

9



Les jeunes et leurs parents à l'ère du numérique: Le *doing family* entre règles, négociations et inégalités

Auteurs

Christiane Meyers
Hannes Käckmeister
Robin Samuel

9

L'ESSENTIEL DU CHAPITRE 9

Les familles utilisent les technologies numériques de multiples façons dans le cadre de leur processus de *doing family*. Les médias numériques aident les familles à la fois à s'organiser au quotidien et à se forger une identité familiale, par exemple par le biais de groupes de discussion *WhatsApp*.

Les parents recourent à diverses règles implicites et explicites pour réglementer l'utilisation des technologies numériques. En sus des possibilités techniques permettant de limiter le temps d'écran et les contenus, la plupart des familles disposent de règles sur la façon dont les technologies numériques peuvent être utilisées dans certaines situations du quotidien, telles que l'interdiction d'utiliser son smartphone lors des repas communs.

Dans la majorité des familles, les règles sont établies unilatéralement par les parents. Les enfants et les adolescents ne sont pas, du moins pas explicitement, impliqués dans la définition de ces règles. Les parents adaptent toutefois les règles à l'âge et à la personnalité des enfants.

Les parents s'efforcent de trouver un équilibre entre le besoin croissant d'autonomie et de vie privée de leurs enfants et la nécessité de les protéger. Les différences de vision entre les jeunes et leurs parents sur la bonne façon d'utiliser les technologies numériques peuvent mener à des conflits.

La manière dont les parents accompagnent leurs enfants au sein des espaces en ligne et hors ligne est principalement influencée par leur style d'éducation et le climat familial. La plupart des parents interrogés ont un style d'éducation *démocratique* et *bienveillant*, qui leur permet d'accompagner la vie numérique de leurs enfants dans un esprit de confiance.

L'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* (EQJP) révèle en quoi des ressources matérielles et sociales plus limitées influent sur le niveau d'équipement, les compétences et les stratégies d'éducation numérique des familles, reproduisant de ce fait en ligne les inégalités du monde hors ligne.

Les entretiens menés auprès des familles mettent en lumière les multiples tensions auxquelles les parents doivent faire face dans le cadre de l'utilisation des technologies numériques : entre l'image que la société se fait de ce que sont de « bons parents » et la vie quotidienne en famille ; entre des jeunes qui ont souvent des compétences numériques supérieures à celles de leurs parents et un monde numérique qui évolue à un rythme croissant ; entre leur propre vision de ce qu'est une utilisation raisonnable des technologies numériques et les différentes normes et visions imposées par la société.

Sommaire

9.1	Introduction	208
9.2	Le <i>doing family</i> et les médias numériques : Trouver le juste milieu entre les modèles d'orientation et les besoins individuels des jeunes	208
9.2.1	La création d'un sentiment d'appartenance au moyen de plateformes numériques et d'activités familiales (numériques)	209
9.2.2	Règles d'utilisation des appareils numériques : Entre protection et renforcement de l'autonomie	213
9.2.3	La recherche de repères dans l'établissement et l'application de règles : Entre rapports de pouvoir et processus de négociation	215
9.2.4	Les règles comme source de conflits familiaux : Le désir d'autodétermination des jeunes	216
9.2.5	Mise en perspective des résultats	217
9.3	Styles d'éducation, relations familiales et digitalité : Interactions entre éducation hors ligne et éducation en ligne	218
9.3.1	Styles d'éducation des parents et digitalité pendant l'adolescence : Entre tensions et négociations	218
9.3.2	Le rôle des relations familiales dans l'utilisation des médias numériques par les jeunes	220
9.3.3	Mise en perspective des résultats	221
9.4	Équipement et compétences numériques des familles : Entre participation et exclusion	222
9.4.1	Équipement en technologies numériques : Valeurs, ressources et normes sociales	222
9.4.2	Compétences des parents et des jeunes dans le domaine numérique : Une diversité d'expériences et de connaissances	224
9.4.3	Soutien à l'éducation numérique dans les familles : Entre promotion des compétences et minimisation des risques	225
9.4.4	Mise en perspective des résultats	227
9.5	Conclusion	228
9.6	Précisions méthodologiques et corpus de données	229
9.7	Bibliographie	I-IV

9.1 Introduction

Dans le débat sociétal sur la manière dont les enfants et les adolescents grandissent avec les technologies numériques et sur l'accompagnement ou la protection à leur offrir, un rôle central est attribué aux parents.

Ces dernières années, des institutions investies d'un mandat éducatif ou lié à la protection de la jeunesse ont, au moyen de leurs propres travaux d'analyse, contribué à identifier les défis et à formuler des suggestions pour soutenir les enfants, les jeunes et les parents face à la numérisation croissante de tous les aspects de la vie (BEE SECURE, 2018; Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, 2023; Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse & BEE SECURE, 2020; OkaJu, 2024; Ombudsman fir Kanner a Jugendlecher, 2024; SNJ & MENJE, 2020).

Ces guides proposent des lignes directrices à suivre pour aider les parents à établir un équilibre sain entre écrans et vie réelle (*Screen-Life-Balance*) ainsi que des règles familiales en matière d'utilisation des appareils numériques (BEE SECURE, 2018; BEE SECURE & MENJE, 2020; Ministère de la Santé – Direction de la Santé & Service Audiophonologique, 2018; SNJ & MENJE, 2020). À ce jour, il n'existe toutefois pratiquement aucune étude au Luxembourg sur la manière dont les familles elles-mêmes perçoivent leur utilisation des technologies numériques, leurs expériences et leurs problèmes rencontrés au quotidien. Dans l'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* (EQJP) – l'étude qualitative à la base du présent Chapitre – neuf familles différentes racontent leur utilisation des technologies numériques, les stratégies qui leur viennent en aide et la manière dont les jeunes et leurs parents communiquent autour de la question de la digitalité. À cette fin, une combinaison méthodologique composée de trois instruments de collecte de données qualitatives a été utilisée: des entretiens qualitatifs parents-enfants, des questionnaires complémentaires ainsi que des protocoles d'observation (cf. la section 9.6 et les informations complémentaires sur les données et les méthodes en ligne).

L'étude se fonde sur le concept du *doing family*, qui considère la construction de la famille comme une stratégie active et non comme donnée (Jurczyk & Ludwig, 2020; Zerle-Elsäßer et al.,

2023). Ce concept comprend deux dimensions: les «*doings*», c'est-à-dire les nombreuses pratiques familiales distinctes qui structurent le quotidien d'une famille, et le «*doing*», c'est-à-dire la formation de la famille comme un «ensemble», qui génère un sentiment d'appartenance et une identité familiale propre (Schlör, 2016). La première section est consacrée à la manière dont les familles organisent leur *doing family* au quotidien, en mobilisant les technologies numériques et en s'adaptant aux changements liés à la digitalité, notamment à travers des règles implicites et explicites.

La façon dont les familles vivent ensemble dépend surtout des relations entre leurs membres, notamment du rôle et du style éducatif des parents, qui influencent fortement le climat familial. Des aspects tels que la communication, les valeurs et les normes communes, ainsi que le fait de s'inquiéter pour les autres membres de la famille sont révélateurs de la façon dont les membres d'une famille interagissent entre eux et du climat qui prédomine au sein de celle-ci (Kammerl et al., 2012). L'utilisation des technologies numériques est influencée par ces rapports familiaux généraux (Livingstone & Byrne, 2018). Réciproquement, la manière dont les technologies numériques sont abordées affecte la culture de communication et les relations entre les membres d'une famille. Il en résulte une interdépendance complexe entre les schémas relationnels familiaux et le monde du numérique, qui sera présentée par la suite dans la seconde section.

À l'instar des chapitres précédents du Rapport sur la Jeunesse 2025, le présent Chapitre examine à la fois les inégalités matérielles, culturelles et sociales, dans la mesure où elles influencent de nombreux aspects de la digitalité au sein des familles. Les inégalités se manifestent à plusieurs niveaux (Paus-Hasebrink et al., 2019; van Dijk, 2013). Les compétences numériques jouent, au même titre que les ressources matérielles, un rôle majeur dans la manière dont les familles appréhendent les technologies numériques. Comment les familles perçoivent-elles les possibilités réelles qui s'offrent à elles et peuvent-elles les transformer en compétences concrètes? Ces questions seront abordées au cours de la troisième section.

9.2 Le *doing family* et les médias numériques: Trouver le juste milieu entre les modèles d'orientation et les besoins individuels des jeunes

La présente section se concentre sur les pratiques familiales quotidiennes en matière d'utilisation des technologies numériques. Les «pratiques familiales» désignent l'ensemble des actions dirigées vers les personnes identifiées comme membres de la famille (cf. Morgan, 2011, p. 32). La «règle 3-6-9-12» (BEE SECURE, 2018; MENJE, 2024; Ministère de la Santé – Direction de la Santé & Service Audiophonologique, 2018; Tisseron, 2018) se trouve au cœur des discussions au Luxembourg depuis un

certain nombre d'années, et fournit aux parents et aux institutions éducatives des lignes directrices quant à l'âge en deçà duquel l'usage de certains médias numériques par les enfants et les jeunes n'est pas jugé approprié. Bien que les différents guides fondent leurs recommandations sur des études scientifiques axées sur le développement intellectuel et physique des jeunes, les familles sont confrontées au quotidien à une réalité complexe qui rend difficile l'application de telles directives strictes (Cruz

López de Ayala López, María et al., 2020; Kammerl et al., 2022). Parallèlement à la question de l'utilisation commune des médias numériques en famille, la présente section analyse également si, et comment, les familles établissent des règles pour réguler

l'emploi des médias numériques. Au sein de certaines familles, la définition de telles règles entraîne des conflits ou la mise en place de stratégies pour les contourner, en particulier lorsque les jeunes les considèrent comme injustes.

9.2.1 La création d'un sentiment d'appartenance au moyen de plateformes numériques et d'activités familiales (numériques)

Les technologies numériques, y compris les réseaux sociaux, sont aujourd'hui intégrées dans la quasi-totalité des pratiques quotidiennes, modifiant de ce fait la manière dont une famille se forme et fonctionne en tant qu'entité (Kammerl et al., 2022; Schlör, 2016) et comment les membres d'une famille se « construisent » en tant que famille, en tant qu'« ensemble » (Jurczyk & Ludwig, 2020, p. 57). Outre leur utilisation pour des tâches et centres d'intérêt individuels (Livingstone, 2002), les médias numériques permettent également de mettre en place de multiples pratiques d'organisation familiale au quotidien (Buch et al., 2025). Dans le cadre de cette analyse, les questions d'organisation occupent une place tout aussi importante que celles relatives au temps que les familles passent ensemble dans différents espaces en ligne et hors ligne, et à la façon dont elles communiquent et échangent sur différents contenus (Ayllón et al., 2020; Roth et al., 2024; Zerle-Elsäßer et al., 2023).

Communication et organisation au sein de la famille

Nombre de pratiques familiales nécessitent une communication efficace au quotidien (Jurczyk et al., 2019; Zerle-Elsäßer & Lange, 2021). Dans les familles interrogées, le smartphone constitue le principal moyen de communication entre leurs membres. Les parents et leurs enfants l'utilisent pour téléphoner, envoyer des SMS ou échanger des messages (souvent via la plateforme *WhatsApp*), afin d'organiser des activités en famille et de communiquer au sein de la famille.

Le choix du moyen de communication utilisé par une famille dépend de plusieurs facteurs, tels que le nombre de membres impliqués, leurs préférences personnelles et la fonction du message en question (Gerleigner & Zerle-Elsäßer, 2016). Il apparaît par exemple que lorsque deux membres communiquent entre eux, notamment dans les familles monoparentales, l'envoi d'un SMS sera privilégié, car une application spécifique n'apporterait aucune valeur ajoutée. En revanche, les familles nombreuses interrogées recourent plutôt à un groupe *WhatsApp* pour s'assurer que tous les membres de la famille disposent du même niveau d'information et peuvent participer aux conversations communes. La sélection des membres de ces groupes familiaux peut révéler qui appartient ou non au noyau familial (Jurczyk et al., 2019). Certaines familles communiquent ainsi dans des groupes *WhatsApp* avec des membres de leur famille élargie, tels que des oncles, des tantes ou des grands-parents vivant à l'étranger. Au sein des familles transnationales, cette mise en réseau numérique par le biais de groupes de discussion remplace l'absence de rencontres physiques (Ayllón et al., 2020).

La famille de Matilda (16 ans) en est un exemple typique. Au cours de l'entretien, Matilda et sa mère décrivent une communication

quotidienne qu'elles maintiennent avec les grands-parents et la tante vivant à l'étranger, qui s'apparente à des interactions du monde non numérique :

»

Matilda : Tous les jours, on se dit simplement « Bonjour » ou autre chose si on sait qu'ils doivent aller quelque part et partir en voyage, ou à ma tante quelque chose du style : « J'espère que tu passes une bonne journée au travail ». Et à la fin de la journée, on répond : « Oh, ça s'est bien passé ». Ou : « Notre journée s'est super bien passée. Comment tu vas ? » Ou parfois, notre grand-père raconte ce qu'il a vu aux infos. [...] Maman : [...] c'est le week-end, quand on se détend. On fait des vidéos, ... on parle plus avec... par exemple [...] du samedi, on peut faire cinq, six [vidéos]. Bon, quand le chat est là, elle commence à faire des photos pour les grands-parents [...]. (Famille de Matilda, 16 ans)

L'utilisation des médias numériques varie tout au long de la semaine, non seulement au niveau des réseaux sociaux (cf. section 6.2), mais aussi au sein des familles. La communication numérique est particulièrement importante le week-end. La famille de Matilda indique par exemple avoir plus de temps pour s'envoyer des vidéos et des photos. Des études affirment par ailleurs que les modes de communication plus « riches », synchrones et personnels, tels que les appels vidéo, vont de pair avec des relations de bonne qualité (Tammissalo & Rotkirch, 2022).

Les différents membres d'une famille adaptent en outre leurs pratiques de communication de manière flexible aux préférences et aux habitudes des autres membres (Taipale & Farinosi, 2018). L'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* menée dans le cadre du présent rapport laisse également entrevoir cette dynamique : le père de Lena (17 ans) ne se sert que très rarement de son smartphone et répond donc tardivement aux messages. Lena et sa mère choisissent donc de l'appeler directement lorsqu'elles souhaitent discuter de quelque chose avec lui. En revanche, la mère et la fille communiquent très souvent et par le biais de nombreux messages écrits et photos de différentes natures dans leur groupe *WhatsApp* à deux. La famille de Gabriel (13 ans) représente un autre exemple. Son frère, âgé de 18 ans, considère que les appels téléphoniques constituent une pratique des générations plus âgées et se sert donc exclusivement de messages sur *Telegram*. Gabriel et sa mère recourent aux messages uniquement lorsqu'ils ont besoin de poser une question concrète et courte, telle que « Tu es où ? ». Pour tout le reste,

tous deux préfèrent téléphoner. Le père de Luc (17 ans) préfère lui aussi téléphoner quand il est question de sujets compliqués et importants, afin d'obtenir une réponse plus rapide. Chaque famille dispose ainsi de ses propres canaux de communication, qui peuvent aussi varier en fonction des membres de la famille. Les technologies numériques sont dans ce contexte en grande partie considérées comme un soutien (O'Hara et al., 2014).

L'importance des groupes de discussion pour la cohésion et l'identité familiales résulte essentiellement des contenus échangés dans ces chats de communication (Gerleigner & Zerle-Elsäßer, 2016; Pettigrew, 2009). L'analyse de l'utilisation des groupes de discussion familiaux révèle différents modèles de communication qui reflètent des fonctions centrales de la vie familiale numérique. Celles-ci peuvent être divisées en trois types :

Tout d'abord, les groupes de discussion servent à l'organisation de la vie quotidienne, c'est-à-dire à la gestion familiale. La famille de Mia (13 ans) illustre bien cette pratique. La jeune fille envoie des mises à jour régulières sur le déroulement de sa journée dans le groupe *WhatsApp* de sa famille, par exemple après être montée dans son bus scolaire le matin ou lorsqu'elle mange à l'école à midi. Ces informations ont pour but d'apporter une sécurité émotionnelle à ses parents et grands-parents et de les rassurer sur le fait qu'elle se porte bien. Dans la famille d'Emma (18 ans), les échanges dans le groupe *WhatsApp* se limitent à des informations liées à l'organisation du quotidien. Son père peut par exemple lui rappeler dans le groupe qu'elle doit encore nourrir le chat. Gabriel (13 ans) écrit quant à lui à sa mère lorsque celle-ci doit venir le chercher à l'école ou pour organiser ses activités de loisirs le week-end. La concertation et la coordination des activités quotidiennes entre les différents membres d'une famille font partie intégrante de la vie familiale et constituent des pratiques familiales fondamentales qui peuvent être regroupées sous le terme de gestion familiale (Jurczyk et al., 2019; Zerle-Elsäßer & Lange, 2021).

Deuxièmement, une grande partie des messages de ces groupes de discussion répondent à une fonction de connexion émotionnelle et de création de sentiment d'appartenance (Taipale & Farinosi, 2018). Dans certaines familles, les groupes *WhatsApp* sont utilisés pour s'envoyer des souvenirs comme des photos, des vidéos ou encore des messages personnels comme des dictons. Le récit de Matilda (16 ans) décrivant les communications intenses autour de leurs chats peut sembler surréaliste, pourtant celles-ci procurent un sentiment d'appartenance à la famille qui va au-delà de la simple organisation familiale.

Enfin, il apparaît que les groupes de discussion sont également utilisés à des fins d'éducation numérique et pour façonner les relations familiales (Schulz, 2011). La mère de Lena (17 ans) aime en effet envoyer des citations et des messages indirects à sa fille pour lui faire comprendre qu'elle pense à elle et qu'elle souhaite partager des valeurs communes avec elle. Noah (18 ans) envoie également des messages à sa mère pour s'excuser lorsqu'ils se sont quittés en mauvais termes le matin :

”

Un message gentil quand on pense à cette personne. Ou alors, ce qui arrive aussi quand on se dispute un peu le matin parce qu'on est un peu stressés, mais que plus tard, dans le bus, on s'est tous les deux calmés, on s'envoie un petit message : « Oui, d'accord, je suis désolé, j'espère que tu passeras une bonne journée et que tout ira bien ce soir. » C'est comme ça qu'on utilise WhatsApp surtout. (Noah, 18 ans)

Indépendamment de leur taille et du canal utilisé, les groupes de discussion sont avant tout le reflet de la culture de communication d'une famille et de son degré de cohésion (cf. également la section 9.3) (Carvalho et al., 2015; O'Hara et al., 2014). Au sein de familles moins soudées, les échanges de messages tournent principalement autour d'accords formels relatifs à l'organisation. Les groupes de discussion où les échanges de messages sont très émotionnels et personnels contribuent à transférer le sentiment d'appartenance familiale dans l'espace numérique (Pettigrew, 2009).

Activités partagées numériques et non numériques en famille

Les questionnaires et les entretiens ont également amené les familles à s'exprimer sur leurs activités partagées, tant dans le monde physique que virtuel (cf. la section 9.6). Les activités partagées permettent de déterminer si les familles cultivent des relations étroites au-delà de l'organisation quotidienne et développent une identité commune (Livingstone, 2002; Lorenz & Kapella, 2020). Le temps passé ensemble ouvre en outre la voie à des échanges plus profonds, les médias numériques offrant de nouvelles possibilités pour exprimer des sentiments de proximité et d'attachement (Wajcman, 2014).

Les familles interrogées présentent un large éventail de modèles d'activités familiales partagées. Mia (13 ans) passe la majeure partie de son temps libre avec sa famille. Leurs activités comprennent notamment des jeux de société, des repas en commun, des rencontres avec d'autres proches, des promenades, des excursions ou des séjours de vacances, ainsi que des activités numériques partagées, par exemple via la *PlayStation* ou la télévision. Bien que Louis (14 ans) et sa mère pratiquent désormais rarement des activités sportives ensemble, ils continuent à passer régulièrement du temps ensemble, notamment lors des repas, pendant les vacances, lors de visites chez des amis ou en regardant des séries. Malgré des conflits fréquents entre la mère et le fils au sujet de l'utilisation des médias numériques, ceux-ci entretiennent une relation affectueuse au sein de laquelle le fait de communiquer ensemble occupe une place importante, même si la mère et le fils n'ont pas la même perception de cette relation :

”

Modérateur: Mais vous partez quand même en vacances ensemble ?

Mère: Oui. Et on fait aussi parfois des activités ensemble le week-end, mais la plupart du temps avec des amis, comme à deux, c'est quand même... enfin c'est plus sympa d'avoir des amis ou la famille d'amis avec nous, alors on fait quelque chose avec des amis.

Modérateur: Ça veut dire que vous communiquez encore beaucoup entre vous ?

Louis: À mon avis, oui.

Modérateur: Oui ?

Louis: Trop. [tout le monde rit]

Mère: À mon avis, pas assez.

(Famille de Louis, 14 ans)

L'analyse des activités partagées numériques et non numériques des familles interrogées révèle que les jeunes s'éloignent progressivement de leur famille à mesure que ceux-ci grandissent et participent donc de moins en moins aux activités familiales (cf. Chapitre 4). Emma (18 ans) explique qu'avec l'âge, sa sœur et elle ont développé des centres d'intérêt différents de ceux de leurs parents. Cette évolution se retrouve également chez Jack (18 ans). La seule activité familiale à laquelle ce dernier participe régulièrement est le dîner à la maison avec ses frères et sœurs aînés le week-end. Il ne passe plus ses vacances avec ses parents depuis plusieurs années. Déjà durant son enfance, Jack ne partageait que peu de moments avec sa famille, ses frères et sœurs étant plus âgés de plusieurs années et ses parents devant travailler beaucoup et à des horaires irréguliers. Enfant, celui-ci était déjà le plus souvent seul lorsqu'il regardait la télévision ou jouait à la *PlayStation*. Les entretiens indiquent qu'en plus de la diminution du temps passé en famille en fonction de l'âge, il existe dans les familles interrogées différentes visions de la valeur du temps de qualité passé en famille (Livingstone & Blum-Ross, 2020) et des possibilités de communication qui y sont associées (Lareau, 2018).

Parmi les activités numériques partagées mentionnées fréquemment par les jeunes et leurs parents figure le fait de regarder la télévision, des séries ou des films (Zerle-Elsäßer & Lange, 2021). Les questionnaires remplis par les jeunes montrent que la télévision ainsi que le visionnage de films ou de séries en *streaming* constituent en effet une activité de loisirs populaire chez les jeunes interrogés (au moins dix jours par mois). Les statistiques issues des témoignages des jeunes du présent échantillon de familles sont ainsi similaires à celles relevées dans le cadre du *Youth Survey Luxembourg* (YSL) (cf. Chapitre 4). La moitié des familles interrogées regardent en outre au moins une fois par semaine un film, une série ou une émission ensemble, en particulier le week-end. Parmi les exemples cités figurent le visionnage intensif des films « Le Seigneur des anneaux », le visionnage hebdomadaire d'un film *Marvel* ou encore celui d'une série telle que *Prison Break*. Le fait de visionner les mêmes films témoigne d'un intérêt commun pour certaines thématiques, ce qui favorise les échanges (John et al., 2022 ; Livingstone & Blum-Ross, 2020), permet de créer des rituels familiaux et de renforcer la complicité.

Cela démontre que le temps passé en famille ne disparaît pas, mais qu'il évolue à l'ère du numérique (Wajcman, 2014).

Certains parents n'ont toutefois pas la possibilité de passer plus de temps libre avec leurs enfants. Jack (18 ans) raconte par exemple que ses parents et lui ne partagent pas de repas en semaine, étant donné que sa mère doit se lever tôt le matin dans le cadre de son travail en tant qu'agente de nettoyage et qu'elle rentre souvent tard le soir. Dans la famille monoparentale de Matilda (16 ans), la mère élève seule ses enfants et travaille 40 heures par semaine comme agente de nettoyage. Elle est donc parfois fatiguée le soir et s'endort pendant les films que la famille regarde ensemble.

”

Honnêtement, je n'ai pas le temps de regarder la télévision, parce que quand je rentre à la maison... j'ai plein de choses à faire. Parfois, j'aimerais aussi lire un peu. [...] Il y a des week-ends où nous sommes ici et nous regardons un film. Parfois, je m'endors... ils [les enfants] ne sont pas contents, car je commence, mais je ne reste pas jusqu'à la fin. Je leur dis : « Oui, c'est comme ça. » (Mère de Matilda, 16 ans)

Les deux parents de Gabriel (13 ans) travaillent également à temps plein. Leur situation financière leur permet cependant de faire appel à une aide qui s'occupe de leurs fils pendant la pause déjeuner et qui les décharge d'une partie des tâches ménagères. Cela leur permet de libérer leurs week-ends. La mère de Gabriel peut alors passer du temps avec lui et l'accompagner à ses nombreuses activités de loisirs.

Ces exemples montrent que les différentes pratiques du *doing family*, dans les espaces physiques comme numériques, sont influencées par les ressources culturelles et matérielles des familles. (Lareau, 2018 ; Livingstone & Blum-Ross, 2020 ; Paus-Hasebrink et al., 2019).

Photos de famille et *Sharenting*

Les familles interrogées évoquent les photos et vidéos sous deux angles différents. D'une part, elles utilisent des photos prises ensemble pour se présenter au monde extérieur en tant que familles. Les photos ont ici une fonction performative : elles servent à rendre l'identité familiale visible au niveau de l'espace public (Autenrieth, 2014, 2018 ; Finch, 2007). Le partage de photos de famille ou d'enfants sur les réseaux sociaux (appelé *surpartage parental*, ou *sharenting* en anglais, un mot-valise issu des termes *sharing* et *parenting*) est révélateur de ce désir d'identité commune. Néanmoins, parents et jeunes n'ont pas toujours le même point de vue par rapport au partage de ces photos (Kutscher, 2022). D'autre part, ces photos de famille contribuent à forger une identité familiale.

Il est avant tout intéressant de se pencher sur la manière dont l'identité familiale est présentée à l'extérieur. Il existe des différences générationnelles évidentes au sein des familles interrogées au sujet de l'utilisation des réseaux sociaux sur lesquels il

est possible de publier des photos ou des vidéos : tandis que plusieurs parents utilisent *Facebook*, les jeunes sont plutôt actifs sur *Snapshot*. Ces résultats reflètent les études internationales menées sur le sujet (Zerle-Elsäßer & Lange, 2021). La plupart des jeunes interrogés ne sont pas intéressés par *Facebook* (« c'est pas mon monde »). Certains parents ou grands-parents publient tout de même des photos de leurs enfants et de leur famille sur *Facebook*. Les raisons en sont multiples : ceux-ci trouvent amusant de voir leurs amis et leurs familles, de publier leurs propres photos humoristiques et de donner des nouvelles à des membres de la famille qu'ils ne voient pas souvent (cf. également Autenrieth, 2023).

Certains des parents interrogés, conscients des risques liés à la publication de telles photos, s'efforcent de respecter le souhait de leurs enfants de ne pas être photographiés et publiés en ligne sans leur consentement. Lorsque l'on observe les résultats dans leur ensemble, il est intéressant et peut-être surprenant de constater que ce sont plutôt les jeunes eux-mêmes qui déclarent ne pas vouloir publier de photos d'eux-mêmes. La mère de Matilda (16 ans), par exemple, est consciente que ses deux filles aînées ne souhaitent pas que des photos d'elles soient publiées sur les réseaux sociaux. Pourtant, lors d'occasions spéciales, la mère souhaite aussi partager des photos de son fils, ce pour quoi elle lui demande préalablement son autorisation. Celle-ci a bien conscience que toutes les photos ne sont pas faites pour être partagées sur les réseaux sociaux et que tous les moments de la vie ne doivent pas nécessairement y être divulgués.

Mère: J'ai Facebook depuis deux ou trois ans, mais c'est pas quelque chose que...

Je l'utilise juste pour des projets sociaux.

Modérateur: Vous y publiez des photos de vous ?

Mère: Oui. Oui. [...] Enfin, Matilda, elle n'aime pas ça, [...] Mariana non plus. Alors, Miguel, je lui demande et quand c'est son anniversaire, je lui demande d'abord: « Est-ce que je peux écrire quelque chose pour toi ? », parce que j'aime aussi écrire. [...] Miguel répond toujours: « Ah, OK. » Matilda [dit:] « Hmm [non] », et je respecte ça. Oui. Maintenant, on peut lire plein d'informations là-dessus... Mais les photos, les choses comme ça, j'ai un peu... Ce n'est pas de la peur, mais je ne les publie pas n'importe où. (Mère de Matilda, 16 ans)

Lorsqu'il s'agit de décider quelles photos publier et avec quelles personnes, la vie privée des enfants et le désir des parents de présenter leur famille au monde extérieur s'opposent souvent (Eggert et al., 2021; Kutscher & Bouillon, 2018). Cela transparaît également dans les entretiens avec les familles. Les divergences d'opinions à ce sujet entre la grand-mère et le père de Mia ont été clairement mises en évidence lors de leur entretien : la grand-mère a par le passé publié des photos de sa petite-fille

afin de donner des nouvelles à sa famille vivant à l'étranger. Le père en revanche n'approuve pas cette pratique, car il estime que les photos de famille doivent rester privées. Les jeunes se montrent également critiques vis-à-vis du comportement de leurs parents sur *Facebook*. Jack (18 ans) affirme ainsi dans une réponse ouverte du questionnaire que les parents ne devraient pas croire tout ce qui se dit sur *Facebook*. Luc (17 ans) se montre plutôt résigné lorsqu'il explique qu'il tolère tout simplement les publications occasionnelles de sa mère sur les réseaux sociaux : « *Je me suis habitué aux publications de ma mère.* » Si dans ces exemples, les parents accordent une certaine importance à la visibilité numérique, les jeunes manifestent quant à eux une volonté accrue d'autonomie numérique ainsi qu'une compétence médiatique réflexive. Un renversement des rôles se dessine ici, qui soulève la question de savoir qui protège qui (cf. également Nelissen & van den Bulck, 2018).

En raison de la présence quotidienne des appareils numériques, notamment des smartphones, les familles prennent bien plus de photos qu'auparavant, y compris des activités familiales (Autenrieth, 2018). En conséquence, certaines d'entre elles se questionnent sur la meilleure manière de présenter ces photos vers l'extérieur, mais aussi sur la façon optimale de les sauvegarder et de les partager avec les proches. Noah (18 ans) vit seul avec sa mère. Lors d'activités communes, tous deux s'échangent leurs photos par le biais de *WhatsApp*. Ainsi, chacun dispose des photos de famille sur son smartphone et peut les revoir à tout moment. La famille de Luc (17 ans) constitue un autre exemple. Son père ne souhaite pas enregistrer les photos de famille sur un *cloud*, puisqu'il les estime trop peu sécurisés. Il regroupe donc les photos de chaque membre de sa famille sur son ordinateur et crée ensuite régulièrement des albums photos. Certaines familles se contentent toutefois de sauvegarder leurs photos dans un *cloud*. L'exemple de l'archivage des souvenirs communs familiaux montre ainsi de fortes divergences. Une analyse des résultats de l'étude démontre par ailleurs que les parents dont les compétences numériques sont moins étendues ont tendance à être moins sûrs de la meilleure façon de sauvegarder les photos afin que celles-ci soient et restent accessibles à tous dans une bonne qualité (cf. également Autenrieth, 2023).

Au sein de quelques familles, les photos souvenirs ne sont pas uniquement sauvegardées, mais également imprimées. Les protocoles d'observation révèlent que certaines photos de famille ou d'enfants réalisées à l'aide d'outils numériques sont exposées dans le salon familial. Plusieurs parents déclarent créer et imprimer régulièrement des albums photos de leurs sorties et vacances en famille. Ces deux pratiques indiquent que les formats numériques tels que les photos et les vidéos revêtent une importance certaine, mais ne remplacent pas pour autant des souvenirs familiaux matériels. Par la création d'albums ou de tirages sur des supports non numérique, les photos contribuent à la mise en place d'une culture de souvenirs commune et la création d'une identité familiale. Les photos prises ensemble soulignent clairement l'importance centrale de la famille. (Jonas, 2010; Morgan, 2011).

Les médias numériques comme amplificateurs de la communication familiale existante

Les trois domaines mentionnés précédemment (fonctions des discussions de groupe, activités numériques partagées, photos de famille) démontrent que les technologies numériques, et en particulier les réseaux sociaux, peuvent contribuer à renforcer les processus de *doing family*.

Chez les familles où la communication et les activités partagées occupent déjà une place centrale dans la vie familiale, la communication par le biais du smartphone est susceptible de renforcer encore davantage ce processus (Gerleigner & Zerle-Elsäßer, 2016). Le sentiment d'appartenance a gagné en importance dans ces familles, la communication au moyen des smartphones et des groupes de discussion étant également très intense. Le père et la grand-mère de Mia (13 ans) s'accordent à dire que les téléphones portables ont renforcé la communication au sein de leur famille.

Grand-mère: Alors, je dirais que [le téléphone portable] n'a pas encore fait disparaître le dialogue dans notre famille.

Père: Non, non, non, au contraire. [...] Maintenant, on s'envoie constamment des messages: « Tu as vu les résultats de Mia? », toutes ces choses comme, « J'ai déposé Mia à l'école », « Christian, Mia est bien arrivée à l'école? » quand c'est moi qui la dépose. C'est encore plus qu'avant, c'est pour ça qu'on les utilise. C'est une bonne chose.

Grand-mère: C'est pour ça que c'est une très bonne chose. (Famille de Mia, 13 ans)

”

À l'inverse, aucun lien direct n'a pu être établi entre une faible communication réelle et l'utilisation des technologies numériques chez les familles interrogées.

9.2.2 Règles d'utilisation des appareils numériques: Entre protection et renforcement de l'autonomie

Les parents ont recours à un large éventail de stratégies d'éducation aux médias numériques (Zerle-Elsäßer & Lange, 2021), lesquelles se trouvent souvent au centre des études scientifiques. Ces stratégies comprennent notamment le contrôle des activités numériques, la formulation plus ou moins explicite de règles, l'utilisation de paramètres spécifiques pour restreindre les usages ainsi que la limitation du temps d'écran (restrictions de contenu) (Nielsen et al., 2019; Schaan & Melzer, 2015; Symons et al., 2017).

Lorsque leurs enfants reçoivent leur premier smartphone, les parents interrogés dans le cadre des enquêtes qualitatives expliquent se demander si et comment ils peuvent en réguler l'usage (cf. section 9.2.3). La plupart de ces parents ont recours à des applications spécialisées, telles que *Kaspersky* ou *Qustodio*, ou se servent des applications familiales proposées par les fournisseurs de smartphones, telles que *Family Link* de Google. Suivant le programme utilisé, les parents peuvent définir les applications que leurs enfants sont autorisés à télécharger sur leurs appareils numériques, les heures et la durée d'utilisation de ces appareils ou de certaines applications, ainsi que les contenus qui leur sont accessibles. Certains programmes, tels que *Qustodio*, permettent également de contrôler les activités numériques. D'autres programmes, comme *Family Link*, offrent aux parents la possibilité de localiser leurs enfants par le biais de leur smartphone.

Les parents interrogés ont tous déclaré s'intéresser aux applications que leurs enfants utilisent sur leurs appareils numériques (cf. également Demonceaux & Boudokhane-Lima, 2023), tant par intérêt global pour le quotidien (numérique) de leurs enfants que par responsabilité éducative, afin de pouvoir les protéger au maximum. La façon dont cet intérêt se traduit dans la pratique varie toutefois d'une famille à l'autre: Lena (17 ans) déclare dans son entretien n'avoir jamais connu de restrictions particulières sur son téléphone portable. Ses parents lui avaient seulement conseillé, lorsqu'elle avait 13 ans, de ne pas encore installer

Instagram. La jeune femme a finalement suivi ce premier conseil et, par choix, n'a à ce jour toujours pas installé l'application, affirmant ne pas en avoir besoin. Pour le reste, elle reste libre de télécharger toutes les applications qui l'intéressent (y compris celles qui sont payantes) depuis l'App Store. Cela s'oppose fortement au cas d'Emma (18 ans) qui devait demander l'autorisation de ses parents avant d'installer la moindre application. Ces derniers suivaient à la lettre les restrictions d'âge indiquées par les applications. Le père d'Emma explique les choses ainsi:

Même si, en fin de compte, beaucoup ne suivent sans doute pas ça à la lettre, on s'est dit qu'on voulait quand même respecter ça et autoriser l'utilisation seulement quand les règles l'autorisent vraiment. Simplement pour respecter cette idée que « The Regeln are the Regeln », en quelque sorte, et qu'il faut bien respecter les règles. (Père d'Emma, 18 ans)

”

Un autre paramètre dans les applications familiales permet aux parents de définir des plages horaires fixes pendant lesquelles les appareils numériques peuvent être utilisés, ainsi que des limites de temps d'utilisation pour chaque application (Minges et al., 2015; Mollborn et al., 2022; Orben, 2020). Lena (17 ans) est au fait de son temps d'écran et s'efforce consciemment de limiter son utilisation des appareils numériques. Elle n'a jamais eu de problème de consommation excessive et ses parents lui ont toujours fait confiance. C'est pourquoi ils n'ont jamais ressenti le besoin de fixer des limites de temps pour l'usage de certaines fonctionnalités ou plateformes. Les parents d'Emma (18 ans) avaient quant à eux programmé des horaires d'utilisation sur son smartphone en fonction de son âge, par exemple de 8 heures du matin à 18 heures le soir, en dehors desquels toutes les fonctions du smartphone

étaient bloquées. Les parents souhaitaient qu'Emma puisse se concentrer sur ses repas et se préparer à aller se coucher durant ces périodes sans smartphone, sans que celui-ci la perturbe. La durée d'utilisation des applications était également définie par ses parents. En grandissant, Emma a progressivement été autorisée à passer plus de temps devant les écrans, et ces restrictions ont finalement été entièrement levées à sa majorité. Du point de vue de ses parents, un maintien de ces contrôles serait toutefois très judicieux, ceux-ci estimant que la consommation numérique de leurs filles aînées est excessive.

La littérature scientifique démontre que, si la plupart des parents interrogés tentent de définir un cadre régissant l'utilisation des applications par leurs enfants, seule une minorité d'entre eux vérifient aussi les contenus que les appareils numériques permettent de consulter ou de diffuser (Ayllón et al., 2020; Eggert et al., 2021). Cette forme de contrôle constitue une intrusion importante dans la vie privée des jeunes.

La famille de Mia (13 ans) illustre parfaitement ce point. Son père inspecte en effet régulièrement le smartphone de sa fille, afin de vérifier si celle-ci a publié des photos et examiner les messages qu'elle a pu échanger avec ses amies. Il cherche de cette manière à la protéger, car il estime qu'elle n'est pas encore suffisamment mature pour distinguer le vrai du faux et comprendre quelles informations elle peut divulguer sans risque à son sujet (Roth et al., 2024; Wright & Wachs, 2024). Inversement, le père de Luc (17 ans) ne peut s'imaginer inspecter les smartphones de ses trois enfants. Il estime que cela créerait chez lui et chez ses enfants un sentiment d'intrusion et de non-respect de la vie privée. Il souhaite donc éviter ce type de mesure tant que le contrôle n'est pas absolument nécessaire (cf. également Cruz López de Ayala López, María et al., 2020):

” *Tant que ça se passe bien, je préfère éviter, parce que c'est quand même une question de vie privée et je remarque que quand je pose des questions, ça devient, enfin c'est..., c'est souvent perçu comme une intrusion, surtout si j'ai pas de raison précise de le faire. (Père de Luc, 17 ans)*

La possibilité de suivre la localisation des enfants grâce à la fonction de géolocalisation de certaines applications est considérée comme très pratique par les parents et les jeunes (Bruna, 2022). Cela ressort nettement des enquêtes menées auprès des familles: bien qu'il s'agisse d'une forme de contrôle parental, dans la mesure où ils peuvent voir à tout moment où se trouvent leurs enfants, certains parents recourent à cette possibilité. Le fait de pouvoir vérifier où se trouvent leurs enfants semble avoir un effet rassurant sur les parents (Schulz, 2011): la certitude que leur fils ou leur fille est bien là où il ou elle doit être leur apporte un sentiment de sécurité. Les parents de Luc (17 ans) ont par exemple utilisé la fonction de localisation de son smartphone jusqu'à ses 16 ans. Ils n'ont depuis pas eu recours à cette fonctionnalité de l'application. Le père confie qu'il se fait du souci lorsque Luc rentre à la maison le soir avec un vélo de location. Il trouve que rouler à vélo la nuit est dangereux et que cela le rassurerait de connaître la position de Luc afin de pouvoir réagir rapidement en cas d'urgence.

De son côté, Lena (17 ans) n'a jamais activé la fonction de localisation de son smartphone. Sa mère indique ne pas vouloir contrôler les déplacements de sa fille, même si celle-ci s'inquiète lorsque Lena sort seule le soir. Elle attend alors avec impatience des messages de sa fille et n'hésite pas à l'appeler jusqu'à ce que celle-ci lui réponde.

Modérateur: Vous n'avez jamais utilisé d'application permettant de localiser Lena?

Lena: Non, confiance totale [rires].

Mère: Je l'appelle pour demander: « Tu es où? »

Lena: C'est une sorte de terrorisation jusqu'à ce que...

Mère: Je dois dire que parfois... je suis comme ça [elle tape du doigt sur la table pour indiquer son impatience]. Et je me dis: « Ah, mais elle est où maintenant? » surtout le soir, quand je sais pas où tu es. (Famille de Lena, 17 ans)

Outre les règles pouvant être imposées par une application sur l'appareil numérique en question, les familles disposent également de règles implicites et explicites relatives à l'utilisation des appareils numériques, en particulier des téléphones portables. Une règle implicite qui ressort de nombreux entretiens avec les familles concerne le fait de mettre son téléphone portable de côté lors des repas. Certaines familles appliquent cette règle de façon très stricte, tandis que d'autres font preuve de plus de souplesse: dans ces cas-là, les jeunes peuvent être autorisés à regarder des vidéos pendant les repas lorsqu'ils sont seuls. Dans la famille de Mia (13 ans), les interactions communes occupent une place importante, les téléphones portables sont donc interdits pendant tous les moments de conversation, y compris pendant les repas partagés. Une autre tendance identifiée lors des entretiens concerne la réglementation des routines du soir des enfants: de nombreuses familles tentent de limiter l'utilisation des téléphones portables avant le coucher, un sommeil suffisant étant considéré comme un prérequis essentiel pour rester attentif et concentré pendant la journée. L'importance que les parents accordent à une transition vers le sommeil, loin d'internet, apparaît clairement dans l'exemple d'Emma (18 ans): à ses 16 ans, sa limite de temps d'utilisation du téléphone portable a été levée, mais la règle selon laquelle elle ne pouvait pas garder son smartphone dans sa chambre la nuit est restée en vigueur.

Les stratégies éducatives des parents en matière de médias numériques présentent une grande diversité et sont mises en œuvre différemment en fonction des familles. Tandis que certaines priorisent la protection de leur enfant, d'autres adaptent les règles à leur âge et à leur désir d'intimité et d'autonomie. Plusieurs autres facteurs jouent ici également un rôle déterminant. Ceux-ci comprennent, parallèlement à l'importance accordée aux rapports de confiance, le souhait sous-jacent de construire une famille *démocratique* (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Livingstone, 2002). Cette dernière implique que les règles ne sont pas établies et appliquées de manière *autoritaire*, mais négociées dans le cadre de discussions en partie conflictuelles, comme décrites dans la section suivante.

9.2.3 La recherche de repères dans l'établissement et l'application de règles : Entre rapports de pouvoir et processus de négociation

La majeure partie de la génération actuelle de parents n'a pas grandi avec les médias numériques. Ces parents ne disposent donc que de peu d'expérience personnelle en la matière et ne peuvent s'inspirer que de façon limitée du style d'éducation de leurs propres parents (Demonceaux & Boudokhane-Lima, 2023). Les parents doivent ainsi acquérir leurs connaissances à travers la pratique ou par d'autres moyens.

Quelques parents interrogés disposent de connaissances pédagogiques acquises dans le cadre de leur profession qu'ils ont ensuite en partie étendues au domaine numérique grâce à la lecture de littérature spécialisée. Les familles en question justifient la mise en place de règles en invoquant les effets négatifs d'une utilisation excessive des appareils numériques sur la santé physique et mentale des jeunes. La mère de Louis (15 ans) exerce par exemple une activité dans le domaine de l'éducation et a également lu plusieurs guides et ouvrages spécialisés sur les médias numériques. Elle estime que l'influence des réseaux sociaux sur le développement cérébral des enfants et des adolescents est très critique et dangereuse. Elle tente donc de sensibiliser son fils à ces dangers et définit des règles lorsqu'elle considère que son temps d'écran devient excessif.

Les échanges d'expériences entre parents autour de l'utilisation des médias numériques constituent également une source importante de repères. Le père de Luc (17 ans) a toujours aimé discuter de la question de l'éducation numérique avec ses collègues de travail. Ces échanges ont toutefois diminué de manière significative en raison de la pandémie de COVID-19 et des nombreuses journées de télétravail qui en ont résulté. Pour la mère de Jack (18 ans), les déjeuners familiaux réguliers et les discussions du dimanche avec ses aînés, aujourd'hui adultes et ayant fondé leur propre famille, représentent une source importante d'informations pour approfondir ses connaissances sur les médias numériques.

Lorsque les parents ne disposent pas de ces éléments de repère, ils se tournent principalement vers des valeurs éducatives traditionnelles et basées sur leur expérience. Ils les transposent ensuite à la sphère numérique. Les parents abordent fréquemment l'éducation numérique de leurs enfants en se référant à leur expérience personnelle avec les médias numériques et à leur propre enfance. Les parents de Mia (13 ans) reprennent pour son éducation à ces médias les principes qui régissent habituellement son éducation. Ces derniers s'inspirent fortement de ceux de la génération de leurs parents et se fondent sur leur vécu personnel. Les écoles et autres institutions sont vues comme des vecteurs essentiels pour la transmission de valeurs et de normes. Ainsi, les parents de Mia soutiennent personnellement les règlements scolaires. Si Mia enfreint une règle à l'école et est sanctionnée, elle le sera également à la maison. Certaines règles clés de la génération de leurs parents, telles que le respect des adultes, sont également appliquées par les parents de Mia dans le cadre de son éducation numérique.

La mère de Gabriel (13 ans) estime quant à elle que l'omniprésence des technologies numériques et l'évolution de la société

vers une digitalité généralisée sont inévitables. Son mari et elle-même utilisent fréquemment les technologies numériques dans le cadre de leur travail. Dans ce contexte, elle trouve difficile de justifier le fait d'interdire à son fils l'accès aux appareils numériques ou de le restreindre par un trop grand nombre de règles.

”

Non, parce que je me dis que ça fait partie de notre époque, et c'est comme ça, on vit tous dans un monde numérique, on ne peut pas le diaboliser chez les enfants alors que les adultes ont quasiment tous leurs fichiers et tout le reste sous forme numérique. J'imprime seulement des documents quand je veux vraiment lire quelque chose en détail, mais pour le reste, tout est numérique, donc on ne peut pas dire aux enfants « non, non, non », mais juste après on est assis là tous les deux avec nos ordinateurs portables, ça ne serait pas cohérent. (Mère de Gabriel, 13 ans)

Certains parents interrogés agissent de manière intuitive et pragmatique lorsqu'ils constatent que les règles ne sont plus adaptées ou que les enfants demandent une exception à une règle. Elles sont ajustées individuellement en fonction des capacités et des compétences des enfants. L'âge de ces derniers représente un critère déterminant pour beaucoup, mais d'autres aspects tels que leur sens des responsabilités, leurs compétences numériques, leur capacité d'autorégulation ainsi que la qualité de la relation entre les parents et l'enfant jouent également un rôle prépondérant (cf. section 9.3). Lena (17 ans) et sa mère sont particulièrement ouvertes et transparentes l'une envers l'autre. Lena adopte occasionnellement une attitude plus critique vis-à-vis des médias numériques que ses parents et se révèle par ailleurs plus compétente qu'eux dans ce domaine. Ses parents ont ainsi toujours pu se permettre de l'éduquer aux médias numériques de manière relativement peu réglementée. A contrario, la mère de Noah (18 ans) a fait le choix de restreindre la liberté de son fils à l'âge de 15 ans en fixant des règles strictes, car elle estimait qu'il n'était plus capable de réguler lui-même son temps passé sur les médias numériques. Elle trouvait en effet que son utilisation des appareils numériques était excessive et malsaine. Elle a donc contraint Noah à lâcher son smartphone à certains moments de la journée.

Certains parents utilisent délibérément le temps d'utilisation des appareils numériques comme un outil éducatif dans le cadre de l'établissement et l'application de règles : l'interdiction ou l'autorisation d'utiliser des appareils numériques à certaines heures est alors utilisée systématiquement comme une sanction ou une récompense (Livingstone & Blum-Ross, 2020). L'exemple de Mia (13 ans) illustre bien cette approche. La jeune fille est fière de son *iPhone*, que ses parents et sa grand-mère lui ont offert en récompense de son passage dans l'enseignement secondaire. Mia est fortement motivée à respecter les règles imposées par

ses parents et à obtenir de bonnes notes à l'école, faute de quoi elle devra se séparer de son *iPhone* en guise de sanction. Le père de Luc (17 ans) réfléchit pour sa part au fait qu'il pourrait, en passant par la box internet, bloquer l'accès au Wi-Fi domestique pour les appareils numériques de ses enfants. Il considère cette solution comme la « *punition maximale théorique* », car elle bloquerait pratiquement tout accès à internet pour ces appareils. Cette sanction ne lui paraît toutefois ni applicable ni réaliste, dans la mesure où la procédure est extrêmement complexe, sujette à erreur et chronophage. Bien qu'il dispose de toutes les compétences numériques nécessaires pour la mettre à exécution, il ne le fera jamais.

Les parents des familles interrogées impliquent rarement leurs enfants dans l'établissement des règles relatives à l'utilisation des appareils numériques. Bien que ces parents soient sensibles à l'autonomie croissante de leurs enfants, les discussions ou négociations sur les règles restent rares. La mère de Louis (15 ans) pense que son fils passe beaucoup de temps à jouer sur son smartphone. Elle se qualifie pour cette raison actuellement de « *dictatrice* ». Son fils n'ayant pas respecté les accords conclus ensemble au début de l'année scolaire, celle-ci a par la suite fixé seule des règles plus strictes. Ce positionnement, qui renvoie à un style éducatif *autoritaire*, ne correspond pas à sa vision des choses, puisqu'elle préférerait procéder de façon *démocratique*. Dans cet exemple concret, la mère impose des règles et interdit certains comportements, estimant que son fils n'est pas capable de se contrôler seul. Si toutefois celui-ci améliorait son comportement, elle serait disposée à adapter les règles. Les parents de Gabriel (13 ans) avaient eux aussi interdit toutes les activités numériques de leur fils un an avant les entretiens en raison de ses mauvais résultats scolaires. Sa consommation de médias numériques était devenue telle qu'il n'arrivait plus à se contrôler tout seul. Ils ont décidé du jour au lendemain de confisquer son ordinateur portable et ne le lui ont

rendu qu'après l'amélioration de ses résultats scolaires. Gabriel critique cette décision parentale unilatérale qui, à ses yeux, a été mise en œuvre de manière très abrupte (« *de 100 à 0, puis directement de nouveau à 100* ») et souhaiterait que la prochaine fois, ses parents tiennent compte de son avis dans la mise en place de leurs règles numériques.

Les recherches démontrent que les inconsistances des parents vis-à-vis de l'éducation aux médias peuvent avoir des conséquences. Elles sont notamment susceptibles d'aggraver ou d'encourager les comportements numériques problématiques chez les jeunes (Kammerl & Wartberg, 2018).

L'établissement de règles et le contrôle de l'utilisation des médias numériques exigent des parents qu'ils trouvent un équilibre entre les préoccupations relatives à la protection des données, à la sécurité et au bien-être d'une part, et à la vie privée et au besoin d'autonomie des jeunes d'autre part. Les parents agissent dans de nombreux cas de manière restrictive, motivés par la volonté de protéger le bien-être et le développement de leurs enfants. La mise en avant des effets excessivement négatifs de l'utilisation des médias numériques et des risques associés pour les enfants et les adolescents peut susciter de réelles inquiétudes et suggérer que les réseaux sociaux et internet pourraient entraîner des conséquences néfastes durables sur ces derniers (Alvarez et al., 2013; Livingstone & Byrne, 2018; Livingstone et al., 2017). En cas d'utilisation excessive des technologies numériques, les parents ont ainsi tendance à recourir à leur autorité parentale pour imposer des règles plus strictes. D'autre part, ce sont aussi en partie les considérations (inconscientes) des parents relatives au droit à la vie privée et à l'autodétermination de leurs enfants qui les conduisent à ne pas mettre en place des règles et des contrôles trop intrusifs et à adapter ces règles à mesure que ceux-ci grandissent.

9.2.4 Les règles comme source de conflits familiaux : Le désir d'autodétermination des jeunes

Les entretiens qualitatifs menés auprès des familles révèlent que les règles strictes imposées par les parents par crainte d'une consommation excessive ou pour protéger leurs enfants contre de potentiels abus sont une source majeure de conflits. Le point de vue des jeunes ainsi que les conséquences que peuvent avoir ces règles strictes sur leur vie quotidienne semblent souvent peu clairs pour les parents. Pour les jeunes, certaines de ces règles constituent une atteinte significative à leur liberté et, plus largement, à leur bien-être, et peuvent entraîner des répercussions négatives sur leur vie dans le monde physique.

Ainsi, l'arrêt automatique du smartphone à une certaine heure empêche les jeunes d'utiliser les outils habituels pour organiser leur quotidien. Emma (18 ans) indique que les règles de ses parents relatives au temps passé devant les écrans l'ont beaucoup dérangée lorsqu'elle avait 16 ans, en particulier lorsque son smartphone s'éteignait alors qu'elle était encore dehors. Des fonctionnalités de base, comme passer des appels téléphoniques, utiliser l'application de mobilité ou accéder à

une carte, n'étaient alors plus disponibles. De même, il lui était impossible d'utiliser son smartphone le soir pour des activités de loisirs pourtant ordinaires, comme l'écoute de musique, en raison des restrictions imposées par ses parents. Emma critique la restriction de sa liberté de décision concernant la manière dont elle souhaitait passer son temps libre.

Les différents groupes de pairs auxquels appartiennent les jeunes privilégient généralement certaines applications de communication ou de messagerie instantanée pour échanger des informations ou des messages, telles que *Snapchat* ou *Instagram*. Ainsi, dès lors que les jeunes ne peuvent utiliser ces applications ou que leur utilisation est limitée dans le temps, ceux-ci se retrouvent exclus des processus de communication au sein de ces groupes (cf. également Fontar et al., 2018). Ce phénomène se manifeste dans l'exemple de Louis (15 ans), dont le temps d'écran passé sur *Instagram* est limité à une heure par jour. Une fois cette durée écoulée, l'application se bloque automatiquement, conformément aux règles fixées par sa mère. Le

jeune homme doit alors se tourner vers d'autres applications pour pouvoir continuer à discuter individuellement avec ses amis. Cependant, la communication en groupe se poursuit au sein de l'application bloquée, ce qui amène Louis à manquer certaines informations importantes et à se sentir exclu.

Les jeunes rapportent également dans les entretiens que leurs personnages dans différents jeux multijoueurs peuvent être pénalisés (par exemple par une perte de points ou le blocage de leur personnage) s'ils quittent une partie commencée en raison de leur temps d'écran limité. La mère de Noah (18 ans) n'était au départ pas consciente de ces dynamiques sociales; elle trouvait impoli que son fils ne lui réponde pas immédiatement lorsqu'elle lui adressait la parole alors qu'il jouait sur son smartphone. Ce n'est qu'après que Noah lui a expliqué le fonctionnement de ses jeux qu'elle a compris à quel point il était essentiel qu'il puisse terminer une partie commencée afin de ne pas être pénalisé dans le monde en ligne et exclu socialement dans le monde hors ligne:

» *Quand le jeu est lancé, il ne s'arrête pas. [...] C'est fou, alors une fois je lui ai demandé, quand il était plus jeune [...]: « Mais, comment ça marche ces jeux ? On peut pas simplement arrêter ? » Non, sinon ils sont expulsés et perdent leur accès, ils peuvent être suspendus s'ils quittent en plein milieu d'une partie. [...] Tu veux gagner, tu veux rester, tu veux continuer de discuter avec tes collègues, parce que s'ils continuent à jouer et que tu peux pas te connecter, tu te retrouves exclu. (Mère de Noah, 18 ans)*

Les règles établies par les familles interrogées reflètent généralement le point de vue des parents et, par conséquent, leur conception d'une utilisation judicieuse des médias numériques.

9.2.5 Mise en perspective des résultats

Les médias numériques font désormais partie intégrante du quotidien des familles et modifient la manière dont les membres d'une même famille concrétisent le *doing family*. Diverses pratiques numériques (p. ex., la communication par le biais de *WhatsApp*, le partage de photos communes et le visionnage de films ou de séries) facilitent l'organisation du quotidien familial et favorisent la création d'une identité familiale. Même si, de manière générale, les familles ne peuvent échapper à l'omniprésence du numérique, elles affichent des préférences extrêmement variées concernant la manière d'utiliser les différentes technologies numériques dans leur quotidien et l'intensité avec laquelle elles le font. Les disparités observées dans la communication numérique reflètent généralement celles de la communication non numérique. Les difficultés décrites par certaines familles pour organiser des activités de loisirs (numériques) partagées ou pour stocker et conserver des photos de famille suggèrent que les parents disposant de ressources financières limitées ou de compétences numériques réduites jouissent également d'un pouvoir d'agir plus restreint (Paus-Hasebrink et al., 2019).

Il est donc logique que les jeunes qui jugent ces règles injustes ou inutiles tentent de les contourner ou les ignorent. Ainsi, la plupart des jeunes interrogés ont répondu dans les questionnaires ne pas avoir respecté les règles de leurs parents, au moins certaines fois. Certains parents affirment même que c'est justement l'établissement de règles qui incite les jeunes à les défier. Le père de Luc (17 ans) a ainsi conscience que ses fils trouveront toujours la moindre échappatoire à une interdiction. Luc raconte par exemple avoir réussi à contourner avec succès le verrouillage de l'*iPad* de l'école en se connectant avec un autre compte et en utilisant des sites proxys. Gabriel (13 ans) et Jack (18 ans) ont eux aussi contourné les programmes de contrôle de leurs parents en suivant les instructions détaillées de tutoriels disponibles sur *YouTube*. La mère de Gabriel compare ces règles à un mur: plus les parents en construisent un haut, plus les jeunes sont tentés de le franchir.

En dépit des conflits existants, les jeunes parviennent tout de même à se mettre à la place de leurs parents et à comprendre leurs responsabilités. Interrogés sur la manière dont ils envisageraient, en tant que potentiels parents, l'éducation aux médias de leurs enfants à l'avenir, les réponses des jeunes reflètent largement celles de leurs parents. Cela s'explique d'une part par le fait que les jeunes ne se sont pas encore penchés sur la question, et d'autre part par le fait que les parents sont des modèles éducatifs essentiels, et que leurs styles d'éducation sont généralement reproduits en partie par leurs enfants (Boehnke & Boehnke). Noah (18 ans) trouvait pour sa part les règles de sa mère appropriées, ni trop strictes ni trop modérées. Il serait sévère avec ses enfants, du moins au début, car il trouve qu'internet présente trop de dangers. Jack (18 ans) apprécie lui aussi le style d'éducation de ses parents. Il adopterait une approche similaire avec ses enfants et établirait des règles pour ceux de moins de 18 ans et discuterait avec eux des dangers des réseaux sociaux.

De nombreuses discussions et délibérations au sein des familles concernant l'utilisation des technologies numériques tournent autour de la question de savoir qui peut les utiliser, quand et pendant combien de temps. Les méthodes utilisées par les parents luxembourgeois pour encadrer l'utilisation des technologies numériques par leurs enfants et adolescents ne diffèrent pas de celles employées par des familles dans d'autres pays. Les parents s'orientent selon différents modèles et consignes pour établir des règles, mais se retrouvent fréquemment dans l'incertitude, notamment en raison de la grande diversité des modèles d'orientation et de leurs informations en partie contradictoires. Ils se trouvent tiraillés entre le désir et le devoir de protéger leurs enfants contre les dangers d'internet et d'une utilisation incontrôlée des médias numériques ainsi que la volonté de les accompagner vers davantage d'autonomie et de participation sociale, qui passe aujourd'hui de plus en plus par les médias numériques. Les parents adaptent par ailleurs leurs règles à l'âge de leurs enfants. Aucune des familles interrogées n'a toutefois établi ces règles à l'issue d'un processus

de négociation *démocratique*. Les parents réagissent en effet davantage de manière intuitive et flexible aux problèmes ou aux demandes des jeunes. Les résultats de l'étude indiquent que l'établissement de règles dans le domaine numérique ne diffère guère des processus de négociation typiques que l'on observe chez les jeunes dans d'autres domaines de la vie.

Les conflits entre parents et adolescents naissent des règles strictes que les parents imposent en matière d'utilisation des médias numériques, effrayés par les risques associés à une

consommation excessive et à une utilisation inappropriée. Dans aucune des familles, les règles ne sont définies en concertation avec les jeunes. Ces règles peuvent considérablement restreindre la liberté et le bien-être des jeunes, ce qui les amène à les critiquer ou à se rebeller. Dans l'ensemble, il apparaît finalement que les parents réfléchissent encore peu à l'exemple qu'ils donnent à leurs enfants du fait de leur propre utilisation des outils numériques (Geurts et al., 2022).

9.3 Styles d'éducation, relations familiales et digitalité : Interactions entre éducation hors ligne et éducation en ligne

Le débat autour des risques et des opportunités liés aux médias numériques a suscité de nombreuses réactions au Luxembourg au cours des dernières années. Les acteurs du secteur de l'éducation attirent classiquement l'attention à la fois sur le potentiel que possèdent les médias numériques en matière d'éducation et de participation, et sur la nécessité de mettre en place des mesures de prévention et de protection adaptées (BEE SECURE & MENJE, 2020; Livingstone & Blum-Ross, 2020; SNJ & MENJE, 2020). Les parties prenantes du secteur de la santé et de la protection de l'enfance et de la jeunesse mettent quant à elles davantage en avant les risques liés aux évolutions numériques (Ministère de la Santé – Direction de la Santé & Service Audiophonologique, 2018; Ombudsman fir Kanner a Jugendlecher, 2024). En conséquence, les recommandations destinées aux parents et aux personnes

responsables d'enfants se concentrent soit sur la protection et le contrôle, soit sur l'accompagnement et la sensibilisation des enfants et adolescents. Les recommandations que les parents finissent par adopter et mettre en œuvre dépendent de leurs convictions personnelles et des concepts éducatifs qu'ils appliquent. Les stratégies d'éducation parentale hors ligne et en ligne ne forment pas pour autant deux domaines distincts, dans la mesure où les parents appliquent généralement aussi leurs stratégies issues du monde non numérique aux pratiques numériques quotidiennes de leurs enfants (Livingstone & Byrne, 2018). Outre le style d'éducation des parents, la qualité de la communication et des relations entre les membres de la famille exerce également une influence significative sur l'utilisation des médias numériques par les jeunes dans leur contexte familial.

9.3.1 Styles d'éducation des parents et digitalité pendant l'adolescence : Entre tensions et négociations

L'adolescence constitue un véritable défi pour les parents, qui doivent sans cesse adapter leur style d'éducation aux changements que connaissent leurs enfants et leur environnement de vie. Il leur faut alors trouver comment, d'une part, maintenir la relation avec leur adolescent et, d'autre part, lui accorder plus d'autonomie tout en fixant des limites (Kammerl et al., 2012; Livingstone & Blum-Ross, 2020; Symons et al., 2017).

L'analyse des questionnaires remplis par les jeunes¹ et des entretiens qualitatifs permet de distinguer trois styles d'éducation différents, basés principalement sur l'évaluation des jeunes : *démocratique* et *bienveillant*, *autoritaire* et *permissif*. Ces trois types semblent indiquer une certaine homogénéité au sein des familles, or l'étude qualitative révèle que le schéma d'éducation des parents est en réalité bien plus hétérogène : les styles d'éducation des parents sont rarement parfaitement identiques et des différences existent tant entre les styles de la mère et du père qu'entre l'éducation des différents frères et sœurs (Roskam & Meunier, 2009).

Le père d'Emma (18 ans) explique que sa femme et lui ont en principe le même style d'éducation, mais que le sien diffère dans la pratique : « *En principe, on est sur la même longueur d'onde, mais je suis généralement un peu plus indulgent qu'elle. Oui, disons que ma communication n'est pas toujours directe.* » Pour Louis (14 ans), les styles d'éducation divergents et, dans son cas, contradictoires de ses parents séparés, se révèlent problématiques. Malgré une communication fluide et l'absence de conflit direct, Louis se retrouve confronté à deux modèles d'éducation différents en matière de digitalité : tandis que son père apprécie lui-même les jeux vidéo et autorise Louis à y jouer lors de ses visites, sa mère estime qu'un temps d'écran excessif peut entraîner une dépendance et des difficultés de concentration. Louis souhaite s'inspirer du modèle de son père et entre donc fréquemment en conflit avec sa mère, dont il juge les règles trop strictes (cf. également Matthes et al., 2021).

¹ L'évaluation des jeunes se base sur une moyenne des deux parents.

Les familles avec plusieurs enfants représentent un cas particulier, puisque les parents adaptent leur style d'éducation à chaque enfant en fonction de son âge, de son genre ou encore de son caractère (Roskam & Meunier, 2009). L'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* menée dans le cadre du présent Rapport sur la Jeunesse laisse également entrevoir cette particularité : la mère de Gabriel (13 ans) raconte par exemple que la santé mentale de son fils aîné s'est détériorée à cause de la consommation d'informations négatives sur internet, ce que les parents ont tardé à remarquer. Depuis lors, tous deux sont davantage attentifs aux premiers signes annonciateurs d'une détérioration du bien-être de leurs fils et tentent de sensibiliser de manière préventive leur fils cadet Gabriel aux dangers d'internet. La mère reste néanmoins consciente que ses deux fils ont des approches très différentes vis-à-vis des médias numériques et que les parents doivent adapter leur approche éducative en conséquence :

”

On a essayé pour tous les deux de garder la maîtrise du temps. Et je crois que pour toi [Gabriel], c'était parfois plus risqué de te laisser vraiment beaucoup de temps là-dessus, tu n'arrivais plus à t'en détacher alors que Daniel [...]. Daniel dessinait beaucoup aussi [...]. Et c'était sa façon de gérer le stress. Chez toi, ta gestion du stress passe plutôt par le numérique. (Mère de Gabriel, 13 ans)

Dans la famille de Luc (17 ans), les règles d'éducation des parents relatives au monde numérique ont été suspendues pendant la pandémie. La limitation du temps passé devant les écrans a par exemple été abolie afin de permettre aux enfants de communiquer avec leurs enseignants et leurs amis par voie numérique. Les parents n'ont pas réinstauré leurs anciennes règles après la pandémie, de sorte que les frères et sœurs plus jeunes de Luc sont aujourd'hui soumis à des règles moins strictes que celles qui lui étaient imposées au même âge.

Il ressort par ailleurs clairement de cette enquête qu'au sein de certaines familles, les parents délèguent une partie de leurs responsabilités éducatives aux frères et sœurs. Les aînés assument différentes tâches dans le cadre de la socialisation numérique de leurs cadets. Ceux-ci gèrent par exemple leur accès aux contenus numériques, les accompagnent dans leur exploration du monde numérique ou leur servent de modèle en matière de comportement numérique (Davies & Gentile, 2012; Lorenz & Kapella, 2020). Les parents de Jack (18 ans), ne disposant que de peu de compétences numériques, ont confié à leur autre fils, de 14 ans son aîné, une partie de la responsabilité de l'éducation numérique de Jack. Des conflits ont alors régulièrement éclaté entre les deux frères, notamment car Jack ne respectait pas ou contournait les consignes et les règles établies par son grand frère. Luc, âgé de 17 ans, s'inquiète également du fait que ses parents autorisent déjà trop d'activités numériques à sa sœur de 13 ans, qui n'est pas encore consciente des dangers. Selon lui, ses parents devraient imposer des règles et des limites plus strictes à cette dernière. Il

tente donc de la sensibiliser à certains dangers. Dans le cas de Jack et de Luc, le fait d'assumer certaines fonctions d'éducation parentale a altéré leur relation avec leurs frères et sœurs, dans la mesure où cette forme d'accompagnement, voire de contrôle, dont ils sont responsables et qui est pourtant bien intentionnée, est perçue comme une atteinte à leur autonomie.

L'analyse des familles sondées révèle l'influence que le style d'éducation exerce sur la manière dont les parents appréhendent les technologies numériques dans le cadre de leur quotidien familial. Le premier type identifié correspond au style d'éducation *démocratique* et *bienveillant* : les parents respectent l'autonomie de leurs enfants, leur laissent la liberté de prendre leurs propres décisions et les accompagnent avec chaleur et bienveillance (Salavera et al., 2022). Presque tous les jeunes participant à l'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* ont décrit le style d'éducation de leurs parents comme *démocratique* et *bienveillant*. La famille de Lena constitue un parfait exemple de cette approche : la mère laisse sa fille de 17 ans tracer sa propre voie aussi bien dans le monde physique que virtuel, ayant confiance en sa capacité à reconnaître les dangers et à prendre les bonnes décisions. Lena sait qu'elle pourrait compter sur le soutien de ses parents si elle rencontrait des problèmes qu'elle ne pourrait ou ne souhaiterait pas résoudre seule.

À la différence du style d'éducation *démocratique*, le style d'éducation *autoritaire* se caractérise par le fait que les jeunes ne disposent que d'une marge de décision très limitée, tandis que leurs parents nourrissent des attentes et des exigences élevées à leur égard. Les parents restent néanmoins généralement très attentifs et chaleureux envers leurs enfants. Les parents de Mia (13 ans) attendent d'elle beaucoup d'efforts à l'école et des bonnes notes. Si elle n'y parvient pas, Mia est sanctionnée, notamment par une interdiction d'utiliser son smartphone. Les règles relatives à l'utilisation des appareils numériques sont elles aussi fixées par ses parents et sont plus strictes que dans d'autres familles.

”

Mais sinon, on la [Mia] punit aussi. Si elle fait une bêtise, si elle n'a pas le droit de faire quelque chose ou si elle n'a pas eu de bonnes notes à l'école, on lui confisque son portable. [...] Portable, iPad, [Mia glousse] ce sont des règles que ses parents définissent. Et je dois aussi les appliquer. (Grand-mère de Mia, 13 ans)

Le troisième style d'éducation, le style *permisif*, correspond à une approche où les parents accordent beaucoup de liberté et d'autonomie à leurs enfants, leur imposent peu de règles, mais se montrent aussi moins attentifs à leurs besoins. Matilda (16 ans) ainsi que sa sœur considèrent que leur mère, qui les élève seule, a un style d'éducation plutôt *permisif*. Cette évaluation de la part des deux jeunes s'explique par le fait que leur mère, qui travaille à temps plein, a moins de temps à consacrer à sa famille et ne peut par conséquent apporter qu'une aide limitée à ses enfants lorsque ceux-ci rencontrent des difficultés. La mère entretient une relation très chaleureuse et affectueuse avec ses enfants. Au

cours de son entretien, elle décrit toutefois son style d'éducation (désormais) plutôt libéral, qui se retrouve également dans son approche avec les technologies numériques.

Mère: Non, le week-end, je les laisse faire, honnêtement. Oui, le samedi.

Modérateur: Ils peuvent utiliser [les technologies numériques] comme ils veulent ?

Mère: Oui. En semaine, ils sont à l'école presque toute la journée [...]. Quand je rentre à la maison, les filles sont toujours là, en train de faire leurs devoirs. Pour Miguel, comme je disais, on se sert d'outils [ChatGPT] pour nous aider à faire les traductions. Mais pour le reste, quand il faut aller se coucher, c'est pour aller se coucher. C'est pour se reposer, je dis pas qu'il y a un contrôle, mais je crois que les deux [filles], qui sont plus âgées, savent déjà que c'est terminé, que ça suffit pour aujourd'hui.

J'ai pas besoin de dire: « Non, c'est fini, tu dois... », Miguel il commence à comprendre, mais c'est très lent, je lui dis alors: « Tu dois comprendre qu'on peut pas rester trop longtemps sur son téléphone, à jouer. » Quelque chose de ce style. Il ne joue pas en semaine, seulement le vendredi, et aujourd'hui, il le fait parce qu'il... Je sais même pas s'il a des devoirs à faire. D'abord les devoirs, puis... (Mère de Matilda, 16 ans)

La plupart des jeunes interrogés dans le cadre de la présente étude grandissent avec un ou deux parents qui adoptent un style d'éducation positif, tant dans la sphère hors ligne qu'en ligne. Afin de déterminer la direction à prendre dans leur éducation, les parents se basent d'une part sur les attentes et les discours de la société (Livingstone & Blum-Ross, 2020, p. 32) et d'autre part sur leur contexte familial en mutation constante, notamment en fonction de l'âge de leurs enfants et de leurs préférences individuelles.

9.3.2 Le rôle des relations familiales dans l'utilisation des médias numériques par les jeunes

Au-delà de l'éducation aux médias dispensée par les parents et de leur style d'éducation général, d'autres facteurs indépendants des médias (Rudolf Kammerl et al., 2012), tels que le climat familial et les processus d'interaction et de communication au sein de la famille, possèdent également une influence significative sur l'utilisation des médias par les jeunes. Toutes les dynamiques intervenant dans le *doing family* influencent également les pratiques liées aux médias au sein des familles². De même, l'utilisation des médias influence à son tour les différentes dynamiques familiales (Paus-Hasebrink et al., 2019).

La qualité des relations au sein d'une famille se mesure à travers différents aspects, tels que la qualité de la communication entre les membres, le degré d'affectivité ou encore l'existence de valeurs partagées (Kammerl et al., 2012). Dans la famille de Mia (13 ans), chaque membre a attribué une note élevée à tous les niveaux. Bien que ses parents lui imposent des règles strictes, la communication est largement favorisée au sein de la famille, qui partage les mêmes valeurs et se montre très affectueuse, comme en témoignent les relations étroites entre les trois générations. Mia est au centre de la famille élargie, qui la rend très heureuse : elle accepte le style d'éducation *autoritaire* ainsi que les règles strictes et les contrôles imposés par ses parents en matière d'activités numériques (cf. Roth et al., 2024). Emma (18 ans), au contraire, se détache des valeurs et de la vision de la vie de ses parents. Elle porte un regard plutôt critique sur certains aspects

de leur vie commune, en particulier la répartition et l'exécution des tâches ménagères, y compris pendant son enfance et son adolescence. Si ses parents accordent la priorité à des valeurs communes telles que l'hygiène et l'égalité des tâches dans le foyer, Emma considère des valeurs telles que la protection de la vie privée et le respect de son autonomie dans la planification de son temps libre plus importantes. En dépit du fait que la famille encourage une communication ouverte entre ses membres, le quotidien familial est marqué par de nombreuses disputes et Emma déplore que les relations affectives au sein de sa famille proche et élargie en soient affectées. Les règles strictes imposées par ses parents en matière de digitalité étaient également une source fréquente de discordes, notamment du fait qu'Emma n'avait pas été impliquée dans leur élaboration, ce qu'elle trouvait injuste.

Oui, enfin, c'est quand même accepté, mais pas toujours totalement. Pour moi, c'est parfois très compliqué de donner mon avis. [...] Et on est parfois mal compris, dans un sens ou dans l'autre. Et, je ne sais pas. Parfois, on se sent attaqué, même si on ne l'a pas été. Et après, ça provoque des disputes. Mais sinon, on reste ouverts à l'avis des autres. Et de ce que je sache, c'est généralement respecté. (Emma, 18 ans)

² Les résultats présentés dans la présente section doivent être examinés à la lumière du caractère volontaire de la participation des familles à l'étude : étant donné que l'étude repose sur des entretiens dyadiques, la participation était subordonnée à la condition que les parents et les jeunes acceptent de participer à un entretien commun ou éventuellement à des entretiens séparés. Au cours du processus de recrutement, il est toutefois apparu que les familles avec un manque de communication ou des problèmes affectifs n'étaient pas toujours disposées à donner aux chercheuses et chercheurs un aperçu de leur vie familiale. Une mère de deux fils intéressée par l'étude a par exemple annulé sa participation, car aucun de ses deux fils ne souhaitait y prendre part. Cette mère a indiqué qu'elle se disputait souvent avec ses fils au sujet de leur consommation numérique. Dans une autre famille recomposée, le (beau-) fils a été « mis à la porte » du domicile familial en raison de ses activités numériques et de son non-respect des règles, de sorte que l'entretien n'a également pas pu avoir lieu.

Ces exemples illustrent parfaitement ce qui se dégage également des autres entretiens avec les familles : la qualité des relations familiales influence considérablement la manière dont les règles relatives à l'utilisation des médias numériques sont perçues et acceptées par les jeunes. La proximité émotionnelle et la compatibilité des valeurs favorisent l'acceptation, tandis que les divergences d'opinions peuvent conduire à des conflits et à une certaine résistance. Une communication à la fois ouverte, *bienveillante* et empreinte de tolérance semble constituer un facteur clé dans ce contexte : elle favorise les échanges sur des thèmes liés au numérique, même lorsque ceux-ci peuvent représenter une source de conflits.

De la même manière, les entretiens menés avec les familles suggèrent que la façon dont les technologies numériques sont appréhendées au sein des familles peut exercer une influence sur la qualité des relations familiales, en particulier en cas de conflits liés à leur utilisation. Chez Louis (14 ans) et sa mère, les disputes autour des médias numériques et de leur influence (supposée) sur les résultats scolaires de Louis représentent un sujet de discussion permanent qui affecte en partie le climat familial de manière négative. Tous deux sont conscients de ne pas partager les mêmes valeurs et opinions quant à l'intérêt et à l'utilité des médias numériques. Le style d'éducation de la mère se veut *démocratique* et *bienveillant*, toutefois, celle-ci fixe des limites et impose des règles de manière unilatérale lorsqu'elle estime que Louis ne contrôle plus son utilisation des appareils numériques et que les jeux commencent à avoir un impact négatif sur ses résultats scolaires. Tous deux débattent parfois vivement à cause de leurs divergences d'opinions, mais ont su préserver une relation forte et affective au fil du temps.

”

Mère : [...] je comprends qu'on ait envie de faire une pause en rentrant à la maison. [...] au bout d'une demi-heure, je commence à être tendue et à dire : « Non. OK. Fais tes devoirs. [...] et après tu [joues] », [...] Je trouve que c'est [jouer à des jeux sur son téléphone portable] très mauvais pour le cerveau, parce qu'il est alors complètement saturé de dopamine et comment il est censé se concentrer sur ses devoirs ou réviser pour ses examens après ? Ça ne fonctionne pas. [...]

9.3.3 Mise en perspective des résultats

La présente section s'est intéressée à la manière dont l'éducation aux médias numériques s'inscrit en partie dans la continuité du style d'éducation analogique des parents. Leurs opinions et valeurs fondamentales se manifestent de manière similaire dans ces deux contextes d'éducation. Afin de décider des stratégies à adopter, les parents doivent trouver un équilibre entre les normes et les discours sociétaux externes, leurs opinions et leur contexte familial. Les parents sont de plus en plus jugés à l'aune des attentes et des discours sociétaux sur ce que signifie être de « bons » parents. Depuis peu, leur capacité à protéger leurs enfants et adolescents des dangers et des addictions liés à internet est également examinée de près. De ce fait, les parents font face à toujours plus d'exigences à satisfaire.

”

[Louis et sa mère se disputent brièvement, Louis n'étant pas d'accord avec sa mère.]

Mère : [...] et ça... ça m'inquiète beaucoup.

Modérateur : Tu es aussi d'avis que c'est à cause des médias numériques ?

Louis : Nan. [...] D'abord, c'est parce que l'école devient plus difficile et dans... oui, parce que j'avais pas trop envie de m'y mettre tout de suite, dès le premier trimestre, et voilà.

(Louis, 14 ans, et sa mère)

De même, il apparaît également dans la famille de Lena (17 ans) que le comportement numérique de la jeune femme influence le climat familial général. Ses parents n'ont jamais eu à s'inquiéter à ce sujet, étant donné que Lena a toujours fait preuve d'une attitude très raisonnable vis-à-vis des médias numériques et qu'elle a très tôt appris à les utiliser de manière autonome et autoréglée. Le numérique joue donc un rôle plutôt secondaire dans les relations entre les parents et leur fille. Le climat familial est en outre marqué par de nombreuses valeurs communes, une grande affectivité et une communication ouverte (cf. également Schaan & Melzer, 2015).

Les exemples tirés des enquêtes qualitatives menées auprès des familles mettent en lumière que les pratiques numériques au sein d'une famille ne peuvent être envisagées indépendamment des dynamiques et des relations qui se développent dans le cadre du processus du *doing family*. Celles-ci évoluent continuellement au gré des changements liés aux différentes étapes de vie des membres de la famille. Ainsi, l'utilisation des technologies numériques fait souvent ressortir des tensions déjà existantes dans les relations et peut en plus avoir un impact négatif sur le climat familial. Les études montrent que les familles dysfonctionnelles, caractérisées par des relations émotionnelles insatisfaisantes et des difficultés à gérer les processus de développement des enfants liés à la puberté, sont plus fréquemment confrontées à des comportements numériques problématiques (Kammerl et al., 2012).

L'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* montre que les styles éducatifs ne sont ni statiques ni figés : ils évoluent en fonction du contexte. Les parents ajustent continuellement leur approche au développement de leurs enfants, en particulier dans le domaine du numérique. Bien que la consistance entre les directives des deux parents soit importante, celle-ci reste plutôt rare : lorsque les parents ont des approches pédagogiques différentes ou que leurs pratiques éducatives sont incohérentes, cela peut conduire à des conflits ou des problèmes de comportement au sein de la famille, ainsi que la perte de repères clés pour les adolescents. Les styles d'éducation peuvent en outre varier au niveau d'une même famille : les parents adaptent leur approche à chaque enfant, ce qui peut entraîner des règles différentes

pour les membres d'une même fratrie. Il apparaît notamment dans les familles avec plusieurs enfants que les parents tirent des enseignements de leurs expériences passées en matière d'éducation et que leur style tend à devenir plus *permissif* au fil du temps.

Le style d'éducation influence directement la consommation des médias numériques des jeunes : les parents avec un style *autoritaire* fixent des limites strictes et utilisent les interdictions liées aux médias comme punition, tandis que les parents *permissifs* exercent moins de contrôle. Le style d'éducation *démocratique* et *bienveillant* se caractérise quant à lui par la grande confiance que les parents accordent à leurs enfants et à leur capacité à

reconnaître et faire face aux dangers. De nos jours, les parents adoptent de plus en plus souvent un style d'éducation *démocratique* et *bienveillant* (Livingstone, 2002), ce qui résulte de l'évolution des normes culturelles et sociales et des aspirations en matière de famille.

Un climat familial favorable, notamment en matière de communication, d'affectivité et de valeurs communes, peut faciliter à la fois l'éducation numérique et non numérique dans les familles. À l'inverse, des conflits fréquents et intenses liés au comportement numérique peuvent aussi influencer négativement le climat familial.

9.4 Équipement et compétences numériques des familles : Entre participation et exclusion

La socialisation numérique des enfants et des adolescents représente une mission complexe qui ne peut être menée à bien par une seule institution. Au contraire, celle-ci devrait être portée par l'ensemble de la société. Les familles, en tant que premières instances de socialisation, jouent ici un rôle particulièrement important, comme le rappellent de nombreux guides et débats actuels sur le sujet au Luxembourg. Elles sont en effet essentielles pour que les enfants et les adolescents apprennent à maîtriser les médias numériques.

De nombreux guides (BEE SECURE & Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, 2021 ; Eltereforum et al., 2024 ; MENJE, 2024 ; SNJ & MENJE, 2020 ; Tisseron, 2018) partent du principe que les parents possèdent déjà certaines compétences numériques spécifiques ou devraient les acquérir afin

de pouvoir accompagner leurs enfants de manière adéquate. Or, toutes les familles ne disposent pas des mêmes ressources, ce qui complique la mise en œuvre de ces recommandations. Les inégalités matérielles sont particulièrement marquées à cet égard. Les enfants et les adolescents sont souvent considérés comme les véritables experts des technologies numériques dans de nombreuses familles, ce qui entraîne une inversion des rôles entre parents et enfants dans ce domaine. Ce phénomène représente un défi majeur, en particulier pour les parents dont les compétences numériques sont très limitées. La question se pose de savoir ce que les familles peuvent réellement transmettre à leurs enfants en matière d'éducation numérique et quel rôle l'école joue dans les familles où les parents ne sont pas en mesure de remplir cette tâche.

9.4.1 Équipement en technologies numériques : Valeurs, ressources et normes sociales

Le niveau d'équipement numérique des familles ayant participé à l'étude qualitative varie considérablement. Les résultats de l'étude indiquent que les trois aspects suivants jouent un rôle majeur dans le processus d'acquisition d'appareils numériques : les motivations subjectives, les ressources matérielles et les facteurs externes.

Luc, âgé de 17 ans, possède plusieurs appareils numériques, dont un smartphone, une tablette, un ordinateur portable, un ordinateur de bureau ainsi qu'une montre connectée. Sa famille dispose également d'une console de jeux commune, que se partagent tous les membres de la famille. Ses deux frères et sœurs plus jeunes de même que ses parents possèdent eux aussi leurs propres appareils, qu'ils utilisent à de multiples fins. Lors de l'entretien, son père explique à quel point ces appareils sont importants pour les différents membres de la famille, que ce soit pour communiquer, pour étudier ou pour leurs nombreuses activités de loisirs, que les médias numériques viennent compléter ou faciliter. Cela suggère que l'éducation aux médias ainsi que la participation numérique occupent une place importante au sein de la famille. Malgré des ressources financières moyennes,

les appareils numériques dont elle dispose sont nombreux, car ceux-ci ne sont ni les plus récents ni les plus chers du marché.

A contrario, Jack (18 ans) est l'un des rares jeunes de l'échantillon à avoir un accès relativement limité aux appareils numériques. Il ne possède qu'un smartphone et une console de jeux. Ses parents détiennent chacun un smartphone et sa mère possède en outre une tablette et une montre connectée qui lui ont été offertes. Cependant, Jack n'utilise pas la tablette de sa mère pour effectuer ses devoirs scolaires numériques. Il trouve que l'*iPad* n'est pas adapté à ce type de travail et préfère utiliser son smartphone ou, si nécessaire, un ordinateur de l'école. Au cours de son entretien, le jeune homme exprime son souhait de longue date de posséder un ordinateur Mac, que sa famille ne peut toutefois pas se permettre, en raison des ressources financières limitées de ses parents. Cet exemple montre comment les inégalités matérielles peuvent influencer l'accès aux médias numériques ainsi que la manière dont ils sont utilisés, tant en matière d'équipement (si le nombre d'appareils disponibles est relativement faible) que de fonctionnalité (si les appareils disponibles ne sont pas considérés comme adaptés pour les devoirs scolaires).

Lena (17 ans) ne possède, à l'instar de Jack, que peu d'appareils numériques. Elle ne détient qu'un smartphone, hérité de sa mère, et l'*iPad* de l'école. Contrairement à la famille de Jack, l'acquisition d'appareils numériques dans la famille de Lena n'est pas limitée par les ressources financières, mais est guidée par la question de leur nécessité. La famille se partage une tablette, un ordinateur portable, un ordinateur de bureau ainsi qu'une liseuse. L'adolescente ne juge pas nécessaire de posséder d'autres appareils. La mère et la fille estiment être chanceuses de pouvoir s'offrir les appareils numériques qu'elles souhaitent :

Lena : [...] J'ai un téléphone portable, j'ai aussi un iPad, j'ai tout.
Mère : Oui, je dirais que nos enfants ont...
Lena : De la chance.
Mère : ... De la chance. Oui. Je pense qu'ils en ont conscience. Ils sont reconnaissants.
(Famille de Lena, 17 ans)

Dans cette famille, l'équipement restreint en appareils numériques est moins dû à des contraintes matérielles qu'à un choix de consommation délibéré, fondé sur des valeurs et des principes durables et réfléchis.

Les entretiens indiquent que des directives et des normes externes interviennent également dans le processus d'achat d'appareils numériques, au même titre que les convictions personnelles et les ressources disponibles. Les parents de Mia (13 ans) prévoyaient par exemple de ne pas acheter d'appareils numériques à leur fille aussi longtemps que possible. Mia a toutefois fini par recevoir son *iPad* à l'âge de neuf ans, soit bien plus tôt que ses parents ne l'auraient souhaité, car un appareil numérique était devenu indispensable pour de nombreux devoirs scolaires ainsi que pour la communication avec son école.

De même, dans les familles interrogées, la décision d'acheter un premier téléphone portable à leurs enfants est le résultat d'une décision mûrement réfléchie, qui tient compte des avantages et des inconvénients pour les jeunes. Certains jeunes possédaient déjà des tablettes numériques (pour enfants) avant leur premier téléphone portable ou avaient la possibilité d'utiliser les tablettes ou le téléphone portable de leurs parents à la maison. Pour de nombreuses familles interrogées, le passage dans l'enseignement secondaire constitue une phase de transition au cours de laquelle le téléphone portable accompagne l'acquisition d'une autonomie croissante. Le téléphone portable a alors pour objectif de permettre aux parents et aux jeunes de continuer à communiquer malgré la distance géographique ou les contraintes de temps (cf. Chapitre 6).

Afin que les enfants puissent se familiariser avec l'utilisation du téléphone portable avant leur passage dans l'enseignement secondaire, beaucoup le reçoivent un an, voire deux ans en amont, c'est-à-dire pendant leur période d'école fondamentale. Les entretiens avec les familles font apparaître une opinion récurrente : si l'achat d'un téléphone portable est en principe approuvé

et soutenu, de nombreux parents estiment que ce premier téléphone n'a pas besoin de correspondre au tout dernier modèle du marché. Quelques jeunes racontent que leur premier téléphone portable était un téléphone à clapet robuste, qui ne disposait que des fonctions de communication les plus élémentaires, ou qu'il s'agissait de l'ancien téléphone portable de leurs parents, un appareil dont l'endommagement éventuel aurait été moins grave.

Emma (18 ans) n'a reçu son premier véritable smartphone qu'à l'âge de 14 ans, ce qui est relativement tard par rapport aux autres jeunes de l'échantillon. Ses parents lui avaient acheté un ancien « téléphone à clapet » pour sa première année dans l'enseignement secondaire, mais celui-ci avait fait l'objet de remarques de la part des autres élèves de son école. Les attentes existantes au sein des groupes de jeunes quant au type de smartphone que ceux-ci devraient posséder les poussent à se procurer un appareil correspondant afin de s'intégrer et exercent une pression sur les parents pour qu'ils fournissent les ressources financières nécessaires à cet achat.

Je crois que j'ai eu mon premier portable à 14 ans. J'étais alors en... en 6^e, oui, je venais d'entrer en classe de 6^e. Enfin, quand j'étais aussi en 7^e et j'ai reçu un portable à clapet. Malheureusement, ça n'a pas été très bien vu à l'école, par mes amis, enfin, dans la classe et puis je suis partie en colonie et j'ai reçu mon téléphone portable pour pouvoir quand même les joindre [mes parents].
(Emma, 18 ans)

Toutes les familles interrogées semblent partager certaines similitudes en matière d'équipement numérique. Le smartphone constitue ainsi un élément incontournable dans les familles : tous les jeunes ainsi que leurs parents possèdent un smartphone, même s'ils ne l'utilisent pas toujours de manière intensive (cf. Chapitres 5 et 6). En outre, il apparaît que toutes les familles interrogées possèdent une télévision, une seule toutefois, qui se trouve généralement dans une pièce commune. Aucun des jeunes interrogés n'a déclaré avoir sa propre télévision dans sa chambre. Chaque famille possède également au moins une tablette ou un ordinateur de bureau que les jeunes peuvent utiliser s'ils ne disposent pas d'un *iPad* scolaire, ou de leur propre tablette ou ordinateur.

Il apparaît dans cette section que l'équipement en appareils numériques est mûrement réfléchi par les familles, les ressources, les motivations subjectives et les normes sociales implicites exerçant une influence significative sur la décision d'acheter un certain appareil à un moment donné.

9.4.2 Compétences des parents et des jeunes dans le domaine numérique : Une diversité d'expériences et de connaissances

Les jeunes interrogés, ainsi que leurs parents et leurs frères et sœurs, présentent des niveaux de compétences numériques très variées. Cela est illustré par le témoignage d'une mère qui se qualifie elle-même de « *dinosaure numérique* » (mère de Louis, 15 ans). Cette expression est emblématique des parents qui ont le sentiment de ne pas réussir à suivre le rythme rapide des évolutions technologiques et qui se sentent étrangers au monde numérique au quotidien, voire dépassés. À l'inverse, certains parents s'estiment (très) compétents dans le domaine et déclarent avoir développé une certaine affinité avec les appareils numériques, notamment dans le cadre de leur activité professionnelle.

Dans l'ensemble, les jeunes interrogés évaluent cependant leurs compétences numériques – à l'exception d'une famille – à un niveau identique ou supérieur à celui de leurs parents. Parallèlement aux différences de niveau de compétences entre parents et enfants, des disparités importantes apparaissent également entre les parents ou entre les membres d'une même fratrie. Ce sont majoritairement les frères et sœurs plus jeunes qui déclarent avoir un niveau de compétences numériques inférieur à celui de leurs aînés, ce qui correspond aux résultats de l'étude quantitative (cf. Chapitre 5).

Les différences de compétences liées au genre présentées dans le Chapitre 5 transparaissent également dans l'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* : outre les trois pères déjà mentionnés, les experts numériques des familles comptent trois fils et une seule mère. En revanche, quatre mères et deux filles considèrent que leurs compétences numériques sont faibles, contre un seul père. Les études suggèrent que ces disparités s'expliquent par des processus de socialisation différenciés selon le genre, ainsi que par des biais dans l'auto-évaluation. (Hatlevik et al., 2018). Dans le contexte du transfert de compétences entre générations, la question se pose de savoir comment les familles gèrent l'inversion des rôles entre enfants et parents en matière de connaissances (Gerleigner & Zerle-Elsäßer, 2016; Pasquier, 2021). Le père de Mia (13 ans) se considère comme un novice en matière de numérique, bien que ce soit lui qui se charge de régler les paramètres de confidentialité des appareils numériques utilisés par sa famille. Mia a quant à elle acquis de nombreuses compétences dans le domaine des logiciels de bureautique grâce à l'école et à son utilisation quotidienne des appareils numériques, contrairement à son père qui exerce un métier manuel. Ce dernier est fier de voir les compétences de sa fille se développer, et notamment de constater qu'elle en saura bientôt plus que lui : « *Alors je ne suis pas un expert, mais je m'en occupe, et je dois dire qu'elle [Mia] m'a presque dépassé* » (père de Mia, 13 ans).

Lena (17 ans) se dit également plus compétente que ses parents en matière de numérique, ce dont sa mère est fière : « *Elle est vraiment très skilled* » (mère de Lena, 17 ans). La jeune femme aide aussi ses parents lorsqu'ils rencontrent des problèmes avec leur ordinateur ou leur smartphone. Elle évoque par ailleurs des situations où ses parents ont tenté de résoudre un problème

en autonomie, sans l'aide de leur fille, ce qui a entraîné des conflits (rapidement résolus). Sa mère s'est déjà formée dans de nombreux domaines numériques et a beaucoup expérimenté par elle-même. Afin de réduire ses incertitudes et ses préoccupations face au numérique, celle-ci se tourne vers des services spécialisés ou des proches et souhaite continuer à se former aux nouvelles évolutions à l'avenir.

Tout comme le montrent plusieurs autres études (Livingstone et al., 2017; Zerle-Elsäßer et al., 2023), les parents sont ici conscients de la nécessité de développer leurs compétences numériques s'ils veulent être en mesure d'utiliser les technologies numériques communes à la famille et de comprendre une partie non négligeable de la vie de leurs enfants.

L'exemple de Gabriel, 13 ans, montre comment des parents à l'aise avec le numérique peuvent soutenir leurs enfants de manière ciblée. Aussi bien son père que son frère aîné possèdent un niveau élevé de compétences numériques dans les domaines techniques et liés à l'information, à la communication et à la créativité (cf. section 9.6). Même si la mère estime ses compétences inférieures à celles de son mari et de ses fils, son niveau reste néanmoins très élevé. Au sein de la famille, le père lance régulièrement des discussions ou propose des activités qui lui semblent pertinentes dans le domaine numérique : au cours d'un dîner en famille, il a par exemple entamé une discussion avec son fils sur les dangers et les avantages de *ChatGPT*. C'est également lui qui a proposé à Gabriel de participer à un stage de *codage*.

Alors, l'idée [...] [de mon père] a concrètement commencé comme ça : « J'ai vu ce camp [de codage] là-bas, ça te dirait ? », mais il essayait déjà de m'apprendre les bases de la programmation quand j'étais petit. (Gabriel, 13 ans)

À 13 ans, Gabriel est déjà très compétent dans le domaine numérique : il possède non seulement des compétences en matière de recherche et de traitement de l'information, et de communication en ligne, mais il maîtrise également déjà très bien les programmes les plus courants, est en mesure de programmer et utilise ses divers appareils numériques pour développer sa créativité. Ses parents souhaitent encourager activement le goût de leur fils pour le numérique et disposent des ressources matérielles et numériques nécessaires pour y parvenir. Gabriel utilise cette marge de liberté que lui accordent ses parents pour tester de nombreuses choses différentes et acquérir de nouvelles compétences numériques.

Noah (18 ans) n'a, de son côté, bénéficié que d'un soutien particulier de la part de sa famille pour développer ses compétences numériques. Sa mère, qui l'élève seule, se considère comme peu compétente en matière de numérique, mais a toujours réussi à lui fournir les ressources matérielles nécessaires pour acquérir les appareils numériques qu'il souhaitait. Noah ne s'est décidé que tardivement, au cours de l'enseignement secondaire, pour

une filière à dominante économique. Le soutien spécifique dont il a bénéficié à l'école l'a encouragé à créer sa propre entreprise. Il a ensuite acquis les compétences numériques nécessaires à cette fin de manière autodidacte, avec l'aide d'un camarade de classe. Il se considère comme très compétent en matière de création de contenus numériques et d'utilisation d'outils numériques (p. ex. en lien avec l'IA) susceptibles de soutenir ses objectifs entrepreneuriaux, mais déclare posséder des connaissances moyennes en matière de matériel informatique ou de programmation.

La fracture numérique de second niveau (van Dijk, 2013), qui renvoie aux inégalités dans la maîtrise des technologies numériques malgré un accès suffisant à ces dernières, revêt une double signification au sein des familles, dans la mesure où ce ne sont pas uniquement les compétences des jeunes qui sont influencées

par les ressources familiales, mais également celles des parents. Ces derniers ont besoin de certaines ressources matérielles, culturelles et sociales afin de pouvoir développer leurs propres compétences et soutenir leurs enfants dans leur usage des médias numériques (Livingstone et al., 2021; Livingstone et al., 2017; Paus-Hasebrink et al., 2019).

Le niveau des compétences numériques des parents détermine en grande partie la qualité de l'accompagnement qu'ils peuvent offrir à leurs enfants dans le monde numérique. Le développement de ces compétences au sein des familles est le résultat d'une interaction complexe entre les capacités individuelles, les ressources familiales et les interactions sociales (Livingstone et al., 2021).

9.4.3 Soutien à l'éducation numérique dans les familles : Entre promotion des compétences et minimisation des risques

Des études révèlent que les parents sont davantage susceptibles de tirer parti du potentiel éducatif des médias numériques lorsqu'eux-mêmes ainsi que leurs enfants possèdent un certain niveau de compétences numériques et lorsqu'ils encouragent une utilisation active des médias (Bonanati & Buhl, 2022; Livingstone et al., 2017). Pour ce faire, il est indispensable que les parents instaurent un environnement positif au sein du domicile familial, axé sur le soutien et l'autonomie, y compris au regard des médias numériques. Les familles comptant des parents très compétents dans le domaine numérique sont plus fréquemment en mesure de fournir un tel environnement. Les parents moins compétents dans ce domaine ont davantage tendance à concevoir les médias numériques comme une source de risques et à vouloir protéger leurs enfants contre les dangers qui y sont associés. Cette approche peut toutefois empêcher de précieuses opportunités d'apprentissage (Eggert et al., 2021; Schaan & Melzer, 2015).

Les pratiques familiales individuelles décrites dans les sections précédentes forment dans chaque famille un ensemble qui favorise à des degrés variables l'éducation numérique en son sein. La section suivante vise à examiner conjointement les stratégies d'éducation aux médias des parents, leurs styles d'éducation ainsi que leurs compétences numériques afin de dégager des schémas au sein des familles et de déterminer leur influence sur la manière dont l'éducation numérique est encouragée dans ces dernières.

Pour une partie des familles interrogées, l'analyse de l'ensemble des données montre un environnement familial favorable au développement des compétences numériques des enfants et des adolescents. La stratégie d'éducation aux médias des parents se caractérise par moins de règles et de contrôle, ainsi que par une stratégie visant à promouvoir l'autonomie de leurs enfants, aussi bien hors ligne qu'en ligne. Leur style d'éducation est donc *démocratique* et *bienveillant*. Les adolescents sont alors accompagnés dans leur parcours de vie sans que leur autonomie soit restreinte. Certains des parents interrogés possèdent eux-mêmes des compétences numériques élevées et sont donc à même de soutenir leurs enfants dans le domaine du numérique. Les familles en question disposent toutes de ressources matérielles et sociales suffisantes. Leur position au sujet des médias numériques est majoritairement positive, probablement en raison de leurs compétences numériques élevées : ceux-ci voient avant tout les avantages que ces technologies peuvent apporter au quotidien, y compris à l'éducation de leurs enfants et adolescents.

Soutien à l'éducation numérique : L'exemple de la famille de Luc (17 ans)

Au sein de la famille de Luc, l'éducation numérique des enfants est soutenue de manière constructive. Comparé à d'autres jeunes de son âge, Luc dispose de compétences numériques très élevées. Au-delà de sa maîtrise des domaines les plus courants tels que la communication, les réseaux ou la navigation en ligne, celui-ci dispose également de solides connaissances techniques liées à l'utilisation des appareils et programmes numériques. Durant l'entretien, il raconte avoir déjà programmé des sites internet ainsi que de petits programmes et comprendre les fonctions complexes de certaines applications. Il est par ailleurs parfaitement conscient des dangers d'internet et fait preuve d'une grande responsabilité dans son utilisation du smartphone, notamment en ce qui concerne le temps qu'il y consacre et l'usage qu'il en fait.

Étant donné que ses parents ont fait le choix de ne pas rétablir un certain nombre de leurs restrictions après la pandémie, Luc a pu explorer internet et diverses applications de manière intensive et ainsi acquérir de nouvelles compétences de manière autonome. Il a par exemple créé un faux compte sur un site internet en se faisant passer pour une jeune fille de 13 ans afin de prouver à sa sœur qu'elle recevrait énormément de demandes sexuelles non sollicitées. Les parents ont un style d'éducation qui repose sur la confiance qu'ils accordent aux capacités de leurs enfants. Les relations et la communication au sein de la famille sont marquées par l'ouverture et la chaleur.

Le père possède d'excellentes compétences numériques. Luc le considère comme l'expert de la famille. Il peut ainsi contribuer de manière ciblée à l'éducation numérique de ses enfants grâce à ses connaissances, par exemple en leur donnant la possibilité d'utiliser des environnements numériques bien particuliers : *« Si les enfants veulent faire des choses un peu plus complexes, on peut par exemple leur donner accès à un environnement de développement Linux sur le Chromebook [...] c'est bien si les enfants s'intéressent à ce genre de chose. »* Ceux-ci ont néanmoins acquis des compétences dans un grand nombre de domaines sans intervention importante des parents :

”

Modérateur : Comment as-tu appris tout ça, par exemple comment te comporter en ligne ?

Grâce à BEE SECURE ou plutôt grâce à ta famille, à tes parents ? [...]

Luc : Tout seul. Oui. [...]

Père : Alors, je me rends compte encore et toujours que les enfants sont généralement déjà préparés d'une manière ou d'une autre. Parce que la plupart du temps, quand on aborde un sujet, ils sont déjà au courant. Ils répondent : « Oui, je sais ». On a un peu l'impression d'être un prédicateur qui répète en boucle le même message, alors qu'on n'a pas l'impression de l'avoir déjà dit plusieurs fois personnellement.

(Famille de Luc, 17 ans)

Par ailleurs, l'analyse a également permis d'identifier un groupe de familles au sein desquelles l'environnement familial ne favorise que très peu l'éducation numérique des enfants. La stratégie d'éducation aux médias des parents de ces familles repose principalement sur des approches restrictives et des contrôles qui ne sont levés que lorsque les jeunes atteignent leur majorité.

Ces jeunes considèrent plus fréquemment le style d'éducation de leurs parents comme *autoritaire*. Les parents de ces familles disposent généralement de compétences numériques limitées et sont conscients que leurs enfants sont mieux informés qu'eux dans de nombreux domaines liés aux technologies numériques. Ils craignent que leurs enfants ne consomment trop de médias numériques ou ne disposent pas des compétences numériques suffisantes pour appréhender correctement les différents dangers. Ces familles disposent de ressources matérielles relativement limitées et ne peuvent fournir des appareils numériques à leurs enfants que tardivement, voire pas du tout.

La position des parents vis-à-vis des médias numériques peut ainsi varier de prudente à hostile. Leur stratégie consiste à protéger leurs enfants d'une consommation excessive et des dangers d'internet, plutôt que de tirer parti des possibilités offertes par l'éducation numérique.

La famille de Jack (18 ans) : Un exemple de la minimisation des risques par la restriction de l'usage des médias numériques

Jack se considère comme compétent en matière de numérique, notamment dans le domaine de la navigation en ligne. Il utilise son smartphone pour la quasi-totalité de ses activités numériques, ses parents n'ayant pas les moyens de lui acheter un ordinateur portable. Il est inscrit sur de nombreux réseaux sociaux, dont *Instagram*, *Snapchat* et *TikTok*, et reconnaît passer plus de six heures par jour sur ces médias. Il ne possède aucune connaissance technique en matière d'appareils numériques et n'a appris à utiliser les programmes de bureautique courants qu'au cours de sa formation d'employé de bureau au sein de son établissement d'enseignement.

Les parents estiment que la consommation numérique de Jack est excessive, mais se sentent dépassés par le défi de restreindre ses activités numériques, eux-mêmes ne disposant que de compétences limitées. C'est pourquoi ils font appel à leur fils aîné pour mettre en place des restrictions sur le smartphone de Jack. Ce dernier considère ces restrictions comme très injustes, car elles l'empêchent, par exemple, d'utiliser certaines applications ou certains réseaux sociaux plus de dix minutes par jour jusqu'à sa majorité. Il supprime donc régulièrement le code de ces restrictions et les contourne ainsi.

Sa mère reconnaît que les nombreux programmes numériques disponibles sur son smartphone, tels que *ChatGPT* pour la traduction par exemple, présentent des avantages, mais critique le fait que les jeunes d'aujourd'hui se servent trop souvent de leur smartphone, ce qui, à ses yeux, entraîne une diminution de leurs capacités intellectuelles :

” C'est très utile. Il y a plein de programmes, par exemple pour s'orienter, il y a aussi tout ce qu'il faut pour traduire, etc., [...] mais il y en a aussi certaines qui ne sont pas très bonnes pour les jeunes. Je ne suis pas satisfaite [...] que j'utilise autant mon téléphone aujourd'hui et que je ne réfléchis plus correctement avec ma tête. Je sais pas, par exemple, pour calculer quelque chose, j'utilise [...] la calculatrice, [...] tout est enregistré dans le téléphone. [...] Avant, je connaissais beaucoup de numéros de téléphone, [...] mais maintenant, je les connais plus. [...] pour le cerveau, c'est pas bon, je trouve. (Mère de Jack, 18 ans)

Les parents de Jack ne disposent pas des compétences numériques et des ressources matérielles nécessaires pour soutenir efficacement leur fils dans son éducation numérique. Jack a appris à utiliser les programmes de bureautique courants à l'école. Bien qu'il s'intéresse fortement aux technologies numériques, ses compétences ne dépassent pas ces connaissances de base.

L'exemple de Jack montre enfin que l'école est essentielle pour l'éducation numérique des jeunes issus de ce type de famille. La plupart des jeunes dont les parents se montrent pour le moins prudents à l'égard des technologies numériques ont acquis leurs compétences numériques à l'école, grâce à l'utilisation

de programmes de bureautique ou d'*iPads* fournis par l'établissement (cf. Chapitre 7). Dans ce contexte, les établissements scolaires sont en mesure de compenser, au moins en partie, certaines inégalités liées aux ressources matérielles et sociales des familles.

9.4.4 Mise en perspective des résultats

La présente section s'est appuyée sur les entretiens menés auprès des familles pour analyser la manière dont celles-ci décrivent les inégalités liées aux technologies numériques ainsi que la façon dont ces inégalités se manifestent, dans ces familles, aux trois niveaux de la fracture numérique (van Dijk, 2013). Les résultats confirment le constat de l'YSL (cf. section 5.3) relatif à l'inégalité d'accès des jeunes aux appareils numériques et aux inégalités qui en découlent en matière de compétences numériques. Les médias numériques ont en outre tendance à renforcer les inégalités sociales existantes entre les familles : selon l'étude, les jeunes issus de familles aux ressources financières, culturelles et sociales plus élevées possèdent plus

souvent des compétences numériques plus développées. Ce processus de cumul des désavantages se produit lorsque des inégalités structurelles s'accompagnent d'inégalités subjectives, par exemple dans la manière dont les familles gèrent les défis numériques au quotidien (Paus-Hasebrink et al., 2019). La fracture numérique s'accroît alors, les faibles ressources matérielles s'accompagnant de compétences parentales plus limitées, de styles d'éducation plus restrictifs et d'un environnement d'apprentissage moins favorable.

Les compétences numériques des parents sont un facteur majeur de cette accentuation des inégalités. D'une part, ceux qui disposent de compétences numériques élevées ont la

possibilité de soutenir activement l'apprentissage numérique de leurs enfants, notamment en leur donnant accès à des appareils numériques et en accompagnant l'utilisation de ces derniers. Les compétences numériques des parents sont, d'autre part, déterminantes dans la manière dont ceux-ci perçoivent les opportunités que peuvent offrir les médias numériques dans le cadre de l'éducation de leurs enfants. Ceux dont les compétences numériques sont plus réduites tendent à se focaliser davantage sur les risques liés aux médias numériques et à adopter une approche restrictive en matière d'éducation aux médias. Ces restrictions ont alors un impact négatif sur le développement des compétences numériques chez les jeunes.

L'analyse de l'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* paraît dans son ensemble confirmer les résultats d'autres études selon lesquelles l'éducation numérique est favorisée par un environnement familial reposant sur un style d'éducation parental positif. Ce style d'éducation se traduit principalement par une bonne relation avec les jeunes, où la confiance et l'amour sont essentiels, mais qui implique également des exigences et des

limites. Lorsque l'autonomie, en particulier celle des jeunes plus âgés, est favorisée, ceux-ci peuvent davantage expérimenter dans le domaine du numérique et développer des connaissances techniques plus poussées. Cependant, le style d'éducation *démocratique* et *bienveillant* n'est pas répandu de façon homogène et dépend du niveau d'éducation, des ressources et du temps disponible des parents.

Les inégalités numériques liées aux ressources familiales peuvent être en partie compensées de différentes façons : au cours des entretiens avec les familles, les jeunes en question ont indiqué qu'ils avaient pu acquérir certaines compétences numériques clés grâce à des offres scolaires, à leurs frères et sœurs aînés qui leur ont transmis leurs connaissances ou à des réseaux d'apprentissage entre pairs. Les offres scolaires jouent un rôle essentiel pour permettre aux jeunes issus de milieux familiaux moins favorables d'accéder à des appareils numériques et d'acquérir certaines compétences numériques (telles que l'utilisation des programmes de bureautique).

9.5 Conclusion

Les entretiens avec les jeunes et leurs parents ont révélé l'importance des technologies numériques pour l'organisation de la vie familiale et la création d'une identité commune. Les pratiques numériques font désormais partie du quotidien des familles et viennent compléter ou élargir des pratiques existantes telles que les moments partagés en famille, la communication entre les membres ou le partage de photos de famille. Les médias numériques facilitent également la création de nouvelles pratiques familiales, telles que le maintien du contact avec des membres de la famille éloignés géographiquement.

Les propos des jeunes et de leurs parents montrent par ailleurs clairement qu'il n'existe pas de règles ou de principes absolus ni de classification catégorique en bon ou mauvais lorsqu'il est question de la manière dont les familles utilisent les technologies numériques. Les différentes dynamiques et contextes qui régissent la vie et les relations au sein d'une famille, ainsi que les changements rapides dans le domaine des technologies numériques, amènent les familles à adapter constamment leurs pratiques à ces nouvelles réalités. Les familles doivent donc en permanence trouver un équilibre entre les différentes contraintes, afin de satisfaire au mieux l'ensemble de leurs membres.

L'analyse des entretiens a révélé certaines de ces tensions liées aux technologies numériques et à leur utilisation par les familles. L'intégration des technologies numériques dans la vie familiale place notamment les parents face au défi de devoir gérer toute une série de tensions et de paradoxes inhérents aux technologies numériques, que ce soit au niveau de l'éducation ou des interactions familiales (Cruz López de Ayala López, María et al., 2020; Dworkin et al., 2019; Livingstone & Blum-Ross, 2020).

La création d'une cellule familiale grâce à des activités partagées contraste avec les multiples possibilités d'activités de loisirs

individuelles et personnalisables offertes par les technologies numériques (Dworkin et al., 2019; Livingstone, 2002; Schlör, 2016). Les médias et appareils numériques permettent de plus en plus aux membres d'une famille de se consacrer à leurs centres d'intérêt et passe-temps personnels, ce qui favorise le développement de compétences, mais peut également conduire à l'isolement de certains membres. Les parents et les jeunes devraient chercher à trouver un équilibre entre les activités partagées dans le monde numérique et non numérique et leurs occupations individuelles. Les parents sont en outre confrontés aux attentes de la société relatives à ce qui caractérise de bons parents et au fonctionnement idéal d'une famille. Ces attentes, qui englobent également le domaine de la digitalité, influencent la manière dont les parents intègrent les pratiques numériques dans le quotidien familial et peuvent entraîner des tensions lorsqu'elles entrent en conflit avec les attentes individuelles des différents membres de la famille.

De nombreux exemples relatés au cours des entretiens portent sur les règles établies par les familles en matière d'utilisation des technologies numériques et sur leur impact sur les relations entre les enfants et les parents. Ces entretiens ont fait apparaître plusieurs positions contradictoires, entre lesquelles les parents oscillent lorsqu'ils gèrent la digitalité avec leurs adolescents. Il y a une tension majeure entre le contrôle des activités numériques des enfants et la confiance que les parents accordent à leurs capacités (Kammerl et al., 2022; Symons et al., 2017). Cette tension est étroitement liée au besoin des parents de protéger leurs enfants, ce qui entre en conflit avec l'objectif d'impliquer les jeunes dans les décisions et donc de favoriser leur autonomie. Du point de vue des jeunes, le contrôle et la protection sont également incompatibles avec leur besoin d'intimité. Les parents doivent trouver le juste équilibre, en particulier à mesure que

leurs enfants grandissent, afin que les jeunes ne s'éloignent pas de leur famille en signe de protestation face à un style d'éducation répressif. Les parents se doivent d'évaluer l'impact de leurs règles et interdictions sur leurs relations avec leurs enfants et le climat familial, afin que les jeunes continuent de considérer leurs parents comme des partenaires potentiels, en particulier en cas de problèmes. En dépit de l'influence croissante des pairs ou des influenceurs numériques, les parents restent des modèles clés, y compris en matière de numérique. La manière dont les parents utilisent eux-mêmes les technologies numériques ainsi que leur respect des règles familiales jouent certainement un rôle dans la façon dont les jeunes utilisent ces technologies.

Enfin, les entretiens avec les familles ont permis de mettre en lumière l'existence de tensions intrafamiliales liées aux inégalités d'accès et de compétences. Les parents, en particulier ceux aux ressources matérielles ou sociales limitées, ont généralement des compétences numériques moins développées que celles

de leurs enfants. Cela crée des tensions, étant donné que les parents ont alors une perception différente des possibilités et des opportunités offertes par une bonne éducation numérique. Les parents qui disposent de compétences numériques plus restreintes sont moins en mesure de suivre le rythme rapide des évolutions du monde numérique. L'illusion de pouvoir protéger leurs enfants des dangers du monde numérique grâce à des règles et mesures strictes cède rapidement la place à la désillusion : les outils techniques ne suffisent pas à eux seuls et ils ne sont pas en mesure d'accompagner efficacement leurs enfants dans la sphère numérique. Bien que les parents aient une vision personnelle de la manière dont ils souhaitent éduquer et former leurs enfants aux médias numériques, ces valeurs ne correspondent pas toujours aux normes et valeurs actuelles de la société. De plus, les valeurs de la génération des parents et de celle des jeunes en matière de technologies numériques diffèrent, du moins à l'heure actuelle, en raison des contextes technologiques différents dans lesquels ces deux générations ont grandi.

9.6 Précisions méthodologiques et corpus de données

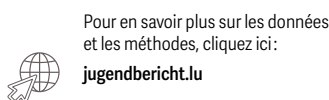
L'objectif de l'*Étude qualitative sur les jeunes et leurs parents* (EQJP) était de comprendre comment les familles communiquent autour des technologies numériques et les réglementent, les processus de négociation qui en découlent, et la façon dont les styles d'éducation parentale ainsi que les relations intrafamiliales sont influencés et modifiés par la digitalité.

Une combinaison de trois instruments qualitatifs de collecte de

les pratiques du *doing family* (cf. section 9.1) (y compris celles liées aux technologies numériques : activités partagées, règles), ainsi que le rôle de la famille dans l'éducation aux médias des jeunes, aujourd'hui et à l'avenir. En début d'entretien, les deux participants ont été invités à décrire les médias numériques que la famille utilise conjointement au cours d'une journée en semaine.

Le second instrument de collecte de données utilisé dans le cadre de cette étude correspondait à des questionnaires, l'un destiné aux jeunes et l'autre aux parents. Chaque membre du foyer a été invité à remplir un questionnaire avant l'entretien, y compris les personnes qui ne participaient pas à l'entretien. Le questionnaire pour les parents portait sur la situation socio-économique de la famille, l'équipement en médias numériques, les compétences numériques, les règles en place ainsi que sur les relations familiales. Le questionnaire pour les jeunes comprenait des questions sur les loisirs, les réseaux sociaux, l'équipement en médias numériques, les compétences numériques, l'utilisation des médias numériques, les règles en place, le style d'éducation de leurs parents ainsi que sur les relations familiales. Les questionnaires ont fourni des informations et des analyses complémentaires aux entretiens. Certaines questions du *Youth Survey Luxembourg* (YSL) ont été reprises dans ces questionnaires, de sorte que les résultats de la présente étude peuvent être comparés à ceux de l'étude quantitative. Au total, 14 jeunes ont répondu au questionnaire pour les jeunes et 15 parents ou responsables légaux ont répondu au questionnaire pour les parents.

Le chapitre 9 a examiné en détail les compétences numériques des jeunes et de leurs parents. L'évaluation subjective des jeunes et de leurs parents repose sur une question du questionnaire



données a été utilisée auprès de neuf familles différentes dans le cadre de la présente étude centrée sur la vie familiale et la digitalité.³ Un entretien dyadique mené dans chaque famille, au cours duquel un parent et un jeune étaient interrogés ensemble par deux modérateurs, constitue l'instrument de collecte de données principal de cette étude (Reczek, 2014). Toute famille comptant au moins un jeune de 13 à 19 ans vivant au foyer et disposé à participer à un entretien avec l'un de ses parents pouvait prendre part à l'étude. Les familles étaient libres de choisir qui participerait à l'entretien. Le guide d'entretien comprenait quatre thématiques : le contexte économique et social de la famille (logement, loisirs), ses équipements et son répertoire médiatique (appareils numériques disponibles et leur utilisation),

³ Une description détaillée des trois instruments de collecte de données et de leurs objectifs respectifs est disponible dans une partie méthodologique approfondie du rapport ou à l'adresse suivante : www.jugendbericht.lu.

comprenant 17 items. Pour les besoins de l'analyse, ces items ont été regroupés en trois niveaux de compétences. La question rendait également possible d'évaluer les compétences dans quatre domaines : technique, information, communication et créativité. (Livingstone et al., 2021, p. 1179).

Les deux questionnaires comportaient en outre plusieurs questions sur le style d'éducation des parents et les relations familiales. Les jeunes étaient invités à évaluer le style d'éducation de leurs parents sur la base des onze énoncés du *Parenting Style Inventory II*⁴. Cela a permis d'identifier trois dimensions du style d'éducation parental : la réceptivité, l'exigence et l'octroi d'autonomie (*Responsiveness*, *Demandingness*, *Autonomy*) (Darling & Toyokawa, 1997 ; Geurts et al., 2022). La combinaison de ces trois dimensions permettait ensuite de déterminer si le style parental était *démocratique* et *bienveillant*, *autoritaire* ou *permissif*⁵. Afin d'évaluer la nature des relations familiales ainsi que le climat familial, les parents et les jeunes ont été interrogés sur leurs activités partagées numériques et non numériques, et ont été invités à apprécier le fonctionnement de leur famille ainsi que différents aspects de leur vie familiale, par exemple liés à l'affectivité, à la communication, aux rôles, aux valeurs ou encore aux normes (Kammerl et al., 2012).

Seul le questionnaire pour les parents comportait trois séries de questions sur la situation socio-économique de la famille, visant à mesurer la perception subjective de leur niveau de vie (Chapitre 4), qui ont par la suite servi de repères pour classer les familles en fonction de leur niveau de vie.

Le troisième instrument de collecte de données correspondait à un protocole d'observation rédigé par les modérateurs après chaque entretien. La plupart des entretiens ont eu lieu au domicile des familles. Un seul a été mené à l'Université. En plus de la description des conditions de l'entretien, notamment des interactions entre le jeune et son parent ainsi que des thèmes abordés, le protocole comprenait également des informations relatives au domicile et à l'équipement des personnes interrogées.

L'échantillon des neuf familles peut être décrit au moyen de caractéristiques clés. Les entretiens dyadiques se sont déroulés dans quatre familles avec une mère et son fils, dans deux familles avec un père et sa fille (dans l'une d'elles avec la grand-mère également), dans deux autres avec une mère et sa fille, et dans une famille avec un père et son fils. Au total, quatre filles et cinq fils, six mères (et une grand-mère) et trois pères ont donc été interrogés. Au moment des entretiens, six jeunes avaient moins de 18 ans, les plus jeunes étaient âgés de 13 ans et trois jeunes étaient âgés de 18 ou 19 ans. Les parents étaient âgés de 43 à 64 ans. Parmi les familles interrogées, quatre n'avaient pas d'origines luxembourgeoises, mais la plupart vivaient au Luxembourg depuis leur naissance et possédaient pour la plupart la nationalité luxembourgeoise. L'entretien s'est déroulé en allemand ou en luxembourgeois dans la majorité des familles, à l'exception de deux familles où les parents s'exprimaient en français. Compte tenu de la taille réduite de l'échantillon, les citations figurant dans le présent Chapitre n'ont pas été conservées dans leur langue d'origine pour des raisons de protection des données, mais ont été intégralement traduites en français. Deux des familles concernées étaient des familles recomposées, dans lesquelles les deux partenaires ou l'un d'entre eux avaient déjà été mariés précédemment et dans lesquelles des enfants issus d'un premier mariage vivaient également dans le foyer. Trois familles étaient des familles monoparentales. La taille des familles variait donc de deux à cinq personnes. Trois des jeunes étaient enfants uniques, les autres avaient entre un et trois frères et sœurs. Six d'entre eux fréquentaient une classe de l'enseignement secondaire classique et trois étaient élèves dans l'enseignement secondaire général. Quatre des familles avaient un niveau de vie moyen, deux un niveau de vie élevé et trois un niveau de vie plus modeste.

⁴ Énoncés relatifs à la dimension de réceptivité : « Je peux compter sur mes parents pour m'aider si j'ai un problème », « Mes parents ne me félicitent presque jamais lorsque je fais quelque chose de bien », « Mes parents et moi faisons des activités amusantes ensemble ». Énoncés relatifs à la dimension d'exigence : « Mes parents attendent de moi que je suive les règles familiales », « Mes parents me laissent faire ce que je veux », « Si je ne me comporte pas bien, mes parents me puniront », « Mes parents me disent comment je pourrais m'améliorer ». Énoncés relatifs à la dimension d'octroi d'autonomie : « Mes parents respectent ma vie privée », « Mes parents me laissent beaucoup de liberté », « Mes parents décident en grande partie de ce que je peux faire », « Mes parents considèrent que j'ai le droit d'avoir mon propre point de vue ». Réponses possibles de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord).

⁵ Selon Roth et al. (2024, p. 175) le style d'éducation *démocratique* et *bienveillant* – ou *autoritatif* – se caractérise par une relation parent-enfant affectueuse, mais aussi exigeante et rationnelle. Les parents ayant un style d'éducation *autoritaire* sont quant à eux moins impliqués émotionnellement et exercent un contrôle plus important. Le dernier style d'éducation se distingue par un faible contrôle parental et peut être subdivisé en deux autres styles : *permissif* (mais chaleureux) et *négligent* (non impliqué).

Annexe

Bibliographie

- Alvarez, M., Torres, A., Rodriguez, E., Padilla, S. & Rodrigo, M. J. (2013). Attitudes and parenting dimensions in parents' regulation of Internet use by primary and secondary school children. *Computers & Education*, 67, 69–78. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.03.005>
- Autenrieth, U. (2014). Die ‚Digital Natives‘ präsentieren ihre Kinder – Eine Analyse der zunehmenden (Selbst-)Visualisierung von Familie und Kindheit in Onlineumgebungen. *Studies in Communication Sciences*, 14(2), 99–107. <https://doi.org/10.1016/j.scoms.2014.12.006>
- Autenrieth, U. (2018). Family photography in a networked age: Anti-sharenting as a reaction to risk assessment and behaviour adaption. In Giovanna Mascheroni, Cristina Ponte & Ana Jorge (Eds.), *Digital Parenting. The Challenges for Families in the Digital Age* (p. 219–231). Nordicom.
- Autenrieth, U. (2023). The case of “Sharenting” – Parental action strategies in the contested field of visualizing children in online environments. In N. Dethloff, K. Kaesling & L. Specht-Riemenschneider (Eds.), *Research. Families and New Media. Comparative Perspectives on Digital Transformations in Law and Society* (p. 113–130). Springer.
- Ayllón, S., Barbovschi, M., Casamassima, G., Drossel, Drossel, K., Ghețău, C., Haragus, T. P., Holmarsdottir, H., Hyggen, C., Kapella, O., Karatzogianni, A., Lado, S., Levine, D., Lorenz, T., Mifsud, L., Parsanoglou, D., Port, S., Sisask, M., Symeonaki, M. & Teidla-Kunitsõn, G. (2020). *ICT usage across Europe: A literature review and an overview of existing data* (Nr. 2). <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.12906737>
- BEE SECURE. (2018). « Apprivoiser les écrans et grandir » : à chaque âge sa juste consommation d'écran. <https://www.bee-secure.lu/fr/news/apprivoiser-les-ecrans-et-grandir-a-chaque-age-sa-juste-consommation-decran/>
- BEE SECURE & MENJE (2020). Communiqué de presse. www.bee-secure.lu/de/ueber-uns
- BEE SECURE & Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. (2021). *Mein Kind im Internet? 10 Ratschläge, die ihnen helfen können: Elternratgeber*. BEE SECURE; Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE).
- Boehnke, M. & Boehnke, K. Intergenerationale Transmission. In O. Arránz Becker, K. Hank & A. Steinbach (Eds.), *Handbuch Familiensoziologie* (p. 1–21). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-35215-8_16-1
- Bonanati, S. & Buhl, H. M. (2022). The digital home learning environment and its relation to children's ICT self-efficacy. *Learning Environments Research*, 25(2), 485–505. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09377-8>
- Bruna, Y. (2022). Objets connectés: enjeux technologiques, enjeux de société. *Tic & société*, 15(2–3), 127–159. <https://doi.org/10.4000/ticetsociete.6532>
- Buch, A., Lindberg, Y. & Cerratto Pargman, T. (2025). Postdigital Practices. In P. Jandrić (Ed.), *Encyclopedia of Postdigital Science and Education* (p. 1–5). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35469-4_85-1
- Carvalho, J., Francisco, R. & Relvas, A. P. (2015). Family functioning and information and communication technologies: How do they relate? A literature review. *Computers in Human Behavior*, 45, 99–108. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.11.037>
- Cruz López de Ayala López, María, Haddon, L., Catalina-García, B. & Martínez-Pastor, E. (2020). The dilemmas of parental mediation: Continuities from parenting in general. *Observatorio*, 14(4), 119–134. <http://obs.obercom.pt>
- Darling, N. & Toyokawa, T. (1997). *Construction and validation of the Parenting Style Inventory II (PSI-II)*. <https://www2.oberlin.edu/faculty/ndarling/lab/parentingstyle.pdf>
- Davies, J. J. & Gentile, D. A. (2012). Responses to children's media use in families with and without siblings: A family development perspective. *Family Relations*, 61(3), 410–425. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00703.x>
- Demonceaux, S. & Boudokhane-Lima, F. (2023). Les parents face aux pratiques numériques adolescentes. *Dialogue* (2), 159–174. <https://www.cairn.info/revue-dialogue-2023-2-page-159.htm>
- Dworkin, J., Hessel, H. & LeBouef, S. (2019). The use of communication technology in the context of adolescent and family development: An integration of family and media theories. *Journal of Family Theory & Review*, 11(4), 510–523. <https://doi.org/10.1111/jftr.12350>

- Eggert, S., Oberlinner, A., Pfaff-Rüdiger, S. & Drexler, A. (2021). *Familie digital gestalten: FaMeMo – eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern*. Kopaed.
- Eltereform, BEE SECURE & Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. (2024). *Campagne Screen-Life-Balance*. Eltereform; BEE SECURE; Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE). https://eltereform.lu/wp-content/uploads/2024/09/240911_MENJE_flyer_generique_DE_web_PROD.pdf
- Finch, J. (2007). Displaying families. *Sociology*, 41(1), 65–81. <https://doi.org/10.1177/0038038507072284>
- Fontar, B., Grimault-Leprince, A. & Le Mentec, M. (2018). Que font les familles à l'ère du numérique? *Enfances, Familles, Générations*. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.7202/1061777ar>
- Gerleigner, S. & Zerle-Elsäßer, C. (2016). *Vorstudie zum Thema „Familienleben im Digital-Zeitalter“*. Deutsches Jugendinstitut (DJI). https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Vorstudie_Familienleben_im_Digitalzeitalter.pdf
- Geurts, S. M., Koning, I. M., Vossen, H. G. M. & van den Eijnden, R. J. J. M. (2022). Rules, role models or overall climate at home? Relative associations of different family aspects with adolescents' problematic social media use. *Comprehensive Psychiatry*, 116. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2022.152318>
- Hatlevik, O. E., Throndsen, I., Loi, M. & Gudmundsdottir, G. B. (2018). Students' ICT self-efficacy and computer and information literacy: Determinants and relationships. *Computers & Education*, 118, 107–119. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.11.011>
- John, A., Bates, S. & Zimmermann, N. (2022). Media use and children's self-regulation: A narrative review. *Early Child Development and Care*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2047036>
- Jonas, I. (2010). La photographie de famille: Une pratique sexuée? *Cahiers du Genre*, n° 48(1), 173–191. <https://doi.org/10.3917/cdge.048.0173>
- Jurczyk, K., Jentsch, B., Sailer, J. & Schier, M. (2019). Female-breadwinner families in Germany: New gender roles? *Journal of Family Issues*, 40(13), 1731–1754. <https://doi.org/10.1177/0192513X19843149>
- Jurczyk, K. & Ludwig, J. (2020). Doing Family in der Forschungslandschaft – Beiträge und Rezeptionen. In K. Jurczyk (Ed.), *Doing und Undoing Family. Konzeptionelle und empirische Entwicklungen* (1re éd., p. 55–77). Beltz Juventa.
- Kammerl, R. & Wartberg, L. (2018). Zusammenhänge zwischen problematischer Internetnutzung im Jugendalter und Medienerziehung in der Familie. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 67(2), 134–153. <https://doi.org/10.13109/prkk.2018.67.2.134>
- Kammerl, R., Hirschhäuser, L., Rosenkranz, M., Schwinge, C., Hein, S., Wartberg, L. & Petersen, K. U. (2012). EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Bundesministerium für Familie; Senioren; Frauen und Jugend. https://www.bke.de/sites/default/files/migrated/newsletter/2012/newsletter-53/bmfsfj_exif_bericht.pdf
- Kammerl, R., Lampert, C. & Müller, J. (2022). *Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung*. Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG. <https://doi.org/10.5771/9783748928621>
- Kutscher, N. (2022). Sharenting als familialer Alltag: Positionierungen, Herausforderungen und Ambivalenzen in den Perspektiven von Kindern und Eltern. *Datenschutz und Datensicherheit – DuD*, 46(6), 346–351. <https://doi.org/10.1007/s11623-022-1617-4>
- Kutscher, N. & Bouillon, R. (2018). *Kinder. Bilder. Rechte. Persönlichkeitsrechte von Kindern im Kontext der digitalen Mediennutzung in der Familie* (Nr. 4). Deutsches Kinderhilfswerk. https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/6_Medienkompetenz/6.13_Studie_Kinder_Bilder_Rechte/DKHW_Schriftenreihe_4_KinderBilderRechte.pdf
- Lareau, A. (2018). Unequal childhoods: Class, race, and family life. In D. B. Grusky & J. Hill (Eds.), *Inequality in the 21st century. A reader* (p. 443–451). Routledge Taylor & Francis Group.
- Lorenz, T. & Kapella, O. (2020). *Children's ICT use and its impact on family life: Literature review* (Nr. 1). <https://doi.org/10.6084/M9.FIGSHARE.12587975.V1>
- Livingstone, S. & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives*. Oxford University Press.
- Livingstone, S. M. (2002). *Young people and new media: Childhood and the changing media environment* (1st edition). Sage.
- Livingstone, S. & Byrne, J. (2018). Parenting in the digital age: The challenges of parental responsibility in comparative perspective. In *Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (p. 19–30): The International Clearinghouse on Children, Youth and Media.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. & Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82–105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>
- Matthes, J., Thomas, M. F., Stevic, A. & Schmuck, D. (2021). Fighting over smartphones? Parents' excessive smartphone use, lack of control over children's use, and conflict. *Computers in Human Behavior*, 116, 106618. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106618>

- Minges, K. E., Owen, N., Salmon, J., Chao, A., Dunstan, D. W. & Whitemore, R. (2015). Reducing youth screen time: qualitative metasynthesis of findings on barriers and facilitators. *Health Psychology: Official Journal of the Division of Health Psychology, American Psychological Association*, 34(4), 381–397. <https://doi.org/10.1037/hea0000172>
- Ministère de la Santé (MS) – Direction de la Santé & Service Audiophonologique. (2018). *Aufwachsen im Umgang mit Bildschirmen*. <https://santesecu.public.lu/fr/publications/a/approvoiser-ecrans-grandir.html>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE). (2023). *Play seriously*. <https://men.public.lu/fr/publications/jeunesse/informations-generales/play-seriously.html>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE) & BEE SECURE. (2020). *Campagne – Les écrans en famille : Dossier de presse*. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE); BEE SECURE. <https://men.public.lu/fr/actualites/communiques-conference-presse/2020/02/27-ecrans.html>
- Mollborn, S., Limburg, A., Pace, J. & Fomby, P. (2022). Family socioeconomic status and children's screen time. *Journal of Marriage and the Family*, 84(4), 1129–1151. <https://doi.org/10.1111/jomf.12834>
- Morgan, D. H. J. (2011). *Rethinking family practices*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/9780230304680>
- Nelissen, S. & van den Bulck, J. (2018). When digital natives instruct digital immigrants: Active guidance of parental media use by children and conflict in the family. *Information, Communication & Society*, 21(3), 375–387. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1281993>
- Nielsen, P., Favez, N., Liddle, H. & Rigter, H. (2019). Linking parental mediation practices to adolescents' problematic online screen use: A systematic literature review. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(4), 649–663. <https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.61>
- O'Hara, K. P., Massimi, M., Harper, R., Rubens, S. & Morris, J. (2014). *Everyday dwelling with WhatsApp* (CSCW'14 Proceedings of the 17th ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work & Social Computing, février 15 - 19, 2014, Baltimore, Maryland, USA).
- OkaJu. (2024). *Rapport annuel 2024. Défis actuels en matière des droits de l'enfant*. Ombudsman fir Kanner a Jugendlecher (OKaJu). <https://www.okaju.lu/2025/rapport-annuel-2024/>
- Ombudsman fir Kanner a Jugendlecher. (2024). *Rapport annuel 2024. Défis actuels en matière des droits de l'enfant*. Ombudsman fir Kanner a Jugendlecher (OKaJu). <https://www.okaju.lu/2025/rapport-annuel-2024/>
- Orben, A. (2020). Teenagers, screens and social media: A narrative review of reviews and key studies. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 55(4), 407–414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4>
- Pasquier, D. (2021). Quand internet transforme le lien familial: Une enquête dans la France populaire rurale: Chapitre 1. In O. Martin & É. Dagiral (Eds.), *Les liens sociaux numériques* (p. 33–50). Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.marti.2021.01.0033>
- Paus-Hasebrink, I., Kulterer, J. & Sinner, P. (2019). *Social inequality, childhood and the media: A longitudinal study of the mediatization of socialisation. Transforming Communications - Studies in Cross-Media Research*. Palgrave Macmillan.
- Pettigrew, J. (2009). Text messaging and connectedness within close interpersonal relationships. *Marriage & Family Review*, 45(6–8), 697–716. <https://doi.org/10.1080/01494920903224269>
- Reczek, C. (2014). Conducting a multi family member interview study. *Family process*, 53(2), 318–335. <https://doi.org/10.1111/famp.12060>
- Roskam, I. & Meunier, J. C. (2009). How do parenting concepts vary within and between the families? *European Journal of Psychology of Education*, XXIV(1), 33–47.
- Roth, M., Schmidt, E.M., Lafton, T., Kapella, O. & Bărbuță, A. (2024). A developmental view on digital vulnerability and agency of children under 10 years of age. In H. Holmarsdottir, I. Seland, C. Hyggen & M. Roth (Eds.), *Understanding the everyday digital lives of children and young people* (1st ed. 2024, p. 169–206). Springer International Publishing; Imprint Palgrave Macmillan.
- Salavera, C., Usán, P. & Quilez-Robres, A. (2022). Exploring the effect of parental styles on social skills: The mediating role of affects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6). <https://doi.org/10.3390/ijerph19063295>
- Schaan, V. K. & Melzer, A. (2015). Parental mediation of children's television and video game use in Germany: Active and embedded in family processes. *Journal of Children and Media*, 9(1), 58–76. <https://doi.org/10.1080/17482798.2015.997108>
- Schlör, K. (2016). Doing family und social media. (Re-)Konstruktionspraktiken von Familie im Spannungsfeld von Vergemeinschaftung und Abgrenzung. *Studies in Communication Sciences*, 16(1), 28–35. <https://doi.org/10.1016/j.scoms.2016.04.007>
- Schulz, I. (2012). *Mediatisierte Sozialisation im Jugendalter: Kommunikative Praktiken und Beziehungsnetze im Wandel*. TLM Schriftenreihe: t. 22. Vistas.
- SNJ & MENJE. (2020). *Enfants et médias: Les cahiers parents – 0–12 ans*. Service National de la Jeunesse (SNJ); Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE). <https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/07/Enfants-et-medias-0-12-ans.pdf>

- Symons, K., Ponnet, K., Walrave, M. & Heirman, W. (2017). A qualitative study into parental mediation of adolescents' internet use. *Computers in Human Behavior*, 73, 423–432. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.004>
- Taipale, S. & Farinosi, M. (2018). The big meaning of small messages: The use of WhatsApp in intergenerational family communication, 10926, 532–546. https://doi.org/10.1007/978-3-319-92034-4_40
- Tammisalo, K. & Rotkirch, A. (2022). Effects of information and communication technology on the quality of family relationships: A systematic review. *Journal of Social and Personal Relationships*, 39(9), 2724–2765. <https://doi.org/10.1177/02654075221087942>
- Tisseron, S. (2018). 3-6-9-12 *Apprivoiser les écrans et grandir* (Version pdf). Éditions érès.
- van Dijk, J. (2013). A theory of the digital divide. In M. Ragnedda (Ed.), *Routledge advances in sociology. The digital divide. The Internet and social inequality in international perspective* (p. 29–51). Routledge.
- Wajcman, J. (2014). *Pressed for time*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226196503.001.0001>
- Wright, M. F. & Wachs, S. (2024). The role of parental mediation in the associations among cyberbullying bystanding, depression, subjective health complaints, and self-harm. *Youth & Society*. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.1177/0044118X241272062>
- Zerle-Elsäßer, C. & Lange, A. (2021). Doing family and social media. In R. Braches-Chyrek, C. Röhner, J. Moran-Ellis & H. Süner (Eds.), *Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale* (p. 200–215). Verlag Barbara Budrich.
- Zerle-Elsäßer, C., Langmeyer, A. N., Naab, T. & Heuberger, S. (2023). Doing family in the digital age. In J. Skopek (Ed.), *Research Handbook on Digital Sociology* (p. 365–378). Edward Elgar Publishing.

Citation recommandée pour Chapitre 9

Meyers, C., Käckmeister, H., & Samuel, R. (2025). Chapitre 9. Les jeunes et leurs parents à l'ère du numérique : Le doing family entre règles, négociations et inégalités. Dans A. Schumacher, H. Käckmeister et R. Samuel (dir.), *Rapport national sur la situation de la jeunesse au Luxembourg 2025 : Vivre et grandir en ligne et hors ligne* (195-219).
<https://doi.org/10.82329/2025.jugendbericht.lu-f09>



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse



UNIVERSITÉ DU
LUXEMBOURG

Mentions légales

Rapport national sur la situation de la jeunesse au Luxembourg 2025

Vivre et grandir en ligne et hors ligne

Éditeurs

Université du Luxembourg & Ministère de l'Éducation
nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, 2025

Coordination, rédaction et conception

Dr. Anette Schumacher,
Dr. Hannes Käckmeister,
Prof. Dr. Robin Samuel

Relecture

DRUCKREIF Text & Lektorat GbR, Trèves

Traduction

Prose Unlimited SCS, Bruxelles

Layout

Repères Communication, Kehlen
Photos de couverture: Sarah Aubel

Tirage: 300

ISSN (version imprimée): 3093-3021

ISSN (version en ligne): 3093-303X

ISBN (version imprimée): 978-2-49673-387-7

ISBN (version en ligne): 978-2-49673-391-4

DOI: 10.82329/2025.jugendbericht.lu-f00

Informations et documentation concernant
le Rapport sur la Jeunesse: www.jugendbericht.lu