

Le téléphone portable à l'école : réflexion sur l'interdiction de son utilisation récréative pour les élèves des établissements scolaires de la Communauté française.

Auteur : Paquay, Romane

Promoteur(s) : Faulx, Daniel

Faculté : Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

Diplôme : Master en sciences de l'éducation, à finalité spécialisée en formation des adultes

Année académique : 2024-2025

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/24506>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.



Université de Liège

*Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation Département des
Sciences de l'Éducation*

*Le téléphone portable à l'école : réflexion sur l'interdiction de son
utilisation récréative pour les élèves des établissements scolaires de la
Communauté française.*

Promoteur : Professeur Daniel FAULX

Mémoire présenté par **Paquay Romane** (S181682)

En vue de l'obtention du grade de
Master en Sciences de l'Éducation
à finalité formation des adultes



Université de Liège

*Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation Département des
Sciences de l'Éducation*

*Le téléphone portable à l'école : réflexion sur l'interdiction de son
utilisation récréative pour les élèves des établissements scolaires de la
Communauté française.*

Promoteur : Professeur Daniel FAULX

Mémoire présenté par **Paquay Romane** (S181682)

En vue de l'obtention du grade de
Master en Sciences de l'Éducation
à finalité formation des adultes

Remerciements

Ce travail de mémoire n'aurait pu être mené à terme sans le soutien et l'aide de nombreuses personnes à qui je tiens à exprimer ma plus profonde gratitude.

Je remercie sincèrement Monsieur Faulx, mon promoteur de mémoire, pour son encadrement et ses conseils avisés qui ont contribué à la qualité de cette recherche.

Je tiens également à remercier tous les enseignants qui ont accepté de participer à cette étude. Leur temps et leur témoignage ont été essentiels à la réalisation de ce travail.

J'exprime également ma reconnaissance à mes élèves qui ont inspiré cette réflexion et ce sujet de recherche. Merci me permettre d'exercer le plus beau métier du monde.

Je voudrais aussi exprimer toute ma gratitude à mes proches pour leur aide et leurs encouragements constants, qui ont été une source de motivation inestimable tout au long de mon parcours universitaire.

Enfin, j'adresse un remerciement particulier à mon compagnon, William. Ta patience, ton soutien inconditionnel et tes relectures attentives ont été d'une aide précieuse. Merci d'avoir été à la fois un pilier et une source d'inspiration.

Table des matières

PARTIE 1 : INTRODUCTION	7
PARTIE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE.....	9
1. L'ODYSSÉE DU TÉLÉPHONE VERS UNE NORME CULTURELLE	9
1.1. <i>Historique de la téléphonie</i>	9
1.1.1. L'invention du téléphone	9
1.1.2. Le premier coup de fil sans fil.....	9
1.1.3. Le téléphone intelligent : une révolution technologique et culturelle.....	10
1.2. <i>L'avènement du smartphone : de l'outil au prolongement humain</i>	11
2. LA BANALISATION DU SMARTPHONE : UNE NOUVELLE NORME CULTURELLE AUX PORTES DE L'ÉCOLE	12
2.1. <i>L'école face au numérique : un espace de skholè à préserver ?</i>	12
2.2. <i>L'intégration du numérique en milieu scolaire : opportunités et défis</i>	13
3. LE TÉLÉPHONE INTELLIGENT ET LA GÉNÉRATION CONNECTÉE : USAGES ET EFFETS	15
3.1. <i>Le smartphone : un outil de construction identitaire et d'autonomie</i>	15
3.2. <i>La nécessité de créer et maintenir des liens</i>	16
3.3. <i>Une source de divertissement</i>	17
3.4. <i>Une excessivité à déplorer</i>	17
4. IMPACTS DU SMARTPHONE SUR LA VIE QUOTIDIENNE ET SCOLAIRE DES JEUNES	18
4.1. <i>La santé physique</i>	19
4.2. <i>Le bien-être</i>	19
4.3. <i>Les compétences relationnelles</i>	20
4.4. <i>Les apprentissages</i>	22
5. L'INTERDICTION DE L'USAGE DES APPAREILS CONNECTÉS EN MILIEU SCOLAIRE	23
5.1. <i>Politiques éducatives internationales vis-à-vis de l'usage du smartphone à en milieu scolaire</i>	24
5.1.1. Analyse des mesures à l'échelle internationale	24
5.1.2. L'interdiction des smartphones à l'école : entre consensus et controverses	25
5.2. <i>Cadre légal établi en Belgique</i>	25
5.3. <i>Quels changements dans la circulaire de 2025 ?</i>	27
6. LA MISE EN PLACE DE L'INTERDICTION : QUELS ENJEUX ?	28
6.1. <i>Le smartphone : un levier pour l'inclusion et la motivation ?</i>	28
6.2. <i>Entre défis, résistances et redéfinition du rôle de l'enseignant</i>	30
6.3. <i>La mission de l'autonomie et de l'esprit critique à l'ère numérique</i>	31
6.4. <i>Un mécanisme de co-construction pour une approche participative de l'interdiction</i>	34
7. CONCLUSION	35
PARTIE 3 : MÉTHODOLOGIE	35
1. LE CHOIX D'UNE APPROCHE QUALITATIVE	36
2. PUBLIC CIBLE ET RECRUTEMENT.....	37
3. CONCEPTION DU GUIDE D'ENTRETIEN	38
4. DÉROULEMENT DES ENTRETIENS	39
4.1. <i>Structure</i>	39
4.2. <i>Choix et limites de la méthode de récolte de données</i>	40
4.3. <i>Position du chercheur</i>	41
5. RETRANSCRIPTION DES ENTRETIENS	42
6. L'ANALYSE DES DONNÉES	43
6.1. <i>L'analyse thématique</i>	43
6.1.1. Relevé des thèmes et élaboration du système de codage	44
PARTIE 4 : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	46
1. LA MISE EN PLACE DE L'INTERDICTION.....	47
1.1. <i>Dispositifs et modalités</i>	47
1.1.1. Dispositifs et modalités	47
1.1.2. L'origine des décisions et le système de sanctions	48
1.1.3. Le système de sanction	49
1.2. <i>Éléments déclencheurs</i>	49

1.2.1.	La dépendance et la distraction qu'elle génère	50
1.2.2.	L'appauvrissement des apprentissages et de l'enseignement	50
1.2.3.	Les dérives éthiques et relationnelles	51
1.2.4.	Un manque de cadre et une surcharge mentale	52
1.3.	<i>Les objectifs de l'interdiction du smartphone en classe</i>	52
1.3.1.	Améliorer la concentration et instaurer un cadre de travail	52
1.3.2.	Assurer la sécurité de chacun et améliorer le climat scolaire	53
1.3.3.	Sensibiliser les élèves	54
1.4.	<i>Remise en question du dispositif</i>	55
1.4.1.	Obstacles et facilitateurs dans la gestion des dispositifs	55
1.4.2.	Forces et faiblesses des dispositifs	56
1.4.2.1.	Dispositifs matériels (boîte, pochette)	56
2.	LES IMPACTS DU DISPOSITIF	57
2.1.	<i>Impacts positifs</i>	57
2.1.1.	Amélioration de la concentration et de l'engagement	57
2.1.2.	Amélioration du climat scolaire	58
2.1.3.	Sécurité et tranquillité	58
2.1.4.	Mise en place d'un cadre	59
2.2.	<i>Impacts négatifs</i>	60
2.2.1.	Charge mentale et organisationnelle	60
2.2.2.	Manque de cohérence et contournement des règles	60
3.	LES PERSPECTIVES AU REGARD DE LA CIRCULAIRE	61
3.1.	<i>Conseils pour la mise en place de l'interdiction</i>	61
3.2.	<i>Opinion vis-à-vis de la circulaire de la FWB</i>	62
3.2.1.	Opinions favorables	62
3.2.2.	Opinions nuancées et critiques	63
	PARTIE 5 : DISCUSSION DES RÉSULTATS	64
1.	INTRODUCTION	64
2.	MISE EN LIEN AVEC LA LITTÉRATURE	64
2.1.	<i>Le dispositif et ses modalités</i>	64
2.2.	<i>Les motivations de l'interdiction</i>	65
2.2.1.	La dépendance, la distraction et l'appauvrissement des apprentissages	65
2.2.2.	Le manque de cadre et ses dérives	66
2.3.	<i>Les impacts de l'interdiction</i>	67
2.3.1.	Les impacts positifs	67
2.3.2.	Les impacts négatifs	68
2.4.	<i>Perspectives</i>	69
2.4.1.	Communication et justification	69
2.4.2.	Cohérence et exemplarité	70
2.4.3.	Le rôle de l'éducation au numérique et l'inclusion	70
2.4.4.	Co-construction et restriction	71
2.5.	<i>Points de divergence</i>	71
2.5.1.	L'efficacité de l'interdiction	71
2.5.2.	Le smartphone en tant qu'outil pédagogique	71
2.5.3.	Le mythe du digital native	72
1.	LIMITES	72
2.	PISTES	73
	PARTIE 7 : CONCLUSION	74
	PARTIE 8 : BIBLIOGRAPHIE	76
	PARTIE 9 : ANNEXES	86
	ANNEXE 1 : MESSAGE DE RECRUTEMENT DESTINÉ AUX PARTICIPANTS	86
	ANNEXE 2 : FORMULAIRE D'INFORMATIONS AU PARTICIPANT	87
	ANNEXE 3 : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT ÉCLAIRÉ	92
	ANNEXE 4 : GUIDE D'ENTRETIEN	95
	ANNEXE 5 : TABLEAU THÉMATIQUE – VERSION 2	98
	ANNEXE 6 : TABLEAU THÉMATIQUE – VERSION DÉFINITIVE	101

Partie 1 : Introduction

Le smartphone représente bien plus qu'une simple invention technologique. Il est le fruit d'une innovation majeure qui a profondément bouleversé le tissu de notre société. D'un simple outil de communication, le téléphone a évolué pour devenir un véritable instrument multifonctionnel, redéfinissant notre manière d'interagir, de travailler et d'apprendre. Cependant, cette omniprésence a engendré des usages excessifs et des dérives dont les répercussions se manifestent désormais au sein de l'école. Il est alors devenu « la question dominante de l'époque que nous traversons, le fait social total qui soumet l'ensemble de la société à sa logique » (Gamblin, 2021).

Si son essence de « *skholè* » entre en contradiction avec cet objet (Le Deuff, 2010), le contexte scolaire n'a toutefois pas fait échapper à son émergence en son sein. Le smartphone est devenu une source de distraction d'un nouveau genre, perturbant la concentration des élèves et entravant le travail pédagogique des enseignants. Des études sur l'impact du téléphone portable en milieu scolaire se sont succédées, révélant des usages excessifs entravant la concentration et la réussite scolaire (Paterna et al., 2024 ; Ward & al., 2017). D'autres, ont quant à elles fait émerger diverses problématiques scolaires, telles que le cyberharcèlement ou des comportements addictifs, nuisant à la santé mentale des jeunes (Ribeiro, 2022). Cette réalité a conduit à une prise de conscience collective.

En 2023, l'UNESCO a appelé à une interdiction mondiale des smartphones dans les écoles, menant ainsi de nombreuses nations à revoir leurs politiques éducatives. La Belgique n'y a pas fait exception. En effet, le 10 février 2025, la Gouvernement Wallon annonçait l'interdiction de l'usage récréatif du téléphone portable dans les écoles maternelles, primaires et secondaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles, dès la rentrée 2025-2026. Cette décision, approuvée un mois plus tard au travers d'un décret, a été le principal moteur de cette étude.

La question de l'interdiction du smartphone dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles a fait l'objet d'un débat médiatique et politique, dans lequel les médias ont agi comme un amplificateur. Annonçant précipitamment cette interdiction, elle a toutefois révélé un manque de précision quant à l'entrée en vigueur et aux modalités de la mesure. En l'absence de nuance, les opinions à ce sujet se sont multipliées, ne laissant pas place à des faits objectivables

Bien qu'elle ait été formellement annoncée, la circulaire laissait aux établissements le soin d'en définir les modalités, ce qui nous a semblé approximatif. De plus, Il de nombreuses écoles n'avaient pas attendu l'émergence de ce décret pour fixer des règles sur l'utilisation du smartphone, en cohérence avec leurs projets pédagogiques. Certaines avaient, par exemple, même mis en place un espace de concertation avec les élèves afin de fixer ensemble, entre adultes et adolescents, un cadre raisonnable pour créer un climat de travail favorable.

En tant qu'enseignants, cette décision équivoque a engendré de nombreux questionnements liés à nos propres pratiques et nous a conduits à rechercher des pistes et des recommandations pour mettre en place efficacement une telle mesure. Ce travail visait donc à explorer les enjeux et les perceptions liés à cette décision, en les confrontant aux expériences concrètes des enseignants sur le terrain, l'objectif ultime étant de s'inspirer des témoignages pour élaborer notre propre méthode.

Ce mémoire s'articule autour de trois parties distinctes. La revue de la littérature retrace premièrement l'histoire du téléphone jusqu'à l'avènement du smartphone en tant que nouvelle norme culturelle (Octobre, 2013). Elle nous mène ensuite à l'analyse des impacts de son usage sur la santé, le bien-être et les apprentissages des jeunes. Cette section nous a servi de fondement théorique pour comprendre les justifications du décret ministériel, sur lequel nous nous sommes attardés en regard des politiques internationales.

La deuxième partie, consacrée à la méthodologie, détaille les choix de notre recherche qualitative, le recrutement des participants et le déroulement des entretiens. Nous y justifions notre démarche et expliquons la méthode d'analyse thématique que nous avons utilisée.

Enfin, la présentation et la discussion des résultats nous permettent de mettre en lumière les motivations des enseignants, les dispositifs qu'ils ont élaborés et leurs impacts, en les confrontant aux idées de la littérature scientifique. Elle nous a permis de mieux comprendre la complexité du décret et ses répercussions sur les élèves et le corps enseignant.

Partie 2 : Revue de la littérature

1. L'odyssée du téléphone vers une norme culturelle

Depuis toujours, l'être humain cherche à s'affranchir des contraintes distancielles et temporelles afin de communiquer. Des signaux de fumée au télégraphe de Chappe¹, les innovations technologiques se sont succédées au fil des siècles, menant à l'invention du téléphone qui a rendu la communication vocale instantanée possible. En une cinquantaine d'années, cet objet a évolué de manière fulgurante, passant d'un instrument de communication à celui de couteau suisse (Renou, 2017). Afin de comprendre cette transition et les questionnements éducatifs qu'elle engendre, retracer son histoire, des origines de la téléphonie à l'avènement du smartphone, nous semble adéquat.

1.1. Historique de la téléphonie

1.1.1. L'invention du téléphone

En 1876, Alexander Graham Bell dépose un brevet pour un système de transmission à distance de la voix humaine, une véritable innovation transformant les relations sociales et les pratiques d'usages (Fourati, 2013). Le téléphone, cette « machine à délivrer des informations à distance » (Vignola, 2000, p.22), ne renferme pas encore la dimension communicationnelle actuelle. Dédié à des fins économiques, l'usage du téléphone s'est d'abord répandu dans les villes d'affaires, où son utilité fut plus rapidement perçue (Carré, 1991).

Au fil du temps, cet objet associé au progrès va inciter la population à substituer des pratiques ancestrales à ce nouveau mode de communication rapide et efficace. Bardin (2002) nous explique que cette démocratisation provient d'un besoin utilitaire, puisqu'il permet d'obtenir un renseignement ou de prendre un rendez-vous mais aussi sécuritaire, car il est désormais possible d'appeler à l'aide en cas d'urgence et d'éviter l'isolement. À ces fonctions s'est ajoutée celle de l'ouverture sociale, la volonté de bavarder, de donner ou recevoir des nouvelles, même si cet outil de télécommunication n'a pas supplanté le face-à-face.

1.1.2. Le premier coup de fil sans fil

¹ En 1791, Claude Chappe réussit le premier essai du télégraphe, première invention de communication à distance (Bibliothèque nationale de France, 2015)

La téléphonie va prendre un tournant décisif le 3 avril 1973 lorsque Martin Cooper, directeur de la recherche et du développement du cellulaire chez Motorola², passe le premier appel depuis un prototype de téléphone portable (Guthleben, 2021).

Le DynaTAC, cette invention surnommée « la brique » en raison de sa taille et de son poids, reste bien loin des standards actuels (Harford, 2018, p.244). C'est en 1983 que le DynaTAC 8000X fut commercialisé au grand public au prix de 4000 dollars. Il faudra attendre le milieu des années 1990 pour voir apparaître des appareils plus compacts et accessibles, tels que le StarTAC, premier téléphone mobile à clapet, ou le Nokia 3210 (Nouira, 2024).

Le portable a ainsi rendu les communications individuelles possibles en tout temps et en tout lieu (Bardin, 2002), ouvrant la voie à un appareil devenu indispensable : le smartphone.

1.1.3. Le téléphone intelligent : une révolution technologique et culturelle

En 1994, l'IBM³ commercialise le Simon, le premier téléphone portable tactile associant téléphonie mobile et fonctionnalités administratives telles que l'agenda ou le traitement de texte (Renaud, 2012). Considéré comme l'ancêtre du smartphone, son prix et sa faible autonomie ont eu raison de son succès.

C'est en 2007, avec le lancement de l'iPhone, que le téléphone portable va connaître une véritable révolution, transformant les pratiques de communication. En intégrant la connectivité dans un format de poche tactile, Apple a transformé un simple moyen de communication en un « mini-ordinateur » (Delabre, 2022, p.1). Ainsi, les fonctionnalités inédites du premier téléphone connecté menant à son succès ont ouvert la voie au smartphone, objet presque indispensable de notre quotidien.

En 1947, un reportage de Millet avait auguré l'omniprésence des écrans dans la société actuelle ainsi que notre immersion dans le monde de l'information mobile (Fourati, 2013). Presque quatre-vingt ans plus tard, le smartphone, loin d'être un simple téléphone, est présent partout : sur les lieux de travail, dans les foyers, dans l'espace public (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024) mais également à l'école.

²Motorola est une entreprise spécialisée dans les télécommunications

³ Acronyme d'« International Business Machines Corporation », une entreprise américaine dans le domaine de la technologie et du conseil.

Cet objet de technologie, avant d'intégrer la sphère scolaire et d'engendrer les questionnements à l'origine de ce travail, s'est transformé en un outil incontournable de notre société. Il a pour cela fallu attendre sa démocratisation à la majorité de la population.

1.2.L'avènement du smartphone : de l'outil au prolongement humain

Tout comme le téléphone, qui d'un outil de communication basique s'est transformé en appareil multifonctionnel, le smartphone a connu une évolution semblable au sein des sociétés, bouleversant les pratiques culturelles et les liens sociaux.

Remplaçant bon nombre d'objets du quotidien comme le réveille-matin, la montre ou la calculatrice, il est perçu comme une « prothèse cérébrale » (Nova, 2020, p.91), assistant ses utilisateurs dans des tâches allant d'un rappel de date d'anniversaire à la reconnaissance d'un morceau de musique. Cette acculturation a banalisé son usage quotidien, nous invitant à questionner la normalité de ces pratiques (Ouakrat, 2015).

Une étude de Miller et al. (2021, p.234) compare les utilisateurs du smartphone à des « escargots humains qui transportent leur maison dans leur poche », expliquant qu'il est aisé de rentrer « chez soi », sur son téléphone intelligent, peu importe le contexte, ce qui les amène à négliger des moments ou des personnes. La banalisation de nos pratiques a dressé le smartphone en tant que norme culturelle, inscrivant son appropriation dans des usages sociaux et des rythmes de vie collective (Ouakrat, 2015). Il est désormais un fait social, source d'influence sur notre rapport au monde, notre façon de travailler, d'apprendre, de penser et de gérer notre intimité (Gamblin, 2021).

L'essor de cette culture mobile s'explique par d'autres facteurs. Nous citerons en premier lieu les opérations marketing attractives proposant des forfaits « SMS illimités » (Berdot-Talmier & al., 2020), mais aussi par des offres d'abonnement de plus en plus abordables (IBPT, 2024 ; Fourati, 2014). À ce titre, une étude menée par Statbel en 2023 estimait à 92% le nombre de belges équipés de téléphone portable. Cette omniprésence résulte également de l'apparition des réseaux sociaux glorifiant les perspectives liées à leur usage (Fourati, 2014). Dans le même ordre d'idée, les réseaux sociaux se sont immiscés dans les aspects sociaux, professionnels et relationnels des individus (Cardon, 2010), facilitant le partage, la diffusion et les liens entre utilisateurs. L'accessibilité des plateformes telles que Facebook a amplifié des pratiques collaboratives existantes (Pelet & Lucas-Boursier, 2017).

Plus récemment, la crise sanitaire liée à la Covid-19 a récemment accéléré cette propagation numérique. Les mesures restrictives nous ont amené à compenser un manque d'interactions sociales par des relations virtuelles. David et Roberts (2021) ont d'ailleurs montré que l'usage des réseaux sociaux a pour effet de réduire le sentiment de solitude, le téléphone s'incarnant comme un outil de maintien des liens et d'appartenance à une communauté. Toutefois, cette connectivité permanente au smartphone soulève la question de dépendance. Certains le comparent à une laisse qui les place sous sa subordination (Nova, 2020), au même titre que le téléphone, la radio et la télévision furent présentés comme des réponses à l'ennui et à la solitude. Néanmoins, l'outil dont il est question ici se différencie par son aspect invasif, comblant chaque moment suspendu dans une salle d'attente, d'un ascenseur.

Au fil du temps, ces comportements itératifs à l'égard du numérique sont assimilés à traits culturels par les enfants (Acheroy & al., 2021). L'intégration du smartphone dans la vie des jeunes est source de questionnement mais sa place en milieu scolaire, un environnement centré sur les apprentissages et les interactions, suscite elle aussi de vifs débats. En 2001, Meirieu avait prédit cette explosion de la communication numérique, alors qu'internet n'était encore assigné à une minorité privilégiée. Il mentionnait alors que l'école, si elle voulait éviter une fracture numérique et sociale, devait tenir compte de ce phénomène.

L'intégration du smartphone dans notre quotidien est indéniable et nous verrons que sa présence au sein des établissements scolaires soulève bien des questions. Cependant, il nous semble nécessaire de comprendre de quelle manière cet instrument numérique s'est immiscé dans un contexte académique qu'est l'école.

2. La banalisation du smartphone : une nouvelle norme culturelle aux portes de l'école

2.1. L'école face au numérique : un espace de *skholè* à préserver ?

La *skholè* est décrite par Le Deuff (2010) comme un arrêt permettant de se concentrer sur un objet pour y exercer un regard critique. En ce sens, l'école constitue un espace privilégié, mettant l'élève à l'abri des distractions et manipulations ici associées au smartphone. Ce rôle nous semble particulièrement mis à l'épreuve face à l'omniprésence de cet outil.

Dans un sens plus large, les « TICE⁴ », désignées comme « un vaste ensemble allant des matériels informatiques aux contenus multimédias » (Allouche, 2022, p.5), peinent à s'intégrer efficacement au sein des structures scolaires. Pourtant, le questionnement autour de l'intégration des outils numériques en milieu scolaire n'est pas inédit. Le concept de « Bring Your Own Device » (*BYOD*), traduit par « Apportez votre équipement personnel de communication », en est un signe explicite (Devauchelle, 2015, p.146). Si certains y voient une opportunité de pallier le manque d'équipement informatique dans les établissements (Panckhurst & Aubernon, 2019), le *BYOD* soulève des questions d'équité, de sécurité et d'organisation et ne fait pas consensus. Il permettra néanmoins une première introduction du téléphone dans le domaine éducatif.

2.2.L'intégration du numérique en milieu scolaire : opportunités et défis

L'intégration du numérique en milieu scolaire est un processus long et complexe (Raby, 2005 ; Baron, 2014) précédant l'omniprésence du smartphone. Depuis une vingtaine d'années, le Gouvernement Wallon, souhaitant lutter contre la fracture numérique, que Ben Youssef définit comme une inégalité d'accès aux technologies numériques » (2004), a mis l'accent sur son imbrication dans l'enseignement. Des plans successifs, tels que « Cyberécoles » (1997-2000) et « Cyberclasse » (2006-2012), ont permis d'équiper les écoles de près de 40.000 ordinateurs (Quoilin, 2016). Toutefois, cela restait rudimentaire puisqu'un grand nombre d'écoles se voyaient encore dépourvues de matériel. Le « Plan TIC pour l'Éducation », associé au « Plan Numérique » a poursuivi cet objectif en dotant les écoles d'infrastructures et en continuant de promouvoir le *BYOD*. À partir de 2011, le projet « École numérique » a également permis aux établissements de soumettre des projets innovants intégrant les technologies de l'information et de la communication. Ils ont ainsi pu bénéficier d'outils adaptés, comme des Tableaux Blancs Interactifs (TBI), des ordinateurs portables ou des tablettes.

Notons qu'au cours de ces années de transition numérique, la Belgique a ratifié la Convention relative au droit des personnes handicapées (ONU, 2006), revendiquant ainsi l'égalité des chances au sein de l'éducation (Geurts & al., 2020). À ce titre, le pays s'engage à fournir un d'enseignement inclusif de qualité aux personnes en situation de handicap. Ainsi,

⁴ Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

l'opérationnalité numérique définie par Benoit et Feuilladiou (2017, p.42) comme « une utilisation de l'outil numérique qui rend l'élève capable d'agir comme ses pairs dans la situation d'enseignement-apprentissage », représentait une motivation supplémentaire à intégrer les nouvelles technologies dans le cadre scolaire.

Perçus comme des vecteurs d'engagement dans les apprentissages, les outils numériques semblent favoriser l'acquisition de compétences essentielles et la motivation des élèves, ce que 70% d'entre eux confirment (Fondation Roi Baudouin, 2022). Dans ce sens, les politiques éducatives pointent la nécessité de renouveler les pratiques pédagogiques à travers les TIC, potentiel moteur de l'innovation et l'amélioration de l'enseignement (Kadi & al., 2019). La transition numérique, initiée par le Pacte pour un enseignement d'excellence en 2018-2019 s'est brusquement précipitée avec l'apparition de la pandémie Covid-19, qui a mené à la fermeture des établissements scolaires. L'enseignement à distance a mis en lumière les disparités d'accès et d'utilisation des équipements numériques dans de nombreux pays mais également entre les élèves (Bricteux & al., 2021). Comme le précise Tobaty (2021, p.131) : « le nécessaire recours à des dispositifs de continuité pédagogique à distance [...] a progressivement créé les conditions favorables d'une réflexion collective ».

Néanmoins, l'OCDE (2024) souligne que malgré cette accélération, l'adoption des technologies numériques dans l'enseignement s'est opérée lentement, se limitant souvent à numériser des processus existants. Or, selon Tricot (2017), l'innovation pédagogique n'est possible qu'à condition que les outils qu'elle implique amènent un changement opportun des dispositifs et activités conçues par les enseignants mais également des tâches accomplies par les élèves. Giordan (2017) poursuit dans ce sens en affirmant que l'intégration de nouvelles pratiques pédagogiques remet en question les méthodes d'enseignement traditionnelles. De ce fait, la transition numérique de l'école est une responsabilité qui incombe à l'ensemble des acteurs du système éducatif (Crouzier & Reverchon-Billot, 2015).

Paradoxalement au mythe des « digital natives », que Prensky (2001, p.1) définit comme « des locuteurs natifs du langage numérique » maîtrisant instinctivement le numérique et son langage. Pourtant, il apparaît que seuls 40% des élèves atteignent le seuil moyen de compétences en littératie numérique⁵ (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). Cela questionne la

⁵ Capacité d'un individu à accéder, gérer, comprendre, évaluer, créer et communiquer des informations en utilisant les technologies numériques, de manière éthique et responsable.

maîtrise de l'outil numérique par les élèves, qui va au-delà du simple savoir-faire technique acquis dans « la culture de la chambre » et implique l'appropriation de règles légales et éthiques (Véran, 2015, p.70). À cet égard, l'ajout de dimensions sociales et informationnelles, impliquant le développement de l'esprit critique et l'articulation du numérique avec l'éducation à la citoyenneté et aux médias, s'est avéré essentiel. Pour cette raison, il a été décidé que le développement de compétences numériques ne ferait pas l'objet d'un cours spécifique mais qu'elles seraient enseignées de manière transversale. Ces compétences doivent être acquises dans les cours disciplinaires et les activités de recherche et non exclusivement en technologie (Véran, 2015).

Le smartphone, devenu l'équipement numérique de référence, s'impose désormais comme l'outil le plus adapté à la recherche de connectivité (Gariel, 2021). L'éducation au numérique est cruciale pour la citoyenneté digitale mais « être ouvert aux technologies du futur ne signifie pas que nous devons les accepter dans tous ses usages » (Blanquer, 2018 cité par Berthault, 2019, p.3). Si le numérique apparaît comme un moyen de préparer les élèves au monde de demain et de développer leur autonomie (Denouël, 2017), le rôle du smartphone en milieu scolaire se doit d'être nuancé.

3. Le téléphone intelligent et la génération connectée : usages et effets

Transformant leur réflexivité, leurs affects, leurs comportements, leurs façons de communiquer et d'apprendre (Kenski, 2010 cité par Celestino & al., 2020), le téléphone portable est devenu pour les jeunes une extension d'eux-mêmes et un élément central de leur propre culture. De par sa présence dans la poche, dans le sac ou sous l'oreiller, cet objet revêt un intérêt particulier pour son possesseur, faisant partie de sa vie intime, de sa gestualité et remédiant à sa solitude (Amri & Vacaflor, 2010). Ces auteurs poursuivent en décrivant leur cellulaire comme inséparable du corps, ce que confirment les jeunes, évoquant l'insécurité, le sentiment de manque lorsqu'ils s'en retrouvent privés. Face à cette omniprésence, il importe de questionner les utilisations et leurs impacts sur cette génération en pleine phase de construction.

3.1. Le smartphone : un outil de construction identitaire et d'autonomie

L'adolescence représente une période charnière, caractérisée par un processus d'individualisation et d'autonomisation mais aussi l'aspiration à se distinguer du monde de l'enfance (Galland, 2011). Dans ce contexte, les pairs deviennent de nouveaux référents essentiels à la construction identitaire, intensifiant le besoin d'appartenance à un groupe social (Elias, 1991 ; Balleys, 2015). Dans ce processus, l'identité narrative (Ricoeur, 1991), décrite comme le récit de vie grâce auquel l'individu établit ses caractéristiques, s'avère étroitement liée avec ce que Foucault (2001) nomme « les technologies de soi ». Ces mécanismes de construction s'opèrent désormais à travers les réseaux sociaux, lieu où les jeunes partagent ouvertement des contenus personnels, dans l'attente de validation extérieure (Rohmer & al., 2020). Balleys (2017) poursuit dans ce sens en expliquant que les enfants et adolescents grandissent conjointement aux technologies de l'information et de la communication, à travers lesquelles leur socialisation s'opère. Le smartphone, offrant une connectivité permanente, répond ainsi à ce besoin. Familiarisés initialement à travers l'usage des appareils de leurs parents, ils deviennent ensuite propriétaires de leur propre outil, qui deviendra un prolongement d'eux-mêmes.

3.2. La nécessité de créer et maintenir des liens

En Belgique, l'obtention du premier téléphone portable se situe entre 11 et 12 ans (Pierard, 2019), âge coïncidant souvent avec l'entrée dans l'enseignement secondaire. Cette émancipation numérique s'explique par la nécessité pour les parents de pouvoir joindre ou être joints par leur enfant. S'inscrivant dans une double autonomie, il libère ainsi le parent de certaines obligations et le jeune du contrôle parental (Castelain-Meunier, 2002).

Le smartphone permet aux jeunes de maintenir le contact avec leurs amis et leur famille, de partager du contenu et de se divertir (Berdot-Talmier & al., 2020). Cette nouvelle modalité d'interaction sociale reflète une évolution des dynamiques familiales et de la manière dont les adolescents développent et entretiennent des liens avec leurs pairs. Dans ce processus, le téléphone portable est un outil au cœur de la construction identitaire. Amri et Vagaflor (2010) poursuivent dans ce sens avec l'idée que le smartphone, en tant que symbole de connexion permanente, est présent dans tous les aspects de la vie quotidienne, de l'école à la chambre à coucher. Le fait de le garder près de soi est une pratique courante traduisant le besoin d'être joignable à tout moment, son absence représentant un indicateur d'une non-appropriation

de l'objet. Ainsi, 61,5% de jeunes affirment ne jamais éteindre leur téléphone portable lorsqu'ils dorment (Philippon & Spilka, 2019). Si son acquisition renforce une image personnelle positive liée à l'autonomie et la responsabilité (Castelain-Meunier, 2002), son omniprésence représente la confirmation de l'intégration sociale à un groupe de référence.

3.3. Une source de divertissement

S'étant imposé comme équipement prédominant en Belgique, le taux de possession du smartphone a surpassé celui de l'ordinateur, le positionnant comme principal moyen de communication (Gariel, 2021). Une étude de l'OCDE⁶ (2021) révèle que 98% des jeunes de 15 ans possèdent un téléphone avec une connexion internet. Les usages récréatifs prédominent puisque 95% d'entre eux naviguent sur internet et sur les réseaux sociaux par amusement. La plupart utilisent les appareils numériques pour communiquer et partager des contenus (88%), rechercher des informations pratiques (84%), jouer à des jeux vidéo (83%) ou créer des contenus numériques (69%). Les chiffres confirment dès lors que les réseaux sociaux représentent un lieu d'échange et de diffusion privilégié (Pelet & Lucas-Boursier, 2017), comblant des besoins psychologiques majeurs (Patesson, 2015) tels que le sentiment d'appartenance, satisfait par l'intégration du jeune dans des groupes, des communautés virtuelles, et le besoin voyeuriste ou exhibitionniste, qui consiste à observer l'intimité d'autrui tout en s'exposant soi-même, dans l'attente d'une validation de soi. Dans le même ordre d'idée, ils permettent de s'affirmer à travers le partage d'expériences uniques, bien que cela puisse engendrer l'exclusion de ceux qui se distinguent. Enfin, les réseaux sociaux, en assurant un accès constant aux actualités, répondent au besoin de se tenir informé.

3.4. Une excessivité à déplorer

Cependant, ces usages intensifs du smartphone engendre certaines problématiques. Cette facilité d'accès, renforcée par les phénomènes de « scrolling⁷ » et de « swiping⁸ » (Alloing, 2019), ne laisse place à aucune pause cérébrale et implique que le moindre temps mort, pour les jeunes comme pour les adultes, est désormais comblé par un écran, ce qui transforme

⁶ Organisation de coopération et de développement économiques : centre d'expertise unique en matière de données, analyses et bonnes pratiques dans le domaine des politiques publiques

⁷ Action de faire défiler verticalement le contenu d'un document sur un écran d'ordinateur à l'aide de la molette d'une souris, d'un pavé tactile (touchpad, trackpad)

⁸ faire défiler verticalement le contenu d'un document sur un écran tactile de téléphone portable ou de tablette à l'aide d'un doigt

notre rapport à l'absence et à l'ennui. L'omniprésence de l'outil entraîne des hypersollicitations exacerbées par l'irrésistible attrait des notifications (Figeac & Chaulet, 2016). Ces comportements sont assimilés par les enfants et adolescents, par imitation dans leur processus d'enculturation (Kottak, 2006 cité par Acheroy & al., 2021), à travers lequel ils intègrent les normes, les valeurs propres à sa culture. Identifiées comme légitimes et culturelles, ces attitudes peuvent alors mener à des nouvelles dérives, telle que la peur de manquer quelque chose, appelée « Fear Of Missing Out » (FOMO). Cette angoisse forte liée à la multiplication des notifications et à l'idée de les manquer (Janréguiberry, 2014), se traduisant par un état d'anxiété. Nous pouvons associer ce phénomène aux stratégies de captation de l'attention, qui exploitent les biais cognitifs d'un utilisateur pour le maintenir sur son écran (Busson, 2019). À ce titre, 82% des jeunes de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) déclarent ne pas voir le temps passer quand ils utilisent les appareils numériques, se traduisant pas un temps d'écran de 2 heures 54 par jour en semaine et 4 heures durant le week-end (Bricteux & al., 2018). Nous pouvons dès lors comprendre la multiplication d'études alarmantes lorsqu'on sait que dans presque tous les pays, le temps d'écran dépasse les recommandations officielles (Bizieu & al., 2020).

Outre ses usages récréatifs, nous avons abordé précédemment l'émergence du smartphone au sein des établissements scolaires et des classes, où il est devenu un outil pédagogique multifonctionnel. Une étude réalisée en 2023 par la Ligue des Familles indique que 94% des élèves du secondaire possèdent un smartphone et que 96% d'entre eux l'emportent à l'école, où il est employé à des fins pédagogiques. Toutefois, son usage révèle également des usages inappropriés face à des cours jugés ennuyeux, ce que confirment 46% des jeunes adolescents âgés de 11 à 15 ans, l'utilisant en classe comme échappatoire (OCDE, 2025). Au sein de cette même enquête, 68,1% des jeunes de 17 ans déclarent ne jamais éteindre leur portable en classe et trois sur quatre le gardent constamment allumé lorsqu'ils réalisent leurs devoirs ou révisent. Évidemment, ces usages intensifs des écrans et les distractions qu'ils provoquent ne demeurent pas sans conséquence.

4. Impacts du smartphone sur la vie quotidienne et scolaire des jeunes

Après avoir exploré l'intégration du smartphone dans le quotidien des jeunes, il est essentiel d'analyser les effets qui découlent de cet hyperconnectivité et de l'usage parfois abusif de cet

outil et ce, afin de mieux cerner son influence sur la vie quotidienne des jeunes et leur parcours scolaire.

4.1. La santé physique

Les impacts de cette utilisation intense sur la santé sont multiples et subtils. Le premier concerne le sommeil, dont la qualité se trouve perturbée par l'exposition aux écrans avant de se coucher (Pagano & al., 2023). En effet, la lumière bleue émise par les écrans perturberait le pic de mélatonine, hormone indispensable au maintien du rythme biologique (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). Ces perturbations se manifestent par la fatigue, l'hyperactivité et encore l'altération de l'humeur (irritabilité, agressivité, ...) qui, associées à des pathologies dépressives, peuvent mener à des pensées ou comportements suicidaires (Abe & de Kernier, 2013). Ainsi, les jeunes développent des troubles du sommeil aux répercussions significatives sur leur développement physique, psychologique et cognitif.

L'impact sur la vue est également une inquiétude majeure puisque l'œil d'un enfant est en pleine formation jusqu'à l'âge de 16 ans environ. L'usage excessif des écrans représente un facteur de risque à la myopie et engendre des dommages potentiels sur la rétine à cause de la lumière bleue (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). En outre, les postures associées à l'utilisation d'un smartphone peuvent provoquer des troubles musculosquelettiques, tels que le syndrome de Quervain, également appelé « pouce du texteur » (Hromada, 2019, p.346). Selon ce même auteur, il arrive que des problèmes situés au niveau du dos mènent à une invalidité à long terme. L'utilisation intensive des écrans est également liée à un manque d'activité physique et à une sédentarité accrue, susceptible d'entraîner l'obésité et les pathologies qui s'ensuivent (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). Enfin, les maux tête et le cancer du cerveau font eux aussi l'objet d'un débat persistant, notamment en raison des procès intentés contre des fabricants de téléphones aux Etats-Unis. Si aucune étude n'a confirmé de lien de cause à effet, le manque de validité scientifique et le financement de recherches par l'industrie font planer le doute (Martha & al., 2006).

4.2. Le bien-être

Sur le plan de la santé mentale, les conséquences sont tout aussi préoccupantes. À l'adolescence, une véritable restructuration cognitive et neurologique s'opère sur le cerveau humain, accompagnée d'un bouleversement hormonal (Majerus cité par Ernst, 2025). De plus,

la période sensible de l'adolescence est caractérisée par « une vulnérabilité plus forte aux événements néfastes de l'environnement » (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024, p.36), augmentant les risques pour les jeunes de développer une dépendance. De fait, des comportements problématiques vis-à-vis des médias sociaux apparaissent chez plus de 10% d'entre eux, avec des symptômes comparables à ceux d'une addiction, tels une incapacité à contrôler leur utilisation ou une sensation de sevrage, de privation lorsqu'ils n'y ont pas accès (Boniel-Nissim & al., 2024). Cette dépendance se manifeste aussi par une névrose appelée « nomophobie », qui traduit une angoisse de se retrouver sans son appareil (Gentina, 2018). Ainsi, selon l'OCDE (2025), 17% des adolescents de 15 ans se sentiraient anxieux ou nerveux lorsqu'ils sont privés de leur téléphone.

Ajoutons le fait que l'usage excessif du smartphone est associé à une diminution du bien-être et une faible estime de soi (Horwood & Anglim, 2019), voire à des troubles de la santé mentale comme la dépression (Yang & Coll, 2020). Les smartphones, à travers la diminution des relations personnelles, l'exposition à des contenus idéalisés ou inappropriés sur les réseaux sociaux et le cyberharcèlement, peuvent accentuer des troubles psychiques (OCDE, 2025). Ces phénomènes peuvent générer des troubles dépressifs, de l'anxiété et parfois même des comportements suicidaires (Guivarch & al. 2018).

4.3. Les compétences relationnelles

Le smartphone a véritablement transformé les relations. Jouant un rôle central dans la construction d'une culture propre à l'adolescence, cet objet convoité est synonyme d'autonomie pour les jeunes et de tracasserie pour les adultes (Potin & al., 2020). Si les adolescents l'utilisent principalement pour coordonner leurs activités sociales et discuter des récents événements, les menant à tisser des liens plus solides (Ling, 2002), l'usage constant de cet outil questionne la nature des interactions juvéniles.

Nous pourrions penser que le téléphone portable crée une distanciation mais il importe de considérer que la sociabilité directe - la communication en « face-à-face » - et en ligne ne sont pas forcément en opposition. En effet, elles peuvent s'avérer complémentaires puisque les échanges de la journée se poursuivent en ligne et vice versa. D'autres auteurs confirment que les pratiques de sociabilité virtuelle et en présence ne sont pas déconnectées mais qu'elles s'articulent conjointement (Livingstone, 2008 ; Pasquier, 2020).

Cette mutation des relations se manifeste également au sein du cadre scolaire, un espace traditionnellement dédié à la socialisation des jeunes (Durpaire & Mabilon-Bonfils, 2014). Or, l'utilisation du téléphone est susceptible d'influencer le climat scolaire. Les adolescents, abandonnant les jeux de la cour au profit nouveaux codes et langages (Lieury & al., 2014), se retrouvent ainsi rivés sur leur smartphone. Ces chiffres nous sensibilisent à la nécessité de prévenir l'usage excessif des écrans, qui engendre des conséquences préjudiciables sur la santé physique et mentale mais aussi les relations sociales, entraînant potentiellement un isolement et une baisse des résultats scolaires (Masaëli & Billieux, 2022). L'école, espace dédié à la transmission de valeurs et sentiments partagés (Dubet & Duru-Bellat, 2020), se trouve ainsi confrontée à des comportements récents questionnant la discipline et le sentiment d'appartenance.

En outre, si le harcèlement a toujours existé dans les établissements scolaires, le numérique, en particulier l'usage du smartphone, agit comme amplificateur, le cyberharcèlement apparaissant comme son prolongement (Caucheteux & al., 2024). Toutefois, il se distingue par des caractéristiques propres, telles que sa forte capacité de diffusion, un sentiment d'impunité lié à l'anonymat et la difficulté à mettre fin à son déferlement (Guivarch & al., 2018). Ce phénomène touche de plus en plus d'adolescents, d'autant que l'usage récréatif du téléphone en milieu scolaire permet une propagation rapide et incontrôlable de contenus préjudiciables capturés en classe ou dans la cour de récréation. Ces actes insidieux peuvent s'incarner sous différentes formes particulièrement violentes telles que le « happy slapping », qui consiste à filmer une agression et la diffuser sur les réseaux sociaux (Guivarch & al., 2018) ou le « slut-shaming », soit la stigmatisation médiatisée des attitudes ou tenues des jeunes filles (Miano & Urone, 2024). Dans une interview de Planckhusrt (2019), un directeur d'établissement va dans ce sens et décrit le téléphone comme une source de conflit chez les adolescents. Il présente son utilisation pour prendre et diffuser des photos « volées » mais aborde également cet outil tel objet de convoitise. Il mentionne que les adolescents n'ont pas encore acquis la maturité requise pour faire face à ces dérives.

Si le smartphone peut représenter un moyen de socialisation pour les jeunes, son usage problématique engendre de réels défis d'encadrement. Les risques liés à la santé mentale, aux troubles du sommeil et au cyberharcèlement ne sont que quelques exemples des dérives qui affectent le bien-être des élèves. Par la suite, tous ces éléments vont influencer leur

disponibilité psychologique et leur capacité d'attention, des fonctions cruciales pour les apprentissages.

4.4. Les apprentissages

Les conséquences sanitaires et relationnelles de l'usage du smartphone, telles que les troubles du sommeil et de la santé mentale, connaissent des répercussions directes sur les capacités d'apprentissage. Cette altération du sommeil est d'autant plus préoccupante car il est essentiel au développement mais aussi à la consolidation de la mémoire. Durant la période de sommeil profond se solidifie la mémoire déclarative, chargée d'enregistrer les informations conscientisées, tandis que la mémoire procédurale, celle liée aux automatismes, se renforce pendant le sommeil paradoxal (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). Ainsi, un sommeil de moindre qualité affecterait la mémorisation, et par conséquent les performances scolaires. Dans ce sens, une étude menée par Lapierre et al. (2012) a mis en évidence que les enfants qui passaient plus de deux heures par jour devant un écran obtenaient de moins bons résultats aux tests de mémoire et de langage. Cette détérioration des bases cognitives est aggravée par l'impact direct du téléphone en classe, entravant l'attention et la concentration. À ce titre, une enquête menée en 2021 par l'Education Endowment Foundation (cité par Aratice, 2025) a montré que les élèves utilisant leur smartphone en cours pouvaient voir leurs performances chuter de 20 %.

Selon Aristote (cité par Virat & Clerc, 2017), les jeunes manquent de maîtrise d'eux-mêmes et cèdent plus facilement à leur désirs ardents, qui se manifestent dans ce cas par l'envie de consulter leur téléphone portable. Cependant, la difficulté à se concentrer peut également être due à des troubles d'addiction, comme la nomophobie et le « Fear Of Missing Out ». À ce titre, Ward et al. (2017) mentionnent que la simple présence du smartphone suffit à déconcentrer. La sonnerie fantôme (Godart, 2020) qui pousse l'élève à consulter son téléphone sans aucune notification réelle en est une illustration claire.

Comme le soulignent Michael et Couffe (2018, p.289), « être et rester attentif est ainsi crucial et fondamental pour tout apprentissage ». Or, les sollicitations constantes des réseaux sociaux et la tentation de les consulter interrompent ce processus de concentration, définit comme « un processus attentionnel impliquant la capacité à se focaliser sur une tâche en ignorant les distractions » (Moran, 2012 cité par Gaujoux & al., 2023). Le cerveau, forcé de partager son

attention, se retrouve alors en surcharge cognitive, ce qui entraîne le travail multitâche, désigné par Goumi et Guéraud (2023) comme le fait de s'engager dans plusieurs activités simultanément.

Ce partage de l'attention s'avère généralement préjudiciable. En effet, le cerveau humain n'est capable de traiter qu'une seule opération à la fois et ne retrouve une concentration optimale que cinq minutes après une distraction (Charron & Koechlin, 2010). Pour raisonner de manière contrôlée, il doit utiliser la mémoire de travail, qui est une fonction difficile à mobiliser. En effet, jusqu'à l'âge de 25 ans, le cerveau humain est encore en pleine évolution et fait preuve d'une grande plasticité pour développer des fonctions fondamentales et de haut niveau (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). Résoudre un problème s'avère alors fatigant si l'on n'entraîne pas ce type d'activité mentale. Il est de ce fait crucial d'inciter les enfants ou les adolescents à développer des capacités attentionnelles.

D'autant que l'utilisation du téléphone portable place les jeunes dans un cycle d'instantanéité, où ils passent constamment d'une vidéo ou d'une application à l'autre. Cette recherche d'immédiateté, qui ne demande aucun effort, réduit leur capacité à s'investir dans la résolution de problèmes (Majerus cité par Ernst, 2025). Cette difficulté à faire preuve de patience empêche les élèves de s'engager pleinement dans des tâches d'apprentissage qui demandent un effort soutenu et un investissement durable. Cette inadvertance se répercute d'autant plus sur les élèves chez qui des troubles cognitifs préexistent, comme les TDAH⁹, pour qui la moindre distraction peut compromettre le processus d'apprentissage (Ra & al., 2018).

5. L'interdiction de l'usage des appareils connectés en milieu scolaire

Face aux effets néfastes de l'utilisation excessive du smartphone sur le bien-être des jeunes et leurs capacités d'apprentissage, une prise de conscience collective a ainsi mené de nombreux pays à revoir leur politique éducative. Les décideurs internationaux ont instauré diverses mesures, allant de la simple réglementation à l'interdiction stricte, et dont l'hétérogénéité reflète les contextes nationaux et régionaux. Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a suivi cette tendance et a annoncé l'interdiction de l'usage récréatif du téléphone portable et autres appareils connectés dans les établissements

⁹ Trouble Dysfonctionnel de l'Attention et Hyperactivité

scolaires. Cette mesure, formalisée par une circulaire ministérielle, entrera en vigueur dès la rentrée 2025-2026 et sera effective de la maternelle au secondaire.

Avant de nous pencher sur ce décret et ce qui le distingue de la précédente législation, nous allons nous intéresser aux politiques internationales.

5.1. Politiques éducatives internationales vis-à-vis de l'usage du smartphone à en milieu scolaire

5.1.1. Analyse des mesures à l'échelle internationale

Certains pays, comme la Chine, ont opté pour des interdictions totales, où les téléphones portables sont bannis pour les moins de 18 ans afin de protéger leur vue et leur concentration, y compris durant les récréations (Courrier international, 2021).

En Amérique du Nord et en Océanie, les mesures sont appliquées à un niveau national ou étatique. En Australie, l'interdiction des portables dans les écoles a été largement adoptée en 2023, avec des objectifs d'amélioration des résultats scolaires et de lutte contre la cyberintimidation (PhoneLocker, 2023). Au Canada, le Québec a décrété une interdiction totale dès la prochaine rentrée scolaire, pour répondre aux recommandations d'une commission sur les effets des écrans (Labbé, 2025), mais les mesures prises varient en fonction de chaque province. Quant aux États-Unis, bien que les politiques varient selon les États, une tendance similaire se dessine, avec des districts scolaires de grandes villes comme New York et Los Angeles imposant des interdictions complètes pendant la journée scolaire (Los Angeles Times, 2024 ; Perry, 2025).

En Europe, les positions sur l'interdiction des smartphones à l'école sont aussi diversifiées. Certains pays ont adopté une ligne dure, comparable à la politique belge francophone, tandis que d'autres misent sur une approche plus souple. Toutefois, une tendance forte se dessine en faveur de l'interdiction stricte.

La France a été un précurseur en la matière, en instaurant une interdiction nationale des téléphones portables dans les écoles primaires et collèges dès 2018, dans le but d'améliorer la concentration et les interactions sociales des élèves. L'Italie a suivi cet exemple avec une interdiction totale de l'usage des smartphones en classe à partir de septembre 2023 (ENR, 2025). Cette mesure, adoptée par décret, va jusqu'à prohiber l'utilisation des téléphones à des fins pédagogiques, tout en autorisant les tablettes et les ordinateurs sous certaines

conditions (ENR, 2024). Plus récemment, les Pays-Bas ont annoncé qu'une interdiction nationale serait mise en œuvre dès septembre 2025, sur la base de preuves que ces appareils nuisent à la concentration et aux performances scolaires. Ces pays, avec l'Autriche qui a interdit les téléphones en classe et pendant les récréations depuis mai 2024, et la Grèce qui impose aux élèves de les ranger dans leur cartable depuis 2024 (ENR, 2024 ; ENR, 2025), forment un front commun en faveur d'un contrôle rigoureux de l'usage des objets connectés.

D'autres nations européennes affichent cependant une approche plus nuancée, privilégiant l'autonomie des régions ou des établissements. En Allemagne, par exemple, la responsabilité de la politique éducative incombe aux « Länder¹⁰ », ce qui aboutit à une grande disparité de réglementations, de nombreux établissements choisissant de définir leurs propres règles (ENR, 2025). De même, en République Tchèque et en Slovaquie, l'interdiction n'est pas généralisée, mais relève des décisions de chaque école (ENR, 2024).

5.1.2. L'interdiction des smartphones à l'école : entre consensus et controverses

Ces différentes politiques internationales révèlent premièrement une hétérogénéité quant au choix de l'approche adéquate. Cependant, un consensus croissant sur les effets négatifs des appareils connectés sur les jeunes s'observe, relevant la nécessité de réguler l'usage des smartphones en milieu scolaire. Si les études à l'appui de ces interdictions mettent en avant une meilleure concentration des élèves et une revitalisation de leurs interactions sociales (Destray, 2025), le rapport de l'UNESCO souligne un manque de recherches solides et impartiales pour démontrer la valeur intrinsèque des technologies numériques dans l'éducation, et note que la plupart des études proviennent de l'industrie elle-même (UNESCO, 2023). Tout cela met en lumière les enjeux que représente la mise en œuvre de cette interdiction, notamment la question de la formation des enseignants, l'équité d'accès aux outils numériques, l'éducation inclusive et la protection de la santé mentale et du bien-être des jeunes. Cette problématique nous amènera à explorer dans la suite de ce travail les principaux défis qui découlent de ces interdictions. Toutefois, il convient d'abord d'étudier la situation spécifique de la Belgique.

5.2. Cadre légal établi en Belgique

¹⁰ État fédéré d'Allemagne, similaire à une région, une province ou un état dans d'autres pays.

Actuellement, le cadre légal régissant l'utilisation du téléphone portable dans les établissements scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles se caractérise par son hétérogénéité. En effet, le système repose sur un principe d'autonomie des pouvoirs organisateurs et des directions d'école, attribuant à chaque établissement le pouvoir de définir ses propres règles à travers son Règlement d'Ordre Intérieur (ROI), seule référence législative pour les élèves, les parents et l'équipe éducative.

Cet octroi de liberté a engendré une grande diversité de pratiques sur le terrain, une majorité d'établissements scolaires ayant déjà choisi de proscrire son usage en leur sein, d'autres autorisant son utilisation en dehors de la classe, et pour une minorité, en classe mais à des fins pédagogiques, sous la tutelle du professeur. Des établissements de la FWB comme l'Athénée Royal d'Auderghem et l'Athénée Alfred-Mouny avaient déjà mis en place des interdictions. Leurs directeurs respectifs ont d'ailleurs déjà pu observer une amélioration des interactions sociales entre élèves (Ernst, 2025).

Concernant les infractions, la plupart des établissements ont mis en place des procédures progressives, passant de la simple remarque à la confiscation du téléphone, voire dans des cas extrêmes à la retenue. A ce sujet, selon le service juridique de la DGEO, la confiscation temporaire du téléphone d'un élève est légale. Pour être valide, cette sanction doit être inscrite dans le règlement d'ordre-intérieur de l'école. Elle doit également respecter le principe de proportionnalité qui, selon le Sénat de Belgique (2017), exige que la punition soit en adéquation raisonnable avec la gravité de l'acte et ses circonstances.

Il importe de souligner que l'interdiction ne se fait pas au détriment de l'éducation numérique. Pour Nicolas Spilsteys, directeur de l'Athénée Royal de Nivelles, il est possible d'être « à la pointe de la technologie tout en empêchant les élèves de pianoter sur leur téléphone à leurs moments perdus ». Les élèves de cet établissement ayant tous à disposition une tablette personnelle ainsi que des TBI installés dans toute l'école, l'usage du smartphone n'est pas nécessaire, contrairement à d'autres écoles nettement moins équipées.

La nécessité d'une harmonisation des pratiques est le fruit d'une prise de conscience grandissante des effets néfastes de l'hyperconnexion sur les élèves mais aussi d'une mise en garde de l'UNESCO qui, dans son rapport de 2023, a appelé à une interdiction mondiale des smartphones dans les écoles. Comme le rapport du Sénat le souligne, le temps scolaire doit être préservé de ces distractions omniprésentes. Le directeur Frédéric Coole confirme

d'ailleurs que son établissement avait déjà mis en place une telle interdiction bien avant le décret de 2025, soulignant qu'il est indispensable de créer des moments de "déconnexion" au sein de l'école.

La circulaire de 2025 impose ainsi une ligne de conduite commune à l'ensemble des établissements de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Toutefois, ce décret ne bouleversera pas l'ensemble des pratiques existantes, puisqu'une majorité d'écoles interdisaient déjà l'usage du smartphone. Le principal changement résidera donc dans le fait que les acteurs de l'enseignement pourront désormais s'appuyer sur un texte légal émanant d'une autorité supérieure plutôt que sur le ROI de l'établissement pour faire respecter l'interdiction. Cette référence juridique renforcera l'autorité des équipes éducatives en cas d'infraction, marquant ainsi une évolution significative dans la gestion de l'usage du téléphone en milieu scolaire.

5.3. Quels changements dans la circulaire de 2025 ?

Dans la continuité de la précédente, la nouvelle circulaire relative à l'interdiction de l'usage des téléphones portables et des appareils connectés en Fédération Wallonie-Bruxelles instaure un cadre juridique plus strict et uniforme. S'inscrivant dans une démarche de régulation du numérique en milieu scolaire, cette mesure s'appuie sur une réflexion approfondie des enjeux éducatifs, sociaux voire sociétaux, sa portée dépassant largement les précédentes directives.

Le décret a pour vocation d'atteindre deux objectifs majeurs, en lien avec les dérives que nous avons mentionnées plus tôt dans ce travail. Le premier est de favoriser l'amélioration des résultats scolaires des élèves en réduisant les distractions nocives pour la concentration et les capacités d'attention. Le second est de renforcer le climat scolaire et d'assurer le bien-être des élèves à travers la réduction des perturbations, des violences, verbales et physiques, mais aussi du cyberharcèlement. Ce volet répond directement aux impacts négatifs sur la santé mentale et le respect de la vie privée.

Cette proscription de l'utilisation, et non de la détention, des smartphones et objets connectés se verra appliquée dans l'ensemble de l'établissement pendant les périodes de cours mais également les récréations, temps de midi et temps d'étude. Elle concerne aussi toute activité liée à l'enseignement se déroulant en dehors de l'école, telle qu'une sortie scolaire ou une visite culturelle.

Par rapport à l'ancien décret, la principale évolution réside dans le caractère obligatoire de l'interdiction, qui s'applique désormais à l'ensemble des établissements scolaires, du niveau maternel au secondaire (Parlement de la Communauté Française, 2025). L'intégration de cette mesure doit être indiquée explicitement dans leur règlement d'ordre intérieur ce qui, pour certaines écoles, représente un changement majeur. Concernant les sanctions en cas de non-respect de cette interdiction, elles doivent être définies par chaque établissement. Toutefois, cette flexibilité ne doit pas vider l'interdiction de sa substance. Des dérogations sont prévues pour les usages à des fins pédagogiques ou pour les élèves nécessitant l'utilisation de ces outils pour des raisons médicales.

Ainsi, si l'ancien cadre réglementaire laissait une grande marge de manœuvre aux établissements pour définir leur propre politique en matière d'usage récréatif des appareils connectés, le nouveau décret impose une interdiction plus restrictive, tout en ménageant des exceptions claires et en laissant aux écoles le soin de définir les modalités pratiques d'application.

6. La mise en place de l'interdiction : quels enjeux ?

L'interdiction de l'usage du téléphone portable en milieu scolaire, telle que décidée par la Fédération Wallonie-Bruxelles, s'inscrit dans un contexte où les craintes liées au numérique semblent l'emporter sur ses bénéfices. Toutefois, le smartphone et ses multiples fonctionnalités ne doivent pas être diabolisées (Majerus cité par Ernst, 2025). Il est évident que sa présence bouscule les habitudes des décideurs politiques, des enseignants et des parents dans un système d'éducation sollicitant peu les technologies (OCDE, 2023), mais il est essentiel d'adopter une perspective nuancée. Malgré les effets néfastes qui ont motivé cette décision politique, l'outil numérique recèle de réels bénéfices qui nécessitent de questionner cette interdiction et la manière dont elle doit être mise en place.

6.1. Le smartphone : un levier pour l'inclusion et la motivation ?

Les appareils numériques semblent essentiels pour l'inclusion des élèves à besoins spécifiques. Même avant l'ère numérique, le comportementaliste Skinner (1958, cité par Leroux, 2017) soulignait le potentiel des outils technologiques pour personnaliser l'apprentissage, tel un tuteur. Le smartphone peut dès lors être considéré comme un aménagement raisonnable, proposant à la fois un logiciel de correction orthographique pour

les élèves dyslexiques, une calculatrice pour les dyscalculiques et un clavier pour les dysgraphiques (Majerus cité par Ernst, 2025). Ces dispositifs s'inscrivent dans l'obligation de mettre en place un enseignement inclusif, tel que le prévoient l'article 24 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées et la Constitution belge depuis 2021.

Au-delà de l'inclusion, le numérique possède une dimension motivationnelle. L'introduction d'usages « nouveaux » peut susciter l'intérêt et la curiosité des élèves, les incitant à fournir un surcroît d'efforts et d'attention, ce qui peut se traduire par une amélioration de leurs performances (Leroux et al., 2017). Cet effet de nouveauté est toutefois éphémère, même s'il démontre la capacité des outils numériques à rendre une leçon plus engageante (Messenger & Bernique, 2025). À travers cet outil, les enseignants peuvent proposer des activités variées comme des quiz, des jeux ou des supports visuels, pour dynamiser leurs cours.

Le smartphone offre de nombreux avantages aux jeunes, car il favorise l'acquisition de compétences modernes, l'autonomie et l'esprit critique. En plus de faciliter la communication avec les proches et de renforcer la sécurité en cas d'urgence, il encourage la responsabilisation de l'enfant dans la gestion de son temps d'écran et de son appareil. Utilisé de manière appropriée, c'est donc un outil qui contribue au savoir, à la sociabilité et à l'indépendance.

Malgré ses plus-values, l'impact réel du smartphone sur les apprentissages reste un sujet de débat. D'après leur méta-analyse sur les technologies mobiles, Sung et al. (2016) notent qu'il existe peu de recherches sur l'impact des outils numériques sur le développement des compétences collaboratives, de communication, d'interaction et de résolution de problèmes. Amadieu et Tricot (2014) décrivent quant à eux un paradoxe préférence/performance révélant que les élèves peuvent se sentir plus motivés par les outils numériques sans que cela se traduise par de meilleurs résultats d'apprentissage. D'après l'UNESCO (2023), les recherches solides prouvant la valeur ajoutée des technologies dans l'éducation sont rares, et leur validité est remise en cause par la source de leur financement. L'OCDE (2025) partage ce constat, notant que les données sur l'impact de l'interdiction des téléphones portables sur les résultats scolaires ne sont pas concluantes. Alors que certaines études suggèrent des améliorations, d'autres ne montrent aucun effet, voire des impacts négatifs (OCDE, 2025).

Ces points semblent s'accorder avec la politique d'interdiction adoptée en FWB. Comme le mentionne l'UNESCO (2023), l'intégration des technologies doit avant tout reposer sur des preuves de leur efficacité et de leur adéquation aux besoins des apprenants. Elles ne représentent pas une fin en soi mais un moyen de soutenir et d'enrichir l'enseignement en permettant de nouvelles approches pédagogiques (Cornu et Véran, 2014). Or certaines recherches montrent que l'introduction d'outils numériques n'a pas toujours conduit à de nouvelles pratiques pédagogiques, mais qu'ils ont plutôt été employés comme un simple substitut aux méthodes traditionnelles (Raby et al., 2019). Cette problématique soulève des questions cruciales vis-à-vis de la formation des enseignants, leur mission éducative et le rôle des institutions face à cette interdiction.

6.2. Entre défis, résistances et redéfinition du rôle de l'enseignant

Il existe un consensus autour de l'idée selon laquelle l'innovation technologique n'entraîne pas nécessairement l'innovation pédagogique (Tricot, 2017). Nous constatons souvent que de nombreuses pratiques considérées comme modernes ne sont en réalité que la reprise d'idées plus anciennes, remises au goût du jour grâce à de nouvelles réalités (Baron, 2014). Introduire une technologie dite « innovante » ne suffit pas à renouveler les pratiques d'enseignement. L'élément déterminant n'est pas l'outil en lui-même, mais bien l'usage que l'enseignant en fait et la manière dont il construit son cours (Audran & Dazy-Mulot, 2019 ; Bachy, 2019). Toutefois, l'intégration du numérique ne consiste pas seulement à faire « la même chose autrement », mais plutôt à « faire autre chose autrement » (Crouzier & Reverchon-Billot, 2015).

La société numérique est marquée par les réseaux sociaux, qui transforment la manière d'accéder à l'information et de communiquer. Ces derniers bousculent les hiérarchies traditionnelles, y compris les systèmes éducatifs qui doivent apprendre à se laisser transformer (Cornu & Véran, 2014). Nous sommes encore dans une phase où l'ancien et le nouveau monde coexistent, ce qui génère des résistances au changement, tant de la part des institutions que des acteurs eux-mêmes (Assude, 2019). Antunes (2014, cité par Bizieau et al., 2020) ironise en désignant les enseignants comme des « professeurs¹¹ », figés dans les normes d'enseignement passées. L'attrait à l'exploitation du numérique peut d'ailleurs varier

¹¹ À interpréter comme la contraction des mots « professeurs » et « dinosaures ».

considérablement en fonction des disciplines enseignées. Selon Véran (2015), la part des enseignants favorables au numérique est bien plus élevée en technologie (70%) qu'en histoire-géographie (moins de 50%) ou en éducation physique (moins de 30%). Pour surmonter ces freins et favoriser l'innovation, il est nécessaire de questionner la formation des enseignants mais également d'amener les réticents à percevoir les bénéfices du numérique pour leur pratique et l'apprentissage des élèves (Livingstone, 2012).

Dans cette institution en pleine mutation, la légitimité des enseignants est à reconstruire. Elle doit s'orienter vers la transmission de compétences essentielles pour naviguer dans le monde numérique, comme la capacité à gérer des données, à analyser les sources ou à agir en citoyen (Crouzier & Reverchon-Billot, 2015). L'innovation technologique doit être au service de l'innovation pédagogique, en offrant une manière différente d'organiser l'enseignement et l'apprentissage (Kadi et al., 2019). Par chance, de nombreux enseignants tentent déjà d'intégrer les instruments de leur époque tout en faisant évoluer leurs propres compétences (Audran & Dazy-Mulot, 2019). Selon Kadi et al. (2019), les professeurs font part de difficultés organisationnelles et matérielles. Ils évoquent notamment des espaces inadaptés et un manque d'outils numériques ou de connexion internet. Par ailleurs, les facteurs de motivation et de temps apparaissent comme des obstacles, rejoignant ainsi les observations de Karsenti et al. (2012, p.29) qui pointent l'aspect chronophage de la profession d'enseignant.

Pour les raisons que nous venons d'évoquer, il s'avère nécessaire de transformer la pratique pédagogique traditionnelle et de redéfinir le rôle de l'enseignant par l'innovation technologique. Toutefois, les principaux acteurs de l'éducation ne sont pas toujours prêts à le faire évoluer (Giordan, 2017). Ces derniers doivent donc relever le défi de répondre à une mission éducative en s'adaptant à ces nouvelles technologies mais aussi en se formant à les utiliser.

6.3. La mission de l'autonomie et de l'esprit critique à l'ère numérique

Notre mission éducative a évolué avec l'avènement du numérique. Si au début du XXe siècle, il a fallu apprendre à lire un journal ou écouter la radio, il nous incombe aujourd'hui d'amener les jeunes à développer leur réflexivité et de les outiller de compétences techniques et critiques nécessaires à leur citoyenneté (Véran, 2015).

Cependant, il est erroné de croire que les digital natives acquièrent naturellement ces compétences (Cordier, 2015). Cette croyance, que Plantard et Tobaty (2021) désignent comme le « complexe d'Obélix¹² », suppose à tort que ces enfants, ayant grandi avec les technologies, n'ont pas besoin d'une éducation formelle dans ce domaine. Si un enfant utilise quotidiennement un outil numérique, il apprendra à s'en servir sans l'aide d'un enseignant. En revanche, les aspects de cet outil qui ne font pas partie de son quotidien ne pourront être appris que s'ils sont explicitement enseignés (Tricot, 2016). Par exemple, la plupart des enfants n'utilisent pas un logiciel de traitement de texte au quotidien et ne savent donc pas s'en servir s'ils n'y sont pas initiés.

Il nous importe également de souligner que la maîtrise des TIC est inégalement répartie. Elle répond du capital économique, mais aussi du capital culturel et cognitif des individus (Jauréguiberry, 2014). On observe ainsi plusieurs « fossés numériques » : un fossé générationnel, un fossé social qui exclut les plus démunis, et un fossé culturel qui prive les moins instruits des opportunités liées à l'informatique (Checola, 2011). Si nous avons déjà évoqué la notion de fracture numérique, Rallet et Rochelandet (2004) vont un peu plus loin dans la réflexion en la définissant comme la séparation entre ceux qui utilisent les TIC de manière efficace et ceux qui ne les utilisent pas, ou pas de la même manière. Le débat ne se porte donc pas uniquement sur la possession des outils, mais surtout sur les conditions de leur utilisation et de leur appropriation.

A ce titre, l'acquisition de compétences numériques par les élèves est un argument majeur en faveur d'une utilisation accrue des outils et ressources numériques en éducation (OCDE, 2024). D'ailleurs, même si l'intégration des technologies ne devait pas améliorer l'efficacité de l'éducation, il serait crucial de les utiliser pour que les élèves développent leur maîtrise des outils numériques, s'y habituent et en comprennent le fonctionnement (OCDE, 2024). C'est d'ailleurs pour cette raison que la plupart des pays ont mis en place des règles et des directives nationales pour l'acquisition de ces compétences, les intégrant aux programmes

¹² Une croyance que les jeunes seraient « tombés dans la marmite étant petits » et n'auraient pas besoin d'apprendre à utiliser les outils numériques.

pédagogiques à tous les niveaux d'enseignement. Pour que cela soit efficace, il est essentiel que les enseignants soient eux-mêmes formés et compétents dans ce domaine (OCDE, 2024).

Éduquer nos élèves au numérique est devenu un impératif pour les préparer à devenir des citoyens responsables et critiques. Plutôt que de les laisser s'y soumettre, notre rôle est de leur apprendre à contrôler ces outils, à les utiliser de manière raisonnées et critique, comme dans tout autre domaine d'apprentissage (Mével, 2021).

Cependant, les interventions se limitent trop souvent à la prévention des risques plutôt qu'à une véritable éducation au numérique, empêchant de ce fait le développement de l'esprit critique et de l'autonomie (Bernard, 2021). En effet, les adolescents ont tendance à maîtriser la visibilité de leurs contenus et la protection de leur vie privée vis-à-vis de leurs contacts, mais ils sont moins conscients du fonctionnement des écosystèmes numériques et de leur modèle économique (Bruna, 2019). Il est donc primordial de les sensibiliser en prenant en compte la diversité des contenus (jeux, vidéos, etc.) et les mécanismes de diffusion (algorithmes, hiérarchisation de l'information) pour que qu'ils puissent s'approprier ces technologies de manière constructive et affirmer leur identité (Bernard, 2021).

L'objectif final est de permettre aux élèves de s'engager positivement dans l'environnement numérique, en développant leur esprit critique et leurs compétences. Cela implique de s'appuyer sur la communication et la créativité pour participer de manière constructive à la vie sociale, tout en respectant les droits de l'homme et la dignité (Conseil de l'Europe, 2017). Un des grands objectifs de l'éducation, selon Condorcet (1791, cité par Véran, 2015), est de ne pas « faire admirer aux hommes une législation toute faite, mais de les rendre capables de l'apprécier et de la corriger ». En d'autres termes, l'autonomisation des élèves devrait être une préoccupation majeure de l'éducation.

Pour y parvenir, nous devons leur apprendre à vivre avec et sans technologie. Cela signifie leur fournir les outils pour naviguer dans un flot d'informations en discernant ce qui est pertinent mais également s'assurer que la technologie reste un soutien pour l'enseignement et l'apprentissage, sans se substituer aux interactions humaines (UNESCO, 2023). D'ailleurs comme le souligne Aubernon (Panckhurst & Aubernon, 2019), interdire le téléphone portable ne nous dispense en rien de notre mission éducative à son sujet. Il nous incombe d'ailleurs de nous montrer exemplaires dans notre propre usage du numérique pour éduquer aux bonnes pratiques.

Crouzier (2015, p.15) appuie la nécessité d'éduquer les enfants et adolescents au numérique en mentionnant que sans « sursaut institutionnel », l'enseignement serait détourné et remplacé par des alternatives non officielles et moins encadrées.

6.4. Un mécanisme de co-construction pour une approche participative de l'interdiction

Bonneville et al. (2024) indiquent que les interventions basées exclusivement sur l'interdiction ne résolvent rien et peuvent être contre-productives, puisqu'elles nuisent à la responsabilisation des jeunes. En imposant une interdiction stricte du smartphone, le Gouvernement Wallon semble adopter une posture passive et peu constructive, relayant l'explication des motifs et la définition des modalités de celle-ci aux établissements et leur équipe éducative. Cette approche défensive et autoritaire serait potentiellement le signe d'un malaise ou d'une inquiétude face au numérique (Devauchelle, 2015) et risquerait de rendre l'école plus répressive qu'éducative. Mobiliser élèves, parents et équipe éducative dans un mécanisme de co-construction semble alors judicieux.

Pour ce faire, il faut reconnaître que le numérique fait partie intégrante de la vie des élèves et qu'il est devenu une norme culturelle qui s'observe aussi à la maison, à travers les usages des adultes (Kottak, 2006 cité par Acheroy & al., 2021). Les parents jouent d'ailleurs un rôle essentiel en fixant des règles et en aidant leurs enfants à développer les compétences nécessaires pour naviguer dans l'environnement numérique (OCDE, 2025). Créer un dialogue porteur de sens avec les élèves, à l'école et à la maison, semble être une approche efficace pour leur justifier cette interdiction (Tobaty, 2021). En les associant à la réflexion, ils peuvent s'approprier la règle et développer un rapport plus critique et réfléchi aux écrans (Parlement de la communauté française, 2025). L'exploration des technologies dans la relation pédagogique implique un espace de dialogue et la possibilité d'un nouveau modèle de construction des connaissances, basé sur l'échange mutuel entre l'enseignant et l'élève (Bannell et al., 2016).

De plus, il est crucial de se mettre à la portée des élèves pour éduquer et pas interdire. Pour cela, il faut tenir compte de « l'enfant concret », sans négliger son contexte socio-économique, de ses acquis antérieurs et de sa culture d'origine (Meirieu, 2001). L'intégration des points de vue des enfants et des adolescents dans la conception des politiques est d'ailleurs essentielle pour qu'elles soient efficaces et respectent leur désir d'autonomie

(OCDE, 2025). Plusieurs pays du Nord, comme la Norvège ou la Slovénie, ont instauré des structures participatives pour recueillir les avis des jeunes (OCDE, 2025).

Dans cette optique, il serait nécessaire de questionner le terme d'« interdiction ». Les effets de l'utilisation des appareils mobiles en contexte scolaire varient en fonction de facteurs divers, tels que l'âge de l'élève, ses besoins particuliers et les politiques de l'établissement. Le terme « restriction » semble alors plus nuancé et permet une adaptation au contexte de chaque établissement (Rahali, Kidron, & Livingstone, 2024).

7. Conclusion

À l'origine un simple outil de communication, le téléphone a évolué pour devenir un appareil multifonctionnel, transformant notre mode de vie. Cet instrument hyperconnecté, pourtant intéressant dans certains aspects du quotidien, mène à des usages excessifs qui engendrent des défis majeurs, notamment dans le contexte scolaire.

En classe, le smartphone se présente comme une distraction d'un nouveau genre qui perturbe la concentration des élèves et entrave le travail des enseignants. Il est également vecteur de nouvelles dérives, comme le cyberharcèlement. Face à ces enjeux, il est impératif de questionner sa place en milieu scolaire.

La circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui annonce l'interdiction du smartphone dans les établissements scolaires, s'inscrit dans cette démarche pour rétablir un environnement plus propice à l'apprentissage et au bien-être des élèves. Notre revue de littérature s'est focalisée sur les impacts négatifs afin d'analyser et de comprendre les fondements de cette décision politique. Loin de nier les bénéfices du numérique, ce travail a pour but de mettre en lumière les problématiques spécifiques qui justifient l'encadrement de son usage, et d'explorer comment les enseignants s'adaptent à cette réalité.

Cette analyse théorique sert de fondement à notre exploitation de terrain, qui consiste en une analyse des entretiens menés auprès d'enseignants qui ont mis en place cette interdiction au sein de leur classe. Avant de s'y pencher, il convient de décrire la démarche méthodologique choisie pour récolter et analyser les données recueillies.

Partie 3 : Méthodologie

Dans cette section, nous détaillerons le déroulement de notre travail de recherche et les réflexions qui ont guidé ses différentes étapes. Nous expliquerons notamment le choix d'une approche qualitative, les méthodes de recrutement et de collectes de données, ainsi que le type d'analyse utilisée. Nous fournirons également des informations à propos des aspects pratiques et éthiques. Nous veillerons aussi à justifier l'évolution de notre recherche et de ses modalités tout au long de ce travail.

Avant toute chose, il convient de rappeler l'intitulé de notre recherche :

« Le téléphone portable à l'école : réflexion sur l'interdiction de son utilisation récréative pour les élèves des établissements scolaires de la Communauté française. »

Notre travail ne consiste pas à apporter une réponse à un questionnaire précis mais plutôt à comprendre et expliquer cette interdiction ainsi que les méthodes permettant une mise en application efficace. Dans cette perspective réflexive, nous aimerions :

1. comprendre les raisons qui ont mené les enseignants à interdire l'usage du téléphone au sein de leur classe ;
2. évaluer les impacts des dispositifs ;
3. recueillir les recommandations et opinions des enseignants quant à la mise en place de cette mesure ministérielle.

1. Le choix d'une approche qualitative

Dans une démarche réflexive et compréhensive, nous avons estimé que l'approche qualitative s'avérerait la plus pertinente pour traiter notre sujet.

Bioy et al., (2021) : *« La méthode qualitative s'attache à expliquer un phénomène, à lui donner une signification voire un sens. »*

Dans cette perspective, l'approche qualitative correspondait à notre intention de donner un sens à cette mesure d'interdiction. De plus, selon Dumez (2011), la recherche qualitative vise à comprendre les individus et leur fonctionnement en regard du contexte où ils évoluent. Notre intention étant de recueillir des témoignages singuliers et non de mettre en évidence des faits universels, il nous semblait adéquat de nous orienter vers cette méthode.

En outre, des recherches antérieures ont également abordé des thématiques similaires et faisaient emploi de méthodes qualitatives (Bose & Lowenthal, 2016 ; Aloteibi & al., 2024), ce qui nous a conforté dans ce choix.

Toutefois, nous avons conscience que l'intérêt personnel et professionnel à l'origine de ce travail est source d'influence. Nous ne pouvons donc prétendre à une posture objective. Afin de nous rapprocher au mieux de la réalité, nous avons veillé à traiter les données recueillies avec neutralité.

2. Public cible et recrutement

Afin de réaliser cette recherche, nous estimions devoir nous entretenir avec huit à dix enseignants¹³ ayant instauré une interdiction de l'usage du téléphone portable dans leur classe.

Après validation de notre sujet par le Comité d'Éthique de la faculté, nous avons lancé notre procédure de recrutement des participants. Nous avons donc diffusé, sur le réseau social « Facebook », une publication (Annexe 1) reprenant une présentation du sujet, des objectifs, des modalités de l'étude et des critères de participation. Après avoir obtenu quelques réactions, nous sommes entrés en contact avec plusieurs professeurs à qui nous avons fait parvenir le formulaire d'informations (Annexe 2) ainsi que le formulaire de consentement éclairé (Annexe 3). Après leur avoir expliqué le déroulement de cette recherche, neuf enseignants ont accepté de participer et nous ont transmis le formulaire de consentement signé. Suite à cela, nous avons convenu, avec chacun, d'un moment adéquat pour réaliser l'entretien et nous avons établi de quelle manière il se déroulerait (par visio ou par appel téléphonique). La totalité des enseignants ont opté pour l'appel téléphonique.

Afin de fournir une vue d'ensemble sur les participants, nous avons établi un tableau reprenant certaines caractéristiques :

Figure 1 : Recensement des participants

¹³ Pour assurer la neutralité de ce travail et en alléger la lecture, nous emploierons le masculin pour qualifier les participants (8 femmes et 1 homme). En effet, les facteurs tels que l'âge ou le sexe n'interviennent pas dans l'analyse des données de cette recherche.

	Nom d'emprunt	Cours enseigné	Type d'enseignement	Dispositif
Ens_001	Marie	Français	Enseignement qualifiant Réseau libre	Interdiction immatérielle : téléphones déposés sur un banc devant la classe
Ens_002	Justine	Citoyenneté	Enseignement général Réseau officiel	Interdiction immatérielle : téléphones rangés en silencieux dans le sac
Ens_003	Stéphanie	Français Espagnol	Enseignement général, technique et professionnel Réseau libre	Interdiction matérielle : système de casier compartimenté
Ens_004	Tom	Sciences	Enseignement général Réseau libre	Interdiction immatérielle : téléphones rangés en silencieux dans le sac
Ens_005	Jeanne	Comptabilité Exercice pratique de secrétariat Formation sociale et économique	Enseignement technique et professionnel Réseau libre	Interdiction immatérielle : téléphones déposés sur un banc devant la classe
Ens_006	Manon	Sciences	Enseignement technique et professionnel Réseau officiel	Interdiction matérielle : système de pochettes murales
Ens_007	Emma	Français	Enseignement général Réseau libre	Interdiction matérielle : système de pochettes murales
Ens_008	Clémence	Coiffure	Enseignement qualifiant Réseau officiel	Interdiction matérielle : système de boîte en carton compartimentée
Ens_009	Charlotte	Français Philosophie Méthode de travail Développement personnel	École privée pour élèves en décrochage scolaire et aux profils atypiques (TDAH, HP, Dys, ...)	Interdiction matérielle : système de boîte métallique

3. Conception du guide d'entretien

Ce travail s'inscrivant dans une démarche compréhensive, l'entretien individuel semi-dirigé nous apparaissait comme pertinent puisque nous souhaitons « analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques, aux événements dont ils ont pu être les témoins actifs » (Blanchet & Gotman, 2007, p.24). Notre perspective rejoignait également celle de Guittet (2013), qui exprime que l'enquêteur a pour but de comprendre le point de vue du participant sans chercher à l'influencer.

Nous avons donc mis en parallèle les objectifs de notre étude avec la littérature se penchant sur les divers aspects de notre sujet, et nous avons élaboré une première ébauche du guide d'entretien.

Afin de favoriser une bonne dynamique d'entretien (Sauvayre, 2013) et accorder aux personnes interrogées une plus grande liberté de réponse (Morange & Schmoll, 2016), nous avons veillé à formuler des questions ouvertes. Nous avons également pris soin de formuler des points d'approfondissement, pour prolonger leur réflexion.

Combessie (2007, p.24) : « *Le guide évolue : à partir des premiers entretiens exploratoires, le chercheur intègre de nouveaux aspects et élabore un guide plus précis, plus détaillé. Il devra, à un moment, le tenir pour définitif : un sentiment de redondance peut décider de ce moment quand les derniers entretiens confirment la pertinence du guide sans suggérer d'orientations ou de questions nouvelles...* »

À la suite du premier entretien, nous avons remarqué une répétitivité entre plusieurs questions. De plus, l'ordre établi nous semblait par moment inadéquat. Nous avons de ce fait retravaillé notre guide pour en obtenir une version plus pertinente (Annexe 4). À mesure que nous faisons passer les différents entretiens, la structure du questionnaire et la formulation des questions nous amenaient à une compréhension distincte de chaque point de vue. Nous avons donc poursuivi l'entièreté des entretiens avec ce guide définitif.

4. Déroulement des entretiens

4.1. Structure

Nous avons suivi une structure assez similaire pour mener l'ensemble des entretiens. Nous commençons premièrement par poser un cadre en nous présentant ainsi que notre recherche. Ceci vise notamment à établir un climat de confiance avec chaque participant. Puis, nous rappelons les modalités de l'étude (consentement, enregistrement, anonymat,...) à l'interrogé de façon à s'assurer de sa volonté de poursuivre l'entretien. Ensuite, nous lui demandons de décrire l'établissement où il exerce ainsi que sa fonction au sein de celui-ci, les données telles que l'âge, le sexe ou la localité n'étant pas pris en compte dans cette recherche. Après cela, nous invitons l'enquêté à nous exprimer son point de vue sur l'usage du téléphone portable en milieu scolaire.

Après cela, nous passons à la partie plus consistante de l'entretien, qui implique une explication détaillée du dispositif mis en place par l'enseignant. Nous avons structuré cette section en six thèmes :

1. Décision d'interdire l'usage du téléphone en classe

Nous cherchons à comprendre les raisons initiales qui ont mené l'enseignant à instaurer une mesure d'interdiction. L'idée est également de comprendre si la décision a été motivée par un facteur interne lié à un constat (lassitude, anxiété, ...) ou à un facteur externe (initiative de la direction, décision généralisée, ...). Amener le participant à définir les objectifs de sa démarche est également notre but ici.

2. Mise en œuvre du dispositif

Notre intérêt est de percevoir le dispositif tel qu'il a été instauré en classe. Pour cela, nous demandons une explication concrète de celui-ci, complétée par des questions plus précises concernant son élaboration et son intégration en classe.

3. Réactions

Ce thème vise à recueillir les réactions des élèves, des parents et de l'équipe éducative (direction, collègues, ...) face à cette interdiction. L'objectif est de voir si l'enseignant s'est senti soutenu, s'il a été encouragé voir rejoint dans sa démarche.

4. Impacts / forces et faiblesses

Nous demandons à l'enseignant les effets constatés du dispositif sur l'ambiance de la classe, la concentration des élèves et les relations. C'est également propice à une remise en question de sa méthode, puisque nous le menons à en indiquer les forces et les faiblesses.

5. Gestion quotidienne et défis

Cette section amène le professeur à remettre en question sa pratique, devant se remémorer ses actions quotidiennes pour rendre la mesure efficace mais aussi les difficultés et les réussites qu'il a rencontrées.

6. Perspectives en regard de la circulaire

Ce dernier point nous mène à comprendre le point de vue des enseignants quant à la circulaire de la FWB mais également leurs recommandations au regard de leur propre pratique. Cela les conduit une fois de plus à questionner leur dispositif et à se positionner quant à son efficacité.

Après avoir abordé ces six thèmes, nous balayons du regard l'ensemble des questions afin de s'assurer d'avoir récolté suffisamment de données. Nous proposons au participant de partager un aspect qu'il n'aurait éventuellement pas encore évoqué ou nous lui demandons s'il a un élément à ajouter à l'entretien. Ainsi, cela nous permet de clôturer poliment la discussion tout en laissant à l'interviewé la possibilité d'aller au bout de son point de vue. Nous remercions ensuite l'interrogé pour sa participation et pour le temps qu'il nous a consacré.

4.2.Choix et limites de la méthode de récolte de données

Neuf entretiens ont été réalisés, en adéquation avec le nombre fixé au départ. Ce choix se justifie premièrement par la volonté d'éviter une saturation des données, c'est-à-dire que

l'ajout de nouvelles informations n'entraîne pas une compréhension accrue d'un phénomène (Mucchielli, 2009). Ensuite, l'objectif de cette recherche est de comprendre le point de vue des enseignants vis-à-vis de leur dispositif et du décret. Un échantillon de neuf personnes amène donc une certaine diversité de points de vue sans en compromettre l'analyse.

Leur déroulement fut assez semblable d'un participant à l'autre. Toutefois, celui mené avec Justine (Ens_002), a révélé une approche plus « citoyenne » de l'interdiction, nous amenant à nous écarter du questionnaire afin de rebondir de manière plus spontanée aux explications de la participante. Au fil des entretiens, nous avons également remarqué qu'il n'était pas indispensable de respecter l'ordre préétabli des questions, qui nous préoccupait pourtant au départ. En effet, il suffisait parfois d'une seule question pour qu'un enseignant aborde plusieurs points importants qui en nécessitaient trois dans notre guide. Ainsi, nous avons pris du recul sur ce questionnaire, faisant apparaître ses limites.

Les entretiens ont duré entre 34 et 72 minutes. Cet écart s'explique par le profil de certains participants, qui intègrent plus facilement le sens des questions et y formulent des réponses précises et consistantes nécessitant moins de relance.

Le choix de réaliser les entretiens par téléphone ou en visio s'explique quant à lui par la flexibilité et la facilité d'accès qu'il implique. En effet, ayant réalisé la récolte de données durant une période de vacances scolaires, cela a permis aux enseignants de participer à l'étude depuis l'endroit de leur choix, évitant ainsi la contrainte de déplacement. Même s'il n'a pas altéré la qualité des données récoltées, l'appel téléphonique ne permet toutefois pas d'accéder au langage non-verbal, ce qui peut représenter un élément essentiel dans leurs interprétations. De plus, des problèmes de réseau ou d'enregistrement peuvent survenir, ce qui impacte la qualité de l'entretien. La décision d'une discussion non présenteielle fut cependant un compromis nécessaire à la réalisation de cette étude.

4.3.Position du chercheur

Alami et al. (2009) indiquent que les relances permettent un approfondissement des données recueillies et d'éclaircir les propos de l'interlocuteur, ce qui a parfois été nécessaire.

En effet, dans notre démarche compréhensive, nous souhaitons saisir le sens du discours de l'intervenant et nous avons notamment dû passer par la reformulation et l'explicitation :

REFORMULATION	<p>Entretien de Marie (Ens_001), ligne 617, p.13 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - ... je sais pas, j'ai du mal à m'expliquer. - Ils ont un contrôle visuel dessus ? - Voilà, c'est ça. <p>Entretien de Stéphanie (Ens_003), ligne 978, p.20 :</p> <p>« Donc entre guillemets <u>ce que vous dites</u> c'est de venir avec des arguments qui permettraient d'instaurer cette directive-là de manière cohérente ? »</p>
EXPLICITATION	<p>Entretien d'Emma (Ens_007), ligne 226, p.5 :</p> <p>« ... justement, si vous voulez peut-être <u>nous expliquer</u> comment ça se déroule. »</p> <p>Entretien de Clémence (Ens_008), ligne 110, p.3 :</p> <p>« Ok, très bien. Si on revient au dispositif que vous avez instauré, est-ce que vous sauriez peut-être <u>me l'expliquer en détail...</u> »</p>

Durant chaque entretien, nous avons veillé à adopter une écoute active et neutre afin de ne pas influencer les propos des participants. Nous avons également fait preuve de flexibilité en explorant des thèmes qui émergeaient spontanément et qui sortaient du cadre que nous nous étions imposé à travers le guide d'entretien. Ceci peut également expliquer l'écart de durée entre les différents entretiens.

5. Retranscription des entretiens

À la suite de chaque entretien, une retranscription a été réalisée. Pour faciliter ce processus chronophage, nous avons utilisé le logiciel « TurboScribe », qui a retranscrit les entretiens de manière automatisée. Doubant de l'exactitude des retranscriptions, une lecture minutieuse, mise en parallèle avec l'écoute de l'enregistrement correspondant, nous a permis de corriger les erreurs d'orthographe, de ponctuation et de syntaxe. Nous avons veillé à rester fidèles aux propos de chaque participant en conservant ses habitudes de langage. Une mise en page commune a également été appliquée. L'ajout de numéros de ligne et de page nous a aussi semblé pertinent.

Pour assurer la confidentialité des entretiens, les données ont été anonymisées grâce à un code unique « Ens_ », suivi du numéro de l'entretien. Nous avons également attribué un nom d'emprunt à chaque participant afin d'éviter une certaine lourdeur durant l'analyse des

données. Notre attention s'est également portée sur la codification de certaines informations susceptibles de mener à l'identification des participants.

Entretien de Manon (Ens_006), ligne 327, p.7

« ... on me dit « Madame S****, vous avez presque réussi à ... »

L'ensemble des retranscriptions se trouve dans les annexes confidentielles. Ces retranscriptions, ainsi que les enregistrements et formulaires en lien, ont été conservés dans un dossier protégé sur l'ordinateur de l'étudiante, lui-même sécurisé d'un mot de passe. L'ensemble de ces données seront supprimées à l'issue de ce mémoire.

6. L'analyse des données

Afin de comprendre le phénomène étudié, nous avons établi qu'une analyse thématique, inspirée de la méthode de Paillet et Mucchielli (2021) s'avérerait pertinente. Ils préconisent d'abord une lecture approfondie de chaque entretien, pour obtenir un aperçu des données. Ils passent ensuite à la phase de codage, en relevant les thèmes et sous-thèmes qui se dégagent. Cette étape est accompagnée d'un journal de thématisation, qui rassemble les premières réflexions et pistes d'analyse. Pour organiser ces informations, les codes sont regroupés en catégories plus larges, à l'aide d'outils visuels tels que le tableau ou l'arbre thématique. L'analyse se conclut finalement par la rédaction des résultats.

Les chercheurs mentionnent également que cette approche convient à une première recherche, notamment dans le cas d'une étude à visée compréhensive telle que celle-ci (Paillet & Mucchielli, 2021). Le point de vue de Blanchet et Gotman (2015) nous a confortés dans ce choix d'analyse thématique car celle-ci permet de dépasser le caractère unique de chaque discours tout en faisant ressortir des thèmes communs.

6.1.L'analyse thématique

Si notre analyse s'inspire de la méthode d'analyse thématique proposée par Paillet et Mucchielli, nous avons fait le choix de l'adapter à notre mode de pensée. Nous avons pour cela procédé à un relevé des thématique et à un codage, qui nous ont par la suite permis de mettre en commun l'ensemble des données. Le journal de thématisation n'a donc finalement pas été une étape nécessaire à la gestion des données, pour des raisons que nous expliquerons

à la suite de ce travail, et la réalisation d'arbres thématiques nous semblait itérative au regard du tableau thématique que nous avons élaboré tout au long de notre processus d'analyse.

6.1.1. Relevé des thèmes et élaboration du système de codage

Nous avons débuté notre analyse par l'étape du relevé des thèmes. Pour cela, reprendre la structure initiale de notre guide d'entretien nous semblait pertinent. Nous avons donc inséré six thèmes dans un tableau de manière à obtenir un rendu visuel.

Ensuite, sur base de notre recherche littéraire et de la lecture des entretiens, nous enrichi le tableau de quelques idées de sous-thèmes récurrents, ce qui a donner lieu à une seconde colonne. Après cela, le relevé des autres thèmes et sous-thèmes a commencé.

Très vite, la complexité de ce processus nous est apparue. Il a donc été nécessaire de rentabiliser notre temps et notre travail. Dans ce but, un système de codage par numérotation a été intégré, ainsi qu'un système de couleur destiné à identifier les passages des retranscriptions au regard du thème. Nous avons décidé d'utiliser la première version du tableau en parallèle de chaque verbatim de manière à soutenir notre analyse.

Figure 2 : Première version du tableau thématique

Thématiques	Sous-thèmes
1. Dispositif et gestion	1.1. Élément déclencheur
	1.2. Initiative
	1.3. Dispositif
	1.4. Objectifs
	1.5. Gestion
	1.6. Sanction
	1.7. Inconvénient
	1.8. Avantage
2. Impacts du dispositif	2.1. Négatifs
	2.2. Positifs
3. Perspectives en regard de la circulaire	3.1. Conseils
	3.2. Opinion

Figure 3 : Première analyse de l'entretien 1

[Intervenant 1]
Je réfléchis...

Mon objectif, c'était de les installer dans un cadre de travail assidu parce que c'était vraiment avant les examens, je dirais un mois avant les examens. 1.4.

Donc, pas une motivation, mais plutôt une conscientisation, leur dire « Bon voilà, les GSM, vous les avez utilisés de manière un peu excessive ces derniers temps. Moi, je n'ai pas apprécié. Je ne vous punis pas, mais je vous conscientise en vous disant, vous utilisez trop vos téléphones et là, c'est le moment de travailler. C'est maintenant, ce n'est pas après. Si ça ne vous va pas, ce n'est pas grave, ça ne me regarde pas. Là, j'installe cette règle et mon objectif, c'est que vous travaillez, que tout le monde soit bien tranquille avec ça et que tout le monde s'applique, que tout le monde prenne note. Parce que c'est en prenant note, c'est en écoutant qu'on s'y prend et c'est quand on rentre chez toi et qu'on a une bonne prise de note, qu'on sait étudier convenablement. »

Donc, en fait, mon objectif, c'est d'installer un cadre et de leur montrer que c'est une distraction en moins, parce qu'évidemment, la conséquence du fait qu'ils n'utilisent pas leur téléphone, c'est qu'il y a plus de bavardages. Et donc, voilà. Mon objectif, c'était vraiment un cadre de travail beaucoup plus studieux, comme lors de toute révision, mais là, sans écran. 2.1. 1.4.

Nous avons estimé que l'ajout de deux autres colonnes s'avérerait nécessaire : l'une pour les pages où se situent les extraits et l'autre pour recopier les passages des retranscriptions. Toutefois, au fur et à mesure de notre avancement dans le processus d'analyse des entretiens, nous avons constaté un premier problème dans notre tableau. Une mauvaise compréhension des termes « thème », « thématique » et « sous-thématique » nous a mené à une classification initiale erronée de notre codage. Outre cette erreur, notre tableau s'avérait beaucoup trop rudimentaire, empêchant une exploitation optimale des données. En effet, à l'issue des deux premiers entretiens, de nombreuses sous-thématiques avaient été ajoutées à notre première version. L'analyse du troisième entretien a lui aussi révélé d'autres sous-thématiques, rendant l'interprétation du tableau de plus en plus complexe. Cela nous a mené à revoir notre modèle pour en proposer une deuxième version plus élaborée. (Annexe 5)

À l'aide de cette deuxième version, nous avons retravaillé les trois premiers entretiens. Cela nous permettait non seulement de revoir notre analyse de manière plus précise mais également de vérifier l'efficacité de nos modifications. Après cela, nous avons poursuivi l'analyse de deux autres entretiens qui nous ont une fois de plus mené à prendre du recul sur notre outil d'analyse.

En questionnant notre méthode, nous avons premièrement réalisé qu'un journal de thématisation ne serait plus indispensable à ce stade de l'analyse. En effet, nous avons déjà analysé cinq entretiens et inconsciemment, s'était établi le choix de retravailler notre tableau thématique tout au long de ce processus afin de le faire évoluer en fonction des nouvelles données récoltées à travers le codage. De plus, le nombre restreint d'entretiens a rendu la gestion des données accessible sans l'aide d'un outil supplémentaire.

Deuxièmement, nous avons remarqué que la formulation de nos sous-thématiques était trop spécifique et qu'il était possible d'en rassembler certaines à travers des intitulés plus généraux. Finalement, nous avons remis en question nos thématiques de la même manière, ce qui nous a également amené à en revoir les intitulés.

Voici exemple de cette démarche :

Thématiques initiales	Thématique finale
Dispositif choisi	Dispositif et modalités
Origine de l'initiative	
Gestion des sanctions	

Sous-thématiques initiales	Sous-thématique finale
Contournement et contestation	Obstacles à la gestion du dispositif
Pas d'ancrage de la règle	
Manque de cohérence	

Ainsi, notre démarche réflexive nous a conduit à une version « définitive » de notre tableau thématique (Annexe 6), que nous avons utilisé pour réaliser l'analyse des derniers entretiens. Toutefois, la thématization est une méthode évolutive et flexible (Morgan et Nica, 2020), ce qui nous a conduit à approfondir la construction du tableau tout au long du processus d'analyse. À l'issue de ce travail exploratoire, nous avons mis en parallèle l'ensemble des tableaux afin de mettre en lumière les liens et récurrences entre les thématiques et sous-thématiques identifiées. À partir des relations établies entre les différents entretiens au regard de chaque thématique et sous-thématique, il nous a fallu interpréter les résultats.

À l'issue des catégories formulées, il nous semblait préjudiciable de formuler les résultats au regard de chacune d'elles. Nous avons donc décidé de suivre le découpage des thèmes et thématiques pour présenter les données traitées. Ce compromis nous a permis de fournir une synthèse riche et nuancée, décrivant des généralités mais aussi quelques spécificités des témoignages recueillis.

Partie 4 : Présentation des résultats

Dans cette partie, nous mettons en lien les données récoltées suite aux entretiens réalisés avec des enseignants qui ont instauré l'interdiction de l'usage récréatif du téléphone portable au sein de leur classe. Ces résultats font l'objet d'une analyse structurée en trois axes

principaux : la mise en place de l'interdiction, ses effets et les perspectives enseignantes à propos de la circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans un premier temps, notre objectif est d'explorer les diverses approches afin d'en déterminer les modalités, les limites et les effets. Par la suite, nous cherchons à recueillir les recommandations et positions des enseignants à propos de cette interdiction.

Afin d'en proposer une interprétation nuancée, nous prêtons attention à évoquer des tendances générales mais ciblons également certaines subtilités repérées dans l'un ou l'autre entretien. Nous veillons à reprendre certains passages des verbatims évocateurs utilisés pour l'analyse. Ces derniers sont placés entre guillemets, en italique dans le texte ou mis en avant par des encadrements.

1. La mise en place de l'interdiction

1.1. Dispositifs et modalités

Lorsque nous avons abordé les dispositifs et modalités mis en place par les enseignants, nous avons constaté une variété d'approches, allant de mesures matérielles à une interdiction moins formelle, mais également aux initiatives et systèmes de sanctions variés.

1.1.1. Dispositifs et modalités

1.1.1.1. *Matériels*

Certains enseignants ont mis en place des dispositifs physiques pour « collecter » les smartphones en début de cours. L'intégration des systèmes plus formels sont souvent liés à une décision prise par la direction de l'école ou à la suite d'une réflexion collégiale.

- Boîtes ou casiers : cette approche structurée a été proposée par trois enseignantes interrogées : la première nous explique qu'un casier en bois de 25 cases a été installé dans chaque classe. Les élèves doivent y déposer leur téléphone éteint en rentrant. Ce dispositif a été mis en place par la direction à la demande des professeurs. Dans un même ordre d'idée, un autre établissement utilise une boîte métallique pour collecter les téléphones en début de cours. Les élèves les récupèrent pendant les pauses et à la fin de la journée. La troisième, Clémence quant à elle, a utilisé une simple boîte à chaussures aménagée avec des séparations en carton.

- Pochettes murales : d'autres établissements ont opté pour des pochettes murales à compartiments. Manon décrit un système de housse numérotée où les élèves déposent leurs téléphones et qui est accompagné d'un listing. De son côté, Emma, qui demandait déjà aux élèves de déposer leur téléphone sur son bureau, a adopté ce dispositif fourni par l'école après une réflexion collective.

1.1.1.2. *Immatériels*

En contraste avec les approches matérielles, d'autres enseignants ont instauré une interdiction plus abstraite, qui repose davantage sur la responsabilisation des élèves et la sensibilisation.

- Dépôt sur un banc ou un bureau : Marie et Jeanne ont mis en place un dispositif plus abstrait où les élèves déposent leur téléphone sur un banc à l'avant de la classe, visible de tous. Elles ne les confisquent pas et exigent des élèves qu'ils déposent leur téléphone sur ce bureau avant le début du cours. Elles ne commencent pas le cours tant que tous les téléphones ne sont pas déposés. Pour marquer l'équité, Marie va jusqu'à déposer également son propre téléphone.
- Rangement dans le sac : une approche encore plus simple est décrite par Justine qui n'a pas de dispositif matériel et demande simplement aux élèves de ranger leur téléphone dans leur sac ou leur poche. Cette règle, bien qu'individuelle, s'inscrit dans une norme générale de l'établissement. Tom décrit un dispositif similaire mais dans un établissement où le règlement stipule de garder le téléphone dans le sac, en mode silencieux, en misant sur la responsabilisation des élèves.

1.1.2. L'origine des décisions et le système de sanctions

Les raisons de la mise en place de ces interdictions et les sanctions qui l'accompagnent varient considérablement d'un enseignant à l'autre. Certaines mesures ont été prises à l'initiative du professeur alors que d'autres proviennent de décisions institutionnelles ou collégiales.

- Origine intrinsèque : la plupart des dispositifs ont été instaurés suite à une initiative personnelle et individuelle. Marie a instauré une interdiction personnelle qu'elle juge plus efficace que le règlement de l'école, qui ne permet pas de cadrer et sanctionner efficacement les usages problématiques. Jeanne se considère quant à elle comme une « avant-gardiste » (entretien Ens_005, p.11) car elle appliquait déjà cette règle avant

qu'une circulaire ne l'impose et n'était pas soutenue dans cette décision par sa direction. De même, Clémence a élaboré ce dispositif après avoir été filmée sans autorisation, ce qui a porté atteinte à son image.

- Origine extrinsèque : d'autres interdictions sont d'origine extrinsèque. Plusieurs enseignants mentionnent que la direction de l'école a initié un dispositif en réponse à une demande des professeurs ou suite à une réflexion collective issue de discussions entre enseignants et soutenues par la direction.

1.1.3. Le système de sanction

Les sanctions adoptées en cas de contournement ou non-respect de l'interdiction varient d'un enseignant et d'un établissement à l'autre. Toutefois, elles semblent progressives et dépendantes du contexte.

- Dialogues et confiscations : Certains enseignants privilégient d'abord le dialogue et utilise la menace de confiscation en dernier recours. Dans la majorité des cas, les sanctions sont rares et se limitent principalement à une réprimande orale, la confiscation étant réservée aux cas extrêmes sauf pour Emma, qui confisque systématiquement le téléphone et le remet à un éducateur afin qu'il soit rendu à l'élève en fin de journée.
- Sanctions graduées : Une majorité d'enseignants décrivent un système de sanctions gradué : une remarque dans le journal de classe pour la première fois et la confiscation du téléphone en cas de récidive. Au-delà de deux contournements, Tom indique que dans son cas, les parents doivent venir le chercher à la direction en fin de journée alors que Manon mentionne quant à elle exclure les élèves du cours, dans les cas les plus extrêmes de contournement de la règle.
- Sanction détournée : Jeanne estime proposer une approche unique en expliquant que si la règle n'est pas respectée, le cours ne commence pas. Selon ses propos, cette méthode est efficace et démontre l'autorité qu'elle exerce sur les élèves.

1.2.Éléments déclencheurs

En examinant les motifs qui ont mené les enseignants à prohiber l'utilisation du téléphone au sein de leur cours, nous constatons que ces derniers convergent pour la plupart, laissant toutefois apparaître certaines raisons plus distinctes.

1.2.1. La dépendance et la distraction qu'elle génère

Verbatim de Marie (entretien Ens_001, p.5) : « *Ils sont vraiment tributaires de leur appareil* »

Verbatim de Tom (entretien Ens_004, p.12) : « *... quand on avait une sortie scolaire, on était tous contents, on voulait savoir où ... Et là non, leur seul intérêt, c'était de savoir s'ils pouvaient utiliser leur téléphone ou pas.* »

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.17) : « *j'ai lu avec eux un article où ils expliquent que le smartphone peut être considéré comme un doudou, ça peut générer de l'anxiété lors de la séparation* »

Les entretiens révèlent que l'interdiction est fréquemment motivée par un constat de dépendance des élèves à l'égard de leur téléphone. Plusieurs enseignants soulignent l'omniprésence du téléphone dans l'esprit des élèves, constamment tentés de les utiliser. Ils poursuivent en ce sens en expliquant qu'il impacte nettement les capacités d'attention et les empêche de se concentrer plus de quelques minutes. Emma parle d'une fatigue généralisée due à l'usage des écrans. Néanmoins, cette dépendance semble se manifester également physiquement, comme le décrit Tom, relatant que des élèves marchent dans les couloirs les yeux rivés sur leur écran, bousculant ainsi les passants.

1.2.2. L'appauvrissement des apprentissages et de l'enseignement

Les enseignants constatent que l'utilisation du téléphone nuit à la mémoire, à la capacité à se mettre au travail et à la gestion du temps. Ils soulignent également que le téléphone inhibe la réflexion, l'imagination et l'esprit critique, les élèves se contentant de poser une question à un outil comme ChatGPT ou Google sans chercher à comprendre. Certains élèves l'utilisent également pour faire leurs devoirs, contournant ainsi le processus de recherche et de réflexion. Justine rejoint cette opinion et déplore l'appauvrissement de la pensée critique des élèves, confrontés à des informations inappropriées, notamment sur le Dark Web, ou à des messages sur les réseaux sociaux qui promettent par exemple de devenir riche sans même étudier.

Lorsque l'usage pédagogique est autorisé, les élèves ne peuvent s'empêcher de contourner l'interdiction, ce que Justine regrette en mentionnant qu'ils « *glissent très, très vite sur des sites qui n'avaient rien à voir* » (Ens_002, p.2).

Toutefois, certains enseignants mentionnent l'attrait pédagogique de l'usage numérique en nuancant que les tablettes et ordinateurs s'avèrent toutefois plus appropriés aux besoins éducatifs.

Verbatim de Jeanne (entretien Ens_005, p.22) : « *les téléphones, c'est un outil qui a une mauvaise visibilité, même pédagogiquement parlant, ce n'est pas l'outil qu'il faut. C'est simplement que tout élève devrait avoir un support informatisé, mais digne d'une tablette ou d'un PC portable* »

1.2.3. Les dérives éthiques et relationnelles

Les usages inappropriés et les problèmes relationnels constituent des éléments déclencheurs majeurs. Plusieurs enseignants rapportent des incidents liés au non-respect du droit à l'image, au cyberharcèlement et à la tricherie. Manon et Clémence ont toutes deux été filmées ou photographiées à leur insu par des élèves. L'une d'elles a même porté plainte après qu'une photo, accompagnée d'un commentaire très négatif, ait été postée sur les réseaux sociaux. D'autres enseignants mentionnent la tricherie lors d'examens via les téléphones et les montres connectées ou des cas de harcèlement via des groupes Snapchat, qui entraînent par la suite de fortes tensions, un mauvais climat scolaire et un fort absentéisme. Stéphanie ira jusqu'à qualifier le climat avant l'interdiction « d'enfer sur Terre » (entretien Ens_003, p.5), marqué par des perturbations et des conflits constants. Dans un autre ordre d'idée mais toujours lié aux usages inopportuns du téléphone, elle relate un incident où un parent est arrivé à l'école, alerté par son enfant via son smartphone, bien avant que l'équipe éducative n'ait pu gérer une altercation, perturbant ainsi le bon fonctionnement de l'établissement.

Verbatim de Manon (entretien Ens_006, p.4) : « *Et finalement, on a des ados qui ne se parlent plus que par téléphone interposé.* »

Les enseignants soulignent également l'impact du téléphone sur les interactions sociales, s'inquiètent de la perte de lien social, leur prenant leur naïveté, leur innocence et menant à

des comportements parfois agressifs inspirés de jeux vidéo ou de scènes inappropriées observées sur les réseaux sociaux.

1.2.4. Un manque de cadre et une surcharge mentale

Verbatim de Manon (entretien Ens_006, p.9) : « *Et donc, au lieu d'être concentrée sur ce que je suis en train de faire, ou de me concentrer, de savoir si tous les élèves ont bien compris. Mon énergie est à gérer, qui utilise son téléphone et qui ne l'utilise pas.* »

Enfin, une dimension récurrente est le manque de cadre et la charge mentale que représente la gestion de l'usage du téléphone en classe. Plusieurs enseignants ont instauré l'interdiction par lassitude ou en raison d'un climat de suspicion nuisant à la relation au climat de classe mais aussi à leur enseignement qui se retrouvait par moment en second plan. Marie rapporte que son attention était « *divisée en dix* » (entretien Ens_001, p.5) car elle devait constamment surveiller les élèves. C'est à ce titre que Charlotte décrit le téléphone comme « *un vrai fléau* » (entretien Ens_009, p.4), amenant l'enseignant à se sentir « *agaçant* » aux yeux des élèves, qui ne saisissent pas la portée de cette surveillance constante. Manon complète ces points de vue en évoquant la charge administrative liée au traitement des sanctions, qui demande beaucoup de temps et d'énergie. L'impact du Covid-19 est mentionné par Justine (entretien Ens_002, p.4) qui le perçoit comme un accélérateur de la numérisation rendant impossible le retour aux pratiques traditionnelles, nécessitant ainsi d'établir un cadre.

1.3. Les objectifs de l'interdiction du smartphone en classe

Notre analyse des entretiens avec les enseignants révèle une diversité d'objectifs derrière l'interdiction du smartphone en classe, tout en dégagant des thèmes récurrents. Nous observons que l'instauration d'un cadre de travail studieux et la lutte contre la distraction sont des motivations centrales, mais d'autres objectifs pédagogiques, sociaux et de sécurité sont également mis en avant.

1.3.1. Améliorer la concentration et instaurer un cadre de travail

L'objectif le plus fréquemment cité par les enseignants est de récupérer l'attention des élèves d'optimiser leur concentration. La quasi-totalité des enseignants déclarent que l'interdiction vise à éliminer une distraction majeure afin que les élèves se concentrent pleinement sur le cours. Amener les élèves à comprendre que le téléphone entrave leur travail leur semble

essentiel. Jeanne estime cette interdiction nécessaire pour favoriser l'attention et réduire la charge mentale des élèves, qui s'en soucient moins et ne ressentent plus cette tentation de le consulter. Cela permet également de réduire la charge mentale des enseignants, qui n'ont plus à surveiller l'usage du téléphone et peuvent se concentrer sur des aspects plus importants de leur métier. Toutefois, Emma nuance ce point de vue et évoque que cela ne résoudrait pas tout : *« ... le problème, il est multifactoriel, Ce n'est pas que le téléphone, c'est aussi les profils d'élèves que nous avons avec leurs parcours, leur vécu, et donc je pense qu'on doit mettre tout ça en perspective. »* (entretien Ens_007, p.10)

Un autre objectif général est d'instaurer un cadre et une autorité en imposant des règles dès le début de l'année. Plusieurs participants cherchent à définir un cadre rigoureux mais cohérent, qui passe par l'explication des raisons de cette interdiction pour que les élèves la comprennent. Tom mentionne l'emploi d'une analogie pour illustrer l'importance de se conformer aux règles et insiste sur la nécessité de justifier l'interdiction afin qu'elle ne soit pas perçue comme une mesure arbitraire.

Verbatim de Tom (entretien Ens_004, p.4) : *« ma voiture, elle sait aller jusqu'à 200km/heure, donc elle peut le faire. Pourtant, je sais que je ne dois pas le faire, donc je ne le fais pas. Et si je le fais et que je me fais prendre, j'assume, je paie l'amende et j'assume les conséquences. »*

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.9) : *« En fait, c'est ça, ils n'ont pas d'autodiscipline, donc il faut vraiment les accompagner dans ce processus, parce qu'ils sont encore jeunes. »*

Par ailleurs, Justine estime qu'il est du rôle de l'enseignant d'accompagner les élèves dans un processus de responsabilisation.

1.3.2. Assurer la sécurité de chacun et améliorer le climat scolaire

Verbatim de Tom (entretien Ens_004, p.6) : *« Je pense qu'on n'a jamais eu autant de cas de harcèlement, de cyberharcèlement, que depuis qu'ils ont leur téléphone avec eux. »*

La sécurité des élèves et la protection du droit à l'image sont également des objectifs importants. Une majorité d'enseignants souligne que l'interdiction est motivée par le devoir de protéger les élèves du fait d'être filmés ou photographiés à leur insu. Cette nécessité est également évoquée par deux enseignants qui souhaitent éviter de revivre une situation où ils se sont retrouvés exposés sur internet. Certains professeurs visent spécifiquement à éviter les

problèmes de harcèlement et de cyberharcèlement qui se déroulent souvent sur les réseaux sociaux. Clémence précise que ces phénomènes peuvent survenir pendant les récréations mais que l'interdiction du smartphone en classe permettra au moins de les réduire durant les périodes de cours.

Verbatim de Stéphanie (entretien Ens_003, p.16) : *« Il faut un petit peu se déconnecter de son GSM, parce que sinon, on n'est plus avec les autres. »*

Verbatim de Clémence (entretien Ens_008, p.14) : *« Justement, il faudrait peut-être déconnecter un petit peu. Ils sont toujours connectés, ils ne vivent que par le téléphone. »*

En plus de la sécurité, les enseignants souhaitent rétablir les relations sociales entre élèves à travers la déconnexion. La plupart décrivent des élèves qui n'interagissent que très peu tant ils sont rivés sur leur smartphone. Marie relève un point important en déclarant que l'école est un lieu où se créent les premiers liens, les premières amitiés. Elle poursuit en mentionnant que cette interdiction est cohérente pour leur sociabilité et leur construction. Tom va dans ce sens en comparant deux établissements où il a exercé.

Verbatim de Tom (ens_004, p.8) : *« Dans l'école où il est interdit, en cours de récré... pendant les récréés, ils vont jouer au ballon, ils vont jouer à touche-touche, ils jouent à 1,2,3 piano... des jeux entre guillemets de primaire qu'ils font encore en première et en deuxième, alors que dans l'école où ils ont leur téléphone, pendant les récréés, ils sont chacun dans leur coin, sur leur téléphone, donc non seulement ils sont hyper isolés, on remarque qu'en fin d'année scolaire, ils sont toujours chacun dans leur coin, ils ne se parlent pas. »*

1.3.3. Sensibiliser les élèves

Certains enseignants associent cette interdiction à une mission éducative, l'utilisant pour aborder la thématique des réseaux sociaux ou celle du droit à l'image. Dans cette démarche, ils mentionnent la volonté de sensibiliser les élèves aux usages responsables du numérique, les menant ainsi à développer un esprit critique et une pensée nuancée qui les conduiraient à devenir des citoyens responsables et autonomes. Nous revenons sur le discours de Justine, qui pointe les fausses représentations des élèves véhiculées par ce qu'ils observent sur internet et la nécessité de les amener à évaluer la pertinence des contenus.

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.8) : « *C'est le rôle de chaque prof de transmettre cette citoyenneté au travers de sa propre matière. »*

Toutefois, cette participante évoque avoir entendu des commentaires de body-positivité entre élèves et y voit un aspect plutôt positif des réseaux sociaux, tout en sous-entendant les manipulations qui se cachent derrière ces phénomènes et dont les jeunes ne sont pas conscients.

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.11) : « *Et ça, pour moi, c'est très réseau social, cette mouvance de body positif, peu importe le poids qu'on a. À mon époque, on aurait dit « Mais ouais, t'es grosse, fais un régime, quoi. »*

1.4. Remise en question du dispositif

Certains avantages et limites nous apparaissent en regard des pratiques des enseignants interrogés. Plusieurs éléments ont facilité la mise en place de cette règle mais quelques obstacles ont malgré tout été rencontrés. Ceci nous amène à déceler les forces et faiblesses des différentes approches adoptées.

1.4.1. Obstacles et facilitateurs dans la gestion des dispositifs

Les entretiens révèlent des obstacles et des facilitateurs récurrents, quelle que soit la nature du dispositif. Un manque de cohérence au sein de l'équipe éducative est un obstacle majeur et partagé. Les participants pointent le fait que quelques professeurs, plus laxistes, moins attentifs ou simplement désintéressés par l'interdiction, ne mesurent pas l'enjeu de ce genre de mesure et ne l'appliquent donc pas. Le contournement des règles par les élèves est un second défi commun. Des élèves cachent leur téléphone, d'autres prétendent se séparer de leur téléphone mais en apportent un deuxième ou se servent de montres connectées. Les enseignants notent également la perte de temps au début et à la fin des cours pour gérer la consigne, qu'il est, pour certains, nécessaire de rappeler de manière récurrente.

Plusieurs facilitateurs émergent pour aider les professeurs à surmonter ces difficultés. Le soutien de la direction et des collègues est un facteur clé. Un autre point important est la communication claire et précoce de la règle aux élèves et aux parents. Enfin, l'autorité de l'enseignant et l'instauration d'une relation de confiance avec les élèves sont des facilitateurs essentiels, notamment pour les dispositifs immatériels.

Verbatim de Jeanne (entretien Ens_005, p.13) : « *Et la communication, si un élève me dit « Madame, je dois aller voir mon téléphone parce que ma mère devait me tenir au courant... ». Je dis « Va vite jeter un œil. », et puis voilà. Mais ça, ça vient après quelques semaines, quelques mois et la confiance est établie et il va le voir. »*

1.4.2. Forces et faiblesses des dispositifs

1.4.2.1. Dispositifs matériels (boîte, pochette)

Les enseignants qui utilisent des dispositifs matériels comme des boîtes ou des pochettes soulignent leur efficacité pour récupérer l'attention des élèves et réduire les distractions. Le dispositif de pochettes est également perçu comme un moyen concret et visible d'instaurer un cadre physique, ce qui rassure les élèves et leur permet une déconnexion quasi-totale. Ces systèmes favorisent également la cohérence et l'équité, car la règle est la même pour tout le monde. Le dispositif est également peu onéreux pour l'école et demande peu d'aménagement au sein d'un local.

Cependant, ces mesures présentent des faiblesses. Le risque de vol et de dégradation du matériel des élèves est un obstacle. Cela génère un sentiment de responsabilité et de stress chez certains enseignants, conscients de leur responsabilité en cas de problème. L'interdiction peut aussi entrer en contradiction avec l'usage pédagogique du téléphone. L'organisation que demande ces dispositifs en contraignant en temps et en surveillance, ce qui « gaspille » une partie du temps consacré aux apprentissages. Le manque de durabilité, la fragilité des boîtes et les difficultés logistiques dans les classes nombreuses sont également mentionnés. Manon évoque d'ailleurs la contrainte de devoir transporter le dispositif d'un local à l'autre.

1.1.1.3. Dispositifs immatériels (dépôt sur le banc, rangé dans le sac)

Les enseignants qui ont mis en place des systèmes ne nécessitant pas de matériel spécifique, rapportent eux aussi des points forts. Ces dispositifs sont qualifiés de simples et spontanés. Le fait que les élèves gardent un contrôle visuel sur leur téléphone, en le posant sur le banc par exemple, les rassure et leur permet de mieux se concentrer. Jeanne souligne que cette approche réduit leur propre charge mentale, puisqu'ils n'ont plus à surveiller l'usage du téléphone par les élèves.

La principale faiblesse de ce type de dispositif est sa fragilité et sa dépendance à la coopération des élèves. Son succès repose presque entièrement sur le caractère et l'autorité de l'enseignant, ce qui le rend difficilement généralisable à d'autres collègues plus laxistes et permissifs.

Verbatim de Jeanne (entretien Ens_005, p.10) : « ... l'autorité avec laquelle on le dit, les explications et la justification pour laquelle on le fait, et le fait de vérifier ça à chaque cours et de ne pas laisser tomber au bout de quelques semaines parce qu'ils ne veulent pas le faire, c'est tout. »

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.5) : « ...il n'y a pas de dispositif. Le téléphone n'est pas autorisé jusqu'à ce que je l'autorise. »

Une particularité intéressante est l'approche de Justine qui, grâce à sa formation en psychologie, a créé un espace de dialogue où les élèves se sentent à l'aise de s'exprimer, ce qui simplifie l'application de la règle. De plus, elle les sensibilise régulièrement à travers son cours sur les effets d'une utilisation excessive du smartphone. L'interdiction prenant alors plus de sens à leurs yeux, elle ne se voit pas contrainte d'intégrer un dispositif matériel.

2. Les impacts du dispositif

Bien évidemment, les approches adoptées par les enseignants ont généré des effets que nous avons analysés. Si certains répondent aux objectifs fixés à la mise en place de l'interdiction, d'autres viennent en restreindre l'efficacité.

2.1. Impacts positifs

2.1.1. Amélioration de la concentration et de l'engagement

Verbatim de Marie (entretien Ens_001, p.19) : « Les téléphones, ça les rend passifs en classe parce qu'ils ont d'autres préoccupations quand ils ont leur téléphone avec eux. »

Verbatim de Jeanne (entretien Ens_005, p.1) : « Et la récompense, en fait, c'est que des élèves oublient leur téléphone en partant. Donc ça, pour moi, ça veut dire qu'ils se sont déconnectés complètement pendant le temps de travail. »

De nombreux enseignants s'accordent à dire que l'interdiction a un effet bénéfique sur l'attention des élèves. Certains remarquent plus de réactivité pour se mettre au travail et une amélioration de la réflexivité. D'autres notent une augmentation de la concentration nécessitant moins de relances attentionnelles. Par ailleurs, certains professeurs notifient que le type d'enseignement impacte la manière de gérer l'interdiction et que les effets sur la concentration sont amoindris sur des élèves du qualifiant et du professionnel. Quant à lui, Tom souligne que l'absence de téléphone encourage les élèves à développer leur patience et leur esprit critique, car ils ne peuvent pas se tourner vers des outils comme Google ou ChatGPT pour obtenir des réponses immédiates.

2.1.2. Amélioration du climat scolaire

L'interdiction du téléphone favorise également les échanges verbaux et les interactions sociales. Plusieurs enseignants ont observé que cette mesure a poussé les élèves à interagir davantage entre eux au lieu de s'isoler sur leur appareil. Certains pointent une augmentation de la solidarité et une diminution des conflits, tandis que d'autres considèrent que l'interdiction pendant les récréations, presque indispensable pour que les élèves interagissent, a porté ses fruits. La plupart des enseignants se rejoignent sur l'idée que l'interdiction est une bonne chose pour la vie sociale des élèves qui apprennent à exister sans téléphone et à générer de vraies interactions sociales. L'interdiction est vue comme une « petite pause écran » (entretien Ens_001, p.13) qui contribue au bien-être des élèves.

2.1.3. Sécurité et tranquillité

La sécurité et le bien-être des élèves se sont aussi améliorés. L'interdiction contribuerait à un sentiment de sécurité et de tranquillité d'esprit, car les élèves n'ont plus à craindre d'être filmés ou pris en photo sans leur consentement. Plusieurs enseignants notent que cette mesure protège l'intégrité des élèves et atténue la suspicion constante qui pesait sur eux. Il a également été observé que l'interdiction soulage psychologiquement les élèves, car ils se débarrassent d'un poids et ne ressentent plus le besoin de regarder leur téléphone. Cela a un impact positif sur la réduction du harcèlement et du cyberharcèlement. Cet effet concerne également les problèmes qui peuvent survenir via les réseaux sociaux pendant les heures de cours. Un sentiment de légèreté est évoqué par les enseignants sur qui pesait l'appréhension d'être pris en photo ou vidéo à leur insu.

Verbatim de Charlotte (entretien Ens_009, p.5) : « *Et donc, ils mettent leur GSM en avion aussi parce qu'on les a conscientisés au Wi-Fi, problème du Wi-Fi et des ondes. »*

Le témoignage de Charlotte fait apparaître un autre aspect sanitaire qui se distingue de la plupart des entretiens. En effet, elle explique l'avantage d'une boîte métallique, qui permet d'éviter les effets néfastes des ondes, à propos desquels les élèves ont été sensibilisés lors d'une intervention extérieure.

2.1.4. Mise en place d'un cadre

Verbatim Marie (entretien Ens_001, p.8) : « *ça montre que tout le monde est concerné et tout le monde doit respecter les mêmes règles. »*

Verbatim de Charlotte (entretien Ens_009, p.8) : « *Donc je parle avec eux des règles qu'on met en place et du savoir-être et du savoir-vivre, etc. Du vivre-ensemble. Et donc, voilà, comme on l'avait dit, il y a aussi le GSM. Et donc, vous n'aurez pas votre GSM pendant les cours. On va les mettre dans une boîte. Et du coup, voilà, puisque maintenant vous êtes au courant, on peut passer avec la boîte. Et voilà. Et donc, ils ont obéi. »*

La mesure d'interdiction fournit, selon quelques témoignages, un cadre clair et non permissif dont les adolescents ont besoin. En la justifiant et lui donnant du sens aux yeux des élèves, les enseignants les amènent à comprendre et à accepter la situation. Cet espace de dialogue en classe permet de travailler leur pensée critique face aux contenus qu'ils consomment sur les réseaux sociaux. De cette manière, ils apprennent à nuancer le flux d'informations qui leur parviennent, à en établir la pertinence mais aussi à conscientiser les dérives du numérique. Tout ce processus facilite alors la gestion quotidienne de l'interdiction, puisque les élèves sont dans une démarche coopérative.

Verbatim de Jeanne (entretien Ens_005, p.2) : « *Et en général, ils en viennent à déposer spontanément leur téléphone en entrant en classe. Je n'ai plus à le répéter au bout de quelques semaines. »*

Cette enseignante va même jusqu'à constater que la mesure d'interdiction devient, au fil de son application, un mécanisme intégré par les élèves qui, par moment, reconnaissent son

intérêt et ses bénéfices sur leur capacité d'attention et leur réflexivité. Elle mentionne toutefois que certains tentent parfois de contourner en évoquant un oubli.

2.2.Impacts négatifs

Malgré ses bénéfices, la mise en place de l'interdiction engendre plusieurs effets néfastes, principalement liés à des problèmes de gestion, de cohérence et de résistance des élèves.

2.2.1. Charge mentale et organisationnelle

Un des principaux inconvénients de l'interdiction est son caractère « chronophage » et la charge logistique qu'elle représente. Certains participants estiment perdre environ cinq minutes de cours au début et à la fin pour s'assurer que les téléphones sont rangés et récupérés. La gestion matérielle, comme le manque de place sur le bureau ou la peur de perdre les feuilles de suivi, est également contraignante. Le recours à un dispositif matériel, comme la boîte en carton soulève des risques de casse ou de vol, et une responsabilité accrue pour les enseignants qui se sentent responsables du matériel coûteux des élèves. Par exemple, Clémence mentionne devoir redoubler de prudence en gardant la boîte dans une armoire fermée suite à un vol.

2.2.2. Manque de cohérence et contournement des règles

Verbatim de Charlotte (entretien Ens_009, p.12) : « *C'est compliqué d'avoir tout le monde et que ce soit cohérent pour tout le monde dans ce genre de système. Il faut vraiment ... qu'on se serre les coudes et que les mêmes règles soient appliquées chez l'un et chez l'autre parce que sinon, l'élève ne s'y retrouve pas* ».

Un problème récurrent soulevé par les enseignants est le manque de cohérence dans l'application de la règle. Plusieurs d'entre eux estiment que si tous les professeurs n'appliquent pas la règle de la même manière, le système est décrédibilisé et la mesure devient moins efficace. Un dispositif formel, même s'il donne l'illusion d'un cadre mieux construit, est également susceptible d'être contourné. Il a déjà été constaté que des élèves apportent un deuxième téléphone, rendant l'interdiction totalement inefficace dans ce cas précis. Le fait que les enseignants utilisent eux-mêmes leur téléphone en classe pour certaines tâches, même si elles sont administratives, peut aussi susciter un sentiment d'injustice ou un manque de crédibilité.

La séparation du téléphone peut générer du stress et un manque chez certains jeunes. Plusieurs enseignants comparent le téléphone à un doudou, expliquant qu'en séparer les élèves peut amener ces derniers à éprouver un sentiment d'anxiété. Dans ce sens, certains jeunes confrontés à des problèmes personnels peuvent se renfermer sur eux-mêmes si on leur retire leur appareil et cherchent alors d'autres moyens de se détourner des apprentissages, à travers les bavardages par exemple. Clémence explique que ces élèves s'ennuient et essaient d'utiliser leur téléphone même lorsque l'interdiction est en place, ce qui montre les limites d'un dispositif immatériel sur ce public.

3. Les perspectives au regard de la circulaire

En nous appuyant sur les entretiens, nous avons analysé les recommandations des enseignants concernant la mise en place de l'interdiction des smartphones, ainsi que leurs opinions sur la circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'analyse thématique a permis de dégager plusieurs points de convergence et quelques spécificités.

3.1. Conseils pour la mise en place de l'interdiction

Verbatim de Marie (entretien Ens_001, p.18) : « *Avoir des arguments et montrer à l'élève que ce n'est pas une punition. [...] Donc, voir le dispositif comme une motivation, pas une punition. »*

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.16) : « *Je lui dirais de justifier son interdiction en fait. Parce qu'on ne travaille pas avec des ânes, on travaille avec des élèves qui ont besoin de comprendre le pourquoi de nos actions. »*

Verbatim d'Emma (entretien Ens_007, p.14) : « *Je pense qu'il faut en parler. Il faut aussi pouvoir écouter et entendre ce qu'ils ont à dire par rapport à ça. Parfois, il faut savoir aussi laisser des cas exceptionnels, ne pas interdire pour interdire, mais expliquer la plus-value de l'interdiction. »*

Les enseignants interrogés insistent sur la nécessité de communiquer et de justifier la décision auprès des élèves et des parents. Plusieurs participants estiment qu'il est crucial d'expliquer le « pourquoi » de cette règle pour obtenir l'adhésion de tous. Marie insiste sur le fait d'avoir des arguments d'acier pour justifier la décision, tandis que Charlotte suggère de s'appuyer sur des études scientifiques ou de faire venir un spécialiste pour sensibiliser les élèves aux effets

néfastes du smartphone sur la santé physique et mentale. L'objectif est de présenter l'interdiction comme une mesure prise pour eux et non contre eux.

Verbatim de Jeanne (entretien Ens_005, p.24) : *« Je pense que ça va modifier pas mal de choses et qu'il va falloir déjà être cohérent et puis préciser un peu les modalités, les sanctions qui sont envisagées, etc. Parce que sans ça, ça ne va pas être possible. »*

Un autre point de convergence concerne la cohérence et l'équité dans l'application de la règle. Certains reviennent sur l'idée que la règle doit être appliquée uniformément en respect du règlement de l'école. Quelques professeurs soulignent qu'ils ont la responsabilité de montrer l'exemple quant à l'usage du téléphone portable. Pour Clémence, les professeurs doivent s'abstenir d'utiliser leur smartphone en classe pour être crédibles aux yeux des élèves. De même, Manon conseille aux enseignants d'être courageux et persévérants, en appliquant la règle de manière cohérente sans faire d'exceptions. Établir un système de sanctions clair et cohérent apparaît également nécessaire pour inciter les élèves à respecter l'interdiction.

D'autres conseils plus spécifiques sont également mentionnés. Marie et Manon recommandent d'aller au bout de la démarche à partir du moment où elle est lancée et justifiée. Jeanne va dans ce sens en relevant l'autorité et de la conviction dont le professeur doit faire preuve. Elle rejoint Marie dans l'idée de ne pas commencer le cours tant que les téléphones ne sont pas déposés. De son côté, Tom suggère d'adapter le dispositif en fonction de l'établissement, puisque ses effets dépendent selon lui du type d'enseignement. Finalement, quatre enseignants sur les neufs interrogés soulignent l'importance d'impliquer chacun des acteurs concernés, c'est-à-dire la direction, l'équipe éducative et les élèves, dans la mise en œuvre de la mesure.

3.2. Opinion vis-à-vis de la circulaire de la FWB

A l'issue de ces entretiens, il ressort une opinion majoritairement favorable à la circulaire, bien que la plupart d'entre eux apportent des nuances.

3.2.1. Opinions favorables

Marie considère la décision de la FWB comme cohérente et la voit positivement comme un « grand pas en arrière » (entretien Ens_001, p.21). La plupart des enseignants estime qu'elle permettra d'instaurer un cadre de travail plus strict, d'optimiser la concentration des élèves,

de renforcer leur vie sociale et de lutter contre le cyberharcèlement. Ils rejoignent les motivations de la circulaire qui sont de protéger les élèves contre le cyberharcèlement et de rétablir un climat de sécurité à travers la déconnexion.

3.2.2. Opinions nuancées et critiques

Malgré un soutien de principe, les enseignants émettent plusieurs réserves. Marie, Justine et Stéphanie insistent sur l'importance nuancer l'interdiction car il est impensable de couper l'école du monde numérique.

Verbatim de Justine (entretien Ens_002, p.17) : *« Je souhaiterais qu'elle soit durable. Mais je souhaiterais qu'il y ait d'autres outils qu'on puisse avoir à l'école parce que je pense qu'on est quand même dans un monde digital et que pour faire une recherche, c'est important d'avoir quand même quelques outils, quelques tablettes ou des choses comme ça dans l'école. »*

Par ailleurs, plusieurs enseignants insistent sur la nécessité de proposer des alternatives aux téléphones pour les usages pédagogiques. Ils estiment que l'interdiction implique de fournir aux écoles des équipements numériques adéquats, tels que des tablettes ou des ordinateurs. Manon, notamment, déplore l'absence de moyens financiers et matériels, qui auraient normalement dû accompagner la circulaire.

Jeanne, bien que positivement surprise par la circulaire, craint de devoir surveiller constamment des élèves qui trouvent des moyens de contourner le système, en apportant un deuxième téléphone par exemple. Pour elle, le problème ne se résout pas par une interdiction nécessitant une charge attentionnelle supplémentaire chez les enseignants et les éducateurs, mais également par la mise à disposition d'outils pédagogiques adéquats, tels qu'une tablette ou un ordinateur portable.

Verbatim d'Emma (entretien Ens_007, p.9) : *« Je pense que ça va être une année un peu « test » et puis qu'en fonction de ce que ça aura donné, on va un peu recibler, on va un peu cadrer, mettre des balises, etc. Mais oui, là, je pense qu'ils ont lancé la circulaire sans pistes et qu'ils attendent que les pistes viennent après une année, deux ou trois, je sais pas. »*

Enfin, Emma est sceptique sur la « fausse bonne idée » (entretien Ens_007, p.8) d'une interdiction totale non balisée. Elle estime nécessaire qu'un contact puisse être maintenu

entre les enfants et leurs parents durant la journée et déplore le manque de pistes concrètes pour les enseignants, qui vont devoir s'approprier cette mesure.

Partie 5 : discussion des résultats

1. Introduction

Cette partie du travail a pour objectif d'analyser les résultats formulés en les interprétant de manière critique, au regard de la littérature scientifique. Pour cela, nous avons choisi de structurer notre discussion entre trois axes : la mise en place de l'interdiction, ses effets et les perspectives des enseignants vis-à-vis de la circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

En passant de la description de nos observations à leur interprétation, nous voulons déterminer si nos résultats corroborent, nuancent ou entrent en contradiction avec les théories existantes. Ceci nous permettra ainsi d'évaluer la portée de notre recherche, d'en établir les limites et d'ouvrir la voie à de nouvelles perspectives à travers la formulation de pistes.

2. Mise en lien avec la littérature

D'un point de vue global, les entretiens témoignent que la mise en place de l'interdiction du téléphone portable par les enseignants s'inscrit dans les enjeux théoriques que nous avons explorés dans la partie littérature. Les motivations des enseignants, leurs dispositifs et les impacts de ces derniers concordent à de nombreuses reprises avec les problématiques soulevées par la recherche en Sciences de l'éducation. Toutefois nous veillerons à mentionner les quelques contradictions que nous avons pu observer.

2.1. Le dispositif et ses modalités

Le premier constat que les entretiens nous ont permis d'établir concerne la variété des dispositifs mis en place. En effet, les témoignages révèlent une diversité de méthodes allant de systèmes matériels (boîte ou une pochette), à des approches moins formelles, basées sur l'autorité, le dialogue ou la responsabilisation des élèves. Cette diversité des pratiques confirme l'hétérogénéité du cadre légal belge qui, avant l'entrée en vigueur de la circulaire ministérielle, laissait chaque établissement scolaire définir son propre règlement et système de sanctions en matière d'usage du smartphone.

Ensuite, les sanctions adoptées divergent d'un enseignant à l'autre. Certains évoquent une approche basée sur le dialogue et les réprimandes orales, tandis que d'autres expliquent à la note dans le journal de classe en cas de récidive et à la confiscation du téléphone dans des cas extrêmes. Si les systèmes s'avèrent progressifs et en adéquation avec le principe de proportionnalité (Sénat de Belgique, 2017), une mesure purement répressive visant à prévenir l'usage du téléphone semble nettement moins constructive qu'une véritable éducation au numérique, à travers le dialogue et la sensibilisation (Bernard, 2021). C'est pourquoi une majorité des enseignants interrogés déclarent expliquer les raisons de cette interdiction à leur élèves, ce qu'on pourrait expliquer par l'emploi du terme "interdiction" est trop simpliste, qui nécessiterait d'être remplacé par « restriction » (Rahali & al., 2024).

2.2. Les motivations de l'interdiction

2.2.1. La dépendance, la distraction et l'appauvrissement des apprentissages

Les motifs avancés par les enseignants pour interdire le téléphone portable font également écho aux problématiques soulevées par la littérature scientifique. Une enseignante va jusqu'à le qualifier de « vrai fléau », ce qui entre en adéquation avec la citation de Giordan (2018) :

« ...nombre d'enseignants se plaignent de ne plus pouvoir enseigner. « Leur téléphone, c'est un vrai fléau ». Sur certaines tables des classes de collège, les smartphones trônent sans complexes ! Les élèves attendent la moindre inattention du prof. pour le prendre en main. Leur esprit est centré sur les réseaux sociaux aux dépens du savoir enseigné. Alors chaque prof. se débrouille dans son coin, soit en les interdisant, soit en les récupérant au début du cours, soit en fermant les yeux : « on ferme les yeux, c'est certain, on ferait le gendarme tout le temps ».

La mesure d'interdiction est une réaction face à la dépendance des élèves vis-à-vis de leur téléphone et aux distractions qu'il provoque. Plusieurs professeurs font part d'une charge attentionnelle supplémentaire liée à la surveillance de son usage en classe, ce qui nuit considérablement à la qualité de leur enseignement. Ils expriment la volonté de ne pas devenir des gendarmes en charge de faire respecter une interdiction et préfèrent se concentrer sur l'aspect éducatif de leur fonction.

Les enseignants indiquent également avoir instauré l'interdiction du smartphone en classe en raison l'appauvrissement de l'apprentissage qu'il engendre. Deux enseignantes assimilent le

téléphone portable à un « doudou », inséparable du corps, comme une prothèse cérébrale (Amri & Vacaflor, 2010 ; Nova, 2020). En être séparé génère alors une angoisse, expliquée par la peur de perdre un objet de réconfort mais également certaines capacités fonctionnelles. Comme le souligne Bertault (2019), cette dépendance au smartphone engendre des difficultés de concentration. En devenant une distraction ou une échappatoire, il entrave de ce fait le processus d'apprentissage, dont l'attention est un facteur clé (Couffe et Michael, 2018). Or, de nombreux enseignants perçoivent la présence du smartphone comme un obstacle aux capacités attentionnelles. Certains évoquent même un appauvrissement de l'esprit critique et de l'autonomie, en expliquant que les élèves utilisent l'intelligence artificielle pour réaliser leurs travaux ou devoirs.

2.2.2. Le manque de cadre et ses dérives

Un autre motif qu'évoquent les enseignants pour justifier leur dispositif est la nécessité d'instaurer un cadre visant à éviter les dérives éthiques et relationnelles. Ils rapportent des incidents liés au non-respect du droit à l'image, au cyberharcèlement et à la tricherie. Ces actes sont facilités par la forte capacité de diffusion du numérique, ainsi que le sentiment d'impunité lié à l'anonymat (Guivarch & al., 2018). Les enseignants, au même titre qu'Aubernon, un directeur d'établissement interrogé par Panckhurst (2019), ont vu le téléphone devenir une source de conflit et d'insécurité. Certains actes similaires aux phénomènes « happy slapping » ou « slut-shaming » (Guivarch & al., 2018 ; Miano & Urone, 2024), affectent non seulement le climat scolaire, qui devient alors plus suspicieux, mais aussi le bien-être des professeurs et des élèves, anxieux à l'idée d'être filmés ou pris en vidéos à leur insu.

Les enseignants s'inquiètent également de la perte de lien social, déplorant que les adolescents ne se parlent plus qu'à travers leur téléphone, ce qui les empêche de développer des interactions réelles et de se socialiser. Cela rejoint les observations de Lieury et al. (2014) qui notent que les élèves abandonnent les jeux de cour de récréation au profit de leur smartphone. Cette interdiction mène donc à une « petite pause écran » qui permet de rétablir la connexion humaine et préserver les interactions en face à face, complémentaire aux échanges virtuels (Livingstone, 2008 ; Pasquier, 2020).

2.3. Les impacts de l'interdiction

2.3.1. Les impacts positifs

2.3.1.1. Amélioration de la concentration et de l'engagement

Les entretiens confirment les bénéfices de cette interdiction sur l'attention des élèves, ce qui est aussi un point soulevé dans la littérature. Ward et al. (2017) mentionnent que la seule présence du smartphone suffit à déconcentrer. Les enseignants ont observé que, sans la distraction du téléphone, la capacité à se focaliser sur une tâche est renforcée (Moran, 2012), leur permettant de s'engager pleinement dans le processus d'apprentissage. L'absence du téléphone permet ainsi aux élèves de se déconnecter et de développer leur réflexivité et leur patience, car ils n'ont plus la possibilité de se tourner vers des outils comme l'intelligence artificielle pour obtenir des réponses instantanées. De plus, en séparant le téléphone de son propriétaire, l'école peut se recentrer sur son rôle de *skholè*, mettant l'élève à l'abri des distractions et des manipulations que revêt cet outil (Le Deuff, 2010).

2.3.1.2. Amélioration du climat scolaire

Les témoignages des enseignants mettent en évidence l'amélioration des interactions sociales. Cette observation va dans le sens des travaux de Durpaire et Mabilon-Bonfils (2014) qui affirment que l'utilisation du téléphone influence le climat scolaire, un espace initialement dédié à la socialisation des jeunes. Certains ont d'ailleurs constaté que les élèves consacrent leurs moments de pause à l'utilisation de leur téléphone, au détriment d'interactions avec les autres. Il semblait donc indispensable, pour plusieurs professeurs, de les amener à rétablir de réels contacts humains, ce qu'ont pu observer la majorité des participants à l'issue de la mise en place de leur dispositif. Ils évoquent davantage d'échanges, de réflexivité et de collaboration. Ces résultats confirment les conclusions de Livingstone (2008) et Pasquier (2020) qui estiment que la socialisation en ligne et en présence ne sont pas déconnectées mais que le manque de déconnexion nuit à la qualité des interactions en personne.

2.3.1.3. Sentiment de sécurité et de tranquillité

L'interdiction a eu un effet bénéfique sur le bien-être des élèves et des enseignants. Les témoignages font écho aux problématiques liées à la nomophobie (Gentina, 2018) et à la FOMO (Jauréguiberry, 2014). Les participants ont observé que les élèves se sentaient soulagés

de ne plus être sous la pression constante des notifications ou des messages. Cette déconnexion permet de retrouver un sentiment de sécurité et une tranquillité d'esprit (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024) essentiel à un environnement propice aux apprentissages. Plusieurs professeurs rapportent également avoir été victimes d'une diffusion de photos ou de vidéos non consenties. Toutefois, les enseignants n'en sont pas les seules cibles. Ce problème est décrit par Caucheteux et al. (2024) comme un prolongement du harcèlement, amplifié par la présence des smartphones. Les entretiens ont ainsi révélé l'importance de prévenir ce phénomène à travers la mesure d'interdiction. Cette décision s'est avérée porteuse puisque les participants indiquent ressentir moins d'appréhension à être capturés, et semblent percevoir ce même effet chez certains de leurs élèves. Le fait de ne plus avoir à surveiller l'usage du smartphone soulage également la charge mentale de certains enseignants, faisant de l'aspect éducation leur point d'attention central.

2.3.1.4. Renforcement du cadre

L'interdiction instaure, selon plusieurs interrogés, un cadre clair et structurant pour les élèves, ce qui est particulièrement pertinent à un âge où ils n'ont pas encore appris à bien le maîtriser (Pierard, 2019). Les enseignants mettent l'accent sur l'intérêt d'expliquer la règle afin que les élèves la comprennent et l'acceptent. Cette approche, basée sur le dialogue, rejoint l'idée de responsabilisation et de développement de l'autonomie (Plantard & Tobaty, 2021 ; Véran, 2015). En créant un climat de confiance, les enseignants peuvent prendre en compte des situations exceptionnelles, évitant ainsi un sentiment de malaise ou d'inquiétude chez les élèves. Ce cadre éducatif permet aux professeurs de se positionner comme des accompagnateurs qui aident les jeunes à développer leur esprit critique face aux contenus qu'ils consomment.

2.3.2. Les impacts négatifs

2.3.2.1. Charge mentale et organisationnelle

L'analyse des entretiens dévoile que l'interdiction, bien qu'elle apporte de nombreux bénéfices, génère également une charge supplémentaire et demande davantage de structure aux enseignants. Ce constat s'accorde avec les observations de Karsenti et al. (2012), dévoilant l'aspect chronophage de la gestion des outils numériques. Les professeurs estiment « gaspiller » du temps de cours à s'assurer que les téléphones sont rangés ou à les

comptabiliser, ce qui représente des tâches supplémentaires ajoutées à une charge de travail déjà conséquente. L'utilisation de dispositifs matériels (boîte ou pochette), peut aussi entraîner un sentiment de responsabilité et de stress en cas de vol ou de dégradation du matériel.

2.3.2.2. Manque de cohérence et contournement

Un autre point de convergence entre les entretiens et la littérature est le problème de l'incohérence dans l'application de la règle. Le succès d'une interdiction repose entre autres sur la constance de son application. Or, certains témoignages montrent que des enseignants plus « laxistes » peuvent compromettre l'efficacité du système. Cette fragilité du dispositif est d'autant plus évidente car elle laisse une plus grande opportunité aux élèves de contourner la règle, en apportant un deuxième téléphone par exemple. De plus, les enseignants eux-mêmes peuvent devenir source d'incohérence, utilisant leur téléphone en classe devant les élèves. Une des enseignantes se justifie à l'aide d'un argument d'autorité tandis que d'autres professeurs estiment que l'utilisation du téléphone est parfois nécessaire à la réalisation de tâches administratives lorsque des problèmes de réseau surgissent. Toutefois, Aubernon et Panckhurst (2019) estiment qu'en tant qu'enseignant, nous devons montrer l'exemple et que l'éducation aux bonnes pratiques passe également par là. Dans le cas contraire, les élèves perçoivent la règle comme injuste et ont le sentiment d'être surveillés et sanctionnés pour des comportements qui sont pourtant tolérés chez les adultes.

2.4. Perspectives

2.4.1. Communication et justification

Les participants ont beaucoup insisté sur l'importance de justifier l'interdiction auprès des élèves, développant qu'il est crucial d'expliquer le « pourquoi », afin d'obtenir leur adhésion. Cette approche rejoint les travaux de Bonville & al. (2024), qui soulignent que les interdictions unilatérales peuvent être contre-productives car elles nuisent à la responsabilisation des jeunes. De même, il est préconisé d'ouvrir un dialogue avec les élèves afin qu'ils s'approprient la règle et développent un rapport critique et réfléchi vis-à-vis des écrans (Tobaty, 2021 ; le Parlement de la Communauté Française, 2025). Une enseignante mentionne à ce titre que nous ne travaillons pas avec des ânes, mais avec des élèves qui ont besoin de comprendre le sens de leurs actions. Cette méthode s'accorde avec certains auteurs

qui expliquent que l'efficacité d'un outil ne réside pas dans sa nature mais dans l'usage que l'enseignant en fait et dans la manière dont il construit son cours. L'objectif est de présenter l'interdiction comme une mesure prise dans l'intérêt des élèves, et non contre eux.

2.4.2. Cohérence et exemplarité

Pour faciliter la gestion de l'interdiction, il est nécessaire pour la plupart des enseignants interrogés que cette mesure soit appliquée uniformément par tous les professeurs. Si la règle n'est pas respectée par tous les professeurs, les élèves sont davantage tentés de la contourner. Comme l'indique Crouzier (2015), pour enseigner les bonnes pratiques, il incombe aux éducateurs de montrer l'exemple dans leur propre utilisation du numérique. Selon Véran (2015), la mission de l'éducation a évolué et il s'agit désormais d'outiller les jeunes avec des compétences techniques et critiques pour naviguer dans le monde numérique. Pour que cela soit efficace, l'OCDE (2024) précise que les enseignants doivent être formés et compétents dans ce domaine, ce qui ne semble pas toujours être le cas au vu des témoignages.

2.4.3. Le rôle de l'éducation au numérique et l'inclusion

Les enseignants nuancent l'interdiction en soulignant qu'il est impensable de couper l'école du monde numérique. Certains déplorent l'absence d'outils de substitution, comme des tablettes ou des ordinateurs, qui sont nécessaires pour les usages pédagogiques, tels qu'une recherche ou l'apprentissage des compétences numériques. Ce point rejoint les conclusions de l'OCDE (2024), qui estime qu'il est crucial d'utiliser les technologies pour que les élèves s'y familiarisent et en comprennent le fonctionnement. L'interdiction du smartphone ne doit pas se faire au détriment de l'éducation numérique.

De plus, plusieurs enseignants évoquent la nécessité d'outils numériques pour l'inclusion des élèves à besoins spécifiques. Ils s'accordent alors avec l'article 24 de la Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées et la Constitution belge (2021), qui exigent un enseignement inclusif de qualité. Le smartphone, avec ses fonctionnalités, comme la correction orthographique ou la calculatrice, peut être un aménagement raisonnable pour les élèves dyslexiques ou dyscalculiques (Majerus cité par Ernst, 2025). Une enseignante a également mis en avant l'attrait numérique, comme vecteur de motivation, suscitant l'intérêt des élèves et les incitant à s'engager davantage dans les apprentissages (Leroux et al., 2017).

2.4.4. Co-construction et restriction

Plutôt qu'une interdiction pure et simple, les enseignants privilégient une approche de restriction et de co-construction (Rahali & al., 2024). L'implication de tous les acteurs (élèves, parents, direction) est perçue comme un mécanisme judicieux pour une approche participative (Bonneville & al., 2024). Par exemple, plusieurs enseignants estiment qu'il est nécessaire d'écouter et d'entendre ce que les élèves ont à dire par rapport à l'interdiction. L'objectif, comme le résume Mével (2021), est d'apprendre aux jeunes à contrôler ces outils, à les utiliser de manière raisonnée et critique, plutôt que de s'y soumettre.

2.5. Points de divergence

2.5.1. L'efficacité de l'interdiction

Contrairement aux observations des enseignants, l'efficacité d'une interdiction du smartphone sur les résultats scolaires reste controversée dans la littérature scientifique. Le rapport de l'OCDE (2025) souligne que les données à ce sujet ne sont pas concluantes, ce qui s'accorde avec le paradoxe préférence/performance (Amadiou & Tricot, 2014), selon lequel une motivation accrue des élève liée aux outils numériques ne se traduit pas toujours par de meilleurs résultats d'apprentissage. À l'inverse, nos participants estiment que l'interdiction a un effet bénéfique sur l'attention des élèves, qu'ils jugent plus réactifs et concentrés. Certains professeurs vont jusqu'à affirmer que cette mesure encourage les élèves à développer leur patience et leur esprit critique en les empêchant de se tourner vers des outils tels que l'intelligence artificielle pour obtenir instantanément une information.

2.5.2. Le smartphone en tant qu'outil pédagogique

Un second point de divergence concerne la place du téléphone intelligent en tant qu'outil pédagogique. Si la littérature met en avant le potentiel des technologies pour l'apprentissage, les enseignants de notre étude restent sceptiques, voire critiques. La plupart d'entre eux ne considèrent pas le smartphone comme un outil adapté aux besoins éducatifs. Selon eux, il est plutôt une source de distraction, ce qui en justifie l'interdiction. La majorité ne l'utilise d'ailleurs que très peu à titre pédagogique. Ce point de vue se distingue de la littérature qui promeut le potentiel du BYOD ou qui soutient que l'intégration des technologies doit s'opérer si elle permet de nouvelles approches pédagogiques innovantes (Cornu & Vérant, 2014).

D'autre part, la problématique de la fracture numérique évoquée par Ben Youssef (2004) et du fossé numérique dont parlent certains auteurs (Checola, 2011 ; Rallet & Rochelandet, 2004) se manifeste dans les entretiens. Les enseignants déplorent le manque de moyens financiers et matériels, notamment l'absence de tablettes et d'ordinateurs, qui rend l'interdiction difficile à mettre en œuvre sans pénaliser les élèves dans les usages pédagogiques du numérique.

2.5.3. Le mythe du digital native

Enfin, notre analyse des entretiens apporte un éclairage concret sur la réfutation du mythe des « digital natives » dont il est question dans la littérature. En effet, cette croyance, qui définit les jeunes comme « des locuteurs natifs du langage numérique » (Prensky, 2001) est contredite par le fait que seuls 40% des élèves atteignent le seuil moyen de compétences en littératie numérique (Bousquet-Bérard & Pascal, 2024). Les témoignages des enseignants, qui décrivent un appauvrissement des apprentissages et une perte de l'esprit critique due à recherche d'instantanéité, constituent la preuve de cette incompétence. Cette idéologie théorique de la littérature se traduit, dans les entretiens, par une problématique concrète qui justifie la nécessité de la régulation et de la sensibilisation.

Partie 6 : Limites et pistes

1. Limites

Toute recherche comporte des limites, et la nôtre n'y fait pas exception.

Premièrement, notre approche qualitative, bien qu'elle nous ait permis d'analyser en profondeur les perceptions des enseignants, ne nous autorise pas à généraliser nos résultats à l'ensemble du corps enseignant. La population étudiée représente une limite en raison de la diversité des fonctions, des réseaux d'enseignement et des types d'établissements. De plus, notre catégorisation des thèmes, de par sa nature, a une certaine largeur qui rend cette recherche représentative de cas spécifiques plutôt que d'une population entière. C'était un choix délibéré pour comprendre le phénomène de l'interdiction le plus largement possible.

Deuxièmement, nous reconnaissons que notre implication personnelle et professionnelle en tant qu'enseignants a pu introduire une part de subjectivité. Malgré notre effort de neutralité, l'intérêt initial qui a motivé ce travail a pu influencer nos interprétations.

Enfin, nous devons considérer le caractère évolutif de notre sujet. Les nouvelles technologies et les décisions politiques sont en constante mutation. Par conséquent, les conclusions de cette étude sont valables dans un contexte précis, et leur pertinence pourrait être remise en question si l'une ou l'autre de ces variables venait à évoluer. De plus, le fait de ne pas avoir pris en compte certains critères, tels que l'âge des enseignants ou les cours enseignés, constitue une limite supplémentaire dans la portée de nos résultats.

2. Pistes

Au regard de ce travail, plusieurs pistes d'approfondissement pour une recherche future peuvent être envisagées.

La première consisterait à élargir l'échantillon des participants. Alors que notre étude a privilégié une approche qualitative et une immersion dans la réalité de neuf enseignants, il serait pertinent de mener une enquête quantitative auprès d'un échantillon plus large. Cela permettrait de recueillir un éventail de données plus conséquent et d'évaluer la représentativité des résultats obtenus. Une telle démarche permettrait également de comparer les perceptions et les pratiques des enseignants en fonction de variables que nous n'avons pas traitées, comme leur âge, leur ancienneté, le cours enseigné, le type d'enseignement ou le réseau d'appartenance.

Une seconde piste de recherche serait d'aborder le point de vue des élèves et des parents. Notre étude s'est principalement concentrée sur la perspective des enseignants, mais il serait pertinent d'explorer comment les élèves perçoivent l'interdiction et comment les parents réagissent face à cette mesure. Une approche participative impliquant les jeunes, comme cela a été fait en Norvège ou en Slovaquie, pourrait s'avérer intéressante. La mise en place de structures de dialogue et de co-construction avec les élèves permettrait de recueillir leurs opinions et de les associer à la réflexion, ce qui pourrait rendre les politiques plus efficaces et mieux acceptées.

Enfin, il serait intéressant d'étudier l'évolution de la mise en œuvre de la circulaire ministérielle au fil du temps. Les entretiens ont en effet révélé que certains enseignants sont sceptiques quant à sa capacité à perdurer si elle n'est pas assortie de mesures concrètes et si elle laisse les établissements sans pistes précises sur la manière de l'appliquer. Une étude longitudinale pourrait donc mesurer si les effets positifs observés se maintiennent et si les difficultés de mise en œuvre sont résolues.

Partie 7 : Conclusion

Tout au long de ce travail, nous avons cherché à mettre en regard les motivations qui ont poussé les enseignants à instaurer leur propre dispositif d'interdiction et les motifs qui ont inspiré la Circulaire de la Fédération Wallonie Bruxelles."

À cette fin, nous avons mené neuf entretiens avec des enseignants exerçant dans différents réseaux et types d'enseignement. Nos résultats diversifiés nous ont permis de mettre en évidence les origines, les dispositifs et les impacts de cette mesure, en les confrontant aux idées de la littérature scientifique. Cette démarche nous a aidés à mieux comprendre les enjeux et la complexité d'un tel décret, ainsi que ses répercussions sur les élèves et le corps enseignant. Notre travail nous a permis de comprendre la perception des enseignants quant à cette décision ministérielle mais aussi à recenser quelques recommandations destinées à guide la mise en place de cette interdiction.

À l'issue de cette recherche, nous constatons que l'interdiction apparaît comme une réponse récurrente et pragmatique aux problèmes liés à l'omniprésence du smartphone en classe, ce qui corrobore en grande partie les justifications de la circulaire ministérielle. L'analyse des entretiens montre un consensus sur les effets positifs de cette mesure sur la concentration, le bien-être et les interactions sociales des élèves. Cependant, il est difficile de se positionner quant à la posture concrète à adopter vis-à-vis de l'usage du smartphone en milieu scolaire. La question de l'interdiction du téléphone portable à l'école est et restera un sujet de controverse durant de nombreuses années. Chaque avancée technologique, comme le télégraphe ou la télévision, a engendré des réticences et des défis. Mais au fil du, la société s'y est conformée et a appris à en maîtriser la portée.

Toutefois, ce travail souligne que la mise en œuvre de cette interdiction est complexe. Les enseignants font face à un manque de moyens matériels et d'outils de substitution adaptés, ce qui peut compromettre son efficacité. Il questionne le mythe des "digital natives" en démontrant que la simple utilisation des appareils numériques ne garantit pas la maîtrise des compétences qui y sont liées. Face à ces constats, on peut se demander si les effets néfastes évoqués suffisent à justifier une interdiction totale. Giordan (2018) invite à ne pas sombrer dans l'anxiété et la peur, mais plutôt à considérer le smartphone comme un objet d'étude, à intégrer au programme scolaire. La question de l'interdiction est en réalité une affaire de point

de vue, car chaque professeur doit définir une méthode d'interdiction qui lui est propre en se basant sur ses valeurs, ses compétences, ses besoins mais aussi le contexte de l'établissement où il exerce.

En définitive, la conclusion générale est que l'interdiction, pour être pleinement efficace, ne doit pas être une mesure isolée et répressive. Elle doit plutôt s'inscrire dans une approche éducative plus large, où l'école est chargée d'accompagner les élèves dans le développement de leur esprit critique et de leur autonomie face aux technologies, sans les couper du monde numérique. La transformation du système scolaire est la clé de sa survie et de la pérennité de son rôle éducatif en tant qu'« éthique de la vérité et de l'altérité » (Meirieu, 2020) . Le débat ne doit donc pas porter sur la question de l'interdiction, mais plutôt sur la manière dont l'école et ses acteurs peuvent se réinventer pour embrasser les défis du numérique de manière constructive.

Partie 8 : Bibliographie

Acheroy, C., Leterme C. et Faniel, A. (2021). *La place du numérique à l'école*. Centre d'Expertise et de Ressources pour l'Enfance (CERE Asbl). <https://www.cere-asbl.be/publications/la-place-du-numerique-a-lecole-etude-2021/>

Alami, S., Desjeux, D., et Garabuau-Moussaoui, I. (2009). Les méthodes qualitatives. In *Que sais-je ?* <https://doi.org/10.3917/puf.alami.2009.01>

Alloing, C. (2019). Scroll et Swipe. *Comprendre la culture numérique*. 165-169. Dunod.

Allouche, E. (2022). *Comprendre les enjeux du numérique en éducation* (Doctoral dissertation, Ministère de l'Éducation nationale (France) <https://hal.science/hal-03891930v1>

Aloteibi, S., Ratanasiripong, P., & Priede, A. (2024). Teachers' perspectives toward smartphone usage by students and resulting classroom policies. *Journal of School Administration Research and Development*, 9(2), 66-75. <https://doi.org/10.32674/e9drqn92>

Amadiou, F. & Tricot, A. (2014). Apprendre avec le numérique : mythes et réalités. Retz.

Amri, M. et Vacaflor, N. (2010). Téléphone mobile et expression identitaire : réflexions sur l'exposition technologique de soi parmi les jeunes. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2010(1), 1-17. <https://doi.org/10.3917/enic.010.0000>.

Assude, T. (2019). Éducation inclusive et éducation numérique : quelles convergences ? Une étude de cas avec les tablettes numériques. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 87(3), 11-29. <https://doi.org/10.3917/nresi.087.0011>.

Atten M. (1976). Aux origines de la crise du téléphone français : l'ébauche marquée d'une politique technique de l'Etat, *Réseaux*, CENT, n°49.

Audran, J., & Dazy-Mulot, S. (2019). L'intégration des outils numériques, une question

Bachy, S. (2019). Comment se développe le savoir technopédagogique disciplinaire ? *Spirale – Revue de recherches en éducation*, 63, 125-137. <https://doi.org/10.3917/spir.063.0125>

Balleys, C. (2015). *Grandir entre adolescents : À l'école et sur Internet*. (107). Presses polytechniques et universitaires romandes.

Balleys, C. (2017). *Socialisation adolescente et usages du numérique* [Rapport d'étude]. <http://www.iforep.fr/wp-content/uploads/2017/07/rapport-2017-04-rl-socialisation-numerique.pdf>

Bannell, R. et al. (2016). Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC.

Bardin, L. (2002). Du téléphone fixe au portable. Un quart de siècle de relations interpersonnelles médiatisées en France. *Cahiers internationaux de sociologie*, 112(1), 97-122. <https://doi.org/10.3917/cis.112.0097>.

Baron G.-L. (2014). Élèves, apprentissages et « numérique » : regard rétrospectif et perspectives. *Recherches en Éducation* 18, 91-101.

Ben Youssef, A. (2004). Les quatre dimensions de la fracture numérique. *Réseaux*, 127-128(5), 181-209. <https://shs.cairn.info/revue-reseaux1-2004-5-page-181?lang=fr>.

Benoit, H. et Feuilladiou, S. (2017). De la typologie des outils numériques dans le champ des EIAH à leur opérationnalité inclusive. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 78, 25-45.

Berdot-Talmier, L., Koliouli, F., & Gaudron, C. Z. (2020). Impact de la téléphonie mobile et de l'adaptation intériorisée sur la satisfaction de vie des enfants âgés de 9 à 12 ans. *Psychologie française*, 65(2), 121-139. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2019.01.001>

Bernard, V. (2021). Éduquer au numérique au-delà des risques. *Nouvelle Revue de l'Enfance et de l'Adolescence*, 5(2), 21-32. <https://doi.org/10.3917/nrea.005.0021>.

Berthault, M. (2019). Les usages du téléphone portable des jeunes lycéens d'aujourd'hui dans leurs univers de socialisation (école, famille, pairs). *Education*. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03716461v1>

Bibliothèque nationale de France (2025). Claude Chappe - Invention du télégraphe. Gallica. <https://gallica.bnf.fr/essentiels/node/5579>

Bioy, A., Castillo, M.-C. et Koenig, M. (2021). Chapitre 1. La méthode qualitative et ses enjeux. Dans A. Bioy, M. Castillo et M. Koenig. *Les méthodes qualitatives en psychologie clinique et psychopathologie*. 21-33. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.casti.2021.01.0021>.

Bizieau, H., De La Porte, X. et Cordier, A. (2020). *Sommes-nous vraiment en train de fabriquer des "crétins digitaux" ?* [podcast], Le Code a changé, France Inter. <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/le-code-a-change/sommes-nous-vraiment-en-train-de-fabriquer-des-cretins-digitaux-5461330>

Blanchet, A. et Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*. Armand Colin.

Blanchet, A., et Gotman, A. (2015). *L'entretien*. Armand Colin.

Blaya, C. (2018). Le cyberharcèlement chez les jeunes. *Enfance*, 3(3), 421-439. <https://doi.org/10.3917/enf2.183.0421>.

Boniell-Nissim, M. et al. (2024). A Focus on Adolescent Social Media Use and Gaming in Europe, Central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children International Report from the 2021/2022 Survey. Volume 6. Project Report. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/378982>

Bonneville, L. & Riddell, D. (2024). *Téléphone intelligent à l'école : l'interdiction n'est pas l'unique solution*. *École branchée*. <https://ecolebranchee.com/telephone-intelligent-a-lecole-linterdiction-nest-pas-lunique-solution/>

Bose, D., et Lowenthal, P. R. (2016). Integrating mobile devices into the classroom: a qualitative case study of a faculty learning community. *International Journal of Social Media and Interactive Learning Environments*, 4(4), 319-332. <https://doi.org/10.1504/IJSMILE.2016.081275>

Bousquet-Bérard, C. et Pascal, A. (2024). Enfants et écrans. A la recherche du temps perdu. Vie publique. <https://www.vie-publique.fr/files/rapport/pdf/293978.pdf>

Bricteux, S., Quittre, V., & Dupont, V. (2018). *Le numérique dans la vie scolaire et quotidienne des jeunes*. Université de Liège, Service d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement. <https://www.aspe.uliege.be/upload/docs/application/pdf/2022-05/le-numerique-dans-la-vie-scolaire-et-quotidienne-des-jeunes.pdf>

Busson, H. (2019). Attention et discernement pour penser le rapport au numérique. *Éducation Permanente*, 219(2), 94-103. <https://doi.org/10.3917/edpe.219.0094>.

Cardon, D. (2010). Les réseaux sociaux en ligne et l'espace public. *L'Observatoire*, 37(2), 74-78.

Carré P.A. (1991). Un développement incertain : la diffusion du téléphone en France avant 1914, *Réseaux*, 49. CENT

Castelain-Meunier, C. (2002). Le téléphone portable des étudiants. Un outil d'intimité paradoxale. *Réseaux*, 116(6), 229-255. <https://shs.cairn.info/revue-reseaux1-2002-6-page-229?lang=fr>.

Caucheteux, M., Desmons, A., Haine, S., Sente, A., et Verniers, P. (2024). *L'interdiction du smartphone à l'école*. Collection Eclairages. (3). Conseil supérieur de l'Éducation aux Médias. Fédération Wallonie-Bruxelles. <https://www.csem.be/sites/default/files/2024-10/Eclairages%20smartphone%20%282%29.pdf>

Celestino, R., Assis, J., Carvalho, R., Moreira, J. et Almeida, I. (2020). **Le téléphone portable dans la classe : interdictions, possibilités et réflexions**. *Revista científica multidisciplinar núcleo do conhecimento*. 12 (6), 85-104.

Chalet, J. (2009). Sélection, appariement et modes d'engagement dans les sites de mise en relation. *Réseaux*, 154 (2), 131-164. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/telephone-portable>

Checola, M. (2011). *Un rapport décrit les trois fossés numériques en France*. Le Monde. https://www.lemonde.fr/technologies/article/2011/04/20/un-rapport-decrit-les-trois-fosses-numeriques-en-france_1510566_651865.html

Combessie, J.-C. (2007). II. L'entretien semi-directif. *La méthode en sociologie* (p. 24-32). La Découverte. <https://shs.cairn.info/la-methode-en-sociologie--9782707152411-page-24?lang=fr>.

Conseil de l'Europe. (2017). *L'Éducation à la citoyenneté numérique. Conférence de travail. « Pour des citoyens éthiques responsables et autonomes »*. <https://rm.coe.int/l-education-a-la-citoyennete-numerique-conference-de-travail-pour-des-/1680745546>

Cordier, A. (2015). *Grandir connectés*. Caen : C&F éditions.

Cornu, B., & Vêran, J. P. (2014). Le numérique et l'éducation dans un monde qui change: une révolution?. Introduction. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (67), 35-42. <https://doi.org/10.4000/ries.4100>

Courrier international. (2021). *Éducation : la Chine bannit les téléphones portables de ses écoles*. <https://www.courrierinternational.com/article/education-la-chine-bannit-les-telephones-portables-de-ses-ecoles>

Crouzier, M.-F. (2015). Tous connectés ? Ni enfer, ni paradis, un monde à construire ensemble. *Administration & Éducation*, 146(2), 11-19. <https://doi.org/10.3917/admed.146.0011>.

Crouzier, M.-F. et Reverchon-Billot, M. (2015). Problématique : le numérique, une chance pour le système éducatif ? *Administration & Éducation*, 146(2), 7-9. <https://doi.org/10.3917/admed.146.0007>.

d'éthique professionnelle : Le cas du tableau numérique interactif. *Spirale — Revue de recherches en éducation*, 63, 51-64. <https://doi.org/10.3917/spir.063.0051>

Dang Vu, H. et Mazzoni, A. (2007). Histoire de courbe La publiphonie en France. *Flux*, 68(2), 105-113. <https://doi.org/10.3917/flux.068.0105>

David, M.E. et Roberts, J.A. (2021). Smartphone Use during the COVID-19 Pandemic : Social Versus Physical Distancing. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18, 1034. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031034>

de Kernier, N., Camps, F. D., Camart, N., Julian, M., Babonneau, M., Lighezzolo, C., & Abe, Y. (2017). Insomnie à l'adolescence. Quand une indicible agressivité agit et agite. *Bulletin de psychologie*, 552(6), 435-449.

Delabre, U. (2022). Chapitre 1. Le smartphone : un mini-laboratoire mobile. *Smartphonique : Faites de votre smartphone un labo de physique* (p. 1-6). Dunod. <https://stm.cairn.info/smartphonique--9782100840991-page-1?lang=fr>.

Denouël, J. (2017). L'école, le numérique et l'autonomie des élèves. *Hermès, La Revue*, 78(2), 80-86. <https://shs.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-80?lang=fr>

Destray, M. (2025). *Au Brésil, on voit déjà les bienfaits de l'interdiction des portables à l'école*. Le JDE. <https://www.lejde.be/monde/2025/02/17/au-bresil-on-voit-deja-les-bienfaits-de-linterdiction-des-portables-a-lecole-39418/>

Devauchelle, B. (2015). Vie scolaire et usage du numérique. La parole de l'élève. *Administration & Éducation*, 146(2), 145-149. <https://doi.org/10.3917/admed.146.0145>.

Dubet, F., & Duru-Bellat, M. (2020). *L'école peut-elle sauver la démocratie?*. Seuil.

Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative ? *Le Libellio d'AEGIS*, 7 (4), 47-58, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00657925/document>

Durpaire, F., Mabilon-Bonfils, B. (2014). *La fin de l'école, l'ère du savoir-relation*. Paris : PUF.

Eapen, C. et al. (2014). "Extensor pollicis longus injury in addition to De Quervain's with text messaging on mobile phones". In: *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR* 8.11, p. LC01.

Eapen, C., Kumar, B., Bhat, A. K., et Venugopal, A. (2014). Extensor pollicis longus injury in addition to De Quervain's with text messaging on mobile phones. *Journal of clinical and diagnostic research. JCDR* 8.11, p.LC01. [10.7860/JCDR/2014/8304.5094](https://doi.org/10.7860/JCDR/2014/8304.5094)

Elias Norbert, 1991. *La société des individus*. Paris, Fayard.

ENR - European Newsroom (2024). *Extinction d'écrans : quelle est la position des États membres de l'UE sur l'interdiction des smartphones à l'école ?* European Newsroom.

ENR - European Newsroom. (2025). *Santé : les écoles européennes partent en guerre contre le téléphone portable*. European Newsroom. <https://europeannewsroom.com/fr/sante-les-ecoles-europeennes-partent-en-guerre-contre-le-telephone-portable/>

Équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation. (2024). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2023 : les technologies dans l'éducation : qui est aux commandes ?* UNESCO. <https://doi.org/10.54676/ZGKD9418>

Ernst, A. (2025). Écrans et apprentissages : le point de vue d'un neuroscientifique. Fédération Wallonie-Bruxelles. <https://prof.cfwb.be/article/ecrans-et-apprentissages-le-point-de-vue-dun-neuroscientifique>

Figeac, J., & Chaulet, J. (2016). Le design de l'hyperconnectivité relationnelle. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, (8). <https://doi.org/10.4000/rfsic.1955>

Fondation Roi Baudouin. (2022). *Pour une intégration réussie du numérique à l'école*. Agence pour l'Information et la Communication. <https://www.kbs-frb.be/fr/Publications/2022/20220627AC>.

Foucault, Michel, (2001), *Technologies du soi, Dits et écrits*, vol. II (1976-1988), Paris, Gallimard.

Fourati, E. (2014). Regards croisés sur les usages problématiques du Smartphone dans la société française. *Art et histoire de l'art*. 2013. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00942682v1>

Galland Olivier, 2011[1991]. *Sociologie de la jeunesse*. Paris, Armand Colin (5^e édition, 2011)

Gamblin, G. (2021). Monde numérique : le transformer ou le combattre ? *Silence*, 498(4), 5-11. <https://doi.org/10.3917/sile.498.0005>.

Gariel, M-P., (2021). L'école à l'ère du numérique. Paris, CESE. https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2021/2021_13_ecole_ere_numerique.pdf

Gaujoux, V., Reynaud, E., Palluel-Germain, R., T. Vallet, G., Navarro, J. et Osiurak, F. (2023). Multitâche numérique : effets sur l'organisation et la performance à des tâches non numériques. *L'Année psychologique*, 123(1), 63-89. <https://doi.org/10.3917/anpsy1.231.0063>.

Gentina, E., Tang, T.L.-P., & Dancoine, P.-F. (2018). Does Gen Z's emotional intelligence promote iCheating (cheating with iPhone) yet curb iCheating through reduced nomophobia? *Computers & Education*, 126, 231-47. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.011>

Geurts, H., Duvivier, S. et Derobertmeasure, A. (2020). L'inclusion en Fédération Wallonie Bruxelles Textes de loi et pratiques de classe, quel dialogue ? *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 65-1(1), 183-193. <https://doi.org/10.3917/spir.651.0183>.

Giordan A. (2017) *À l'ère du numérique, faut-il encore apprendre ?* Conférence à la Maison de la Pédagogie. Mulhouse.

Gladden, D. (2018). "The Effects of Smartphones on Social Lives: How They Affect Our Social Interactions and Attitudes". OTS Master's Level Projects & Papers. 586. https://digitalcommons.odu.edu/ots_masters_projects/586

Godart, E. (2020). I. Psychopathologie. *Le sujet du virtuel : Métamorphose des subjectivités*, vol. 3 (p. 107-205). Hermann. <https://shs.cairn.info/le-sujet-du-virtuel--9791037003898-page-107?lang=fr>.

Goodyear, V. A., Randhawa, A., Adab, P., Al-Janabi, H., Fenton, S., Jones, K., ... & Pallan, M. (2025). School phone policies and their association with mental wellbeing, phone use, and social media use (SMART Schools): a cross-sectional observational study. *The Lancet Regional Health–Europe*, 51.

Goumi, A., & Guéraud, S. (2023). Multitâche numérique et compréhension: une revue de la littérature. *Psychologie Française*, 68(1), 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2022.08.003>

Guivarch, J., Poinso, F. et Gignoux-Froment, F. (2018). Malaise à l'école. *L'information psychiatrique*, 94(8), 681-688. <https://doi.org/10.1684/ipe.2018.1862>.

Guthleben, D. (2021). Le télégraphe. La fabuleuse histoire des inventions : De la maîtrise du feu à l'immortalité. 194-195 Dunod. <https://stm.cairn.info/la-fabuleuse-histoire-des-inventions--9782100800278-page-194?lang=fr>.

Harford, T. (2018). Chapitre 35. La pile. *Hors collection*, 243-247

Horwood, S. et Anglim, J. (2019). Problematic smartphone usage and subjective and psychological well-being. *Computers in Human Behavior*, 97, 44-50. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.028>

<https://doi.org/10.3917/admed.152.0033>.

<https://doi.org/10.3917/admed.169.0131>.

<https://doi.org/10.3917/lobs.037.0074>.

https://eprints.lse.ac.uk/125554/1/Smartphone_policies_in_schools_Rahali_et_al_2024_002.pdf

<https://europeannewsroom.com/fr/extinction-decrans-quelle-est-la-position-des-etats-membres-de-lue-sur-linterdiction-des-smartphones-a-lecole/>

<https://leclaireur.fnac.com/article/cp64710-de-la-brique-au-smartphone-levolution-fascinante-de-la-telephonie-mobile/#:~:text=En%201983%2C%20Motorola%20lance%20le,pour%2025%20cm%20de%20haut>

<https://shs.cairn.info/comprendre-la-culture-numerique--9782100795840-page165?lang=fr>.

Jauréguiberry, F. (2014). La déconnexion aux technologies de communication. *Réseaux*, 186(4), 15-49. <https://doi.org/10.3917/res.186.0015>.

Kadi, M.-N., Ben Abid-Zarrouk, S. et Coulibaly, B. (2019). Intégration des TIC et innovation pédagogique Le cas particulier des écoles de Mulhouse. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 63(1), 139-155. <https://doi.org/10.3917/spir.063.0139>.

Karim, S. A. (2009). From “playstation thumb” to “cellphone thumb”: the new epidemic in teenagers. *SAMJ South African Medical Journal*, 99(3), 161-163.

Karsenti, T. (2001). *Les TIC... au cœur des pédagogies universitaires: Diversité des enjeux pédagogiques et administratifs*. PUQ.

Kernier, N. de et Abe, Y. (2013). Meurtre héroïque et identité hybride à l'adolescence. *Adolescence*, T. 31 n°2(2), 393-407. <https://doi.org/10.3917/ado.084.0393>.

Labbé, J. (2025). *Commission spéciale sur les écrans : un rapport intérimaire déjà adopté*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/2158978/commission-speciale-ecrans-rapport-interimaire>

Lapierre, M. A., Piotrowski, J. T., & Linebarger, D. L. (2012). Background television in the homes of US children. *Pediatrics*, 130(5), 839–846. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2581>

Le Deuff, O. (2010). La skholè face aux négligences : former les jeunes générations à l'attention. *Communication & langages*, 163(1), 47-61. <https://doi.org/10.4074/S033615001001104X>.

Leroux, G., Monteil, J.-M. et Huguet, P. (2017). Apprentissages scolaires et technologies numériques : une revue critique des méta-analyses. *L'Année psychologique*, 117(4), 433-465. <https://doi.org/10.3917/anpsy.174.0433>.

Lieury, A., Lorant, S. et Champault, F. (2014). Loisirs numériques et performances cognitives et scolaires : une étude chez 27 000 élèves de la 3e des collèges. *Bulletin de psychologie*, Numéro 530(2), 99-125. <https://doi.org/10.3917/bupsy.530.0099>.

Ligue des familles. (2023). *Le numérique à l'école: Volets 1 et 2 - équipement numérique et éducation au numérique*. Service Études et Action politique de la Ligue des familles. <https://liguedesfamilles.be/storage/27731/20230821-Etude-école-numérique---volet-1&2.pdf>

Ling, R. (2002). L'impact du téléphone portable sur quatre institutions sociales. *Réseaux*, 112-113(2), 276-312. <https://shs.cairn.info/revue-reseaux1-2002-2-page-276?lang=fr>.

Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation : Teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393–411. <https://doi.org/10.1177/1461444808089415>

Livingstone, S. (2012). Critical Reflections on the Benefits of ICT in Education. *Oxford Review of Education*, 38, 9-24. <https://doi.org/10.1080/03054985.2011.577938>

Los Angeles Times (2023). *Éducation. Aux États-Unis, la rentrée scolaire se fera presque sans téléphones portables*. Courrier international. <https://www.courrierinternational.com/article/education-aux-etats-unis-la-rentree-scolaire-se-fera-presque-sans-telephones-portables> 221347

Martha, C., Coulon, M., Souville, M., & Griffet, J. (2006). Les risques liés à l'usage du téléphone portable et leur représentation médiatique: l'exemple de trois quotidiens français. *Santé publique*, 18(2), 275-288.

Martin, C., Charles, R. et Rey, A.-E. (2019). Déficit en sommeil de l'enfant scolarisé Première partie : Contexte, épidémiologie et conséquences du déficit en sommeil. *Médecine thérapeutique / Pédiatrie*, 22(2), 49-55. <https://doi.org/10.1684/mtp.2019.0713>.

Masaeli, N. et Billieux, J. (2022). Is Problematic Internet and Smartphone Use Related to Poorer Quality of Life ? A Systematic Review of Available Evidence and Assessment Strategies. *Current Addiction Reports*, 9(3), 235–250 <https://doi.org/10.1007/s40429-022-00415-w>

Meirieu, P. (2001). *L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020*. <https://www.meirieu.com/RAPPORTSINSTITUTIONNELS/UNESCO2020.pdf>

Messenger, K. M., & Bernique, K. K. (2025). Effets de l'usage du smartphone dans les pratiques pédagogiques à l'école secondaire en sous-division de l'Education Nationale et Nouvelle Citoyenneté Butembo I. *GSJ*, 13(3). Online: ISSN 2320-9186

Mével, Y. (2022). Humanité numérique. *Cahiers pédagogiques*, 580(7), 1-1. <https://doi.org/10.3917/cape.580.0001>.

Miano, P., & Urone, C. (2024). What the hell are you doing? A PRISMA systematic review of psychosocial precursors of slut-shaming in adolescents and young adults. *Psychology & Sexuality*, 15(1), 97-113. <https://doi.org/10.1080/19419899.2023.2213736>

Michael, G.-A. et Couffe, C. (2018). Chapitre 21. Apprendre à être et à rester attentif. Dans L. Ferrand, B. Lété et C. Thevenot. *Psychologie cognitive des apprentissages scolaires : Apprendre à lire, écrire, compter*. 289-306. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.ferra.2018.01.0289>.

Miller, D. et al. 2021. *Le Smartphone global : Au-delà d'une technologie destinée aux jeunes* : Londres : UCL Press. <https://doi.org/10.14324/111.9781800081505>

Moran, A. (2012). Concentration: Attention and performance. *The Oxford handbook of sport and performance psychology*, 117-130.

Morange, M. et Schmoll, C. (2016). Chapitre 4. L'entretien. *Les outils qualitatifs en géographie : Méthodes et applications* (p. 87-116). Armand Colin. <https://shs.cairn.info/les-outils-qualitatifs-en-geographie--9782200601164-page-87?lang=fr>.

Morgan, D. L., et Nica, A. (2020). Iterative thematic inquiry: A new method for analyzing qualitative data. *International journal of qualitative methods*, 19 <https://doi.org/10.1177/1609406920955118>

Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Armand Colin.

Nouira S., (2024). De la brique au smartphone : l'évolution fascinante de la téléphonie mobile. La Fnac.

Nova, N. (2020). *Smartphones. Une enquête anthropologique*, Genève, Métis Presses.

OCDE (2024), *Perspectives de l'OCDE sur l'éducation numérique 2023 : Une vue d'ensemble* (brochure), Éditions OCDE, Paris.

OCDE (2025), *Comment va la vie des enfants à l'ère numérique ? (version abrégée)*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/1401e408-fr>.

Octobre S., 2009, « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmissions : un choc des cultures ? », *Culture prospective*, 1, vol. 1.

Octobre, S. (2013). La transmission culturelle à l'ère digitale. *L'Observatoire*, 42(1), 98-101. <https://doi.org/10.3917/>

ONU (2006) *Convention relative aux droits des personnes handicapées*. <http://www.un.org/french/disabilities/default.asp?id=1413>.

Ouakrat, A. (2015). Du rythme d'usage du smartphone aux rythmes de vie: les normes temporelles informelles des pratiques d'une population étudiante. *Questions de communication*, 27(1), 301-321.

Pagano, M., Bacaro, V., et Crocetti, E. (2023). Using digital media or sleeping ... that is the question. A meta-analysis on digital media use and unhealthy sleep in adolescence. *Computers in Human Behavior*, 146. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107813>

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). Chapitre 12. L'analyse thématique. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (p. 269-357). Armand Colin. <https://shs.cairn.info/l-analyse-qualitative-en-sciences-humaines--9782200624019-page-269?lang=fr>.

Panckhurst, R. et Aubernon, M., Propos recueillis par Gravillon, I. (2019). La cour déconnectée. *L'école des parents*, 631(2), 56-59. <https://doi.org/10.3917/epar.631.0056>.

Parlement de la Communauté française. (2025). *Compte rendu intégral de la séance du mercredi 12 mars 2025*. CRI N° 15 (2024-2025).

Pasquier, D. (2020). Cultures juvéniles à l'ère numérique. *Réseaux*, 222(4), 9-20. <https://doi.org/10.3917/res.222.0009>.

Patesson, R. (2015). Enquête sur l'addiction des jeunes aux smartphones. In *XI^e Colloque du réseau international et interdisciplinaire pour les enjeux et usages des technologies de l'information et de la communication (EUTIC) "Les écosystèmes numériques et la démocratisation informationnelle: Intelligence collective, Développement durable, Interculturalité, Transfert de connaissances"*. <https://hal.univ-antilles.fr/hal-01375819/>

Pelet, J.-É. et Lucas-Boursier, J. (2017). Les réseaux sociaux. *Communication digitale*. (5) 75-98. Dunod. <https://shs.cairn.info/communication-digitale--9782100767540-page-75?lang=fr>.

Perry, B. (2025). *L'interdiction des téléphones portables dans les écoles publiques de New York entre en vigueur*. Secret NYC. <https://secretnyc.co/fr/linterdiction-des-telephones-portables-dans-les-ecoles-publiques-de-new-york-entre-en-vigueur/>

Philippon, A., et Spilka, S. (2019). *Niveaux d'usages des écrans à la fin de l'adolescence en 2017*. Note n°2019-02. Observatoire français des drogues et des toxicomanies (OFDT). https://en.ofdt.fr/sites/ofdt/files/2023-08/field_media_document-3713-doc_num--explnum_id-29661-.pdf

PhoneLocker. (2023). *L'Australie interdit les téléphones portables en classe*. Phonelocker. <https://phonelocker.com/fr/australia-bans-mobile-phones-in-class/>

Picard, A.(2008). Trouble du sommeil chez l'enfant et l'adolescent Descriptions des troubles, conséquences sur les apprentissages. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 71(1), 53-62. <https://doi.org/10.3917/lett.071.0053>.

Pierard, A. (2019). Faut-il permettre l'usage du smartphone aux enfants et adolescents ? Analyse UFAPEC, 20.19. Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique. <https://www.ufapec.be/nos-analyses/2019-smartphone-aux-enfants.html>

Pierron, B. (2018). L'individu et son smartphone, décryptage d'une interaction au rythme de l'immédiat. Dans N. Aubert. *À la recherche du temps : Individus hyperconnectés, société accélérée : tensions et transformations* (p. 237-248). érès. <https://doi.org/10.3917/eres.auber.2018.01.0237>.

Plantard, P. et Tobaty, A. (2021). Les enjeux du numérique éducatif, l'école et la ville. www.professionbanlieue.org

Potin, É., Henaff, G. et Trelu, H. (2020). Conclusion. *Le smartphone des enfants placés: Quels enjeux en protection de l'enfance ?* (p. 153-156). érès. <https://shs.cairn.info/le-smartphone-des-enfants-places--9782749266855-page-153?lang=fr>.

Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants, *On the Horizon*. 5(9). <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

Quoilin, I. (2016). *École numérique en actions*. Service public de Wallonie, Direction générale opérationnelle de l'Économie, de l'Emploi et de la Recherche. <https://emploi.wallonie.be/files/DOCS/Plan-numerique/Ecole-numerique-en-actions.pdf>

Ra, C. K., Cho, J., Stone, M. D., De La Cerda, J., Goldenson, N. I., Moroney, E., Tung, I., Lee, S. S., et Leventhal, A. M. (2018). Association of Digital Media Use With Subsequent Symptoms of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Among Adolescents. *JAMA*, 320(3), 255–263. <https://doi.org/10.1001/jama.2018.8931>

Ra, C. K., Cho, J., Stone, M. D., De La Cerda, J., Goldenson, N. I., Moroney, E., ... & Leventhal, A. M. (2018). Association of digital media use with subsequent symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder among adolescents. *Jama*, 320(3), 255-263.

Raby C. (2005). Processus d'intégration des technologies de l'information et de la communication » - in T. Karsenti et F. Larose (éds.). *L'intégration des TIC dans le travail enseignant* (79-94). Québec : PU du Québec.

Raby, C., Charron, A., Tremblay-Wragg, É., Beaupré-Boivin, K., & Villeneuve, S. (2019). Apprendre à intégrer le tableau numérique interactif de manière collaborative à l'éducation préscolaire. *Spirale-Revue de recherches en éducation*, 63(1), 65-77. <https://doi.org/10.3917/spir.063.0065>.

Rahali, M., Kidron, B., et Livingstone, S. (2024). Smartphone policies in schools: What does the evidence say?.

Rallet, A. et Rochelandet, F. (2004). La fracture numérique : une faille sans fondement ? *Réseaux*, 127-128(5),19-54. <https://shs.cairn.info/revue-reseaux1-2004-5-page-19?lang=fr>.

Rauchs, G., Bertran, F., Gaubert, M., Desgranges, B. et Eustache, F. (2011). Liens entre sommeil et mémoire au fil de la vie. *Revue de neuropsychologie*, 3(1), 33-40. <https://doi.org/10.1684/nrp.2011.0164>.

Renaud, L. (2012). Téléphone mobile et écriture : figures de la ré-novation. *Communication & langages*, 174(4), 55-67. <https://doi.org/10.4074/S0336150012014056>.

Renou, A. (2017). Mais que font donc les ados sur leur portable ?. *Le Parisien*. <http://www.leparisien.fr/vie-quotidienne/famille/mais-que-font-donc-les-ados-sur-leur-portable-01-02-2017-6643917.php>

Ricœur, Paul, (1990), *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.

Ribeiro, A. (2022). 45. « Les réseaux sociaux, ça fait perdre la tête. » Dans Sous la direction d' A. Chevanche *En finir avec les idées fausses sur la psychiatrie et la santé mentale* (p. 175-178). Éditions de l'Atelier. <https://doi.org/10.3917/ateli.cheva.2022.01.0175>.

Ricoy, M.-C., Martínez-Carrera, S. et Martínez-Carrera, I. (2022). Social Overview of Smartphone Use by Teenagers. *Int. J. Environ. Res. Public Health*,, 19, 15068. <https://doi.org/10.3390/ijerph192215068>

Sauvayre, R. (2013). Chapitre 1. La préparation à l'entretien. *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales* (p. 1-47). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.sauva.2013.01.0003>.

Sénat de Belgique. (2017). *Projet de loi autorisant la conclusion de l'accord de coopération du 20 octobre 2017 entre l'État fédéral, la Communauté flamande, la Communauté française, la Communauté germanophone et la Commission communautaire commune*. https://senlex.senate.be/fr/dia/structure/str_33/article/art_46_fr_2017-10-24/element/el_137/annotation/anno_19501

Sicard, M. (2018). Du phone au scope. *Médium*, 54(1), 91-101. <https://doi.org/10.3917/mediu.054.0091>.

Statbel. (2023). *5% des Belges ne sont pas en ligne*. <https://statbel.fgov.be/fr/nouvelles/5-des-belges-ne-sont-pas-en-ligne>

Sung, Y. T., Chang, K. E., & Liu, T. C. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, 94, 252-275. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.008>

Tobaty, A. (2021). École à la maison, continuité pédagogique et numérique éducatif Repenser la relation d'apprentissage à l'école. *Administration & Éducation*, 169(1), 131-134.

Tricot A. (2017) *L'innovation pédagogique, mythes et réalités*. Paris : Retz.

Tricot, A. (2016). Apprentissages scolaires et non scolaires avec le numérique. *Administration & Éducation*, 152(4), 33-39.

UNESCO. Équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation. (2023). *Global education monitoring report summary, 2023: Technology in education: a tool on whose terms?*. <https://doi.org/10.54676/HABJ1624>

Véran, J.-P. (2015). Compétences numériques des élèves : de quoi parle-t-on ? *Administration & Éducation*, 146(2), 69-74. <https://doi.org/10.3917/admed.146.0069>.

Vignola, R. (2000). *Allô ! La merveilleuse aventure du téléphone*, Paris, CZ Créations.

Virat, M. et Clerc, J. (2017). Se contrôler à l'adolescence Entre contraintes cérébrales et possibilités environnementales. *Les Cahiers Dynamiques*, 71(1), 33-45. <https://doi.org/10.3917/lcd.071.0033>.

Vlachopoulou, X. (2021). Comment les écrans et leur usage en expansion vont-ils impacter l'adolescence... des bébés 2.0 ? *Spirale - La grande aventure de bébé*, 100(4), 123-126. <https://doi.org/10.3917/spi.100.0123>.

Walsh, Jeremy J et al. (2018) Associations between 24 hour movement behaviours and global cognition in US children: a cross-sectional observational study. *The Lancet Child & Adolescent Health*, Volume 2, Issue 11, 783 – 791

Ward, A. F., Duke, K., Gneezy, A., & Bos, M. W. (2017). Brain drain: The Mere presence of one's own smartphone reduces available cognitive capacity. *Journal of the Association for Consumer Research*, 2(2), 140–154. <https://doi.org/10.1086/691462>

Youssef, É. et Audran, J. (2019). La personnalisation de l'apprentissage vue comme facteur effectif d'innovation pédagogique. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 63(1), 157-172. <https://doi.org/10.3917/spir.063.0157>.

Partie 9 : Annexes

Annexe 1 : Message de recrutement destiné aux participants

🎓 **Enseignants de la Fédération Wallonie-Bruxelles : votre avis nous intéresse ! 📱**

Dans le cadre d'une étude qualitative menée pour mon mémoire en Sciences de l'Éducation, je réalise des **entretiens individuels** avec des enseignants sur un sujet d'actualité scolaire :

👉 **l'interdiction de l'usage récréatif du téléphone portable dans les établissements scolaires de la communauté française**

🗣️ Je cherche à recueillir vos expériences, vos perceptions et vos réflexions à ce sujet.

🕒 L'entretien dure environ **30 à 60 minutes**, selon vos disponibilités.

📍 Il se déroulera **à distance** (par téléphone ou par visioconférence).

🔒 **Tout est confidentiel, anonyme et volontaire.**

📌 **Critère de participation** : être enseignant(e) (maternel, primaire, secondaire) en activité dans un établissement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et avoir mis en place au sein de sa classe un dispositif visant à interdire de l'utilisation du téléphone portable.

👉 Si vous êtes intéressé(e), n'hésitez pas à me contacter par **message privé** ou par **e-mail** à l'adresse suivante : romane.paquay@student.uliege.be

🙏 Merci d'avance pour votre participation précieuse !
N'hésitez pas à partager autour de vous

Annexe 2 : Formulaire d'informations au participant



Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Education
Comité d'éthique

PRESIDENTE : Sylvie BLAIRY
CO-PRESIDENT : David STAWARCZYK
SECRETAIRE : Anne-Lise LECLERCQ

Formulaire d'information au volontaire

TITRE DE LA RECHERCHE

Le téléphone portable à l'école : réflexion sur l'interdiction de son utilisation récréative pour les élèves des établissements scolaires de la Communauté française.

CHERCHEUR / ETUDIANT RESPONSABLE

Romane PAQUAY

Étudiante en Master 2 – Sciences de l'éducation

romane.paquay@student.uliege.be

PROMOTEUR

Daniel FAULX

Université de Liège

UAFA

Daniel.Faulx@uliege.be

DESCRIPTION DE L'ETUDE

L'objectif de cette étude

La Fédération Wallonie-Bruxelles prévoit d'interdire l'usage récréatif du téléphone portable dans tous les établissements scolaires à partir de la rentrée scolaire de 2025. Cette décision, visant à prévenir les impacts de son utilisation sur la concentration, le bien-être et le climat scolaire, reste controversée.

L'objectif de cette étude est de **comprendre ce que pensent les enseignants** de cette interdiction, quelles sont **leurs expériences sur le terrain** et **quels effets ils observent** sur les élèves et le fonctionnement scolaire. Votre témoignage permettra d'enrichir la réflexion autour de cette mesure afin de proposer des pistes élargies susceptibles de profiter à d'autres enseignants.

La finalité de cette recherche est donc de recueillir votre point de vue sur le sujet et découvrir comment vous incarnez ce changement au sein de votre classe. Vos pratiques ne seront en aucun cas jugées ou évaluées.

Le déroulement de l'étude

Si vous acceptez de participer, vous serez invité(e) à un entretien semi-dirigé d'une durée approximative de **45-60 minutes**. L'entretien se déroulera à **distance, par téléphone ou visioconférence**, selon votre préférence et les moyens dont vous disposez.

Pendant l'entretien, je vous poserai des questions ouvertes sur vos perceptions et vos expériences concernant l'interdiction du téléphone portable à l'école. Il s'agira d'une **discussion libre et confidentielle** autour de votre expérience, de votre vision sur le sujet. Vous serez encouragé(e) à partager vos réflexions de manière ouverte et honnête. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses ; votre point de vue est précieux mais aussi unique et notre rôle est d'adopter une posture neutre et impartiale.

Avec votre accord, l'entretien **pourra être enregistré** afin de faciliter la retranscription et l'analyse des données recueillies, qui seront **anonymisées** grâce à un système de codage confidentiel.

Vos données personnelles (c'est-à-dire les données qui permettent de vous identifier comme votre nom ou vos coordonnées) seront **conservées** durant la réalisation de l'étude **dans un endroit sûr** pour **une durée maximum d'un an**, après quoi elles seront détruites.

La participation à cette recherche se fait sur base **volontaire**. Vous pouvez **refuser de répondre à certaines questions** et **mettre fin à l'entretien ou à votre participation à tout moment**, sans justification.

À la suite de votre participation et après traitement des données, vous aurez la possibilité de **recevoir un résumé** de celles-ci.

Enregistrement audio/vidéo

Afin d'assurer un traitement précis des données de recherche, votre participation **implique que vous soyez enregistré ou filmé**. Si et seulement si vous donnez votre accord pour que ce soit le cas, cet enregistrement pourrait être utilisé dans le cadre de cette recherche.

Ces **enregistrements** seront **conservés durant une année** sur un dispositif sécurisé et validé par l'ULiège, par exemple un serveur de la faculté nécessitant un accès par mot de passe.

Les personnes qui y auront accès seront l'étudiante, Romane Paquay, et son promoteur, Daniel Faulx.

Avant de participer à l'étude, nous attirons votre attention sur un certain nombre de points.

Votre participation est conditionnée à une série de **droits** pour lesquels vous êtes couverts en cas de préjudices. Vos droits sont explicités ci-dessous.

- Votre participation est **libre**. Vous pouvez l'interrompre sans justification.
- Vos informations personnelles ne seront **pas divulguées**. Seules les données codées pourront être transmises à la communauté des chercheurs. Ces données codées ne permettent plus de vous identifier et il sera impossible de les mettre en lien avec votre participation.
- Le **temps de conservation** de vos données personnelles est **réduit à son minimum**. Par contre, les données codées peuvent être conservées *ad vitam aeternam*.

- Les **résultats** issus de cette étude seront toujours communiqués dans une **perspective scientifique** et/ou d'enseignement.
- En cas de **préjudice**, sachez qu'une **assurance** vous couvre.
- Si vous souhaitez **formuler une plainte concernant le traitement de vos données ou votre participation à l'étude**, contactez le responsable de l'étude et/ou le DPO et/ou le Comité d'éthique (cf. adresses à la fin du document).

Tous ces points sont détaillés aux pages suivantes. Pour toute autre question, veuillez-vous adresser au chercheur ou au responsable de l'étude. Si ces informations sont claires et que vous souhaitez participer à l'étude, nous vous invitons à signer le formulaire de consentement. Conservez bien une copie de chaque document transmis afin de pouvoir nous recontacter si nécessaire.

INFORMATIONS DETAILLEES

Toutes les informations récoltées au cours de cette étude seront utilisées dans la plus stricte confidentialité et seuls les expérimentateurs, responsables de l'étude, auront accès aux données récoltées. Vos informations seront codées. Seul le responsable de l'étude ainsi que la personne en charge de votre suivi auront accès au fichier crypté permettant d'associer le code du participant à son nom et prénom, ses coordonnées de contact et aux données de recherche. Ces personnes seront tenues de ne JAMAIS divulguer ces informations.

Les données codées issues de votre participation peuvent être transmises dans le cadre d'une autre recherche en lien avec cette étude-ci. Elles pourront être compilées dans des bases de données accessibles uniquement à la communauté scientifique. Seules les informations codées seront partagées. En l'état actuel des choses, aucune identification ne sera possible. Si un rapport ou un article est publié à l'issue de cette étude, rien ne permettra votre identification.

Les modalités pratiques de gestion, traitement, conservation et destruction de vos données respectent le Règlement Général sur la Protection des Données (UE 2016/679), les droits du patient (loi du 22 août 2002) ainsi que la loi du 7 mai 2004 relative aux études sur la personne humaine. Toutes les procédures sont réalisées en accord avec les dernières recommandations européennes en matière de collecte et de partage de données.

Le responsable du traitement de vos données à caractère personnel est l'Université de Liège (Place du XX-Août, 7 à 4000 Liège), représentée par sa Rectrice. Ces traitements de données à caractère personnel seront réalisés dans le cadre de la *mission d'intérêt public* en matière de recherche reconnue à l'Université de Liège par le *Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études* du 7 novembre 2013, art. 2 ; et, pour les données particulières, sur la nécessité de traiter ces données à des fins de recherche scientifique (RGPD, Art. 9.2.j). Vous bénéficiez des droits suivants sur vos données à caractère personnel : droits d'accès, de rectification et d'effacement de cette base de données, ainsi que du droit de limiter ou de s'opposer au traitement des données. Pour exercer ces droits, vous devez vous adresser au chercheur responsable de l'étude ou, à défaut, au délégué à la protection des données de l'Université de Liège, dont les coordonnées se trouvent au bas du formulaire d'information. Le temps de conservation de vos données à caractère personnel sera le plus court possible, avec une durée de maximum un an.

Les données issues de votre participation à cette recherche (données codées) seront quant à elles conservées sans limite de temps.

Si vous changez d'avis et décidez de ne plus participer à cette étude, nous ne recueillerons plus de données supplémentaires vous concernant et vos données d'identification seront détruites. Seules les données rendues anonymes pourront alors être conservées et traitées. Vous disposez également du droit d'introduire une réclamation auprès de l'Autorité de protection des données (<https://www.autoriteprotectiondonnees.be>, contact@apd-gba.be).

Une assurance a été souscrite au cas où vous subiriez un dommage lié à votre participation à cette recherche. Le promoteur assume, même sans faute, la responsabilité du dommage causé au participant (ou à ses ayants droit) et lié de manière directe ou indirecte à la participation à cette étude. Dans cette optique, le promoteur a souscrit un contrat d'assurance auprès d'Ethias, conformément à l'article 29 de la loi belge relative aux expérimentations sur la personne humaine (7 mai 2004).

Vous signerez un consentement éclairé avant de prendre part à l'expérience. Vous conserverez une copie de ce consentement ainsi que les feuilles d'informations relatives à l'étude.

Cette étude a reçu un avis favorable de la part du comité d'éthique de la faculté de psychologie, logopédie et des sciences de L'éducation de l'Université de Liège. En aucun cas, vous ne devez considérer cet avis favorable comme une incitation à participer à cette étude.

Personnes à contacter

Vous avez le droit de poser toutes les questions que vous souhaitez sur cette recherche et d'en recevoir les réponses.

Si vous avez des questions ou en cas de complication liée à l'étude, vous pouvez contacter les personnes suivantes :

L'étudiante/chercheuse : Romane Paquay
romane.paquay@student.uliege.be
0470/51.83.32

ou l'investigateur principal du projet : Daniel Faulx
Daniel.Faulx@uliege.be
04 366 31 86

Pour toute question, demande d'exercice des droits ou plainte relative à la gestion de vos données à caractère personnel, vous pouvez vous adresser au délégué à la protection des données par e-mail (dpo@uliege.be) ou par courrier signé et daté adressé comme suit :

Monsieur le Délégué à la protection des données
Bât. B9 Cellule "GDPR",

Quartier Village 3,
Boulevard de Colonster 2,
4000 Liège, Belgique.

Vous disposez également du droit d'introduire une réclamation auprès de l'Autorité de protection des données (<https://www.autoriteprotectiondonnees.be>, contact@apd-gba.be).

Annexe 3 : Formulaire de consentement éclairé



Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de
l'Éducation
Comité d'éthique

PRESIDENTE : Sylvie BLAIRY
CO-PRESIDENT : David STAWARCZYK
SECRETAIRE : Anne-Lise LECLERCQ

CONSENTEMENT ECLAIRE POUR DES RECHERCHES IMPLIQUANT DES PARTICIPANTS HUMAINS

Titre de la recherche	Le téléphone portable à l'école : réflexion sur l'interdiction de son utilisation récréative pour les élèves des établissements scolaires de la Communauté française.
Chercheur responsable	Paquay Romane
Promoteur	Daniel Faulx
Service et numéro de téléphone de contact (ULiège)	UAFA 04 366 31 86

Je, soussigné(e) déclare :

- avoir reçu, lu et compris une présentation écrite de la recherche dont le titre et le chercheur responsable figurent ci-dessus ;
- avoir pu poser des questions sur cette recherche et reçu toutes les informations que je souhaitais.
- avoir reçu une copie de l'information au participant et du consentement éclairé.

J'ai compris que :

- je peux à tout moment mettre un terme à ma participation à cette recherche sans devoir motiver ma décision ni subir aucun préjudice que ce soit. Les données codées acquises resteront disponibles pour traitements statistiques.
- je peux demander à recevoir les résultats globaux de la recherche mais je n'aurai aucun retour concernant mes performances personnelles.
- la présente étude ne constitue pas un bilan psychologique ou logopédique à caractère diagnostic.

- je peux contacter le chercheur pour toute question ou insatisfaction relative à ma participation à la recherche.
- des données me concernant seront récoltées pendant ma participation à cette étude et que le chercheur/mémorant responsable et le promoteur de l'étude se portent garants de la confidentialité de ces données. Je conserve le droit de regard et de rectification sur mes données personnelles (données démographiques). Je dispose d'une série de droits (accès, rectification, suppression, opposition) concernant mes données personnelles, droits que je peux exercer en prenant contact avec le Délégué à la protection des données de l'institution dont les coordonnées se trouvent sur la feuille d'information qui m'a été remise et qui contient plus d'information quant au traitement de mes données à caractère personnel. Je peux également lui adresser toute doléance concernant le traitement de mes données à caractère personnel. **Je dispose également du droit d'introduire une réclamation auprès de l'Autorité de protection des données (<https://www.autoriteprotectiondonnees.be>, contact@apd-gba.be).**
- les données à caractère personnel ne seront conservées que le temps utile à la réalisation de l'étude visée, c'est-à-dire pour un maximum d'un an.

Je consens à ce que :

- les données anonymes recueillies dans le cadre de cette étude soient également utilisées dans le cadre d'autres études futures similaires, y compris éventuellement dans d'autres pays que la Belgique.
- les données anonymes recueillies soient, le cas échéant, transmises à des collègues d'autres institutions pour des analyses similaires à celles du présent projet ou qu'elles soient mises en dépôt sur des répertoires scientifiques à destination de la communauté scientifique travaillant dans le domaine de recherche du présent projet.
- mes données personnelles soient traitées selon les modalités décrites dans la rubrique traitant de garanties de confidentialité du formulaire d'information.

J'autorise le chercheur responsable à m'enregistrer / me filmer à des fins de recherche : OUI
– NON

En conséquence, je donne mon consentement libre et éclairé pour être participant à cette recherche.

Lu et approuvé,

Date et signature

Chercheur responsable

- Je soussigné, Paquay Romane, chercheur responsable, confirme avoir fourni oralement les informations nécessaires sur l'étude et avoir fourni un exemplaire du document d'information et de consentement au participant.
- Je confirme qu'aucune pression n'a été exercée pour que la personne accepte de participer à l'étude et que je suis prêt à répondre à toutes les questions supplémentaires, le cas échéant.
- Je confirme travailler en accord avec les principes éthiques énoncés dans la dernière version de la « Déclaration d'Helsinki », des « Bonnes pratiques Cliniques » et de la loi belge du 7 mai 2004, relative aux expérimentations sur la personne humaine, ainsi que dans le respect des pratiques éthiques et déontologiques de ma profession.

Nom, prénom du chercheur responsable
Romane Paquay

Date et signature

14 juillet 2025



Annexe 4 : Guide d'entretien

1. Introduction de l'entretien : rappel des modalités

Bonjour,

Avant toute chose, je souhaite vous remercier d'avoir accepté de participer à cet entretien et de nous accorder votre temps. Avant que nous ne commençons, je tenais à vous rappeler certaines informations importantes.

Tout d'abord, je vous rappelle que cet entretien est enregistré afin de pouvoir traiter les données ultérieurement. Ces données seront anonymisées de façon à ce que personne ne puisse vous identifier. Elles seront également conservées en lieu sûr afin que personne ne puisse y accéder.

Ensuite, vous participez volontairement à cette étude et vous êtes libre de mettre fin à cet entretien ou à votre participation à tout moment. Vous pouvez également refuser de répondre à certaines questions.

Enfin, cet entretien vise à recueillir des expériences, des témoignages afin d'en faire une analyse objective. Ainsi, notre objectif n'est en aucun cas de juger votre pratique. A ce titre, nous nous engageons à faire preuve d'impartialité et de neutralité vis-à-vis de votre témoignage.

Tout ceci vous semble-t-il claire ? Ou avez-vous des questions avant que nous ne commençons l'entretien ?

2. Questionnaire

A. Contextualisation et perception générale

- 1. Pour commencer, pourriez-vous décrire brièvement votre établissement ainsi que votre fonction au sein de celui-ci ?**
- 2. Quelle est votre perception de l'usage du téléphone par les élèves en milieu scolaire ?**
 - Pourriez-vous nous décrire votre expérience générale avec l'usage des téléphones avant la mise en place de son interdiction au sein de votre classe ?
 - Au cours des dernières années, quelle évolution avez-vous constaté vis-à-vis de l'usage du téléphone par les élèves ?

B. Initiative d'interdire l'usage du téléphone en classe

Vous avez donc instauré un dispositif facilitant l'interdiction de l'usage du téléphone en classe...

- 1. Qu'est-ce qui vous a conduit à instaurer cette interdiction ?**
 - Événement déclencheur ? Prise de conscience particulière ?
- 2. Cette décision a-t-elle été prise individuellement, collectivement au sein de l'équipe pédagogique ou a-t-elle été imposée par la direction ?**
- 3. Quels objectifs cherchez-vous à atteindre à travers cette mesure ?**

C. Mise en œuvre du dispositif

- 1. Pourriez-vous nous expliquer en détail le dispositif que vous avez mis en place pour faciliter cette interdiction (Ex : boîtes à téléphones, casiers, règles claires affichées, contrat, ...) ?**
- 2. Comment ce dispositif a-t-il été élaboré et par qui (prof, direction, élèves, ...) ?**
- 3. Comment avez-vous intégré ce dispositif dans le fonctionnement de votre classe ?**
 - Étapes de la mise en œuvre de ce dispositif ?
 - Annonce de cette mesure aux élèves ?
 - Définition des règles, des sanctions, des attentes ?
- 4. Comment avez-vous présenté ce dispositif à vos élèves ?**

D. Réactions

- 1. Comment les élèves ont-ils réagi face à l'annonce de cette interdiction et au dispositif ?**
 - Contournement, rébellion, conflit ?

- Acceptation, compréhension ?
- 2. **Quelle réaction avez-vous obtenu de la part des parents ?**
- 3. **Quelle réaction avez-vous reçu de la part de la direction de l'établissement et de vos collègues concernant cette interdiction ?**
 - Vous soutiennent-ils dans votre démarche ?

E. Impacts / forces et faiblesses

- **Quels changements avez-vous observés chez les élèves depuis l'instauration de ce dispositif ?**
 - Influence sur l'atmosphère générale de la classe ?
 - Effet sur leurs apprentissages ou leur concentration ?
 - Impact sur les relations entre élèves ou leur bien-être ?
- **Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients de ce dispositif ?**

F. Gestion quotidienne et défis

- **Comment gérez-vous au quotidien l'application de cette interdiction ?**
- **Quelles difficultés avez-vous rencontrées en instaurant ce dispositif ?**
 - Comment les avez-vous gérées ?
- **Vous arrive-t-il d'inviter les élèves à utiliser leur téléphone à des fins pédagogiques ?**
 - Comment gérez-vous cela ?
- **Comment réagissez-vous face aux élèves qui ne respectent pas l'interdiction ?**

G. Perspectives au regard du dispositif et de la circulaire

- **Quels conseils donneriez-vous à un autre enseignant ou à un autre établissement qui souhaiterait mettre en place une interdiction similaire ?**
- **Avec le recul, que pensez-vous que l'interdiction de l'usage du téléphone en classe proposée par la circulaire ?**
 - Pensez-vous que ce soit une solution durable ?

3. Clôture de l'entretien

- **Y a-t-il un aspect de cette expérience que vous souhaiteriez partager et que nous n'avons pas abordé ?**

Annexe 5 : Tableau thématique – version 2

Tableau d'analyse thématique – version 2

1. L'interdiction du smartphone en classe

Thématiques	Sous-thématiques	Page	Propos du participant
1. Élément déclencheur/motivation	1.1. Dépendance		
	1.2. Distraction		
	1.3. Utilisation inappropriée		
	1.4. Omniprésence du GSM		
	1.5. Arrivée des examens		
	1.6. Appauvrissement de l'enseignement/apprentissage		
	1.7. Source de conflit		
	1.8. Photo/vidéo en classe		
2. Dispositif choisi	2.1. Interdiction totale		
	2.2. Interdiction partielle		
3. Origine de l'initiative	3.1. Personnelle		
	3.2. Collective		
4. Objectifs	4.1. Diminuer le distractions		
	4.2. Éviter le harcèlement/cyberharcèlement		
	4.3. Rassurer les élèves		
	4.4. Instaurer un cadre		
	4.5. Sensibiliser les élèves		
	4.6. Éviter les débordements		
5. Gestion	5.1. Contournement		
	5.2. Répétition de la règle		

	5.3.	Manque de cohérence		
	5.4.	Inclure le prof dans la règle		
	5.5.	Contestation de la règle		
	5.6.	Nécessite climat de confiance		
	5.7.	A adapter en fonction des classes		
6. Forces	5.8.	Sanctions		
	6.1.	Efficacité		
	6.2.	Gratuit et simple		
	6.3.	Modulable		
7. Faiblesses	6.4.	Soutien des parents/ dir.		
	7.1.	Nécessite de la place		
	7.2.	Basé sur la confiance avec les élèves		
	7.3.	Contraignant à transporter		

2. Impacts de l'interdiction

Thématiques	Sous-thématiques	Page	Propos du participant
1. Bénéfices	1.1. Déconnexion		
	1.2. Bien-être		
	1.3. Sensibilisation		
	1.4. Concentration et attention		
	1.5. Engagement		
	1.6. Règle identique à tous		
2. Inconvénients	1.2. Émergence d'autres perturbations		

	1.3. Anxiété de séparation	
	1.4. Empêche usage pédagogique	
	1.5. Responsabilité de l'enseignant	
	1.6. Charge supplémentaire	
	1.7. Chronophage	

3. Perspectives en regard de la circulaire

Thématiques	Sous-thématiques	Page	Propos du participant
1. Conseils	1.1. Amener des arguments 1.2. Expliquer la règle 1.3. Montrer que ce n'est pas une punition		
2. Opinions	<u>Pour</u> 2.1. Cohérent pour apprentissage et concentration 2.2. Amélioration du climat scolaire 2.3. A condition d'équiper les élèves numériquement 2.4. Cadrer plutôt qu'interdire 2.5. Adapter la règle selon situation 2.6. Etablir des sanctions <u>Contre</u> 3.1. Les parents ne vont pas tous accepter 3.2. Enseignant pas un gendarme 3.3. Prive l'enseignant de son usage à titre professionnel		

Annexe 6 : Tableau thématique – version définitive

LA MISE EN PLACE DE L'INTERDICTION			
Thématiques	Sous-thématiques	Page	Extraits du verbatim
1. Dispositifs et modalités	1.1. Matériels		
	1.2. Immatériels		
	1.3. Origine intrinsèques		
	1.4. Origines extrinsèques		
	1.5. Systèmes de sanctions		
2. Éléments déclencheurs/motivations	2.1. Constat d'une dépendance		
	2.2. Obstacle à la concentration		
	2.3. Utilisation inappropriée		
	2.4. Appauvrissement de l'enseignement/des apprentissages		
	2.5. Source de conflit ou de mal-être		
3. Objectifs	2.6. Manque de sensibilisation ou de cadre		
	2.7. Charge supplémentaire pour le professeur		
	3.1. Améliorer la concentration		
	3.2. Améliorer le climat scolaire		
	3.3. Assurer la sécurité de chacun		
4. Remises en question du dispositif	3.4. Instaurer un cadre		
	3.5. Sensibiliser les élèves		
	4.1. Obstacles à la gestion du dispositif		
	4.2. Aides à la gestion du dispositif		
	4.3. Avantages du dispositif		
	4.4. Inconvénients du dispositif		

LES IMPACTS DU DISPOSITIF			
Thématiques	Sous-thématiques	Page	Extraits du verbatim
1. Impacts positifs	1.1. Amélioration de la concentration ou l'attention		
	1.2. Engagement		
	1.3. Amélioration du climat scolaire		
	1.4. Sécurité		
	1.5. Cadre		
2. Impacts négatifs	2.1. Charge mentale et organisationnelle		
	2.2. Manque de cohérence		
	2.3. Contournement des règles		
	2.4. Anxiété		

LES PERSPECTIVES EN REGARD DE LA CIRCULAIRE			
Thématiques	Sous-thématiques	Page	Extraits du verbatim
1. Conseils	1.1. Communication avec les différents acteurs		
	1.2. Justification au travers d'arguments		
	1.3. Cohérence		
	1.4. Co-constitution et adaptation de la mesure		
2. Opinion	2.1. Favorable		
	2.2. Défavorable		
	2.3. Nuancée		