

Socio-anthropologie

46 | 2022

Ambiguïtés numériques

Ambiguïtés numériques

Les ruses du web et de l'Internet : expérience du trouble et confiance en soi

Mètis on the web and Internet: experience of disorder and self-confidence

MARC JAHJAH

p. 63-80

<https://doi.org/10.4000/socio-anthropologie.12665>

Abstracts

Français English

Je propose de documenter un ensemble de formes troubles ou ambiguës présentes sur le web et l'Internet (publicités déguisées, documents pseudo-authentiques, etc.), qui relèvent de la *mètis* chez les Grecs, de la *ruse*, de l'*intelligence pratique*. En partant de recherches fondatrices, j'applique ce concept aux spécificités de la culture numérique et montre comment l'intégrer à des activités pédagogiques. L'enjeu est d'aider les étudiants à développer une *éducation aux médias numériques*, qui tienne compte du caractère à la fois métamorphique, changeant, multiple et adaptatif de ces formes médiatiques, tout en introduisant progressivement des notions complexes. L'ambiguïté numérique y apparaît comme une entrée possible dans la compréhension des régimes de vérité et de leurs altérations contemporaines.

I propose to document a set of murky or ambiguous forms present on the web and the Internet (disguised advertisements, pseudo-authentic documents, etc.), which fall under the Greek concept of "mètis" : cunning, tactics, practical intelligence. Based on previous research, I apply this concept to the specificities of digital culture and show how it can be integrated into educational activities. The challenge is to help students develop a digital media literacy that takes into account the metamorphic, changing, multiple and adaptive character of these media forms, while gradually introducing complex notions. Digital ambiguity appears as a possible entry point for understanding regimes of truth and their contemporary alterations.

Index terms

Mots-clés : culture numérique, mètis, sémiotique, framing theory, croyance, vérité

Keywords: digital culture, mètis, semiotics, framing theory, belief, truth

Full text

« Mais pourquoi devrait-on garder la tête sur les épaules ? Pourquoi traîner ce cadavre qu'est votre mémoire, de crainte de contredire ce que vous avez affirmé publiquement en telle ou telle occasion ? Supposez que vous deviez vous contredire ; et alors ? »

(Emerson, 2018 [1847].)

- 1 Dans un livre dense et technique, Détienne et Vernant (2009 [1974]) se proposent de qualifier une modalit   propre à tous les êtres (hommes, animaux, divinités, etc.), que les Grecs de l'Antiquité avaient identifiés : la *m  tis*. Ils désignaient par là une forme spécifique de l'*intelligence pratique*, la *ruse*, qui articulait des savoir-faire, une téléologie (un but est visé), une capacité à s'adapter à une situation, aussi bien matériellement que socialement et temporellement. Ulysse est l'exemple le plus illustre de la *m  tis* : plus faible que ses ennemis, il parvient néanmoins à triompher d'eux, en s'appuyant sur un ensemble de ressources mais sans certitude de succès. Car la *m  tis* n'est qu'une manière de répondre à l'imprévu en s'ajustant au chaos du monde.
- 2 Dès 2004, le regretté Dominique Cotte, Professeur des universités en Sciences de l'Information et de la Communication (SIC), avait proposé de reprendre ce concept pour travailler sur l'ensemble des « petites formes » (Candel et *al.*, 2012) qui affluent à la surface de nos écrans, dont le but est de nous tromper, de nous induire en erreur, de soutirer des informations – que l'on pense aux fausses publicités ou aux simulations de messages d'erreur (Cotte, 2004). En suivant son exemple, je collecte depuis plusieurs années des productions médiatiques *mythologiques* (Barthes, 1957) qui cachent le réel, en singeant des formes connues, auxquelles sont pourtant associés d'autres projets et d'autres intentions. Elles semblent bien relever de l'*intelligence pratique*, de la *ruse* ou de la *m  tis*, dont Détienne et Vernant ont identifié les caractéristiques pour ce qui est du monde grec.
- 3 Dans le cadre de ce numéro sur les « ambiguïtés numériques », je propose d'abord de revenir sur cette notion, en montrant comment la travailler avec des objets contemporains. Elle est en effet utile pour traquer des formes troubles ; elle fournit une prise pour identifier des processus que nous identifions au mieux comme des « arnaques », des « faux », après s'être fait piéger soi-même. Si nous les prenons au sérieux, nous devons cependant en saisir la texture et les modalités, qui traduisent une métamorphose des *régimes de vérité* (Foucault, 2012 [1979-1980]), captés par le web et l'Internet. De ce point de vue, nous avons manifestement affaire à une culture propre, la *culture numérique* (Doueïhi, 2011), qui redéfinit nos cadres épistémologiques, juridiques, sociaux. C'est pourquoi le recours à la *m  tis* nécessite une articulation avec la *sémiotique des écrans* (Souchier et *al.*, 2019), sensible à la matérialité des espaces numériques. J'arpenterai ici la voie ouverte par Dominique Cotte, en tenant compte de nouvelles formes et des derniers acquis de ma discipline (SIC), pionnière depuis les années 1990 dans l'étude des artefacts informatiques, d'un point de vue matériel, médiatique, discursif, politique.
- 4 J'ouvrirai ensuite ou parallèlement un chapitre plus personnel. En travaillant avec les étudiants sur ces formes, j'ai été confronté à leurs habiletés, à leurs savoir-faire... pour ne pas dire à leurs *ruses*. Chaque année, je leur propose en effet d'en fabriquer en s'inspirant de celles que nous rencontrons. Or, à plusieurs reprises, certains se sont servis du cadre proposé pour me piéger, dans ce qu'on définira comme une *ambiguïté de cadrage* (Goffman, 1991 [1974]), au cours de laquelle l'individu ne sait momentanément pas quel sens attribuer à la situation expérimentée. Progressivement, mes ateliers et l'effet de ces ambiguïtés se sont distribués jusque dans certains épisodes de ma vie, dont je documenterai quelques aspects. Dans mes cours, j'intègre maintenant le trouble qu'elles génèrent comme outil : les étudiants sont appelés à documenter leur positionnement face à ces formes ambiguës et les processus – sociaux, médiatiques, sémiotiques, etc. – qui y participent.

- 5 Pour rendre compte de cette articulation (pédagogique-épistémologique-méthodologique), je déploierai des séquences de mes dernières années d'ateliers, à partir de quelques notes (sur la dynamique des expériences des étudiants de licence) et de leurs propres créations (ruses fabriquées à partir du modèle de Vernant et Détéienne). Je compléterai ces quelques productions médiatiques avec des exemples tirés de mes expériences personnelles de l'ambiguïté, adossés à des concepts qui m'ont permis de les comprendre et d'accompagner les étudiants dans leurs explorations du trouble et de la déstabilisation des régimes de vérité.

La *mêtis* ou l'art de l'intelligence pratique : des Grecs aux étudiants

Ruses et culture numérique

- 6 Le concept de « ruse » est-il toujours pertinent pour travailler les espaces numériques et notamment certains objets médiatiques ambigus ? En 2004, Dominique Cotte proposait d'y recourir pour saisir la spécificité du web et de l'Internet : sa nature métamorphique, changeante, duplice, trouble. Il y appliquait le concept de Vernant et Détéienne sur un corpus de productions floues, des bandeaux présentés sous des formes attendues : des « leurres publicitaires », pour comprendre « comment le webmaster laisse traîner à la surface de l'écran de petits appâts pour sa cible ». En s'appuyant sur la théorie de *l'écrit d'écran* (Souhier, 1996), il montrait notamment que ces formes s'inscrivent dans des répertoires dramaturgiques, praxéologiques et téléologiques, qui provoquent, exigent une participation du lecteur, font littéralement agir. Elles exploitent en cela la situation matérielle, temporelle et corporelle de ce dernier, pris dans des logiques d'emboîtement de cadres documentaires, d'attentions et de navigations concurrentes.
- 7 L'analyse, subtile et fine, laissait toutefois de côté un autre apport important du livre de Détéienne et Vernant : l'idée que les humains n'ont peut-être fait que s'inspirer du bestiaire animal. En puisant dans la littérature grecque, les deux hellénistes mettent notamment au jour quatre techniques : la *polymorphie du poulpe* (qui ne se plie « aux circonstances que pour les dominer plus sûrement¹ ») ; *l'entrelacement du renard et du poulpe* (« rien ne peu[vent] l[es] enserrer, il[s] peu[vent] tout saisir. Les liens sont les armes privilégiées de la *mêtis*. Tresser et tordre sont des maîtres mots de son vocabulaire² ») ; *le retournement du renard* (« lorsque l'aigle fond sur lui, le renard brusquement se renverse. L'aigle est dupé, sa proie lui échappe, les positions sont inversées³ ») ; *la désorientation de la seiche et du poulpe* (« la nuit qu'ils secrètent, une nuit sans issue, sans chemin, est l'image la plus achevée de leur *mêtis* [...] nuage de nuit où se brouillent et se confondent toutes les routes de la mer⁴ »).

Une démarche inductive dans un cadre pédagogique

- 8 La mobilisation du bestiaire animal est précieuse dans un cadre pédagogique. Comment aider les étudiants à développer une *éducation aux médias numériques* (Jehel et Saemmer, 2020), qui tienne compte du caractère métamorphique, changeant, multiple et adaptatif de ces formes médiatiques, tout en introduisant progressivement des notions complexes ? Je décris ci-dessous ma méthode en plusieurs étapes, mobilisée depuis 2017 auprès d'étudiants en deuxième (60 dans la promotion mais 30 par options donc par travaux dirigés) et troisième année (20) en sciences de l'information et de la communication. Le cours fait en moyenne une quinzaine d'heures.

9 Je commence par leur montrer des formes que je présuppose connues, comme des captures d'écran de « phishing » par courriels, de vidéos trompeuses au moment d'accéder à un film sur un site illégal de streaming ou de fenêtres intempestives (ci-dessous). C'est chaque fois l'occasion d'évoquer des expériences vécues et une gamme d'engagements, en fonction de dispositions sociales, cognitives, éducatives. En études médiatiques, rares sont ceux qui ont été piégés ou abusés par ces formes ambiguës. Mais tous ont des proches qui n'ont pas le même degré de *littératie* : accéder à un courriel, identifier une signature, appuyer sur un lien sont des opérations complexes (Souchier et al., 2003), dont ils ont oublié l'apprentissage, qu'ils retrouvent face à une nouvelle forme médiatique ou que leurs proches moins aguerris, bien plus âgés, leur rappellent.

Fig. 1 : Un exemple de « phishing » par courriel



Fig. 2 : L'apparence d'une vidéo de film sur un site de streaming

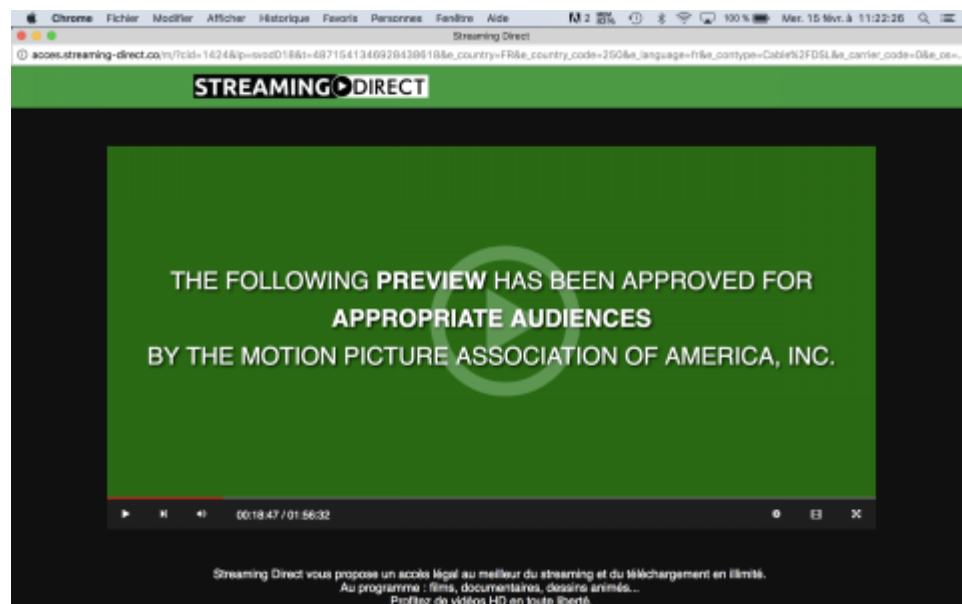


Fig. 3 : Ouverture d'une fenêtre intempestive sur un site de streaming



10 À partir de ces premiers exemples collectivement commentés, je leur demande de se concerter en groupe (3-4 par équipe) pendant 30-45 minutes pour me proposer une définition de la notion de « ruse », sans évoquer encore le travail de Détienne et Vernant. Ma démarche est ici inductive : la grille proposée pour les guider (quelles sont les techniques utilisées ? Sur quels espaces ? Quel est le but visé ? Pour quels publics ? D'autres exemples ?) anticipe la définition. Si les réponses fournies s'appuient sur nos débats et sur des cours précédents en sémiologie de l'image et en culture numérique, elles témoignent cependant d'une compréhension personnelle de ces enjeux, à laquelle j'aimerais maintenant donner une place.

11 En associant différentes réponses sur plusieurs années, on peut d'abord définir la *ruse* comme un ensemble de techniques ou de savoir-faire visant un but. Elles comprennent le déguisement, le détournement de signes, le mimétisme de formes institutionnelles, l'adaptation aux horizons d'attente. Pour le dire autrement : elles relèvent de la *ressemblance iconique*, qui est le degré le plus élevé dans la hiérarchie des signes mimétiques (Marrone, 2016). Bien évidemment, il n'y a *iconicité* que pour une forme de vie donnée ou ici un groupe de personnes capable d'en reconnaître la teneur, même si ce processus est commun à tous les vivants, des humains à la tique (Kohn, 2017). Par exemple, la signature sous forme d'écriture cursive (fig. 1), le cadre vidéo (fig. 2) ou le logo « police nationale » (fig. 3) n'existent comme signes que dans une culture donnée et pour des membres capables de les identifier comme tels. De ces conditions dépend son efficacité ; ces techniques anticipent leurs modalités de reconnaissance. Elles le font en convoquant des signes d'autorité (la police, le directeur de la banque) ou de confiance (une forme de lecture connue : le cadre vidéo) pour configurer un état d'attention et de réceptivité favorable, « partout où il est question d'interactions », me disait justement une étudiante cette année et dans des situations qui contiennent un risque (livrer des informations personnelles). C'est pourquoi la dimension temporelle, bien identifiée par Dominique Cotte, est fondamentale : il s'agit selon les étudiants de « créer une urgence », qui suscitera potentiellement une routine gestuelle (tenter de fermer la fenêtre intempestive, cliquer sur le lien) pour résoudre la situation problématique. Dans cette perspective, la *ruse* apparaît comme une force de déroute sensorielle, qui s'appuie sur une armature éditoriale et technique, pour mettre les individus dans une situation spécifique, nécessitant leur action immédiate.

Travailler avec le bestiaire animal

12 L'introduction du bestiaire animal permet, dans un second temps, de présenter de nouveaux exemples, qui servent de points d'appui, à la fois de la description et de la fabrication à venir de *ruses*, avant d'en situer les limites et de redéployer le cadre conceptuel. En effet, Cotte n'avait travaillé que sur un type de formes troubles (les

bandeaux publicitaires) qui ont connu depuis d'autres déclinaisons. Les acteurs de l'espace médiatique, publicitaire, artistique se sont emparés de la *mètis* pour en tirer des effets inédits. Des stratégies de « dépublicitisation » (Berthelot-Guiet et *al.*, 2013) sont apparues, qui consistent à proposer des publicités débarrassées de leurs codes habituels pour capter l'attention de nouveaux publics – sous la forme du témoignage, du micro-trottoir ou de la saynète cocasse sur différents espaces médiatiques (TikTok, Snapchat, etc.), elles se déguisent, déjouent les stratégies de désamorçage. De la même façon, des séries comme *Lost* ont développé en 2004 un marketing qui joue sur une continuité des espaces numériques et sur l'estompage des niveaux de réalité, que nous avons l'habitude de découper de manière standardisée (la « fiction », la « vie », etc.). Enfin, la *mètis* s'adapte à nos modalités de reconnaissance, en officiant là où nous sommes pour tromper notre vigilance. Dans l'exemple ci-dessous, le leurre prend la forme d'une étudiante, bien présente dans ma liste de contacts sur Facebook (et elle-même piégée). La ruse relève ici de la *feinte* (Jeanneret, 2014) : un énoncé automatisé se fait passer pour une parole subjective, dans le but de faire agir, c'est-à-dire de pousser à activer le lien hypertexte qui mène au piège.

Fig. 4 : Une étudiante piégée et piégeuse, via la messagerie de Facebook



- 13 La présentation de ces cas, rapidement analysés et commentés durant la séquence d'introduction, doit amener les étudiants à tenir compte de la complexité des éléments en jeu : des formes, certes, mais également des espaces médiatiques, des contextes énonciatifs, des niveaux de réalité, des supports, des acteurs, des gestes, des intentions. À ce stade, je commence à monter en généralité, en rassemblant exemples et définitions guidées autour du concept mis au jour par Détéienne et Vernant : la *mètis*. J'en présente les fondements déjà évoqués, en m'attardant plus longuement sur les animaux (poulpe, renard, seiche) et leurs techniques (déguisement, entrelacement, retournement, désorientation). Les étudiants sont ensuite invités à travailler en groupe pour vérifier le caractère opératoire des techniques animales. En choisissant une forme trouble (une « fake news », un « deep fake », un faux courriel, etc.), ils observent que plusieurs animaux sont nécessaires pour les saisir : au déguisement est toujours associé un entrelacement de cadres et de formes. C'est pour moi l'occasion, dans une restitution orale de chaque groupe, de revenir sur quelques concepts fondamentaux de la discipline (« médiation », « supports », « signes », « cadres », etc.) rencontrés dans d'autres

cours. Je ne détaille pas davantage ici ce qui n'est qu'une application quelque peu scolaire de la *métis*.

14 Le deuxième exercice est une mise en situation. Je demande aux étudiants d'incarner en deux heures une agence de communication et de recourir à une technique animale pour promouvoir l'idée, la marque, le produit, la lutte d'une organisation sur le web (entreprise, association). En groupe, ils doivent préparer une restitution orale, en répondant à ces questions : qui êtes-vous ? Pour qui travaillez-vous ? Quel animal avez-vous choisi ? Quel scénario prévoyez-vous ? Quels résultats sont attendus ? Depuis 2017, les propositions couvrent un large spectre du bestiaire animal et de notions rencontrées tout au long de l'année (« confiance », « vraisemblance », « mythe », etc.). Si les étudiants s'appuient sur Détienné et Vernant, ils mobilisent également des figures familières (le chat, le serpent, le corbeau, le requin, le paon, le perroquet) et plus surprenantes (le poisson-rocher, l'oiseau-lyre, la licorne, l'orque) pour identifier des prises dans le monde des productions numériques. C'est un processus passionnant à observer, qui va de la documentation d'une connaissance vague (comment fonctionne réellement cet animal ?), jusqu'à l'adéquation avec des formes déjà rencontrées et des consignes universitaires. Mais je me focaliserai davantage maintenant sur leurs propres travaux.

15 En 2019, un groupe d'étudiants en deuxième année a proposé de travailler à partir de la « ruse du chaton ». Le principe est simple et s'organise autour de trois séquences narratives (ci-dessous), illustrées de manière réaliste mais évidemment fictive. La première étape est l'appât ou l'hameçonnage : une image de chats est utilisée pour capter l'attention des internautes et solliciter leurs émotions. Un petit texte explique la situation dans lequel se trouvent ces chats et invite à activer un technosigne (le lien) pour obtenir plus d'informations. La deuxième étape (fig. 5.b) illustre le résultat de cette activation : un nouveau cadre-document s'ouvre, qui simule un bureau d'ordinateur, ressemblant à celui de tout usager. Une alerte indique alors qu'il est infecté et le place dans une situation d'urgence. Dans un troisième temps (fig. 5.c), un dernier cadre-document révèle la supercherie et invite l'internaute à installer un antivirus partiellement gratuit (Avast). On comprend qu'il s'agissait à la fois d'une campagne de sensibilisation et d'une campagne publicitaire. Le procédé, apparemment simple, s'appuie d'abord sur des formes médiatiques populaires sur les réseaux (le chaton) pour gagner la confiance des internautes. Les étudiants orientent ici leur « prédilection sémiotique » (Jeanneret, 2014), c'est-à-dire la tendance que nous avons tous à prélever ou à sélectionner des informations spécifiques dans un espace visuel donné, en fonction de nos dispositions ou de nos intérêts. L'énonciation ostensive (« urgent », « cliquez ici », gras typographique, etc.) et le cadrage documentaire remplissent ici cette fonction. Le technosigne, ou le lien, vient ensuite matérialiser une zone étroite entre la confiance et sa ratification : en cliquant dessus, le lecteur confirme son adhésion et le contrat auquel il souscrit. Enfin, l'internaute est mis dans une situation de tension, qui fait l'objet d'une résolution, dans ce qui ressemble à un arc actantiel. On voit combien ce petit exercice manifeste des gestes et des parcours très complexes.

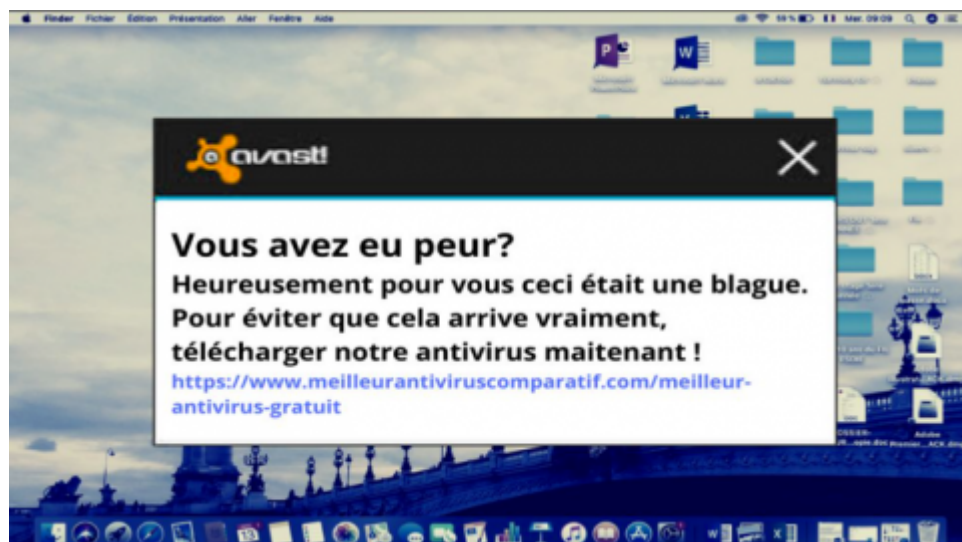
Fig. 5a : La ruse du chaton (étape de l'appât)



Fig. 5b : La ruse du chaton (étape de l'urgence)



Fig. 5c : La ruse du chaton (étape de la résolution)



Cadres de l'expérience et expérience de la *métis* : « où est la vérité ? »

Une expérience fondatrice

- 16 Dans d'autres cas, que je n'avais pas anticipés, les étudiants se servent du cadre même du cours pour me piéger et font de la production du faux un véritable « art » (Eco, 2022). En 2017, fraîchement titulaire, j'ai été victime de leur sagacité et de leur *intelligence pratique*. Un groupe s'était proposé de travailler sur l'annonce de la fermeture du carnet de recherche en ligne (Affordance.info) d'un collègue connu pour ses travaux sur la culture numérique (Olivier Ertzscheid), maître de conférences dans le même département. Le but était de tromper leurs camarades, en exposant les raisons pour lesquelles son carnet avait été fermé. Bien évidemment, j'avais été mis au courant de la supercherie et du déroulé. Après quelques semaines de travail (les modalités temporelles ont changé depuis), au moment de la soutenance, je découvre les mines déconfites de ce groupe : les étudiantes refusent de passer à l'oral mais proposent de s'expliquer, une fois que tous leurs camarades sont passés. Chaque cas est exposé l'un après l'autre et, tout en les écoutant, je pense à une voie de sortie honorable, conscient que j'allais retrouver mon collègue au déjeuner. Le dernier groupe prend alors la parole : à ce moment, je découvre l'ampleur de la situation, qui devait aller crescendo. Les étudiantes font défiler des slides, où l'on découvre qu'elles ont divulgué des informations personnelles sur Olivier Ertzscheid et notamment sur une affaire dans laquelle il était véritablement empêtré. Cette divulgation aurait dégradé ladite situation, au point de conduire à la fermeture de son blog. La suite de la ruse s'organise là aussi à partir d'une dramaturgie en plusieurs actes, qui convoque différentes techniques et différentes formes (déguisement, entrelacement) : tout d'abord, un document « officiel » de l'université de Nantes, authentifiant la teneur de l'affaire, à partir d'une sémiologie de la confiance (signature, tampons, etc.) ; ensuite, une capture d'écran d'une pétition en ligne, en faveur d'Olivier Ertzscheid, faisant appel à toute la communauté scientifique ; enfin, un courriel de mon collègue (sobrement intitulé « VOTRE RUSE EN LIGNE »), pointant du doigt l'imprudence des étudiantes et me citant explicitement :

Fig. 6 : Le piège des étudiants, avec la complicité de leur professeur (Olivier Ertzscheid)



- 17 J'étais pris entre deux tendances (sensibiliser les étudiants sur les dangers et le pouvoir des *ruses* ; préserver leur face devant leurs camarades) et deux émotions (garder mon calme ; littéralement : m'évanouir), au moment où les étudiantes, prises de pitié, ont finalement révélé la supercherie. Bien entendu, mon collègue avait été prévenu, au point de fournir lui-même les documents falsifiés. Cette expérience n'en demeure pas moins encore aujourd'hui une scène fondatrice, qui m'a rappelé d'autres épisodes et les raisons pour lesquelles j'avais initié ce cours : construire collectivement un espace de compréhension de ces ambiguïtés.

Que s'est-il passé ?

18 Le modèle théorique de Détienne et Vernant (la ruse, la *m  tis* grecque) est cependant insuffisant pour comprendre ce qui s'est joué, à un niveau à la fois individuel et collectif. En effet, s'il permet de penser le déguisement, l'entrelacement, la polymorphie, la déroute sensorielle, l'anticipation, il est moins adapté pour suivre la dynamique de l'expérience et son organisation. Goffman s'avère ici indispensable. Je ne rentrerai pas dans les détails d'un de ses livres fondamentaux, *Les cadres de l'expérience* ; j'y puiserai seulement quelques éléments, utiles théoriquement et pédagogiquement. Sa thèse générale est la suivante : l'expérience de la vie ordinaire – le cours du quotidien – est une série de cadres emboîtés, qui permettent de statuer sur la nature du réel et sur ce qui se passe dans une situation donnée. Goffman distingue deux grands groupes de cadres : *primaires* et *transformés*. Les premiers comprennent les *cadres naturels* (tous les matins, le soleil se lève) et les *cadres sociaux* (règles, habitudes, attentes) : c'est à partir d'eux que nous interprétons sans le savoir l'ordre du monde et que nous pouvons nous y mouvoir, nous y ajuster, lire ses activités en les trouvant normales ; grâce à eux, nous pensons partager un monde commun ; à partir d'eux, nous alignons nos attitudes. Le second groupe (*cadres transformés*) comprend les *cadres modalis  s* et les *cadres fabriqués* : les premiers désignent une transformation d'un *cadre primaire* sans volonté de tromper (par exemple, j'ai l'habitude de retrouver un ami à tel arrêt de bus, qui ne vient pas tel jour parce qu'il est malade) ; les seconds (*fabriqués*) sont des altérations déguisées des cadres primaires (cet ami, qui m'a appelé pour m'avertir qu'il ne viendrait pas, est en fait caché dans un buisson et s'apprête à me surprendre). Dans un cas, je suis au courant que la copie de la situation habituelle n'est pas l'originale ; dans l'autre, je confonds la copie et l'original. Les tromperies, capables de « fausser notre conviction sur le cours des choses⁵ », reposent sur un emboîtement de ces différents cadres. Goffman identifie enfin trois processus⁶ : les *erreurs de cadrage* (je prends au premier degré un trait humoristique) ; les *ambiguïtés de cadrage* (j'ai un doute sur la perception de la situation) ; les *ruptures de cadres* (je n'ai plus d'indications – d'éléments indexicaux – pour interpréter la situation : je « bugge »).

19 De toute évidence, j'ai expérimenté l'ensemble de ces processus, au cours desquels mes croyances, mes engagements et mes repères ont été bouleversés. Les étudiantes se sont d'abord servies d'un *cadre primaire social* : la situation de cours, les consignes, le contrat qu'on avait passé, le déroulé dont elles m'avaient informé et l'anticipation de ma maîtrise des *ruses* sur le web et sur l'Internet. Elles ont ensuite introduit plusieurs variations, cependant toutes inscrites dans une *fabrication* : premièrement, une *modalisation* (« On ne peut pas passer »), soit une altération de la situation initiale, suivie d'un *cadre primaire* (les étudiantes souhaitent tout de même s'expliquer : elles alignent leurs conduites sur le respect d   à une situation scolaire). Tout au long de la démonstration, les cadres se superposent : au *cadre primaire* (rester concentré pour les autres étudiants ; incarner une attitude institutionnelle) répond une *fabrication*, qui se fait passer pour une *modalisation* : depuis le départ, la situation est inhabituelle mais les étudiants la normalisent en justifiant ses modifications. Je tente alors de faire de cette altération l'occasion d'une leçon, sur les dangers des ruses : une proposition de *recadrage primaire*. Parallèlement, les étudiantes poursuivent leur démonstration en mobilisant une série de *cadres fabriqués* (les faux documents) qui empruntent à la sémiologie de l'authenticité, comme si la copie devenait plus originale que son modèle (signature, tampons, courriel, etc.).

20 Depuis, beaucoup plus attentif, constamment sur mes gardes, je développe des formes de *para-no  ia* (dans son sens premier,   tymologique⁷), qu'on pourrait définir en recourant à Goffman comme la déstabilisation telle du *cadre primaire* que nous développons une méfiance envers toute *modalisation*. En avril 2021, pendant le confinement, un policier judiciaire en civil a d   déployer des trésors sémiologiques et multiplier les signes de la confiance pour me convaincre, à l'interphone, d'ouvrir la porte de l'immeuble, afin qu'il puisse y glisser une lettre pour la voisine. Comme il n'y était pas parvenu, j'ai d   aller jusqu'au commissariat pour démêler l'affaire... Ce cas révèle que mon *cadrage primaire* s'est modifié et qu'il englobe mes expériences sur le web et l'Internet dans ce qu'on pourrait appeler un « empi  tement » (Merleau-Ponty,

1945) : elles se distribuent d'un espace à l'autre, se poursuivent, s'entremêlent. Elles révèlent le caractère continu de l'expérience en société et de la culture numérique, qui redéfinit nos régimes de vérité, nos modalités de présence et d'action.

Un usage raisonné de la *para-noïa* : apprendre à se faire confiance

- 21 Cette dernière expérience m'a conforté dans l'utilité des deux derniers exercices que je propose aux étudiants. Le premier, que je ne développerai pas ici, n'est qu'un raffinement de la fabrication de *mètis*, à partir du bestiaire animal : je donne pour consignes aux licences en troisième année – la théorie de Goffman est plus simple à mobiliser à ce niveau – d'articuler une technique d'un animal avec un emboîtement de cadres, en exigeant cette fois que le cadre de la situation universitaire (un cours, un professeur, un oral) soit le *cadre primaire*. C'était d'ailleurs une demande implicite des étudiants, qui ne comprenaient pas toujours où ils étaient.
- 22 Le dernier exercice me permettra de présenter mes derniers outils conceptuels, travaillés à partir de nouvelles *ruses*, si on entend par là un large spectre de formes ambiguës (« hameçonnage », publicités déguisées, etc.), en partie rencontrées ici, qui mobilisent les propriétés de l'écran, sa configuration, ses ressources documentaires et sémiotiques. Chaque année, je propose à mes étudiants en licence 2 de se saisir d'une thématique récente – ou de m'en proposer une – et de répondre en groupe à une série de questions (Vous y croyez ? Avez-vous changé d'avis ? Qu'est-ce qui vous a fait changer d'avis ? Pourquoi peut-on y croire ? Quelles sont les techniques mobilisées ? etc.). Les thématiques sont variées : elles peuvent porter sur la page web d'une pseudo-autorité, sur les métamorphoses d'un mythe (Lock Ness, Big Foot), sur des « fake news » (les platistes, la Zone 51, l'homme et la lune), sur différentes affaires de télé réalité (une candidate accusée de « sorcellerie »), sur le travail marketing et artistique (Stromae, *Lost*). Nous couvrons une gamme riche de situations, d'acteurs, de cadres, de formes.
- 23 Avant de présenter quelques notes d'une séquence, je retiendrai des éléments, à partir de souvenirs pour moi marquants, qui constituent là encore une « expérience » (Ogien et Quéré, 2005), un pivotement dans ma trajectoire pédagogique. En 2020 et en licence 2, après avoir visionné des vidéos contradictoires sur YouTube (« L'homme et la lune »), une étudiante avait changé d'avis : maintenant, elle doutait. Elle avait alors posé une question (« Mais monsieur, où est la vérité ? »), qui m'avait incité à chercher des réponses dans la philosophie analytique (de Russell et Goodman) et la tradition pragmatiste revisitée (Laugier, 2008). Avec Emerson, je découvrais que la confiance ne s'acquiert qu'en assumant d'avoir des expériences, qu'en s'autorisant à dire, pris dans la texture trouble du monde : « et alors ? ». Avec Goodman (2006 [1978]), j'intégrais l'idée selon laquelle « loin d'être un maître solennel et sévère, la vérité est un serviteur docile et obéissant ». Par conséquent, elle nécessite d'être étudiée, là aussi, à partir des opérations de cadrage, qui relèvent cette fois de l'action collective sur le web.
- 24 Le dispositif pédagogique proposé n'est qu'une mise en fonctionnement de ces principes. Durant deux heures, les étudiants se documentent sur une thématique, en débattent et sont invités à suivre la dynamique de leurs expériences en repérant ses temps forts et ses cadrages (arguments d'un camarade, lecture d'un article, etc.). La séance suivante, chaque groupe rend compte de ses travaux et l'ensemble de la promotion se prononce en faveur d'une thèse. L'avantage, c'est de pouvoir récapituler les concepts et les méthodologies rencontrés, avant de les synthétiser, tout en révélant une partie de la force de la *mètis*, dans ses modalités pratiques, collectives, émotionnelles. Car tous les cas documentés en contiennent, sous des formes variées.
- 25 À ce stade, les étudiants sont d'abord capables d'identifier la place d'un certain nombre de forces qui participent de la *mètis* et de l'*ambiguïté* : des humains, certes, mais également des supports, des espaces médiatiques, des cadres, qu'ils mobilisent à

leur avantage dans des stratégies *intermédiaires* et dans ce qui s'apparente à des « institutions du croire » (Certeau, 2003). Elles consistent ici à associer différents médias, registres énonciatifs ou supports entre eux, pour brouiller l'expérience des spectateurs, dans des fondus enchaînés, en réquisitionnant chaque fois des autorités. C'est par exemple le cas du dernier coup d'éclat du chanteur Stromae qui, interviewé sur ses états dépressifs sur le plateau de TF1, a répondu par une chanson sur cette thématique, sans transition. On retrouve les mêmes procédés dans des affaires récentes de télé (dite) réalité, où des candidats créent des intrigues en amont et en aval d'un programme télévisuel sur un ensemble d'espaces médiatiques reliés (Snapchat, TikTok, etc.) pour assurer sa promotion, mettant l'internaute en situation d'enquête (est-ce vrai ? sont-ils sincères ?), dans des groupes qui peuvent s'opposer et constituer des contre-enquêtes, elles-mêmes médiatisées sur la place publique, après avoir fait l'objet d'un travail de définition – en cela, les formes contemporaines de la télé (dite) réalité relèvent de l'action collective, où peuvent s'observer la constitution de paires asymétriques (eux contre nous) et la mobilisation de répertoires dramaturgiques, narratifs, identitaires pour configurer l'expérience des publics (Céfaï et Trom, 2001). C'est dans ces cas – les plus troubles – que les étudiants ont du mal à s'extraire de la *mêtis*. Ils cherchent des preuves de la sincérité de ces figures, au lieu de travailler sur la production de la *parrhèsia*, cette liberté de « tout déclarer, tout avouer, tout exprimer⁸ », comme nous avons l'habitude de le faire. Les retours d'un débat, daté du 4 octobre 2021, trahissent bien ces positionnements : « Pour moi, les deux [candidats en rivalité] ont tort », « Elle voulait avoir les internautes pour elle », « C'est un menteur », « Elle, je ne l'aime pas ». On peut les dire ici piégés, pris dans l'entrelacement des tentacules d'un dispositif, dont le but est de les faire réagir, de les amener à produire un ensemble d'émotions, qui participent de l'affaire, qui étendent son territoire et, par conséquent, la possibilité des acteurs d'accroître leur capital médiatique. On voit également ici que la croyance est une *pratique* comme l'a montré de Certeau, qui n'est pas réductible à un état mental : elle s'incarne dans des situations, des dynamiques sociales, institutionnelles, matérielles (Certeau, 2003). Il s'agit de « faire croire » pour faire faire, comme nous l'avons déjà vu : cliquer sur un lien, souscrire à un abonnement, produire dans ces cas précis les affaires en cherchant précisément à les résoudre.

26 Dans d'autres cas (la Zone 51, les platistes, l'homme sur la lune), les étudiants adoptent des attitudes plus fluctuantes ou contrastées. Face à des vidéos contradictoires sur YouTube ou à des productions plus ou moins amateurs sur d'autres espaces (Instagram, Twitter), qu'ils ne soupçonnent pas toujours de pouvoir produire autre chose que du réel, ils déclarent ne pas savoir « où est la vérité ». C'est qu'elles ont tendance à réactiver une mémoire de la méfiance, qui fait écho à des situations vécues (nous étions en pleine pandémie). Certains déclarent ainsi que « les gouvernements nous mentent parfois », tout en identifiant les stratagèmes mobilisés : administration déficiente de la preuve (documents pseudo-authentiques), obtention ostentatoire de la confiance (des experts en blouse blanche sont convoqués), régime de vérité qui repose sur la vraisemblance et la cohérence. D'autres refusent de débattre, préférant se cantonner à l'analyse technique. Les arguments avancés (« Cela remet en cause trop de choses », « Je ne voulais pas être dans l'inconfort ») traduisent bien l'état dans lequel mettent la ruse et l'ambiguïté : la crainte de la déroute sociale. À l'inverse, dans le cas des platistes, les étudiants se montrent curieux à l'idée d'adopter un autre point de vue sur le monde, à partir d'un énoncé contrefactuel (« Et si la terre était plate ? ») qu'ils poussent jusqu'à son terme. En 2019, un groupe avait ainsi proposé d'en imaginer toutes les conséquences, m'inspirant un nouvel exercice sur le modèle des « fabulations spéculatives » (Haraway, 2014). En cours d'élaboration, il devra permettre de s'emparer de ces logiques de cadrage et de brouillage non pour tromper mais pour créer du lien, pour faire circuler, à l'intérieur des promotions, d'autres manières de se présenter, de se faire entendre dans l'espace social et d'intégrer la perception d'autres individus ou groupes d'individus, sans chercher nécessairement à les anéantir ; en développant ce qu'on pourrait appeler une *pédagogie du contact* (Jahjah, 2022).

Conclusion

27

Ce parcours modeste, essentiellement arrimé à des activités pédagogiques, nous a permis de déplier un empan de formes, de situations, de gestes, d'acteurs qui relèvent ou qui mobilisent la *métis*, l'*intelligence pratique*, la *ruse*. Ces formes troubles (une publicité déguisée, une simulation de cadre-vidéo, des stratégies transmédias, etc.) sont analysées et travaillées dans un cours que je propose pour développer chez les étudiants une *éducation aux médias numériques* (Jehel et Saemmer, 2020). Articulée à la théorie des cadres de Goffman, à la sémiotique des écrans et à la sociologie de l'action collective, la *métis* offre un terrain riche d'exploration du caractère mobile, matériel, collectif de l'Internet et du web. Elle permet également d'en expérimenter les effets, en se mettant raisonnablement au contact du doute et de l'ambiguïté pour approcher d'autres savoirs, d'autres points de vue, voire d'autres cosmologies. Il ne s'agit évidemment pas de rentrer de plain-pied dans ces matrices, qui fragilisent les systèmes de coordonnées et de positionnement dans le champ social ; il s'agit plutôt d'apprendre à cheminer dans l'incertain, en acceptant une part de doute et d'expériences chancelantes, une part de dynamique interprétative, à partir desquels les étudiants repèrent les forces qui les animent. Chaque atelier se conclut par un plaidoyer en faveur de la nécessité de participer, même modestement, à la vie démocratique, en se montrant soucieux de la fragilité des « écosystèmes de la confiance » (Merzeau, 2017), qui réclament notre soin, notre attention et notre vigilance.

Bibliography

Barthes R. (1957), *Mythologies*, Paris, Seuil.

Berthelot-Guiet K., Marti de Montety C., Patrin-Leclère V. (2013), « Entre dépublicitarisation et hyperpublicitarisation, une théorie des métamorphoses du publicitaire », *Semen. Revue de sémio-linguistique des textes et discours*, 36, 2013. DOI : 10.4000/semen.9645
DOI : 10.4000/semen.9645

Candel E., Jeanne-Perrier V., Souchier E. (2012), « Petites formes, grands desseins. D'une grammaire des énoncés éditoriaux à la standardisation des écritures », dans Davallon J. (dir.), *L'Économie des écritures sur le web*, Paris, Hermès Lavoisier, p. 165-201.

Céfaï D., Trom D. (dir.) (2001), *Les formes de l'action collective. Mobilisations dans des arènes publiques*, Paris, EHESS.

Certeau M. de (2003), *La faiblesse de croire*, Paris, Seuil.

Cotte D. (2004), « Leurres, ruses et désorientation dans les écrits de réseau. La *métis* à l'écran », *Communication et langages*, 139/1, p. 63-74. DOI : 10.3406/colan.2004.3254
DOI : 10.3406/colan.2004.3254

Détienne M., Vernant J.-P. (2009 [1974]), *Les ruses de l'intelligence. La *mètis* des Grecs*, Paris, Flammarion.

Doueïhi M. (2011), *Pour un humanisme numérique*, Paris, Seuil.

Eco U. (2022), *Reconnaître le faux*, Paris, Grasset.

Emerson R. W. (2018 [1847]), trad. par S. Thomas, *Compter sur soi*, Paris, Allia.

Foucault M. (2012). *Du gouvernement des vivants. Cours au Collège de France (1979-1980)*, Paris, Seuil.

Goffman E. (1991 [1974]), *Les cadres de l'expérience*, Paris, Minuit.

Goodman N. (2006 [1978]), *Manières de faire des mondes*, trad. par M.-D. Popelar, Paris, Gallimard (Folio).

Haraway D. J. (2014), « Speculative Fabulations for Technoculture's Generations: Taking Care of Unexpected Country », dans Eben Kirksey (dir.), *Speculative Fabulations for Technoculture's Generations : Taking Care of Unexpected Country*, Durham, Duke University Press, p. 242-261.
DOI : 10.22459/AHR.50.2011.06

Jahjah M. (2022), « L'"affaire Goodreads" : intervenir diplomatiquement dans une arène littéraire, raciale et sexiste sur le web », *MEI – Médiation et Information*.

Jeanneret Y. (2014), *Critique de la trivialité*, Paris, Non Standard.

- Jehel S. et Saemmer A. (dir.) (2020), *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib.
DOI : 10.4000/books.pressesenssib.11107
- Kohn E. (2017), *Comment pensent les forêts. Vers une anthropologie au-delà de l'humain*, trad. par G. Delaplace, Bruxelles, Zones Sensibles.
- Laugier S. (2008), « L'ordinaire transatlantique. De Concord à Chicago, en passant par Oxford », *L'homme. Revue française d'anthropologie*, 187 188, p. 169 199. DOI : 10.4000/lhomme.29239
DOI : 10.4000/lhomme.29239
- Marrone G. (2016), *Principes de la sémiotique du texte*, Paris, Mimesis.
- Merleau-Ponty M. (1945), *Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard.
- Merzeau L. (2017), « Les fake news, miroir grossissant de luttes d'influences », *La Revue des médias*. URL : <https://larevuedesmedias.ina.fr/les-fake-news-miroir-grossissant-de-luttes-dinfluences>
- Miquel P. (1986), « Métanoia », dans *Lexique du désert. Étude de quelques mots-clés du vocabulaire monastique grec ancien*, Bégrolles-en-Mauges, Bellefontaine.
- Nizet J., Rigaux N. (2014), *La sociologie de Erving Goffman*, Paris, La Découverte.
DOI : 10.3917/dec.nizet.2014.01
- Ogien A., Quéré L. (2005), *Le vocabulaire de la sociologie de l'action*, Paris, Ellipses, 2005.
- Souchier E. et al. (2019), *Le numérique comme écriture. Théories et méthodes d'analyse*, Paris, Armand Colin.
- Souchier E. (1996), « L'écrit d'écran, pratiques d'écriture & informatique », *Communication & Langages* 107/1, p. 105-119. URL : https://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1996_num_107_1_2662
DOI : 10.3406/colan.1996.2662
- Souchier E., Jeanneret Y., Le Marec J. (dir.) (2003), *Lire, écrire, récrire. Objets, signes et pratiques des médias informatisés*, Paris, Bibliothèque publique (Études et recherche).

Notes

1 Détienne M., Vernant J.-P. (2009 [1974]), *Les ruses de l'intelligence. La mètis des Grecs*, Paris, Flammarion, p. 49.

2 *Ibid.*

3 *Ibid.*, p. 44.

4 *Ibid.*, p. 46, 165.



5 Goffman E. (1991 [1974]), *Les cadres de l'expérience*, Paris, Minuit, p. 93.




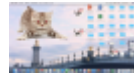


6 Je m'appuie ici sur un petit livre synthétique mais efficace sur Goffman (Nizet et Rigaux, 2014), qui m'a permis d'identifier des éléments dont j'avais d'abord minimisé l'intérêt.

7 « La méta-noia, en tant que renoncement à une table des valeurs et adoption d'une nouvelle table de valeurs, peut provoquer une perturbation profonde [...]. Alors, celui qui avait vécu la métanoia tombe dans la paranoia » (Miquel P. [1986], « Métanoia », dans *Lexique du désert. Étude de quelques mots-clés du vocabulaire monastique grec ancien*, Bégrolles-en-Mauges, Bellefontaine, p. 189).

8 Miquel P., « Métanoia », art. cité, p. 203.

List of illustrations

	Title	Fig. 1 : Un exemple de « phishing » par courriel
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-1.png
	File	image/png, 265k
	Title	Fig. 2 : L'apparence d'une vidéo de film sur un site de streaming
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-2.png
	File	image/png, 585k

	Title	Fig. 3 : Ouverture d'une fenêtre intempestive sur un site de streaming
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-3.png
	File	image/png, 719k
	Title	Fig. 4 : Une étudiante piégée et piégeuse, via la messagerie de Facebook
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-4.png
	File	image/png, 54k
	Title	Fig. 5a : La ruse du chaton (étape de l'appât)
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-5.png
	File	image/png, 115k
	Title	Fig. 5b : La ruse du chaton (étape de l'urgence)
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-6.png
	File	image/png, 472k
	Title	Fig. 5c : La ruse du chaton (étape de la résolution)
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-7.png
	File	image/png, 353k
	Title	Fig. 6 : Le piège des étudiants, avec la complicité de leur professeur (Olivier Ertzscheid)
	URL	http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/docannexe/image/12665/img-8.png
	File	image/png, 216k

References

Bibliographical reference

Marc Jahjah, "Les ruses du web et de l'Internet : expérience du trouble et confiance en soi", *Socio-anthropologie*, 46 | -1, 63-80.

Electronic reference

Marc Jahjah, "Les ruses du web et de l'Internet : expérience du trouble et confiance en soi", *Socio-anthropologie* [Online], 46 | 2022, Online since 15 December 2022, connection on 19 January 2023. URL: <http://journals.openedition.org/socio-anthropologie/12665>; DOI: <https://doi.org/10.4000/socio-anthropologie.12665>

About the author

Marc Jahjah

Marc Jahjah est maître de conférences à l'université de Nantes (laboratoire LAMo : Littératures antiques et modernes, UR 4276). Ses recherches portent sur les métamorphoses des mondes éditoriaux et des pratiques scripturales, sur la culture numérique, les Queer Studies et les écritures alternatives de la recherche scientifique.

Copyright



Creative Commons - Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International - CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>