

UNIVERSITÉ CLAUDE BERNARD LYON 1 - INSTITUT NATIONAL SUPÉRIEUR DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION, ACADÉMIE DE LYON

LES ENFANTS ET L'ECOLE FACE AUX THEORIES DU COMPLOT

Mémoire présenté pour l'obtention du Master MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation)

Mention: 1er degré

Parcours : Professorat des écoles

Responsable de la mention : Jean-Paul Filiod

Responsable du parcours : Anne-Céline Réau

Présenté par :

LEVERT Olivier

Sous la direction de : **FAVEL-KAPOIAN Valentine**

Examinateurs:

FAVEL-KAPOIAN Valentine LIGNON Fanny

Année 2021-2022 N° d'étudiant : 2018739

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS ET REMERCIEMENTS4
INTRODUCTION5
PARTIE 1. Présentation scientifique des théories du complot
1.1 Les théories du complot : éléments de définition
1.1.1 information, désinformation, mésinformation
1.1.2 Les théories du complot : perspectives étymologiques et sémantiques
1.1.3 Histoire et représentations des théories du complot
1.2 Identifier les récits et la rhétorique complotistes
1.2.1 Les cinq règles de la pensée complotiste
1.2.2 Discours et identité complotistes, des obstacles au dialogue
1.3 Le succès du complotisme face à la libéralisation du marché cognitif 17
1.3.1 L'entrée dans l'ère du soupçon et de la « post-vérité »
1.3.2 Le communautarisme 2.0
1.3.3 Des récits qui activent nos biais cognitifs23
PARTIE 2. Les jeunes, l'école et les théories du complot : état de la recherche et des actions
entreprises27
2. 1 Identifier les populations séduites par le complotisme : les jeunes, une catégorie plus
sensible aux théories du complot
2.1.1 Etudes et données statistiques sur l'ensemble de la population française 27
2.1.2 Le cas des adolescents
2.1.3 L'absence d'études scientifiques sur les enfants avant l'entrée au collège 30
2.2 Expliquer la porosité des plus jeunes aux récits complotistes
2.2.1 Les jeunes et l'information

2.2.2 Une sensibilité cognitive plus prononcée	32
2.2.3 L'ambiguïté du rapport entre fiction et réalité	34
2.3 Les enjeux pour l'institution scolaire et les ressources mises en place	36
2.3.1 La lutte contre le complotisme, une mission pour l'école républicaine	36
2.3.2 Actions institutionnelles de lutte contre les théories du complot	37
2.4 Éduquer et agir : perspectives envisagées	38
2.4.1 S'informer, vérifier	38
2.4.2 Décrypter, analyser	40
2.4.3 Imaginer, créer	42
PARTIE 3. Enquête sur la sensibilité des élèves de l'école élémentaire aux croy	
complotistes	45
3. 1 Méthodologie de l'enquête	45
3.2 Présentation et analyse des résultats	46
3.2.1 Sensibilité générale et par cycles	47
3.2.2 La question de l'environnement scolaire	48
3.2.3 Nature des événements ou des sujets complotistes	50
3.2.4 Lutte contre le complotisme à l'école : posture, formation et pratique enseignants	
3.3 Limites et bilan	55
Partie 4. Mise en place d'une activité de sensibilisation à la lutte contre le complotisr	ne en
cycle 2	57
4.1 Contexte et objectifs de l'activité	57
4.2 Déroulement de l'activité	59
4.2.1 Lecture d'un récit complotiste et recueil des impressions	59
4.2.2 Réfutation et analyse des procédés d'écriture	59

4.2.3 Exercice d'écriture : détournement de l'histoire complotiste	60
4.2.4 Bilan de la classe	61
4.3 Bilan et analyse de l'activité	61
CONCLUSION	65
BIBLIOGRAPHIE	66
ANNEXES	68
Annexe A. Fiche d'activité éléments du roman policier	68
Annexe B. Questionnaire de l'enquête	69
Annexe C. Leçon « contes du pourquoi »	70
Annexe D. Liste des questions trouvées par la classe	71
Annexe E. Production d'élève, après brouillon et avant relecture et travail de co	rrection. 72
Annexe F. Production finale, livre des contes du pourquoi de la classe. (lien web) 73

AVANT-PROPOS ET REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier l'ensemble des personnes qui ont participé à l'élaboration de ce mémoire.

Mme Fanny Lignon pour ses conseils et les ressources qu'elle m'a apportées pour alimenter ma réflexion autour de ce sujet.

Mme Valentine Favel-Kapoian pour avoir accepté de diriger ce travail, ses conseils et sa disponibilité.

Toutes celles et ceux qui ont participé à la relecture de ce mémoire.

Et enfin Laure, pour m'avoir accompagné lors de ces longues sessions à la bibliothèque.

INTRODUCTION

« Le coronavirus a été fabriqué dans un laboratoire en Chine pour que tout le monde se fasse vacciner et nous transformer en robots. » On pourrait imaginer cette affirmation tirée d'un tweet ou encore d'un pseudo site internet d'information aux sources obscures ; pourtant, il n'en est rien. Il s'agit des propos d'un jeune élève de CE1 d'une des écoles du 6e arrondissement, secteur favorisé de la ville de Lyon. En effet, la période qui a suivi les années 1990 est marquée par la prolifération des théories du complot dans la société. L'actualité récente (crise sanitaire liée au Covid-19, vaccin, guerre en Ukraine, élections présidentielles) semble à nouveau faire l'objet de nombreuses théories complotistes. Face à un contexte propice à leur diffusion, aux progrès de l'internet mondial et à l'avènement des réseaux sociaux, ces théories sont devenues un véritable enjeu de société.

La recherche s'est largement emparée de ce sujet afin de décrypter les causes et le fonctionnement des théories du complot. En matière d'éducation, les acteurs politiques semblent avoir pris conscience de l'enjeu que représente ce phénomène et les recherches dans ce domaine se sont également développées. Cependant, si l'on regarde attentivement les populations étudiées, on remarque que la recherche s'est largement intéressée aux élèves du secondaire, du collège et du lycée. Elle est parvenue au constat que les adolescents constituaient la classe d'âge la plus sensible aux théories du complot¹. Or, on observe dans le même temps que la quantité de données dont nous disposons sur les plus jeunes, avant leur entrée au collège, est extrêmement faible. Nous pouvons donc nous interroger sur les raisons de l'absence d'études concernant les jeunes enfants. Notre première hypothèse est qu'en dépit de l'absence de réelles études sur le sujet, les enfants ont déjà été sensibilisés à des éléments complotistes avant leur entrée au collège.

¹ Milan Presse, « Enquête Milan Presse – CSA : 85% des adolescents de 10 à 15 ans sont séduits par les thèses conspirationnistes », 1^{er} décembre 2021, https://www.milanpresse.com/les-actus/enquete-milan-presse-csa-85-des-adolescents-de-10-a-15-ans-sont-seduits-par-les-theses-conspirationnistes

Si, comme le montrent ces études, la jeunesse constitue le terreau fertile du complotisme, il convient de s'interroger sur les moyens mis en œuvre par l'école et les enseignants dans le cadre de la lutte contre le complotisme. On observe que les ressources disponibles sur ce sujet ont majoritairement été mises en œuvre par des enseignants du secondaire. Or, n'y-a-t-il pas là un véritable enjeu à travailler ces questions avec les élèves dès l'école primaire afin de prévenir cette flambée du complotisme qui a lieu lors de l'adolescence ? Ainsi, notre deuxième hypothèse est que la thématique des théories du complot est très peu abordée en classe à l'école primaire et que la formation des enseignants sur ce sujet est faible voire inexistante. Pourtant, et il s'agit de notre dernière hypothèse, nous pensons qu'il est envisageable d'aborder le sujet des théories du complot dans le cadre de la lutte contre le complotisme dès l'école primaire.

Ce travail de recherche tentera d'apporter des éléments de réponse afin de vérifier ces hypothèses, en ciblant comme sujets les enfants avant leur entrée au collège ainsi qu'en questionnant leur rapport et celui de l'école avec les théories du complot. Plus précisément, nous construirons notre réflexion autour de la question suivante : quelle relation les plus jeunes entretiennent-ils avec les théories du complot et comment envisager et mettre en œuvre la lutte contre le complotisme dès l'école primaire ?

Pour mener à bien cette réflexion, nous tâcherons de mener un travail de définition de l'expression théories du complot puis de présenter le fonctionnement et les acteurs du complotisme. Nous détaillerons ensuite l'état de la recherche sur le sujet en matière d'éducation et de lutte contre le complotisme à l'école. Suite à ce travail nous présenterons une enquête menée auprès d'enseignants du primaire afin de constater l'étendue de la diffusion des théories du complot chez les enfants avant l'entrée au collège. Nous procéderons enfin à la présentation et à l'analyse d'une séquence d'apprentissage menée dans le cadre d'un travail sur les théories du complot à l'école primaire.

PARTIE 1. Présentation scientifique des théories du complot

1.1 Les théories du complot : éléments de définition

1.1.1 information, désinformation, mésinformation

Les théories du complot se trouvent au croisement d'autres concepts dont les nuances sont parfois si ténues ou mal maîtrisées qu'il est impossible de ne pas les évoquer dans un travail de définition. En effet, ces dernières années ont vu apparaître tout un ensemble de néologismes comme fake *news*, *hoax*, *infox*, *clickbait* ou encore *fact checking*. Tous ces termes bien souvent empruntés à l'anglais sont venus se mêler à des concepts préexistants comme les rumeurs, les complots ou autres conspirations dont les contours sont parfois déjà assez flous. On remarque ainsi un enrichissement récent du lexique de l'information et de la désinformation, témoignant de l'actualité et de la mutation des méthodes et des objets de la communication à notre époque.

Les concepts les plus proches de la théorie du complot sont les rumeurs, les *fake news*, la désinformation et la conspiration. Une rumeur est une histoire qui n'est pas nécessairement fausse, mais qui se diffuse. Si elle est avérée, c'est-à-dire que des preuves viennent la confirmer, alors la rumeur devient une information. Dans le cas contraire, si les faits viennent démentir la rumeur, alors il s'agit d'une fausse information. Ces fausses informations se retrouvent dans la plupart des cas sous le terme *fake news*, popularisé il y a quelques années lors de l'élection américaine de 2016 puis sous le mandat de Donald Trump. Selon le *Journal officiel* du 23 mai 2020, les *fake news* désignent « des informations mensongères ou délibérément biaisées. Une [*fake news*] peut servir, par exemple, à favoriser un parti politique au détriment d'un autre, à entacher la réputation d'une personnalité ou d'une entreprise, ou à contredire une vérité scientifique. » Dans une autre note parue au *Journal officiel* du 4 octobre 2018, les pouvoirs publics recommandent l'utilisation du néologisme infox, l'équivalent français des *fake news*. En France, on considère ainsi comme infox le canular (ou *hoax*) qui est une « information fausse transmise par messagerie électronique et incitant les destinataires abusés à effectuer des opérations ou à prendre des initiatives inutiles, voire

dommageables. » Le piège à clics, ou *clickbait*, désigne quant à lui un « lien hypertextuel accrocheur conduisant à un contenu qui n'est qu'un leurre, mis en place à seule fin d'augmenter le trafic en incitant les internautes à cliquer ; par extension, le contenu luimême. »

Au cœur de la notion de *fake news*, on retrouve l'intention de tromper son public, c'est pourquoi les contenus à visée satirique se situent parfois dans une zone floue, à la frontière entre volonté comique et *fake news*. Ainsi, le Gorafi, site parodique français le plus connu a publié en 2016 une interview inventée d'Emmanuel Macron, dans laquelle il faisait dire au candidat à la présidentielle : « Quand je serre la main d'un pauvre, je me sens sale toute la journée. »² Cette interview avait par la suite été relayée en pleine campagne électorale par des sites d'extrême-droite et présentée comme une vraie information, la transformant ainsi en *fake news*. Le Gorafi se présente lui-même comme un site satirique dans sa rubrique « A propos », cependant certains sites semblent faire preuve d'une éthique plus douteuse. C'est notamment le cas de Nordpresse qui partage des articles sur Facebook en remplaçant le nom de domaine « Nordpresse » par ceux de médias français comme « 20minutes.fr », ce qu'a démontré Oriane Alcarini dans un article intitulé « Nordpresse est-il un site satirique ou un générateur de fake news ? »³.

Face à la difficulté d'expliciter ce que représentent les différentes réalités de la désinformation, c'est-à-dire la communication intentionnelle de fausses informations, on peut employer dans certains cas le terme de mésinformation. La mésinformation est la communication d'une mauvaise information, qualitativement imparfaite en raison de différentes causes possibles : précipitation, absence de vérification, non-actualisation de contenus, production de faux pour faire rire. Elle relève donc plus de l'erreur ou de la plaisanterie.

-

² Le Gorafi, « Emmanuel Macron : "Quand je serre la main d'un pauvre, je me sens sale pour toute la journée" », *LeGorafi.fr*, 1^{er} juin 2016, https://www.legorafi.fr/2016/06/01/emmanuel-macron-quand-je-serre-la-main-dun-pauvre-je-me-sens-sale-pour-toute-la-journee/

³ Oriane Alcarini, « Nordpresse est-il un site satirique ou un générateur de fake news ? », *Libération.fr*, 14 septembre 2018, https://www.liberation.fr/checknews/2018/09/14/nordpresse-est-il-un-site-satirique-ou-un-generateur-de-fake-news 1678722/

1.1.2 Les théories du complot : perspectives étymologiques et sémantiques

La question de savoir si les théories du complot appartiennent au champ de la désinformation n'est pas si évidente qu'elle n'y paraît. En effet, il convient d'abord de s'interroger sur les origines, les usages et la définition de cette formule. On retrouve la notion de théorie du complot dans des écrits de langue anglaise (conspiracy theory) depuis les années 1870. Cependant, cette formule, parfois remplacée par l'expression plot theories, ne renvoyait pas à un schéma de pensée précis mais plutôt à « des complots, des intrigues et des projets qui présupposent des rassemblements plus ou moins discrets et des ententes plus ou moins secrètes. » (Taguieff, 2021, p. 17). La formule « conspiracy theory of society » a été introduite par le philosophe Karl Popper en 1945 dans son ouvrage La Société ouverte et ses ennemis. Elle ne désignait alors, non pas une théorie à proprement parler, mais plutôt une manière d'expliquer les événements : « Selon la théorie de la conspiration, tout ce qui arrive a été voulu par ceux à qui cela profite. » En France, l'expression apparaît au début du XXème siècle et désigne la croyance en un complot précis, dont on juge l'existence douteuse. On parle ainsi de « théorie du complot policier », « théorie du complot juif » ou « théorie du complot maçonnique ». C'est à partir des années 1980 que l'expression « la théorie du complot » ou « théories du complot » est employée sans viser une croyance précise et se transforme ainsi en un concept plus large. Aujourd'hui on parle de l'adhésion à telle ou telle théorie du complot qui fait l'objet d'une croyance. Pierre-André Taguieff, chercheur au CNRS qui a beaucoup travaillé sur la question des théories du complot en donne la définition suivante : « Il s'agit de croyances collectives ou d'ensembles de croyances collectives qui, exprimées par des propositions, forment un récit offrant une explication des événements anxiogènes. Il s'agit de croyances collectives, et qui sont jugées fausses, douteuses, invraisemblables ou délirantes par ceux qui les analysent dans une perspective scientifique. » (Taguieff, 2021, p.19)

L'expression « théorie du complot », telle qu'elle est passée dans l'usage courant, ne fait cependant pas l'unanimité. En effet, il ne s'agit pas de « théorie » élaborée sur le modèle scientifique, mais plutôt « de croyances et de raisonnements relevant d'un mode de pensée ou d'une mentalité présentant certains traits de la paranoïa. » (Taguieff, 2021, p. 22). Autre point, l'emploi du singulier présuppose son unicité et son unité. Certains, comme le

psychologue Serge Moscovici, préfèrent employer les termes de vision ou de mentalité complotiste voire encore de pensée conspirationniste. De la même façon, plutôt que d'utiliser l'expression « théories du complot » au pluriel, il vaudrait mieux parler de croyances ou de récits conspirationnistes ou complotistes. On notera au passage une distinction sémantique entre conspirationniste et complotiste : un conspirationniste se persuade et cherche à persuader les autres que les figures détentrices du pouvoir (quelles qu'elles soient) pratiquent la conspiration du silence pour cacher des vérités ou contrôler les consciences. Quant au complotiste, il récuse la version communément admise d'un événement et cherche à démontrer qu'il résulte d'un complot fomenté par une minorité active. Le complotiste applique donc sa grille de lecture sur un événement précis, tandis que le conspirationniste adopte une pensée plus systémique, dans le sens où tout événement perçu comme mauvais, est à imputer à des forces malveillantes. Le complotisme conduit souvent les individus à adopter un schéma de pensée qui les mène au conspirationnisme généralisé.

Un autre reproche formulé à l'encore de l'expression « théorie(s) du complot » résulte de son usage dans le langage courant, car elle porte de manière intrinsèque des connotations péjoratives. On remarque une volonté de disqualifier l'individu ou le collectif chez ceux qui dénoncent une théorie du complot. Dans sa définition telle que nous l'avons donnée précédemment, toute théorie du complot est fausse et constitue donc une forme de désinformation. Or, certains chercheurs considèrent que, puisque les théories du complot reposent sur l'affirmation qu'il existe un complot, soit qu'une ou plusieurs personnes coopèrent pour tromper une ou plusieurs autres personnes, certaines théories peuvent se révéler être vraies. En ce sens, « il peut y avoir des explications d'événements historiques par des complots qui, bien que contestables, n'ont rien à voir avec les croyances dites « complotistes ». » (Taguieff, 2021, p.38) Cette position est critiquable car elle peut être accusée de faire le jeu des complotistes, en mettant sur le même plan des hypothèses explicatives se référant à des complots réels (comme l'assassinat de César par Brutus et ses comparses) et des récits se rapportant à des complots fictifs dans une forme de relativisme. Il est néanmoins nécessaire de présenter cette théorie puisqu'on observe une tendance chez certains anti-complotistes à voir des complots fictifs partout, tout en niant l'existence de complots réels.

Toutefois, après en avoir montré les limites, force est de constater que nous ne pouvons guère nous passer d'utiliser l'expression « théorie du complot » dans son acceptation générale en nous basant sur le critère d'invraisemblance de ces explications fictives, en accord avec la définition de Taguieff.

1.1.3 Histoire et représentations des théories du complot

L'esprit complotiste n'est pas nouveau, même s'il apparaît aujourd'hui d'une ampleur inédite, l'histoire est traversée de complots imaginaires ou de récits complotistes prétendant dévoiler un plan secret de domination du monde. L'objectif ici n'est pas de dresser la liste exhaustive des théories du complot, mais bien de donner quelques repères et d'étudier de quelles façons ces récits sont parvenus à former dans l'inconscient collectif une « mythologie complotiste », jusqu'à constituer des objets de représentations culturelles dans notre société.

Les trois grandes « théories du complot » qui ont façonné l'histoire de l'Europe sont : le complot juif, le complot jésuitique et le complot maçonnique. On retrouve les premières traces du thème de la conspiration juive mondiale dès le milieu du XIIème siècle en Angleterre : après le meurtre d'un jeune garçon, un moine accuse les Juifs de former une conspiration antichrétienne visant à mener des meurtres rituels et dont le centre de décision international se situerait à Narbonne (Taguieff, 2021, p. 45). Cette théorie est l'héritière des anciens stéréotypes antijuifs apparus dès l'Antiquité et a traversé les siècles, les accusant notamment d'être responsables de l'épidémie de peste noire (1347-1348). En 1903 paraissent les Protocoles des Sages de Sion, qui est encore considéré aujourd'hui comme un ouvrage de référence de la littérature antijuive et conspirationniste. Les théories du complot visant les Juifs culminent sous le régime nazi avant de connaître un nouveau succès après 1948 et la création de l'Etat d'Israël, prenant la forme d'un « complot sioniste ». Ce grand récit a laissé des traces dans l'imaginaire occidental, jusqu'à constituer une « mythologie antisioniste » qui emporte une adhésion non négligeable au sein de la population française comme en témoigne une enquête réalisée par l'Ifop en 2014 indiquant que 16% des répondants se rangeaient derrière la thèse de Dieudonné sur l'existence d'un « complot sioniste à l'échelle mondiale » (Taguieff, 2021, p. 56).

Quant aux deux autres grandes théories complotistes occidentales, les complot jésuitique et maçonnique, elles apparaissent avec la Révolution française. En effet, la construction de la démocratie moderne a constitué une source d'incompréhension, de doute et d'anxiété conduisant à l'élaboration d'hypothèses sur des mécanismes souterrains couverts par la formule trompeuse de souveraineté du peuple. Certains aristocrates, religieux et hommes du peuple y ont ainsi discerné l'existence de puissances occultes organisées en sociétés secrètes imaginées sur le modèle de la franc-maçonnerie. C'est le cas de Illuminati, qui est à l'origine une société de pensée allemande dite des *Illuminés de Bavière*, dissoute en 1785, mais dont les complotistes ont fantasmé la survivance dans la clandestinité. Le motif de ces sociétés secrètes ayant pour objectif la domination mondiale a traversé les siècles et est devenu un *topos* des théories du complot.

Ces grands récits complotistes ont ainsi essaimé au fil du temps tout un ensemble de représentations qui ont fini par intégrer la culture collective et former une « mythologie complotiste ». Ainsi les récits mettant en scène les Illuminati connaissent encore un succès particulièrement important au sein de la société américaine. Le gouvernement américain est souvent accusé par les adeptes de ces théories d'être dirigé dans l'ombre par cette société secrète. A ces grands récits, d'autres figures se sont ajoutées afin d'alimenter l'imaginaire complotiste comme les reptiliens ou les ovnis. Ainsi, entre 1995 et 2005, un examen des sondages aux Etats-Unis montre qu'entre 50 et 80% des Américains interrogés croyaient que le gouvernement fédéral était entré en contact avec des extra-terrestres et qu'il cachait la vérité aux citoyens sur ces contacts (Taguieff, 2021, p. 13). La figure même du complotiste est entrée dans l'imaginaire collectif, souvent stéréotypée sous la forme d'un homme solitaire et paranoïaque, portant un couvre-chef un aluminium afin de se protéger des manœuvres du gouvernement et cherchant à capter un signal radio extraterrestre depuis sa caravane. Certains événements historiques ont également rejoint les topoï complotistes, c'est le cas des grands événements traumatisants comme le 11 septembre ou l'assassinat de Kennedy, mais également des croyances pures comme le « platisme », affirmant que la Terre serait plate.

Les croyances et la mythologie complotistes ont fait l'objet d'une multiplication de leur représentation dans la culture populaire mondialisée qui s'est constituée depuis les années 1990. On peut citer en exemple le succès mondial de la série télévisée X-Files dont le

personnage principal définit parfaitement la vision conspirationniste dans laquelle il joue son rôle : « Je suis le personnage-clé d'une machination gouvernementale, un complot destiné à cacher la vérité au sujet de l'existence des extraterrestres. Une conspiration mondiale, dont les acteurs se trouvent au plus haut niveau du pouvoir et qui a des conséquences sur la vie de chaque homme, femme et enfant de cette planète. » Sur le plan littéraire, on peut également citer en exemple le best-seller mondial de Dan Brown, *Da Vinci Code*, publié en 2003 dont nombre d'éléments reprennent l'imaginaire complotiste, c'est le cas par exemple des symboles Illuminati.

1.2 Identifier les récits et la rhétorique complotistes

1.2.1 Les cinq règles de la pensée complotiste

Bien que l'expression « théories du complot » couvre des récits très divers, si bien que toute tentative de définition reste discutable, certains auteurs sont parvenus à mettre en évidence certaines règles dans la structure des croyances complotistes. Pierre-André Taguieff a été l'auteur de plusieurs travaux sur ce sujet et propose d'en énumérer les cinq piliers (Taguieff, 2021, pp. 76 à 79). Ceux-ci peuvent se lire, d'une certaine façon, comme une grille de lecture des récits complotistes permettant de les identifier.

(1) Rien n'arrive par accident. Ce premier élément structurel consiste en un refus total de toute forme de hasard ou de coïncidence fortuite. Il s'agit là d'une façon de conserver une certaine maîtrise sur la marche du monde, une stratégie qui « répond à un besoin d'ordre, à la fois cognitif et affectivo-imaginaire » (Taguieff, 2021, p. 76). Même les catastrophes naturelles peuvent faire l'objet de théories du complot. Certains avaient ainsi attribué la responsabilité du tsunami qui avait frappé l'Océan Indien en 2004 à « Israël, qui avait effectué des essais nucléaires secrets dont l'effet direct se trouva être ce séisme dévastateur. » (Soteras, 2020, p.75). Ce refus de la coïncidence peut paraître particulièrement séduisant lorsque les faits eux-mêmes viennent heurter notre crédulité, c'est notamment le cas de l'oubli de la carte d'identité d'un des terroristes lors des attentats de Charlie Hebdo en 2015. Ainsi, nier la coïncidence constitue un recours émotionnel face à l'invraisemblable.

- (2) Tous les événements sont le fruit d'actions cachées. Ces intentions sont toujours malveillantes puisque les esprits conspirationnistes privilégient les événements malheureux et inquiétants. Cette stratégie intellectuelle peut ainsi s'appliquer à toutes les catastrophes, même celles qui, au premier abord, ne profitent à personne. Les épidémies comme celles du Covid-19 ont permis aux laboratoires d'obtenir des millions de bénéfices ; l'explosion de la centrale nucléaire de Fukushima en 2011 cacherait des essais nucléaires ayant eu lieu à l'intérieur de la centrale. L'expression « A qui profite le crime ? » se trouve bien souvent à la genèse des théories du complot.
- (3) Rien n'est tel qu'il paraît être. Un nouveau topos de la pensée complotiste : « On nous ment, on nous manipule ! ». Ce schéma de pensée crée une inversion des valeurs : « l'historien devient un contre-historien, l'expert un contre-expert ou un alter-expert, un spécialiste des causes invisibles des événements visibles. » (Taguieff, 2021, p. 77). La vérité est souterraine, cachée sous une histoire officielle au service d'une minorité puissante pour qui le mensonge permet de conserver un contrôle sur le monde.
- (4) Tout est lié ou connecté, mais de façon occulte. Il s'agit ici du biais de conjonction, c'est-à-dire la tendance à surestimer la probabilité d'apparition de deux événements simultanés par rapport à la probabilité d'apparition de chacun d'entre eux de manière séparée. Le complotiste se revendique comme le décodeur des « signes ». En cherchant dans la multitude d'éléments, avérés ou non, dont il dispose, le complotiste trouvera toujours le moyen d'établir des liens capables de susciter le doute chez son auditoire. L'émission Le Complot présentée au cours du Before du Grand Journal de Canal+ doit son succès à l'utilisation à outrance de ce procédé. Elle parvient ainsi à inventer des complots absurdes (Disney et l'apologie de la drogue) alimentés par une accumulation de pseudo-signes.
- (5) Tout ce qui est officiellement tenu pour vrai doit faire l'objet d'un impitoyable examen critique. Cette règle dérive du soupçon systématique et le pousse à l'extrême bien qu'elle ne s'applique qu'au discours officiel. En effet, tout élément qui vient contredire la version officielle des faits est immédiatement considéré comme un argument, une contrevérité. Autrement dit, les complotistes sélectionnent les éléments à soumettre à un examen critique, dont la réfutation est alors inévitable, pour sélectionner ceux qu'ils considèrent comme des vérités. On nomme ce mécanisme cognitif le biais de confirmation (Bronner, 2021,

p.210); il caractérise notre tendance à rechercher des informations qui viennent valider nos croyances, sans passer par notre prisme critique.

1.2.2 Discours et identité complotistes, des obstacles au dialogue

La rhétorique complotiste s'appuie sur une stratégie désignée par Bronner sous l'expression de « mille-feuille argumentatif » (Bronner, 2013, p.15-18). Cette dernière consiste à multiplier les « preuves » de l'existence d'un complot, « aussi disparates soient-elles, pour paralyser la capacité d'examen critique du lecteur. » (Taguieff, 2021, p.80). Ainsi, l'accumulation des étages de ce « mille-feuille » qui constituent la démonstration complotiste a pour objectif de laisser une impression de vérité, l'idée selon laquelle tout ne peut pas être totalement faux. C'est également à l'interlocuteur du complotiste qu'incombe la charge d'analyser les indices, témoignages, aveux et autres rumeurs. Ce processus est alors extrêmement long comme l'indique la loi de Brandolini, un programmeur italien qui la formula lors d'une conférence en 2013 : « La quantité d'énergie nécessaire à réfuter des idioties est supérieure à celle qu'il faut pour les produire. On la nomme aussi principe d'asymétrie du *bullshit*. » (Bronner, 2021, p.220). Noyé sous un argumentaire sans fin, le destinataire abandonne alors souvent par lassitude, laissant ainsi libre cours au discours de son interlocuteur.

L'autre ressort de la rhétorique du complotiste consiste à reporter la charge de la preuve sur la personne qui vient remettre en cause son récit. Il s'agit là d'une inversion complète de la démarche scientifique, qui consiste à apporter la preuve de ce que l'on affirme, pour ici demander à son interlocuteur d'apporter la preuve qui vient démentir ce que l'on présente comme vrai. Ainsi, comme l'indique Bronner, « je peux prouver qu'il existe des chevaux, mais je ne peux prouver qu'il n'existe pas de licornes. Si j'avance que l'on n'en a jamais vu et que l'existence d'une telle créature serait contraire à la connaissance zoologique, celui qui doute de la vérité officielle pourra facilement opposer que la science s'est souvent trompée dans son histoire et qu'il existe peut-être des licornes dans des lieux inexplorés, au cœur de profondes forêts ou sur d'autres planètes. Il pourra même convoquer des témoignages d'individus prétendant en avoir vu, exhiber des traces que l'une d'elles auraient pu laisser... » (Bronner, 2013, p.1). Le complotiste, en ayant recours à un type d'argumentation

sophistique, pousse à l'extrême le droit au doute et parvient ainsi à balayer toute tentative de réfutation de ses propos.

Cependant l'obstacle principal à la réfutation des théories du complot reste la perméabilité des complotistes convaincus à une argumentation rationnelle. Ces derniers « ne savent pas qu'ils croient, mais ils croient qu'ils savent. Et le savoir qu'ils s'accordent leur permet de désigner avec certitude leurs ennemis. » (Targuieff, 2021, p.93). On retrouve ici des mécanismes de défense propres aux croyances religieuses voire fanatiques : le monde des complotistes est divisé entre le bien et le mal. Le complotiste se perçoit lui-même comme un « voyant », un individu lucide et conscient des mécanismes souterrains qui sont à l'œuvre. Toute personne cherchant à contredire ses croyances est alors considérée comme un défenseur conscient ou inconscient des groupes fantasmés considérés comme les ennemis. L'expression « mouton » est d'ailleurs un lieu commun de la rhétorique complotiste pour désigner ceux qui ne partagent pas ses croyances. La discussion est ainsi très difficile comme l'explique le psychologue Olivier Klein : « A ce moment-là, ça devient très difficile de faire changer les gens d'avis, parce qu'on remet en cause pas uniquement des croyances, mais quelque chose qui constitue leur existence, qui l'organise. Ça devient une remise en question de toute leur existence que de remettre en cause ce type de conviction. »⁴. Ainsi la croyance aux théories du complot relève de l'identité du complotiste, il ne s'agit pas d'un simple point de vue, ce qui complique toute tentative de rationalisation du discours.

⁴ « GRAND ENTRETIEN. Que révèle le succès des thèses complotistes pendant l'épidémie de Covid-19 ? » Franceinfo.fr, 1^{er} décembre 2020. https://www.francetvinfo.fr/sante/maladie/coronavirus/grand-entretien-que-revele-le-succes-des-theses-complotistes-pendant-l-epidemie-de-covid-19">4187415.html

1.3 Le succès du complotisme face à la libéralisation du marché cognitif

1.3.1 L'entrée dans l'ère du soupçon et de la « post-vérité »

Il est important maintenant de décrire le contexte dans leguel les théories du complot se développent aujourd'hui à une vitesse jamais atteinte auparavant et la façon dont elles parviennent à toucher des publics très divers. La dernière décennie du XXème siècle introduit le triomphe de la mondialisation. Cette mondialisation est souvent perçue comme immaîtrisable et menaçante, dépassant le pouvoir d'action des individus et constituant ainsi une source d'anxiété. On retrouve cette peur dans l'actualité récente : crise sanitaire, urgence écologique et conflit armé aux portes de l'Europe. Les périodes d'épidémies, particulièrement marquées par l'incertitude et la peur, « réactivent l'imaginaire de l'ennemi invisible, incarné par le virus comme les forces occultes accusées de l'avoir créé et propagé, et qu'il métaphorise. Certains observateurs en ont conclu que nous serions entrés dans « l'âge de l'anxiété » ». (Taguieff, 2021, p.14). Les théories du complot offrent ainsi une explication aux événements anxiogènes, elles parviennent à en désigner les coupables, attestant que tout cela ne peut pas être le fruit du hasard. Bronner parle de tentatives « d'éditorialisation du monde par la peur » (Bronner, 2021, p.203). Les récits complotistes peuvent ainsi se lire comme le signe de la cristallisation de nos peurs collectives et de notre besoin d'obtenir des réponses en réduisant la complexité du monde.

Face à ce contexte mondial anxiogène, le réel effraie et le doute s'installe. On observe ainsi le développement d'une véritable « culture du soupçon » (Taguieff, 2021, p.14). Cette dernière s'illustre par un climat de défiance généralisé envers toutes formes de pouvoir considérées comme relais du discours officiel. Ainsi le « spectacle des "batailles d'experts" » (Renard, 2015, p.109) qui s'enchaînent à tour de rôle dans les médias pour développer des avis contradictoires a fini par dérouter le grand public, qui ne sait plus à qui se fier. Cette tendance s'est particulièrement vérifiée tout au long de la crise du Covid-19 pendant laquelle des personnes présentées comme des « experts » se sont succédées sur les plateaux des chaînes d'information en continu pour valider ou invalider l'avis de leurs prédécesseurs. Les scientifiques eux-mêmes en ont fait les frais en voulant jouer le jeu médiatique des

prédictions. De plus, par le passé certaines affaires impliquant des faux scientifiques, des trucages d'expériences ou des doutes avérés sur la validité de certains résultats sont venus ébranler l'indiscutabilité de la science, ouvrant la voie à une montée du scepticisme.

La politique et les politiciens font également l'objet d'une large perte de confiance du point de vue des citoyens. En effet, 77% des Français « pensent qu'en règle générale pensent les élus et les dirigeants politiques français sont plutôt corrompus. » (Renard, 2015, p.110). Cette perte de confiance peut s'expliquer par la « peopolisation du monde politique » (Bronner, 2021, p.257); les politiciens auraient ainsi tendance à afficher davantage leur vie privée et à jouer le jeu des médias, occasionnant une certaine désacralisation et une vision opportuniste de la fonction. Elle s'explique également par les différentes affaires de mensonges avérés comme Bush et les armes de destruction massive ou en France l'affaire Cahuzac. Celles-ci alimentent les récits complotistes en prouvant que le mensonge gouvernemental existe bel et bien et que les personnages politiques agissent parfois en fonction de leurs propres intérêts : « La méfiance envers la politique se traduit notamment par un taux d'abstention électorale élevé et les sondages d'opinion montrent précisément que l'adhésion au conspirationnisme est très forte chez les abstentionnistes. » (Renard, 2015, p.11)

On observe enfin une perte de confiance de la population envers les médias traditionnels. En effet, 40% des personnes interrogées à ce sujet en France pensent que l'information resituée par les médias est déformée ou fausse (Renard, 2015, p.111). Les médias sont soupçonnés de partialité, de manipulation ou de trucage. Leur indépendance face aux pressions politiques et financières est régulièrement mise en doute. Il faut ajouter à ce phénomène la montée en puissance des médias alternatifs, en majeure partie sur internet et les réseaux sociaux qui offrent au grand public une information plus diversifiée, sans réel contrôle mais pour laquelle chacun est libre d'y accorder sa confiance. Ces canaux alternatifs de transmission de l'information sont parfois perçus comme étant plus fiables que les médias traditionnels car les personnes qui en sont à l'origine se présentent comme des citoyens ordinaires ne faisant partie d'aucun système et qui n'auraient donc rien à gagner à diffuser des fake news.

Cette méfiance systématique envers les élites, les médias et le monde politique a favorisé la montée en puissance du populisme et des idées extrêmes. En reprenant des éléments de la rhétorique complotistes et en se posant comme un contre-pouvoir, les populistes sont parvenus à séduire et à diffuser leurs idées au sein de l'opinion publique. En témoigne l'élection de Donald Trump en 2016 qui a largement participé à la discréditation des médias traditionnels qu'il a accusés de répandre des fake news, tout comme ses attaques répétées envers l'establishment de Washington. En ayant recours aux réseaux sociaux et notamment à Twitter, le candidat devenu Président des États-Unis est parvenu à faire en sorte que « son offre politique rencontre plus facilement une demande » (Bronner, 2021, p. 225). Les populistes comme Trump trouvent un important soutien chez les complotistes qui constituent une base active et convaincue à leur cause. En retour, ces derniers bénéficient du partage de leur rhétorique voire de l'absence de réfutation de leurs récits. La mouvance Qanon aux Etats-Unis défend ainsi l'idée que Trump serait un héros qui laisserait à ses adeptes des signes secrets afin de mener des actions visant à le soutenir dans sa lutte contre le deep state qui contrôlerait en secret l'ensemble du gouvernement. L'ancien président n'a jamais cherché à démentir ou à condamner directement ces théories et a ainsi permis une banalisation des récits complotistes par leur acceptation tacite dans la sphère publique.

Cette crise de la confiance envers les institutions s'accompagne et s'aggrave par la percée du relativisme dans la société. A l'origine, des travaux en sciences sociales « qui reposent sur une conception jusqu'au-boutiste du relativisme cognitif et culturel, et considèrent qu'il n'y a pas de connaissance objective, mais seulement des *interprétations* du réel, de même que les normes et les valeurs sont le produit de "l'arbitraire culturel" » (Desmaison, Jubin, 2019, p.44). Une partie de la sphère universitaire serait ainsi traversée par une idéologie de la déconstruction, associée à la *French Theory* et au post-modernisme, un courant de pensée qui se caractérise par la contestation des idées majeures de la modernité. On retrouve l'influence de ce courant de pensée sur notre époque par de nouvelles formes de relativismes, condamnant parfois le débat à un échange stérile d'interprétations, faute des valeurs communes et d'une réalité auxquelles se rattacher. Ce courant de pensée induit « l'idée que l'objectivité, la réalité et la vérité sont un mal » (Desmaison, Jubin, 2019, p.45) et complique notre rapport au réel et notre capacité à le

partager. Dans la logique complotiste, ce relativisme tend à confondre faits et croyances, car le complotiste est avant tout un croyant qui présente sa pensée comme la vérité, reposant sur des éléments qu'il identifie comme des faits.

1.3.2 Le communautarisme 2.0

La popularisation d'internet à partir des années 1990 a progressivement fait basculer ce média d'un terrain de jeu pour ceux que l'on a appelés « médiactivistes », des altermondialistes progressistes qui voyaient dans le Web un moyen de lutter contre l'hégémonie culturelle des médias dominants, vers un espace décomplexé de diffusion de la pensée extrême. Imaginé comme un espace d'expression publique offrant à la diversité des points de vue une opportunité pour se faire entendre, Internet a été capté par des groupes sociaux qui se démarquent par le volume de leur activité et leur force de réactivité sur les blogs, forums ou autres réseaux sociaux. Ces groupes numériques se caractérisent également par une attitude belliqueuse et cultivant une culture du clash au détriment de celle de la conversation.

Ces logiques communautaires sont renforcées par l'évolution d'Internet et des réseaux sociaux. Données et métadonnées sont devenues des informations précieuses pour les entreprises présentes sur le web. Grâce aux différentes méthodes de collectes des plus en plus perfectionnées, elles sont en mesure de connaître le type de contenu qui intéresse un individu. Les métadonnées permettent par exemple de connaître le temps passé par un utilisateur sur ce contenu. Toutes ces données sont ensuite analysées par des algorithmes qui proposent aux usagers d'autres contenus en rapport avec ce qu'ils ont précédemment consommé et qui est donc susceptible de leur plaire. Ainsi les nouvelles technologies ont favorisé ce que Bronner décrit comme le « biais de confirmation » « qui nous conduit à chercher des informations qui vont dans les sens de nos attentes. Puisque tous les outils, en particulier les moteurs de recherche, sont orientés pour que notre demande trouve plus facilement son offre, nous nous constituons peu à peu, dans cet océan d'informations, une position d'insularité cognitive » (Bronner, 2021, p.210). Le fonctionnement des algorithmes présente également un effet secondaire puisqu'il conduit à mettre en relation des individus

qui partagent des intérêts, des goûts ou des croyances et ainsi former des microcosmes sociaux réunis autour de contenus qu'ils affectionnent.

Ainsi, dans le cas des adeptes des théories du complot, l'algorithme identifie le type de contenus consommés et leur propose du contenu en lien avec celui-ci. Cela vient alors alimenter leurs croyances par la découverte de nouveaux éléments et de nouveaux médias sensibles à ces théories qui viennent alimenter leur récit complotiste. Ce nouveau contenu est partagé, commenté et diffusé par d'autres individus qui entrent de cette façon en contact et nouent des liens de sympathie. Ils forment ainsi un réseau, désigné de façon populaire et dans certains médias sous le nom de « sphère complotiste » ou de « complosphère ». Le contenu partagé par les membres de ce réseau est ainsi d'emblée identifié comme fiable puisqu'il vient valider voire alimenter les croyances de chacun.

En 2020, la chaine de télévision Arte a diffusé un reportage intitulé La Fabrique de l'ignorance qui illustre le fonctionnement des réseaux complotistes et permet d'offrir une illustration à l'expression « sphère complotiste ». Lorsqu'une fake news complotiste est diffusée par un individu, cette fake news est alors reprise et partagée par d'autres membres du réseau. Elle est également alimentée par de nouveaux éléments au fur et à mesure de sa diffusion. Le réseau complotiste s'illustre ainsi par sa capacité à s'auto-alimenter et à fonctionner en circuit fermé. Ces réseaux se caractérisent par l'implication de leurs membres qui passent un temps considérable sur les réseaux sociaux et qui possèdent ainsi une capacité de réactivité impressionnante à chaque publication d'un nouvel élément permettant d'alimenter leurs croyances. Les fake news circulent ainsi très rapidement, sans faire l'objet d'une vérification puisqu'elles proviennent de médias ou de comptes identifiés comme sûrs par les membres de ces réseaux. Les études sont ainsi parvenues à démontrer que les fausses informations circulaient en moyenne six fois plus vite que les informations sûres et vérifiées (Bronner, 2021, p.216). Ce phénomène est favorisé par le recours à une forme d'anonymat de la part des complotistes présents sur Internet, il s'agit bien souvent de comptes sous pseudonymes, ce qui provoque la désinhibition des individus et les encourage à poster tous types de contenus sans évaluer la portée de leurs propos.

Ce comportement est conditionné par les stratégies cognitives mises en place par les GAFAM (les géants de l'Internet occidental). Tristan Harris, un ancien ingénieur de Google, a

révélé en juin 2019 devant le Sénat américain que ces entreprises comptaient sur la stimulation des réseaux dopaminergiques par le recours aux *likes* et aux notifications diverses (Bronner, 2021, p.199). L'utilisateur a ainsi le sentiment de rater un événement lorsqu'il n'est pas présent sur le réseau social. Les membres des réseaux complotistes sont particulièrement sensibles à ces stratégies puisqu'ils publient et partagent une importante quantité de contenu. Ils sont alors surexposés aux notifications en tout genre et ainsi beaucoup plus susceptibles de s'enfermer dans des logiques de conditionnement répondant qui les encouragent à être d'autant plus présents et actifs sur ces réseaux.

Si le traitement des données des internautes par les algorithmes ont permis la rencontre et la création de groupes sociaux, d'autres codes des réseaux sociaux ont indirectement œuvré dans cette direction. C'est notamment le cas des hashtags, particulièrement répandus sur le réseau social Twitter, ils permettent de retrouver très facilement tous les messages, les publications qui contiennent ces hashtags. En juillet 2021, le hastag « #noussavons » est arrivé en top tendance Twitter, c'est-à-dire qu'il figurait parmi les hashtags les plus utilisés sur le réseau social. Derrière cette formule se trouvent en réalité des individus diffusant des éléments complotistes au sujet de l'épidémie de Covid-19 et du vaccin associé à ce virus. Cet hashtag a donc permis de mettre en contact des personnes adeptes des récits complotistes, mais également de leur offrir une visibilité nationale sans précédent. Face à cette percée d'un hashtag complotiste, certains internautes ont eu l'idée de créer le « #noussachons », une façon de tourner en ridicule cet élément de la rhétorique complotiste, tout en stéréotypant les personnes qu'ils jugent être complotistes. Les complotistes sont ainsi considérés comme des individus peu éduqués, appartenant à des catégories sociales populaires et disposant de capacités réflexives limitées.

En plus de rassembler les adeptes des théories du complot, le fonctionnement des réseaux sociaux induit un effet de réseau qui favorise le développement des récits complotistes. En effet, les groupes complotises étant particulièrement actifs, ils parviennent à inonder internet de leurs contenus. La quantité de *fake news* diffusée est telle, qu'elle parvient à concurrencer celle des informations jugées fiables. C'est ce qui crée un effet de réseau, c'est-à-dire que la quantité impressionnante de *fake news* est interprétée par notre cerveau comme la preuve du grand nombre d'adeptes qu'elles rencontrent dans la société.

Or il s'agit bien là d'une erreur puisque ces *fake news* complotistes sont en réalité diffusées par un nombre restreint d'individus qui forment cependant un groupe jouissant d'une visibilité privilégiée par la quantité de contenu qu'il produit.

1.3.3 Des récits qui activent nos biais cognitifs

Les effets des récits complotistes sur nos capacités cognitives constituent une notion transversale qu'il est difficile d'évoquer dans un seul axe du développement. Nous en avons précédemment cité quelques-uns comme le biais de confirmation, les réponses psycho-affectives ou encore l'effet de réseau. Il nous reste toutefois à évoquer les raisons pour lesquelles notre cerveau semble plus attiré par les éléments complotistes parmi l'ensemble des informations qui nous parviennent.

Dans son dernier ouvrage, *Apocalypse cognitive*, le sociologue Gérald Bronner a mis en évidence les effets de la massification de l'information sur nos capacités cognitives. Il offre ainsi une perspective d'explication quant au succès des *fake news* ainsi qu'à la diffusion de la pensée complotiste par l'effet qu'elles produisent sur notre cerveau. En effet, nous avons produit plus d'informations sur la Terre entière au début des années 2000 que depuis l'invention de l'imprimerie. Ce phénomène s'accélère puisque depuis 2013, la masse d'informations disponibles double presque tous les deux ans. La société contemporaine fait donc face à une situation inédite : l'inversion du rapport entre le temps de cerveau disponible et la quantité d'informations susceptibles de le satisfaire. Face à cela, les sources d'informations ont dû trouver des moyens de parvenir à attirer notre attention.

Bronner dresse un parallèle entre ce qu'il nomme « l'effet cocktail » (Bronner, 2021, p.89) et les méthodes utilisées pour capter une partie de notre de temps de cerveau disponible. En effet, lorsque nous nous trouvons dans un environnement particulièrement bruyant, comme à l'occasion d'un cocktail, nous avons beaucoup de peine à suivre les conversations qui nous entourent. Cependant, il apparaît que lorsque notre prénom est prononcé dans ce bruit ambiant, notre cerveau parvient à le distinguer. Il en va de même pour nos capacités cognitives, continuellement sollicitées par le brouhaha d'informations dans lequel nous évoluons, certains éléments sont capables de capter notre attention.

Ainsi s'explique le succès des questionnaires en ligne du type « Quel type de Etesvous ? » ; ces contenus parviennent à capter notre attention parce qu'ils interpellent notre ego. Notre cerveau est également programmé pour être plus attentif aux informations violentes et à caractère sexuelles, ce qui explique le succès de la « culture du clash » (Bronner, 2021, p.123). Ainsi, comme la montre le graphique ci-dessous (figure A), l'élément de la biographie de l'ancien Premier ministre Manuel Valls qui a le plus attiré l'attention, n'a aucun rapport avec ses prises de décisions ou sa carrière politique. En effet, il s'agit de la gifle qu'il a reçue en janvier 2017.

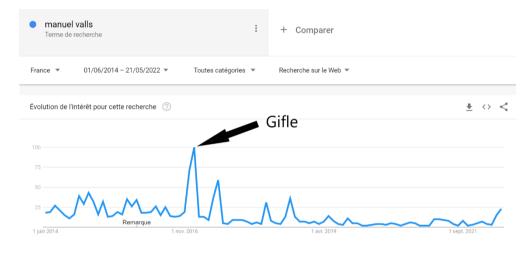


Figure A : Recherches Google concernant le terme « Manuel Valls » depuis le 1^{er} juin 2014 d'après *Google Trends*.

L'attention portée au contenu violent explique en partie le succès des théories du complot qui s'emparent bien souvent d'événements tragiques comme les guerres ou les attentats. Il apparaît également que les informations à caractère sexuel parviennent à capter notre attention. Les accusations de pratiques sexuelles douteuses voire immorales organisées par des groupes secrets constituent un lieu commun des récits complotistes. Nous pouvons citer en exemple le « *Pizzagate* » qui prétend l'existence d'un réseau pédophile se réunissant dans une pizzeria de Washington et organisé autour de l'ancien directeur de campagne d'Hillary Clinton. La thématique du complot des élites pédophiles se retrouve ainsi dans beaucoup de récits complotistes et a largement reprise et diffusée par le groupe QAnon récemment.

La peur est également un des leviers les plus puissants dans ses capacités à retenir notre attention : « toute personne ou institution se donnant pour but de diffuser de

l'information, dans un contexte de cacophonie cognitive, mise sur sa capacité à capter une part de notre disponibilité mentale. Sur un marché dérégulé, le succès de cette entreprise révélera certains des impératifs anthropologiques de notre attention : ici, la peur. » Les médias traditionnels ont bien compris ce principe de fonctionnement et le traitement médiatique réservé aux catastrophes ou aux événements dramatiques le prouve. Les théories du complot jouent également sur ce mécanisme puisqu'elles ont en commun la peur générée vis-à-vis d'un complot mondial ou d'une société secrète cherchant à nuire à la société. Les avancées scientifiques ou technologiques cristallisent ces peurs comme les théories concernant les vaccins, les ondes radio ou les *chemtrails*. Cette dernière théorie accuse les trainées blanches laissées par le passage des avions de contenir des gaz répandus par de grandes puissances pour des raisons obscure comme le contrôle de la population ou la volonté de répandre des maladies comme Alzheimer.

Cette accaparation de l'attention par la peur est l'héritage d'une connaissance du danger profondément enfouie dans notre être biologique. Aux temps préhistoriques, nos prédécesseurs avaient besoin de prendre des décisions rapides face au danger et la peur constituait donc un élément de survie. Selon Bronner, la place accordée à la peur dans nos réflexes psychiques conduit notre esprit à surestimer les événements à faibles probabilités. Notre cerveau est en quelques sortes programmé pour réagir de manière plus favorable aux informations constituant potentiellement un danger. Ainsi, lors de la campagne de déploiement des compteurs Linky d'EDF, de nombreuses voix se sont faites entendre pour expliquer que ces nouveaux compteurs connectés pouvaient constituer un danger pour notre santé en raison de la diffusion d'ondes en continu. Bien qu'aucune étude scientifique n'ait attesté d'un potentiel danger sanitaire, de nombreuses personnes ont refusé d'installer un compteur Linky à leur domicile car la balance risque-bénéfice apparaît toujours déséquilibrée, notre cerveau surestimant toujours les risques, même lorsqu'ils ne sont pas avérés. La rhétorique complotiste s'inscrit dans ce schéma intellectuel : s'il est extrêmement peu probable que le vaccin contre le Covid-19 contienne des substances utilisées afin de rendre une partie de la population stérile, si cette fake news est relayée quelque part, notre esprit irrationnel aura toujours tendance à surrévaluer un danger potentiel.

Les récits complotistes et les *fake news* se démarquent habituellement de l'ensemble des informations diffusées car elles viennent heurter nos conceptions préétablies et nous surprennent. « Une surprise, c'est-à-dire un événement qui contrefait une partie de nos attentes, contient plus de puissance d'attraction pour notre disponibilité mentale. » (Bronner, 2021, p.153). Cela explique le succès de ce que l'on nomme aujourd'hui le *clickbait* (« putaclic » en français), ces contenus qui cherchent à stimuler notre curiosité pour obtenir notre attention avec des formules accrocheuses comme « Vous ne devinerez jamais... », « Vous allez être étonné/choqué par... ». Les effets d'un titre accrocheur ne sont pas à négliger car il apparaît que 59% des personnes qui partagent du contenu sur internet n'ont lu que les titres (Bronner, 2021, p.191). Le contenu complotiste présent sur Internet utilise ces codes en proposant des éléments contre-intuitifs, qui contredisent les discours officiel et médiatique habituels. Ces éléments sont ainsi davantage susceptibles d'obtenir notre attention mais surtout d'être retenus par notre mémoire.

Le complotisme consiste en une mise en récit du monde qui répond à des besoins psycho-affectifs dans une forme de catharsis. Le complotiste est avant tout un croyant qui applique une grille de lecture déformée sur les événements et bâtit un argumentaire sur ce qu'il considère comme une vérité. Les mutations de la société contemporaine ont permis de mettre en relation ces individus et de leur offrir un contexte culturel, celui du doute, du relativisme et de l'information de masse, ainsi qu'un espace, Internet, garantissant la diffusion et la prospérité de la pensée complotiste. Face à ces bouleversements de société il est important de s'interroger sur la manière dont les plus jeunes sont touchés par le phénomène complotiste. Comment les institutions et en premier lieu l'école en ont-elles pris la mesure et de quelle façon est envisagée la lutte contre les théories du complot.

PARTIE 2. Les jeunes, l'école et les théories du complot : état de la recherche et des actions entreprises

2. 1 Identifier les populations séduites par le complotisme : les jeunes, une catégorie plus sensible aux théories du complot

2.1.1 Etudes et données statistiques sur l'ensemble de la population française

Nous n'avons pas, jusqu'ici, évoqué la question des traits communs aux individus qui croient à une ou plusieurs théories du complot. Bronner préfère évacuer les questions de catégories socio-professionnelles, de niveau culturel et d'éducation, d'opinion politique, d'âge ou de sexe. En effet, il préfère chercher des déterminants cognitifs plutôt qu'identifier des déterminants sociaux. Dans le cadre des travaux de Didier Raoult sur la chloroquine, il explique que « le fait d'avoir un mode de pensée plus intuitif qu'analytique augmentait significativement les chances d'endosser les thèses du professeur marseillais » (Bronner, 2021, pp.307-308). Pour certains, Raoult devenu une figure du résistant héroïque face à l'industrie pharmaceutique et à un virus créé intentionnellement pour empoisonner la population. L'étude des groupes Facebook à la gloire du scientifique le prouve : « figure de l'homme providentiel, conspirationnisme, sensibilité pour le populisme politique. » (Bronner, 2021, p.310).

Bronner explique donc l'adhésion au complotisme par des schémas inconscients se rapportant à la personnalité des individus. Il explique ainsi que les sympathisants des partis d'extrême gauche et d'extrême droite ainsi que ceux des mouvements populistes comme les gilets jaunes se caractérisent souvent par un mode de pensée plus intuitif une attitude d'opposition voire de contestation. Ces individus, selon les sondages, constituent les catégories sociales les plus enclines à verser dans le complotisme. Bronner poursuit en mentionnant que le complotisme est présent à tous les niveaux de la société et que le trait commun à toutes les personnes qui croient aux théories du complot est qu'elles montrent une

certaine incapacité cognitive à adopter une attitude critique vis-à-vis de leurs propres opinions.

Toutefois, évacuer la question sociologique comme à tendance à le faire Bronner reste très discutable et est contesté par beaucoup de sociologues. Ces dernières années, des enquêtes ont été menées pour tenter de trouver des traits communs aux adeptes de ces théories et d'identifier les catégories de population au sein desquelles le complotisme prospère aujourd'hui. Nous citerons en exemple l'enquête menée par de la Fondation Jean-Jaurès et de Conspiracy Watch, l'Observatoire français du conspirationnisme⁵. Réalisée par l'Ifop en 2018, il s'agit de l'enquête de la plus grande ampleur sur l'état du complotisme en France. Voici les principaux enseignements de cette étude :

- Sur les dix théories du complot présentées, plus de la moitié des répondants avaient connaissance de six d'entre elles.
- 35% des personnes interrogées n'adhèrent à aucune théorie du complot et la moitié de la population est considérée comme très voire totalement hermétique aux théories du complot.
- 27% des personnes sans diplômes adhèrent à 5 théories ou plus, contre 8% des bac + 2
- 41% des personnes se revendiquant « gilet jaune » adhèrent à cinq théories ou plus (21% dans l'ensemble de la population.
- Les sympathisants du Rassemblant national et dans une moindre mesure ceux de La France Insoumise font l'objet d'une surreprésentation dans l'adhésion aux théories du complot.
- 28% des 18-24 ans adhèrent à 5 théories ou plus, contre 9% des 65 ans et plus

⁵ IFOP, « Enquête sur le complotisme », décembre 2017, https://www.jean-jaures.org/wp-content/uploads/drupal_fij/redac/commun/productions/2019/0220/rapport_complot.pdf

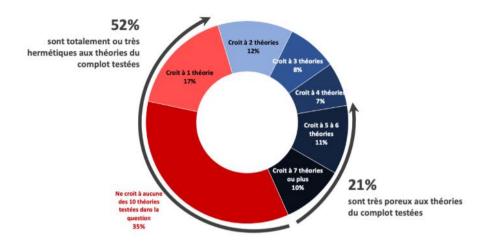


Figure B : Pourcentage des personnes interrogées adhérant à des théories du complot, d'après jeanjaures.org

Cette enquête nous permet donc de constater qu'il existe des tendances chez les complotistes. Le niveau d'étude à une influence sur la porosité au complotisme, les individus les moins éduqués sont plus poreux aux théories du complot. Ce constat est le même pour les adhérents à des partis politiques d'extrême gauche ou d'extrême droite et il est encore plus perceptible chez les membres d'un mouvement contestataire. Enfin, l'âge semble être un critère déterminant puisque les jeunes (18-24 ans) constituent la classe d'âge la plus sensible au complotisme.

2.1.2 Le cas des adolescents

L'enquête Jean-Jaurès – Conspiracy Watch ne donne cependant aucune information sur l'adhésion des plus jeunes aux théories du complot. Quelques études ont été menées sur ce sujet. L'enquête la plus aboutie à ce sujet a été menée par une équipe de chercheurs du CNRS auprès de 7000 élèves de seconde dans un ouvrage intitulé *La tentation radicale* (Muxel, Galland, 2016). Vincenzo Cicchelli et Sylvie Octobre y ont signé un chapitre intitulé « Théories du complot et radicalité informationnelle » qui dresse un état des lieux du complotisme chez les adolescents. Ils démontrent que le complotisme est largement répandue chez les jeunes car la moitié des élèves interrogés considèrent que le 11 septembre a été organisé en secret

par la CIA et non par Oussama Ben Laden. Les auteurs soulignent plusieurs facteurs qui favorisent le développement de la mentalité conspirationniste : elle est « particulièrement développée chez les élèves issus de familles dominées économiquement » ; « les élèves issus de minorités ethnoculturelles ayant subi personnellement des discriminations adhèrent plus que les autres aux théories du complot » ; et enfin que « les théories du complot sont davantage répandues parmi les élèves qui se sentent à la fois français et d'une autre origine (58 %), en particulier chez les lycéens musulmans (64 %) » (Giry, 2019, pp.135 à 144).

Les responsables de l'Education nationale eux-mêmes ont essayé de quantifier le phénomène. En effet, quelques jours après les attentats de janvier 2015, la ministre de l'Education nationale Najat Vallaud-Belkacem a annoncé dans une interview : « "un jeune sur cinq aujourd'hui adhère aux théories du complot". Cette estimation provient d'un sondage IPSOS, réalisé en mai 2014. » (Haderbache, 2018, p.172). Cependant il faut noter que la quantification du phénomène complotiste pose un véritable problème aux responsables de l'éducation nationale : « Un inspecteur général pointe la difficulté de questionner les élèves sur leurs croyances et les limites déontologiques et légales d'une telle opération. Une chargée de mission à la DGESCO fait part d'une crainte d'accentuer le phénomène en le mesurant. C'est ce raisonnement qui préside à l'absence d'enquête quantitative qui limite sans doute l'efficacité du travail de l'institution. » (Haderbache, 2018, p.172).

2.1.3 L'absence d'études scientifiques sur les enfants avant l'entrée au collège

Les enquêtes ayant pour objet les jeunes et les théories du complot ne concernent cependant que les adolescents à l'âge du collège et du lycée. En effet, La porosité et l'adhésion des enfants aux récits complotistes, avant leur entrée au collège, n'est quantifiée précisément par aucune étude. Pourtant, il paraît peu probable que le complotisme apparaisse avec l'entrée en classe de sixième. L'enquête menée par Milan-CSA sur le sujet a choisi pour public cible les 10-15 ans, ce qui a permis de faire entrer les élèves de CM1-CM2 dans le panel des interrogés. En préambule des résultats de l'enquête, la maison d'édition a d'ailleurs précisé que « l'enquête réalisée par Milan Presse est inédite sur cette tranche d'âge. Si la population des jeunes adultes (18-35 ans) est bien documentée, ce n'est pas le cas de celle des adolescents

âgés de 10 à 15 ans, jamais interrogés jusqu'ici sur leurs croyances et leurs sources d'information. »⁶

Il faut cependant émettre quelques réserves sur la méthodologie et les résultats de cette enquête. En effet, Il est impossible de vérifier dans quelle proportion les élèves de primaire et du secondaire ont répondu à cette enquête. Le titre repris par tous les médias indique que « 85% des 10-15 ans sont séduits par les thèses conspirationnistes. » C'est-à-dire que ce chiffre regroupe tous les enfants qui ont répondu « c'est possible » ou « c'est peut-être possible » lorsque leur a été présentée une théorie du complot. Pour éviter tout malentendu, il faut donc bien préciser que ce taux de 85% ne se rapporte qu'à la capacité de séduction des récits complotistes et non à l'adhésion des répondants. Ce chiffre descend à un tiers des enfants interrogés lorsqu'il s'agit de répondre « c'est possible » qui est la plus haute réponse proposée dans la mesure de l'adhésion au complotisme. Par l'absence de réponse qui affirme la croyance, l'enquête Milan-CSA ne permet pas de mesurer le taux d'élèves pouvant être considérés comme réellement complotistes. Elle reste néanmoins intéressante puisqu'elle montre la puissance du doute vis-à-vis des explications complotistes chez les enfants.

2.2 Expliquer la porosité des plus jeunes aux récits complotistes

2.2.1 Les jeunes et l'information

Les habitudes de consommation de l'information chez les plus jeunes constituent un premier élément permet d'expliquer leur sensibilité particulière aux théories du complot. En effet, 78% des adolescents affirment utiliser les réseaux sociaux pour s'informer⁷, un taux nettement supérieur à la moyenne nationale. Or, comme nous l'avons évoqué, la qualité de l'information diffusée sur ces médias ne fait pas l'objet d'un contrôle et d'une vérification strictes. Les réseaux sociaux constituent le média privilégié de diffusion de *fake news* et de contenu

⁶ Milan Presse, « Enquête Milan Presse – CSA : 85% des adolescents de 10 à 15 ans sont séduits par les thèses conspirationnistes », *Milanpresse*.fr, 1^{er} décembre 2021, https://www.milanpresse.com/les-actus/enquete-milan-presse-csa-85-des-adolescents-de-10-a-15-ans-sont-seduits-par-les-theses-conspirationnistes

⁷ Cnesco, « Engagements citoyens des lycéens : enquête nationale réalisée par le Cnesco. Rapport scientifique », Cnesco.fr, 2018, https://www.cnesco.fr/fr/engagements-citoyens/

complotiste, les adolescents sont ainsi davantage susceptibles d'être exposés à ce type de contenu. Bien qu'en France les réseaux sociaux soient interdits d'accès aux moins de treize ans, une enquête réalisée par l'association Themis⁸ indique que 54% des 8-11 ans déclarent avoir un compte personnel Tiktok. Il s'agit du réseau social le plus populaire chez cette tranche d'âge, viennent ensuite Snapchat (51%), Youtube (36%) et Instagram (25%).

Il est intéressant de noter que plusieurs enfants ont indiqué utiliser ces réseaux sans y être personnellement inscrits, le plus souvent en utilisant le compte d'un membre de la famille. Dans le rapport des enfants à l'information, en particulier chez les plus jeunes, il apparaît que la famille et l'entourage constituent leur première source d'information, suivie par la télévision. Les enfants sont ainsi fortement influencés par la qualité de l'information consommée par leurs proches, et en premier lieu leurs parents. En ce qui concerne l'utilisation de la télévision comme média d'information, les enfants sont exposés indirectement au contenu consommé par leurs parents comme les journaux télévisés du soir ou les chaînes d'information en continu. Face à une telle capacité d'influence au sein de la sphère familiale, ils sont ainsi davantage susceptibles d'entrer en contact avec des contenus complotistes et d'y adhérer à leur tour si leurs parents sont sensibles à ce type de contenus.

2.2.2 Une sensibilité cognitive plus prononcée

Nous avons déjà évoqué l'accaparation du temps de cerveau disponible par les *fake news* et les théories du complot parmi la profusion d'information disponible. Privilégier une information sûre et dépassionnée demande du temps et des efforts et une attitude critique afin de résister à tout un ensemble de biais cognitifs nous orientant vers une information frauduleuse. Selon Bronner, « les jeunes générations ont pour certaines tâches une capacité d'attente trois fois plus limitées que les autres tranches d'âge. Cette impatience s'accompagne d'une baisse du temps de concentration face à l'information chez les plus jeunes, qui sont capables de 35% de temps d'attention de moins que ne l'était la génération

⁸ Themis, « Internet et les réseaux sociaux : utilisation des 8 – 11 ans en chiffres », *themis.asso.fr*, 12 avril 2021, https://www.themis.asso.fr/internet-et-les-reseaux-sociaux-utilisation-des-8-11-ans-en-chiffres/

précédente. » (Bronner, 2021, pp. 339 à 340). Il apparaît ainsi que les jeunes constituent un groupe présentant des capacités cognitives plus limitées qui occasionnent une porosité plus importante aux théories du complot.

Bronner met également en évidence qu'en matière de *fake* news, la première impression perdure, même si elle vient à être démentie : « Le démenti ne suffit pas à faire disparaître la brume de crédulité qui s'est emparée de son esprit et le conduit à des interprétations fautives de toute nouvelle donnée sur le même sujet » (Bronner, 2021, p.227). Nous l'avons vu, par leurs habitudes de consommation de l'information, les plus jeunes paraissent plus susceptibles de rencontrer des *fake news*, ce qui peut expliquer que, même en cas de démenti, la première impression laisse un doute dont il leur sera difficile de se débarrasser.

La rencontre avec des récits complotistes à un si jeune âge est dangereuse car elle constitue le plus souvent la première confrontation à des événements dont les enfants n'avaient jusqu'alors pas ou peu connaissance. Prenons l'exemple du 11 septembre qui a fait l'objet d'une littérature complotiste abondante et a marqué un véritable tournant dans la circulation des récits conspirationnistes. L'événement s'est déroulé il y a maintenant 21 ans, aucun élève actuellement inséré dans le parcours scolaire classique (CP – Terminale), né entre 2016 et 2004, n'a vécu les faits de manière directe. Le sujet du 11 septembre n'est évoqué dans les programmes qu'à partir de la classe de 3ème (Programme du cycle 4, 2020) et avant cet âge, parents et enseignants n'évoquent pas nécessairement les sujets terroristes. Cependant, le contenu complotiste sur le 11 septembre est très répandu sur internet et il est donc probable que la première rencontre avec cet événement historique se fasse par le biais de la désinformation. Or, Bronner explique que « cette première impression a davantage de chances de produire un effet si elle relève d'un sujet que nous ne connaissons pas. En ce cas, elle peut nous enfermer dans une chambre d'écho où, vague après vague, nous entendrons des arguments allant peu ou prou dans le même sens. » (Bronner, 2021, p.228). On peut ainsi considérer que les jeunes, et en particulier les enfants, qui se trouvent encore dans une période d'apprentissage, sont beaucoup plus sensibles au contenu complotiste en raison du nombre important de sujets qui leur sont encore inconnus. La puissance cognitive de l'information (ou de l'infox) qui leur permettra de prendre connaissance d'un sujet apparaît ainsi déterminante pour la représentation qu'ils s'en feront.

2.2.3 L'ambiguïté du rapport entre fiction et réalité

Une enquête réalisée par Vicenzo Cicchhelli et Sylvie Octobre auprès de lycéens français intitulée « Fictionnalisation des attentats et théorie du complot chez les adolescents » (Cicchelli, Octobre, 2018, pp.53 à 64) a permis de mettre en lumière l'influence de la production culturelle, en particulier dans le domaine de la fiction, dans la construction de mécanismes d'interprétation du réel chez les plus jeunes.

En effet, ces dernières années ont été marquées par le développement et le succès des œuvres de fiction auprès des enfants et des adolescents. Ce phénomène s'explique par la production massive de diverses séries télévisées et l'avènement des services de streaming comme Netflix ou Disney+ qui ont permis d'accroître l'accessibilité et l'offre de contenus culturels. La consommation d'œuvres de fiction a ainsi permis de donner aux plus jeunes des « schémas interprétatifs communs » (Cicchelli, Octobre, 2018, p.53). Plusieurs lycéens interrogés au sujet des attentats du 11 septembre ont ainsi expliqué qu'ils doutaient fortement que "des avions remplis de passagers se soient vraiment écrasés sur les Tours jumelles" (fille, filière générale, académie de Marseille). Si c'était vrai, selon eux, l'armée américaine serait intervenue avant l'impact et l'avion aurait été intercepté : puisque les avions se sont écrasés, ils étaient évidemment "remplis de chaises vides" (garçon, filière générale, académie de Marseille). » (ibid). Les chercheurs ont ainsi constaté que, pour les jeunes, les fictions proposent des intrigues, mobili-sables pour relier des faits, identifier des lieux, des actions, et des personnages et surtout pour tisser des trames d'évènements. » (ibid). Le recours au deus ex machina et au dénouement de dernière minute dans les œuvres de fiction ainsi que la tradition de la fin heureuse influencent ainsi la lecture des événements de la réalité.

Le recours des jeunes à la fiction pour interpréter l'actualité n'est pas surprenant. En effet, on remarque que « les produits culturels de grande audience auprès des adolescents font des références fréquentes aux vérités alternatives » (Cicchelli, Octobre, 2018, p.56). On

peut ainsi citer en exemple des films (Matrix), des jeux-vidéo (la série des Assassin's Creed), des livres (Divergente)... On constate également que les œuvres de fiction les plus populaires auprès des jeunes ces dernières années reprennent beaucoup d'éléments des récits complotistes. Chez les adolescents, le succès des dystopies qui mettent en scène des esprits rebelles face à des Etats liberticides cherchant à garder la population sous contrôle : les séries de films Divergente (2014 – 2016), Hunger Games (2012-2015), Le Labyrinthe (2014-2018) font ainsi partie des plus grands succès au box-office de ces dernières années. L'Univers cinématographique Marvel (MCU) est aujourd'hui la franchise la plus rentable de l'histoire du cinéma et rencontre un très grand succès auprès des enfants. Ces films mettent en scène une vision très manichéenne du monde avec des super-héros combattant les « super-vilains ». On retrouve également la thématique des sociétés secrètes cherchant à dominer le monde sous les traits de l'organisation « Hydra » ainsi qu'une référence directe aux Illuminati dans le dernier film Marvel (Docteur Strange in the Multiverse of Madness, Sam Raimi, 2022). La direction prise par cette série de films semble poursuivre cette tendance de vérités alternatives avec l'introduction du « Multiverse », une infinité d'univers parallèles offrant tout autant de réalités différentes.

Il ne faut toutefois pas voir la fiction comme un obstacle à l'esprit critique car les plus jeunes sont capables de faire preuve d'un certain recul sur leur vision de la réalité. Un des lycéens interrogés explique notamment : « C'est parce qu'on a vu trop de films qu'on pense comme ça. » (Cicchelli, Octobre, 2018, p.54). En effet, les deux chercheurs expliquent que « la production culturelle a accoutumé nos contemporains à interpréter, décrypter, démasquer [...] ce qui finit par rendre plus poreuse la frontière entre faits et fictions, vérité et mensonge. » (Cicchelli, Octobre, 2018, p.55). Il ne faut pas voir dans le succès de la fiction la cause de la perte de tout sens critique, au contraire, c'est parce que l'esprit critique est davantage mobilisé que l'incertitude s'est installée. Comme l'a indiqué Bronner, les théories du complot ne sont pas irrationnelles : « leur développement est directement lié aux progrès de la connaissance dans la mesure où celui-ci accroît la conscience de l'inconnu et l'inconfort qui en découlent. » (Bronner, 2013, p.3). En effet, l'école cherche de plus en plus à aiguiser le sens critique des élèves et, faisant cela, « l'école rend les vérités moins définitives. » (Cicchelli, Octobre, 2018, p.62). Cela s'explique toutefois par « une nouvelle conception de l'esprit

critique, entendu moins comme aptitude à tenir une proposition pour vraie ou fausse en la passant au crible de la raison que comme une réception des médias se fondant sur une posture interprétative » (Cicchelli, Octobre, 2018, p.59).

2.3 Les enjeux pour l'institution scolaire et les ressources mises en place

2.3.1 La lutte contre le complotisme, une mission pour l'école républicaine

« L'école ne peut, sous peine d'être infidèle à ses missions fondamentales, se résigner à voir grandir un phénomène qui corrode l'usage de la raison critique et sape les fondements de la citoyenneté. » (Desormeaux, Grondeux, 2017, p.77). Cette citation est extraite de l'ouvrage Le Complotisme décrypter et agir, un manuel édité par Canopé, l'opérateur public de l'Éducation nationale chargé de former les enseignants et de les accompagner dans leurs pratiques. En effet, la lutte contre le complotisme est un enjeu majeur pour l'école car ce dernier s'oppose aux valeurs de la République indiquée dans le programme d'éducation morale et civique. La conception de la liberté est attaquée puisque les récits complotistes accusent les médias de désinformer sciemment la population afin de lui imposer leur vision du monde et les conditionner. L'égalité apparaît également comme une veine promesse dans un monde contrôlé par une élite fermée conspirant en secret pour opprimer la majorité. La fraternité et la laïcité sont mises à mal par des logiques communautaires opposant une les « sachants », les « moutons » et les élites malveillantes. La pensée complotiste repose sur un manichéisme primaire s'inscrivant dans des formes de discriminations ainsi qu'une profonde intolérance à toute tentative de remise en question des croyances.

Le complotisme attise donc les tensions présentes au sein des démocraties libérales en questionnant le statut de leurs valeurs. Ce ne sont cependant les seules victimes de la défiance complotiste : « elle jette le soupçon sur toute une série d'institutions qui sont, dans les faits, les conditions *sine qua non* de l'existence de la démocratie libérale » (Desormeaux, Grondeux, 2017, p.104 à 105). En premier lieu, la représentation nationale, en considérant que les responsables politiques sont les complices des conspirateurs. L'Etat lui-même ne

remplit pas sa mission de protection de l'intérêt général puisqu'il veille aux intérêts d'une minorité. Le complotisme abjure donc toute perspective de changement par les institutions politiques, n'offrant pour seul horizon que l'insurrection et la violence. La presse et les médias, pensés comme les garde-fous du pouvoir en remplissant leur mission d'information, sont en réalité les plus grands manipulateurs d'opinion. Enfin, l'école est attaquée par les complotistes qui la perçoivent comme un relai de la pensée officielle, bien loin de sa mission émancipatrice.

2.3.2 Actions institutionnelles de lutte contre les théories du complot

Suite aux attentats de janvier 2015, l'école a été mise sur le devant de la scène lorsque, dès le 8 janvier 2015, « les enseignants ont témoigné par voie de presse d'incidents en classe allant de questionnements sur la nature des attaques à des apologies du terrorisme. Au cœur de nombreuses discussions entre les professeurs et leurs élèves, des théories du complot : récits qui proposent une version alternative des faits mettant en doute les explications dites officielles. » (Haderbache, 2018, p.169). Le 22 janvier 2015 le gouvernement annonce le lancement de la « Grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République » afin de mettre en place de nouvelles mesures pour mettre la laïcité et la transmission des valeurs républicaines au cœur de la mobilisation de l'École. Ce dispositif prévoit 300 heures d'éducation morale et civique réparties sur l'ensemble de la scolarité. Ces 300 heures sont censées offrir une place plus importante à l'EMI (l'éducation aux médias et à l'information) dans les enseignements. Cet enseignement doit « apprendre aux élèves à lire et décrypter l'information et l'image, à aiguiser leur esprit critique et à se forger une opinion » (Haderbache, 2018, p.169).

A partir de l'année 2015 des ressources sont développées partout pour soutenir les enseignants dans la lutte contre le complotisme : « Les événements de 2015 ont bouleversé l'organisation traditionnelle de l'administration de l'Éducation nationale, dont les bureaux s'appuient habituellement sur des groupes de travail qui préparent les décisions. » (Haderbache, 2018, p.172). Face au climat d'urgence qui régnait au sein de l'Education nationale, de nombreuses expérimentations individuelles sont organisées par des coordonnateurs CLEMI ou des enseignants. Ces dernières ont permis la création d'un recueil

d'expériences pédagogiques et de formation, réutilisé dans ce qui a été mis en place plus tard par l'institution.

Fin 2015, des efforts sont entrepris pour ne plus limiter la lutte contre les théories du complot à l'éducation aux médias et à l'information et l'éducation morale et civique. « Dans un effort pour élargir le champ et impliquer plus d'acteurs scolaires, la lutte contre les théories du complot est présentée comme une éducation à l'esprit critique qui devrait pouvoir être dispensée dans toutes les disciplines scolaires. » (Haderbache, 2018, p.173). L'organisation d'une journée d'étude le 9 février 2016 intitulée « Face au complotisme » a permis de centraliser l'offre de formation, de créer et de diffuser des ressources par les canaux habituels comme Eduscol ou Canopé. La volonté de l'institution est ne plus traiter exclusivement le sujet du complotisme sur le plan des valeurs. Ce choix s'explique d'une part par une volonté de relier cette problématique aux missions de l'école, et d'autre part d'éviter la stigmatisation d'une partie des élèves. En effet, la médiatisation des élèves ayant refusé de respecter la minute de silence avait remis sur le devant de la scène la question des « territoires perdus de la République ». Les enquêtes effectuées avaient tendance à montrer que la pensée complotiste était davantage répandue dans les établissements de banlieues populaires : « Les théories du complot sont davantage répandues parmi les élèves qui se sentent à la fois français et d'une autre origine (58 %), en particulier chez les lycéens musulmans (64 %) (Giry, 2018). L'institution a ainsi cherché, par le cadrage « valeurs de la République », à éviter une stigmatisation des élèves et à inscrire son projet de lutte contre le complotisme dans le temps long en pariant sur sa capacité à aiguiser l'esprit critique des élèves afin d'éviter de futurs incidents.

2.4 Éduquer et agir : perspectives envisagées

2.4.1 S'informer, vérifier

Le premier axe de la lutte contre les théories du complot en matière d'éducation consiste à apprendre aux élèves à s'informer, à s'interroger sur l'information qu'ils rencontrent et à la vérifier, à identifier et à questionner les sources. En effet, le complotisme repose sur la

diffusion de *fake news* présentées comme des faits, il est donc essentiel de savoir distinguer un fait, d'une opinion ou d'une tentative de désinformation.

Il faut tout d'abord amener les élèves à s'interroger sur ce qu'est une information. En 2019, France Télévisions lance la plate-forme éducative *Lumni* en partenariat avec La ligue de l'enseignement, le ministère de l'Education nationale, le ministère de la Culture, le CLEMI et le réseau Canopé. L'ambition de la plate-forme est d'apporter du contenu accessible de la maternelle à la terminale afin de consolider les notions du programme. *Lumni* propose notamment une série de courtes vidéos, « Les Clés des médias »⁹, accessible dès le cycle 2. La première vidéo de la série intitulée « C'est quoi une information ? » permet aux élèves de comprendre qu'il s'agit de quelque chose de nouveau qui concerne un grand nombre de personnes et qui a été vérifié.

Il faut ensuite évoquer la question des sources de l'information avec les élèves. Il paraît approprié, dans une approche constructiviste, d'interroger les élèves sur leurs propres conceptions en leur demandant où il est possible de trouver des informations. Cela doit permettre aux enseignants de sensibiliser les élèves à la notion de média comme un support permettant de transmettre de l'information. Les programmes de l'école primaire invitent les élèves à utiliser les différents types de médias dans le but de rechercher des informations. Au cycle 2, dans le domaine « Questionner le monde », les élèves doivent notamment « extraire d'un texte ou d'une ressource documentaire une information qui répond à un besoin, une question » et « découvrir des outils numériques pour dessiner, communiquer, rechercher et restituer des informations simples. »¹⁰.

Au cycle 3, « les élèves se familiarisent avec différentes sources documentaires, apprennent à chercher des informations et à interroger l'origine et la pertinence de ces informations dans l'univers du numérique. Le traitement et l'appropriation de ces informations font l'objet d'un apprentissage spécifique. » La question des sources et de leur fiabilité est donc travaillée dès le cycle 3. Apprendre à rechercher une information sûre permet

⁹ Lumni, « Les clés des médias », lumni.fr, https://www.lumni.fr/programme/les-cles-des-medias

CLEMI, « L'éducation aux médias et à l'information dans les programmes », https://www.clemi.fr/fr/emi et programmes.html

d'identifier les médias sûrs, ce qui peut être l'occasion de sensibiliser les élèves aux métiers du journalisme et de travailler le processus de traitement d'une information. Le CLEMI organise tous les ans la « Semaine de la presse et des médias dans l'Ecole » et participe à mettre en contact des rédactions et la communauté éducative afin de faire découvrir l'univers de la presse et des médias. Cette action encourage également la création de journaux dans les écoles par les élèves.

La sensibilisation aux fausses informations a lieu dès l'école primaire en proposant notamment des activités de *fact-checking*. C'est l'occasion pour les élèves de réinvestir leurs connaissances et les compétences construites vis-à-vis de l'identification et de la recherche d'informations fiables. Les programmes d'éducation morale et civique du cycle 2 au cycle 4 font apparaître les compétences « Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique. » et « S'informer de manière rigoureuse. » (*BO* du 30 juillet 2020). Le CLEMI propose ainsi de mettre en place « le jeu du *hoaxbuster* : info ou intox ? »¹¹ qui consiste à soumettre aux élèves des informations et des infox à débusquer en utilisant des articles de journaux dont certains publiés pour le 1^{er} avril ainsi que d'autres provenant de sites parodiques comme *Le Gorafi*.

2.4.2 Décrypter, analyser

Les élèves apprennent donc dès l'école primaire à s'informer et à vérifier l'information ; ces compétences font par la suite l'objet d'un approfondissement au collège et au lycée. En ce qui concerne les théories du complot, on constate que les ressources disponibles à ce sujet s'adressent presque exclusivement aux élèves du secondaire. En effet, ces derniers se voient proposer des activités permettant de mener une réflexion autour de la thématique du complotisme. Dans un souci de transversalité, les programmes scolaires du collège et du lycée permettent de faire le lien avec les théories du complot. Nous pouvons citer en exemple au cycle 4 le thème « informer, s'informer, désinformer » de la classe de quatrième en français,

-

¹¹ CLEMI, « Brochure "éducation aux médias et à l'information" à l'école primaire », *clemi*.fr, 2018, https://www.clemi.fr/fr/emi-ecole-primaire.html

le thème 3 de géographie « prévenir les risques et s'adapter au changement global » de la classe de cinquième. Les génocides juifs et tziganes abordés en classes de troisième et de première générale permettent d'offrir une perspective historique aux théories du complot et notamment au complot juif afin d'aborder les conséquences désastreuses de telles croyances.

Il ne s'agit pas de dresser un inventaire exhaustif des théories du complot ni de traiter l'ensemble des récits complotistes sur le même plan. En effet, tous ne relèvent pas de la même gravité: la mention du complot juif, des complots autour des attentats de 2015 ou de l'épidémie de Covid-19 n'a pas la même portée à l'école que celle des reptiliens ou du premier pas sur la lune qui sont plus rares et généralement plus dépassionnés. Evoquer les théories du complot à l'école est un exercice difficile puisqu'il peut entrer en conflit avec les croyances des élèves ou de leur famille. Dans le cas de tenue de propos complotistes en classe, il est donc nécessaire d'éviter « le piège de la réfutation immédiate » et « de ne pas interrompre le cours des activités, car cela accorderait à celui ou celle qui le tient la maîtrise de l'agenda de la classe » (Desormeaux, Grondeux, 2017, p.78). En effet, par la nature même de la rhétorique complotiste, toute tentative de réfutation frontale se solderait par une situation de blocage qui pourrait se révéler contre-productive et ne permettrait pas d'avancer dans la lutter contre le complotisme. Il s'agit plutôt d'orienter les activités vers une objectivation des ces récits en tentant de mettre en lumière les caractéristiques et les mécanismes communs au concept de théories du complot et d'en proposer une analyse.

Pour mener à bien ce projet, l'enseignant dispose de tout un ensemble de documents écrits et vidéos disponible en ligne sur lequel s'appuyer. Des vidéos comme celle de *La Clé des médias*¹² établissent une définition claire des théories du complot. Les ressources du CLEMI conseillent notamment de privilégier l'entrée par les parodies. Les élèves sont ainsi invités à relever les différents procédés argumentatifs et rhétoriques afin d'en repérer les caractéristiques communes. L'objectif est de parvenir à dégager les cinq caractéristiques qui permettent d'identifier une théorie du complot ainsi que de comprendre le fonctionnement de la rhétorique complotiste et les difficultés liées à sa réfutation. Il s'agit donc d'un travail sur

¹² CLEMI, « Le complotisme – les clés des médias », clemi.fr, https://www.clemi.fr/fr/cles-medias/la-theorie-du-complot.html

le fond comme sur la forme, permettant d'identifier plus facilement les contenus complotistes disponibles sur Internet. Le travail sur l'image est un point important car la majorité de ces contenus manipulent les langages visuels et audiovisuels. En effet, « le récit complotiste se construit avec des photos et des vidéos choc, émotionnelles et envoutantes II s'affranchit de l'obstacle de la langue et atteint toutes les cultures, sans traduction. Il ne faut que 0,005 seconde pour voir une image et la mémoriser sans délai. Une efficacité qui surpasse la lecture d'écrits théoriques, complexes à comprendre. » (Desormeaux, Grondeux, 2017, p.57).

Une dernière perspective s'offre aux enseignants souhaitant mener un travail d'analyse des théories du complot : comprendre comment le message porté par ces récits est interprété par notre esprit. C'est peut-être l'angle le moins traité dans l'analyse des théories du complot à l'école, cependant il paraît essentiel de s'interroger avec ses élèves sur les raisons qui nous poussent à croire ces récits. La séquence la plus aboutie à ce jour semble être celle proposée par l'équipe documentaliste du lycée Jean Lurçat et disponible sur le site Internet de l'académie de Toulouse¹³. Cette séquence balaie l'ensemble des angles permettant de travailler sur la question du complotisme et prévoit une activité « Pourquoi on y croit ? » présentant les six biais cognitifs (effet cocktail, biais de confirmation, d'intention, de conjonction...) que viennent activer les récits complotistes. Gérard Bronner a lui-même réalisé un ouvrage de vulgarisation sous forme de bande-dessinée, *Crédulité et rumeurs* (Bronner, Krassinsky, 2018), destiné aux élèves du secondaire et dans lequel il explique l'importance du rôle de nos biais cognitifs dans la diffusion du complotisme.

2.4.3 Imaginer, créer

Ce travail d'analyse de la structure, de la forme et de la réception des théories du complot permet ainsi de trouver un approfondissement dans la création de faux contenus complotistes. Cette démarche présente plusieurs intérêts. Elle permet tout d'abord d'inscrire la démarche d'analyse des théories du complot dans une pédagogie de projet. Cette dernière

-

¹³ Equipe documentaliste du lycée Jean Lurçat, « La Fabrique du complot », *ac-oulouse.fr*, https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/la-fabrique-du-complot

est encouragée par l'institution car elle permet notamment de favoriser l'implication des élèves et de donner du sens aux apprentissages à travers une réalisation concrète (production écrite, podacst, document audiovisuel...). La création d'une fausse théorie du complot permet également de faciliter l'évaluation des connaissances et les compétences construites dans la phase d'analyse et de leur offrir un réinvestissement. L'analyse de documents audiovisuels a ainsi permis aux élèves d'une classe de seconde du lycée Madeleine-Vionney à Bondy de relever certains éléments qui facilitent la diffusion des idées complotistes :

Les dix ingrédients d'une bonne théorie du complot¹⁴ :

Règle n°1: une voix sérieuse qui fait peur et un message adressé directement aux internautes.

Règle n°2 : une bonne structure : intro historique pour la crédibilité et finir par la révélation pour le suspens

Règle n°3 : une musique qui fait peur.

Règle n°4 : des citations bien choisies. Extraire les phrases choc et bien les mettre en avant (pas trop longtemps pour ne pas laisser le temps de réfléchir).

Règle n°5: des images de chats bizarres (dans le cas des élèves de Bondy)

Règle n°6 : des éléments véridiques

Règle n°7: des éléments incertains. Des choses et des faits divers incertains trouvés sur Internet.

Règle n°8 : des vrais mensonges.

Règles $n^{\circ}9$: un bon montage. Selon la façon dont elle est montée, une image peut prendre un sens différent.

Règle n°10 : des effets spéciaux, parce qu'un bon morphing vaut mieux qu'un long discours...

Les élèves ont ainsi pu réinvestir cette liste issue de leur analyse des contenus complotistes audiovisuels pour fabriquer leur propre vidéo complotiste. Cette vidéo, connue sous le nom du « complot chat », a fait cas d'école et a souvent été reprise pour alimenter les travaux sur le complotisme en éducation. Les élèves du lycée Jean Lurçat ont également réalisé leur

¹⁴ W. Laboury avec les élèves de 2GA du lycée Madeleine-Vionney, « Révélation – La véritable identité des chats », 2016, https://vimeo.com/166931978

43

propre vidéo pseudo-complotiste dans laquelle ils expliquent que leur lycée est en réalité une création des Illuminati¹⁵.

L'exercice de production est intéressant puisqu'il permet de revenir à la définition même d'une théorie du complot : il s'agit d'une fiction. En réalisant une œuvre de fiction, quel que soit le support, on cherche également à interroger les élèves sur les caractéristiques d'un récit. On peut rapprocher ces histoires d'autres genres cinématographiques ou littéraires. En effet, elles tiennent souvent à la fois du film catastrophe et du roman policier. La séquence du lycée Jean Lurçat a ainsi proposé un exercice individuel de création d'un pastiche de théorie du complot à partir d'une fiche à remplir en utilisant le vocabulaire du roman policier (indices, coupable, arme, mobile...) (Annexe A). Cet angle de travail permet ainsi aux élèves d'apprendre à reconnaître la fiction quand ils y sont confrontés et participe à la lutte contre la crédulité face aux récits complotistes.

Les jeunes constituent une classe d'âge particulièrement sensible aux récits complotistes. Cela s'explique par divers facteurs cognitifs, la façon dont ils consomment l'information et leur rapport à la fiction qui les conduit à interpréter le réel plutôt que de faire appel à la raison par un examen critique. L'école a bien pris la mesure de ces enjeux et a mis en place en certain nombre de ressources qui proposent des approches différentes de la lutte contre le complotisme. Cependant, l'essentiel de ces ressources est à destination des élèves et enseignants du collège et du lycée. Cela induit d'une certaine manière que le problème du complotisme n'atteint pas l'école élémentaire. C'est pourquoi nous avons réalisé une enquête tentant de mesurer la sensibilité des élèves de l'école élémentaire aux croyances complotistes.

-

¹⁵ lycée Jean Lurçat, « le lycée Jean Lurçat à Saint-Céré a été créé par des Illuminati et des francs-maçons » , *acoulouse.fr*, https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/la-fabrique-du-complot

PARTIE 3. Enquête sur la sensibilité des élèves de l'école élémentaire aux croyances complotistes

3. 1 Méthodologie de l'enquête

L'objectif de cette enquête était de vérifier deux de nos hypothèses de départ. Nous avions supposé qu'en dépit du manque d'enquêtes sur le sujet, les élèves étaient influencés par les récits complotistes bien avant leur entrée au collège. La seconde hypothèse était que la majorité des enseignants d'élémentaire ne traitaient pas de la question du complotisme dans leurs classes et qu'ils n'étaient certainement pas assez formés sur la façon dont aborder cette thématique en classe.

Pour vérifier ces hypothèses nous avons posé une série de questions regroupées dans un questionnaire (Annexe B) à destination des enseignants d'écoles élémentaires, du cycle 1 au cycle 3. Nous avons préféré nous adresser aux enseignants pour les interroger sur le rapport de leurs élèves avec le complotisme plutôt qu'interroger les élèves directement. En effet, interroger des enfants aussi jeunes sur leurs croyances personnelles, et sans doute celles de leur famille, posait un problème éthique et légal. De plus, nous n'étions pas certains que les élèves, en particulier les plus jeunes, aient le recul nécessaire sur leurs propres croyances ou les origines de leurs questionnements pour savoir s'ils tenaient de la pensée complotiste ou non. Présenter un questionnaire, comme l'a fait Milan Presse, sous forme d'énoncés reprenant les grandes théories du complot afin de demander si les élèves étaient plutôt d'accord ou non, présentait le risque de d'amplifier le phénomène en le mesurant. Nous pensions également que dans ce cas de figure les élèves auraient du mal à adopter une attitude tranchée face aux énoncés car réfuter un énoncé avec certitude n'est pas évident pour un enfant et ils auraient sûrement été tentés d'utiliser les réponses intermédiaires comme « plutôt d'accord » ou « plutôt pas d'accord ».

Interroger les enseignants permettait donc d'obtenir un avis extérieur et surtout d'étudier les manifestations spontanées de la sensibilité des élèves aux théories du complot. Cette méthode offrait l'opportunité de récolter des données plus spécifiques comme le milieu

socio-culturel de l'école, le cycle concerné et la nature du sujet ou de l'événement mentionné. La seconde partie de l'enquête consistait à interroger l'enseignant sur sa posture professionnelle par rapport à la lutte contre le complotisme : s'il se sentait capable et assez formé pour mener des activités sur ce sujet. Il s'agissait enfin d'évaluer la pertinence, selon lui, de faire entrer cette thématique dans l'école.

Ce questionnaire a été réalisé à partir de l'application *Google form* et diffusé de manière nationale par les réseaux sociaux et la sollicitation directe des établissements scolaires par courrier électronique. Ce sont au total 54 enseignants qui ont accepté de répondre en remplissant ce questionnaire de manière valide.

3.2 Présentation et analyse des résultats

	Élèves sensibles maternelle	Répondants maternelle	Élèves sensibles Cycle 2	Répondants cycle 2	Élèves sensibles Cycle 3	Répondants cycle 3	Total élèves sensibles	Total répondants
Total	1	4	9	22	18	28	28	54
Milieu								
REP ou REP+	0	1	2	5	5	8	7	14
Populaire non REP	0	1	3	6	5	7	8	14
Hétérogène	1	2	3	8	7	9	11	19
Favorisé	0	0	1	3	2	4	3	7
Nature événement / sujet								
Covid-19	0	Х	4	Х	5	Х	9	Х
Vaccin	1	Х	3	Х	5	Х	9	Х
Attentats de 2015	0	Х	1	Х	4	Х	5	Х
Manipulation des médias	0	Х	0	Х	1	Х	1	Х
Homme sur la lune	0	Х	0	X	1	Х	1	X
11 septembre	0	Х	0	Х	2	Х	2	Х
Guerre en Ukraine	0	X	1	X	0	X	1	X
Contexte								
Question directe à l'enseignant	1	Х	5	х	7	x	13	х
Intervention en classe	0	Х	1	Х	7	Х	7	Х
Discussion entre élèves	0	X	2	X	3	X	6	X

Tableau reprenant l'ensemble des réponses sur la sensibilité des enfants au complotisme

3.2.1 Sensibilité générale et par cycles

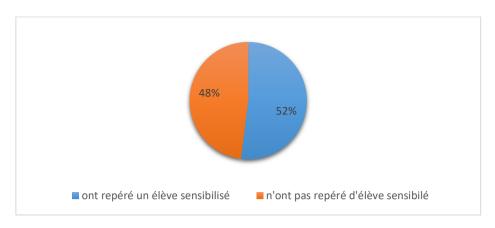


Figure C: pourcentage des enseignants ayant repéré des élèves sensibilisés à des éléments complotistes

Le premier constat est que sur l'effectif total des 54 répondants, 28 ont indiqué avoir identifié des élèves sensibles à des théories du complot ou des éléments complotistes. Cela signifie que près de 52% des enseignants d'élémentaire ont rencontré des élèves sensibilisés à cette thématique dans le cycle dans lequel ils enseignent actuellement.

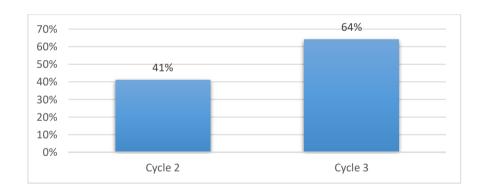


Figure D : Répartition des enseignants ayant identifié des élèves sensibilisés en fonction de leur cycle d'enseignement

Lorsque l'on s'intéresse à la répartition des élèves sensibilisés en fonction des niveaux, on observe des écarts significatifs entre les cycles. Les élèves de cycle 1 n'ont été mentionnés qu'une seule fois par un enseignant de grande section. Un seul élève de cycle 1 a été identifié comme sensibilisé à des éléments complotistes selon un enseignant de maternelle. Il faut également souligner que l'échantillon de répondants en cycle 1 est le plus faible de l'étude. Seulement 4 enseignants de maternelle ont répondu à l'enquête contre 22 en cycle 2 et 28 en cycle 3. Peut-être les enseignants de maternelle se sont-ils sentis moins concernés par le sujet

de l'enquête, ce qui expliquerait la différence de participation avec les enseignants de cycles supérieurs. Au cycle 2, 41% des enseignants ont indiqué avoir identifié un enfant sensible à des éléments complotistes contre 64% des enseignants de cycle 3. On observe donc une sensibilité des élèves plus grande au fur et à mesure de l'avancée dans leur scolarité.

3.2.2 La question de l'environnement scolaire

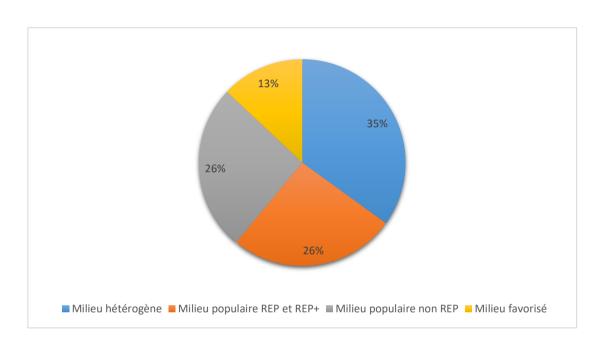


Figure E : Taux de répondants en fonction de l'environnement scolaire

Nous avions également interrogé les enseignants sur l'environnement dans lequel se situait leur établissement d'exercice afin de déterminer si cela avait un impact sur la sensibilité des enfants aux théories du complot. La majorité des enseignants a répondu exercer dans un milieu hétérogène (35%), suivent ceux exerçant dans des milieux populaires REP et REP+ (26%) et les milieux populaires non REP (26%). On notera tout de même une surreprésentation des milieux populaires si l'on regroupe ces deux dernières catégories (52%), tandis que les enseignants de milieux favorisés sont les moins représentés dans cette enquête (13%).

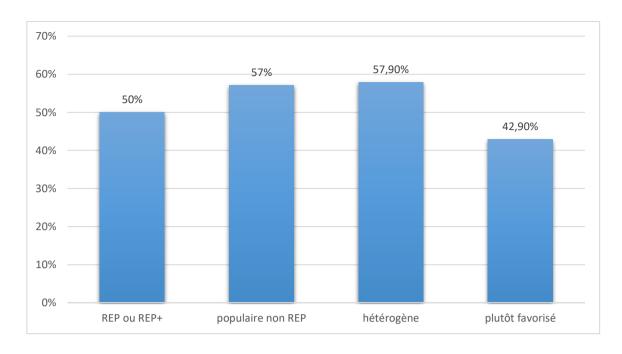


Figure F : Taux d'enseignants ayant repéré des élèves sensibilisés aux éléments complotistes en fonction du milieu scolaire

La mise en corrélation du milieu de l'établissement scolaire et du nombre d'enseignants ayant indiqué avoir repéré des élèves sensibles aux éléments complotistes permet de constater que tous les milieux scolaires sont concernés par la diffusion des récits complotistes. D'autre part, on remarque qu'il n'existe pas d'écart significatif entre les milieux les moins favorisés (50% en REP et REP+) et les plus favorisés (43%). Les établissements scolaires en milieu hétérogène semblent être le plus sensible mais ici encore, les écarts entre les différents milieux ne permettent pas d'y distinguer des facteurs aggravants. Le complotisme semble donc être l'affaire de l'école toute entière.

3.2.3 Nature des événements ou des sujets complotistes

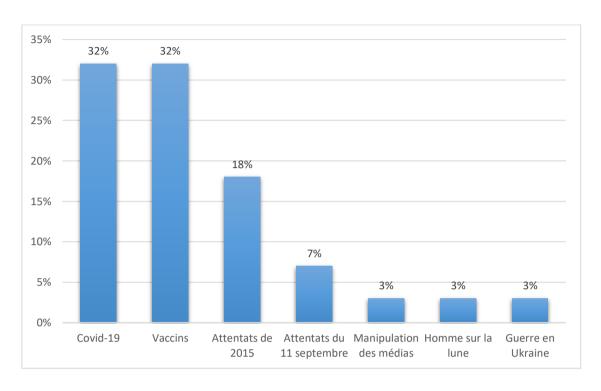
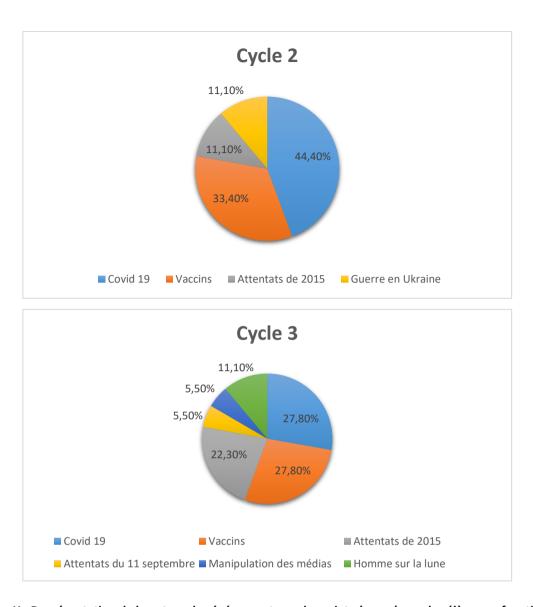


Figure G: Nature des événements ou des sujets évoqués par les élèves

En nous intéressant aux données relatives à la nature des éléments complotistes identifiés par les enseignants, nous pouvons distinguer plusieurs tendances. Tout d'abord, une surreprésentation des sujets évoquant le Covid-19 et la question des vaccins : 32% chacun. La question sanitaire représente donc plus de la moitié (64%) des sujets évoqués par les élèves, suivie de très loin par celle des attentats de de 2015 (18%) et le 11 septembre (7%). Les 3 autres sujets évoqués ne représentent que 3% chacun et n'ont été cités qu'une seule fois. On peut supposer que la prédominance du complot sanitaire s'explique par l'actualité qu'a connue cette thématique au moment de l'enquête.



Figures H : Représentation de la nature des événements ou des sujets évoqués par les élèves en fonction du cycle

Si l'on recoupe ces informations en fonction du cycle dans lequel exercent les enseignants, on constate une autre tendance. Plus des trois quarts des élèves du cycle 2 sensibilisés aux éléments complotistes évoquent la question sanitaire; la moitié pour les élèves du cycle 3. On observe ainsi que les sujets sont de natures plus éclatées chez les élèves de cycle 3. Les événements violents (attentats, guerre) représentent un tiers des sujets au cycle 3 contre 22% au cycle 2. On ne retrouve également les éléments plus « classiques » de la pensée complotiste (manipulation organisée des médias et homme sur la lune) qu'exclusivement au cycle 3.

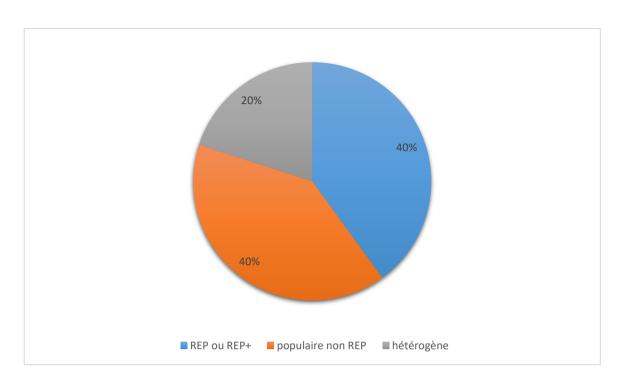


Figure I : Représentation des évocations des attentats de 2015 en fonction du milieu scolaire

Un autre élément intéressant à mentionner est la surreprésentation des élèves de milieux populaires ayant mentionné les attentats de 2015. En effet, alors que l'ensemble des sujets semblent plutôt équitablement évoqué par tous les milieux, le sujet des attentats de 2015 a été davantage relevé par les enseignants de milieux populaires. Cette tendance vient confirmer les travaux de Cicchelli et Octobre (Cicchelli, Octobre, 2018), qui avaient constaté que les élèves scolarisés dans des milieux très populaires étaient plus sensibles aux théories du complot relatives aux attentats de 2015.

3.2.4 Lutte contre le complotisme à l'école : posture, formation et pratiques des enseignants

	Enseignant	Enseignant	Enseignant
	cycle 1	Cycle 2	Cycle 3
Total	4	22	28
La lutte contre le complotisme comme mission de l'école			
élémentaire			
D'accord	3	15	23
Pas d'accord	1	7	5
A déjà sensibilisé ses élèves sur le sujet en classe			
oui	0	0	2
non	4	21	25
A déjà reçu une formation sur complotisme			
oui	0	1	1
non	4	21	27
Pourrait envisager de mener une activité en lien avec la			
lutte contre le complotisme dans sa classe			
oui	0	3	10
non	4	19	18

Tableau récapitulatif des données relatives aux enseignants.

En ce qui concerne les questions posées aux enseignants sur leur posture face à la lutte contre le complotisme à l'école, il apparaît que la majorité des enseignants (76%) estime qu'il s'agit d'une des missions de l'école primaire. Il reste néanmoins qu'un quart des enseignants, une proportion non négligeable, est en désaccord avec cette position.

Raisons citées par les enseignants ayant indiqué que la lutte contre le complotisme n'est				
pas une mission de l'école élémentaire.				
Les élèves sont trop jeunes	9			
Domaine du privé, liberté de conscience	3			

Ils estiment pour la plupart que les élèves sont encore trop jeunes et que le sujet du complotisme devrait plutôt être abordé à partir du collège. D'autres pensent que le complotisme, puisqu'il constitue une forme de croyance, ne doit pas être évoqué à l'école.

Cela pose une réelle question sur la position de l'école face aux croyances individuelles. En effet, si l'école se doit de respecter toute forme de croyances sans les condamner, il est essentiel d'encourager les élèves à exercer leur esprit critique, afin qu'ils questionnent leurs propres croyances.

Raisons citées par les enseignants ayant indiqué qu'ils n'envisageraient pas de mener des				
activités de sensibilisation aux théories du complot				
Manque de connaissances ou de formation sur le sujet	28			
Elèves à charge jugés trop jeunes	26			
Sujet jugé trop sensible	9			
Peur de représailles de la part de la famille	5			
Respect des croyances des élèves	3			
Peur de débordements en classe	2			

76% des enseignants n'envisageraient pas de mener une activité sur la lutte contre le complotisme dans leur classe. La première raison citée est le manque de connaissance ou de formation à ce sujet. En effet, 96% des enseignants d'élémentaire ont indiqué ne pas avoir reçu d'enseignements sur ce sujet au cours de leur formation initiale ou continue. La deuxième raison est que la plupart d'entre eux jugent leurs élèves trop jeunes, c'est le cas de 82% des enseignants de cycle 2 et d'un enseignant sur deux en cycle 3. Cependant certaines ressources relatives aux enseignements autour des théories du complot proposées par le CLEMI sont présentées comme accessibles pour des élèves du cycle 3. On peut en déduire que les enseignants de cycle 3 n'ont pas connaissance de leur existence. Les dernières raisons citées font part de la peur des enseignants d'aborder cette thématique (30%). Le sujet est perçu comme trop sensible et cela peut représenter une source d'angoisses pour les enseignants de travailler des notions pouvant faire l'objet de croyances de la part des élèves ou de leur famille par peur d'éventuelles conséquences.

3.3 Limites et bilan

Cette enquête présente toutefois quelques limites qu'il convient d'évoquer. Tour d'abord, elle s'adresse à la subjectivité des enseignants pour évaluer la sensibilité de leurs élèves aux théories du complot, qui est en réalité une donnée difficile à quantifier. De plus, puisqu'elle ne s'adresse pas aux élèves directement, l'enquête ne quantifie que les manifestations spontanées d'éléments de discours complotistes. Le questionnaire ne permet aux enseignants de ne mentionner qu'un seul élève, pourtant il est tout à fait plausible qu'un enseignant ait rencontré plusieurs élèves sensibilisés aux questions complotistes au cours de sa carrière. Le questionnaire ne prend pas non plus en compte l'ancienneté des enseignants, on peut en effet imaginer qu'un enseignant avec beaucoup d'années d'expérience ait plus de chances d'avoir rencontré ce type de situation au cours de sa carrière. La mobilité des enseignants n'est pas non plus prise en compte. En effet, la question posée aux enseignants concerne le cycle dans lequel ils exercent actuellement, or, l'enseignant aurait pu auparavant enseigner dans d'autres cycles et rencontrer à cette période des élèves sensibilisés aux théories du complot. Enfin, une question supplémentaire aurait pu être posée aux enseignants pour demander des précisions sur le contexte de manifestation des éléments du discours complotiste chez l'élève (question directe à l'enseignant, intervention de l'élève en classe, discussion de l'élève avec des camarades...).

L'enquête a tout de même permis de vérifier deux de nos hypothèses de départ. En effet, il apparaît que les élèves de l'école élémentaire sont sensibles aux théories du complot bien avant leur entrée au collège. Nous retiendrons le taux de 52% d'enseignants attestant avoir rencontré un élève faisant part d'une sensibilité au discours complotiste. La deuxième hypothèse sur le manque de formation des professeurs et l'absence d'activités proposées en classe sur cette thématique se vérifie également. En effet, 96% des enseignants affirment ne pas avoir reçu de formation sur le complotisme et seulement 7% disent avoir abordé cette notion en classe avec leurs élèves. L'absence de formation constituerait le principal obstacle à la sensibilisation des élèves à cette thématique. L'évocation du complotisme en classe peut constituer une source d'angoisse chez les enseignants, la formation autour de cette

thématique peut être une solution envisagée pour dédramatiser et objectiver les théories du complot avec les enseignants afin de leur donner les moyens de l'aborder en classe. Bien que l'enquête ne permette pas d'évaluer les sources de la pensée complotiste chez les enfants, les mentions de la peur des enseignants vis-à-vis de la réaction des parents peut s'interpréter comme un indice quant à l'influence du cercle familial sur les pensées ou les croyances de l'enfant.

Cette enquête a permis de vérifier la sensibilité des élèves de l'école élémentaire aux éléments des théories du complot. Des activités en lien avec lutte contre le complotisme peuvent donc être proposées aux élèves dans le cadre de la classe. Nous allons donc maintenant présenter une activité menée dans une classe de CE1 en rapport avec cette thématique.

Partie 4. Mise en place d'une activité de sensibilisation à la lutte contre le complotisme en cycle 2

4.1 Contexte et objectifs de l'activité

Afin de vérifier notre dernière hypothèse, nous allons proposer une séquence d'apprentissage avec pour objectif de sensibiliser les élèves aux théories du complot dans le cadre de la lutte contre le complotisme à l'école. Cette séquence a été proposée à des élèves de CE1. En effet, nous souhaitions démontrer qu'il est possible de mettre en place des activités permettant de travailler sur cette thématique dès le cycle 2. Pour cela le contenu a été adapté à l'âge et aux capacités des élèves ainsi qu'aux compétences travaillées au cycle 2. L'activité proposée n'a pas pour objectif d'être exhaustive et de travailler l'ensemble des pistes présentées précédemment mais a été pensée comme une initiation à cette thématique.

Cette activité s'inscrit dans le prolongement d'une séquence travaillée précédemment avec les élèves. La séquence en question avait pour objectif la création d'un livre numérique des « contes du pourquoi ». Cette séquence s'inscrivait dans le sous-domaine « Comprendre, s'exprimer, en utilisant la langue française à l'écrit » du domaine 1 du socle commun : « Les langages pour penser et communiquer ». Ce projet permettait de travailler des compétences liées à l'enseignement du français et plus particulièrement à l'écriture. La compétence principale visée était : « écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche ; mettre en œuvre une démarche d'écriture de textes : trouver et organiser des idées, élaborer des phrases qui s'enchaînent avec cohérence, écrire ces phrases. » Nous résumerons les différentes phases de cette séquence dans le tableau ci-dessous après avoir défini ce qu'est un « conte du pourquoi ».

Un « conte du pourquoi », ou conte étiologique, est une histoire qui a pour but de donner une explication imagée à un phénomène ou une situation dont on ne maîtrise pas l'origine. Pour donner un exemple de conte étiologique travaillé en classe :

Pourquoi le hérisson a-t-il des piquants ?
Autrefois le hérisson était chauve
Et puis un jour il a eu des puces et s'est frotté à un cactus.
C'est depuis ce jour que le hérisson a des piquants.

Ce genre d'histoire a une structure fixe en quatre parties : le titre qui pose une question, situation contraire à celle d'aujourd'hui puis la situation subit un changement pour se terminer sur une formule reprenant la situation actuelle. Ces histoires ont toujours une portée comique par leur caractère improbable.

Séance 1 et 2 de découverte	Lire plusieurs contes du pourquoi et identifier les caractéristiques du genre (nature, objectif, structure)
Séance 3 de remobilisation	Ecriture collective du « conte du pourquoi » de la classe
Séance 4 et 5 d'entraînement	Ecritures d'entraînement individuelles et constitution d'un recueil de 28 questions initiales
Séances 6 et 7 d'évaluation	Ecriture individuelle puis en groupe (2 élèves) d'un conte du pourquoi à partir d'une question du recueil
Séances 8 et 9 de finalisation du projet	Elaborer de manière collective un livre numérique à partir des travaux des élèves

Tableau récapitulatif de la séquence (cf. annexes C à F)

A l'origine, cette séquence n'avait pas été pensée pour être prolongée par une activité permettant d'introduire le thème des théories du complot. Toutefois il est apparu que les « contes du pourquoi » étaient des histoires inventées qui cherchaient à donner une fausse explication à des phénomènes dont on maîtrisait mal l'origine. Il s'agissait également d'un élément caractéristique des théories du complot. A partir de ce constat, un approfondissement a été imaginé. L'objectif était d'inviter les élèves à s'interroger sur

l'intention de l'auteur et ainsi de travailler leur esprit critique face à la fiction. Il s'agissait également de les familiariser avec la notion de théorie du complot et de fournir des éléments d'explication sur les raisons qui poussent certaines personnes à y croire.

4.2 Déroulement de l'activité

4.2.1 Lecture d'un récit complotiste et recueil des impressions

La première activité consistait à présenter une théorie du complot aux élèves sous la forme d'un texte écrit qui reprenait les codes d'un « conte des pourquoi » : texte bref, question initiale commençant par « Pourquoi... », structure globale

Pourquoi les avions laissent-ils des traces blanches dans le ciel ?
Autrefois, les avions ne laissaient pas de traces blanches dans le ciel.
Et puis un jour, des personnes très riches ont décidé qu'il y avait trop d'humains sur la planète. Alors ils ont décidé de cacher des produits toxiques dans tous les avions pour empoisonner l'air et rendre les gens malades.

Et c'est depuis ce jour que les avions laissent des traces de fumée blanche dans le ciel.

Après avoir lu ce texte, le premier réflexe des élèves a été de demander si l'histoire était vraie. Cela a donné lieu à un véritable débat au sein de la classe. Le commentaire qui revenait le plus souvent était : « On dirait un conte du pourquoi mais d'habitude on sait que ce n'est pas vrai, là c'est possible. »

4.2.2 Réfutation et analyse des procédés d'écriture

Après un temps d'échange, l'enseignant a présenté une capsule vidéo réalisée spécialement pour l'occasion par des anciens élèves lycée Airbus de Toulouse. Ils avaient été sollicités quelques temps auparavant par l'enseignant. Ils expliquaient notamment l'origine des traces blanches dans le ciel, qui sont en réalité de la vapeur d'eau, comme les nuages. Elles sont causées par la différence de température entre les moteurs et l'air extérieur qui crée un phénomène de condensation.

Une fois la vidéo terminée l'enseignant a demandé pour quelles raisons certains élèves avaient cru à cette histoire alors que d'habitude ils ne se posaient pas la question quand ils lisaient des « contes du pourquoi ». Après discussion, les élèves ont relevé deux raisons principales : « parce que ça a l'air possible » et « parce que ça fait peur alors que les contes du pourquoi nous font rire ». Ils ont ensuite visionné la vidéo Lumni « C'est quoi une théorie du complot ? »¹⁶. Les élèves ont ainsi compris que le texte qu'ils avaient lu était en réalité une théorie du complot et que certaines personnes y croyaient réellement.

L'enseignant a alors orienté la réflexion des élèves autour de l'intention dans l'écriture d'une histoire inventée. Deux questions ont été posées : « Quel est notre but lorsque nous écrivons des contes du pourquoi ? Comment y arrive-t-on ?» et « A votre avis, quel est le but de la personne qui écrit une théorie du complot ? Comment y arrive-t-elle ? »

Les élèves sont parvenus aux conclusions suivantes :

- « On écrit un conte du pourquoi pour faire rire les autres, pour y arriver on parle de choses dont tout le monde sait qu'elles ne sont pas possibles. »
- « On écrit des théories du complot pour que les autres y croient, alors on essaye de leur faire peur et de parler de choses qui pourraient être possibles. »

4.2.3 Exercice d'écriture : détournement de l'histoire complotiste

Un petit exercice d'écriture a été proposé aux élèves : reprendre la question « Pourquoi les avions laissent-ils des traces blanches dans le ciel ? » et détourner l'énoncé complotiste pour le transformer en conte du pourquoi, voici l'exemple qui a été inclus au bilan de la séance :

¹⁶ France Télévisions, « C'est quoi une théorie du complot », *Lumni.fr*, https://www.lumni.fr/video/c-est-quoi-la-theorie-du-complot

Pourquoi les avions laissent-ils des traces blanches dans le ciel?

Autrefois, les avions fonctionnaient à l'essence et ne laissaient pas de trace blanche.

Et puis un jour, on a décidé de mettre des dragons dans les moteurs des avions pour utiliser moins d'essence, sauf que les dragons faisaient beaucoup de fumée.

Et c'est depuis ce jour que les avions laissent des traces blanches dans le ciel

4.2.4 Bilan de la classe

Pour faire le bilan de cette activité, les élèves ont rempli collectivement une petite fiche bilan à coller dans le cahier de lecture et de production d'écrits. Trois questions étaient posées et les réponses ont été retravaillées avec l'enseignant :

- « Qu'est-ce qu'une théorie du complot ? »

Réponse des élèves : « C'est une histoire qui donne une fausse explication à quelque chose. Elle explique que c'est à cause d'un groupe de personnes qui veulent faire le mal en secret. »

- « Pourquoi peut-on croire aux théories du complot ? »

Réponse des élèves : « On peut croire aux théories du complot parce que c'est ce que veulent les personnes qui les écrivent. C'est une histoire qui a l'air possible et qui fait peur, et on croit plus facilement aux histoires qui nous font peur. »

- « Comment est-ce que je peux éviter de tomber dans le piège des théories du complot ? »

Réponse des élèves : « Je peux essayer de faire plus attention quand une histoire explique quelque chose et me fait peur. Je peux chercher plus d'informations ou demander à quelqu'un qui sait. »

4.3 Bilan et analyse de l'activité

L'activité a permis aux élèves de découvrir la notion de théories du complot et d'en proposer une définition à leur niveau. Cette activité visait à objectiver la théorie du complot ; elle est présentée comme une fiction , au même titre que les contes étiologiques. Il s'agit en effet de

l'élément le plus important des récits complotistes : ce sont des histoires, de la fiction. La différence est qu'elles sont dangereuses, elles cherchent à nous faire croire à des mensonges.

Les théories du complot permettent d'inviter les élèves à adopter une attitude de recul critique vis-à-vis des contenus qui leur sont présentés : « est-ce que c'est vrai ? », « quelles peuvent être les intentions de l'auteur ? ». Elles permettent ainsi d'aborder la question de l'intention dans l'écriture d'une histoire. En effet, les enfants sont entourés par la fiction, dans les ouvrages jeunesse, les films et les dessins animés, les histoires lues à l'école et à la maison... Le but est qu'ils en viennent à se poser la question de l'intention de l'auteur (faire peur, faire rire, divertir, nous faire apprendre quelque chose...) et les méthodes employées pour parvenir à ses fins. Les élèves ont été sensibilisé, de manière détournée, aux raisons qui nous poussent à croire aux théories du complot. Sans mentionner le terme de « biais cognitifs », ils ont pu constater que la peur était un puissant levier pour retenir notre attention et toucher notre crédulité.

Cette activité est bien sûr très courte car elle a été pensée comme le prolongement d'une séquence de français. Ainsi elle n'aborde pas tous les aspects des théories du complot : les cinq éléments caractéristiques, les procédés rhétoriques comme le millefeuille argumentatif, leur portée historique, la manipulation des images... Ces éléments pourront faire l'objet d'un travail en cycle 3 et plus tard dans la scolarité de l'enfant. Cette activité permet de construire des connaissances et des compétences qui pourront être réinvesties lorsque la notion sera de nouveau abordée dans les cycles supérieurs. Les élèves ont ainsi pu travailler certaines des compétences EMI des programmes du cycle 2 comme celles du domaines 3 « la formation de la personne et du citoyen » : « éduquer aux codes de communication et d'expression » et « affuter l'esprit critique ». L'activité permet de travailler des compétences et des attendus plus généraux des programmes cycle 2 comme dans le domaine du français : « Participer avec pertinence à un échange » et « écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche ».

L'activité n'a pas cherché à faire travailler les élèves sur la recherche d'informations permettant de réfuter la théorie des *chemtrails*. Il s'agit d'un parti pris car l'objectif était de faire durer cette activité le temps d'une seule séance. Aussi, nous ne voulions pas que les élèves rentrent chez eux sans avoir réfuté la théorie du complot. La recherche d'information

est une compétence assez longue à travailler puisqu'elle implique un travail sur les sources et les méthodes de recherche. Cela aurait pu être l'occasion de travailler la compétence « Extraire d'un texte ou d'une ressource documentaire une information qui répond à un besoin, une question » de l'enseignement « questionner le monde » au cycle 2. Toutefois la recherche en amont de documents sur les *chemtrails* qui seraient accessibles à des élèves de cycle 2 n'a rien donné d'exploitable pour les élèves ; c'est la raison pour laquelle les ingénieurs en aéronautiques ont été sollicités.

Cette activité a duré un peu plus d'une heure, elle était donc assez longue mais l'utilisation de différents supports (vidéos, textuels) ainsi qu'un changement régulier des modalités de travail (travail individuel et en groupes) et des tâches demandées (lecture, débat, écriture d'invention, écoute, réponse à des questions) ont permis de maintenir l'attention des élèves. Il est toutefois nécessaire d'être préparé à avoir le sentiment de « perdre » sa classe à certains moments car le sujet donne lieu à beaucoup de réactions chez les élèves qui ont tendance à prendre la parole de manière désorganisée. Il est primordial de bien cadrer l'activité car les élèves ont tendance à mentionner les éléments qu'ils ont pu entendre à l'extérieur. Cela a surtout été le cas lors du visionnage de la vidéo « C'est quoi le complotisme ? » lorsque le Covid-19 a été mentionnés. Il est nécessaire de ne pas tomber dans le piège d'une réfutation au cas par cas des rumeurs évoquées par les élèves. Cela a d'ailleurs été l'occasion de constater que beaucoup d'élèves de la classe avaient été sensibilisés malgré eux à des éléments complotistes.

Cette activité aurait pu connaître des prolongements. Une possibilité aurait été d'approfondir les connaîssances que les élèves avaient construites afin de vérifier qu'une histoire effrayante emporte plus facilement l'adhésion qu'une histoire comique. Les élèves auraient ainsi pu proposer les deux récits à une autre classe : d'abord la théorie du complot sur les *chemtrails* puis le conte du pourquoi écrit par la classe sur le même sujet. Cela aurait été l'occasion de demander aux élèves de l'autre classe quelle émotion ils avaient ressenti à la lecture de chaque histoire et s'ils pensaient qu'une des deux histoires pouvait être vraie. Un prolongement comme celui-ci aurait permis de remobiliser le travail de la classe et, pour les élèves, d'endosser le rôle d'enquêteurs cherchant à vérifier leur hypothèse. Ils auraient ainsi

été en mesure de « pratiquer la démarche scientifique », une compétence du domaine « Questionner le monde », autrement que dans le cadre habituel des sciences du vivant.

CONCLUSION

Ce travail de recherche a permis de mettre en lumière la porosité des enfants aux théories du complot bien avant leur entrée au collège. Il apparaît cependant que les enseignants de l'école élémentaire n'ont pas encore intégré la lutte contre le complotisme dans leurs pratiques de classe. Le manque de formation et de ressources adaptées sur cette thématique peut en être en partie responsable. Il apparaît également que le sujet est perçu comme extrêmement sensible par une partie des enseignants qui préfèrent ne pas l'aborder en classe. L'actualité de la crise sanitaire du Covid-19 semble pourtant avoir eu des effets considérables sur la sensibilité des enfants aux éléments complotistes. La lutte contre la diffusion de la pensée complotiste à l'école élémentaire apparaît plus que jamais comme un défi pour l'institution. Il est toutefois possible de traiter de cette thématique avec les élèves dès le cycle 2 en proposant des activités adaptées qui permettent de développer des compétences prévues par les programmes scolaires, notamment dans le cadre de l'EMI et de la construction de l'esprit critique. Construire une logique de cycle autour de la thématique des théories du complot permettrait de proposer des ressources et des activités mobilisables par les enseignants pour aborder au mieux ce sujet et de permettre une continuité dans les apprentissages.

Dans un éventuel prolongement de ce travail, il pourrait être intéressant d'enquêter auprès d'anciens adeptes de théories du complot ayant renoncé à leurs croyances. Cela permettrait d'étudier la manière dont leurs croyances auraient pu influencer leur expérience de l'école en tant qu'élèves. Enfin, leur témoignage pourrait donner des clefs permettant d'analyser le processus d'intégration de la pensée complotiste et fournir des éléments pouvant alimenter les travaux sur les moyens de lutter contre le complotisme à l'école.

BIBLIOGRAPHIE

- Angenot, M. (2008). Dialogues de sourds. Traité de rhétorique antilogique, Mille et Une Nuits.
- Angenot, M. (2019). La pensée conspiratoire : Une histoire dialectique et rhétorique ? In E. Danblon & L. Nicolas (Éds.), *Les rhétoriques de la conspiration* (p. 25-42). CNRS Éditions. http://books.openedition.org/editionscnrs/16238
- Bazin, L. et Tavoillot, P.-H (2012). *Tous paranos ? Pourquoi nous aimons tant les complots...*, Éditions de l'Aube.
- Bronner, G. (2007). Coïncidences: Nos représentations du hasard. Vuibert.
- Bronner, G. (2013). *La Démocratie des crédules*, Presses Universitaires de France. https://doi.org/10.3917/comla.179.0126
- Bronner, G. (2016). *La pensée extrême. Comment des hommes ordinaires deviennent des fanatiques*. Presses Universitaires de France.
- Bronner G. (2021). Apocalypse cognitive, Presses Universitaires de France.
- Bronner, G. (2016). *La pensée extrême. Comment des hommes ordinaires deviennent des fanatiques*. Presses Universitaires de France.
- Campion-Vincent, V. (2005). La société parano: Théories du complot, menaces et incertitudes. Payot.
- Cicchelli, V. & Octobre, S. (2018). Chapitre 6. Théories du complot et radicalité informationnelle. In : Olivier Galland éd., *La tentation radicale: Enquête auprès des lycéens* (pp. 319-364). Presses Universitaires de France. https://doi.org/10.3917/puf.galla.2018.01.0319"
- Cicchelli, V., & Octobre, S. (2018). Fictionnalisation des attentats et théorie du complot chez les adolescents. *Quaderni. Communication, technologies, pouvoir*, 95, 53-64. https://doi.org/10.4000/quaderni.1140
- Cordier, A., & Stalder, A. (2017). Modes d'appréhension et de dissémination des cultures de l'information dans l'École. *Communication et organisation. Revue scientifique francophone en Communication organisationnelle*, 51, 67-76.

 https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.5533
- Cueille, J. (2020). Le symptôme complotiste : Aux marges de la culture hypermoderne. Eres.
- Delouvée, S., & Dieguez, S. (2021). Le complotisme : Cognition, culture, société. Mardaga.
- Desmaison, X., & Jubin, G. (2019). Le bûcher des vérités : Quelles stratégies dans un monde de fake news ? Hermann.
- Desormeaux, D., & Grondeux, J. (2017). Le complotisme : Décrypter et agir. Canopé éditions.

- Farinella, R. (2019). 13. Traquer les fausses informations dès l'école primaire. In : éd., *Des têtes bien faites: Défense de l'esprit critique* (pp. 207-222). Presses Universitaires de France. https://doi.org/10.3917/puf.gauvr.2019.01.0207"
- Giry, J. (2019). Olivier Galland, Anne Muxel (dir.), La Tentation radicale. Enquête auprès des lycéens. Quaderni. Communication, technologies, pouvoir, 98, 135-144. https://doi.org/10.4000/quaderni.1495
- Gravillon, I. (2021). Comment la pensée critique vient aux enfants. *L'école des parents*, 638, 28-34. https://doi.org/10.3917/epar.638.0028
- Haderbache, S. (2018). Une politique publique sous tension. La lutte de l'Éducation nationale contre les théories du complot. Note de recherche. Éducation et sociétés, 41, 169-176. https://doi.org/10.3917/es.041.0169
- Lamy, A. (2021). Une impérieuse nécessité. *L'école des parents*, 638, 48-52. https://doi.org/10.3917/epar.638.0048
- Lantian, A. (2018). Croyez-vous aux théories du complot ? PUG Presses universitaires de Grenoble.
- Le Caroff, C., & Foulot, M. (2019). L'adhésion au « complotisme » saisie à partir du commentaire sur Facebook. *Questions de communication*, 35, 255-279. https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.19405
- Nicolas, L. (2014). L'évidence du complot : Un défi à l'argumentation. Douter de tout pour ne plus douter du tout. *Argumentation et Analyse du Discours, 13*, Article 13. https://doi.org/10.4000/aad.1833
- Renard, J.-B. (2015). Les causes de l'adhésion aux théories du complot. *Diogene*, *249250*(1), 107-119. https://doi.org/10.3917/dio.249.0107
- Soteras, E. (2020). Des théories du complot aux conspirationnismes. Éditions Laborintus.
- Taguieff, P.-A. (2013). Court traité de complotologie. Fayard/Mille et une nuits.
- Taguieff, P.-A. (2021). Les Théories du complot. Que sais-je.
- Wagner-Egger, P., & Bangerter, A. (2007). La vérité est ailleurs : corrélats de l'adhésion aux théories du complot. *Revue internationale de psychologie sociale*, 20(4), 31-61. https://www.cairn.info/revue-internationale-de-psychologie-sociale-2007-4-page-31.htm

ANNEXES

Annexe A. Fiche d'activité éléments du roman policier

Les ingrédients de votre pastiche de théorie du complot

Quoi ? la vérité que l'on nous cache	Quand ? le contexte	Pourquoi ? le mobile	Comment ? l'arme

Les arguments fallacieux à l'appui de cette thèse

Indice n°1

Indice n°2

Indice n°3

Indice n°4

Indice n°5

Indice n°6

Indice n°7

Indice n°8



Comme par hasard...

Annexe B. Questionnaire de l'enquête

ENOUÊTE - LES THÉORIES DU COMPLOT ET L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE



☐ oui

☐ non

5 à 10 minutes

Le but de cette enquête est d'obtenir des données sur la sensibilité des enfants scolarisés à l'école élémentaire face aux théories du complot. Il s'agit également d'interroger les enseignants sur leurs ressentis et leurs pratiques vis-à-vis de la thématique de la lutte contre le complotisme à l'école. On définit les théories du complot comme des croyances collectives ou d'ensembles de croyances collectives qui, exprimées par des propositions, forment un récit offrant une explication des événements anxiogènes. Il s'agit de croyances collectives, et qui sont jugées fausses, douteuses, invraisemblables ou délirantes par ceux qui les analysent dans une perspective scientifique. 1. A quel cycle enseignez-vous? ☐ Cycle 1 ☐ Cycle 2 □Cycle 3 2. Dans quel milieu se trouve votre établissement scolaire d'exercice ? ☐ REP ou REP+ ☐ milieu populaire non REP ☐ milieu hétérogène milieu favorisé 3. Un de vos élèves a-t-il déjà fait référence à des théories du complot ou des éléments pouvant être considérés comme complotistes? ☐ oui □ non 4. Merci de préciser la nature de l'événement ou du sujet évoqué par l'élève 6. Pensez-vous que la lutte contre le complotisme constitue une des missions de l'école élémentaire ? Si non, merci de préciser pourquoi. □ oui □ non 7. Avez-vous déjà sensibilisé vos élèves à ce sujet ? Si oui, merci de préciser dans quel contexte. 8. Avez-vous déjà été formé(e) à ce sujet au cours de votre formation initiale ou continue ? □ oui □ non 9. Pourriez-vous envisager de mener des activités de sensibilisation aux théories du complot dans votre classe ? Si non, merci de préciser pourquoi.

Annexe C. Leçon « contes du pourquoi »

Les contes des pourquoi?

Un conte des pourquoi est une histoire qui donne une <u>réponse</u> à une <u>question</u>
qui commence par « Pourquoi ? ».
Cette histoire est souvent drôle ou improbable

Le conte <u>commence toujours par une question</u>, c'est son titre.

Puis il est découpé en <u>3 paragraphes</u> qui commencent par les <u>mêmes formules</u> :

?	« Pourquoi »	Le hérisson a-t-il des piquants ?
1)	« Autrefois, »	le hérisson était chauve.
2)	« Et puis un jour, »	il a eu des puces et il s'est gratté à un cactus.
3)	« Et c'est depuis ce jour que »	le hérisson a des piquants.

'écris le conte des pourquoi trouvé par la classe :

Annexe D. Liste des questions trouvées par la classe

Prénom :	Liste	des	contes	du	pouro	μοi

- 1) Choisis 5 questions pour lesquelles tu aimerais écrire un conte du pourquoi et fais une croix dans la colonne de droite
- 2) Choisis 5 questions pour lesquelles tu ne veux pas écrire de conte du pourquoi et barre leur numéro.

_,	and the second s	
1	Pourquoi les manchots marchent-ils en se dandinant ?	
2	Pourquoi le poisson globe gonfle-t-il ?	
3	Pourquoi les dalmatiens ont-ils des taches noires ?	
4	Pourquoi les lapins ont-ils de grandes oreilles ?	
5	Pourquoi les fleurs sentent-elles bon ?	
6	Pourquoi les zèbres ont-ils des rayures ?	
7	Pourquoi l'araignée d'eau ne coule-t-elle pas ?	
8	Pourquoi la girafe a-t-elle un long cou ?	
9	Pourquoi les tortues sont-elles très lentes ?	
10	Pourquoi le saule pleureur pleure-t-il ?	
11	Pourquoi les chauves-souris dorment-elles la tête en bas ?	
12	Pourquoi le caméléon change-t-il de couleur ?	
13	Pourquoi l'escargot port-t-il sa maison sur le dos ?	
14	Pourquoi les kangourous ont-ils une poche ?	
15	Pourquoi les crocodiles ont-ils une grande bouche ?	
16	Pourquoi les éléphants ont-ils une longue trompe ?	
17	Pourquoi les serpents n'ont-ils pas de patte ?	
18	Pourquoi le manchot ne peut-il pas voler ?	
19	Pourquoi le chameau a-t-il deux bosses ?	
20	Pourquoi le babouin a-t-il les fesses rouges ?	
21	Pourquoi le crabe se déplace-t-il en marchant sur le côté ?	
22	Pourquoi le rhinocéros a-t-il une corne ?	
23	Pourquoi les chats retombent-ils toujours sur leurs pattes ?	
24	Pourquoi la pieuvre a-t-elle 8 bras ?	
25	Pourquoi les taupes ont-elles une très mauvaise vue ?	
26	Pourquoi les dinosaures ont-ils tous disparu ?	
27	Pourquoi les abeilles fabriquent-elles du miel ?	
28	Pourquoi le coq chante-t-il tous les matins au lever du soleil ?	

Annexe E. Production d'élève, après brouillon et avant relecture et travail de correction

Alexandre K. Opale
J'écris mon conte du pourquoi
Pourquoi le chameau a-t-il deuxc bosses?
Autrefois, lu chameru anoit une lasse,
Et puis un jour, un lion a reoulu l'attaquer mais le lion a rater son saut et à
fait une bosse
fur with some
Et c'est depuis ce jour que le chansen a device
Losses.

Annexe F. Production finale, livre des contes du pourquoi de la classe. (lien web)

Livre du pourquoi CE1 Louis Pradel

Olivier Levert

LES ENFANTS ET L'ECOLE FACE AUX THEORIES DU COMPLOT

74 Pages

RESUMÉ

Ce travail de recherche cherche à expliquer et mesurer la porosité des enfants aux théories du complot avant leur entrée au collège. Il fournit des perspectives de travail sur la lutte contre les théories du complot et questionne les actions de l'institution et des enseignants de l'école primaire en ce sens.

MOTS-CLES

Théories du complot / école / enfants / complotisme / EMI / fiction / biais cognitifs