen), pour suivre la mode. Deux garçons mentionnent avoir des abonnements Youtube.

Cinq adolescents sur les huit ayant répondu au formulaire mentionnent se connecter dans le but de se divertir, regarder des vidéos « *peut-être plus de divertissement* » (Nathan), et remarquent que sur les réseaux sociaux, « *il y a surtout beaucoup de vidéos drôles ! Des gens qui font des conneries, genre, tu vois, ils sont drôles, ils font n'importe quoi !* » (Noémie). Un seul mentionne se connecter pour faire ses devoirs, malgré le contexte de l'enseignement à distance dû au confinement. Cependant, le formulaire de questions complémentaires leur est parvenu pendant les vacances d'été.

d/ Une recherche d'information basée sur la navigation et l'actualité proche des jeunes

*** Des thèmes d'actualité proches du quotidien des adolescents**

Les thèmes d'actualité auxquels ils s'intéressent sont ceux qui se rapprochent du quotidien des adolescents. Trois mentionnent des fakes news relatives à leur collège, comme Zélie qui donne l'exemple suivant : « *Tu sais pour le collège de Carbonne, là...Le petit qui s'était fait harcelé et tout ça...* ». Ils s'intéressent également à l'actualité qui concerne une zone géographiquement proche de leur lieu d'habitation. Pour Lola, « *ça peut-être tout et n'importe quoi, ça peut être quelque chose qui est arrivé en ville, pas forcément à Carbonne, mais généralement c'est à Toulouse* ». Noémie, quant à elle, explique que « *sinon, ça m'(l') intéresse pas ! (rire)... Par exemple, si je vois Coronavirus, je dis ça parce que c'est l'actualité, et si je vois que c'est en Haute-Garonne, par exemple, ça va m'intéresser.* »

Cependant, elle sera la seule à mentionner plusieurs fois des sujets d'actualité touchant des pays éloignés, « *genre des vidéos des pays pauvres, avec des enfants qui perdent leurs parents ou quoi, ou un membre de leur famille* ». Il est à noter qu'elle est issue d'une famille mixte dont le père est Laotien, et a déjà fait plusieurs voyages au Laos. Un autre adolescent de l'échantillon, Yanis, vient d'une famille Tunisienne, mais n'aborde pas de sujet d'actualité propre à la Tunisie.

***La démarche privilégiée : la navigation à partir des recommandations**

Seuls trois enquêtés déclarent se connecter pour effectuer des recherches précises, l'un sur Wikipédia pour faire ses devoirs ou vérifier une information, un autre « *pour des musiques que je connais* » (Nathan). La dernière, Lola, se rappelle d'une recherche qu'elle effectuait « *au moment où je (elle) cherchais une vidéo que je voulais regarder, et à côté il y a toutes les petites vidéos qui s'affichent, je regarde, je regarde, et voilà, je tombe dessus par hasard !* » (en parlant d'une fake news). C'est la seule fois où un enquêté parle explicitement d'une démarche de recherche volontaire interrompue par les notifications.

Sur les quatre qui abordent le sujet des recommandations, Noémie parle des « notifications », en expliquant que « *c'est un truc, c'est...quand on est sur Samsung, sur la page d'accueil, on reçoit ça ! Sans que j'ai rien cherché !* » (Noémie). Nathan, lui, précise qu'il va « *surtout dans les actualités, enfin, dans les recommandations* », apparemment sans se rendre compte qu'il ne s'agit pas de la même chose. Les trois autres parlent « *des petites vidéos* » qui s'affichent et se laissent guider, passant d'une vidéo à une autre sans but précis, comme l'explique Théo : « *je regarde et ça apparaît... Je surfe, juste...* ». La navigation aléatoire semble être la règle pour l'échantillon d'adolescents concernés.

3-1-2 Des critères de crédibilité connus, mais peu utilisés

a/ Le critère principal : La récurrence d'une information

Pour la majorité des jeunes interrogés (six), comparer une information sur différents sites permet de la valider, ou non. Seul un d'entre eux émet une réserve, en précisant que « *ça veut pas forcément dire que c'est vrai* » (Yanis). Un autre affine la description de sa méthode de comparaison, en citant les sites sur lesquels il se rend (Wikipédia et « *le journal* »), et explique que si les informations diffèrent, il continue à comparer sur d'autres sites. Une autre encore explique qu'elle va sur plusieurs sites et qu'elle se rallie à l'avis de la majorité, « *à force, je prends au plus gros* » (Noémie). Cependant, lorsqu'on leur demande s'ils mettent en œuvre cette vérification de façon effective, seuls deux d'entre eux le font parfois. Même après avoir décrit précisément la façon de s'y prendre, Noémie avoue en riant « *je vais pas forcément vérifier... Je vais pas souvent vérifier !* ».

Par ailleurs, trois adolescents disent accorder leur crédit à une information en fonction de son nombre de vues. Noémie verbalise même ce fonctionnement avec une réflexion métacognitive en expliquant qu' « *au début on y croit pas, et puis comme il y a beaucoup de monde qui y croit, à la fin, notre cerveau, il dit : Ok ! C'est vrai !* ».

b/ Confusion entre source d'information et canal de diffusion

En ce qui concerne notre corpus, suite au visionnage de la vidéo sans contexte de diffusion, deux adolescents ont supposé qu'il s'agissait d'un reportage tourné par des journalistes ou une chaîne d'information, et deux autres par « INA talk show » (mention qui apparaît sous la vidéo, sur la page Youtube), sans toutefois connaître ou chercher la signification de ce sigle (aucun des jeunes interrogés ne sait que INA est un organisme d'archives, et non un organisme de production ou de diffusion.) Une dernière estime que la vidéo a été filmée par « *les gens qui ont trouvé le crocodile, et les gens du terrarium* » (Maïwen). Selon ces cinq jeunes, la source serait donc plutôt crédible. Les autres n'ont pas d'idée sur la source possible. Pour répondre à la question « qui a publié cette vidéo ? », trois adolescents répondent qu'il s'agit d'un reportage ou d'un documentaire, deux d'une émission, et deux mentionnent le sigle INA comme l'auteur de la publication.

Suite au visionnage de la vidéo dans son contexte de diffusion, par contre, la falsification de la source est repérée : Trois d'entre eux estiment qu'elle a été tournée « *par les gens de l'émission* » (Théo). Elie précise que, selon lui, « *l'émission a récupéré une vidéo blague pour poster la question à l'invité* ». Nathan pense qu'elle a été tournée « *par des comédiens* ». Youtube est désigné comme l'auteur de la publication par quatre jeunes, quand deux autres mentionnent une chaîne de télévision, et deux derniers citent le signe « INA talk show ». Globalement, les réponses sont vagues, multiples et hésitantes. Elles se contredisent elles-mêmes, sont entrecoupées de « *je sais pas...* », et montrent la multiplicité des intermédiaires pouvant faire partie de la chaîne de diffusion, jusqu'à effacer toute trace de la source : « *Je pense que c'est les gens qui ont trouvé la vidéo, ou les gens qui ont réalisé la vidéo, qui ont pu la publier ou la poster à d'autres* » (Maïwen).

La question de l'autorité de la source semble être confondue avec celle du canal de diffusion par la plupart des adolescents, sans qu'il soit possible d'en déceler le nombre au vu du type de réponses obtenues. Pour preuve la réponse de Nathan à la question « peut-on leur

faire confiance ? » (à ceux qui ont publié la vidéo) : « *Oui, l'émission, elle est crédible, c'est une sorte de jeu télévisé, donc ouais...* » A la même question, Noémie répond : « *Je pense qu'on peut pas leur faire confiance, parce qu'y a pas le petit rond avec le truc comme ça, qui montre que la chaîne est certifiée...* » Elle enchaine ainsi avec le critère du « connu » : « *Par exemple sur Snap et Insta, y'a ce petit truc qui montre que la chaîne est certifiée, donc là ça y est pas, donc c'est pas une chaîne connue connue !* » Ainsi, le critère du connu est souvent associé à celui de la source ou du canal de diffusion. Enfin, le canal de diffusion est également jugé en fonction du nombre de vidéos publiées par un jeune (plus il y en a, plus le site est crédible), ou du contenu des vidéos par un autre. En effet, les sujets traités étant légers, l'émission est jugée « *pas très sérieuse* » (Théo).

En ce qui concerne la source d'une information en général, six des adolescents interviewés avouent ne jamais avoir vérifié la source d'une information douteuse. Trois d'entre eux disent croire plus facilement une information si elle provient d'un ami. Ainsi, Noémie explique que « *du coup, on a tendance à y croire, parce que genre, c'est des potes, enfin, c'est des amies, donc du coup tu les crois même si elles sont pas sûres elles-mêmes* ». Deux autres jeunes précisent que pour être vraiment sûrs d'une information, il faudrait en vérifier l'authenticité auprès de la personne elle-même, « *en chair et en os* ».

c/ Une confiance en Google et ce qui est déjà connu

L'habitude la plus ancrée, et qu'ils mentionnent à peine tellement est leur paraître évidente, est celle de l'utilisation du moteur de recherche Google. En ce qui concerne la démarche de comparaison des informations, deux adolescents mentionnent Google sans se soucier du site concerné, même lorsqu'ils doutent de sa fiabilité. Ainsi, Noémie précise « *si j'avais vraiment besoin de vérifier, je pense que j'irais sur Google, même si je sais que c'est pas sûr, sûr ...* ».

Huit des adolescents interviewés mentionnent le critère du « connu » pour justifier de la crédibilité d'une information ou de son canal de diffusion. Il peut s'agir d'une émission de télévision vue il y a longtemps, « *je l'ai vu à la télé la dernière fois* » (Zélie), « *c'était il y a super longtemps, aux infos, je m'en rappelle, cette histoire de crocodile* » (Maïwen), ou d'un événement dont l'adolescent garde ou non la mémoire : « *J'ai tendance à ne pas y croire, parce que j'en ai jamais entendu parler ; c'est jamais arrivé, de ce que je sais* » (Lola). Mais il peut aussi simplement s'agir de la vraisemblance d'une information, auquel cas l'adolescent

s'appuie sur son expérience du monde. C'est le cas pour cinq jeunes, dont Théo : « *C'est impossible, un crocodile dans les égouts !* » Deux d'entre eux font également appel à cette expérience du monde pour construire un discours logique et argumenté de détails scientifiques, afin de démontrer la plausibilité de la fake news présentée dans la vidéo du corpus.

d/ Peu d'attention prêtée à l'actualisation des informations

Une seule adolescente dans l'échantillon concerné cherche la date de parution de la vidéo (2018), et la mentionne comme un critère de crédibilité, en précisant qu'elle n'est plus d'actualité. En réalité, il s'agit de la date à laquelle l'extrait de l'émission a été publié sur Youtube, mais pas de la date de la création de la vidéo. Trois jeunes remarquent cependant que les styles vestimentaire et du décors semblent démodés, ce qui les fait douter de l'authenticité du document : « *Je pense qu'elle a été filmée il y a longtemps, parce que la qualité et les gens, ils sont pas, genre... ça a l'air faux mais ça a l'air vrai en même temps...* » (Maiwen).

3-2 LES REPRESENTATIONS DES FAKE NEWS PAR LES ADOLESCENTS

3-2-1 Selon les adolescents, le rôle des fake news est de faire le buzz

A la question « à ton avis, à quoi servent les *fake news*? », l'expression « *pour faire le buzz* » est mentionnée dix fois. Dans le cas de la vidéo de notre corpus, deux adolescents précisent que le but de la publication est la popularité de la chaîne, trois autres pensent que le but est de divertir les spectateurs, de « *faire rigoler les gens qui regardent* » (Yannis). Pour deux autres, le but est d'attirer l'attention du public, ou bien, selon Noémie, de lui faire peur. Trois font le lien entre « *le buzz* » et le fait que « *sur Youtube, quand tu fais des vues, ça paye* » (Zélie). Deux adolescents pensent que le but des *fake news* peut être de nuire à quelqu'un, « *des trucs qui disent du mal de quelqu'un, des ragots sur des gens connus, des célébrités* » (Théo), et deux autres à tromper le spectateur de façon à « *leur faire croire n'importe quoi* », comme Yannis qui raconte avoir visionné une *fake news* « *où quelqu'un se faisait passer pour Emmanuel Macron, qui disait que les cours étaient prolongés pendant les*

vacances d'été ».

Cinq interviewés mentionnent que les *fake news* peuvent servir à éduquer, que la vidéo de notre corpus a pu être publiée par exemple « *par des gens qui voulaient montrer qu'avec internet, on pouvait avoir de fausses informations* » (Lola). Un seul d'entre eux fait le lien entre cette mission éducative et le contexte racoleur de l'émission, « *une émission où il y a un invité, et il (le présentateur) lui pose des questions, et si il gagne il remporte quelque chose* » (Elie).

3-2-2 Une désinformation qui ne laisse pas les adolescents indifférents

Pour six adolescents, la conséquence des *fake news* est la désinformation. Dans le contexte de confinement dû au coronavirus pendant la réalisation de cette enquête, Noémie explique que cette désinformation traite principalement du nombre de morts dûs au virus, et engendre la peur. Deux jeunes précisent que l'effet principal de la désinformation, la peur, est inversement la cause de la crédulité des gens : « *Comme y'a la panique, tout le monde croit certaines choses* » (Elie).

Trois autres expriment un sentiment d'indignation face à cette désinformation, « *c'est pas bien de faire croire aux gens des choses fausses !* » (Théo). Parmi eux, une enquêtée mentionne l'effet de la désinformation sur l'opinion publique : « *c'est pas bien parce que ça fait réagir le monde alors que c'est faux !* » (Noémie). Enfin, pour quatre enquêtés, l'expression qui revient le plus fréquemment quand ils parlent des *fake news* est « je sais pas ». Pour trois autres, au delà de l'incertitude, c'est un sentiment d'absurdité qui prédomine, comme le dit Yanis : « *Ca leur rapporte rien...* »

3-3 UN FORMAT VIDEO CONÇU POUR MAINTENIR LE DOUTE

3-3-1 Le rôle des images dans la vidéo

a/L'image comme preuve

Pour cinq enquêtés, les images jouent un rôle de preuve dans la vidéos de notre corpus, et les incitent à croire à l'évènement, comme pour Lola, qui explique qu'elle a «

tendance à y croire, parce qu'ils ont montré des vraies personnes qui parlaient », et Maïwen qui insiste « on voit le crocodile dans les égouts, on le voit ! ». Cependant, cette vision de l'image comme preuve est contredite huit fois par des remarques concernant le processus de fabrication du document, dont les adolescents ne sont pas dupes, comme Noémie : « Ca fait très reportage, quand-même ! Y'en a, c'est bien fait, quand-même ! », ou Maïwen qui exprime des doutes sur l'authenticité du document à cause de la mauvaise qualité des images et du caractère démodé des décors et des vêtements, en lien avec le processus technique de fabrication d'un montage : « Avant, les montages, c'était compliqué à faire, à trafiquer... Du coup, je sais pas vraiment si c'est vrai ou pas ... »

b/La feintise énonciative

La présence de comédiens est mentionnée trois fois. L'autorité énonciative de ces comédiens est appuyée par leur code vestimentaire (blouse blanche du vétérinaire, tenue de pompier), qui donne l'impression d'avoir affaire à de vrais professionnels. Comme le souligne Maïwen, « ils ont l'air plutôt sérieux quand ils parlent, ils ont l'air d'être des professionnels, des spécialistes ». Quatre adolescents mentionnent les sous-titres, qui peuvent soit appuyer la crédibilité des comédiens, car en effet, « dans les reportages, quand les gens parlent, ils mettent le nom dessous » (Nathan), soit ne pas suffire à tromper le spectateur : « En tout cas, c'est pas les gens dont le rôle est écrit dessous » (Lola). Après le visionnage de la vidéo dans son contexte de diffusion, quatre jeunes mentionnent le sous-titre « info ? Intox ? » et l'appel à réaction pour gagner des cadeaux, comme des indices jetant le doute sur la vérité de l'évènement. Un autre explique que le fait « qu'ils informent à la fin de l'émission que c'est peut-être faux, peut-être vrai, moi ça me met le doute » (Nathan).

c/La feintise narrative

Au delà des procédés visibles de feintise énonciative, ceux relatifs à la feintise narrative sont relevés six fois. Lola explique qu'elle a « tendance à y croire, parce qu'ils ont montré les vraies personnes qui parlaient et tout ça », et Théo ajoute qu' « il y avait les interviews dans la rue, le monsieur qui disait qu'on l'avait trouvé dans les égouts, et un autre qui disait des trucs scientifiques sur la nourriture ». On remarque ici que la crédibilité des commentaires de la vidéos est fortement liée à la posture énonciative des locuteurs, définis comme crédibles de par leur fonction professionnelle annoncée par la voix off, les sous-titres, et le code vestimentaire. Cependant, le doute est perceptible dans la plupart des discours des

adolescents, repérable par les expressions « je sais pas », ou « *ça me met le doute* » (Nathan), qui ponctuent les énoncés, et les modulateurs de discours tels que « *on pourrait le croire* » (Rémi), « *ils ont l'air plutôt sérieux* » (Maïwen).

d/Le rythme et le choc des images

A la question « qu'est ce qui t'a le plus marqué dans cette vidéo ? Les images ? Les commentaires ? », la plupart des réponses sont restées évasives. Par exemple, Nathan répond que ce sont les images, mais sans savoir pourquoi. Noémie, quant à elle, explique qu'« *avec les images, ça bouge, y'a plein de trucs à regarder, alors que parler, c'est tout le temps pareil* ». Elle précise même : « *Y'a des vidéos où je vais regarder, mais en zappant beaucoup, parce que ça m'énerve... Mais les images surtout, moi quand y'a beaucoup d'images et qu'ils disent des choses intéressantes je vais jusqu'au bout parce que ça m'attire !* »

3-4 EMOTIONS ET REACTIONS

Cinq adolescents qualifient la vidéo de notre corpus comme surprenante, à l'aide d'expressions comme « *ça fait bizarre* » (Noémie), « *c'est pas commun* » (Rémi), « *c'est quand-même énorme !* » (Ethan). Concernant les vidéos fake news en général, l'une d'entre eux explique que la surprise est ce qui déclenche son envie de regarder : « *Je suis curieuse, du coup je veux savoir ce que c'est !* » (Lola). Cependant, cette surprise ne s'accompagne pas forcément de crédulité. Ainsi, Elie précise que, parfois, « *c'est dur à croire* », et Maïwen que « *y'en a, ben, c'est flagrant, quoi !* ».

Cinq adolescents mentionnent que les vidéos visionnées au quotidien suscitent en général le rire. En ce qui concerne la vidéo de notre corpus, trois mentionnent la peur, même si, comme le précise Noémie, « *comme on voit pas le crocodile en liberté dans les égouts, j'ai pas eu des frissons, on va dire !* ». Par contre, elle avoue avoir peur ou envie de pleurer devant des images d'enfants affamés ou blessés dans les pays en guerre : « *Les images, je trouve que c'est fort ! De voir, ça fait peur, c'est fort, ça fait réagir !* ». Théo exprime plutôt de la colère suite au visionnage de la vidéo (hors contexte) : « *C'est pas bien ! Un animal abandonné parce qu'il est trop gros, ça se fait pas !* ». Cependant, il déclare en général ne pas ressentir d'émotions fortes en visionnant des vidéos au quotidien, tout comme deux autres jeunes de notre échantillon.

Dans l'échantillon d'adolescents interviewés, cinq déclarent réagir positivement aux images ou vidéos qu'ils apprécient (partage, like ou abonnement). Pour exemple Noémie, qui confirme : « *si c'est intéressant, que ça parle de notre ville, ou quoi, je vais partager à mes potes, à mon cousin, à ma cousine* ». Ainsi, adolescents de notre échantillon partagent en priorité des données avec leur réseau proche, mais qui peut s'élargir au cercle des abonnés, comme Maïwen qui dit « *liker* » sur Instagram des photos de gens qu'elle connaît où avec lesquels elle est abonnée. Deux autres disent réagir si ils rencontrent une vidéo qui « *dit n'importe quoi* » (Eliot), l'un par un commentaire, l'autre par un *dislike*.

4- INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLE

Nous tenterons ici d'interpréter les résultats de notre enquête. Nous noterons que l'usage numérique juvénile est essentiellement basé sur des fonctions relationnelles et de divertissement. Malgré le fait que notre enquête soit basée sur un échantillon d'adolescents particulièrement protégé au regard de ses pratiques informationnelles, la lucidité et la relative conscience des enjeux dont ils font preuve quant à la question des fake news ne permettent pas de passer outre un nécessaire accompagnement éducatif. Qu'il soit le résultat d'une médiation parentale, d'un processus d'apprentissage mis en place à l'intérieur de structures éducatives existantes, ou de mesures législatives liées à la régulation de la circulation des informations et des images sur le net, il n'en reste pas moins indispensable à l'évolution de nos sociétés occidentales, au sein desquelles internet prend une place prépondérante.

4-1 INTERPRETATION DES RESULTATS

4-1-1 Un usage basé sur le relationnel et le divertissement

Le motif principal de connection des adolescents et adolescentes de notre échantillon semble être, d'après leurs déclarations, d'ordre relationnel. Cependant, la précision de Maïwen, qui explique que sur Instagram, elle « *regarde leurs stories, ils montrent des trucs d'eux-mêmes* » (en parlant de ses amis), nous oriente vers une interprétation d'ordre identitaire (Lachance, 2019). En effet, leurs usages numériques semblent essentiellement basés sur une communication visuelle, à l'intérieur de laquelle l'image aurait une valeur affective de reconnaissance ou de rejet d'un groupe social, groupe auquel se réfèrent les deux adolescentes de notre échantillon lorsqu'elles déclarent être abonnées à des influenceuses pour suivre la mode, ou les trois adolescents qui disent suivre les actualités relatives à leur collègue ou à leur ville.

Pour ces derniers, l'objectif relationnel concerne également leurs pratiques informationnelles, dans la mesure où les actualités rencontrées serviraient de prétexte à la discussion (*Ibid*), comme pour Noémie qui explique : « *souvent, on en parle, par exemple si j'ai appris quelque chose aujourd'hui, qui va m'intéresser mais qui est peut-être fake, je vais*

quand-même le dire à mes potes, même si je suis pas sûre ». Mais les résultats de notre enquête montrent, comme le stipulent ceux de l'enquête de Mercier *et al* (2017), que les usages informationnels numériques des jeunes ont surtout pour but des les divertir, comme le précise Nathan : *« c'est plus pour me divertir, je cherche pas trop à réfléchir »*. Contrairement à l'enquête canadienne, les jeunes de notre échantillon ne se plaignent pas du fait que les médias ne traitent pas de leurs sujets de prédilection (Notlet *et al*, 2017).

Ils paraissent en revanche se satisfaire de l'offre proposée, ce qui corrobore les résultats de l'enquête de Mercier *et al* concernant des démarches informationnelles majoritairement aléatoires. En effet, les rares démarches de recherche d'information volontaires et structurées mentionnées dans notre enquête cèdent à l'interruption des recommandations et notifications survenues au cours de la recherche. Pour preuve l'explication de Lola : *« Au moment où je cherchais une vidéo que je voulais regarder, à côté y'a toutes les petites vidéos qui s'affichent, je regarde, et voilà ! Je tombe dessus ! »*. Aucun jeune de notre échantillon ne mentionne durant l'enquête l'enregistrement de ses données par le moteur de recherche, ou un fonctionnement des algorithmes orienté en fonction de ses préférences. En revanche, le *« hasard »* est mentionné trois fois, ce qui laisse supposer une méconnaissance du fonctionnement des algorithmes.

4-1-2 Un échantillon lucide et protégé

Par rapport aux populations concernées par les jeunes de l'enquête de Jehel et Gozlan (2019), qui font partie soit d'un milieu favorisé, soit d'un milieu populaire, les jeunes de notre échantillon se situent à mi-chemin. Ceci de par leur appartenance à la classe moyenne, mais également de par le fait que trois adolescents sur neuf ont au moins un parent enseignant. Si leur usage numérique se rapproche de celui des jeunes des classes populaires décrit par Jehel et Gozlan, à savoir une fréquentation assidue des réseaux sociaux, leurs déclarations montrent un regard distancié et critique face à la vidéo qui leur est présentée. De fait, la majorité des adolescents et adolescentes de notre échantillon disent parler des fake news avec leur entourage, principalement adulte, déclaration qui correspond avec la forte présence parentale décelée par Jehel et Gozlan dans les pratiques de jeunes de milieu favorisé.

En effet, plusieurs éléments dans les résultats de notre enquête révèlent cette forte présence parentale. Tout d'abord une forte proportion de l'utilisation des outils ou du compte

parental pour la mise en œuvre technique des entretiens à distance, notamment l'utilisation de l'ordinateur familial fixe, situé dans le salon. Ensuite, une surveillance parentale révélée par des contradictions entre le discours des jeunes quant à leur usage des réseaux sociaux et celui annoncé leurs parents, comme le montre l'exemple de Maïwen, qui décrit son usage de Snapchat après que sa mère a affirmé « elle n'est pas sur les réseaux sociaux ». Enfin, et principalement, le discours de mise en garde des parents contre les réseaux sociaux, qui revient très fréquemment dans les discours des jeunes de notre enquête : « *ils me disent qu'il faut faire attention* ».

Leurs réactions montrent une lucidité face à la feintise énonciative des documents (Jost, 1995), et montrent que ces jeunes ne tombent pas dans la confusion entre voir et savoir (Joly, 2015). Pour eux, l'image n'est pas forcément une preuve (Lachance, 2019), comme le montre la réaction de Rémi suite au visionnage de la vidéo de notre corpus (avec son contexte de diffusion) : « *Si il faut, c'est juste un montage* » ou de Zélie à propos d'une fake news rencontrée sur Instagram: « *C'est juste une image qu'il a screenée sur internet et il a mis la lettre de Brigitte Macron dessus* ». Cependant, les adolescents et adolescentes de notre échantillon hésitent tout de même fréquemment face aux procédés de feintise narrative (Jost, 1995) présents dans la vidéo de notre corpus, les témoignages des supposés experts réussissant à maintenir le doute quant à l'authenticité du document tant que n'apparaît aucun indice propre au contexte de diffusion (plateau de télévision).

Cependant, il serait imprudent de dénoncer trop vite le discours alarmiste de Gozlan (2019) concernant l'impact des images sur les jeunes, tout d'abord parce que nous nous sommes volontairement appuyés sur un corpus non violent, contrairement au corpus concerné par l'enquête de Jehel et Gozlan (2019), ensuite parce que l'échantillon qui nous concerne diffère en plusieurs points de celui de leur enquête, notamment en ce qui concerne les adolescents du groupe 3, exposés aux images violentes depuis l'enfance et privés d'entourage éducatif.

4-1-3 Ressorts attentionnels et marchandisation des réactions

Malgré l'apparente lucidité des adolescents et adolescentes de notre échantillon face

aux images numériques trompeuses, et leur faible verbalisation d'émotions face à ces images, ils participent néanmoins, à leur insu, à l'économie mise en place par les plateformes sur lesquelles ils réagissent, basées sur l'injonction à la participation (Proulx, 2019).

En effet, la majorité d'entre eux s'abonne, *like*, commente ou partage régulièrement des informations sur ces réseaux, cédant à la pulsion du partage immédiat (Tréhondant, 2019), sans être totalement conscients que leurs réactions s'intègrent immédiatement dans un circuit commercial sur lequel ils n'ont aucune prise. Il en va de même pour ceux qui, comme Yannis ou Elie, croyant dénoncer une *fake news*, la commentent négativement ou la *dislike*, mais participent tout de même de sa diffusion (Smyrnaiois, 2017). Même si l'expression « *faire le buzz* » est citée de nombreuses fois par les enquêtés en lien avec les fake news circulant sur le net, et que certains d'entre eux établissent un rapport entre ce *buzz* et un gain économique du diffuseur, aucun ne mentionne le fait que leur propre présence participe de ce gain.

Nous remarquons également que peu d'enquêtés de notre échantillon mentionnent des émotions ressenties face à des images numériques. Outre qu'ils aient été moins exposés que d'autres à des images « *trash* » (Jehel et Gozlan, 2019), cette apparente absence d'émotions peut être expliquée par une forme de pudeur envers l'enquêtrice, par une difficulté des adolescents à verbaliser ces émotions (Jehel, 2019, Tréhondant, 2019), ou encore par une mise en retrait de leur propre affectivité. En effet, les images numériques, violentes ou non, faisant partie de leur quotidien, une scission entre le sens de l'image et son contenu peut s'opérer de façon inconsciente. L'adolescent se met alors en retrait de ses propres émotions, l'image se trouvant banalisée, et sa sensibilité anesthésiée (Proulx, 2019).

Enfin, les jeunes concernés par notre enquête ne semblent pas conscients d'être manipulés par les procédés des plateformes visant à maintenir leur attention le plus longtemps possible (Bowler, 2010). La vidéo de notre corpus, par exemple, fonctionne dans ce sens, en cela que les contradictions entre les preuves (images, commentaires des experts) et les commentaires (présentateur, voix off, sous-titres), tout comme le choc produit par le rythme et les images contrastées, maintiennent le spectateur dans un état de doute permanent ; l'objectif du document n'est alors pas de convaincre, mais de maintenir l'attention du public en prétextant un appel à la réflexion de sa part. Or, aucun des enquêtés n'évoque ce paramètre. Seule Noémie semble s'en rendre compte, lorsqu'elle évoque le rythme des images dans les vidéos, et émet la réflexion métacognitive suivante : « *avec les images, ça bouge, y'a plein de*

trucs à regarder (...) et quand y'a beaucoup d'images et qu'ils disent des choses intéressantes, je vais jusqu'au bout parce que ça m'attire (...) Quand ils parlent trop, je zappe souvent, parce que ça m'énerve ! »

Cette génération baignant dans les documents audio-visuels depuis leur enfance, les enquêtés de notre échantillon ne prendraient pas de recul par rapport à ce format, dont les procédés sont conçus pour maintenir leur attention. Ainsi, à la question « *qu'est-ce qui te marque le plus dans ce reportage ?* », deux enquêtés répondent de la manière suivante : « *les images, mais je ne sais pas pourquoi* » (Nathan), et « je ne comprend pas la question », ce qui pourrait conforter l'idée de la « banalisation du voir » dont parle Lachance (2019). Voir serait donc un acte tellement banal qu'il en passerait inaperçu, devenant par là même très difficile à analyser.

4-1-4 De la pertinence des critères de crédibilité au contrôle de la curiosité

Malgré le fait que la plupart des adolescents et adolescentes de notre échantillon connaissent les critères de crédibilité permettant de vérifier une information, il s'avère que, conformément aux résultats des enquêtes de Mercier *et al* (2016) et de Notley *et al* (2017), il est très rare que certains d'entre eux mettent cette vérification en œuvre. Comme pour les étudiants cités par Hargittai *et al* (2010), le critère principal semble être celui du connu. En effet, la récurrence d'une information ou d'une image fini par la placer dans un horizon d'attente qui rend l'information ou l'image vraisemblable (Joly, 2015, Frau-Meigs, 2011), tout simplement parce qu'elle nous rappelle quelque chose, comme le mentionne une de nos enquêtés : « *Je l'ai vu à la télé la dernière fois, c'était y'a super longtemps, je m'en rappelle, ça m'est revenu, cette histoire de crocodile* » (Zélie).

Il en va de même pour l'utilisation du moteur de recherche Google, qui est à peine mentionné mais utilisé de façon systématique, « *même si je sais que c'est pas sûr* », comme le précise Noémie. Les sources, qui sont mentionnées mais pas vérifiées, sont fréquemment confondues avec le canal de diffusion d'une information, principalement lorsque cette dernière transite par le compte d'un ami auquel le jeune est abonné, comme Noémie qui explique qu'elle a alors davantage tendance « *à y croire, parce que genre c'est des potes, enfin, c'est des amies* ».

La différence d'interprétation de la vidéo de notre corpus, après qu'elle a été visionnée hors contexte de diffusion, ou en contexte, montre l'importance du canal de diffusion dans le jugement de la crédibilité d'un document. En effet, la vidéo, jugée crédible par certains lors de son visionnage hors contexte, est apparue à tous comme un canular lorsque le présentateur est apparu, la présentant sur son plateau. Comme pour les étudiants de l'enquête d'Hargittai *et al* (2010), nos enquêtés citent la chaîne de télévision ou l'émission sur laquelle le document est publiée, comme une valeur d'autorité à laquelle il convient de se fier, ou non. Ainsi, Théo conclut : « *Heu non, on peut pas leur faire confiance à cette émission, c'est pas trop sérieux !* ».

4-2-5 Une représentation diffuse des *fake news*, et inquiète quant à leurs enjeux

Comme Wardle (2017), les adolescents et adolescentes de notre échantillon, pour définir une *fake news*, s'appuient sur l'intentionnalité de celui qui la crée ou la diffuse. Ainsi, dans notre enquête, les jeunes distinguent la rumeur, la blague, « *dire du mal* », ou « *dire n'importe quoi* ». Ils associent fortement les *fake news* à la répétition en parlant de « *nombre de vues* », ainsi qu'au monde numérique en précisant que pour eux, l'objectif d'une *fake news* est de « *faire le buzz* ». Comme Rini (2017), ils sont conscients que l'objectif de tromperie effective du public est accessoire, même si la motivation financière ne leur apparaît pas forcément. Enfin, cinq d'entre eux estiment que le canular que constitue la vidéo de notre corpus, diffusé dans le cadre du *Talk Show* « *Tout le monde en parle* », peut servir à éduquer le public sur la question des *fake news*, mais seul un enquêté en relève le côté racoleur du contexte de diffusion qui, sous couvert d'appel à la réflexion, appelle en fait les spectateurs à participer au télévisé, faisant ainsi monter la part d'audience de l'émission.

Dans le contexte particulier de cette enquête qui s'est déroulée durant le confinement dû au coronavirus, les adolescents et adolescentes de notre échantillon ont bien perçu l'impact que la désinformation pouvait avoir sur l'état d'esprit de la population. L'expression « *c'est pas bien* », énoncée par trois enquêtés, ainsi que la mention de « *panique* » (Elie) et de « *faire réagir le monde* » (Noémie) montrent que ces jeunes sont conscients de l'impact que peuvent avoir les médias sur l'opinion publique dans un contexte particulièrement anxiogène. Cependant, le type de réponses obtenues concernant leur rapport aux *fake news* est très

majoritairement hésitant. Les phrases sont souvent ponctuées de « *je sais pas* », de silences, ou de modulateurs de discours tels que « *peut-être* », « *on dirait* », ou de contradictions, qui donnent une impression générale d'incertitude quant à leur aptitude à les déceler, ainsi que d'hébétéude à cerner la raison d'être de ces *fake news*.

4-2 IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Les adolescents, en tant que spectateurs, producteurs, et diffuseurs d'images, participent à leur insu à l'économie numérique, basée sur la valeur du nombre de vues et sur la sociabilité mesurée par leurs réponses aux injonctions des plateformes à s'exprimer (Tréhondant,2019). D'où l'importance de la médiation de la communauté éducative, quelle soit parentale, ou exercée par des enseignants ou des éducateurs. La nécessité d'une médiation a également été soulignée dans les résultats de l'enquête menée dans le cadre de l'ouvrage collectif dirigé par Jehel et Gozlan (2019), enquête récente et qui concerne une population diversifiée au sein des adolescents français. Ces chercheuses dégagent trois axes de travail basés sur les propositions de chercheurs, ainsi que sur les conseils des adolescents eux-mêmes : la demande d'une régulation de l'État, celle d'une éducation des jeunes aux médias, ainsi que l'acquisition de compétences techniques permettant de mieux maîtriser les pratiques informationnelles.

4-2-1 La place des parents

Il ressort de l'enquête de Jehel et Gozlan (2019) que les parents des classes défavorisées se sentent dans l'ensemble très inquiets, dépassés d'un point de vue technique, et pessimistes en ce qui concerne la régulation des usages de leurs enfants. Ils ont tendance à mettre en place des médiations directes, par exemple « être ami » avec leur enfant sur Facebook, et sont demandeurs d'informations afin de mieux réguler les pratiques de leurs enfants. Les parents des classes favorisées, quant à eux, se déclarent en général plus confiants, et mettent en place des médiations basées sur la distanciation. Ils retardent l'accès au smartphone qui individualise l'accès à internet, limitent les horaires et le temps d'écran, donnent des informations sur les plateformes, et favorisent les activités extra-scolaires. Les techniques de régulation des parents de notre enquête semblent se rapprocher de ce groupe, même si les usages de leurs enfants ne sont pas très éloignés de ceux remarqués dans les classes populaires.

Une grande partie des parents des familles défavorisées se trouvant démunies dans leurs tentatives de réguler les usages de leurs enfants, il convient de travailler dans le sens d'une médiation et d'une sensibilisation de ce public. En effet, la fracture numérique grandissante dans ces milieux, moins au niveau de l'accès à l'équipement qu'à celui de la maîtrise des pratiques (*ibid*), rend urgent la nécessité de quitter la vision utilitariste de l'éducation aux médias et de comprendre le modèle économique qui lui est lié (Ethis, 2017, Tréhondan, 2019).

4-2-2 La place des enseignants et des éducateurs

D'après l'enquête de Jehel et Gozlan (2019), les enseignants et les éducateurs, de leur côté, ressentent des difficultés liées à l'accès aux plateformes fréquentées par les adolescents, et au respect de leur vie privée, dans laquelle ils ne veulent pas s'immiscer. En outre, leur ignorance des pratiques numériques des jeunes, de la réalité de ce à quoi ils sont exposés quotidiennement, ainsi que leur propre bulle de filtre personnelle, les gênent dans leurs tentatives de médiation (Le Mentec, 2019). Enfin, ils manquent sur le terrain d'outils théoriques et méthodologiques pour répondre à la problématique posée par les plateformes en ce qui concerne les enjeux des pratiques informationnelles et médiatiques des adolescents (Tréhondan, 2019). Les adolescents consultés dans l'enquête de Jehel et Gozlan (2019) réclament que l'école joue un rôle dans la sensibilisation des jeunes aux stéréotypes véhiculés par les médias. Ils souhaitent également pouvoir jouer un rôle dans la prévention auprès de leurs pairs, par exemple grâce à l'intermédiaire d'ambassadeurs parmi les lycéens.

a/ Le rôle du CLEMI

En réponse à ces besoins, le CLEMI, Centre de Liaison et d'Education aux Médias et à l'Information, instance administrative créée en 1983 et liée à l'éducation nationale, présente « *l'éducation aux médias comme toute démarche visant à l'élève de connaître, de lire, de comprendre, et d'apprécier les représentations et les messages issus de différents types de médias auxquels il est quotidiennement confronté, de s'y orienter et d'utiliser de manière pertinente, critique, et réfléchie, ces grands supports de diffusion et les contenus qu'ils véhiculent* » (référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation du 16762013). De fait, de nombreux chercheurs, notamment en sciences de l'information et de la communication, incitent la communauté éducative à éduquer les jeunes à

résister au capitalisme des plateformes qui commercialisent les actions des adolescents en suscitant des actions mobilisées par les signes passeurs (Proulx, 2019, Tréhondant, 2019), et à ne pas céder à la pulsion du partage immédiat (Ethis, 2017, Tréhondant, 2019). En ce qui concerne les images, ils proposent notamment un travail d'expression et de verbalisation des émotions qu'elles peuvent susciter, ainsi que sur d'expression argumentée de leurs points de vue sur les programmes consultés, et sur leur expérience de publication (Jehel, 2019, Ethis, 2017, Tréhondant, 2019). Ces objectifs semblent correspondre aux besoins repérés dans notre enquête.

Cependant, la mise en pratique de l'EMI dans les écoles peine à s'affirmer par manque de visibilité. En effet, le système éducatif français est basé sur des quotas d'horaires par discipline, et l'EMI suppose une approche transversale que les professeurs des différentes disciplines doivent s'approprier de façon autonome, parfois en lien avec le professeur documentaliste dans le second degré. Dans le premier degré, l'EMI est souvent liée à l'EMC (éducation morale et civique), lui donnant une empreinte moralisatrice et culpabilisante, mettant l'accent sur les « bons » usages du numérique et dramatisant les faits liés au harcèlement. Ainsi, la posture éducative est freinée et pèse sur la réflexivité nécessaire à toute prise de distance. De plus, l'EMI est souvent masquée par l'approche techno-pédagogique basée sur l'utilisation des supports supposés jouer sur la motivation, ainsi que par l'exigence d'une maîtrise des outils numériques auxquels ils n'ont pas été familiarisés, et qu'ils estiment mieux maîtrisés par leurs élèves.

b/ L'analyse d'image

La rapidité de la perception visuelle et de la reconnaissance du contenu d'une image n'épargnent en rien le nécessaire apprentissage de la lecture d'image. Le champ de l'analyse d'image a été principalement développé au sein des études de publicité dans le cadre d'études de ciblage de produit ou d'efficacité de la communication par rapport aux ventes. Il est particulièrement intéressant, en prenant le point de vue des récepteurs, d'enseigner aux élèves dans les écoles à décrypter le message véhiculé par les images de publicité, en s'appuyant notamment sur les apports de la sémiotique des signes et sur les fonctions du langage de Jakobson (Joly, 2015).

Car si la description de l'image, qui constitue la première étape, permet le passage du

perçu au nommé, la seconde, qui isole des signes plastiques tels que couleurs, formes, composition, texture, et cadrage, permet le passage au connoté. Enfin, le lien entre le support de diffusion, toile peinte, photo sur un magazine, illustration d'album, ou plateforme numérique, et le contexte de communication (publicité, musée, émission de télévision ou podcast sur le net...) permet de définir la fonction de l'image. En publicité par exemple, la fonction que l'on retrouve le plus souvent est la fonction « conative », qui tend à maintenir un lien le plus étroit possible avec le récepteur. Le but de l'analyse d'image sera donc de mettre en lumière cette fonction afin de rester lucide quant au message véhiculé par l'image (Joly, 2015).

En ce qui concerne la vidéo diffusée au cours de notre enquête, il apparaît également que sa fonction est de maintenir le spectateur dans le doute quant à la crédibilité des informations présentées, afin d'éviter qu'il n'interrompe sa diffusion avant la fin du document, pour pouvoir ensuite solliciter sa participation. Dans un travail d'analyse d'images, la déconstruction du document audio-visuel permet de faire ressortir les contradictions entre les fonctions des images et celles des commentaires par exemple, contradiction recherchée dans un objectif de provocation utile pour susciter la curiosité et maintenir l'attention du spectateur. Nous insistons donc sur le fait qu'au delà du travail concernant les critères de crédibilité des informations, un travail sur le « contrôle de la curiosité » (Bowler, 2010) est indispensable. En effet, seul un travail d'analyse des effets du format sur le spectateur aidera ce dernier à maîtriser ses pratiques numériques, tant en ce qui concerne le temps d'écran que l'exposition aux contenus proposés.

4-2-3 Le rôle de l'État

Les propositions de la majorité des chercheurs vont dans le sens d'une appropriation par le public du droit afférent aux logiques médiatiques et aux techniques de publication, dans le but d'une intériorisation des normes juridiques, ainsi que dans le sens d'une actualisation de la législation concernant la publication et la diffusion d'images controversées, notamment sexuelles ou violentes. Cependant, au delà de la mise en place de nouvelles lois, il est indispensable de mettre en oeuvre des moyens afin de rendre l'application de ces lois possible (Proulx, 2019). En ce qui concerne l'école, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, qui date de 2013, insiste également sur l'urgence citoyenne et civique (Tréhondant, 2019).

Se faisant l'écho de la majorité des chercheurs en sciences de l'information, sciences de l'éducation, ou en psychologie, les adolescents consultés dans l'enquête menée par Jehel et Gozlan (2019) réclament que l'État régule les techniques de filtrage de ces plateformes, contrôle le système de classification des jeux et des sites, et impose des sanctions aux contrevenants. D'autres alertent contre la tendance de la société à paniquer devant le risque médiatique et soulignent les actions efficaces du public français visant à prendre en main la surveillance des abus des médias, en raison de la défaillance de l'Etat (Frau Meigs, 2011).

CONCLUSION

Afin de déterminer le rôle de l'image dans la crédibilité des vidéos de Youtube auprès des adolescents, nous nous sommes interrogés sur la place de la recherche d'information dans les usages numériques juvéniles. En effet, essentiellement basés sur les dimensions relationnelles et de divertissement, nous avons dû mesurer le poids de la pertinence des critères de crédibilité d'une information au regard de celui du contrôle de la curiosité.

Nous avons mené une enquête qualitative à distance, dans un contexte de confinement du à la pandémie du coronavirus, auprès d'une dizaine de collégiens français de la classe moyenne. Les caractéristiques socio-numériques propres à leurs usages quotidiens ont été prises en compte. Nous avons choisi une méthode inductive en basant nos entretiens sur la diffusion d'une vidéo de Youtube, afin d'analyser le statut de l'image et son lien avec le langage, dans la réception des informations. Nous avons ainsi montré en quoi les plateformes numériques concevaient la mise en forme des informations diffusées dans le but de maintenir une attention prolongée et une réaction pulsionnelle du public.

Nous en concluons que, malgré une certaine lucidité des adolescents quant aux informations et des images auxquelles ils sont exposés, et une relative conscience des enjeux à l'égard de la question des *fake news*, leur accompagnement éducatif reste indispensable, qu'il prenne la forme d'une médiation parentale, d'un processus d'apprentissage à l'intérieur de structures éducatives existantes, ou de mesures législatives liées à la régulation de la circulation des informations et des images sur le net. Ainsi, l'enjeu consiste moins pour eux à ne pas se laisser manipuler par le contenu des *fake news*, que d'apprendre à maîtriser les ressorts attentionnels sur lesquels jouent les plateformes numériques dans leur mise en forme, afin de contrôler le temps et le contenu auquel sont exposés les usagers. C'est à ce prix que ces adolescents et adolescentes deviendront des citoyens autonomes et responsables face à l'économie numérique en perpétuelle évolution, garants de la démocratie au sein des sociétés occidentales dont ils font partie.

BIBLIOGRAPHIE

Allard-Huver F (2017) *Fake news. Publictionnaire, Dictionnaire encyclopédique et critique des publics*. France: Université de Lorraine.

Bakir V et Mc Stay A, (2018). Fake news et l'économie des émotions : Problèmes, causes, solutions, *Journalisme numérique*, Volume 6, 2018/2, p. 154-175

Becker H. (2002). *Les ficelles du métier : Comment conduire sa recherche en sciences sociales*. Paris : La découverte.

Blanchet A. et Gotmann A. (2007). *L'entretien*. Paris : Armand Colin.

Bloch M (1921). Réflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre, *Revue de synthèse historique*, t. 33.

Boubée N. (2015) La diversité des pratiques d'information d'actualité de jeunes âgés de 15 à 20 ans», *Communication au Colloque Jeunes, médias et diversités-Les pratiques de la diversité: de la production à la réception*, 2-3 avril 2015, Bruxelles.

Boubée N (2018) Épistémologie des concepts de jugements de pertinence et de jugements de « crédibilité web ». *Les Cahiers du numérique*, 2018/2 (Vol.15), p. 113-138.

Boubée N, Cours du Master 2 Education aux médias et à l'information de 2019-2020, Inspe de Toulouse Ste-Agne.

Bowler L. (2010). Une taxonomie des connaissances métacognitives des adolescents pendant le processus de recherche d'informations. *Bibliothèque et recherche en sciences de l'information*, n°32 (1), p. 27-42.

Collins English Dictionary (2017). *Fake news*. 12ème édition.

Ethis E. (2017), *Info/intox ? Le vrai du faux !* CLEMI de l'Académie de Nice, Rectorat de Nice.

Frau Meigs (2011). *Socialisation des jeunes et éducation aux médias*, France : Eres.

Gelfert A (2018). Fake news : a definition. *Special Issue: Reason and Rhetoric in the Time of Alternative Facts*, vol 38, n°1, Montréal : Informal Logic.

Goliot-Lété A et Vanoye F (2015). *Précis d'analyse filmique*. 4ème édition. Paris : Armand Colin.

Hargittai E, Fullerton L, Menchen-Trevino E, Yates T (2010), Trust online : Young Adults' Evaluation of Web Content, *International Journal of Communication* 4, Northwestern University, p. 468-494

- Henric L (2018). Les fake news, entre outils de propagande et entraves à la liberté de la presse. *Hermès, La revue*, 2018/3 n°82, p. 120-125.
- Huyghe FB (2018). Que changent les fake news ? *Revue internationale et stratégique*, 2018/2 (N°110), p. 79-87.
- Huyghe FB (2017). Le front du faux. *Revue Medium*, 2017/3, p. 186-198.
- Hughes-Hassel S et Agosto DE (2007). Modeling the everyday life information needs of urban teenagers. in Chelpton MK et Cool C. *Youth Information Seeking Behaviors : Context, Theories, Models, ans Issues II*, p. 27-61.
- Joly M. (2015). *Introduction à l'analyse d'image*. 3ème édition. Paris : Colin.
- Jost F. (2005). *Comprendre la télévision*. Paris : Armand Colin.
- Jost F. (1995). Le feint du monde. *Réseaux*, vol. 13, N°72-73. L'économie des télécommunications, p. 163-175.
- Kreitner R. (2016). Post-Truth and Its Consequences: What a 25-Year-Old Essay Tells Us About the Current Moment, *The Nation*, 30 nov. United States.
- Lachance J (2019). De la dimension interactionnelle de l'image numérique chez les adolescents. in Jehel S et Gozlan A (2019). *Les adolescents face aux images trash sur internet*. France : Eres, p. 127-139
- Le Mentec M (2019). Les régulations parentales des pratiques numériques adolescentes. in Jehel S et Gozlan A (2019). *Les adolescents face aux images trash sur internet*. France : Eres, p. 173-189
- Mercier A, Ouakrat A, Pignard-Cheynel N. (2016). Facebook pour s'informer ? Actualité et usages de la plateforme par les jeunes in Mercier A et Pignard-Cheynel N. *#info : Commenter et partager l'actualité sur Twitter et Facbook*. Paris : Edition de la Maison des sciences et de l'homme, p. 169-197.

Notley T, Dezuanni M, Zhong HF, Howden S (2017). News and Australia's children : How Young People Access, Perceive and Are Affected by the News. Sydney : Crinkling News, Western Sydney University and Queensland University of Technology.

Oxford Dictionary of English (2016). *Fake news* dans Oxford Dictionary of English.

Proulx (2019). Les adolescents face aux images de violence diffusées en ligne. in Jehel S et Gozlan A (2019). *Les adolescents face aux images trash sur internet*. France : Eres, p. 261-270

Ramos E. (2015). *L'entretien compréhensif en sociologie*. Paris : Armand Colin.

Rini R (2017). Fake News and Partisan Epistemology. *Kennedy Institute of Ethics Journal*, Volume 27, Number 2 Supplement, pp. E-43-E-64.

Sire G (2016). *Les moteurs de recherche*. Paris : La Découverte.

Smyrnaiois N (2017). *Les GAFAM contre l'internet, une économie politique du numérique*. France : INA.

Tréhondant N (2019). Travailler avec les enseignants-stagiaires du premier degré sur les images violentes en contexte numérique. in Jehel S et Gozlan A (2019). *Les adolescents face aux images trash sur internet*. France : Eres, p. 203-222

Veron E (1997). Il est là, je le vois, il me parle. *Sociologie de la communication*, vol 1, n°1, p. 521-539, Paris : Le Seuil.

Wardle C, Derakhshan H (2017). Information disorders : definitions. in colloque *Understanding and Addressing the Disinformation Ecosystem*, 15-16 décembre 2017. Pennsylvanie : Annenberg School for Communication.

Usages et équipement numérique

Voir Modifier Formulaire Résultats Partager

Ce questionnaire ne demande que 4 minutes d'attention, MERCI D'AVANCE!

Ce questionnaire ne te prendras que 2 mn, merci d'avance! : 1 / 2

Combien y a-t-il d'adultes à ton domicile? *

- un
- deux

Combien y a-t-il d'enfants à ton domicile? *

- un
- deux
- trois
- quatre

combien de tablettes y a -t-il à ton domicile? *

- zéro
- un
- deux
- trois
- quatre

combien de téléphones portables y a-t-il à ton domicile? *

- zero
- un
- deux
- trois
- quatre

Combien d'ordinateurs y a-t-il à ton domicile? *

- zéro
- un
- deux
- trois
- quatre

Sur quel(s) appareil te connectes-tu le plus souvent? *

- téléphone portable
- tablette
- ordinateur

Dans quelle pièce? *

- le salon
- ta chambre
- autre

Le plus souvent pour: *

- Te divertir
- T'informer
- Communiquer avec tes amis
- Faire tes devoirs
- Suivre la mode

Quel est ton réseau social préféré? *

- Instagram
- Snapchat
- Whatsapp
- Tiktok
- Facebook
- Aucun

Quel est ton site préféré? *

Soumettre

