



UNIL | Université de Lausanne

Faculté des sciences
sociales et politiques

Session d'automne 2022

GÉRER LES MÉDIAS NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN : PEURS, PRÉOCCUPATIONS, STRATÉGIES ET ENTENTE PARENTALE.

UNE ÉTUDE QUALITATIVE AUPRÈS DE PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS.



Mémoire de recherche
Master en Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent
Et en Psychologie de la Santé

Présenté par : Mayra Cereghetti
Directrice : María del Río Carral
Expert : Gaëlle Venard

Résumé

De nos jours, l'omniprésence des médias numériques dans la réalité des jeunes a beaucoup influencé les pratiques parentales, tant au niveau éducationnel que sur le plan de la responsabilité de laquelle ces derniers se chargent, concernant la santé physique, psychique et mentale de leurs enfants. De nombreuses études ont été menées autour de la thématique de la gestion des appareils numérique, s'intéressant davantage aux impacts que ces derniers peuvent avoir sur le développement et la santé des enfants qui les utilisent. Une attention particulière a également été portée sur la façon dont les enfants se servent du numérique et les stratégies adoptées par les parents, afin d'en gérer l'utilisation. L'usage infantile du numérique étant nécessairement géré par les parents en tant que responsables primaires, il est important de savoir si ces derniers, en tant que binôme supposément cohérent, parviennent à une entente sur ces questions. Autrement dit, y a-t-il une concordance au sein du couple/binôme et, si ce n'est pas le cas, comment parviennent-ils à régler les désaccords de façon à atteindre une gestion harmonieuse et cohérente. Le présent travail de recherche, inscrit dans le champ de la psychologie de la santé et de la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, a pour but de comprendre comment les parents d'enfants suisses âgées de 6 à 12 ans gèrent les médias numériques au quotidien sous l'influence du contexte de *l'Healthism*. La perspective de la présente étude est qualitative. À l'aide de cinq entretiens semi-directifs et à travers une analyse thématique du contenu, nous avons obtenu des résultats qualitatifs montrant comment le nouveau concept de santé influence les pratiques parentales de gestion du numérique, quelles stratégies de médiation sont mises en place par les parents, à quel degré ils sont en accord entre eux et quelles sont les peurs et les préoccupations qui les affectent le plus à l'égard du bien-être de leurs enfants. Notre recherche met en évidence des premiers résultats fondamentaux sur l'entente parentale dans la gestion, au quotidien, des médias numériques et sur les différences qui peuvent exister entre les deux parents : en termes de genre ou en fonction du statut — séparés/en couple —.

Mots clés : médias numériques, gestion du numérique, technologie, entente parentale, parentalité, *Healthism*, santé, enfants, adolescents, recherche qualitative

Abstract :

Nowadays, the omnipresence of digital media in the reality of young people has greatly influenced parental practices, both at the educational level and in terms of the responsibility that parents take on for the physical, psychological, and mental health of their children. Numerous studies have been carried out on the management of digital devices, focusing on the impact they can have on the development and health of children who use them. Particular attention has also been paid to how children use digital devices and the strategies adopted by parents to manage their use. As children's digital use is necessarily managed by parents as primary caregivers, it is important to know whether they, as a supposedly coherent pair, reach agreement on these issues. In other words, is there agreement within the couple/binomial and, if not, how do they manage to resolve disagreements to achieve harmonious and coherent management. The present research work, within the framework of health psychology and child and adolescent psychology, aims to understand how parents of Swiss children aged 6 to 12 manage digital media in their daily lives under the influence of the Healthism context. The perspective of the present study is qualitative. With the help of five semi-structured interviews and through a thematic content analysis, we have obtained qualitative results showing how the new concept of healthism influences parental practices of digital management, which mediation strategies are put in place by parents, to what degree do they agree with each other, and which fears and concerns affect them most regarding the well-being of their children. Our research highlights some fundamental initial findings about parental agreement in the day-to-day management of digital media and the differences that may exist between the two parents: in terms of gender or according to status - separated/coupled -.

Keywords: digital media, digital management, technology, parenting, parenthood, *Healthism*, health, children, adolescents, qualitative research

Avant-Propos

Le présent travail né en réponse à une réalité de plus en plus « technologique » dans laquelle se trouvent plongés les jeunes qui nous entourent et nous-mêmes. Ainsi, à la suite d'une première idée proposée par Madame Del Rio Carral et suite à une discussion avec des proches de mon entourage, je me suis intéressée à cette omniprésence des médias numériques et à leur gestion au quotidien. Le but de ce travail était celui d'étudier et comprendre comment les parents gèrent les médias numériques au quotidien, quelles sont les peurs et les préoccupations principales auxquelles ils sont confrontés et, en particulier, quel est le niveau d'entente qu'il y a entre les deux parents sur la thématique.

Cette étude se veut être une contribution devant permettre d'approfondir l'impact de la cohésion et de l'entente parentale, afin de gérer le numérique en amont de son utilisation. Les parents étant les responsables primaires de l'éducation et du bien-être de leurs enfants, il semblerait intéressant d'intervenir à un stade où l'enfant ne s'est pas encore rapproché au numérique.

N.B. L'utilisation du masculin dans le présent travail est faite sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Remerciements

Avant de commencer la lecture du présent travail, je souhaite prendre quelques minutes pour me consacrer aux remerciements des personnes qui ont contribué, de manière plus « pratique » ou de façon plus « émotionnelle », à sa réalisation.

Tout d'abord, je souhaite remercier très chaleureusement Madame Maria Del Rio Carral, ma directrice de mémoire, qui a accepté en premier lieu de m'accompagner dans la rédaction de ce mémoire et qui m'a permis, dans un second temps, d'effectuer cette recherche sur une thématique que j'avais à cœur d'approfondir dans le cadre de mon Master en Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent. Son soutien, sa disponibilité, son attitude bienveillante et ses conseils ont été fondamentaux pour le bon déroulement de mon étude et pour ça, je lui serai infiniment grée.

Je tiens aussi à remercier du fond du cœur tous et toutes les participant·e·s que j'ai interviewé·e·s et ce pour leur temps, leur disponibilité et leur confiance. Leur participation a été indispensable à la réalisation du présent mémoire, qui autrement n'aurait pas pu exister. Un grand merci également pour la richesse des informations qu'ils ont accepté de partager avec moi.

Un grand merci également à Madame Gaëlle Venard pour avoir accepté l'expertise de mon mémoire au pied levé et pour le temps qu'elle a accordé à la lecture de mon travail.

Un merci tout particulier à Monsieur Niels Weber qui a accepté, quand encore je ne savais pas vers quelle direction j'allais me pencher, de me prodiguer des conseils fondamentaux à la réalisation de mon travail. Le temps qu'il m'a consacré pour discuter autour de la thématique du numérique a été d'une richesse incroyable et m'aura permis de cibler le sujet de mon mémoire.

Finalement, et non des moindres, un tout grand merci à mes parents : Massimo, mon père, qui a toujours été prêt à me donner ses conseils et m'a imprimé ma première version papier, Monica, ma mère, qui s'est toujours avérée être d'un soutien inconditionnel lors des moments de difficultés, à mon frère, mon copain, Victoria et mes amis pour leur soutien et leur présence tout au long de la rédaction de ce travail.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCTION | 13 |
| 2. CONTEXTE — ÉTAT DE LA LITTÉRATURE | 15 |
| 2.1. La parentalité numérique | 15 |
| 2.2. Contexte contemporain de la santé et <i>Healthism</i> | 20 |
| 2.3. Écrans, développement et santé des enfants..... | 21 |
| 2.3.1 Les écrans, leurs effets sur le sommeil et les problèmes d'obésité | 22 |
| 2.3.2 Les écrans et leurs effets sur le développement cognitif et les FE | 24 |
| 2.3.3 Les écrans et leurs effets sur le développement émotionnel et social | 26 |
| 2.4. Utilisation des appareils numériques par les enfants..... | 28 |
| 2.5. Solutions adoptées par les parents pour gérer le numérique | 30 |
| 2.6. Synthèse et limites de la littérature..... | 34 |
| 3. CADRE THÉORIQUE ET PROBLÉMATIQUE | 37 |
| 3.1. Psychologie de la santé et constructivisme | 37 |
| 3.2. Problématique..... | 38 |
| 4. MÉTHODOLOGIE | 40 |
| 4.1. Objectifs de recherche | 40 |
| 4.2. Approche théorico-méthodologique : la Grounded Theory | 40 |
| 4.3. Méthode de récolte : entretiens narratifs semi-structurés | 41 |
| 4.4. Méthode d'analyse des données : Analyse thématique de contenu | 42 |
| 4.5. Population visée et recrutement | 44 |
| 4.6. Éthique..... | 45 |
| 4.7. Réflexivité et subjectivité du chercheur | 45 |
| 5. RÉSULTATS | 48 |
| 5.1. Tableau sociodémographique de la population | 48 |
| 5.2. Déroulement des entretiens | 48 |
| 5.3. Analyse des résultats : thèmes et sous-thèmes | 49 |
| 1. Les règles et leur utilisation..... | 51 |
| 2. Enjeux de parentalité | 65 |
| 3. Vécu émotionnel des parents face au numérique | 82 |
| 4. Fonctions des médias numériques vis-à-vis des enfants | 99 |

| | |
|---|------------|
| 5. Appareils et applications utilisées par les enfants | 105 |
| 6. Différences démographiques dans la fratrie | 111 |
| 7. Autre..... | 114 |
| 6. DISCUSSION : | 115 |
| 6.1. Exploration de la gestion des médias numériques au quotidien..... | 115 |
| 6.1.2. Stratégies pour la mise en place des règles : une gestion au quotidien | 117 |
| 6.1.3. Concordance entre parents | 122 |
| 6.2. Expériences et vécu personnels des participants | 124 |
| 6.2.1. Craintes, préoccupations, et leur origine | 124 |
| 6.2.2 Appareils, sites <i>Internet</i> et applications utilisés | 126 |
| 6.2.3. Le positif dans les médias et les circonstances où ils sont acceptés..... | 126 |
| 7. CONCLUSION..... | 128 |
| 7.1. Synthèse du travail | 128 |
| 7.2. Limites de la recherche..... | 129 |
| 7.3. Pistes d'ouverture | 130 |
| 8. RÉFÉRENCES..... | 133 |
| 9. COMPLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES | 140 |
| 10. ANNEXES..... | 141 |
| I. Annonce de recrutement | 141 |
| II. Notice d'information | 142 |
| III. Questionnaire démographique..... | 143 |
| IV. Formulaires de consentement anonymisés..... | 144 |
| <i>Anna et Luca</i> | 144 |
| <i>Julie</i> | 146 |
| <i>Sara</i> | 147 |
| <i>Antoine</i> | 148 |
| <i>Jasmine</i> | 149 |
| V. Canevas d'entretien | 150 |
| VI. Normes de retranscription | 152 |
| VII. Retranscriptions | 153 |
| VIII. Autre..... | 153 |

Table des tableaux

| | |
|--|----|
| Tableau 1 – Récapitulatif des données sociodémographiques des participants..... | 48 |
| Tableau 2 – Arbre thématique du contenu..... | 51 |

1. Introduction

D'après l'Office Fédéral de la Santé Publique (OFSP), le rapport que la majorité des adolescents entretient avec les médias numériques en Suisse est sain. Il s'agit uniquement d'un 7 % de ces derniers qui présentent une utilisation *d'Internet* plus problématique (Office Fédéral de la Santé Publique OFSP, 2022). Cela n'empêche toutefois pas l'exposition à ces instruments dès la petite enfance. En effet, ZAHW (Zurich University of Applied Sciences) a effectué en 2017 une étude examinant le comportement en termes d'utilisation des médias des enfants en âge scolaire en Suisse.¹ D'après cette étude, parmi les activités les plus courantes nous retrouvons le fait de regarder la télévision, écouter de la musique ou lire des livres : seulement 3 % des enfants suisses ne regardent jamais la télévision. À l'école primaire, le média préféré des enfants est le téléphone : 79 % de ceux-ci l'utilisent au moins occasionnellement, notamment pour jouer, écouter de la musique et visionner des vidéos en ligne ainsi que pour envoyer/recevoir des messages. Si la moitié de ces enfants doivent le demander aux parents, 48 % possèdent son propre téléphone et 35 % l'utilisent au moins une fois par semaine au moment du coucher (Genner et al., 2017). Entre 6 et 9 ans, les enfants préfèrent utiliser les tablettes : parmi ceux-ci, 34 % en possèdent une et les trois quarts l'utilisent occasionnellement. De plus, 86 % des enfants ont accès à *Internet* : cette utilisation augmente fortement pendant la période de scolarité primaire. Finalement, 66 % des enfants jouent au moins une fois par semaine à des jeux vidéo. À partir de 9 ans, les enfants commencent à regarder des vidéos *YouTube* au moins une fois par semaine (79 % des cas) (Ibidem).

Les données présentées par l'étude sont très intéressantes pour la suite de notre travail. Toutefois, elles ne doivent pas trop nous choquer : en effet, même à l'ère numérique, les enfants préfèrent, parmi les activités de loisirs, pratiquer du sport et jouer. Plus de la moitié jouent chaque jour à l'extérieur ou à l'intérieur, et environ trois quarts font du sport au moins une fois par semaine, se retrouvent avec leurs pairs ou partagent des moments en famille (Waller et al., 2019). À l'aune de ces informations, ce qui nous intéresse ce sont les fonctions que ces outils acquièrent dans les foyers de notre pays. En effet, Niels Weber² a précisé à plusieurs reprises, lors des différentes émissions radio auxquelles il a participé, que ce dont il faut s'inquiéter n'est pas vraiment le temps que les enfants passent sur les écrans, mais les activités qui viennent

¹ Étude MIKE (médias, interaction, enfants, parents), (*Medien, Interaktion, Kinder und Eltern*, s. d., PDF (F), 2019).

² Niels Weber est Psychologue-Psychothérapeute FSP, spécialisé en hyperconnectivité. Les informations reportées dans ce travail découlent d'un échange autour de la thématique des écrans que j'ai pu avoir avec lui sur Zoom le 15/02/2022.

remplir le reste de leurs journées et ce que les parents arrivent à créer autour de l'utilisation de ces outils numériques. D'après ce spécialiste, le concept de « dépendance » ou de « cyberdépendance » est à bannir, puisqu'il s'agit d'un terme qui se réfère à des réactions physiologiques et donc à l'habituement du corps à des molécules. (Henderson, 2021) . Un enfant ne devient donc pas « dépendant » aux écrans parce qu'il passe six heures de son après-midi à y jouer. Cependant, il semble important d'interagir avec lui lorsqu'il utilise ces instruments : lui demander de débriefer ses émotions, s'intéresser aux contenus qu'il recherche et lui proposer d'autres activités en famille en lien avec les pratiques numériques sont certaines des idées proposées par l'expert d'hyperconnectivité.

Il est conseillé, dans la vie de tous les jours, d'accompagner l'utilisation des écrans par d'autres activités, ainsi que de créer et stimuler la relation parents-enfants en appui, entre autres, sur l'utilisation de ces outils et considérer et écouter activement l'enfant lorsqu'il nous communique ce qu'il vit quand il utilise les médias numériques. Ainsi, vient se développer une réflexion autour des *fonctions* de ces outils — pour l'enfant et pour les parents —, et aussi autour de la *façon dont les parents arrivent à en gérer leur utilisation* au cours, par exemple, d'une journée typique. En effet, plusieurs études essaient de nous alerter sur les conséquences et les effets négatifs que les outils numériques peuvent avoir sur les enfants et les jeunes, alors que d'autres cherchent à donner des recommandations aux parents, afin de pouvoir être de « bons parents à l'ère numérique ». Malgré cela, à notre connaissance, aucune étude suisse n'a été menée, afin de comprendre comment les parents gèrent le temps d'écran au quotidien et comment s'articule la concordance inter-parentale et les choix des règles que les parents appliquent à leurs enfants.

2. Contexte — État de la littérature

Le présent chapitre aura pour objectif de présenter brièvement le contexte dans lequel s'inscrit notre recherche. En effet, bien que ce travail s'appuie sur la Grounded Theory — que nous présenterons dans le prochain chapitre — il est pertinent de donner un aperçu de l'état de la littérature, afin de poser les bases contextuelles sur lesquelles se fonde le questionnement principal de notre étude. Tout d'abord, nous aborderons le concept de *parentalité numérique*, en essayant de donner un aperçu de la manière dont les parents ont dû adapter leur rôle, changer leurs préoccupations — ou en rajouter des nouvelles à celles préexistantes — ainsi que se confronter à de nouveaux questionnements en termes d'éducation parentale amenés par le digital et la digitalisation de la réalité de leurs enfants. Deuxièmement, nous essaierons d'intégrer cette nouvelle conception de la parentalité au contexte du *Healthism*, afin de comprendre le discours dans lequel se retrouvent les parents, fondé sur l'idée que chaque individu est responsable de sa propre santé, dans un contexte contemporain de nos sociétés marquées par des formes de gouvernements néolibérales. Finalement, nous nous concentrerons sur la façon dont les enfants utilisent les écrans actuellement, ainsi que sur les impacts de cette utilisation sur leur développement et leur santé notamment en fonction de la précocité de l'exposition. Nous concluons enfin avec un sous-chapitre présentant les stratégies mises en place par les parents dans la gestion du numérique. Ceci afin d'avoir une esquisse des informations auxquelles les parents d'enfants qui s'approchent au digital sont constamment confrontés.

2.1. La parentalité numérique

Faire référence aux parents d'enfants renvoie automatiquement à la notion de « parentalité » ; mais quelle est la définition de ce terme ? Quelle est son étymologie ? Parlons-nous de « parentalité » uniquement lorsqu'il y a un lien biologique entre le parent et l'enfant ?

C'est à partir des années 1970 que le terme « parental » surgit pour faire référence aux fonctions exercées par « le père » et « la mère » dans une idée de « *catégorie désincarnée et déssexualisée* » (Boisson, 2008, p.8). En effet, selon Larousse en ligne, le terme parental se définit comme un concept concernant un père et une mère considérés comme un groupe (Larousse en ligne, s. d.). Par la suite, le terme « parentalité » — néologisme officialisé en 1980 — vient conférer à l'idée de « parental » une connotation plus sociale, en accentuant l'idée d'une fonction plus complexe qui se distribue et se partage entre plusieurs lieux, personnes et degrés de responsabilité (Boisson, 2008, p.8). Tel que Lamboy (2009) le précise, il s'agit d'un lexème apparu au début

des années 1960 et introduit par le psychiatre Racamier (1961) comme traduction de l'anglicisme « *parenthood* ». Dans ce contexte, « parentalité » fait référence de manière spécifique à un processus intrapsychique qui s'associe au fait d'être parent, devenant donc étape intégrante du développement psychologique de l'adulte, et dépassant dans ce sens la conception dichotomique de fonction « de mère » et fonction « de père ». (Lamboy, 2009, p. 32). Par la suite, Lamour et Barraco (2021) définiront la parentalité comme un ensemble de réaménagements — tant sur le plan psychique que sur le plan des affects — permettant aux adultes de recouvrir la fonction de « parents » et de répondre donc aux besoins de leur(s) enfant(s) pour ce qui concerne le corps (les soins nourriciers), la vie affective et la vie psychique (Baracco & Lamour, 2021, p.36). Par conséquent, devenir parents amène les individus à se charger de toute une série de responsabilités qui devraient leur permettre de prendre soin de leurs enfants. De ce fait, la parentalité ne concerne pas uniquement les individus qui, biologiquement, vont avoir des enfants, mais toute personne qui à un moment donné se retrouve à recouvrir le rôle de celle ou de celui qui répond à leurs besoins.

Or, il nous paraît intéressant de connaître ce qu'il en est de la parentalité dans une ère caractérisée par l'omniprésence du numérique, afin d'essayer de comprendre s'il y a eu un changement de définition, de nécessités, de peurs, de rôle ou de responsabilités.

Être parents à l'ère du numérique demande des compétences et un savoir bien différents par rapport à ceux de l'époque où les outils numériques n'existaient pas. Les enfants de tout âge se retrouvent de plus en plus souvent seuls face à leurs écrans en train de faire des activités dont les parents n'ont pas toujours conscience. L'omniprésence actuelle des outils numériques et le décalage générationnel de leur utilisation entre parents et enfants amènent les parents à se poser des questions sur la façon dont il faudrait en gérer l'utilisation, afin de réduire au minimum les potentiels risques d'être « constamment connecté ». De même, ils se posent toute une série de questions concernant le bien-être, la santé, ainsi que l'éducation de leurs enfants (Sorbring, 2014). En effet, parentalité numérique et éducation au numérique deviennent pour certains des aspects centraux de notre époque : éduquer les enfants à utiliser ces outils tout en limitant les risques possibles qui en découlent, liés par exemple aux rencontres qu'ils peuvent faire en ligne, à la protection de leurs données personnelles ou au respect des cadres et des règles fixés par les adultes pour leurs usages (Haddouk, 2021, p.14).

L'immensité des informations qui circulent concernant les conséquences néfastes des écrans (i.e. pathologies, problèmes développementaux, difficultés scolaires) sur les enfants et les adolescents qui les utilisent préoccupe les parents des jeunes enfants de tout âge.

Communément, l'une des plus grandes craintes pour les parents est liée aux contenus inappropriés auxquels leur enfant pourrait être confronté. La pornographie et le contact avec des contenus violents inquiètent les parents quant aux effets perturbateurs qu'ils pourraient avoir sur leurs enfants (Jeunes et médias, s. d.). De plus, d'après une enquête réalisée en 2021 (Nib, 2021), un parent sur six a révélé craindre que son enfant développe une addiction aux écrans. Le temps que les jeunes passent devant leurs outils numériques préoccupe les parents, qui considèrent que leurs enfants ne pourraient plus vivre sans un appareil à la main : temps d'écran, utilisation des réseaux sociaux et jeux vidéo sont les activités qui préoccupent le plus les parents des enfants « connectés ».

En effet, l'utilisation des écrans est source de préoccupation pour 53,1 % des parents, alors que 62,6 % considèrent que cet emploi des outils numériques à la maison a un impact sur la relation parent-enfant (Danet, 2020, p. 2890). Une autre enquête réalisée auprès de mille parents d'enfants âgés de 10 à 14 ans montre qu'une grande majorité des parents (63 %) est extrêmement inquiète en imaginant que leurs enfants pourraient rencontrer un inconnu via les médias. De plus, presque la moitié des parents interviewés (57 %) s'alarme à l'idée que leurs enfants pourraient être confrontés à la vision de matériel pornographique (Boyd & Hargittai, 2013, p. 255). Concernant les parents d'adolescents (12-20 ans), George & Odgers (2015) identifient sept peurs que ces derniers peuvent éprouver lorsqu'ils pensent à leurs enfants face aux écrans. Dans l'ordre, les auteurs nous parlent de (1) l'inquiétude au sujet des personnes avec qui les adolescents interagissent en ligne et du type d'information qu'ils partagent avec eux, (2) la crainte que leurs enfants soient victimes de cyberintimidation ou qu'ils soient sollicités par des inconnus en ligne, (3) la peur de la connectivité constante des adolescents qui les empêche d'être présents dans la « vraie vie », interférant avec la socialisation hors ligne et les amitiés, (4) le « fossé numérique » qui se crée dans la relation parent-enfant, (5) les préoccupations futures vis-à-vis de l'image que les adolescents créent d'eux-mêmes dans le numérique, (6) l'impact du « *multitasking* » sur les performances cognitives et (7) la préoccupation envers la perte de sommeil causée par la quantité excessive de temps passé sur les écrans. Lorsque les enfants sont plus jeunes (moins de 8 ans), les parents manifestent plutôt des préoccupations envers (1) les effets des technologies sur le développement de l'enfant, (2) la perte de contrôle et de capacité de gestion de l'utilisation de ces outils, (3) la fonction

ambivalente de ces instruments numériques : d'un côté « l'élément qui provoque des tensions au sein de la famille », de l'autre côté « l'élément qui permet de calmer les moments de tension familiale » (Danet, 2020, p. 2891). Les outils numériques peuvent amener donc également des tensions au sein de la famille pour ce qui est de leur utilisation de la part des parents. En effet, la façon dont les parents s'en servent au quotidien peut provoquer des tensions à trois niveaux : (1) cognitif (multitâche entre le travail et les enfants, menant à une surcharge d'informations/de rôles), (2) émotionnel (effets induisant et réduisant le stress), et (3) tensions autour de la dyade parent-enfant (perturbant les routines familiales ou servant d'outil pour maintenir la paix). (Radesky et al., 2016, p. 696-698)

De manière générale, les parents s'inquiètent quant à la digitalisation de la réalité de leurs enfants. Si d'une part ils aimeraient pouvoir les éduquer au numérique et ne pas l'interdire (Lachance & Barthou, 2010), d'autre part ils sont conscients — voire trop informés — des risques auxquels leurs enfants sont exposés, par exemple : risque de dépendance, de problèmes de santé ou de violation de la vie privée (İnan-Kaya et al., 2018).

Par conséquent, plusieurs études surgissent dans lesquelles les auteurs essaient de prodiguer des conseils et des recommandations aux parents sur la meilleure façon de gérer les outils numériques. Tisseron est l'un des auteurs qui se penchent le plus sur les questions liées à la parentalité numérique et aux recommandations à donner aux parents pour sauvegarder la santé et le développement de leurs enfants face aux écrans. Ainsi, l'auteur propose un « *guide des écrans en famille, pour apprendre à s'en servir et à s'en dépasser* » (Tisseron, 2021). D'après l'auteur, les écrans peuvent représenter un excellent support pour ce qui concerne le côté plus social, celui plus lié à l'apprentissage ou encore la partie en lien avec le divertissement. Ces mêmes effets bénéfiques sont rencontrés par d'autres études, montrant comme une utilisation saine et contrôlée des réseaux sociaux augmente la socialisation et permet de diminuer le ressenti de solitude (Teppers et al., 2014, p. 697), d'augmenter et d'améliorer les relations avec les pairs, ainsi que d'élargir des possibilités d'affiliation (Spies Shapiro & Margolin, 2014), de maintenir et cultiver les relations existantes. (Kardefelt-Winther, 2017).

Cependant, ces effets bénéfiques ne se retrouvent ni à tout âge ni à tout moment et c'est pour cela qu'en tant que parents, il serait bien de prévoir une tranche horaire au cours de la journée, pour que l'enfant puisse utiliser son appareil (Tisseron, 2021, p.22). Dans son guide, Tisseron (2021) essaie de définir et donner une « règle » aux parents pour gérer les écrans à la maison,

les balises 3-6-9-12 qui se fondent sur trois principes fondamentaux pour toute tranche d'âge : (1) *l'alternance*, consistant à encourager la diversité des activités, (2) *l'accompagnement*, impliquant un échange parent-enfant, permettant à l'enfant de communiquer ce qu'il fait ou voit sur les écrans et (3) *l'éducation et l'autorégulation*, fixant les temps de consommations d'écran (Tisseron, 2021, p.25). À partir de ces principes, l'auteur construit donc quatre conseils généraux à donner aux parents : (1) « choisir des programmes de qualité avec l'enfant », (2) « limiter le temps d'écran », (3) « Parler avec l'enfant de ce qu'il voit sur les écrans et fait avec eux », (4) « Encourager les pratiques de création dès que l'enfant à six ans » (*Ibid.*). D'après l'auteur, le moment où les parents achètent un téléphone à leur enfant devrait arriver le plus tard possible.

Mascheroni et al., (2018) dans leur article, reprennent le cadre défini par l'Organisation Mondiale de la Santé en 2007, concernant les rôles principaux des parents qui ont un effet sur le bien-être et la santé de leurs enfants et ils démontrent son application au monde numérique. Nous retrouvons tout d'abord l'importance de la connexion entre le parent et l'enfant, afin que ce dernier puisse partager avec l'adulte ses expériences — tant positives que négatives — online et offline. Deuxièmement, l'organisation informe sur la nécessité du « contrôle du comportement ». (Mascheroni et al., 2018, p. 21) Dans le contexte du numérique, il s'agit par exemple des règles concernant le temps d'écran, l'utilisation des outils numériques après l'heure du coucher et/ou dans la chambre, pendant les repas, etc. Le troisième conseil concerne le respect de l'individualité, un concept qui vise à donner à l'enfant/adolescent une responsabilité propre et une conscience séparée de celle de ses parents. Le but est de laisser à l'enfant la possibilité d'explorer le monde numérique de manière indépendante. Quatrièmement, les auteurs reprennent l'idée de la modélisation d'un comportement approprié ; il s'agit, en d'autres termes, de « donner l'exemple » : enfants et adolescents tendent à suivre et reproduire les comportements qu'ils observent à la maison, cela implique, de la part des parents, une attention particulière au temps qu'eux-mêmes passent devant les écrans. Dernièrement, l'Organisation parle de l'importance de fournir de la protection dans les cas où les enfants pourraient vivre des expériences négatives en ligne.

Par conséquent, être parent à l'ère numérique comporte la confrontation avec de nouvelles peurs et préoccupations, ainsi que de nouvelles recommandations — accompagnées, bien évidemment, de nouvelles pressions — sur ce qu'il faudrait faire pour être un « bon parent » face à l'omniprésence des outils numériques. Les parents se sentent de plus en plus en

challenge, concernant leur compétence, leur rôle et leur autorité. Il s'agit d'un aspect fondamental pour la suite de notre travail, puisque cela pourra nous aider à comprendre comment les parents interviewés gèrent au quotidien l'utilisation des écrans et quelles sont les raisons cachées qui les poussent à agir d'une façon plutôt que d'une autre (peurs ? Sentiment d'impuissance ? Sentiment de perte d'autorité ?).

2.2. Contexte contemporain de la santé et *Healthism*

La conception de la santé dans notre contexte contemporain a beaucoup changé et évolué au cours des dernières décennies, par le biais d'une modification du mode de gouvernement qui s'inscrit de nos jours dans des sociétés fondées sur une idéologie à valeurs individualistes, accentuant une autogestion et une autosurveillance. En effet, à partir des années 1970, une nouvelle perspective commence à prendre forme : il s'agit d'une compréhension de la santé plus dynamique, définie par le concept de « médicalisation », qui critique la médecine structurelle de l'époque telle que formulée par Parsons (Turrini, 2015). Ainsi se produit un changement dans la conception de la santé et des responsables de cette dernière : si avant la médecine était considérée comme la seule institution responsable de la gestion de la maladie, la médicalisation des sociétés a permis d'élargir les pratiques médicales — ainsi que les conditions juridiques et autoritaires qui les entourent — à de nombreux aspects de la vie sociale.

Dans ce contexte de reformulation et revisitation ainsi que de critique envers le contrôle social exercé par la médecine et son autorité sur la santé, Zola (1977) dans son ouvrage « *Healthism and Disabling Medicalization* » introduit le terme de *Healthism*. À travers ce concept, Zola voulait désigner le phénomène selon lequel les valeurs et les pratiques médicales se propageraient en conséquence à leurs implications culturelles. Il s'agit, d'après l'auteur, d'une médicalisation de la société qui impacterait notre culture. Cette médicalisation de la société remet toute la responsabilité au niveau de la santé sur l'individu lui-même : chaque individu est responsable de son propre bien-être global et la santé devient un but en soi dans la vie quotidienne de l'être humain. La même idée de responsabilité individuelle est reprise par Robert Crawford (1980) dans son ouvrage « *Healthism and the Medicalization of everyday life* ». Trois ans après Zola, l'auteur reprend le concept de *Healthism* en partant de l'idée qu'une nouvelle conception de la santé avait imprégné la culture du pays. Une conception qui considérerait la santé propre à chaque individu, comme une préoccupation digne d'être considérée au niveau national. Ainsi, de plus en plus de pratiques et d'activités se sont tournées vers cette vision de la santé. Le *Healthism* représente donc une façon particulière d'envisager la santé, situant les

problèmes de santé et des maladies au niveau individuel. Sur ce même niveau seront ensuite également envisagées les solutions. Le *Healthism*, comme repris par Crawford, devient donc la métaphore de tout ce qui est bon dans la vie, renforçant la privatisation de la lutte pour un bien-être généralisé, plutôt qu'individuel. Autrement dit, chaque individu gère sa propre santé en essayant de contrôler ses comportements de santé dans la vie de tous les jours : ce qu'il mange, comment il se détend, de quelle façon il médite, combien d'activité physique il pratique, etc. De manière générale, une attention particulière a été dirigée sur cette idée de *personal health* amenant à une augmentation de la pratique d'activités physiques, une explosion d'articles de santé dans les magazines ou encore un accroissement de la fabrication de produits mettant en avant le côté « *healthy* » de leur composition. Le *Healthism* est en effet décrit par Crawford comme étant l'idéologie qui identifie dans le concept de santé, la préoccupation primaire de la vie pour la réalisation du bien-être ; un objectif atteignable principalement à travers la modification des styles de vie, avec ou sans aide thérapeutique. (Crawford, 1980, p.368).

Lorsque l'on est parents, cette conception pourrait se voir transposée à la santé de ses propres enfants. Autrement dit, l'enfant ayant besoin de ses parents pour s'occuper de sa santé, les parents deviennent les responsables primaires de cette dernière et ceci également pour ce qui concerne le numérique. En effet, d'après les résultats d'une étude effectuée par Livingstone & Byrne (2018, p. 26), dans les pays du Nord, les discussions multipartites expriment souvent l'espoir ou l'attente que les parents assument la responsabilité première de la sécurité des enfants en ligne.

La présentation de ce contexte dans lequel nos sociétés occidentales se retrouvent plongées s'avère fondamentale pour la suite de notre travail. En effet, dans la compréhension de la façon dont les parents de jeunes enfants décident de gérer l'utilisation des médias numériques au quotidien, il ne faudra pas négliger le contexte dans lequel ils se retrouvent : un contexte qui considère que chaque individu est responsable de sa propre santé et, par conséquent, que les parents sont responsables de la santé et du bien-être physique et psychique de leurs enfants.

2.3. Écrans, développement et santé des enfants

Les peurs et préoccupations auxquelles sont confrontés les parents se développent à partir de toute une série de publications qui sont apparues au cours des trente dernières années (Radesky & Christakis, 2016) et qui présentent les potentiels risques, ainsi que les effets connus des outils numériques sur la santé (mentale, physique et psychique) des enfants qui les utilisent.

Plusieurs auteurs se sont effectivement penchés sur la question, mettant en évidence l'impact de la présence, ainsi que de l'utilisation des appareils numériques sur plusieurs domaines de la vie quotidienne de l'enfant et, notamment, sur son développement : parmi ceux-ci, nous retrouvons les impacts au niveau du sommeil, les problèmes d'obésité, les risques au niveau du développement, les dangers au niveau des fonctions exécutives et dans le domaine de l'agressivité (Radesky & Christakis, 2016).

2.3.1 Les écrans, leurs effets sur le sommeil et les problèmes d'obésité

Plusieurs études et revues systématiques présentées dans ce sous-chapitre ont montré des corrélations positives entre l'utilisation des écrans et des conséquences négatives sur le sommeil au niveau qualitatif et quantitatif. Par exemple, d'après Harlé & Desmurget (2012, p.774) : l'exposition aux écrans a un effet profondément délétère sur le sommeil. Le sommeil étant une fonction cruciale pour le bon déroulement de l'être humain et pour sa santé — physique, émotionnelle et cognitive —, il est fondamental de dédier un sous-chapitre aux impacts possibles que les écrans et leurs utilisations ont sur les fonctions qu'il exerce.

De plus, d'après une étude effectuée par Van den Bulck (2004), qu'il s'agisse d'une télé, d'un ordinateur ou d'un téléphone, lorsque l'un de ces instruments électroniques est présent dans la chambre d'un enfant, le sommeil en est perturbé (Van den Bulck, 2004, p.104). En effet, la seule présence d'un appareil numérique dans la chambre de l'enfant corrèle négativement et de manière significative avec la quantité et la qualité de sommeil (*Ibid.*). De la même manière, les nourrissons qui sont exposés aux écrans pendant les heures du soir présentent une durée de sommeil nocturne significativement plus courte que ceux qui ne le sont pas. (Media et al., 2016, p. 2). En effet, la présence des écrans retarde le moment du coucher et diminue donc la durée du sommeil, en répercutant tant la qualité que la quantité de ce dernier (Janssen et al., 2020 ; Radesky & Christakis, 2016). Hale & Guan (2015, p. 55) dans leur revue systématique de la littérature effectuée sur soixante-sept articles ont mis en évidence que pour tous les types d'écrans, 90 % des études présentaient une association négative significative avec au moins un des résultats mesurés du sommeil. De plus, la recherche montre que ce qui est le plus nuisible au sommeil chez les enfants est le temps d'écran interactif, à savoir : l'utilisation de l'ordinateur, les jeux vidéo et les appareils mobiles. (Hale & Guan, 2015)

La présence des écrans dans la chambre des enfants, ainsi que leur utilisation à des heures qui s'approchent de l'heure du coucher peuvent donc avoir des effets délétères sur le sommeil. Cependant, il ne s'agit pas de la seule manière dont les écrans peuvent impacter la qualité ainsi

que la quantité du repos. En effet, tel que Zimmerman (2008) le démontre, regarder des contenus de suspense, de drame ou de conflit pourrait provoquer des bouleversements au niveau physiologique chez les enfants et notamment augmenter la production d'hormones de stress et excitateurs. La sécrétion de ces hormones est liée à un retard accru du sommeil et à une mauvaise qualité de ce dernier. De plus, ce genre de contenus peuvent provoquer des peurs et des cauchemars qui viennent également interférer avec le bon déroulement de l'activité réparatrice du sommeil. Un autre élément perturbateur du sommeil est la lumière bleue produite par les écrans. Celle-ci, lorsque très intense et proche de la personne qui la regarde, interfère avec la production de mélatonine — hormone responsable de la régulation du cycle sommeil-éveil — retardant l'endormissement (Tisseron, 2019, p.177). En effet, Higuchi et al. (2003) dans leur étude observent que l'utilisation d'un écran lumineux le soir modifie les changements de cette hormone et d'autres indicateurs biologiques de l'horloge humaine.

En plus du sommeil, une utilisation excessive des écrans a également des impacts sur la santé physique des adolescents et des enfants, notamment pour ce qui concerne les problèmes d'obésité et de sédentarité. La prise de poids et la sédentarité sont influencées par plusieurs éléments lorsque les enfants regardent un écran — dont, en particulier, la télévision — : (1) les publicités liées à la consommation de produits alimentaires, (2) la quantité de temps passé devant l'écran à la place de s'engager dans une activité physique, ainsi que (3) la consommation de nourriture devant les écrans qui ne permet pas de percevoir la sensation de satiété (Bellissimo et al., 2007; Paes et al., 2015; Van den Bulck, 2004). En effet, d'après une étude effectuée en 2014, l'indice de masse corporelle (IMC) moyen d'enfants âgés de 2 ans était de 1,62 et 14 % de ces enfants étaient classés comme étant en surpoids ou obèses (Wen et al., 2014, p. 1725). L'utilisation des appareils numériques impacte donc fortement la qualité du repas. En effet, tel que Coon et al. (2001) l'ont constaté, les enfants qui regardaient beaucoup la télévision pendant les repas tiraient plus de leur apport calorique quotidien de la viande (6 %), des pizzas (5 %), des collations salées et des boissons gazeuses, et 5 % de moins des fruits, des légumes et des jus que les enfants de familles qui regardaient peu la télévision.

La gestion des appareils numériques pendant les repas en famille devient donc une autre source de préoccupation pour les parents qui doivent s'organiser, afin d'essayer d'en contrôler l'utilisation en ces moments.

2.3.2 Les écrans et leurs effets sur le développement cognitif et les FE

Plusieurs auteurs se sont intéressés à la question de l'influence des écrans sur le développement cognitif et les fonctions exécutives chez les enfants de tout âge. L'avis est mitigé : pour certains, les appareils numériques sont des instruments qui permettent aux enfants de développer leurs compétences, ayant donc plutôt des bénéfices (Linebarger & Vaala, 2010 ; Radesky et al., 2015 ; Radesky & Christakis, 2016), pour d'autres, il s'agit plutôt d'instruments ayant un effet délétère pour la santé et le développement des enfants (Hinkley et al., 2014 ; Lin et al., 2015 ; Maras et al., 2015 ; Neophytou et al., 2021 ; Tomopoulos et al., 2010). Certains se situent au milieu, dans une posture reflétant l'idée que les outils numériques ne sont pas dangereux, *mais...* il faut les utiliser en respectant certaines règles. En règle générale, les parents des jeunes enfants sont confrontés à toute une série d'informations qui essaient d'alerter sur les risques et les problèmes potentiels de l'exposition précoce et excessive aux outils numériques (et, notamment, à la télévision). En effet, plusieurs études mettent en évidence la présence de liens significatifs entre l'écoute excessive de la télévision dans la petite enfance et différents types de retard : cognitifs, de langage, et sociaux/émotionnels — probablement découlant de la diminution d'interactions parent-enfant lorsque la télévision est allumée —. À travers ce sous-chapitre, nous essaierons de présenter les différentes recherches qui ont identifié des effets des écrans d'abord sur le développement cognitif en général, ensuite sur le langage et finalement sur l'attention.

Lin et al. dans leur étude de 2015 obtiennent comme résultat que les retards de développement cognitif, linguistique et moteur des jeunes enfants étaient significativement associés au temps passé devant la télévision. De plus, environ 45,7 % des enfants de plus de 2 ans passaient au moins 2 heures par jour devant la télévision (Lin et al., 2015). Ainsi, non seulement les auteurs identifient une exposition précoce aux écrans, mais également une durée temporelle très prolongée qui, d'après eux, impacterait le développement de plusieurs capacités chez l'enfant. Avant l'âge de 2 ans, les enfants étaient également exposés à plus d'une heure de télévision par jour. Peu d'études ont été effectuées qui montraient clairement la relation entre le temps passé devant la télévision et l'impact sur le cerveau. Toutefois, une recherche récente a obtenu comme résultat que l'écoute de la télévision était positivement corrélée aux changements dans les régions fronto-polaire et préfrontale médiane du cerveau, la première contribuant au fonctionnement intellectuel. Une corrélation négative entre l'écoute de la télévision et le quotient intellectuel a donc été confirmée. (Domingues-Montanari, 2017, p.335). De manière générale, plusieurs études montrent que les enfants exposés à un temps d'écran excessif

obtiennent des résultats cognitifs, comportementaux et physiques négatifs (Madigan et al.,2019; Christakis et al. 2018). Les auteurs ont pourtant tendance à se concentrer sur l'impact que les écrans ont sur des fonctions cognitives spécifiques, telles que, par exemple, le langage ou l'attention.

Le langage se développe rapidement entre 1 ½ et 3 ans, d'après Dr. Jennifer Cross, (2019) des études ont montré que les enfants apprennent mieux le langage lorsqu'ils s'engagent et interagissent avec des adultes qui parlent et jouent avec eux. En effet, Christakis et al. (2009) ont mené une étude d'observation pour déterminer la relation entre le temps passé devant la télévision et le nombre d'interactions parents-enfants dans un groupe de 326 enfants âgés de 2 à 36 mois. Pour chaque heure de télévision regardée, les enfants étaient exposés à 500 à 1000 mots de moins. Les résultats ont également montré une corrélation significative et négative entre le temps passé devant la télévision et des changements (fréquence, durée) dans les vocalisations des enfants, ainsi que dans les tours de conversation. Cette diminution d'interactions langagières entre parents et enfants peut avoir un impact sur le développement normal du langage. Ces mêmes résultats sont confirmés par Kuta (2017) qui montre qu'une utilisation intensive de la télévision ou un temps d'écran excessif peuvent interférer avec le développement du langage de l'enfant, car les parents passent moins de temps à interagir avec lui et à lui parler.

Il semblerait également que les enfants qui regardent beaucoup de télévision pendant les premières années de l'école primaire obtiennent de moins bons résultats aux tests de lecture et peuvent présenter des déficits d'attention. Ainsi, la présence des écrans en âge précoce et leur utilisation de manière excessive peuvent impacter le développement des capacités langagières chez les enfants et entraîner des difficultés attentionnelles plus tard dans leur scolarité. Chonchaiya & Pruksananonda (2008) ont mené une étude sur un échantillon de 56 enfants qui présentaient un retard de langage et un autre échantillon de 110 enfants présentant une trajectoire développementale normale du langage, âgés de 15 à 48 mois. Les auteurs ont affirmé que les enfants qui commençaient à regarder la télévision avant l'âge de 12 mois et qui la regardaient plus de 2 heures par jour étaient six fois plus susceptibles de développer un retard du langage. En conclusion, l'augmentation du temps passé devant l'écran est associée à un risque accru de retard de développement du langage. Dans la même lignée, Duch et al. (2013) ont constaté que les nourrissons et les tout-petits hispaniques qui regardaient excessivement la télévision (c'est-à-dire 2 h/jour ou plus) présentaient un risque 5,5 fois plus élevé d'avoir des

scores plus faibles, après 1 an, dans la section Communication du Questionnaire ASQ-3, par rapport aux enfants qui regardaient moins de 2 h/jour.

Concernant les capacités attentionnelles, celles-ci se voient également impactées par une utilisation excessive des médias numériques. En effet, d'après plusieurs auteurs, les enfants préscolaires passant plus de 2 h par jour devant un écran présentent une inattention et une hyperactivité élevée (Christakis et al., 2004 ; Landhuis et al., 2007 ; Wu et al., 2017).

D'après une réanalyse des résultats obtenus par Christakis et al. (2004), Foster & Watkins (2010) ont affirmé que l'association entre l'utilisation précoce de la télévision (à l'âge de 1 et 3 ans) et le risque de problèmes d'attention mesurés à l'âge de 7 ans n'est significative que pour un petit groupe d'enfants (10 %) de l'échantillon qui regardent la télévision 7 heures ou plus par jour. Cependant, d'après Landhuis et al. (2007), regarder la télévision pendant l'enfance a été associé à des problèmes d'attention à l'adolescence, indépendamment des problèmes d'attention précoces et d'autres facteurs de confusion. Cela signifie, donc, que les avis sont partagés : d'après certains auteurs, l'exposition aux écrans de manière excessive et précoce corrèle avec le risque de problèmes attentionnels futurs, alors que pour d'autres cette corrélation n'est significative que pour une très petite population. Ces résultats soutiennent l'hypothèse selon laquelle l'écoute de la télévision pendant l'enfance peut contribuer au développement de problèmes d'attention et suggèrent que les effets peuvent être durables. Ceci a également été confirmé dans une étude effectuée par Montagni et al. (2016) sur un groupe d'étudiants (français) de l'université et de l'enseignement supérieur. En effet, les auteurs identifient des associations dose-dépendantes entre le temps d'écran et les niveaux auto-perçus de problèmes d'attention et d'hyperactivité.

Globalement, il semblerait donc que la plupart des études qui ont essayé d'identifier une relation entre le temps d'écran et la possibilité de développer des troubles de l'attention dans le futur ont obtenu des résultats significatifs.

2.3.3 Les écrans et leurs effets sur le développement émotionnel et social

L'utilisation des médias numériques, tel que nous l'avons vue dans les sous-chapitres précédents, peut impacter la santé et le développement des enfants sur différents plans. Ceci est le cas aussi pour ce qui concerne le développement émotionnel et social de l'enfant. Lorsque les chercheurs font référence aux compétences socio-émotionnelles des jeunes enfants, ils considèrent l'aide, le partage, le réconfort, l'empathie et la conformité, tandis que pour les

problèmes de comportement, ils identifient les comportements perturbateurs, l'inhibition du contrôle des impulsions, l'agression, le défi, la suractivité, l'émotivité négative, l'anxiété et le repli sur soi (Junttila et al., 2007)

En association avec l'utilisation des médias numériques, d'après Domingues-Montanari (2017) les enfants d'âge préscolaire qui passent plus de 2 heures par jour devant un écran présentent une dysrégulation émotionnelle accrue et une diminution du comportement prosocial³. En outre, une analyse de nourrissons effectuée en Thaïlande a montré que l'augmentation de l'exposition à la télévision entre 6 et 18 mois était associée à une plus forte réactivité émotionnelle, à de l'agressivité et à des comportements d'externalisation⁴ (Chonchaiya et al., 2015). Les écrans sembleraient donc avoir un impact important sur les comportements, les affects et les émotions des jeunes enfants qui les utilisent. Effectivement, une étude menée auprès de plus de 8000 jeunes australiens (âgés de 10 à 16 ans) a conclu que les participants qui étaient plus à même de respecter les règles imposées concernant le temps d'écran étaient moins susceptibles de faire état d'une dépression. Cette relation était notamment plus forte chez les enfants plus jeunes (Kremer et al., 2014). De plus, tel que plusieurs auteurs l'ont démontré (Kremer et al., 2014 ; Atkin et al., 2014), chez une population adolescente, le temps passé devant un écran corrèle positivement et de manière inverse à la santé mentale, aux résultats scolaires, à l'éloignement de l'école et à l'estime de soi. En outre, l'utilisation des écrans chez des adolescents corrèle également avec des troubles de l'anxiété. (Maras et al., 2015 ; Sund et al., 2011). Ainsi, tant au niveau émotionnel qu'au niveau social, les outils numériques et leur mauvaise utilisation peuvent engendrer des problèmes importants chez les enfants et les jeunes en développement.

D'après les résultats obtenus par Liu et al. (2021) un temps d'écran élevé à l'âge de 0,5, 2,5 et 4 ans peut être un facteur prédictif important de problèmes émotionnels et comportementaux à l'âge de 4 ans. Parmi les comportements problématiques, les auteurs identifient notamment l'agressivité. Effectivement, l'exposition à des émissions de télévision et à des jeux vidéo violents, ainsi que le temps passé devant un écran, ont été reliés de manière significative à l'impulsivité, l'agitation et l'agressivité chez les enfants. (*ibid.*) De plus, Liu et al. (2021, p.6) mettent en évidence des différences de genre. En effet, il semblerait que les garçons sont plus

³ Le comportement prosocial se définit par un comportement volontaire au bénéfice d'autrui. (Eisenberg et al., 2007)

⁴ Par « trouble du comportement externalisé » la psychiatrie fait référence à ces comportements qui « se manifestant chez les enfants par de l'agitation, de l'impulsivité, un manque d'obéissance ou de respect des limites qui leur sont données et une certaine agressivité ». (Roskam et al., 2007, p.205)

susceptibles que les filles de notifier des difficultés générales, des problèmes de conduite, des problèmes d'hyperactivité, des problèmes avec les pairs et dans le comportement social, tandis que les filles sont plus enclines à signaler des problèmes émotionnels.

Formellement, la plupart des études nous permet de connaître qu'il existe une corrélation entre les activités d'écran des enfants et une diminution des compétences sociales, ainsi que de la quantité et de la qualité des interactions avec les parents et la fratrie. Cette constatation permet de comprendre comment l'utilisation abusive des médias numériques peut impacter le développement social des enfants qui y sont exposés. La littérature est également d'accord pour dire que la capacité à comprendre les émotions des autres est principalement acquise par l'interaction avec les personnes qui s'occupent des enfants (Skalická et al., 2019). Ainsi, il semblerait que l'emploi des outils numériques impacte les capacités sociales et relationnelles chez les enfants qui, à leur tour, influencent négativement les compétences à comprendre les émotions des autres, ainsi que les leurs propres : le développement émotionnel se voit donc doublement touché par la présence des médias numériques.

Effectivement, d'après Skalická et al. (2019), le fait de regarder davantage de télévision chez les filles à l'âge de 4 ans prédit des niveaux plus faibles de compréhension des émotions à l'âge de 6 ans. De plus, la présence d'une télévision dans la chambre de l'enfant à l'âge de 6 ans prédit des niveaux plus faibles de compréhension des émotions à l'âge de 8 ans. (Skalická et al., 2019)

Or, bien que plusieurs auteurs aient identifié des corrélations significatives, à notre connaissance, aucune étude semblerait expliquer de quelle manière les mécanismes émotionnels et comportementaux sont touchés et modifiés à la suite de cette exposition exagérée et prématurée aux médias numériques tous confondus (tablettes, télévision, ordinateurs, téléphone, etc.).

2.4. Utilisation des appareils numériques par les enfants

L'objectif de ce sous-chapitre sera celui de présenter brièvement la façon dont les jeunes enfants utilisent les médias numériques. En effet, plusieurs études ont été menées, afin de comprendre quels sont les appareils le plus utilisés par les enfants et quels types d'applications et de contenus ils ont tendance à rechercher et à utiliser lorsqu'ils passent du temps sur les écrans.

L'utilisation des médias numériques ayant augmenté chez les enfants de plus en plus jeunes, il devient compliqué pour les figures parentales de faire office de médiation, en fonction aussi du caractère individuel et « portable » des nouveaux appareils. (Radesky & Christakis, 2016).

À l'âge de 4 ans, les enfants sont déjà exposés au numérique par le biais de différents appareils. En effet, d'après Kabali et al. (2015) la presque totalité des ménages possède un téléviseur (97 %), la plupart des tablettes (83 %) et des *Smartphones* (77 %), et plus de la moitié possèdent des consoles vidéo (56 %), des ordinateurs (58 %) et un accès à *Internet* (59 %). Les enfants s'approchent généralement au monde numérique par le biais des téléphones portables de leurs parents, bien que la tablette en devienne vite le dispositif privilégié. À travers ces outils, les parents permettent à leurs enfants de faire des jeux ou regarder des vidéos. (Radesky et al., 2020). D'après Radesky et al. (2020) plus de la moitié des enfants de leur étude possédant leur propre *smartphone*, passent plus d'une heure par jour devant l'écran. Les applications les plus utilisées sont *YouTube* et *YouTube Kids*, suivies des navigateurs, de l'appareil photo et de la galerie de photos, ainsi que des services de streaming vidéo tels que *Netflix*, tandis que le navigateur *Internet* et *Quick Search* ou *Siri* ont été consultés par un grand nombre d'enfants, mais utilisés pendant des périodes plus brèves. (Radesky et al., 2020, p. 5)

Kabali et al. avaient déjà obtenu ces mêmes résultats dans leur étude de 2015 ; en effet, 52 % des parents interviewés ont téléchargé des applications sur leurs appareils mobiles, dont la moitié étaient pour leurs enfants. Parmi celles-ci, *YouTube* était populaire chez les enfants âgés de 1 à 2 ans et *Netflix* a été signalée pour la première fois chez les enfants de 2 ans, avec une utilisation croissante jusqu'à l'âge de 4 ans. (Kabali et al., 2015, p. 1047). Concernant des enfants âgés de 5 à 11 ans, 89 % des parents déclarent que leur enfant regarde des vidéos sur *YouTube*. (Auxier et al., 2020, p. 6)

À propos de la capacité à utiliser les appareils numériques, les auteurs ont remarqué qu'un quart des enfants de 2 ans ne nécessitait aucune aide et que la moitié des enfants de 4 ans aimait utiliser plusieurs appareils à la fois (tablette et *smartphone* ou tablette et télévision). Au niveau des contenus les plus recherchés, notamment sur *YouTube*, les jeunes enfants semblent être attirés par des situations comiques, comme des défis et des sketches stupides (Elias & Sulkin, 2017). D'après une étude effectuée par l'Académie américaine de pédiatrie⁵, la télévision reste le média prédominant (plus de 4 heures par jour), mais près d'un tiers des programmes télévisés sont regardés sur des plateformes alternatives (ordinateurs, *iPads* ou téléphones portables).

⁵ Étude effectuée lors d'un conseil sur les communications et les médias.

84 % des enfants et adolescents ont accès à *Internet* et un tiers y accèdent depuis leur propre chambre. Enfants et adolescents passent environ 1,5 heure par jour devant un ordinateur et pour la moitié du temps, ils sont sur les réseaux sociaux, jouent aux jeux ou regardent des vidéos. (Strasburger et al., 2013, p. 958-959).

De manière générale, qu'il s'agisse d'un ordinateur, d'un *smartphone* ou d'un autre appareil numérique que les enfants empruntent chez leurs parents, les activités les plus fréquentes sont : regarder des vidéos ou s'entretenir avec des jeux vidéo. De plus, au fur et à mesure de la digitalisation de nos sociétés, les enfants — de plus en plus jeunes — deviennent autonomes dans les activités qu'ils effectuent via les médias numériques.

La façon et la facilité avec lesquelles ils peuvent y accéder, les règles auxquelles ils sont soumis, ainsi que la présence des parents lorsqu'ils utilisent les outils numériques deviennent donc des enjeux centraux dans la gestion du numérique au quotidien chez des enfants. Comprendre quelles sont les activités plus fréquentes sur lesquelles les enfants passent leur temps ainsi que les applications qu'ils ont tendance à consulter est important, afin d'avoir un aperçu plus clair sur les potentiels risques auxquels ils peuvent être confrontés lorsqu'ils se retrouvent face à un écran.

2.5. Solutions adoptées par les parents pour gérer le numérique

Être parent à l'ère du numérique implique, parfois, une bataille constante avec ses propres enfants, car il faut essayer d'équilibrer et de gérer les avantages éducatifs et sociaux de l'utilisation du numérique avec les effets négatifs, présentés auparavant, que les contenus ou la simple utilisation des appareils numériques pourraient avoir sur le bien-être de l'enfant, ainsi que sur son comportement, sur ses attitudes, etcétera. En effet, d'après une étude effectuée aux États-Unis, lorsqu'on demande aux parents comment ils estiment le rôle parental, avec l'essor du numérique, par rapport à ce qu'il était il y a 20 ans, 66 % affirment qu'il est plus difficile. Seulement 7 % d'entre eux pensent que la tâche est plus facile, tandis que 26 % estiment que la situation est à peu près la même qu'il y a vingt ans. (Auxier et al., 2020)

Tenter de réglementer l'utilisation des médias numériques par leurs enfants devient donc une activité principale pour les parents, vivant dans une ère où les médias numériques sont omniprésents. Bien que la plupart d'entre eux supposent, comme démontré par Nathanson et al. (2002, p. 385), que les enfants des autres soient plus affectés par les médias que les leurs, ils

utilisent tout de même des stratégies pour les gérer. Parmi celles-ci, comme le résumé Livingstone & Helsper (2008), il existe des stratégies qui comprennent l'établissement de règles et de restrictions, en forme de médiation positive (comme expliquer ou discuter) et négative (i.e. être en désaccord ou critiquer), ainsi qu'une stratégie appelée de *co-viewing*, lors de laquelle le parent est présent et partage le moment et les contenus avec l'enfant (Livingstone & Helsper, 2008, p. 3). Dans leur article les auteurs parlent de « médiation parentale » pour faire référence à ce rôle que les parents recouvrent dans la gestion de la relation entre leurs enfants et les médias numériques. Ils précisent, en référence à plusieurs études existantes dans la littérature, que le terme englobe également toute une série de stratégies conversationnelles et interprétatives, ainsi que les activités de contrôle parental.

La revue de littérature effectuée en amont du travail de Livingstone & Helsper (2008) a permis de montrer que la plupart des travaux se concentraient sur la médiation parentale de l'utilisation de la télévision par les enfants, incluant des pratiques qui visent à influencer la réaction de l'enfant au contenu par le biais d'une discussion commune ou simplement en regardant la télévision avec lui, ainsi que des pratiques plus contrôlantes visant à limiter ou à gérer le temps global passé devant la télévision ou les programmes particuliers regardés (Livingstone & Helsper, 2008, p. 4). De plus, d'après les auteurs, les règles et pratiques utilisées pour gérer l'accès à la télévision, varient en fonction du sexe de l'enfant (plus pour les filles) et de son âge (plus pour les jeunes enfants). Une étude plus récente concernant la régulation de l'utilisation des écrans en général et d'*Internet*, menée en 2020 par Barrense-Dias et al., a permis de démontrer que les règles mises en place par les parents concernent principalement la durée et moins le contenu. D'après les auteurs, le résultat rejoint les préoccupations parentales, parmi lesquelles la durée a été la préoccupation la plus souvent rapportée. (Barrense-Dias et al., 2020, p. 53). Quant aux enfants, ceux-ci considèrent que les règles des parents semblent continuer d'être peu strictes et/ou peu fréquentes (Barrense-Dias et al., 2020, p. 54). Concernant des enfants de 8^{ème} année du canton de Vaud, les règles parentales sur l'usage d'*Internet* semblent être assez peu strictes et les parents se préoccuperaient plus du temps passé en ligne que du contenu des sites visités. De plus, les règles parentales s'imposeraient quand l'usage du jeune est excessif (Suris et al., 2012, p. 55). L'étude MIKE, effectuée en 2017, au contraire, indique que le contenu d'*Internet* est également réglementé ou contrôlé : 79 % des parents veillent à ce que des règles ou un contrôle soient mis en place, selon les enfants. Pour les contenus télévisuels, 78 % des enfants suivent des règles ou sont contrôlés alors qu'en ce qui concerne

les téléphones portables, les jeux et les tablettes, les parents imposent des règles ou un contrôle sur le contenu pour environ 70 % des enfants. (Genner et al., 2017, p. 64)

Lors de son étude, Nathanson (2001) a proposé trois stratégies qui permettraient aux parents de réguler la relation que leurs enfants entretiendraient avec le numérique. D'après l'auteur, il existerait donc trois stratégies (Nathanson, 2001) qui, si généralisées à tous les médias, seraient les suivantes : (1) une médiation active, qui consisterait dans le fait de communiquer avec l'enfant au sujet du contenu qu'il regarderait, (2) une médiation restrictive — qui consisterait à établir des règles limitant l'utilisation du média, y compris des restrictions sur le temps passé, le lieu d'utilisation ou le contenu (par exemple, restreindre l'exposition à des contenus violents ou sexuels), sans forcément discuter de la signification ou des effets de ces contenus — et (3) une médiation par co-vision — demandant au parent d'être présent pendant que l'enfant utilise le média (comme pour le *co-viewing*), partageant ainsi l'expérience, mais sans commenter le contenu ou ses effets —. D'après Clark (2013, p. 159), la plupart des parents aux États-Unis déclarent que leur stratégie de médiation parentale préférée consiste à parler (médiation active) : en effet, ils considèrent que communiquer avec leurs enfants de l'utilisation qu'ils font des médias est plus efficace que de simplement regarder avec eux ou restreindre l'utilisation des médias par un ensemble de règles fermes. Cette médiation active de l'utilisation d'Internet par les enfants est également la stratégie la plus populaire adoptée par les parents européens d'enfants âgés de 9 à 16 ans et offre davantage de possibilités de communication avec les enfants et de médiation instructive, selon ce qui émerge des résultats d'une étude effectuée par Kirwil (2009, p. 405).

D'après Livingstone et al. (2011), la plupart des parents parlent à leurs enfants de ce qu'ils font sur *Internet* (70 %) et restent à proximité lorsqu'ils sont en ligne (58 %). Plus de la moitié des parents choisissent d'utiliser des mesures positives, telles que suggérer comment se comporter avec les autres en ligne (56 %) et parler des choses qui pourraient déranger l'enfant (52 %). Seulement un parent sur deux surveille, après utilisation, ce que son enfant a fait sur *Internet* : il s'agit de la stratégie la moins privilégiée. Uniquement un peu plus d'un quart des parents bloquent ou filtrent les sites web (28 %) et/ou suivent les sites web visités par leur enfant (24 %) (Livingstone et al., 2011, p. 8). Habituellement, d'après Livingstone et al. (2015, p. 7) les pratiques restrictives ont tendance à être utilisées davantage pour les enfants plus jeunes que pour les plus âgés, ce qui les rend notamment plus fréquentes pour les enfants âgés de moins de huit ans.

De manière générale, grâce à la recherche effectuée par Nikken & Schols (2015, p. 3425), nous pouvons affirmer que les parents s'inquiétant le plus des risques et des dommages liés aux médias numériques essaient généralement de protéger leurs enfants en les surveillant, en appliquant des restrictions, en supervisant l'enfant et en discutant de manière critique avec lui du contenu des médias. Au contraire, lorsque les parents considèrent que les médias offrent des possibilités d'éducation ou de divertissement, une utilisation partagée ou une discussion active sur le contenu sont plus souvent envisagées. De plus, selon Dias et al. (2016) les pères peuvent se montrer plus flexibles et moins stricts quant à l'utilisation du numérique que les mères, qui tendent à être généralement plus restrictives et à avoir un contrôle majeur au niveau du contenu. Les résultats obtenus par les auteurs montrent également que les pères partagent des sessions de jeux vidéo avec leurs enfants et que, en revanche, les mères sont plus permissives lorsqu'il s'agit de permettre aux enfants d'utiliser leurs propres appareils. (Dias et al., 2016, p. 421). Cependant, une étude menée par Warren en 2017 obtient des résultats divergents. Les différences qui émergent entre les mères et les pères sont, en effet, de faible ampleur. Par conséquent, l'une des principales conclusions de l'étude affirme qu'il n'existe pas de vraie différence entre les mères et les pères quant à la médiatisation de l'utilisation du numérique par leurs enfants. (Warren, 2017, p. 496)

D'après une étude effectuée en Suisse en 2017, les parents d'adolescents suisses âgés de 11 à 18 et les adolescents mêmes ont signalé les stratégies de *médiation restrictives* suivantes : (1) réglementation du temps passé en ligne, (2) restriction de l'utilisation des écrans, (3) retrait des écrans et (4) établissement d'un cadre clair. En matière de *médiation active*, les principales stratégies étaient les suivantes : (1) l'autonomisation du jeune, (2) l'équilibre dans les sphères de vie du jeune ainsi que (3) la discussion et la négociation des règles. Une dernière stratégie pour réguler l'utilisation des écrans à la maison impliquait (4) la collaboration parentale et les alliances interfamiliales. (Piguet et al., 2017)

Finalement, il est important de souligner que les pratiques de médiation, tant actives que restrictives, se sont développées pour répondre aux besoins des parents : en effet, nous pouvons par exemple considérer l'idée des médias, en particulier la télévision, comme étant un baby-sitter ou un « parent provisoire » (Gantz, 1982), qui permettrait aux parents de faire les tâches ménagères pendant que les enfants sont occupés en toute sécurité. En effet, les parents permettent à leurs enfants d'utiliser les médias numériques lorsqu'ils doivent faire des tâches

ménagères (70 %), doivent garder l'enfant calme dans les lieux publics (65 %) ou doivent faire des courses (58 %). (Kabali et al., 2015, p. 1046). En outre, l'utilisation des médias peut aider les parents à réguler les comportements de leurs enfants en étant utilisés comme une récompense ou une punition. (Evans et al., 2011, p. 1236)

En général, donc, les parents adoptent toute une série de stratégies pour suivre leurs enfants dans le numérique, les accompagner et les protéger. Cette brève présentation nous permettra d'avoir des bases, afin de comprendre et d'observer s'il existe des similitudes dans les résultats au niveau des stratégies employées par les parents des enfants suisses.

2.6. Synthèse et limites de la littérature

Le présent chapitre aura pour objectif de synthétiser les principaux apports de la revue de la littérature, ainsi que de souligner les limites qu'elle dévoile.

Tout d'abord, notre revue de la littérature nous aura permis de comprendre le concept de « parentalité » à l'ère du numérique et de l'intégrer au contexte sous-jacent dans lequel s'inscrit notre culture actuelle : l'*Healthism*. Ainsi, nous avons pu comprendre, d'une part, les préoccupations qui existent chez les parents d'enfants qui se retrouvent face au numérique et, d'autre part, les pressions sociales et culturelles auxquelles ces parents sont soumis — étant considérés les responsables de la santé physique et psychique de leurs enfants —. Cette première partie d'analyse de la littérature nous aura donc permis de développer une meilleure compréhension du rôle, des difficultés et des enjeux qui se créent autour des personnes qui décident, à un moment donné de leur vie, de devenir les figures parentales d'un ou plusieurs enfants.

Deuxièmement, nous avons exploré dans la littérature les études concernant les écrans et leur impact sur le développement et la santé des enfants. Par conséquent, nous avons pu comprendre, à l'aide de plusieurs recherches menées au cours des dernières années, de quelle façon les écrans et, par exemple, leurs présences dans la chambre des enfants ou pendant les moments de repas, peuvent avoir un impact sur la quantité du sommeil ou la qualité du repos et des repas et, de manière générale, sur le bien-être physique et psychique de l'enfant. En effet, dans le cas du sommeil, plusieurs auteurs ont trouvé dans l'exposition à la lumière bleue de l'écran, ainsi qu'à des contenus violents ou peureux pour les enfants, la cause principale des variations du repos. Cependant, la littérature est limitée au niveau des explications lorsqu'il s'agit des impacts que

les médias numériques ont au niveau du développement cognitif et des fonctions exécutives. En effet, bien que plusieurs auteurs seraient d'accord pour confirmer l'existence d'une corrélation significative entre l'exposition excessive et précoce aux écrans et des plus faibles compétences cognitives en âge scolaire — notamment au niveau du langage et de l'attention —, peu d'études, à nos connaissances, sembleraient expliquer quels sont les changements cérébraux qui seraient à la base d'une telle modification. Seul Domingues-Montanari (2017), d'après notre recherche, aurait identifié des changements dans les régions fronto-polaire et préfrontale médiane du cerveau.

Concernant le langage, les résultats obtenus par les différents auteurs et les avis présentés sont mitigés. En effet, la littérature est faible pour ce qui concerne l'influence des écrans sur le développement des capacités langagières. Globalement, tant au niveau cognitif qu'au niveau social et émotionnel, la littérature est réduite et faible pour ce qui concerne la présentation des mécanismes sous-jacents qui interfèrent avec le développement des fonctions, notamment cognitives, émotionnelles et comportementales.

Troisièmement, lorsque nous faisons référence à l'utilisation des outils numériques par les enfants et aux stratégies de gestion utilisées par les parents, nous percevons une limitation dans la littérature. En effet, d'après notre ressenti, la plupart des études qui paraissent vouloir montrer comment les parents d'enfants gèrent au quotidien les médias numériques, semble avoir tendance à se focaliser sur le temps d'écrans, proposant différents types de stratégies qui sembleraient expliquer trois façons différentes pour le limiter. Cependant, plusieurs auteurs n'arrivent pas à se détacher de l'idée de quantité du temps passé devant un écran, plutôt que de sa qualité. Nous reprenons ici la contribution fondamentale de l'échange avec Niels Weber, qui a souligné à plusieurs reprises que ce qui est fondamental ce n'est pas le temps d'écrans, mais la relation parent-enfant, ainsi que les échanges qui devraient venir la compléter. De la même manière, Haddouk (2021) dans la conclusion de son étude soulignait que ce qui semblerait prometteur à nos jours est d'apprendre à partager et à instaurer un dialogue intergénérationnel autour des outils numériques, plutôt que laisser perdurer des pratiques isolées pour chacun des membres de la famille. D'après l'auteur, il manquerait donc l'élaboration de « grands principes généraux » ayant pour objectif de construire un « cadre éducatif collectif et protecteur » pour les plus jeunes, et pouvoir également identifier la dimension subjective, voire pathologique, des usages des outils numériques (Haddouk, 2021, p.19). Finalement, concernant la gestion du numérique par les parents, la littérature semblerait être le lieu d'un gap concernant la question de la concordance entre parents : d'après nos connaissances, rares sont les recherches qui

essaient de comprendre s'il existe une concordance entre les parents concernant les règles et les limites à imposer ou, plus généralement, la façon de gérer le numérique.

3. Cadre Théorique et Problématique

3.1. Psychologie de la santé et constructivisme

Le présent travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la Psychologie de la santé — tant physique que mentale — et suit une approche de type constructiviste. D'après le paradigme constructiviste, la réalité est considérée comme étant celle vécue par un être humain, propre à ce dernier, et pour ce fait elle ne se limite pas à une réalité générale et unique pour tout le monde, mais résulte être mouvante et multiple. Il s'agit d'une approche qui se prête bien à notre recherche, qui a pour objectif d'explorer et de comprendre *comment* les parents d'enfants suisses gèrent au quotidien l'utilisation des médias numériques, en plus d'uniquement savoir s'ils en ont à la maison. Ceci implique que chaque vécu sera personnel, différent et propre au participant qui le traduira sous forme de récit. En effet, il s'agit d'une approche qui considère le langage comme étant le médiateur de l'expérience et du vécu humains, ainsi que du contexte dans lequel vit l'individu.

Ainsi, dans cette lignée, le paradigme constructiviste est associé à une méthodologie qualitative. En psychologie, les recherches qualitatives présentent plusieurs caractéristiques (méthodologiques et en lien avec les objectifs poursuivis) qui les différencient fortement des recherches quantitatives. En effet, la recherche qualitative est mise en place lorsque le but est d'atteindre une compréhension globale et approfondie du sujet en se basant sur le sens et l'expérience de ce qui est vécu par ce dernier dans un contexte local spécifique. Par conséquent, lors de la recherche qualitative, le contexte ainsi que ses valeurs sous-jacentes sont pris en considération et examinés, puisque considérés comme partie intégrante du sujet (contrairement à la recherche quantitative où le chercheur fait abstraction du contexte, afin de mieux contrôler les variables contaminant le sujet de recherche). Ceci permet de prendre en considération la complexité du monde humain en essayant d'obtenir une représentation à partir du point de vue du participant à la recherche et pas de son chercheur. Finalement, la recherche qualitative utilise, afin d'explorer ses résultats, de les interpréter et d'en construire une théorie, un processus d'enquête inductif et interactif (Chamberlian et al., 1997, p. 693).

Le choix de ce cadre théorique permet de mettre en avant le vécu, l'expérience et le ressenti personnel de chaque participant à la recherche, tout en tenant en considération la multiplicité des contextes dans lesquels ils nous présentent leur récit de vie.

Langage, contextes et expérience vécue sont donc des éléments clés qui caractérisent notre cadre théorique socioconstructiviste.

3.2. Problématique

Les parents à l'ère numérique se retrouvent à grandir leurs enfants dans un contexte de société qui considère chaque individu responsable de sa propre santé : l'*Healthism* (Crawford, 1980). Par conséquent, ils deviennent — notamment au cours des premières années de vie de leurs enfants et jusqu'à leur maturité — les premiers responsables de la santé de ces derniers. Ainsi, ils sont confrontés à toute une série d'études exemplifiant les possibles risques et dangers auxquels leurs enfants pourraient être confrontés en termes de santé physique, psychique et mentale. De la même façon, ils doivent faire face à des recommandations qu'ils seraient censés suivre, afin de subvenir au mieux aux besoins de leurs enfants et leur procurer du bien-être. Plusieurs études présentées dans notre revue de la littérature ont démontré qu'il existe un lien entre une utilisation excessive et précoce des médias numériques et des impacts sur la santé mentale, physique et psychique, ainsi que sur le développement des enfants qui les utilisent (Radesky & Christakis, 2016). Dans le détail, nous avons exploré l'effet délétère des médias numériques sur le sommeil (Harlé & Desmurget, 2012), les problèmes d'obésité et d'une alimentation plus malsaine lorsqu'un outil numérique — notamment la télévision — est allumé lors des repas (Bellissimo et al., 2007; Paes et al., 2015; Van den Bulck, 2004). Nous avons également obtenu des informations importantes, accessibles aux parents, concernant l'impact des écrans sur le développement cognitif, ainsi qu'émotionnel et social des enfants. D'autres études mettent quant à elles en lumière l'existence de recommandations que les parents devraient suivre, afin d'être de « bons parents » et gérer au mieux les écrans en fonction de l'âge de leur enfant (Tisseron, 2021). Parmi ces recommandations, les auteurs mettent beaucoup l'accent sur les limitations du temps d'écran. À notre connaissance, aucune étude traitant la façon dont les parents gèrent ensemble, au quotidien, l'utilisation des médias numériques, en fonction aussi de la multitude d'informations auxquelles ils sont confrontés, ne semble cependant exister. Il semblerait donc que la littérature soit le lieu d'un gap que la recherche à suivre aura pour but de combler. Elle sera également axée sur la compréhension des peurs et des préoccupations qui peuvent surgir chez les parents face aux écrans et des stratégies et règles qu'ils décident de mettre en place, afin d'en gérer leur utilisation. Cette étude, traitant ainsi de la gestion des écrans au quotidien par les parents, s'inscrit dans les domaines de la psychologie de la santé et de la psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent. Tout en souhaitant mettre en évidence l'impact des pressions et des recommandations sociales pour

« être un bon parent », ainsi que les conséquences engendrées par le contexte de l'*Healthism*, elle a pour but également de dégager des pistes d'améliorations potentielles à partir de la mise en évidence de stratégies de gestion des outils numériques.

Ces considérations nous amènent donc à formuler notre question de recherche comme suit : *comment les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans gèrent-ils les écrans au quotidien dans un contexte de Healthism : existe-t-il une concordance entre les parents ? Quelles sont leurs peurs et préoccupations ?*

Nous exposerons dans le prochain chapitre la méthodologie utilisée pour ce travail et la manière de mettre en place notre question de recherche.

4. Méthodologie

Dans ce premier chapitre concernant la méthodologie, l'objectif sera celui de présenter, en premier lieu, les objectifs de notre recherche qualitative. Ensuite, nous exposerons dans cette partie consacrée à la méthodologie, le modèle théorico-méthodologique de l'étude et la méthode de récolte des données. Finalement, nous présenterons la méthode d'analyse des données, une description de la population visée et de la méthode de recrutement, ainsi que les enjeux éthiques de l'étude et une partie réflexive de la chercheuse.

4.1. Objectifs de recherche

Ayant annoncé notre question de recherche à la fin du chapitre précédent, il est ici question d'éclaircir et clarifier les objectifs de notre travail de recherche. La littérature étant caractérisée par un gap, l'objectif principal de notre étude sera celui d'explorer, à l'aide d'entretiens semi-structurés, comment les parents d'enfants en âge scolaire (en particulier, de 6 à 12 ans) gèrent les outils numériques au quotidien en Suisse (i.e. au cours d'une journée typique) et quel rôle joue le *Healthism* sur leurs choix d'éducation parentale. Spécifiquement, nous aimerions comprendre les raisons (i.e. craintes, préoccupations, surinformation) et les stratégies utilisées, afin de mettre en place des règles ainsi que l'articulation de la concordance inter-parentale aux choix effectués dans cette gestion.

4.2. Approche théorico-méthodologique : la Grounded Theory

Afin de mener cette étude, nous avons décidé d'utiliser comme modèle théorique méthodologique celui de la *Grounded Theory* (GTM). Il s'agit d'un procédé actif de recherche, de type qualitatif, qui propose un ancrage théorique dans la perspective constructiviste. Nous en présenterons ici les principales caractéristiques en s'appuyant sur les travaux de Pierre Paillé qui, en se fondant sur les racines de la « *Grounded theory* », met en avant en 1994 le terme de « *analyse par théorisation ancrée* » (Pierre Paillé in Santiago-Delefosse & Carral, 2017, p. 63). L'auteur s'approprie de la méthode en la rendant une démarche conçue en tant que méthode d'*analyse* de données et non pas en tant que méthode de *recherche* qualitative (Paillé, 1994). L'approche méthodologique de la Grounded Theory, représente une approche de recherche abductive à travers laquelle, le chercheur est amené à élaborer des théories directement à partir des données empiriques qu'il a récoltées sur le terrain. Ainsi, la relation traditionnelle entre théories, hypothèses et données est renversée, ce qui permet de laisser une plus large place à

l'observation (Joannidès & Berland, 2008, p. 142). De la même façon, Pierre Paillé (2017) explique cette démarche d'analyse qualitative en la décrivant selon 3 caractéristiques. D'après l'auteur, il s'agit tout d'abord d'une façon de conceptualiser des phénomènes étudiés à travers une analyse ancrée dans les données issues directement du terrain. Par conséquent, à la base des phénomènes étudiés, le chercheur retrouve les actions et les expériences propres aux individus sous forme de discours (Pierre Paillé in Santiago-Delefosse, M., & del Rio Carral, M. 2017, p. 64). Ainsi, la démarche permet d'observer chaque participant dans sa singularité en s'appuyant sur le récit qu'il fait de son histoire personnelle et des relations qu'il entretient avec les autres. Cette même caractéristique primordiale est reprise par Fasseur (2018) dans son article : la « position prioritaire des données sur les cadres théoriques ». (Fasseur, 2018, p. 580) Cela signifie que ce qui est fondamental et prioritaire pour ce type de méthode ce sont les données que le chercheur recueille lors de son étude et non pas les théories préexistantes sur le sujet étudié. En d'autres termes, ce sont les données qui feront émerger une théorie, qui, par conséquent, sera « enracinée dans la réalité vécue ». Cette vision méthodologie permet de développer des « connaissances théoriques *a minima* » sur le sujet d'étude. (Fasseur, 2018, p. 581)).

4.3. Méthode de récolte : entretiens narratifs semi-structurés

Afin de récolter les données nécessaires à la réalisation de notre étude, nous avons décidé d'utiliser comme technique l'entretien narratif semi-structuré. Cette technique de récolte de données permet de développer toute une série de connaissances qui s'inscrivent dans une approche qualitative de la recherche.

L'entretien semi-structuré pourrait être défini comme « une conversation ou un dialogue qui a lieu généralement entre deux personnes. Il s'agit d'un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage, de reconnaissance de l'expertise du profane et du chercheur » (Imbert, 2010, p.25). Imbert (2010) s'appuie ensuite sur les travaux de De Ketele et Roegiers (1996), afin d'identifier les caractéristiques principales à cette technique de récolte d'informations. L'entretien semi-structuré est donc caractérisé par : (1) « un discours par thèmes », (2) « Quelques points de repère (passages obligés) pour l'interviewer », (3) une information qui est orientée vers un objectif préétabli, (4) une information recueillie sur une courte période de temps, ainsi que (5) une « inférence modérée » (Imbert, 2010, p.24). D'après Blanchet et Gotman, l'entretien se caractérise principalement par un « fait de parole » (Blanchet & Gotman, 2010, p. 17). Les deux définitions laissent donc émerger la présence de la subjectivité, tant du chercheur que du

participant, dans les paroles qui sont utilisées lors de cette *conversation* particulière. C'est à travers cette subjectivité que l'interviewé répond aux questions qui lui sont posées par le chercheur en lui dévoilant des informations fondamentales issues de sa biographie personnelle, qui intéressent au chercheur afin de poursuivre son étude (Blanchet & Gotman, 2010, p. 17). Le but de l'entretien semi-structuré est celui de traiter un thème précis, que le chercheur connaît, sans pour autant s'appuyer sur une série de questionnements préétablis et préparés à l'avance, tel que nous pourrions les retrouver dans un questionnaire. En effet, l'objectif est celui de créer un espace assez flexible, tant pour le chercheur que pour l'interviewé, dans lequel les deux participants coconstruisent un discours qui permette à l'interviewé de partager son vécu personnel, ses émotions et ses ressentis et au chercheur d'interagir de manière cohérente avec ces informations, tout en gardant dans sa tête l'objectif qu'il désire atteindre.

Dans le cas de notre étude, il s'agit d'une méthode très pertinente, puisqu'elle nous permet de laisser les participants s'exprimer librement sur leur vécu personnel et sur la façon dont ils ont choisi de gérer le temps d'écran dans la vie quotidienne de leurs enfants. Ainsi, dans un esprit bienveillant, cette technique de récolte de données devrait nous consentir d'obtenir des informations issues du terrain, qui dérivent directement de l'expérience personnelle des participants à la recherche, tout en étant en lien — sans que cela influence le sujet dans ces réponses — avec les thèmes clés identifiés par le chercheur.

4.4. Méthode d'analyse des données : Analyse thématique de contenu

Afin d'analyser les résultats de notre étude, nous avons décidé d'utiliser la méthode d'analyse des données de type « Analyse thématique de contenu » (ATC). Étant nos données récoltées à l'aide d'entretiens de recherche semi-structurés, ce type d'analyse des résultats s'avère être, d'après notre point de vue, plus cohérente. En effet, l'entretien semi-structuré permet aux participants une certaine liberté d'expression et l'analyse thématique de contenu en est un instrument fondamental, afin d'identifier les différents thèmes que les participants décident d'aborder. Il s'agit d'une méthode d'analyse des données que Braun & Clarke (2019) définissent comme « *réflexive* », puisqu'elle considère la centralité de la subjectivité et de la réflexivité du chercheur, comprise comme une ressource à la production de connaissances : le chercheur exerce un rôle actif dans ce processus de production de connaissances (Braun et al., 2019). D'après les auteurs, la recherche qualitative implique le sens et la création de sens, toujours vu en lien avec le contexte, dans une position claire et située. Dans cette conception,

l'analyse qualitative des données consiste alors à « raconter des histoires », à « interpréter » et à « créer », et non pas à chercher et trouver une « vérité ». (Braun & Clarke, 2019, p.591)

L'analyse thématique de contenu peut être définie comme une « method for identifying, analysing, and reporting patterns (themes) within data. It minimally organizes and describes your data set in (rich) detail. » (Braun & Clarke, 2006, p.6). En d'autres termes, l'objectif principal de ce type d'analyse est d'identifier les thèmes — ou *patterns of shared meaning* (Braun & Clarke, 2019, p.593) — qui sont sous-tendus ou unis par un concept central, identifiable parmi les données récoltées, tant dans le discours d'un même participant que dans l'ensemble des entretiens effectués. Les thèmes sont construits à partir d'unités de sens plus petites : les codes, qui découlent et évoluent tout au long du processus de codage. L'objectif du codage et du développement de thèmes est de fournir une interprétation cohérente et convaincante des données, fondée sur les données (Braun et al., 2019). Le codage peut être fait de façon *inductive* (c'est-à-dire à partir des données elles-mêmes) ou *déductive* (c'est-à-dire en abordant les données avec différentes idées, concepts et théories) et, de la même manière, le *sens* peut être identifié et codé à deux niveaux : *sémantique* (c'est-à-dire qui reste en surface des données, représentant le sens explicite, proche des productions des participants) ou *latent* (c'est-à-dire recherchant un niveau de signification plus profond, implicite ou conceptuel) (Braun et al., 2019).

Afin d'appliquer cette méthode d'analyse thématique de contenu, nous suivrons les étapes proposées par Braun et Clarke (2006, 2019). Les auteurs identifient 6 étapes principales, (1) Se familiariser avec les données : il s'agit ici d'effectuer une lecture approfondie des résultats obtenus, ainsi que d'essayer de résumer les premières idées, (2) Générer les codes initiaux : c.à.d. identifier des unités de sens qui vont faire d'étiquette aux idées du chercheur, en accord avec les/la question de recherche. (3) Construction des thèmes : il s'agit ici de regrouper les différents codes pré-identifiés en potentiels thèmes. Lors de cette phase, certains codes peuvent représenter de thèmes centraux, d'autres de sous-thèmes et d'autres encore peuvent également être rejetés. (4) Révision et définition des thèmes : création d'une mappe « thématique » pour l'analyse, afin d'identifier la façon dont chaque thème est lié aux autres. (5) Définir et nommer les thèmes et (6) Productions du rapport final.

4.5. Population visée et recrutement

Dans le présent chapitre, nous allons présenter la population visée pour notre recherche et expliciter les caractéristiques que la définissent. Définir de manière claire et précise les participants d'une recherche est une étape cruciale de la recherche. En effet, tel que Blanchet & Gotman (2007) le soulignent, il est fondamental de présenter les individus les plus à même de pouvoir répondre et fournir des informations pertinentes pour la question de recherche émergée par la problématique. N'ayant pas eu le temps de demander un permis à la Commission Éthique dans le but d'interviewer des mineurs, nous avons décidé d'explorer la question de la gestion des écrans au quotidien en faisant des entretiens avec les parents. Cependant, nous avons également choisi de délimiter une tranche d'âge : en effet, nous considérerons dans ce travail les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans. Ce choix est fondé sur la « règle » des « 3-6-9-12 » proposée par Tisseron (2021). D'après l'auteur, ça serait entre 9 et 12 ans qu'en tant que parents il faudrait déterminer l'âge à partir duquel l'enfant pourra avoir son téléphone portable. Après avoir défini notre population de recherche, nous avons commencé le recrutement des participants. Ce dernier a été fait de deux manières, telles que décrites par Blanchet et Godman (2007), à savoir : directe et indirecte. Tout d'abord nous avons préparé une annonce de recrutement (annexe nr. I, p. 143) résumant le thème de notre recherche, les objectifs principaux, la méthode de récolte de données et les critères d'éligibilité. L'annonce précisait également l'adresse électronique de la chercheuse, afin que les parents intéressés puissent la contacter. L'annonce a été publiée en particulier dans un groupe Facebook : « *Girls Meeting* ». De cette façon, nous avons obtenu un contact direct avec les participants intéressés. Les entretiens effectués par le biais de cette prise de contact se caractérisent surtout par le tutoiement. En effet, la rencontre des participants sur « *Girls Meeting* » et via des commentaires sous le post respectif a induit tant la chercheuse que les mères intéressées à la participation à l'utilisation du « tu » : le contexte et la caractéristique du groupe étant familiaux et très sociaux. Ensuite, nous avons également procédé par mode indirect : c'est à dire, à travers l'aide de tierces personnes qui nous ont mis en contact avec les participants recrutés. De plus, c'est notamment grâce aux participants mêmes de l'étude, ayant des enfants dans cette tranche d'âge, que nous avons pu entrer en contact avec d'autres parents du même âge. Au début du chapitre « résultats », nous avons décidé de présenter un tableau récapitulatif des données démographiques des participants.

4.6. Éthique

Notre travail de recherche mérite une attention particulière aux considérations éthiques que nous exposerons dans le présent chapitre. Tout d'abord, nous avons transmis aux participants à notre étude, avant de les rencontrer pour mener l'entretien, une feuille résumant les informations expliquant l'objectif et le cadre de la recherche, ainsi que la méthode utilisée pour récolter les données. Ensuite, nous avons détaillé dans un formulaire de consentement, rédigé dans le respect des règles déontologiques et en forme officielle, que toutes les données allaient être anonymisées et traitées de manière confidentielle. Chaque participant devait nous rendre ce document dûment signé avant le début de l'entretien. De plus, nous avons informé nos participants de la possibilité de refuser à tout moment pendant l'entretien de répondre à une question ou d'abandonner l'entretien, sans le besoin de donner d'explications.

Au début de chaque entretien, la chercheuse a repris une dernière fois les informations et les conditions de participations et elle a rappelé que l'entretien allait être enregistré, mais ceci uniquement afin de le retranscrire : une fois la retranscription effectuée, l'enregistrement serait détruit. Finalement, nous avons tenu de leur préciser qu'ils avaient la pleine liberté de s'exprimer comme ils le souhaitaient : en effet, il nous importait de transmettre le message qu'il n'y avait pas de bonne ou mauvaise réponse, n'y a d'obligation à répondre aux questions. Le but principal de la passation des entretiens, au-delà de récolter des informations pour notre recherche, était celui de créer une ambiance bienveillante et de garder, en tant que chercheuse, un esprit ouvert et bienveillant.

4.7. Réflexivité et subjectivité du chercheur

L'objectif de ce chapitre sera celui d'exposer les réflexions auxquelles j'ai dû me confronter lors de la réalisation de ce travail de recherche dans le cadre de la fin de mes études de Master en Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent.

Tout d'abord, au moment de postuler pour le choix d'une thématique, je me souviens avoir pensé que tout allait être simple. Cependant, lors du premier tour, je n'avais pas été acceptée pour développer mon sujet d'intérêt. J'ai donc dû attendre quelque mois de plus, avant de pouvoir m'immerger dans l'idée de rédiger un travail de recherche. Finalement, j'ai été recontactée par Madame Maria del Rio Carral qui m'a offert la possibilité de développer mon mémoire sous sa supervision (et qui, de plus, a également accepté de me laisser développer une

thématique plus en lien avec mon parcours d'études). Ainsi, le défi a commencé à prendre forme, bien que beaucoup de temps avait déjà passé avant que je puisse commencer à faire mes premières recherches. Au tout début c'était dur pour moi de commencer : la peur de la page blanche me faisait repousser le moment d'initiation de mon travail. De plus, ce qui était inimaginable et peureux pour moi, c'était l'ampleur et la taille du travail. Lors de mon cursus universitaire, je ne m'étais jamais retrouvée seule à devoir rédiger un travail de A à Z. Néanmoins, j'ai vite été capable de transformer ces peurs et préoccupations en défis et envie de bien réussir et j'ai donc commencé à faire mes recherches pour rédiger la partie de l'introduction de mon travail et celle inhérente à la revue de la littérature. Au fur et à mesure du temps, je me suis approchée de plus en plus à mon sujet et j'ai commencé à me l'approprier, ce qui m'a permis de bien cibler les données nécessaires à son développement et de diminuer la peur face à l'ampleur des informations disponibles à l'égard du sujet. Ce qui m'a beaucoup aidé, ça a été l'échange que j'ai pu avoir avec le spécialiste en hyperconnectivité : Niels Weber. En effet, discuter avec lui sur la thématique et me confronter vis-à-vis des lacunes existantes dans la littérature m'a donné des éléments clés et des sources d'inspiration pour la trajectoire que je voulais donner à mon travail. Ainsi, j'ai vite compris l'importance d'échanger, de rechercher et d'essayer d'expliquer : on ne s'approprie d'un savoir que si l'on est capable de l'expliquer à quelqu'un d'autre avec nos propres mots. Une fois avoir rédigé la partie plus théorique et méthodologique, j'ai commencé à réfléchir à comment j'allais organiser la passation des différents entretiens. En effet, c'est notamment dans l'échange entre chercheur et participant que la subjectivité du premier va ressortir, afin d'accéder à la vision du monde du deuxième. Par exemple, lors de l'analyse des données, la propre vision du monde du chercheur influencera l'interprétation des résultats et des conclusions de l'analyse. Par conséquent, j'ai réfléchi à plusieurs reprises à quelle était ma position, afin de ne pas confondre mon point de vue avec celui du participant. De plus, je me suis plusieurs fois interrogée sur ma capacité à garder tout le long de la recherche un esprit ouvert et bienveillant, afin de renvoyer aux participants de la recherche un sentiment d'écoute active, non jugeant, ouverte, ainsi que de gratitude.

Le présent travail m'a également permis de développer, plus banalement, des capacités d'organisation et d'autogestion. En effet, il a fallu créer un calendrier, afin de gérer au mieux les délais et les obligations, et aussi pour organiser les différents entretiens et pouvoir gérer, en plus de la rédaction de la recherche, le travail et les autres cours à l'Université. Cette expérience de rédaction d'une étude du début à la fin, a été une expérience très enrichissante pour moi. En

effet, il s'agissait de mon point de vue de « fermer le cercle » de mon cursus universitaire. La rédaction de mon mémoire m'a montré à quel point j'étais capable de faire recours à toutes les connaissances théoriques acquises au fil des années et de les utiliser, les développer et me les approprier, afin de réaliser un travail personnel et unique, résultat de grande volonté, de motivation et, parfois, aussi de déception, qui m'ont permis d'en arriver à la fin.

5. Résultats

5.1. Tableau sociodémographique de la population

| Entretien | Prénom* | Âge du parent | Taux d'occupation | Âge de·s enfant·s | Nombre d'écrans à la maison | Nombre d'écrans disponibles aux enfants |
|-----------|--------------|---------------|-------------------|-------------------|-----------------------------|---|
| E1 | Anna Luca | 42 44 | 80 % 80 % | 11,5 9 | 10 | 3 |
| E2 | Julie | 38 | 80 % | 7,5 | 3 | 1 |
| E3 | Sara | 46 | Femme au foyer | 10 7,5 | 5 | 2 |
| E4 | Antoine | 46 | 80 % | 9 5,5 | 8 | 8 |
| E5 | Jasmine | 46 | 70 % | 9,5 | 3 | 1 |

*Afin de garantir l'anonymat des participant·e·s, les prénoms utilisés sont fictifs

Tableau 1 — *Tableau récapitulatif synthétisant les données sociodémographiques des participants : âge, taux d'occupation, âge de l'enfant ou des enfants, nombre d'écrans à la maison et nombre d'écrans auxquels les enfants peuvent accéder (librement ou sur demande).*

5.2. Déroulement des entretiens

Les entretiens que nous avons effectués lors de ce travail de recherche se sont déroulés, en majorité, en ligne, à l'aide du logiciel *Zoom* ; ceci pour des raisons de praticité. En effet, nous avons remarqué lors du recrutement des participants que c'était compliqué pour des parents de pouvoir se déplacer ou trouver un moment pour accueillir la chercheuse à la fin d'une journée de travail, moment où ils rentrent à la maison pour s'occuper de leurs enfants, afin de passer un entretien d'environ une heure. La participation à distance leur aura permis d'être disponibles à des heures tardives, lorsque les enfants étaient déjà au lit, c'est à dire, autour de 20 h ou 21 h. Cependant, il est important de ne pas négliger l'impact de cette modalité de passation des entretiens sur la relation entre le ou la participant·e et la chercheuse. Interagir à travers un écran a bien évidemment créé une distance qui a pu, d'un côté, être bénéfique à la liberté d'expression de la ou du participant·e, mais qui a rendu, parfois, plus difficile de faire preuve d'empathie et d'une écoute active. Dans l'ensemble, les participants ont été très ouverts et disponibles pour échanger autour de la thématique proposée par notre recherche et tout le monde a montré un grand intérêt pour la question abordée aussi que des connaissances assez développées et des réflexions préexistantes et en perpétuelle évolution.

Chaque entretien a été enregistré à l'aide d'un téléphone, afin d'assurer une meilleure qualité du son enregistré. Les enregistrements ont été supprimés une fois la retranscription de ces derniers effectuée. L'annexe 6 (p. 152) présente les normes de transcriptions qui ont été utilisées pour les entretiens. Chaque entretien a été rendu anonyme, afin de préserver la confidentialité des participants à la recherche et aucune correction n'a été apporté aux discours des participants ; nous avons retranscrit mot pour mot ce que les participants ont raconté, afin que l'expression de leur vécu, de leurs réflexions et de leurs émotions soit le plus vraie possible. Par conséquent, les structures grammaticales et/ou la syntaxe des énoncés correspondent à celles exprimées par les participants. L'annexe 7 (p. 153) correspond aux retranscriptions des entretiens.

5.3. Analyse des résultats : thèmes et sous-thèmes

L'analyse thématique de contenu (ATC) que nous avons effectué lors de ce travail de recherche aura permis l'identification de sept thèmes principaux à leur tour caractérisés par plusieurs sous-thèmes engendrés à partir de différents codes les définissant. Les thèmes identifiés sont, dans l'ordre, les suivants : (1) les règles et leur utilisation, (2) les enjeux de parentalité, (3) le vécu émotionnel des parents face au numérique, (4) les fonctions des médias numériques, (5) les appareils et les applications utilisés, (6) les différences démographiques dans la fratrie et (7) d'autres interventions. Afin de donner une vue d'ensemble synthétique de l'analyse qui sera effectuée dans le présent chapitre, il est présenté ci-dessous un tableau récapitulatif des contenus identifiés (cf. Tableau — 2).

| Thèmes | Sous-thèmes | Codes |
|---------------------------------|--|---|
| 1. Règles et Utilisation | 1.1. Règles en contexte familial | 1.1.1. Pendant la semaine 1.1.2. Pendant le weekend |
| | 1.2. Règles en dehors du contexte familial et exceptions | 1.2.1. Chez d'autres membres de la famille. 1.2.2. Chez des amis ou amis de famille 1.2.3. En cas de maladie ou de mauvais temps 1.2.4. Pendant les vacances 1.2.5. Durant les moments d'attente 1.2.6. Lors du Covid-19 et du confinement |
| | 1.3. Raisons et motifs des règles imposées | 1.3.1. Limiter le temps et les crises 1.3.2. Surveiller et accompagner |
| | 1.4. Type d'accès et règlement | 1.4.1. Direct et libre 1.4.2. Sous-demande et contrôlé |
| | 1.5. La durée dicte les règles | 1.5.1. Court ou Long dessin animé 1.5.2. Film ou documentaires 1.5.3. Épisodes |

| | | |
|---|---|---|
| 2. Enjeux de Parentalité | 2.1. Relation PA-E | 2.1.1. Contrôle parental 2.1.2. Le rôle essentiel de la confiance 2.1.3. Ouverture à la discussion 2.1.4. La nécessité de compenser |
| | 2.2. Concordance entre PA | 2.2.1. Égalité de pensée 2.2.2. Différence de pensée |
| | 2.3. Les PA et la technologie | 2.3.1. Appareils utilisés 2.3.2. Réseau et sites visités 2.3.3. Motifs utilisation |
| | 2.4. Une question d'éducation | 2.4.1. Les valeurs pour imposer les limites 2.4.2. Influence des règles de l'enfance 2.4.3. Différences passé-présent |
| | 2.5. Se renseigner au sujet des médias numériques | 2.5.1. Les groupes d'amis 2.5.2. Les articles 2.5.3. Les émissions télé et l'avis des experts 2.5.4. Le rôle de l'école |
| 3. Vécu émotionnel des PA face au numérique | 3.1. Se sentir responsables et se sentir soulagés | 3.1.1. Préserver la santé et le développement de son enfant 3.1.2. Calmer les angoisses des PA |
| | 3.2. Peurs et préoccupations (santé mentale) | 3.2.1. Dépendance 3.2.2. Perte d'imagination 3.2.3. Isolement et exclusion 3.2.4. Mauvaises rencontres 3.2.5. Contenus violents 3.2.6. Contenus perturbateurs et pornographie 3.2.7. Véhiculer une certaine image de soi 3.2.8. Hyperactivité 3.2.9. Concentration et attention |
| | 3.3. Peurs et préoccupations (santé physique) | 3.3.1. Harcèlement verbal et physique 3.3.2. Défis dangereux 3.3.3. Imitation de comportements à risque |
| | 3.4. Conséquences observés | 3.4.1. Fatigue émotionnelle 3.4.2. Sensibilité et crises 3.4.3. Agressivité 3.4.4. Changements d'humeur |
| | 3.5. Pas que du négatif | 3.5.1. La création d'un réseau 3.5.2. Apprendre |
| 4. Fonctions des médias numériques vis-à-vis des enfants | 4.1. Pourquoi les parents s'en servent-ils | 4.1.1. Calmer ou occuper 4.1.2. Avoir du temps pour soi/pour faire autre chose 4.1.3. La télé comme punition |
| | 4.2. Rôle dans la vie des enfants | 4.2.1. Récompense 4.2.2. Défolement 4.2.3. Loisir 4.2.4. Scolarité/Apprentissage 4.2.5. Remplir les moments d'ennui |
| | 4.3. Dans le cadre familial | 4.3.1. Partage 4.3.2. Activité de famille |
| 5. Appareils et applications utilisés par les enfants | 5.1. Télévision | 5.1.1. Séries, Film et dessins animés 5.1.2. Autres programmes avec la famille 5.1.3. <i>Nintendo Wii/PlayStation et jeux vidéo</i> 5.1.4. <i>Netflix</i> |
| | 5.2. Smartphone et tablette | 5.2.1. Photos 5.2.2. Appels, SMS et <i>WhatsApp</i> 5.2.3. Jeux 5.2.4. Vidéos sur Facebook et YouTube |

| | | |
|--|-------------------------------|--|
| | 5.3. iPod et Ordinateur | 5.3.1. Musique 5.3.2. L'ordinateur pour l'école |
| 6. Différences démographiques dans la fratrie | 6.1. Le rôle de l'âge | 6.1.1. L'enfant plus âgé arrive à s'occuper « autrement » 6.1.2. Les plus petits sont plus attirés |
| | 6.2. Les différences de genre | 6.2.1. Les garçons ont tendance à devenir plus « accro » ? 6.2.2. Les filles sont moins attirées par le numérique ? |
| 7. Autre | 7.1. Autres interventions | 7.1.1. Humour |
| | 7.2. Recherche | 7.2.1. Précisions 7.2.2. Remerciements et salutations 7.2.3. Autre (ex. intérêt pour l'étude) |

Tableau 2 — *Arbre thématique du contenu synthétisant les thèmes, les sous-thèmes et les codes ressortis lors de l'analyse (ATC).*

1. Les règles et leur utilisation

Le premier thème qui a été identifié lors de l'analyse thématique de contenu correspond aux règles que les parents imposent à leurs enfants concernant les médias numériques et à la façon dont ils les utilisent. Celui-ci a permis de mettre en évidence différents aspects des règles et de leurs variations ; tout d'abord il en ressort des dissemblances entre les règles appliquées dans un contexte familial, ainsi que leurs variations, et celles exécutées en dehors du foyer. Ensuite, ce thème a permis de comprendre les raisons et les motifs qui poussent les parents à imposer des règles et des limites, le type d'accès aux médias numériques et son règlement ainsi que le rôle de la « durée » des films, documentaires ou dessins animés dans l'imposition des limites.

1.1. Règles en contexte familial

À l'aide de ce premier sous-thème, nous allons pouvoir explorer la façon dont les parents gèrent au quotidien, à la maison, les médias numériques, à travers toute une série de règles qu'ils imposent à leurs enfants.

1.1.1. Pendant la semaine

La plupart des parents interviewés sembleraient avoir tendance à imposer plus de règles concernant l'utilisation des médias numériques dans la semaine. En effet, lorsque les enfants doivent aller à l'école, ils sont beaucoup plus cadrés vis-à-vis de l'utilisation du numérique. Cependant, bien qu'elles partent d'une idée de base de « zéro écran la semaine », la plupart des parents permettent à leurs enfants de regarder un peu de télévision, notamment les mercredis après-midi ou le soir en rentrant de l'école après avoir accompli les obligations (douche, devoirs, etc.)

1. A : bah on peut déjà **diviser la semaine et le weekend** parce que c'est un peu **différent** [...] donc en gros la **télé c'est zéro pendant la semaine** pratiquement. Nous avons un enfant qui rentre à la maison tous les jours à 16 h environ et puis nous on est pas là environ jusqu'à 18 h ça c'est le **lundi, le mardi et le jeudi** et ehm lui il va pas allumer la télé quand il arrive à la maison, il va plutôt aller allumer **sa tablette**. [...] La **plus petite** donc elle, elle a pas ça, parce qu'elle est gardée et donc on va la chercher et en gros elle, elle ne regarde **pas de télé ni de tablette jusqu'au weekend**, bon parfois les **mercredis**. (Anna, l. 4-24)

1. J : à l'heure actuelle **la semaine** typiquement ehm c'est **zéro écran** eee... en fait... eee donc ça veut dire... alors c'est pas vraiment zéro écran, mais c'est-à-dire que elle va pas regarder la télé chez moi eee elle a la **télé** ça peut être les **mercredis après-midi**, elle peut avoir le mercredi eee... Un petit moment pour regarder un film ensemble... donc ça sera toujours les deux ensembles... ah le **reste de la semaine** il y a **pas de télé** ehm de temps en temps ça peut m'arriver de lui **montrer une vidéo** sur Facebook [...] depuis mon téléphone [...] ou de temps en temps pour **envoyer un message à ses grands-parents**. (Julie, l. 4-13)

Antoine et Jasmine, quant à eux, ont des règles différentes concernant l'utilisation des écrans pendant la semaine, notamment en lien avec la télévision. Antoine, il considère même que ses enfants regardent plus que ce qu'ils devraient la télé.

1. A. : nos enfants ils **regardent plus que ce qu'ils devraient la télé** et tout ça. Par contre on fait énormément confiance à nos enfants. (Antoine, l. 24-25)

A. : Donc elles, elles ont accès ehm directement à un **iPod** et à un **vieux natel**, mais pas — ehm il y a pas de réseau, c'est que le Wifi pour écouter de la **musique**, donc ça c'est **illimité**. Par contre ce qui concerne la **télé**, alors nous on est pas contre, voilà, on laisse libre — c'est juste que le lundi — quoi, plus ou moins disons ça, **les lundis et les mardis elles ont pas le droit à la télé**, voilà **c'est zéro télé**, on fait deux jours sans télé, le mercredi — quoi **le reste de la semaine elles ont le droit** des fois à regarder la télé [...]. (Antoine, l. 72-78)

Le témoignage de Jasmine nous montre comme, très souvent, les parents sembleraient commencer à gérer le numérique soit en le limitant complètement pendant la semaine, soit en

imposant des restrictions. Cependant, pour certains parents interviewés, le temps permet de lâcher prise et faire confiance aux enfants, notamment lorsqu'il s'agit de la télévision.

*1.2. J. : mon fils il a presque **10 ans**, [...] il a pas de tablette, il a pas de smartphone, il a pas de — il a rien de tout ça et il regarde seulement **la télé** et bon ouais quelquefois il **joue avec le smartphone** de mon mari ou le mien, mais [...] c'est rare. (Jasmine, l. 3-6) [...] **on avait des règles**, ça veut dire qu'il pouvait regarder la télévision **les mercredis après-midi et le samedi**, mais uniquement après avoir fait une activité. [...] Et aussi le **dimanche** il pouvait. [...] Maintenant il regarde **la télé le soir**, le soir avant de faire le dîner et parfois ça nous arrive aussi de dîner devant la télévision tous ensemble et ça je dois le dire quand même [rire]. Mais finalement on pourrait dire **qu'il regarde tous les jours**, il n'y a pas un seul jour actuellement où il ne regarde pas la télé en fait. (Jasmine, l. 18-31)*

De plus, même si de base pendant la semaine c'est « zéro écran », nous pouvons remarquer l'existence de moments exceptionnels lors desquels les parents permettent à leurs enfants d'utiliser le numérique.

*2. L : après il y a quand même **des exceptions** parfois dans **la semaine** qui peuvent quand même arriver par exemple — je ne sais pas si on est dans l'attente de de — parce qu'on a des activités finalement sportives ehm et donc ma fille fait de la natation le lundi ehm parfois si maman ou la baby-sitter elle est pas arrivée et bah on peut aussi jouer à **la Nintendo Switch** donc ça va durer quoi ? Une heure... (Luca, l. 54-58)*

1.1.2. Pendant le weekend

Concernant le weekend, il semblerait dans ce cas que les parents soient prêts à assouplir leurs règles, notamment au sujet de l'utilisation de la télévision et le fait de regarder des films plus longs en comparaison à ce qui est regardé pendant la semaine.

*1. A. : sinon **le weekend** c'est plutôt aussi pendant **la journée rien jusqu'au soir** quand on revient des activités si on a le temps. Parce que bah souvent — par contre là souvent c'est un film — un film qu'on regarde ensemble ou des documentaires ehm voilà. (Anna, l. 30-32)*

4. S : **le weekend** normalement — **le samedi soir** — bon le vendredi soir normalement j'en ai qu'un à la maison parce que l'autre il est chez sa grand-maman, le samedi soir — et bah là normalement **ils peuvent regarder un film long** donc un DVD ou bien on a — on peut regarder — revenir en arrière sur la télévision et chercher quelque chose et voilà. Et ça normalement, s'il y a quelque chose de sympa on regarde ensemble. (Sara, l. 55-59)

Les deux premiers récits mettent en évidence une règle qui existe, même si dans le cas de Sara elle n'est pas spécifiée : la télévision, bien que plus fréquente, n'est accessible que pendant les heures du soir. La journée, les parents essaient de privilégier des activités en famille, à l'extérieure ou avec des proches. Contrairement à Sara et Anna, Antoine nous raconte un petit rituel qu'il a avec ces filles : déjeuner devant la télé le dimanche matin. Cependant, il surligne également la nécessité de faire une activité autre dans la journée.

1. A. : Et puis **le weekend** c'est un peu **plus libre**, ça dépend, on a un petit rituel le **dimanche matin** [...] **déjeune devant la télé** [...] Et puis on a **pas un temps déterminé**, [...] on a pas dit une heure ou quoi. (Antoine, l. 92-94)

Julie, quant à elle, préfère limiter le plus possible la télé aussi pendant le weekend au débit d'une activité avec sa fille, bien qu'elle regarde, parfois, un film ou un documentaire le soir.

2. J. : avec moi **le weekend** il y a vraiment **très très peu** sauf s'il fait vraiment très moche où là de nouveau potentiellement on regarderait un film ensembles, ehm... il y a **parfois l'ordinateur**... ils ont un programme avec l'école [...] le programme est limité à maximum une heure ehm... puis c'est une fois par semaine où je lui laisse faire ça. (Julie, l. 21-26)

1.2. Règles en dehors du contexte familial et exceptions

Le deuxième sous-thème concernant les règles imposées et leur utilisation permet de montrer la façon dont les parents adaptent leur point de vue lorsque leurs enfants sont gardés par d'autres membres de la famille, vont chez des amis ou des amis de famille ou vivent des situations pouvant engendrer des exceptions.

1.2.1. Chez d'autres membres de la famille

Globalement, les grands-parents sembleraient se servir plus des médias numériques et des écrans, notamment de la télévision, parce que celle-ci leur permet de préparer à manger pendant que les petits-enfants sont occupés et en sécurité. Les parents sembleraient être conscients et en accord avec le fait que chez d'autres membres de la famille les règles puissent changer et le temps d'écrans puisse se prolonger puisqu'ils le considèrent être une exception, n'ayant pas de pouvoir sur les règles qui existent et persistent à la maison.

*10. J. : Chez sa **grand-maman** il y a les **écrans** ça de toute façon [rire] forcément c'est **tablette**, c'est **téléphone** et c'est ok en fait parce qu'elle fait la part des choses. (Julie, l. 180-182)*

Que ce soit chez les grands-parents ou chez d'autres membres de la famille, les parents ont la perception que leurs enfants regardent un peu plus de temps d'écrans, mais ceci ne semblerait pas leur poser problème.

*14. A. : des fois elles **regardent un peu plus** et puis on voit hein que **les grands-parents** ou les gens disent « ah oui alors elle **a regardé un peu plus** » et puis on dit « c'est bien » on va rester dans quelque chose de « c'est bien aussi », c'est pas forcément mauvais. (Antoine, l. 428-430)*

Si, de manière générale, chez les grands-parents il y a un peu plus de télévision ou de médias numériques, ceci n'est pas forcément le cas pour la famille de Jasmine. En effet, d'après la participante, les grands-parents ne possèdent pas les mêmes accès aux différentes émissions données à la télévision, ce qui fait que son fils en regarde moins.

*4. J. : Normalement quand il va chez les **grands-parents**, disons qu'eux **ils ont presque pas la télé**, il n'y a en tout cas **pas une télé comme à la maison**, dans le sens que chez eux il la **regarde presque pas ou très rarement**, juste s'il y vraiment un film ou quelque chose de spécial [...]. (Jasmine, l. 55-58)*

1.2.2. Chez des amis ou des amis de famille

Lors des repas avec des amis, qu'ils soient invités ou qu'ils invitent, nos participants sembleraient se servir des médias numériques pour occuper les enfants ou afin de proposer une activité à faire « en groupe ». Dans la plupart des cas, être invité chez quelqu'un d'autre permet

aux enfants des parents interviewés d'accéder à des médias numériques auxquels ils n'ont pas forcément accès à la maison.

9. A. : *ou alors quand on est invités ou quand on invite [...] on leur met un film.* (Anna, l. 293-295)

7. J. : *quand elle est chez des amies à son papa qui ont les jeux vidéo donc elle va jouer un petit peu, mais hum à ce niveau-là ça ne me dérange pas du tout fin c'est — fin je trouve plutôt cool en fait au contraire et puis elle — elle sait que c'est quelque chose d'assez exceptionnel donc à la maison il y a que la télé ouais...* (Julie, l.119-122)

Globalement les parents sembleraient être d'accord avec le fait que les enfants accèdent à des écrans qu'ils n'ont pas à la maison ou pendant des heures où normalement la règle à la maison ne le permet pas. Cependant, Sara manifeste son mécontentement et son point de vue selon lequel, lorsque son fils va chez un ami, il ne devrait pas passer son temps devant un écran, bien que ça lui arrive de le faire, mais plutôt s'entretenir avec son ami dans un jeu pas digital.

9. S. : *[...] un copain chez qui il va souvent et avec qui il joue à la Wii et quand il rentre il aimerait aussi en avoir une [...] en effet lui quand il va chez ses copains il joue, alors que j'aimerais pas forcément, mais je dis aux mamans que vu qu'ils ne se voient pas souvent pour jouer ça serait bien qu'ils jouent ensemble plutôt qu'utiliser des médias numériques [...] après c'est le choix des autres mamans aussi donc — j'aime pas, mais il y va pas souvent.* (Sara, l. 162-170)

1.2.3. En cas de maladie ou de mauvais temps

Certaines situations particulières ou exceptionnelles peuvent permettre une modification des règles imposées tant au cours de la semaine, comme dans le weekend. Ceci est le cas notamment lorsque les enfants sont malades ou lorsque la météo n'est pas favorable à l'exécution d'activités à l'extérieur.

10. J. : *[...] un des principes quand elle est malade, ce qui arrive rarement, mais quand elle est malade elle a le droit de regarder un peu plus la télé.* (Julie, l. 195-196)

6. S. : [...] ehm **s'il pleut** ça arrive des fois que **pendant l'après-midi on regarde quelque chose si on est à la maison**, plutôt qu'uniquement pendant le soir — non pour moi s'il y a le soleil — non j'allume pas, c'est rare. (Sara, l. 93-95)

La pluie semblerait être l'élément qui met tous les parents en accord. En effet, il paraît évident que, lorsqu'il fait moche à l'extérieur, la télévision devient un instrument pour passer du temps ensemble à l'intérieur du foyer et partager une activité en famille. De manière générale, ceci est décrit par les parents interviewés comme étant une situation exceptionnelle.

1.2.4. Pendant les vacances

Les vacances peuvent également représenter des moments pendant lesquels les enfants ont plus accès aux médias numériques et, en particulier, à la télévision, notamment lorsque les parents travaillent.

7. S. : une fois on était **en vacances** dans la maison du grand-père sur les Colli Piacentini et on était dans l'appartement au-dessus et **le matin mon fils** il descendait prendre le petit-déjeuner avec le grand-papa et il lui met les **dessins animés, ça me plaît pas trop**, mais voilà c'est comme ça et **c'est les vacances, donc je fais une exception**. (Sara, l. 114-118)

13. A. : Les **vacances c'est plus libre** c'est différent, les vacances elles ont le droit de temps en temps à **un dessin animé en plus** [...] les vacances et les weekends sont des moments plus libres. (Antoine, l. 420-422)

Cependant, pour Julie, pendant les vacances il n'y a pas forcément plus d'écrans ou de télévision, particulièrement si elle a aussi congé et peut s'occuper de sa fille. En effet, pour Julie, ou plus précisément pour sa mère, les médias numériques fonctionnent comme instrument pour occuper la petite lorsqu'elle n'a pas d'école et sa maman n'est pas à la maison. Ceci rejoint les résultats obtenus dans le cas où c'est un autre membre de la famille qui s'occupe des enfants.

10. J. : [...] pendant **les vacances** il y a un peu — alors c'est vrai que moi suis très stricte_sur « pas d'écrans les jours d'école » [...]Maintenant... quand elle est **en vacances avec moi si je travaille pas il y aura encore moins d'écrans** qu'en temps normal parce qu'on est tout le temps dehors [...] la semaine passée elle, elle était en

*vacances avec moi sauf que je travaillais donc elle était **chez sa grand-maman**. Chez sa grand-maman il y a **les écrans** [...], mais voilà elle sait faire la part des choses et puis c'est les vacances quoi. (Julie, l. 172-186)*

1.2.5. Durant les moments d'attente : le cas du restaurant

Les moments d'attente peuvent représenter des situations spécifiques dans lesquelles les enfants pourraient réclamer plus l'envie de passer un moment sur les écrans, afin de faire face à l'ennui du moment. Cependant, il semblerait que la majorité des parents interviewés préfèrent éviter de donner leur téléphone à leurs enfants, notamment lorsqu'ils attendent à manger au restaurant.

*1. A : **les téléphones** — nos téléphones ils ont **pas le droit, jamais, ni au restaurant** ni ehm jamais. (Anna, l. 39-40)*

*1. J. : et il demande s'il peut jouer, je ne sais pas **10 minutes**, mais dans des **situations particulières**, par exemple quand on est en voiture et qu'on rentre d'un voyage ou bon il demande aussi quand on est **au restaurant**, mais on cherche de le **distraindre autrement**, parce que ça **on aime pas trop**. (Jasmine, l. 7-10)*

Sara évoque également la nécessité, en tant que parents, de donner l'exemple aux enfants. Leur demander de ne pas utiliser les écrans au moment du repas implique de la part de maman et papa de faire également. En effet, la règle qu'ils ont décidé de mettre s'applique à toute la famille.

*10. S. : moi et mon mari nous avons mis **la règle qu'à table on ne prend pas le téléphone ou bien au restaurant** aussi, parce que voilà ce n'est pas joli, mais des fois « on dérape » aussi. Après on dit « la la... » et on cherche à ne pas utiliser le téléphone à table. (Sara, l. 178-180)*

1.2.6. Covid-19, confinement et école à distance

Lors de la passation des différents entretiens, plusieurs participants se sont retrouvés à parler de la Covid-19, du confinement et du télétravail : une période qui a modifié et changé les habitudes des individus y compris des familles, des parents et des enfants. Si le confinement n'a pas forcément augmenté le temps d'écrans à la maison, mais, au contraire, il a permis aux parents de faire d'autant plus d'activités à l'extérieur, l'école a, quant à elle, rajouté parfois des outils numériques dans la vie des enfants.

11. A. : *quand on était à la maison parce que **tout était fermé** et puis qu'il fallait bien s'occuper et bah on a eu tellement de **chance** parce que c'était une période où il **faisait beau tous les jours** — je pense qu'on est sorti tous les jours et c'est là qu'on a fait les plus longues balades à vélo et é pieds et tout ça. (Anna, l. 340-343)*

6. S : [...] *on a eu de la chance parce que pendant le lock down on a pu sortir beaucoup, vraiment presque tous les jours sinon tous les jours [rire] [...] après ils ont eu **l'école à distance**, donc en effet ils avaient **un peu d'ordinateur**, mais c'était vraiment pas beaucoup. (Sara, l. 85-89)*

Pour beaucoup de famille, le confinement et le fait de se retrouver tous ensemble à la maison (en plus de la météo favorable de ces mois) ont augmenté et facilité les sorties de familles et les activités à l'extérieur, tout en limitant le temps d'écrans sans nécessairement avoir besoin d'imposer des règles ou le contrôler. Ceci n'a cependant pas été le cas pour Julie pendant les 5 jours où elle a attrapé le Covid au même temps que sa fille, ce qui les a obligées à rester chez elle, sans pouvoir sortir et a donc eu comme conséquence le fait de passer plus de temps devant la télévision. Toutefois, tel que Julie le décrit, il s'est agi d'un moment *exceptionnel* qui n'a pas influencé leur rapport aux écrans.

10. J. : *On a eu un **moment exceptionnel** c'est qu'on a toutes les deux **attrapé le Covid** [...] on s'est retrouvées 5 jours [...] à la maison sans pouvoir sortir [...] et donc là il y avait **un petit plus d'écrans [rire] quand même**. (Julie, l. 191-194)*

Globalement, donc, le confinement ne semblerait pas avoir augmenté les moments et la fréquence du temps d'écran. Au contraire, il aura permis de faire autre chose. Cependant, c'est l'école à distance qui a confronté certains enfants à l'utilisation d'appareils numériques auxquels avant n'avaient pas forcément accès : l'ordinateur et d'autres applications de partage.

9. S. : [...] *Ma fille elle a accès quelquefois à **mon téléphone** si elle me le demande parce qu'elle **écrit sur Teams** qu'ils utilisent **pour l'école**, mais rarement elle me demande. (Sara, l. 152-155)*

2. J. : *il y a parfois **l'ordinateur**... ils ont un **programme avec l'école** qui s'appelle **LALILO** et donc c'est le seul moment où je la laisse sur l'ordinateur. (Julie, l. 22-24)*

1.3. Raisons et motifs des règles imposées

Certains parents ont pu expliquer, pendant les entretiens, les raisons pour lesquelles ils ont décidé d'imposer un certain type de règles.

1.3.1. Limiter le temps et les crises

Anna et Luca nous montrent comment l'imposition des règles chez eux s'est faite progressivement. En effet, au début ils avaient prévu une durée du temps d'écrans plus prolongée, mais au fil du temps ils se sont rendu compte que leurs enfants, notamment le fils, passaient plus de temps que prévu sur les écrans.

*2. L. : [...] ils avaient un **temps donné**, donc au départ on avait commencé également avec une heure, peut-être deux heures au départ. Moi je sais qu'avec [nom du fils] j'ai **diminué le temps d'écrans**, donc je pense qu'au début c'était deux heures puis ensuite on a diminué à une heure, parce qu'on voyait **qu'il jouait plus que ce qu'il l'utilisait pour les devoirs ou étudier** et puis, bah c'est comme ça **qu'au fur et à mesure les règles se sont imposées**. (Luca, l. 49-53)*

Lors de deux récits, en effet, les parents semblent convaincus du fait que sans règles ou sans un contrôle sur la quantité du temps passé devant les écrans, leurs enfants en profiteraient et pourraient rester plus longtemps, voir passer toute la journée, devant les médias numériques. Cette croyance, donc, semblerait être l'une des raisons qui poussent les parents interviewés à réglementer l'utilisation des écrans.

*4.5 A. : il est **pas assez mûr** pour — **pour dire stop** en fait. Je pense qu'il pourrait toujours être connecté toute la journée si nous on est pas là. (Anna, l. 146-148) [...] et puis **les règles** on les a mises **parce** qu'on savait d'emblée qu'il **aurait abusé**. (Anna, l. 170)*

*6. S. : je pense aussi que — je pense après je ne sais pas, mais je pense que si je lui laissais **plus de liberté**, peut-être qu'il **choisirait de rester plus longtemps devant les écrans**, je n'ai pas essayé et je ne sais pas si je vais essayer, mais en tout cas je pense que oui il y resterait plus longtemps. (Sara, l. 205-208)*

Antoine et sa femme quant à eux sembleraient ne pas imposer une réelle limite de temps, effectivement, ils laissent assez de temps pour permettre de finir le film, qu'il soit d'une heure ou d'une heure et demie. Cependant, le participant nous a expliqué avoir dû limiter les écrans et leur temps d'utilisation, lorsqu'il a été confronté à des crises au moment où il fallait éteindre l'appareil.

*6. A. : [...] avant les 6 ans il y a eu **des crises**, quand il y a eu- quand on disait non à la télé et alors bah j'ai dit « **OK, on va faire une pause télé** » et j'ai inculqué une pause télé « et quand tu arriveras à mieux gérer la télé, tu pourras à nouveau » et pis c'est voilà, c'est ehm c'est ça [...]. (Antoine, l. 234-237)*

Jasmine a également été confrontée à des moments de crise qui l'ont amenée, en accord avec son mari, à mettre des règles, afin de limiter l'utilisation de la télévision et diminuer la frustration de son fils lorsqu'il fallait l'éteindre.

*2. J. : À la base j'avais mis **ces règles**-là l'année passée parce qu'il y a eu une **période** où c'était vraiment **compliqué** de lui faire éteindre la télé : il faisait **des crises**, il pleurait et c'était vraiment **difficile à gérer** et du coup avec mon mari nous avons décidé de mettre des règles. (Jasmine, l. 24-27)*

1.3.2. Surveiller et accompagner

Contrôle parental et règles ont aussi été utilisés par les parents, afin de surveiller les sites et les contenus auxquels les enfants étaient confrontés par le biais des médias numériques. Bien que ce soit plutôt un outil, un instrument, nous considérons le contrôle parental comme une « règle » puisqu'il exerce une fonction de limitation d'accès aux écrans.

*2.6. L. : au moment qu'on aura offert la tablette, on a mis ces **règles** en fait, voilà en disant qu'on voulait — bah déjà qu'ils **allaient être surveillés** [rire] ça c'est la première chose [...]. (Luca, l. 47-48) [...] Bah par exemple une autre raison pour laquelle on a mis le contrôle parental c'est pour **éviter qu'ils puissent aller sur les sites** — sur ses sites qui pourraient **les perturber**, ça je pense c'est assez important, de **mettre des règles pour ça**... (Luca, l. 185-190)*

Sara a plutôt tendance à mettre des règles à son fils pour ce qui concerne le contenu de ce qu'il regarde. Elle essaie donc principalement de surveiller le type de dessins animés qu'il regarde à

la télévision, ainsi que les films. Antoine aussi, évoque une nécessité d'être vigilant-e-s notamment pour ce qui concerne les contenus sur lesquels les enfants pourraient tomber, par exemple lorsqu'ils regardent des vidéos sur *YouTube*.

8. S. : *et des fois j'ai j'ai j'ai dit « non ce film-là non » parce que — par exemple [nom du fils] il a pas accès à tout ce qu'il voudrait voir parce que lui il aime bien des choses avec des monstres et tout ça et puis donc non, j'ai choisi moi que j'avais pas envie qu'il regarde ça donc lui il est un peu limité dans son choix.* (Sara, l. 124-128)

17.22. A. : *[...] on a eu une fois un problème avec la grand-maman, parce qu'[...] elle avait pas bien surveillé et puis elles ont été sur YouTube par exemple, voilà, alors ça je lui ai dit « fais gaffe » parce qu'il y a des vidéos qu'on veut pas qu'elles regardent, [...] comme quoi il faut toujours être vigilants. Nous on est toujours vigi — je pense qu'au-delà de la règle ça demande une vigilance constante, malgré tout.* (Antoine, l. 525-535)
[...] elles sont accompagnées tout le temps fin quasi tout le temps quoi. (Antoine, l. 689)

1.4. Type d'accès et règlement

Bien que certains parents sembleraient être plus « souples » que d'autres et imposer à leurs enfants des règles moins rigides, la plupart des enfants doivent demander avant de pouvoir utiliser un appareil numérique à la maison, qui est aussi à leur disposition.

1.4.1. Direct et libre

Antoine et sa femme laissent accéder librement leurs filles aux appareils à travers lesquels elles peuvent écouter de la musique et qui n'ont pas de réseau. Cependant, concernant la télévision, elles doivent aussi demander le permis.

1. A. : **elles ont accès ehm directement à un iPod et à un vieux natel**, mais pas — ehm il y a pas de réseau, c'est que le Wifi pour écouter de la musique, donc ça c'est illimité. (Antoine, l. 72-74)

1.4.2. Sous-demande et contrôlé

De manière générale, tous les parents interviewés exigent de leurs enfants qu'ils demandent lorsqu'ils veulent allumer et regarder la télévision ou accéder à un autre média numérique (i.e. smartphone, tablette, etc.)

2. A : Ah oui bah **elles doivent demander** hein, c'est — ehm alors la télévision c'est — elles pourraient le faire tout le temps, elles savent la gérer, mais **c'est ehm seulement quand elles demandent**. [...] Et même, pour vous dire, même le natel qu'elles ont et tout elles nous demandent quand même à chaque fois — on a pas demandé qu'elles nous demandent, mais elles nous demandent quand même à chaque fois, voilà. (Antoine, l. 100-106)

4. J. : mmh alors, mmh ici on a **juste la règle de demander avant de regarder la télé non ?** donc il va venir vers nous **à chaque fois** qu'il veut la regarder et il nous pose la question « **je peux regarder la télé ?** » et c'est juste ça. (Jasmine, l. 53-55)

Dans le cas de Julie, sa fille doit également demander le permis pour changer de programme à la télévision.

17. J. : ouais bah, alors ça peut arriver par rapport à la télé quand je pars promener le chien et puis, [...] si tout d'un coup elle devait changer le programme qu'on regardait fin que j'ai pas approuvé d'avance **elle me demande** en fait fin elle doit m'appeler avant. (Julie, l. 338-344)

De plus, Julie m'explique que chez le père de sa fille, bien que normalement il soit plus « souple » au niveau des règles, l'accès à la télé est également sous-demande. Ceci montre comme dans son cas, en dépit de la séparation des deux parents, certaines règles restent les mêmes.

7. J. : J. : et bah... après c'est — fin l'autre jour elle m'a expliqué qu'elle **devait demander l'autorisation** à la maison pour allumer la télé aussi donc ehm **c'est pas au libre-service**, il a des règles lui aussi voilà donc c'est pas c'est pas comme elle veut. (Julie, l. 124-126)

Globalement, donc, même lorsqu'un enfant a tout le temps accès à un média numérique, il doit, dans la plupart des cas, demander aux parents le permis de pouvoir l'utiliser avant de l'allumer. De plus, il semblerait que dans toutes les familles, il existe un contrôle sur ce qui est regardé, que ce soit un instrument de contrôle parental ou que ce soit une relation axée sur la confiance à l'enfant, qui doit appeler avant de changer de programme ou de dessin animé.

1.5. La durée dicte les règles

Une autre façon de régler l'utilisation des écrans au sein de la famille semblerait être celle de s'appuyer sur la durée du programme regardé, afin de donner des limites de temps et également de « requête ». De plus, la longueur du programme regardé va généralement de pair avec le moment de la semaine et les règles préétablies. En effet, pendant la semaine ça sera plutôt un dessin animé ou un épisode, alors que pendant les weekends les parents tendent à accorder aux enfants le temps d'un film.

1.5.1. Court ou long dessin animé

Ce sont notamment Antoine et sa femme qui ont décidé de régler la durée d'écrans pour leurs filles à l'aide de la longueur du programme regardé. En effet, les deux parents ne mettent pas de limitation de temps précise, mais s'adaptent au film ou au dessin animé regardé, au-delà duquel leurs filles ne devraient pas demander plus.

1. A. : Et puis on a pas un temps déterminé, voilà on a jamais dit — parce que des fois on dit « tu vas regarder un grand dessin animé ou deux ou trois petits dessins animés », mais on a pas un temps — on a pas dit une heure ou quoi, c'est un grand dessin animé c'est le — c'est le temps si c'est une heure et demie c'est une heure et demie si c'est une heure quarante-cinq c'est une heure quarante-cinq et puis voilà. (Antoine, l. 92-96)

1.5.2. Film ou documentaire

Globalement, cette distinction marche bien pour ce qui concerne le weekend. En effet, la plupart des parents interviewés sembleraient avoir établi une règle permettant aux enfants de demander un *film long* (i.e. un DVD ou un documentaire d'une durée supérieure à celle d'un dessin animé) pendant le weekend.

1. A : *et puis sinon le **weekend** [...] souvent — par contre **là souvent c’est un film** — un film qu’on regarde **ensemble** ou des **documentaires** ehm voilà. C’est rare qu’ils ont la télé et puis qu’ils zappent on va dire ça comme ça.* (Anna, l. 30-33)

4. S : ***le weekend normalement** — le samedi soir — [...] normalement ils peuvent regarder un **film long** donc un **DVD**.* (Sara, l. 55-57)

Julie nous raconte avoir introduit un système de bons (de récompense) pendant le confinement, afin de gérer le temps d’écrans. En effet, elle donnait à sa fille la possibilité de regarder 10 minutes d’écrans par jours ou de les cumuler et regarder un grand film le weekend. De cette manière, elle gérait aussi l’utilisation des écrans par le biais de la durée du programme regardé.

9. J. : *[pendant le confinement] elle recevait en fait un petit **bon de 10 minutes tous les jours** et elle avait le droit de regarder 10 minutes tous les jours si elle voulait ou le **cumuler pour regarder un film à la fin de la semaine** [...].* (Julie, l. 156-158)

1.5.3. **Épisodes**

Les épisodes représentent une autre durée qui permet de régler le temps d’écrans. En effet, la durée des épisodes représente un bon milieu lorsque les parents permettent aux enfants de regarder un dernier moment la télévision le soir.

1. A. : *des fois le **soir** elles ont le droit de regarder **chacune un épisode**, donc elles ont **deux temps** si on veut dire parce que si elles étaient seules ça serait un épisode, là elles regardent deux épisodes donc chacune le sien et puis on essaie après le repas du soir, sauf le weekend ehm ou ça peut arriver selon comment, elles ont ehm elles ont pas le droit aux écrans quel qu’il soit.* (Antoine, l. 79-83)

2. **Enjeux de parentalité**

Un deuxième thème fondamental qui est ressorti de notre analyse concerne toutes les questions liées au fait d’être parents à l’ère du numérique. Parmi les sous-thèmes identifiés nous allons pouvoir observer la façon dont les médias numériques influencent la relation parents-enfant, l’existence — ou pas — d’une concordance de pensées entre les deux parents, la façon dont les parents se servent de la technologie, leur propre éducation quant au numérique, le besoin et l’importance de se renseigner au sujet des appareils électroniques et du numérique en général.

À l'aide de ces catégories et de ces sous-thèmes, nous pouvons explorer les enjeux de parentalité numérique.

2.1. La relation PA-E

Tel que nous l'avons vu dans la littérature, la présence des médias numériques et de leur utilisation au sein de la famille peut influencer, positivement ou négativement, la relation que les parents entretiennent avec leurs enfants. Le présent sous-chapitre mettra en évidence les résultats obtenus concernant cette question.

2.1.1. Le contrôle parental

Afin de gérer les contenus et limiter le temps d'écrans existent plusieurs logiciels de « contrôle parental » qui peuvent être « programmé », en fonction de l'âge de l'enfant et des règles des parents. Bien que sa fonction soit importante et puisse aider les parents à la gestion du numérique, celle-ci peut parfois influencer la relation entre les parents et leurs enfants et « limiter » la possibilité de juste leur faire confiance.

*16. L. : je pense que dans le futur en tout cas proche on va **arrêter ce truc du contrôle parental** parce que ça amène quand même **beaucoup de conflits**. Parce qu'on surveille l'enfant en fait donc est-ce qu'on a besoin de surveillance ehm 24 h sur 24 h pour ces écrans ? je ne suis pas certain [...] (Luca, l. 530-533)*

*4. A. : Voilà après on sait qu'il y a pas mal de **trucs parentaux**, ça aussi hein, **mais c'est des pièges hein ça fait peur**. On a regardé la série Black Mirror, je ne sais pas si vous connaissez... [...] [M.C. : Oui c'est vrai ça c'est intéressant aussi] Oui **jusqu'où le contrôle des parents aussi est pas forcément bon** quoi — c'est cet équilibre qui est pas toujours évident à trouver en fait, voilà.*

2.1.2. Le rôle essentiel de la confiance

Tel que nous avons pu l'observer auparavant, les parents mettent beaucoup l'accent sur le fait de faire confiance à leurs enfants, afin de maintenir une relation saine avec eux. Ce sont notamment les deux pères que nous avons interviewés qui reviennent souvent sur cette notion de « faire confiance » à leurs propres enfants.

16.17. L. : [...] après je pense aussi **que faire confiance** à ses enfants ça sera peut-être **plus sain** que de contrôler derrière. (Luca, l. 533-535) [...] bah la actuellement comme je disais c'est — le **contrôle parental** ça amène des **conflits** et moi ça je trouve ça **dommage** parce que c'est vrai que là on est **plus basé sur une confiance**, mais on est basé sur du contrôle et c'est ça qui va pas dans cette démarche en fait. (Luca, l. 545-548)

1. A. : Par contre **on fait énormément confiance à nos enfants**. (Antoine, l. 25) [...] Pour vous dire le petit cadeau empoisonné qu'on a eu [...] c'est que ma — la grand-maman [...] elle a offert une tablette [rire] à ma fille à l'âge de trois ans. [...] Ehm par chance elle l'a pas utilisé [rire] donc voilà, **parce qu'on a fait confiance** [...] (Antoine, l. 38-42)

Sara semblerait aussi utiliser la « confiance » comme raison qui expliquerait la différence entre son rapport à la technologie et celui de son mari.

16. S : Bah lui il était plus libre quand il était jeune, je pense que ça vient vraiment de l'éducation surtout et **après peut-être aussi qu'il fait plus confiance aux enfants** aussi, je ne sais pas... (Sara, l. 311-313)

Il semblerait donc qu'il existe une différence dans la gestion du numérique entre les mères et les pères. Bien que, pour l'instant, il s'agisse d'une interprétation, les pères nous donnent l'impression de baser leur gestion sur la confiance qu'ils ont envers leurs enfants, alors que les mères tenteraient de se baser plutôt sur un cadre et des règles précises et claires.

2.1.3. Ouverture à la discussion

À travers l'analyse de nos entretiens, nous avons remarqué que la plupart des parents parlent d'une ouverture à la discussion avec leurs enfants grâce au fait d'utiliser du numérique ensemble. En effet, il semblerait que lorsque la famille regarde un film ensemble, ceci permettrait d'aborder certaines thématiques, de créer un lien avec le parent ou encore de partager des moments ensemble.

23. J. : mais carrément, je pense que — ou est-ce que c'est le fait d'être proche de son enfant qui fait que ça favorise cette discussion ou peut-être — je ne sais pas lequel lie

*l'autre, mais je pense que c'est — pour moi c'est bah voilà **on regarde un film** alors c'est pas forcément toujours des films qui m'intéresse beaucoup ehm, mais du coup **ça ouvre des sujets**, j'essaie un petit peu de diriger aussi le film pour que justement **ça va ouvrir sur une discussion** si j'arrive en fait et ehm... mais ouais clairement **je pense que ça enrichit la relation ouais**. (Julie, l. 484-490) [...] on est obligés de lui en parler [...] je vais lui **demander les moments qu'elle a moins aimés d'abord ou qui lui ont fait peur** et puis **ce qu'elle a aimé** [...] parce que souvent [...] le problème c'est **qu'elle a pas compris** ce qui s'est passé ou... et du coup j'essaie de **réexpliquer** ehm — parce que des fois elle réagit fort à quelque chose qui est pour moi normal ou pas si dramatique en fait et ehm ou de même elle va rester impassible sur un moment qui est hyper triste [...] il faut des fois la pousser hein elle parle pas forcément volontiers surtout elle **répond peut-être pas toute de suite** après ehm, mais **on revient des fois deux ou trois jours après** ou je lui demande de raconter le film à sa grand-mère, etcétera pour voir un petit peu ce qu'elle ont à dire ouais. (Julie, l. 495-506)*

Pour Julie il s'agit d'un travail important à faire avec sa fille. En effet, elle considère fondamentale lui demander ce qu'elle a aimé, ce qu'elle a pas aimé, ce qui lui a fait peur, comment elle s'est sentie ou encore qu'est-ce qu'elle a compris. Ceci permettrait d'enrichir la relation parent-enfant ainsi que d'accompagner sa fille dans la gestion et la compréhension de ses émotions.

*3. A. : nous on regarde toujours avant et puis après on valide si ça peut le faire ou pas, on en discute souvent en fait, on discute des dessins animés les premières fois en tout cas oui après... [...] voir si elles ont été touchées, **qu'est-ce que ça a fait**, ouais on demande hein ça dure ehm [rire] pas non plus [rire] on va pas faire une thèse là-dessous. (Antoine, l. 139-145)*

Jasmine développe très bien cette idée de l'outil numérique comme instrument qui permet d'ouvrir à une discussion et créer effectivement un lien avec l'enfant, ayant donc un impact au sein de la relation parent-enfant.

*9. J. : mais je crois qui peuvent jouer **un rôle quand tu veux expliquer des choses** [...] quand c'est le parent qui le dit c'est moins intéressant ou ça arrive moins fort — [...] ça a moins d'impact — ouais d'intérêt, alors que des fois il y a des **arguments qu'on***

peut toucher et desquels on peut discuter en regardant, je sais pas, par exemple un film ou un documentaire ou autre chose non ? sur des arguments différents, par exemple [...] toute une série de difficultés que les enfants peuvent rencontrer en contexte scolaire [...] nous [...] ça nous est déjà arrivé de regarder quelque chose et que moi je lui ai dit « voilà tu vois cet enfant-là quand il arrive à l'école il est parfois en difficultés, parce qu'il n'a pas beaucoup d'amis ou parce que les amis se moquent de lui » et du coup après oui c'est un instrument pour lui montrer des choses et du coup par exemple après je lui dis « regarde lui comment il a fait pour gérer cette situation, qu'est-ce que t'en penses ? c'est juste comme il a fait ? est-ce que t'aurais fait la même chose ? est-ce que t'aurais fait différemment ? pourquoi ? » voilà est des choses comme ça, donc oui ça aide à réfléchir sur les choses je pense, fin en tout cas pour moi dans la relation parents-enfant ça peut être un outil, un instrument, qui permet également de parler des choses plus difficiles et du coup de créer un lien. (Jasmine, l. 188-205)

Quant à Sara, il semblerait qu'elle n'ait pas encore trouvé cette ouverture à la discussion, même si elle la considère également comme quelque chose d'important.

13. S. : Bom après des fois je me dis aussi que je pourrais quelque part leur laisser plus de liberté et aussi que je devrais prendre plus le temps pour regarder avec eux, en discuter après ensemble et essayer de leur ah bah alors ce dessin animé là il est pas bien, pour cette ou cette raison, mais on l'a jamais fait en fait. (Sara, l. 255-258)

2.1.4. La nécessité de compenser

Si le numérique peut devenir un instrument permettant de créer un lien entre le parent et son enfant, sa limitation peut également influencer la relation entre les deux acteurs. En effet, lorsque les parents expliquent préférer que leurs enfants fassent « autre chose » à la place de rester « collés » devant un écran, ils avouent également devoir s'occuper, notamment lorsqu'il s'agit d'un fils ou fille unique, de compenser et/ou proposer une activité.

15. A. : [...] et puis je leur dis qu'il y a d'autres activités et puis des fois si on leur dit et bah il y a ça et ça à faire ils disent « ah ouais OK c'est bon » on fait, mais c'est cette imagination que je trouve — que du coup oui depuis cette tablette, depuis ce téléphone et bah dans leur tête il y a ça. (Anna, l. 446-449) [...] [Nom du fils] il y avait épuisé son temps sur les écrans et quand je suis revenue à la maison je lui ai dit « t'aurais pu

faire la purée de pommes, il y avait des pommes » et lui « ah oui t’aurais dû me le dire » et en fait ça, ça vient pas automatique il faut leur dire qu’est-ce qu’on peut faire d’autres que ça, aux deux, ils sont prix par la tablette, parce que malgré tout ça reste prioritaire. (Anna, l. 452-456)

Dans le cas de deux participants, les parents sembleraient avoir eu l’impression de devoir « apprendre » à leurs enfants d’autres activités à faire pour compenser le temps qu’ils auraient pu passer devant les écrans.

5. J. : [...] ce qui fait que quand moi j’étais là bah du coup il y avait pas de télé et elle réclamait [...] beaucoup, mais ça a durée peut-être trois jours [...] il a fallu trouver d’autres choses hein il a fallu lui montrer qu’elle pouvait y gagner donc échangeait et on faisait des choses ensembles et puis bah les enfants ils — bah — en tout cas elle, [...] elle demandait que de faire une activité avec moi ehm donc ça m’a coûté un peu plus ouais à c — à ce moment-là parce que bah du coup « oui OK pas de télé », mais ça veut dire que je n’ai pas ma demi-heure tranquille que je pouvais avoir pour faire quelque chose [...]. (Julie, l. 97-105)

2.2. Concordance entre parents

Le présent sous-thèmes nous a permis de mettre en évidence l’existence, ou pas, d’une concordance entre les parents relativement à la gestion des appareils numériques. Lors de notre analyse, nous avons remarqué que parfois, bien que de manière générale les parents étaient d’accord pour ce qui est de l’éducation de leurs enfants, il pouvait exister des différences concernant les médias numériques. Globalement, il semblerait que les pères pourraient être plus « souples » relativement aux règles.

2.2.1. Égalité de pensée

En règle générale, la majorité des parents interviewés étaient d’accord quant à la gestion du numérique, notamment de la télévision. Entre Luca et Anna, il existe une divergence de pensée concernant le téléphone, mais sans que cela mène à des tensions au sein du couple.

7. L. : pour les écrans oui, on est d’accord sur le téléphone il y a des — on va dire des ouais, des désaccords. Moi j’aurais tendance à lui donner un téléphone simple avec des touches, parce que je ne vois pas l’utilité de lui donner un écran avec — un smartphone

en fait. A. : mais je saurais prête à céder pourvu qu'il a quelque chose et qu'il puisse m'appeler. (Luca et Anna, l. 213-217)

1. A. : Nous on a dans notre histoire on a — comment dire bon déjà on est deux hein il y — dans notre histoire il y a celle de ma femme, ce qui est bien c'est qu'on a la même — les mêmes idées sur les choses [...]. (Antoine, l. 20-22)

Quant à Sara, il semblerait juste que son mari suit les règles qu'elle décide d'imposer. En effet, bien qu'il soit aussi en accord sur le fait de limiter et contrôler l'utilisation du numérique par leurs enfants, il concède à sa femme les décisions puisque, tel qu'elle nous le raconte, c'est elle qui passe la plupart du temps avec les enfants.

15. S. : ehm lui plus au moins il est d'accord sur le fait de donner des limites [...] il suit mes règles (Sara, l. 297-299)

Tel que Jasmine le témoigne, bien que les parents puissent avoir les mêmes idées sur la façon dont ils aimeraient gérer les médias numériques, il se peut que parfois, un parent soit plus lâche que l'autre. Ceci ne correspond cependant pas à nos yeux à une divergence de pensée.

13. J. : ehm ouais bah alors nous on a toujours été d'accord sur ça fin sur la gestion des médias numériques et ça se passe de la même façon pour mon mari et moi ehm... ouais juste peut-être mon mari pour [...] le travail il utilise beaucoup l'ordinateur donc en effet peut-être que lui ehm il lui a montré plus des choses avec le Smartphone et comme ça, des vidéos et autres choses et en effet moi des fois je leur dis « bon arrêtez de regarder des vidéos », mais dans le fond il pense les mêmes choses que moi [...]. (Jasmine, l. 294-300)

2.2.2. Différence de pensée

Nos résultats ont montré que souvent, les pères peuvent être plus souples parce qu'ils jouent aussi avec les médias numériques. Ceci ne manifeste pas forcément une divergence de pensée dans la gestion du numérique, mais plutôt dans les fonctions que les médias peuvent exercer.

2. A : une heure oui. Mais ensemble en fait.

L : oui c'est toujours accompagné de moi, c'est moi qui suis plus laxiste sur ça y [rire].

A : parce qu'il aime bien jouer aussi et du coup bah il joue pas tout seul, il joue avec les enfants. (Anna et Luca, l. 60-63)

Julie nous fait comprendre que, dans son cas, le fait d'être séparée du père de sa fille, implique l'existence de règles différentes. Si chez elle les écrans sont très limités, chez son ex-mari, il y en a un peu plus, ce qui nous permet de mettre en évidence une différence de pensée entre les deux parents.

*1. J. : de manière générale elle regarde encore **très peu la télé avec moi**... donc en fait on est séparés son papa et moi donc il y a **des règles chez moi et il y a des règles chez son papa**... (Julie, l. 16-18)*

De plus, Julie nous a permis de montrer comme une différence de pensée n'empêche cependant pas des règles communes.

*5. J. : ehm... alors bah déjà il **fallait convaincre mon... mon mari à l'époque en fait qui était lui qui ne voyait pas le mal** ehm, mais par contre qui **me laissait un peu carte blanche sur l'éducation de la petite** ehm ce qui fait que quand moi j'étais là... bah... du coup il y avait pas de télé. (Julie, l. 95-98)*

2.3. Les parents et la technologie

L'ère numérique a influencé la vie et les habitudes des enfants, mais également celles des parents, bien que ces derniers soient nés à une époque où les médias numériques n'étaient pas omniprésents. Un sous-chapitre saillant dans l'analyse représente, en effet, le rapport que les parents des enfants suisses ont avec la technologie : (1) quels appareils ils ont tendance à utiliser, (2) quelles applications, sites *Internet* et réseaux sociaux et (3) pourquoi ils les utilisent.

2.3.1. Appareils utilisés

La plupart des familles interviewées disposent à la maison d'au moins une télévision, un Smartphone, une tablette et un ordinateur, bien que cela ne signifie pas forcément que les enfants en aient accès.

*3. A : Alors moi j'ai, moi j'ai plutôt **le téléphone** où je fais un peu tout là-dessus, mais je regarde — avant si j'avais le journal, mais maintenant j'ai le téléphone donc je regarde les nouvelles, les mails, pas grand-chose de plus. [...] (Anna, l. 67-69) Après*

là par exemple j'ai l'ordinateur du boulot parce que c'est ça que je fais en fait, c'est travailler, finir des choses que j'ai pas pu finir au travail donc il m'accompagne et puis je suis aussi en formation — je fais aussi un master en même temps et donc j'ai pas mal en fait je le porte pratiquement toute la semaine dans mon sac. Et la tablette j'ai une vieille tablette qui était la sienne et que j'utilise jamais, parce que lui il a voulu la nouvelle hein et quand même ! (Anna, l. 86-91)

3. L : pour moi ? moi c'est complètement différent, c'est plutôt — si on veut tous mes outils donc téléphone, tablette et ehm ordinateurs sont plutôt loisirs, en gros, la seule différence, le téléphone je pourrais l'utiliser aussi au niveau professionnel, soit par le biais de — soit pour faire des photos principalement, c'est plutôt pour faire des photos et prendre des notes aussi ça pourrait être le genre de choses que je fais. (Luca, l. 98-102)

Parfois il est possible de remarquer une différence entre l'utilisation qu'une maman fait des médias numériques et celle d'un père. En effet, il semblerait que les mères les utilisent moins souvent et pour d'autres raisons. (Cf. chapitre 2.3.3.)

6. J. : mmh (Pause) ehm pour moi — bon moi c'est surtout le Smartphone que je regarde... trop ! parce que bon je ne regarde pas vraiment de télé, pas de PlayStation ou autre [rire], je ne joue pas aux jeux vidéo, mais je regarde trop le téléphone. (Jasmine, l. 128-130).

1. A. : Alors chez nous déjà on a un écran géant [rire] (Antoine, l. 35-36) [...] Autrement on a — alors chez nous on a des tablettes, j'ai la mienne que des fois je prêtai, j'ai celle que ma fille a, mais qu'elle utilise plus, la grande hein, on a deux télé, j'en ai une au sous-sol et une ehm là [il montre la télé] (Antoine, l. 49-51) [...] moi j'ai un ordinateur, mais femme elle on a un, ma femme a un smartphone et j'en ai un. (Antoine, l. 60-61)

2.3.2. Réseaux et sites visités

Les réseaux sociaux que les parents ont tendance à visiter et utiliser sont généralement décrits comme quelque chose qui fait « perdre du temps » ou qui permet de regarder des « petites vidéos » parfois aussi un peu « débiles » jouant la fonction de loisir, pause ou moment où l'on s'éloigne du travail.

3. L. : [...] **niveau réseaux**, je suis assez **régulièrement sur les réseaux**, genre — moi suis plutôt fun des **petites vidéos** de genre humoristique donc je vais les chercher sur **YouTube ou sur Facebook** et puis on a tout dernièrement — on s'est tout dernièrement abonnés à **Netflix** donc **avec l'ordinateur** bah c'est ce qu'on — en fait aujourd'hui l'utilisation de l'ordinateur c'est plutôt regarder des séries sur Netflix en fait en gros. (Luca, l. 102-107)

10. S. : [...] moi ça dépend plus des périodes, alors normalement bah — alors **WhatsApp beaucoup**, des fois je dois aussi vraiment me cadrer dans le sens où si j'ai le **téléphone** sur la table et je dois faire des choses alors **je dois le cacher**, je me perds et j'arrive pas à faire tout ce que j'aurais à faire ouais si je l'ai à côté de moi. (Sara, l. 187-190)

16. A. : là où je perds du temps c'est quand je **regarde Facebook** ou — voilà moi j'ai que Facebook, j'ai refusé d'aller dessous — non j'ai **aussi Instagram**, mais j'y vais quasi jamais. **WhatsApp** c'est hyper pratique hein [...] (Antoine, l. 479-481)

2.3.3. Motifs d'utilisation

Nous avons pu remarquer que, souvent, lorsque les parents doivent utiliser leurs ordinateurs à la maison, il s'agit en particulier de raisons professionnelles, alors que les autres outils numériques, dont notamment le *Smartphone*, peuvent être utilisés comme instrument de loisirs, de la même façon dont *Netflix* représente le moment de pause le soir.

3. L. : Sinon récemment j'utilisais aussi **l'ordinateur pour une formation** [...]. Ouais donc c'est plutôt voilà pour ça ou pour **gérer des photos**, mettre des photos sur l'ordinateur aussi également. [...] **Tablette** je l'utilise pour **la guitare**, parce que je suis aussi guitariste. (Luca, l. 107-111). **Tablette pour la guitare, le téléphone soit pour vidéos soit pour des choses professionnelles** et puis **l'ordinateur pour les séries su Netflix**. (Luca, l. 112-114)

3. A. : et puis voilà je pense que les deux c'est un **peu utilitaire**, tout ce qu'il y a — tu ce qui va en lien avec ehm les **payements bancaires**, la **carte coop**, ces affaires-là ils sont tous intégrés **dans l'ordinateur**. (Anna, l. 115-117)

Globalement, les fonctions principales des médias numériques pour les parents varient entre des raisons professionnelles ou des moments de « vide », pendant lesquels les écrans permettent de juste « rien faire ».

6. J. : *le téléphone, ça surtout, pour le travail, mais aussi comme ça, finalement pour rien faire [rire], vraiment, non ? au final je regarde comme ça, je vais lire des nouvelles, je cherche un livre, je cherche des habits et le temps passe et des fois j'ai rien fait, mais juste regardé mon smartphone.* (Jasmine, l. 130-133)

7. J. : *je lui explique que je dois faire des choses à l'ordinateur pour mon travail [...]* (Julie, l. 147-148)

Antoine dans sa réflexion lors de l'entretien, met en évidence un aspect important des médias numériques, de l'utilisation qu'il en fait et de leur gestion : en effet, il arrive à différencier un usage dicté par la nécessité et le besoin, qu'il considère sain et utile et un usage plus « accro » qu'il relie à la facilité et l'accessibilité constante qu'il a à ces outils.

16. A. : *suis sur mon natel donc voilà, c'est pas que mauvais, mais c'est plus dur à résister... parce que c'est, c'est une facilité en fait, une facilité, c'est plus accessible. Par contre, ah oui ! tout ce qui est horaires de trains, etcétera, ça c'est cool hein, ça j'utilise ! ça c'est mes applis ehm — des fois la machine à calculer, ça c'est des trucs auxquels on est pas accro hein, parce qu'on est — c'est quand on en a besoin [...] c'est quand j'en ai besoin que j'utilise et quand c'est — une règle assez intéressante à suivre c'est « est-ce que on en a réellement besoin ? » ouais... (Antoine, l. 509-517)*

2.4. Une question d'éducation

Le présent sous-thème nous a permis de confronter l'éducation que les parents eux-mêmes avaient reçue dans leur enfance, notamment en lien avec les médias numériques et l'influence que celle-ci a pu avoir dans leur manière de les gérer. Les résultats sont intéressants ; en effet, certains parents considèrent que le fait d'avoir eu beaucoup d'accès c'est ce qui leur aura permis de se limiter et trouver un équilibre, alors que d'autres considèrent que c'est en raison des limites que leurs parents leur imposaient, qu'ils ne sont pas « devenus accros ». Communément, la plupart d'entre eux estiment que leur façon de gérer le numérique découle de l'éducation qu'ils ont eue.

2.4.1. Les valeurs pour imposer les limites

Les valeurs auxquelles les parents avaient été confrontés lorsqu'ils étaient enfants jouent un rôle dans la gestion actuelle des médias numériques. En effet, la plupart des participants interviewés font un parallélisme avec leur propre enfance et nous expliquent vouloir transmettre à leurs enfants de bonnes valeurs, leur permettant de développer une relation saine aux médias numériques. Ceci implique, dans la majorité des cas, le fait qu'ils ne passent pas leurs journées devant un écran et qu'ils puissent valoriser les moments avec les pairs, à l'extérieur et en faisant d'autres activités.

9. A. : Alors ma resp — notre responsabilité, je pense c'est d'essayer d'inculquer un maximum de bonnes valeurs autres — fin de pas dire « non », parce que moi je suis contre le non hein, la suppression totale c'est dangereux à mon avis, donc ça c'est mon avis, ça se balance entre la confiance en son enfant, en ce qu'il est capable de faire et, au même temps, quand même une vigilance [...] (Antoine, l. 337-342)

13.14.15. L. : on verra pas nos enfants toute la journée à jouer à un jeu, ça, ça serait impossible, en tout cas dans nos valeurs — dans mes valeurs ça serait impossible de faire ça. (Luca, l. 382-384) Donc c'est peut-être avec ces choses — moi j'ai été éduqué comme ça en fait avec des valeurs dans le sens que l'on ne passe pas toute la journée devant la télé. (Luca, l. 423-425) Donc — puis on ne peut pas passer toute la journée devant la télévision et c'est des valeurs je pense qui m'ont été passées — inculquées ehm très jeune. (Luca, l. 436-438)

Jasmine nous avoue que parfois c'est difficile de tout gérer, voir impossible. En effet, il arrive que les parents rentrent à la maison le soir fatigués du travail et qu'ils concèdent donc à leur enfant de regarder un peu plus de télévision.

15. J. : Je cherche de donner des valeurs, mais j'arrive pas toujours — fin j'arrive pas à tout contrôler, ça c'est clair. (Jasmine, l. 378-379)

2.4.2. Influence des règles de l'enfance

D'après Antoine, le fait de ne pas avoir été trop limité lui a permis de ne pas vivre des moments de frustration vis-à-vis des médias numériques et donc de ne pas en vouloir plus, mais de juste pouvoir trouver ces limites, grâce à l'accès presque illimité — bien que contrôlé — dont il

disposait. De la même manière, sa façon de gérer les médias numériques avec ses filles se base sur une idée de ne pas dire « non » et faire confiance, tout en accompagnant ses enfants.

20. A. : [rire] (Pause) bah je pense que **c'est un modèle qui m'a convenu** parce que je pense qu'il était assez modéré, donc **j'ai pas eu de frustration énorme**, bon peut-être au niveau des jeux et d'ailleurs c'est là où je suis le plus accro, suis moins accro à Facebook et compagnie, ça je suis pas du tout accro, mais vous voyez — Ah c'est peut-être ! c'est intéressant, c'est peut-être une piste [rire], ouais je fais, non, mais ehm il y a quelque chose quand même, **j'ai été frustré au niveau des jeux parce que je ne pouvais pas jouer et aujourd'hui la chose à laquelle je suis le plus accro ou c'est le plus dur à mon sortir c'est les jeux** (Pause) j'sais pas et puis la télé bah c'est une facilité bah que j'ai, mais qui — j'aime bien d'autres choses, je pense **qu'on m'a donné le goût de faire autre chose** et je pense que c'est ce goût de faire autre chose et de voir que mes parents étaient pas accro. [...] Je pense qu'on est des modèles hein, nous on a — c'est ce qu'on disait aussi avec ma femme ehm on se disait ehm « nous on va pas priver parce qu'on regarde aussi la télé » (Antoine, l. 619-637)

Jasmine semblerait également être assez d'accord avec cette idée. En effet, d'après la participante, elle qui avait des règles moins strictes concernant l'utilisation de la télé est actuellement moins « attirée » par les médias numériques que son mari, qui, quant à lui, était plus contrôlé dans son enfance.

14. J. : [...] on pouvait regarder la **télé en rentrant de l'école** et ehm ouais **tous les jours**, mais c'était **pas des règles claires et imposées** qu'on nous avait annoncées avant en fait. Ça faisait plus partie de la **routine** et on était habitués comme ça. Mon **mari** lui je crois qu'il avait **plus de règles** en effet et — ouais lui il avait des règles qui étaient pas plus, comment dire, pas dur, fin plus **sévères** et ehm — mais je crois que la question des règles elle est un peu bizarre parce que ehm, moi j'avais pas de règles et maintenant ouais je ne sais pas, mais je regarde pas de télé, je suis pas intéressée par les réseaux sociaux et qui quelque part je ne suis pas attirées par ça, alors que **mon mari** il est plus ehm [rire] comment dire, il est plus — je crois que pour lui c'est **plus difficile en fait de respecter les règles** [...] (Jasmine, l. 318-327)

Luca et Anna voient clairement une influence de leur enfance et des règles et valeurs que leurs parents leur avaient donnée dans la gestion des médias numériques avec leurs enfants.

15. L : *clairement, clairement elle en a une [influence de l'expérience personnelle]. Moi c'est cette valeur finalement de dire **qu'on va pas passer toute la journée au — sur l'écran** s'il fait beau dehors il faut aller jouer dehors et il y a pas d'autres possibilités en fait. A : moi je pense que ehm c'est aussi un peu ça parce que bah c'était comme ça, il y avait même pas — j'avais même pas — j'ai pas le souvenir que j'insistais pour regarder la télé parce **qu'il y avait d'autres choses que je pouvais faire** et d'ailleurs **c'est ça que je leur dis [aux enfants] [...]** moi je pouvais passer trois/quatre heures à dessiner ou à lire, à lire moins que dessiner, mais je passais mon temps toute seule des fois et je comprends pas pourquoi eux ils peuvent pas par exemple et c'est vrai que je fais miroir et puis je leur dis qu'il y a d'autres activités [...]. (Luca et Anna, l. 434-446)*

14. A. : *Moi si je compare à **mon enfance** par contre au niveau des **horaires de télé je répète le même schéma**, parce qu'à la maison c'était **pas de télé toute la journée** et c'était **le soir** à l'époque qu'on avait une émission de 20 h à 20 h 30 et puis après on se couchait et c'était les seuls moments **qu'on allumait la télé pour moi**. (Anna, l. 397-401)*

2.4.3. Différence passé-présent

D'après Jasmine, le rapport au numérique lorsqu'elle était petite était plus clair et il y avait moins de marge de manœuvre. En d'autres termes, l'accès à la télévision était limité à un moment précis et le fait que les médias numériques n'étaient pas omniprésents comme ils peuvent l'être de nos jours, faisait que les enfants ne demandaient pas forcément plus. La digitalisation de nos sociétés semblerait pousser les enfants à vouloir accéder aux médias numériques tout le temps et à tout prix, ce qui en rend parfois la gestion plus compliquée.

J. : *ah oui ! oui bah je pense que ehm **quand j'étais petite on savait que c'était comme ça en on ne cherchait même pas de demander plus** ou autre en fait, alors que **maintenant c'est tout le temps « est-ce que je peux faire si ? est-ce que je peux faire ça ? »** ehm mais quand j'étais petite on savait de 16 h 30-17h 30 tu regardes la télé, tu prends ton goûter et après tu sors en fait et puis quand on rentre on prend le dîner, on se douche et voilà **c'était plus structuré** ouais je ne sais pas... **en fait c'était là, on l'avait, mais c'était pas quelque chose qu'il fallait avoir à tout prix et tout le temps [...]**. (Jasmine, l. 340-346)*

2.5. Se renseigner au sujet des médias numériques

Le présent sous-thème nous a permis de mettre en évidence la façon dont les parents se renseignent vis-à-vis des médias numériques, ce qui donne également des indices relativement aux types d'informations qu'ils reçoivent, permettant en partie d'analyser et comprendre les règles qu'ils mettent en place par la suite.

2.5.1. Les groupes d'amis et les collègues

La plupart des participants sembleraient se confronter avec les collègues ou les groupes d'amis, en particulier avec ceux qui ont des enfants plus âgés pour avoir une idée de comment ils ont géré certaines situations et réfléchir à l'avance aux possibles scénarios, tout en ayant une idée de quelles pourraient être les différentes façons d'intervenir.

*12. J. : [...] quand je parle avec **des collègues**, qui ont des **enfants qui sont plus âgés** ou sinon quand **je vois des comportements ou des sentiments ou des réactions difficiles**, alors là c'est un moment où on avait l'impression qu'on était dans un équilibre, mais on se rend compte qu'on fait face à un déséquilibre et donc là on commence à s'interroger et du coup on commence oui à se poser des questions [...]. (Jasmine, l. 269-74)*

*8. L. : Je pense que c'est aussi à force du temps lorsqu'on **discute avec des collègues, des amis** : « comment tu gères ça ? comment tu gères si ? », je pense que c'est ça les **échanges informels** comme ça qui permettent d'avoir des informations...*

A : ouais ou les exemples d'amis qui ont des enfants aussi ou qui ont déjà vécu certaines choses. (Luca et Anna, l. 239-244)

Julie était inscrite dans un groupe *Facebook* qu'elle avait créé avec des amis quand elles étaient toutes enceintes. Ceci lui aura permis d'avoir plusieurs points de vue sur la question de la gestion du numérique et de pouvoir construire le sien.

*4. J. : Non alors j'ai commencé... bah j'ai un **groupe d'amies**, on s'est connues quand on était enceintes donc on échange beaucoup ensembles et dessous il y avait de tout donc en fait à cette époque-là eee on était fin on avait un **groupe Facebook** où on était peut-être encore **une trentaine** à être très actives et puis il y avait **celle qui mettait pas du tout d'écrans, celle qui les mettait tout le temps devant la télé** et puis c'est vrai que j'ai pu voir déjà dès par-là ehm... ouh... j'ai pu faire un petit peu une généralité quand*

même sur le comportement des enfants ceux qui n'avaient pas d'écrans et ceux qui en avaient beaucoup [...] (Julie, l. 75-82)

2.5.2. Les articles et les lectures

Les lectures dans les journaux ou dans les magazines scientifiques ont également représenté une source importante pour recherche des informations relatives au numérique. C'est qui est intéressant, c'est le fait que les parents se servent du numérique (tel que Google ou le smartphone) pour se renseigner quant aux conséquences possibles d'une exposition aux médias numériques.

*12. J. : [...] pour ce qui concerne le **smartphone** j'ai déjà **commencé à lire** quelque chose parce que c'est un truc que je ne connais vraiment pas, donc ouais par exemple **je m'interroge sur l'âge** et je me dis « à quel âge on donne un Smartphone aux enfants » et après oui des informations de ce type des fois je me retrouve déjà à chercher pour essayer de comprendre (Jasmine, l. 275-280)*

*4.21. J. : ensuite **j'ai lu beaucoup d'articles** parce que c'est vrai que voilà fin je je je **google** très facilement dès que j'ai la moindre question par rapport à l'éducation de ma fille, etcétera. (Julie, l. 82-84). Je pense qu'on aura **limité les dégâts** en fait **en ayant limité les écrans plus petite** en fait. De mon — **de ce que j'ai pu lire** vraiment j'ai l'impression que c'est — c'est les premières années, le développement du langage, etcétera et c'était là, c'est là que c'était vraiment le plus important de limiter [...] (Julie, l. 436-441)*

Antoine quant à lui, il a plutôt recherché les informations par le biais de journaux scientifiques auxquels il était inscrit.

*5. A. : Ehm pour répondre à votre question beh par **les journaux**, voilà moi suis abonné à des **journaux scientifiques** ou sociaux ehm sociaux ehm ma f — des fois dans le **Migros magazine** ou **Coop** je ne sais pas je pense que j'ai vu des **articles** là-dedans [...] (Antoine, l. 208-210)*

2.5.3. Les émissions télé et l'avis des experts

Émissions et publicités représentent deux autres canaux à travers lesquels les parents peuvent se renseigner vis-à-vis des médias numériques.

5. A. : de fois sur la **télé** il y a il y a il y a des ehm un [X] rouge ou des trucs comme ça — non c'est peut-être pas ça, mais **sur la RTS** des fois il y a **des émissions** donc c'est ce genre de truc où beh voilà de temps en temps on tombe dessous et on dit « ah bah on va jeter un œil » (Antoine, l. 211-214)

De plus, l'avis des experts est un autre moyen auquel les parents font confiance pour les choix qu'ils décident de prendre concernant la gestion des écrans. En effet, Julie nous raconte son expérience et l'influence qu'ont eue les paroles de l'expert en hyperconnectivité Niels Weber sur sa façon de communiquer à propos des médias numériques avec sa fille.

14.22. J. : Moi ce qu'on m'avait dit — j'avais assisté à une **conférence de Niels Weber** il était venu chez [Nom de l'entreprise] il avait fait une présentation et puis il avait justement dit que le problème avec YouTube c'est que ça s'arrête jamais en fait. (Julie, l. 288-290). Ouais alors, ouais ouais. Mais ça je pense que ça m'est venu depuis aussi la **conférence avec Niels Weber** justement où il disait que c'était **important** de — et puis il y a ces **pubs justement en France avec ces images violentes**, puis l'enfant qui qui... qui comprend pas et puis qui **disent toujours qu'il faut en discuter**. Je pense que j'ai quand même été ehm pour pour ça j'ai été influencée par ce qu'on m'a dit et par ce que j'ai vu, j'aurais pas pensé toute seule à le faire. (Julie, l. 473-478)

2.5.4. Le rôle de l'école

D'après deux sur cinq participants, l'école joue également un rôle dans la diffusion d'informations vis-à-vis des médias numériques, de leur utilisation et des dangers que les enfants peuvent rencontrer. De manière générale, les établissements scolaires sembleraient donner des cours aux enfants, mais aussi des séances informatives aux parents, mais qui se limitent « aux connaissances de base », telles que suggérées par Antoine.

5. A. : l'école ! l'école malgré tout ils nous ont donné **pas mal d'informations** là-dessous, mais... [...] pour un parent qui serait pas au courant il le serait en tout cas par l'école ou en tout cas **l'école a fait son job là-dessous un bout**. Et je crois qu'ils en parlent aussi à l'école hein, eux les enfants. Ils ont déjà ehm — ils **ont déjà eu deux ou trois cours là-dessous**. Fin pas des cours, des des des — comment dire, pas une initiation, mais [...] Une **sensibilisation** ouais ! (Antoine, l. 214-222)

8. A : bon à part — enfin moi j'ai participé une fois à une **réunion scolaire** pendant laquelle ils parlaient de ça ehm et puis je sais **qu'à l'école ils ont eu des cours** ce qui est rassurant en fait un peu, parce qu'effectivement il — il est rentré avec quelques consignes, mais **c'est pas assez répétitif** [...] (Anna, l. 229-232)

3. Vécu émotionnel des parents face au numérique

L'omniprésence des médias numériques crée des peurs et préoccupations pour les parents des enfants suisses. De plus, leur gestion augmente la pression et le sens de responsabilité des parents qui doivent prendre soin de la santé de leurs enfants. Le présent sous-thème nous permettra d'analyser le sentiment de responsabilité qu'ont ces parents vis-à-vis de la santé de leurs enfants. En outre, nous allons présenter les principales peurs et préoccupations que vivent ces parents, ainsi que les conséquences des médias numériques que ces derniers ont pu observer sur la santé de leurs enfants.

3.1. Se sentir responsables et se sentir soulagés

À travers ce sous-thème, nous avons pu mettre en évidence l'influence du contexte du *Healthism* dans la gestion du numérique. En effet, la plupart des parents interviewés ont manifesté un sentiment de responsabilité face à la santé de leurs enfants et à la façon dont celle-ci pouvait être influencée par le numérique.

3.1.1. Préserver la santé et le développement de son enfant

Tous les parents interviewés se mettent une grosse pression, afin de préserver au maximum la santé de leurs enfants. Cette responsabilité qui émerge de la part des parents touche plusieurs aspects : ils se sentent impliqués dans la prévention et la protection de la santé mentale, du développement du langage, des problèmes relationnels, de la dépendance et d'autres conséquences possibles. De plus, ils considèrent devoir surveiller leurs enfants, les accompagner et leur inculquer toute une série de valeurs qui devraient leur permettre de gérer les médias numériques, en grandissant, de façon responsable.

12. S : je me sens **beaucoup responsable pour eux**, pour ce qu'ils regardent aussi, les **contenus**, le **temps qu'ils passent devant les écrans**, les **conséquences** que ça pourrait avoir sur leurs **relations sociales aussi**. (Sara, l. 253-255)

15. J. : je crois — fin **vraiment beaucoup**, je crois que c'est — ehm **on doit surveiller**, on doit **être attentifs**, on doit ehm (pause) [...] peut-être qu'il y a une curiosité qui l'amène à **regarder une série de choses et des contenus** que tu lui avais dit de ne pas regarder par exemple et ehm ouais parce que eux ils changent, c'est normal, ils parlent avec les autres et ils ont envie de découvrir et alors il faut **surveiller** et ehm **découvrir s'il y a des intérêts qui changent** et ehm le regarder ensemble par exemple, pas dire non, mais les accompagner en fait et leur demander par exemple [...]. (Jasmine, l. 361-372)

Parmi les responsabilités dont se chargent les parents interviewés, les deux premiers témoignages nous parlent surtout des contenus auxquels les enfants peuvent être confrontés. En effet, les parents s'inquiètent quant au temps que les jeunes passent devant les écrans, mais aussi et surtout vis-à-vis des contenus auxquels ils sont exposés et qui pourraient les perturber.

9. A : oui bah disons que voilà alors les médias numériques ils ont un peu partout maintenant, donc on est aussi, disons, envahis par ça. Alors ma resp — **notre responsabilité**, je pense c'est d'essayer **d'inculquer un maximum de bonnes valeurs** [...] nous on a essayé de **véhiculer une image positive de l'outil**, pour voir qu'est-ce qu'on peut créer avec ça, qu'est-ce qu'on peut faire de positif avec ça et dire « bah voilà il y a des pièges », parce que des fois **on regarde plus le monde** ou on regarde plus ehm — **on fait plus d'autres choses** parce qu'on passe tout le temps là-derrrière. (Antoine, l. 336-350)

13. A : bah moi ce qui m'inquiète pour les médias numériques c'est surtout **leur santé mentale** pour finir [...] on voit pas mal d'études là-dessous, pas mal de documentaires là-dessous et même si c'est une minorité ça crée des **dépendances**, ça crée des **problèmes à la vue**, ça crée des **problèmes relationnels** parce qu'on parle plus avec les autres [...] Voilà pour moi c'est un peu ça la responsabilité que j'ai sur la santé des enfants en ce moment. C'est vraiment cette peur de se renfermer parce qu'on veut absolument jouer... (Anna, l. 364-376)

Antoine et Anna, quant à eux, sembleraient se mettre une grosse pression notamment pour ce qui concerne la dépendance et le fait de « devenir accro ». En effet, d'après les deux

participants, leur responsabilité réside dans le fait d'inculquer des valeurs chez leurs enfants qui les poussent à « faire autre chose » et à « ne pas se renfermer ».

*14. J. : je pense qu'alors bah effectivement moi **je me suis mise une grosse pression à ce niveau-là** [...] Ehm typiquement au niveau du **développement du langage** ehm ou ce genre des choses. Ma fille est avancée et justement j'ose pas tellement parler de HP parce que je pense que je **l'ai préservée** surtout aussi, avec ça ehm probablement que si elle avait eu beaucoup les écrans elle serait pas où elle est, mais c'est pas parce qu'elle est évoluée comme ça c'est parce **qu'on lui a donné l'occasion** de s'exprimer, etcétera. Donc je pense justement qu'en étant petite comme ça les écrans sont beaucoup plus nocifs que positifs pour les enfants sont — **c'est vraiment pour la protéger que j'ai limité**. Ehm ouais et je pense qu'effectivement si tout d'un coup elle avait — fin si je lui avais laissé libre accès et qu'elle avait un retard du langage **je serai en monstre culpabilité** parce que ehm c'est les écrans, mais **c'est moi qui l'ai laissé accéder à ces écrans en fait**. (Julie, l. 245-271)*

La pression que Julie s'est mise concernant la santé de sa fille se manifeste surtout au niveau de la trajectoire développementale de cette dernière. En effet, d'après la participante, elle voulait à tout prix préserver le développement de sa fille. Ne pas le faire et observer des conséquences possibles sur sa vie aurait pu accroître en elle un sentiment de culpabilité.

3.1.2. Calmer les angoisses des parents

La responsabilité des parents, cependant, peut également se manifester par le besoin de savoir que leurs enfants vont bien. Ceci implique que, parfois, tel qu'Anna le dit, les médias numériques peuvent devenir un instrument afin de protéger ses propres enfants.

*L : mais de toute façon il aura pas de téléphone encore pendant un bon moment.
A : **non c'est pas vrai il l'aura**. Non il l'aura parce que moi suis une **angoissée** donc — je ne sais pas s'il y a ça dans les questions [rire], mais comme je suis une **angoissée** [...] à un moment donné **je veux savoir où il est**. Alors c'est pour ça ma raison pour laquelle **je lui donnerai** un jour, très proche [en s'adressant à son conjoint] **un téléphone**, pour **calmer mes angoisses** à moi et pouvoir **lui permettre de faire des choses** à lui. (Luca et Anna, l. 196-204)*

3.2. Peurs et préoccupations (santé mentale)

Un autre sous-thème saillant de notre analyse est celui concernant les peurs et préoccupations auxquelles les parents des enfants suisses sont confrontés. Tout d'abord nous allons analyser les craintes plus inhérentes à la santé « mentale » des enfants, alors que le deuxième sous-chapitre concernera des aspects plutôt physiques.

3.2.1. Dépendance

La peur principale qui émerge chez la totalité des parents interviewés est celle de la dépendance. En effet, il semblerait que les médias numériques sont associés le plus souvent à la possibilité de développer une dépendance envers ces outils, qui pousseraient les enfants à dépenser tout leur temps devant un écran.

*11. S : bah au niveau de la **préoccupation c'est la dépendance** en fait, du fait que je vois par exemple que mon fils il a **cette tendance** — je vois qu'il aime bien aussi sortir dehors et dessiner et comme ça, mais je pense aussi que — je pense après je ne sais pas, mais je pense que si je lui laissais plus de liberté, peut-être qu'il choisirait de **rester plus longtemps devant les écrans** [...]. (Sara, l. 203-207)*

*8.13. A : ouais bah la **dépendance** [...], mais aussi **passer du temps devant les écrans à défaut de le passer pour d'autres activités ou études**. (Anna, l. 258-262).*

De plus, Julie manifeste une préoccupation supplémentaire au fait d'être « constamment connecté ». En effet, la participante nous parle de cette peur d'imaginer sa fille filmer chaque fait et geste de sa vie et toutes les répercussions qui peuvent en découler. Il semblerait donc que ce qui fait peur ce n'est pas uniquement le fait d'être constamment devant un écran, mais également l'utilisation que les enfants en font.

*20. J. : ah bah clairement c'est les réseaux sociaux, il faut être honnête, moi c'est plutôt — ça va être ça, **une adolescence ehm connectée en permanence, chaque fait et geste filmé**, potentiellement — fin toutes les répercussions que ça pourrait avoir sur elle plus tard en fait. (Julie, l. 396-399)*

Antoine souligne à plusieurs reprises sa peur principale que ses enfants puissent « devenir accros », et ceci en dépit de passer du temps à regarder le monde et ce qui les entoure.

6.8. A. : [...] *c'est ça, moi j'ai peur c'est qu'on devient accro, voilà moi c'est ça, ma peur principale, comme moi je le suis déjà hein, je vous le dis honnêtement, je regarde des conneries, les médias, Facebook ehm...* (Antoine, l. 237-239). *Puis trois d'être accr — quoi non d'être accro avant tout, moi c'est ce qui me fait le plus peur, de tout le temps être là, de — les selfies, les machins et tout ça quoi, de ne plus regarder le monde en fait [rire] de ce qui se passe un peu autour d'elle [...]* (Antoine, l. 326-329)

3.2.2. Perte d'imagination

Les médias numériques, et notamment les écrans, sont vus par deux mamans sur les cinq parents interviewés comme une interférence à l'imagination. Effectivement, il semblerait que les images que les enfants regardent à la télévision, sur une tablette ou par le biais d'un *Smartphone*, limitent l'imaginaire des enfants, qui n'arrivent plus à se construire dans leur tête une histoire. De plus, l'omniprésence des médias numériques interfère également avec la possibilité de s'imaginer et de créer de nouvelles activités, puisqu'ils deviennent « le jeu primaire », sans lequel il n'y aurait rien d'autre à faire.

15. A. : *je leur dis qu'il y a d'autres activités et puis des fois si on leur dit et bah il y a ça et ça à faire ils disent « ah ouais OK c'est bon » on fait, mais c'est cette imagination que je trouve — que du coup oui depuis cette tablette, depuis ce téléphone et bah dans leur tête il y a ça.* (Anna, l. 446-449)

Pour Anna, les médias numériques peuvent représenter une limite à l'imagination. En effet, elle semblerait nous expliquer que lorsqu'il y a une tablette « dans l'histoire » ses enfants et, en particulier, son fils ne peut pas penser à autre chose.

19. J. : *ouais bah alors je pourrais lui mettre un reportage animalier plutôt que de lui mettre un podcast animalier, mais je préfère, mais en fait j'aime bien aussi le côté de l'imaginaire en fait, développer un peu son imaginaire. Ces boîtes à histoires en gros c'est la même chose que regarder une série c'est juste que c'est — c'est elle-même qui imagine les personnages et je trouve que c'est plus enrichissant et puis ehm ouais elle peut vraiment plus laisser parler son imagination que devant un écran où tout est donné en fait.* (Julie, l. 386-392)

Pour Julie, il s'agit plutôt d'une préférence, afin de développer et favoriser l'imaginaire de sa fille. En effet, la participante considère que les écrans enlèvent toute la beauté de pouvoir imaginer et, pourtant, elle choisit de « faire écouter » à sa fille des podcasts.

3.2.3. *Isolement et exclusion*

Les médias numériques peuvent, d'après nos participants, amener les enfants à s'isoler, puisque, lorsqu'utilisés en solitaire, ils empêchent le partage et les autres activités qui pourraient être faites à l'extérieur et avec d'autres personnes. Cependant, les enfants pourraient aussi éprouver un sentiment d'exclusion ou d'isolement lorsqu'ils ne possèdent pas le média numérique qui pourrait les relier avec ses camarades. Ainsi, deux formes d'exclusion sociale peuvent, d'après les parents interviewés, interférer dans les relations sociales de leurs enfants.

8.13. A. : *et puis une sorte **d'isolement** après parce que bah voilà plus de temps on y passé dessous [sur les écrans] plus on s'isole et puis... (Anna, l. 263-264). C'est vraiment cette **peur de se renfermer** parce qu'on veut absolument jouer... (Anna, l. 375-376)*

10. J. : *Je pense que c'est ça surtout, pour moi en tout cas et — de **perdre aussi l'envie de sortir, de faire des expériences réelles** et ouais voilà, entrer dans un monde fictif, virtuel et du coup de **s'éloigner de la réalité** et croire justement de vivre dans ce monde virtuel, fictif ou tu es pas fort, mais juste où il y a pas de problèmes qui existent en fait — ouais ou l'on a l'impression qu'il y a pas de problèmes et que tout est simple : tu fais si, tu fais ça, t'es la tranquille et après voilà fin **t'arrives pas vraiment à développer les moyens pour de rapporter à la réalité**, oui ça c'est autre chose qui pourrait me faire peur, **la peur que ça puisse isoler de la réalité** et aussi que ça fasse créer chez les enfants un deuxième monde, un monde parallèle où se sentir bah, pas forcément bien, mais pas mal non plus [...] (Jasmine, l. 213-222) [...] des fois il a pas envie de se mettre en jeu, se rapporter aux autres, s'ouvrir aux autres à cause de cette sensibilité, [...] ça pourrait être assez **simple de s'isoler, de se retirer, de se protéger quelque part**. (Jasmine, l. 229-233)*

Anna met en lumière une éventuelle problématique très intéressante. Tel que mentionné auparavant, si d'un côté, les enfants pourraient s'isoler à cause des médias numériques et de

cette tendance, évoquée par la plupart des parents, d'y « passer tout le temps dessus », de l'autre côté, ils pourraient également vivre un sentiment d'exclusion dû au fait qu'ils n'y ont pas accès.

8. A : *oui après on avait encore quelque chose au niveau des — bah un **danger** dans l'autre sens qui, des fois, me fait réfléchir aussi c'est le **risque d'exclusion ehm du groupe**. [...] c'est l'une des raisons pour le téléphone aussi, de se demander jusqu'à quand on peut **interdire** ça en fait, est-ce qu'on va être plutôt ehm **non bénéfiques** pour lui ou pour elle si on interdit le téléphone jusqu'à 16 ans par exemple. (Anna, l. 271-277)*

3.2.4. Mauvaises rencontres

Les parents craignent le fait que leurs enfants puissent faire de mauvaises rencontres via les réseaux sociaux, tel que nous le raconte Julie.

20. J. : *Et elle peut être aussi entourée — **tomber sur-** ouais de **mauvaises rencontres** et ce genre de choses ouais. (Julie, l. 430-431)*

Antoine craint pour l'image que sa fille pourrait véhiculer d'elle-même sur les réseaux sociaux (cf. sous-thème 3.2.7). Par conséquent, il manifeste aussi quelque part une préoccupation vis-à-vis des personnes qu'elle pourrait rencontrer sur le net et qui pourraient profiter de sa naïveté.

7. A. : *Par contre de, de des fois — dans la **naïveté** hein et moi j'ai, j'ai une fille, la grande là, c'est une fille qui **pourrait avoir confiance** — **tellement confiance en quelqu'un** que ça pourrait le faire voilà, moi j'ai plus peur de ça. (Antoine, l. 313-316)*

3.2.5. Contenus violents

Le fait de tomber sur des contenus violents ou que les parents estiment ne pas être adéquats à leurs enfants est une autre préoccupation qui pousse les parents à limiter l'utilisation des médias numériques et à en surveiller les contenus recherchés et regardés.

20. J. : *bah-bah il y a de voir **des choses qu'elle devrait pas** voir ehm je pense qu'il y a énormément de **violences dans certaines vidéos** ... fin... comme certains **jeux vidéo** [...]. (Julie, l. 419-420)*

Jasmine se préoccupe également par les valeurs qui sont véhiculées à travers les médias numériques et dans les dessins animés que son fils pourrait regarder. Au-delà du caractère perturbateur et violent, la participante appréhende que son fils puisse grandir avec l'idée que « tout est simple dans la vie ».

*10. J. : ah bah oui, je crois que c'est vraiment **les contenus qui peuvent être par exemple, violents ou un peu stupides**, et aussi les valeurs qui transmettent certains contenus de vie par exemple, comme je disais avant- des contenus de vie facile ou le fait d'avoir le succès sans rien faire, sans devoir se donner à fond et travailler et obtenir les choses avec des efforts. (Jasmine, l. 209-213)*

3.2.6. Contenus perturbateurs et pornographie

En plus de la violence, les contenus perturbateurs ou pornographiques représentent une ultérieure source de préoccupations pour les parents lorsqu'ils imaginent leurs enfants devant un écran. Cette peur pousse, encore une fois, les parents à limiter l'accès aux médias numériques. D'après Julie, retarder au maximum le moment où sa fille pourrait se confronter à ce type de contenu est ce qui la pousse à être « hyper stricte ».

*11. S. : ... ce qui me fait peur c'est les **accès, à part la violence, le harcèlement, la pornographie** il va surement il y avoir de parental contrôle qu'on va mettre dans le futur. Parce que même, au niveau de la **pornographie**, moi j'ai déjà eu des fois — sur mon téléphone j'ai reçu des mails avec des photos très explicites, sur mon email personnel [...] si ça s'est arrivé à moi [...] alors j'imagine qu'eux ils font pas attention et du coup « ciao » on ne sait pas sur quoi ils peuvent tomber. Donc ouais laisser plus d'accès ça me fait peur. (Sara, l. 240-249)*

Sara montre également sa préoccupation vis-à-vis des contenus violents et de la pornographie et nous précise que pour faire face à ça, « il y aura surement un contrôle parental ».

*6. L. : éviter qu'ils puissent aller sur les sites — sur ses **sites qui pourraient les perturber**, ça je pense c'est assez important, de mettre des règles pour ça. (Luca, l. 186-187)*

3.2.7. *Véhiculer une certaine image de soi*

Antoine, père de deux filles, est le seul parent qui craint plus l'image que ses filles pourraient véhiculer d'elles-mêmes par le biais des médias numériques, plutôt que des contenus sur lesquels elles pourraient tomber. Cependant, il s'agit de l'une des peurs qui ont été identifiées dans la littérature chez des parents d'adolescents. (cf. George & Odgers, 2015)

7. A. : *Alors bah, leur image, moi j'ai [rire] bon ça c'est le papa qui parle, non, mais voilà je, j'espère que — c'est **l'image** que — ou qu'est-ce **qu'elle va véhiculer comme image** ehm trop sexy ou trop voilà il faut parler parce que des fois on montre des choses que j'aime pas — qu'elle **s'expose à ça en fait**, voilà. Mais c'est tout, autrement... Ça c'est, avec deux filles c'est ce qui me pose le plus de soucis. Le perdre — **perdre la maîtrise de son image**. (Antoine, l. 303-309)*

3.2.8. *Hyperactivité*

Certains parents associent une utilisation excessive du numérique à des comportements hyperactifs et craignent donc pour leurs enfants la possibilité qu'ils puissent développer un trouble du déficit de l'attention.

6. A. : *Moi je vois des choses, bah voilà en plus suis éducatif hein, donc moi je vois des choses et quoi j'ai pas mal d'amis prof et quand **je vois l'impact** et puis que je sais qu'il y a des **enfants jusqu'à 23 h alors qu'ils ont 10 ans**, ils étaient **devant la télé** et pis qu'on voit ce que ça crée hein comme — puis là je parle à un autre niveau ehm comme par exemple les — j'ai eu à faire à des couples d'amis qui ont des **enfants hyperactifs** et pis je leur ai donné des astuces et puis quand on voit ce que ça crée chez des enfants comme ça **la télé** je me dis « oui en effet il y a un impact » (Antoine, l. 255-261)*

3.2.9. *Concentration, attention et développement FE*

De la même manière dont ils peuvent avoir peur d'un trouble de l'attention, en fonction aussi de ce qu'ils ont pu lire sur ou des informations avec lesquelles ils sont entrés en contact, certains parents se soucient vis-à-vis des possibles conséquences au niveau des fonctions exécutives, telles que l'attention, la concentration, le langage, etc.

14. S. : *[...] après aussi des **difficultés d'attention** et de **concentration à l'école** et comme ça et aussi le fait qu'ils deviennent un **peu passifs**, des légumes. (Sara, l. 277-278)*

16.21. J. : ehm bon je crois — j'ai lu quelque chose autour des **questions de la concentration**, la question de la **neurologie**, le **développement du cerveau** et ehm **l'attention** aussi que des fois peut être touchée [...] (Jasmine, l. 384-386). De mon — de ce que j'ai pu lire vraiment j'ai l'impression que c'est — c'est les premières années, le **développement du langage**, etcétera et c'était là, c'est là que c'était vraiment le plus **important de limiter** [...] (Julie, l. 437-439)

3.3. Peurs et préoccupations (santé physique)

En plus des peurs au niveau de la santé « mentale », nous avons retrouvé un deuxième sous-chapitre qui montre des préoccupations que nous avons définies comme plus « physique », bien que lorsqu'on parle d'harcèlement, ceci peut être uniquement verbal et psychologique.

3.3.1. Harcèlement verbal et physique

La possibilité d'être harcelés sur les réseaux sociaux représente une source de peur et préoccupation pour les parents qui doivent gérer au quotidien les médias numériques et qui sont conscientes de ne pas pouvoir le faire tout le temps et à tout moment.

20. J. : toutes ces dérives potentielles en fait et **le harcèlement**, **le harcèlement ehm sur les réseaux** [...] bah ouais comme j'ai dit le **harcèlement** je pense que c'est vraiment bah moi j'ai été harcelée à l'école donc c'était déjà pas facile, mais je me dis si on plus on rajoute les — les **réseaux** ehm pff ouais on voit hein on voit des enfants qui sont vraiment pas bien fin des adolescents qui sont vraiment pas bien **qui se suicident** et tout ça, j'ai pas peur pour ma fille pour ça dans le sens que c'est — on est dans un cadre où elle devrait — ça devrait pas arriver, mais maintenant on est pas non plus à l'abri en fait. (Julie, l. 402-430)

8. A : alors un **la moquerie**, ça c'est quand même... **si un réseau se moque de quelqu'un** c'est quand même — ouais par exemple pour la petite je me ferais plus de soucis, je suis pas sûr que — elle est très sensible à ça donc voilà [...] (Antoine, l. 322-324)

Jasmine surligne sa préoccupation vis-à-vis du *bullying*, une thématique qu'elle traite lors de sa profession et précise que sa peur réside dans le fait que son fils puisse en être victime, mais également acteur.

11. J. : j'ai un **peu peur**, ouais bah je ne sais pas si c'est une peur — ouais je crois que c'est réel de — bah moi je m'occupe de **harcèlement psychologique** au travail et aussi ouais sur ça je me demande, j'ai lu beaucoup de choses sur les jeunes et ehm **le bullying** et tout ça et oui je sais que c'est des choses qui peuvent arriver quand tu es un peu différent des autres et lui, il est un peu différent quelque part, pour sa sensibilité, pour ses intérêts et tout ça et [...] j'espère juste qu'il **va pas recevoir ou même faire des choses comme ça** aussi, parce que c'est simple aussi de faire vis-à-vis des autres. (Jasmine, l. 256-263)

Bien que cette peur, mentionnée par trois sur cinq de parents interviewés, puisse être classifiée dans les peurs et préoccupations liées à la santé mentale, la plupart des parents ont mis en lien le harcèlement (verbal) avec des conséquences physiques, telles que le suicide ou l'allusion au fait de s'attendre à quelque chose de mauvais.

3.3.2. Défis dangereux

Plusieurs nouvelles inhérentes des défis dangereux sur les réseaux sociaux ont également alerté les parents des enfants qui s'approchent du numérique. En effet, il ressort à deux reprises une référence à ces situations dangereuses auxquelles les enfants pourraient être exposés par le biais de certains réseaux sociaux, tels que *TikTok*.

20. J. : c'est dur parce que sur **TikTok** c'est-c'est il y eu cette période avec **Squid Game** et ehm et ouf ouais je trouve que voilà pour l'instant je trouve qu'ils sont vraiment trop petits et j'espère que quand on lui donnera un téléphone ou quand elle aura une tablette ou j'en sais quoi elle sera assez **sensibilisée aux risques** en fait [...]. (Julie, l. 411-414)

14. S. : Sinon mes **préoccupations** elles sont surtout en lien avec **Internet**, j'ai vu un programme qui parlait de **ces personnes âgées qui attirent les jeunes filles** et aussi des **différents défis** qu'il y a sur les réseaux sociaux qui ne sont pas très jolis. Évidemment, toutes ses préoccupations par rapport à Internet qui sont difficiles à contrôler une fois qu'ils auront leur smartphone, cette chose-là **me préoccupe beaucoup** aussi. (Sara, l. 281-286)

3.3.3. *Imitation de comportements à risque*

Les médias numériques peuvent montrer, tel que Sara nous l'explique, des exemples (de personnages, d'activités, d'actions, etc.) que son fils va suivre et imiter. En effet, elle nous dit que son enfant a tendance à reproduire tout ce qu'il voit, que ce soit quelque chose de positif ou de négatif et, par conséquent, elle craigne la possibilité qu'il puisse imiter un comportement dangereux ou à risque.

*11. S. : lui il a **tendance à reproduire le personnage** qu'il a vu donc **si c'est quelque chose de violent, je m'imagine qu'il va** — ou bien la façon de parler et ehm lui il a cette tendance-là, avec ces copains aussi ehm par exemple, les jeux qu'ils ont alors lui il doit aussi les avoir ehm **les mots qu'ils utilisent alors il doit aussi les utiliser** et ainsi aussi **pour les films**, si des personnages qu'il trouve stylés font quelque chose il doit aussi les faire, comme sauter sur le ventre de sa sœur. Et ça j'ai pu l'observer plusieurs fois, après la fois du ventre c'était la plus grave. (Sara, l. 226-232)*

3.3.4. *Autres conséquences physiques*

Les parents interviewés manifestent également des préoccupations autres, dont notamment les possibles problèmes à la vue qu'une exposition excessive aux écrans semblerait pouvoir produire.

*14. S. : C'est surtout pour ça, après bon voilà j'ai pu lire que ce n'est pas bien pour les **yeux** [...]. (Sara, l. 276-277)*

*15. A. : la santé physique ! alors... oui on sait que **l'écran pour la vue n'est pas spécialement bon**, [...], mais disons **je prends aussi des pincettes** par rapport à ça en disons « bah, oui » je pense que c'est bien d'en prendre conscience, mais c'est pas non plus ça qui gère notre vie en fait. (Antoine, l. 449-456)*

*13. A. : [...] ça crée des **problèmes à la vue** [...]. (Anna, l. 367)*

Luca nous parle également des risques d'obésité en lien avec les médias numériques et à un style de vie sédentaire, qui favoriserait des journées passées devant un écran au détriment d'activités physiques effectuées à l'extérieur. Sa crainte ultérieure vis-à-vis du numérique est, effectivement, que ses enfants deviennent *aged* parce qu'ils passent toute la journée à regarder la télévision ou jouer aux jeux vidéo, ce que les parents essaient d'éviter à tout prix.

13. L : oui de rester statiques devant un ordinateur et on a toujours des **risques d'obésité** encore une fois oui à la place de faire plein de choses et en fait **devenir aged** par finalement l'utilisation de ces — de ces outils et puis c'est ça qu'on va toujours essayer **d'éviter c'est qu'ils soient branchés sur la télévision et qu'ils passent toute la journée** à regarder des émissions ou des jeux. (Luca, l. 377-381)

3.4. Conséquences observées

Plusieurs participants ont ramené des exemples justifiant les raisons qui les ont poussés à modifier leurs règles, limiter l'accès aux écrans ou carrément arrêter, pendant une certaine période, l'usage des médias numériques par leurs enfants. Ces exemples, font référence à des conséquences du numérique, notamment à des comportements ou de réactions observées suite à l'exposition aux écrans.

3.4.1. Fatigue émotionnelle

L'observation d'une grande fatigue (émotionnelle et/ou mentale) émerge chez deux parents sur cinq interviewés. En effet, il semblerait que l'effet d'une exposition aux médias numériques puisse, dans certains cas, épuiser les enfants qui sont, pendant la période où ils regardent, complètement attirés et subjugués par l'écran.

2. J. : [...] que quand elle est née je me posais pas de questions et **très petite** elle s'est vraiment **montrée ehm... subjuguée** par cet écran en fait et j'ai commencé à voir un **impact sur elle vers l'âge de 2 ans... ehm... une grosse fatigue émotionnelle** après avoir regardé l'écran, etc. et donc j'ai très vite repris ça en main et je pense que vers l'âge de 2 ans — 2 ans et demi **ehm j'ai limité au maximum**, ehm... après voilà comme tout parent avant qu'elle soit si grande pour exprimer quelque chose c'est plus facile de les mettre devant l'écran donc plus petite je la laissais plus souvent. (Julie, l. 38.45)

5. J. : mais après on remarque qu'il est quand même **fatigué** [...] (Jasmine, l. 100)

3.4.2. Sensibilité et crises

La télévision et, en particulier, le fait de devoir arrêter de la regarder représente chez la plupart des familles un moment qui peut devenir compliqué et se caractériser par des crises de la part des enfants. Cependant, nous avons remarqué qu'il existe des crises différentes : les deux

premiers exemples, en effet, nous parlent d'une sensibilité de l'enfant qui, suite à l'exposition à l'écran, est très touché par ce qu'il a regardé et n'arrive pas à gérer, contrôler et mettre des mots sur ses émotions. La crise représente donc une conséquence, une réaction à ce bouleversement émotionnel que l'enfant est en train de vivre. Lorsque les parents ont dû affronter ce genre de situations, ils ont instauré des règles : Anna, par exemple, à décider de toujours regarder les films avec son fils, alors que Julie, de son côté, a décidé de limiter plus les médias.

12. A. : *Et nous on regarde aussi parce que même si c'est des films pour enfants et bah le plus grand il est très sensible [rire] donc il aime pas voir ça tout seul — c'est- je ne sais pas il a un côté comme ça, il est émotif donc voilà on regarde avec eux.* (Anna, l. 3570-360)

2.4. J. : *Donc les premiers temps je me suis vraiment pas posée la question il y avait pleine de choses sur lesquelles je mettais une priorité dans l'écran c'était voilà. Mais bah alors ma fille aujourd'hui on sait qu'elle est c'est une hypersensible et je pense qu'elle vivait ces images... fin vraiment à fond en fait et du coup ça se sentait sur sa fatigue c'était fin on avait une grosse crise à chaque fois et on en a encore régulièrement eee des crises après avoir vu un film qui l'a un petit peu bouleversé, etcétera. Donc oui vraiment au niveau de comment elle a vécu ça, ça m'a fait mettre ces limites ouais.* (Julie, l. 56-63). [...] *j'ai commencé à faire ce lien en me disant ah bah voilà en fait c'est vrai que dès qu'on étend la télé c'est la crise et ce n'est pas la crise parce qu'elle veut absolument continuer de voir, mais parce que c'est queee il y a quelque chose qu'elle arrive pas à évacuer ou j'en sais pas [...].* (Julie, l. 86-90)

Le troisième et le quatrième exemple montrent un type de crise différent qui semblerait être une conséquence au fait d'éteindre la télévision. En effet, arrêter le moment d'écran a pu poser problème chez certaines familles, qui ont dû s'adapter en conséquence et, parfois, limiter ou stopper l'accès aux médias pendant un petit moment.

6. A. : *on a eu par exemple, mais ça c'était avant les 6 ans hein, avant les 6 ans il y a eu des crises, quand il y a eu- quand on disait non à la télé et alors bah j'ai dit « OK, on va faire une pause télé » et j'ai inculqué une pause télé « et quand tu arriveras à*

mieux gérer la télé, tu pourras à nouveau » et pis c'est voilà [...] (Antoine, l. 234-237) [...] ça a été pendant trois/quatre mois puis elle a refait une crise puis on a refait ça et puis après maintenant depuis on a plus du tout eu des crises, après maintenant des fois elles trainent encore « oui encore un petit bout, le dernier bout », mais ça c'est pour faire trainer, ça fait partie des transitions, donc il y a pas de crises là. (Antoine, l. 278-282)

2. J. : [...] y a eu une période où c'était vraiment compliqué de lui faire éteindre la télé : il faisait des crises, il pleurait et c'était vraiment difficile à gérer et du coup avec mon mari nous avons décidé de mettre des règles. (Jasmine, l. 25-27)

Les crises sont souvent associées par les parents à une sensibilité de l'enfant. Dans le cas de Sara, ce ne sont pas vraiment des crises à poser problème, mais plutôt une sensibilité de ses enfants face aux contenus, qui ne leur permet pas d'aller dormir directement après avoir regardé un film ou un documentaire.

11. S. : Parce que déjà je vois par exemple le weekend quand on regarde plus de télévision [...] si c'est tout de suite avant d'aller se coucher ils n'arrivent pas à dormir, donc je vois que si c'est trop c'est pas très bien, mais après justement c'est un choix qu'il faut faire au niveau du contenu. (Sara, l. 211-214)

3.4.3. Agressivité et changements d'humeur

À travers le récit de trois parents sur cinq, nous avons pu constater que l'exposition aux écrans peut altérer et modifier l'humeur des enfants. Ces changements sont observés soit après une exposition au numérique, soit également lorsque l'accès a été nié ou lorsque les parents demandent à l'enfant d'éteindre l'appareil numérique.

15. A : oui ! et puis ce qu'on avait remarqué aussi, là moins qu'avant, presque pas, mais dès qu'il passait, lui en particulier, une heure avec la tablette et bah après devenait agressif en fait il devenait méchant, mais sans raison, de mauvaise humeur — pas méchant en fait plutôt de mauvaise humeur et il faisait la gueule et on a pas trop compris pourquoi, mais du coup bah on lui a dit « si c'est la tablette qui te fais ça et bah il y aura plus de tablette », mais c'était clairement ça, c'est une évidence, le fait qu'il devait arrêter. (Anna, l. 473-478)

5. J. : *Les effets négatifs, je les vois aussi tout de suite — par exemple je vois qu’après une heure de télé il est **un peu nerveux**, ouais on lui dit « tu peux éteindre » et il dit « oui », [...] et ehm ouais **l’humeur des fois est différent** ehm c’était bien pour ça justement aussi qu’on avait mis ces règles, maintenant ça va mieux, mais on le voit encore de temps en temps qu’il y a quelque chose qui ne va pas pour longtemps parce que — oui surtout au **niveau de l’humeur il est irritable**, un peu **nerveux** et son **attitude est différente**. (Jasmine, l. 97-104)*

De manière générale, il semblerait s’agir de toute une série d’instruments qui peuvent affecter le bien-être émotionnel des enfants et qui poussent, par conséquent, les parents à en limiter l’utilisation.

3.5. Pas que du négatif

Bien que cela soit moins spontané, les personnes interviewées réussissent également à donner des éléments positifs de l’utilisation des médias numériques et celles-ci notamment en lien avec la possibilité d’apprendre et de se créer un réseau d’amis, de sociabiliser. Le présent sous-thème nous permettra de présenter ces éléments dans le détail.

3.5.1. La création d’un réseau et l’évitement de la gêne

Dans les aspects positifs, les parents considèrent les médias numériques comme des instruments utiles pour se créer un réseau d’amis et partager ses propres intérêts, idées, pensées. Pour Julie, par exemple, *Internet* a été fondamental pour lui permettre de s’ouvrir aux gens et communiquer avec les autres.

13. J. : *Non bas en fait il n’y a **pas que du négatif**, je pense qu’il y a aussi **du bon dans les écrans**, je pense qu’à son âge c’est encore trop tôt, mais je pense que plus tard bah, moi j’ai toujours regretté par exemple de ne pas avoir **les réseaux** plus jeunes ehm parce que **j’étais très timide** par exemple et bah puis que — bah du coup ça m’a **aidé au niveau de la communication** fin moi ça m’a **ouverte** quand j’avais *Internet* de **pouvoir aller communiquer avec des gens** donc clairement il y a des avantages [...]. (Julie, l. 229-234)*

Anna, quant à elle, comprend la nécessité de donner un téléphone à son fils pour lui permettre de faire des choses avec ou sans ses amis. Le but semblerait être celui de ne pas le faire sentir exclu.

6. A. : [...] *Mon fils c'est pour ça qu'il **aimerait un téléphone**, pour avoir WhatsApp ou n'importe quelle affaire **pour communiquer avec ses amis**. [...] Alors c'est pour ça ma raison pour laquelle je lui donnerai un jour [...] **pouvoir lui permettre de faire des choses à lui**.* (Anna, l. 192-204)

La plupart des parents sont donc d'accord quant au fait de limiter le numérique, cependant ils y trouvent aussi des aspects positifs tels que la possibilité d'échanger avec les autres, de rester en contact, de se créer un réseau. De plus, ils se questionnent sur le point jusqu'auquel il faut limiter : en effet, pour certains, trop limiter pourrait être gênant pour l'enfant lui-même et pour les autres.

3.5.2. Apprendre

Les médias numériques sont également vus de manière positive par les parents dans l'optique de pouvoir être un instrument d'apprentissage pour les enfants. En effet, la plupart des participants mettent en valeur le fait de pouvoir développer ou approfondir de nouvelles connaissances, chercher des informations ou apprendre de nouvelles choses.

Antoine et Jasmine valorisent le *smartphone* et *Internet*.

11. A. : [...] *c'est aussi leur montrer qu'il y a deux biais hein par exemple des fois elle **savait pas comment s'écrivaient des mots**, alors j'allais moi sur mon smartphone pis de temps en temps au bout d'un moment elle voulait aller tout le temps sur le smartphone chercher les trucs et là je lui ai dit « non il y a aussi un dictionnaire » [...] il y a peut-être deux ans j'ai j'ai testé le **OK Google** et pis là elle **posait pleine de questions**. [...] Voilà donc ça c'est des choses par exemple positives. Ou par exemple on a fait nos **vacances**, alors on a passé par **Internet et on lui montre comment on s'y prend** et puis « ah voilà regard il y a tout ça » et puis elle voit un peu comme on fait en fait et ça elle participe avec nous [...]. (Antoine, l. 382-405)*

5. J. : [...] *c'est intéressant pour eux les enfants **d'aller chercher des informations** et d'avoir ou mieux de **se faire aussi des idées** qu'ils peuvent **développer** à travers l'utilisation des médias numériques et aussi qu'ils peuvent **approfondir** [...]* (Jasmine, l. 87-89)

Julie nous parle de *YouTube* et des vidéos intéressantes sur lesquelles les enfants peuvent tomber. De plus, elle considère cette utilisation de la technologie et des médias numériques comme une opportunité pour réunir plusieurs aspects positifs : le développement de connaissance, une activité ludique pour sa fille et du temps pour elle pour promener son chien.

*13.15. J. : Après il y a un million de **super bonnes vidéos sur YouTube** ou elle peut **apprendre plein de choses** (Julie, l. 234-236). *J'ai vu une opportunité où bah elle **peut développer des connaissances** ou elle est contente parce qu'elle est **sur un écran** et où je peux aller promener le chien [rire] voilà.* (Julie, l. 316-318)*

4. Fonctions des médias numériques vis-à-vis des enfants

Le quatrième thème que nous avons identifié à l'aide de notre analyse thématique de contenu est fondamental pour la compréhension de la gestion des médias numériques chez les familles suisses. En effet, ceci nous permettra d'essayer de comprendre premièrement la façon et les raisons pour lesquelles les parents se servent des outils numériques lorsqu'ils s'occupent de leurs enfants. Deuxièmement, nous allons pouvoir essayer de comprendre quelles fonctions peuvent avoir les médias numériques dans la vie des enfants et, finalement, au sein de la famille.

4.1. Pourquoi les parents s'en servent-ils ?

D'après nos interviewés, plusieurs raisons pourraient expliquer des conceptions d'utilisation des médias numériques, notamment du point de vue des parents.

4.1.1. Calmer ou occuper

L'idée d'utiliser les appareils numériques et, notamment la télévision, afin de calmer les enfants est, pour Anna, une fonction des médias qui marche bien lorsqu'il y a un groupe d'enfant. Autrement, elle le définit plutôt comme un moment « pour se poser ».

*9.10. A. : qu'il y a plusieurs enfants et puis au bout d'un moment **on en a ras le bol de les entendre** [rire] et puis **on leur met un film**. (Anna, l. 294-295). *Ehm maintenant c'est vrai que l'une des **utilités** c'est peut-être parfois de **calmer le groupe quand ils sont plusieurs** — ehm moi j'ai pas l'impression — ça m'est jamais arrivée de leur dire pendant la journée « mettez-vous devant la télé » pour le calmer, ils sont deux, ils s'entretiennent pas mal, mais ça pourrait être « **on se pose un moment** ».* (Anna, l. 307-310)*

Pour Julie et Jasmine, la fonction principale est plutôt celle d'occuper l'enfant. En général, il s'agit d'une solution, afin de pouvoir faire autre chose.

19. J. : *Mais maintenant [...] je peux **cuisiner sans- sans avoir besoin de l'occuper en fait, elle s'occupe toute seule.*** (Julie, l. 371-372)

8. J. : *des fois une autre fonction c'est aussi de **de l'occuper en fait entre temps que je suis en train de faire quelque chose d'autre voilà.*** (Jasmine, l. 175-176)

En effet, tel que nous allons le voir dans le sous-chapitre suivant, les médias numériques sont une stratégie pour permettre aux parents d'avoir du temps pour eux-mêmes ou faire autre chose.

4.1.2. Avoir du temps pour soi/pour faire autre chose

Laisser ses propres enfants regarder la télévision, jouer aux jeux vidéo ou utiliser un *smartphone* ou une tablette permet aux parents, entre autres, d'avoir un moment pour soi-même ou pour faire autre chose. Pour Julie, par exemple, les écrans étaient un moyen pour « avoir une demi-heure tranquille » pour préparer à manger ou aller promener le chien, toute en laissant sa fille en sécurité.

5. J. : *C'était **pour que je puisse faire à manger et que je puisse avoir trente minutes de paix** bah elle est fille unique et donc bah depuis toute petite c'est ehm elle me suivait partout en fait donc [rire] **la télé c'était le seul moyen pour avoir une demi-heure de paix** quoi.* (Julie, l. 204-206)

16. J. : *elle est contente parce qu'elle est sur un écran et où **je peux aller promener le chien** [rire] voilà.* (Julie, l. 317-318)

C'était souvent lorsque les enfants étaient plus petits que la télévision était un instrument pour permettre aux parents de cuisiner. La plupart des participants nous racontent qu'à l'heure actuelle, ceci n'est plus le cas, parce que les enfants arrivent à s'occuper seuls. Sara reprend l'idée des écrans pour « avoir un moment pour elle ».

4.5. S. : *Parce que normalement — typiquement **c'était pendant que je cuisinais** que je leur permettais de **regarder la télé**, donc entre 18 h et 18 h 30 ehm eux ils regardaient*

*la télé [...]. (Sara, l. 66-67). Pour moi c'était mieux quand ils regardaient la télévision avant pendant que je cuisinai plutôt qu'après la douche, donc là en effet **une fonction des écrans c'était me laisser un moment [...]**, mais maintenant c'est même plus le cas, parce qu'ils me laissent le faire et ils s'entretiennent tous seuls, ils jouent ensemble. (Sara, l. 72-75).*

Pour Jasmine les écrans sont un moyen d'occuper son fils lorsqu'elle doit travailler.

*7. J. : eh ! hum ça dépend, parce que **des fois il regarde la télévision parce que moi je dois travailler**, alors en ce moment — fin là un petit moment ça va, je lui explique que je dois faire des choses à l'ordinateur pour mon travail et du coup je lui dis qu'en ce moment il peut regarder la télé [...]. (Jasmine, l. 146-149)*

4.1.3. La télé comme punition

Parfois, la télévision et, en général, les médias numériques sont utilisés par les parents comme punition vis-à-vis de leurs enfants. En effet, l'accès au numérique semblerait également être réglé en fonction du comportement et de l'attitude des enfants : s'ils ne font pas ce qui leur est demandé, s'ils étudient pas assez, etc. Sara et Anna nous expliquent qu'ils n'auront pas de télévision.

*7. S. : Autrement ça devient **une punition** en fait la **télé** : lorsqu'ils ne font pas ce qu'ils ont à faire, la **punition** c'est **d'enlever la demi-heure de télé**, chez leur grand-maman c'est comme ça et à la maison aussi. En effet il y a eu une période pendant laquelle ils regardaient jamais de télévision parce qu'ils étaient tout le temps en punition. (Sara, l. 110-114)*

*17. A : et puis après on se rend compte que bah voilà on l'utilise comme **menace** à chaque chose, s'il arrive avec une **mauvaise note** alors c'est « **et bah voilà, fini avec la tablette** » et puis alors là c'est, c'est encore pire en fait en gros [...]. (Anna, l. 549-551)*

4.2. Rôle dans la vie des enfants

Pour les enfants, les médias numériques possèdent également des fonctions différentes dans leur vie. En effet, du point de vue des parents, les écrans représentent pour leurs enfants une récompense, un outil ou une activité pour se défouler, une forme de loisir. De plus, ils jouent

également un rôle dans leur scolarité et l'apprentissage et permettent de combler des moments d'ennui. Le présent sous-thème montre des exemples de toutes ces fonctions mentionnées auparavant.

4.2.1. Récompense

Si la télévision ou les médias numériques peuvent être utilisés par les parents comme des punitions, pour les enfants, ils acquièrent une fonction de récompense. Julie nous explique que ce côté « récompense » des écrans est quelque chose qui s'est développé avec le temps.

11. J. : Alors je dirais il a à la fois le côté peut-être récompense pour elle [...], mais maintenant c'est plutôt une récompense je pense, ouais... pour elle. (Julie, l. 200-202).

Dans d'autres cas, les écrans sont perçus comme la « récompense » qui vient équilibrer la vie des enfants. En effet, d'après Anna, son fils a besoin de son moment d'écran et c'est dans ce sens que ça devient sa récompense à la fin de la journée.

*17. A. : [...] pour lui c'est tellement — même si c'est pas tous les jours et c'est pas dix heures par jour c'est c'est — cette heure qu'il a, **il en a besoin, c'est sa récompense**, ça lui fait quand même **un équilibre** [...]. (Anna, l. 551-553)*

4.2.2. Défolement

Pour d'autres participants, les écrans sont vus comme un moment de défolement à la fin de la journée où les enfants peuvent regarder des vidéos ou des dessins animés sympathiques et ludiques et se détendre.

*13. J. : Après il y a un million de super bonnes vidéos [...] ça peut être **très ludique** aussi. (Julie, l. 235-236)*

*5. S. : Ça peut-être aussi un moment où ils **peuvent se défouler**, après une journée. (Sara, l. 76-77)*

4.2.3. *Loisir*

Lorsque les écrans sont associés à la fonction de loisirs, ceci semblerait être plutôt le point de vue des pères. Pour Luca c'est un loisir partagé au sein de la famille, alors que pour Antoine c'est le « plaisir au dessin-animé » qu'il nous dit avoir aussi.

*10. L. : Ehm les **loisirs** aussi comme **fonction** ehm bah ça c'est une chose bien sûr **qu'on fait régulièrement** et puis ehm [...]. (Luca, l. 315-317)*

*3. A : nous c'est vraiment le **divertissement** bah — ouais bah je vais dire ça comme ça, c'est vraiment **du plaisir au dessin animé** [...]. (Antoine, l. 118-119)*

Pour Sara il s'agit plutôt d'un loisir et d'un plaisir pour les enfants. En effet, bien que les écrans puissent devenir une activité de famille, Sara semble les considérer et les utiliser plutôt pour ses enfants. Cependant, elle nous raconte que pour son mari c'est également un plaisir, parce qu'il aime aussi regarder les dessins animés avec les enfants.

*5. S. : Maintenant c'est plutôt pour eux en fait, **c'est un moment de loisir**. (Sara, l. 76)*

4.2.4. *Scolarité/apprentissage*

Lors des entretiens, Luca a identifié dans les médias numériques une fonction éducative et d'apprentissage. Le fait de travailler dans un cadre universitaire a peut-être rendu le participant conscient du fait qu'en grandissant, la technologie soit de plus en plus omniprésente.

*10. L. : moi une **fonction** que je verrai plus de ça pour moi ça serait **éducative** parce que bah on peut utiliser des **applications** qui pourraient nous permettre d'**apprendre** des langues ou de pratiques des langues, de **créer** également sur les ordinateurs parce que ça dans le futur ça va être quelque chose qui va devenir obligatoire dans 5 ans, donc ça aussi c'est une chose importante, **d'apprendre comme ça fonctionne la technologie** en gros. (Luca, l. 311-315)*

4.2.5. *Remplir les moments d'ennui*

Tablette et télévision acquièrent également une fonction leur permettant de combler les moments d'ennui. En effet, il semblerait que lorsque l'enfant ne trouve pas autre chose à faire

(que ce soit avec les parents, des amis ou un membre de la fratrie) il a tendance à se tourner vers l'objet technologique qui reste un instrument qui l'attire.

*4. L. : C'est vrai qu'au début [nom du fils] s'il fait beau dehors il va aller dehors sur la place de jeu, je pense qu'il ne pense même pas à la tablette en ce moment-là. **C'est au moment où il s'ennuie qu'il va se mettre sur la tablette.** C'est plutôt ça. A : et puis si on est à la maison il va nous dire à un moment donné « on fait un jeu de rôle ou un jeu de société » et puis des fois nous on a pas envie des fois ou on n'a pas le temps ou on doit faire autre chose et donc du coup **par ennui il passe à la tablette.** (Luca et Anna, l. 152-157)*

Pour Jasmine, c'est aussi le fait d'être fils unique et de se retrouver seul à la maison qui fait que son fils a tendance à regarder plus souvent la télévision. Afin d'éviter que les écrans soient la seule activité de la journée de son fils, Jasmine essaie d'inviter des amis à la maison.

*8. J. : [...] vu qu'il est **fils unique** et donc il est **souvent seul à la maison** — ehm je cherche du coup d'inviter des amis à la maison, afin d'éviter quand même qu'il **reste devant la télé** [...]. (Jasmine, l. 177-179)*

4.3. Dans le cadre familial

Au sein de la famille, les médias numériques sont considérés comme des instruments qui favorisent les moments de partage et deviennent, par conséquent, des activités de famille.

4.3.1. Partage

Jasmine nous explique très bien la fonction de partage qu'elle voit dans les médias numériques. En effet, d'après son ressenti, entre son mari et son fils, il existe un véritable échange et un lien qui se créent autour de l'activité de regarder des films ensemble. De plus, d'après la participante, ceci produit des souvenirs entre père et fils.

*8. J. : avec mon mari il regarde aussi des films qui ehm je ne sais pas du passé, des films que mon mari il regardait quand il était petit, donc en les regardant ensemble — en regardant ensemble les films de l'enfance de mon mari, **ils partagent** quelque chose, des moments, genre je ne sais pas par exemple ils regardent Star Wars ou Back to the Futur que mon mari a déjà vu quand il était jeune et alors je trouve que **les médias numériques acquièrent une fonction de souvenirs et de partage** — les deux ils*

partagent des choses ensemble et ils peuvent en parler de ces choses-là [...] (Jasmine, l. 156-164).

Sara nous raconte également que son mari partage des moments avec ses enfants en regardant des dessins animés qu'il aime bien aussi.

*4. S. : j'avais déjà regardé donc je connaissais aussi le contenu et je savais qu'ils pouvaient regarder seuls peut être plutôt **mon mari il regarde avec eux**, même les dessins animés, mais **parce qu'il aime bien aussi** [rire]. (Sara, l. 61-64)*

Globalement, tel que nous avons pu l'observer auparavant, il semblerait que les pères retrouvent dans les médias numériques et notamment dans la télévision un objet de loisir leur permettant d'intensifier le lien avec leurs enfants. Ceci ne signifie pas que pour les mamans cette fonction n'existe pas, cependant, nous avons l'impression que ce sont plutôt les figures masculines à les utiliser aussi pour du plaisir personnel.

4.3.2. Activité de famille

L'utilisation des écrans au foyer permet d'instaurer des petits rituels ou d'inventer des activités que tous les membres de la famille partagent ensemble. Nos participants nous expliquent que les écrans deviennent un plaisir ou un loisir à faire ensemble, permettant de créer des soirées « cinéma », dîner ou prendre le petit-déjeuner devant la télévision, etc.

*14.1. A. : Mais ehm oui on a une certaine souplesse, je vais pas imposer, tant que ça reste quelque chose de **sain** et que c'est pas « on les fout devant la télé » c'est ça en fait que j'aimerais pas, ça doit être **créatif**, ça doit être ehm — si c'est un moment de **plaisir, de loisir, ensemble** [...]. (Antoine, l. 437-440). [...] **petit rituel le dimanche matin on mange devant la télé- on déjeune devant la télé.** (Antoine, l. 85-86)*

*12. A. : l'on est cinq heures à la maison on regarde un film. En fait — on fait **comme un cinéma** en fait on **mange devant la télé** et on regarde un film. (Anna, l. 354-355)*

5. Appareils et applications utilisés par les enfants

Le présent sous-chapitre nous permettra de montrer les principaux médias numériques utilisés par les familles avec leurs enfants et par les enfants tous seuls, dans l'ordre : télévision,

smartphone et tablette, iPod et Ordinateur et les activités (programmes, applications) qui sont effectuées avec ces derniers.

5.1. Télévision

La plupart des enfants des parents interviewés ont généralement accès, lorsqu'ils le demandent et souvent à des moments précis de la journée, à la télévision. Parmi les activités qu'ils font à travers ce média numérique, il s'agit habituellement de regarder des films ou des dessins animés, d'autres émissions avec la famille, jouer à la *PlayStation* ou à la *Nintendo* ou regarder des films sur *Netflix*.

5.1.1. Films et dessins animés

Lorsque les parents nomment des films, ils nous précisent que généralement ils les regardent avec leurs enfants. Ce sont les dessins animés que les enfants peuvent regarder seuls, bien que la plupart des parents doivent les connaître et les avoir validés.

*1. A. : souvent — par contre là souvent c'est un film — un **film** qu'on regarde **ensemble** ou des documentaires ehm voilà. (Anna, l. 31-32)*

*1. J. : un petit moment pour regarder un **film ensemble** ... donc ça sera toujours les deux ensembles... (Julie, l. 7-8)*

*8. J. : avec mon mari il regarde aussi **des films** qui ehm je ne sais pas du passé [...] les films de l'enfance de mon mari [...]. (Jasmine, l. 157-160)*

5.1.2. Autres programmes avec la famille

Pour deux de nos participants, la télévision et, notamment, deux émissions deviennent un moment de partage au sein de la famille : pour Anna c'était une habitude que le grand-père avait donné aux enfants et dans le cas de Sara c'était un moment pendant lequel le papa s'occupait des enfants.

*9. A. : une habitude que mon père leur avait fait prendre et c'était de regarder **Paperissima Sprint** [émission italienne de sketch sympa] puis ça commençait assez [...]. (Anna, l. 289-290)*

15. S. : *Il avait essayé de leur laisser regarder le samedi matin la télé **Peo Marameo** — parce que moi j'aime bien dormir le matin alors que lui il dort l'après-midi — et ehm donc le matin c'est lui qui jusqu'à 9 h 30 c'est lui qui s'en occupait [...]* (Sara, l. 299-302)

5.1.3. Nintendo Wii/PlayStation et jeux vidéo

Les jeux vidéo et, en particulier, Nintendo et PlayStation, sembleraient être des médias numériques que les enfants utilisent de manière exceptionnelle. En effet, il s'agit d'une série d'écrans auxquels les enfants des parents interviewés ont accès lorsqu'ils vont chez des amis ou lorsqu'il y a des imprévus (i.e. maman ou la baby-sitter ne sont pas encore arrivées à la maison).

4. J. : *Et en plus **chez les autres** il joue aussi à la **PlayStation**, donc c'est quelque chose qu'il lui arrive de faire [...]*. (Jasmine, l. 64-65)

2. L. : *si maman ou la baby-sitter elle est pas arrivée et bah on peut aussi **jouer** à la **Nintendo Switch** [...]*. (Luca, l. 57-58)

9. S. : *Il a sûrement un copain chez qui il va souvent et avec qui **il joue à la Wii** [...]*. (Sara, l. 162-163)

Pour les cinq parents interviewés, les jeux vidéo n'étaient pas des médias numériques accessibles à la maison, soit parce que l'enfant ne montrait pas d'intérêt, soit parce que les parents n'étaient pas d'accord avec leur utilisation.

5.1.4. Netflix

Netflix représente un programme que la plupart des parents interviewés utilisent à la maison avec leurs enfants. Anna, Luca et Antoine sembleraient l'utiliser avec leurs enfants, pendant les moments où ils décident de regarder un film ou un documentaire en famille.

12. L. : *ou sinon **Netflix** aussi on utilise. A : oui **Netflix**, mais en tout cas c'est un **film** ou un **documentaire**.* (Luca et Anna, l. 356-357)

3. A. : *on a aussi Netflix, voilà on l'a pris, mais c'est pas — c'était pas au début, au début de ma grande on avait pas Netflix et puis là maintenant on a parce que — [...]* (Antoine, l. 123-125)

Jasmine, quant à elle, a décidé de mettre un contrôle parental et régler les paramètres en fonction de l'âge de son fils. Il semblerait donc que son fils puisse y accéder seul à tout moment, mais que les contenus soient limités et adaptés à son âge.

2. [...] *on a mis jusqu'à 8 ans maintenant je crois sur Netflix et puis maintenant il peut regarder les choses qui sont adaptées à son âge.* (Jasmine, l. 34-35)

5.2. Smartphone et tablette

Généralement lorsque les enfants peuvent accéder au *Smartphone* de leurs parents, ce qui est, dans la plupart des cas, très rare et pas habituel, c'est pour prendre des photos, appeler quelqu'un (souvent, sous-demande des parents), faire des petits jeux accompagnés par un adulte, envoyer des messages *WhatsApp* et/ou regarder des vidéos sur *Facebook* ou *YouTube*, en compagnie des parents.

5.2.1. Photos

Prendre des photos via les *smartphones* des parents semblerait être une autre activité que les enfants peuvent faire avec les médias numériques. De plus, il s'agit parfois du premier contact qu'ils ont eu avec ces instruments technologiques, tel que nous le dit Antoine.

9. S. : *Autrement parfois elle prend des photos et après elle a envie de les envoyer à ses copines [...].* (Sara, l. 155-156)

1. [...] *elle va prendre le téléphone potentiellement pour faire une photo ou ce genre de choses [...].* (Julie, l. 11-12)

Soit les smartphones sont utilisés pour prendre des photos, soit ce sont les parents qui décident de montrer des photos ou d'autres contenus à leurs enfants. Cependant, ce n'est pas l'écran le plus utilisé par les enfants des parents interviewés.

4.20. A. : [...] avant trois ans on a presque pas eu d'écrans en fait, sauf **pour montrer de fois des photos** ou des choses comme ça, et ehm on leur montrait, mais c'était « regarde je te montre une photo que j'ai prise » [...]. (Antoine, l. 162-164).

5.2.2. Appels, SMS et WhatsApp

De manière très sporadique et exceptionnelle, les smartphones des parents sont utilisés pour envoyer des messages aux grands-parents ou faire des appels, souvent sous demande des parents.

A : Donc ils le prennent seulement s'ils **doivent appeler** — si je leur demander **d'appeler ma mère** ou ehm ouais quelque chose comme ça, ou **appelle ton père**, mais sinon [...] ils vont pas y aller. (Anna, l. 39-43)

1. J. : [...] de temps en temps pour **envoyer un message à ses grands-parents** ou un truc comme ça, mais c'est plutôt rare [...]. (Julie, l. 13-14)

Parfois, l'utilisation du *smartphone* par les enfants est adaptée aux autres. En effet, les parents peuvent être plus à même de laisser leurs enfants accéder à leur propre téléphone, lorsqu'ils savent que les camarades de leurs enfants y ont accès, ceci dans le but de ne pas faire sentir ses propres enfants exclus. Cependant, ça reste une activité et un accès limité et sporadique.

9. S. : Ma fille elle a accès quelquefois à mon **téléphone** si elle me le demande parce qu'elle écrit avec ses copines sur **WhatsApp** qui utilisent aussi le téléphone de leurs mamans [...]. (Sara, l. 152-154)

5.2.3. Jeux

Les enfants peuvent parfois demander de jouer avec le *smartphone* de leurs parents. Cependant ceci est plutôt rare et les parents interviewés sembleraient ne pas aimer laisser leur téléphone portable à leurs enfants.

3. L. : [...] je joue aussi sur le **téléphone** avec les **enfants**, c'est seulement sur le téléphone que je vais jouer — que je joue. (Luca, l. 121-123)

2. J. : [...] par exemple, j'ai le **Tetris sur mon téléphone** [...]. (Sara, l. 25-26)

5.2.4. Vidéos sur Facebook et YouTube

Le téléphone des parents est souvent utilisé pour montrer aux enfants des petites vidéos sur *Facebook* ou *YouTube*. Le but est souvent de regarder des vidéos divertissantes, de quelques minutes avec ses propres enfants. De manière générale, c'est quelque chose que les parents font rarement. De plus, la majorité des parents interviewés nous ont dit vouloir éviter de donner le *smartphone* à leurs enfants dans les moments d'attente (i.e. au restaurant, chez le médecin, etc.)

1. J. : [...] ça peut m'arriver de lui **montrer une vidéo sur Facebook**, etcétera depuis mon téléphone [...]. (Julie, l. 9-10)

2. S. : Parfois je leur mets aussi des **vidéos sur mon téléphone**, par exemple sur **YouTube** et on regarde ensemble [...] Par exemple on regarde des trucs un peu divertissants — [en italien, rire] **amusants sur le téléphone** genre des sketches. (Sara, l. 32-37)

12. [...] lui ehm il lui a montré plus des choses avec le **Smartphone** et comme ça, **des vidéos** et autres choses [...]. (Jasmine, l. 297-298)

5.3. iPod et ordinateur

iPod et ordinateur ne représentent pas forcément les médias numériques les plus utilisés. Ceci est dû probablement au fait qu'à l'heure actuelle avec un *smartphone* il est possible de tout faire. Cependant, dans certains cas, les parents permettent à leurs enfants d'écouter de la musique ou d'utiliser un ordinateur pour l'école (notamment en période de confinement).

5.3.1. Musique

Chez Antoine, l'accès à la musique et aux appareils qui permettent de l'écouter est libre. Ses filles n'ont pas besoin de demander et les deux possèdent leur propre appareil. Cependant, ceci ne possède pas de connexion à *Internet*.

1. A. : [...] on écoute beaucoup de la **musique** et de ce fait ehm on a — j'ai donné mon **vieux natel** à ma petite, mais c'est pour écouter de la musique en fait. Voilà elle a un casque audio où elle peut écouter de la musique et la petite- fin quoi **la grande elle avait aussi ça** et puis maintenant son grand-papa lui a offert un **iPod**, voilà donc elle elle peut écouter [...]. (Antoine, l. 61-74)

Pour Julie, écouter de la musique c'était plutôt une stratégie qu'elle utilisait lorsque sa fille était petite et il fallait l'occuper. Ainsi, afin d'éviter les écrans, elle lui mettait de la musique.

19. J. : Plus petite c'était plus difficile ouais, plus petite il fallait lui mettre de la musique [...]. (Julie, l. 373-374)

5.3.2. L'ordinateur pour l'école

Les ordinateurs sembleraient être utilisés uniquement en lien avec l'école et, notamment, avec la période Covid-19 pendant laquelle la scolarité se faisait à distance. Autrement, ce sont en particulier les *smartphones*, la tablette ou la télévision qui sont utilisés.

2.15. J. : il y a parfois l'ordinateur... ils ont un programme avec l'école qui s'appelle LALILO [...]. (Julie, l. 22-23).

6. S. : Après ils ont eu l'école à distance, donc en effet ils avaient un peu d'ordinateur, mais c'était vraiment pas beaucoup. Ma fille [Nom de la fille] elle a eu plus, alors que le petit un peu moins [...]. (Sara, l. 88-90)

6. Différences démographiques dans la fratrie

Lors de la relecture et de l'analyse de nos entretiens, nous nous sommes rendu compte que dans une fratrie, il y avait des différences concernant l'âge de l'enfant et son rapport aux médias numériques et également des dissemblances relatives au genre de l'enfant. Le présent thème et les respectifs sous-thèmes auront donc pour objectif de mettre en évidence ces différences identifiées par les parents interviewés.

6.1. Le rôle de l'âge

À plusieurs reprises, les parents interviewés sembleraient remarquer une différence entre le rapport au numérique de leurs enfants très tôt dans l'enfance et plus tard, en grandissant. D'après les parents, plus petits c'était plus dur d'occuper leurs enfants et de les éloigner des médias numériques, pour lesquels ils montraient une forte attirance, alors que plus tard, les enfants arrivent à « s'occuper autrement ».

6.1.1. L'enfant plus âgé arrive à s'occuper « autrement » ?

Plusieurs témoignages reportés par les parents nous mènent à penser que les médias numériques représentent un instrument utile à la gestion de ses propres enfants lorsque ceux-ci sont plus petits. En effet, il s'agit d'une stratégie à laquelle les parents font recours pour occuper les enfants, assez tôt dans l'enfance, puisque ça permet de laisser les enfants seuls, devant un écran, en sécurité.

19. J. : *Mais maintenant elle est aussi **plus grande** donc voilà elle va beaucoup lire, elle est beaucoup **plus tranquille** ce qui fait que je peux cuisiner sans- sans avoir besoin de l'occuper en fait, **elle s'occupe toute seule**. Plus petite c'était plus difficile ouais, plus petite il fallait lui mettre de la musique [...]* (Julie, l. 371-374)

14. A. : *[...] il y en a une qui gère bien, **la grande elle gère bien** elle est très à garder les règles des parents, donc c'est elle qui fait la règle pour tout le monde.* (Antoine, l. 436-437)

6.1.2. Les plus petits sont plus « attirés » ?

D'après deux de nos participants, nous avons pu observer une différence dans l'attirance aux médias numériques en fonction de l'âge. En effet, tel que Julie nous raconte et selon le récit d'Antoine (qui compare ses deux filles, âgées respectivement de 5,5 ans et 10 ans), l'enfant plus jeune semblerait être plus attiré par les écrans et d'une façon qui va au-delà de leur simple fonction utilitaire. D'après Julie, quand sa fille était petite, elle était subjuguée par l'écran.

2. J. : ***très petite** elle s'est vraiment **montrée** ehm... **subjuguée** par cet écran en fait [...].* (Julie, l. 39-40)

Pour Antoine, l'attirance à l'écran en jeune âge est un pur reflet. De plus, le participant utilise le verbe « absorber » qui nous donne l'impression d'une action passive et involontaire et qui reprend à nos yeux l'idée proposée par Julie de « subjuguée ».

1.21. A. : *[...] **la grande elle a la notion** au fait de — elle va pas tout le temps regarder alors que la petite elle a quand même — **la petite** elle a cinq ans et demi ehm je le dis quand même, mais elle **elle est attirée** par les écrans, mais de manière ehm — elle comprend pas encore peut-être l'impact de ce que c'est — c'est pas le produit — fin*

*c'est l'écran plus que ce qu'elle fait — [...]. (Antoine, l. 66-70). [...] Mais, la **petite** elle pourrait être **plus accro** en fait, comme d'autres choses, non, mais voilà la grande elle a — on lui a inculqué la règle, non, mais — elle a appris la règle à l'absolu alors elle elle est [rire] [...] le même exemple pour ce qu'on appelle le **phénomène écran** a, a **disparu avec le grand vers je dirais 8-9 ans**, le le **attrait** de l'écran. C'est c'est — il y a quelque chose de l'ordre de l'outil ou de divertissant, pas toujours positivement, mais divertissant ehm c'est la fonction plus que l'écran. Là chez **la petite** [...] c'est encore l'écran en fait, [...] **ça attire**, [...] qu'est-ce qu'il y a c'est pas tant important c'est c'est l'écran. Il y a une petite différence aussi lorsqu'elles réclament, mais parce que **chez la petite** disons c'est plus un **réflexe** « l'écran, l'écran, l'écran », voilà. Oui c'est un truc qui est — c'est pas **c'est pas cool** [...] on sait que c'est l'écran et pas tant ce qu'elle fait avec en fait [...] il y en a **une qui est intéressée par quelque chose et l'autre** [...] se fait **absorber** par. [...] si on va dans un magasin de chaussures, elle est devant un écran, la petite hein ! mais ça c'est un phénomène qui dure jusqu'à 6-7 ouais peut-être 7 ans je dirais, ouais plutôt 7 ans [...]. (Antoine, l. 658-682)*

6.2. Les différences de genre

Il semblerait il y avoir également des différences au niveau du genre. Les garçons sembleraient être plus attirés par les médias numériques et les jeux vidéo, alors que les filles sembleraient pouvoir s'en passer.

6.2.1. Les garçons ont tendance à devenir plus « accro » ?

Les deux parents ayant un garçon et une fille ont mis en évidence la même tendance au sein de leurs enfants. En effet, dans les deux cas, il semblerait que les garçons soient plus attirés par les écrans et tendent à y passer plus de temps dessus.

*8. L : [rire] ouais je ne vois pas l'utilité d'avoir un smartphone à l'extérieur. Je pense qu'il aurait **tendance** [ils parlent surtout de l'enfant plus âgé] d'y **passer toute la journée dessus**, je pense que c'est ça qu'il ferait. (Luca, l. 218-220)*

*2.9.11. S. : Mon **fils** il est **très intéressé** par ça, **beaucoup plus** que sa **sœur** [...]. (Sara, l. 39-40). [...] **plutôt le petit**. Il a déjà des copains qui ont et il réclame du coup, il **voudrait aussi en avoir une** [de tablette] ou de téléphone. (Sara, l. 161-162). Bah au niveau de la préoccupation c'est **la dépendance** en fait, du fait que je vois par exemple que **mon fils il a cette tendance** [...]. (Sara, l. 203-204)*

6.2.2. Les filles sont moins attirées par le numérique ?

La deuxième réflexion qui émerge concerne donc le fait que les filles sembleraient être moins attirées par le numérique. D'après nos participantes, leurs filles demandent moins les écrans et montrent une moindre tendance à « pouvoir devenir accro » et avoir envie d'y passer toute la journée dessus.

*10. A. : **Ma fille un peu moins, mais au même temps elle est aussi la moins accro donc elle non plus elle a pas envie de se mettre très longtemps devant la télé c'est vraiment des périodes précises.*** (Anna, l. 304-306)

*2.9. S : bah alors [Nom de la fille] **elle ne demande rien du tout, ma plus grande qui a 10 ans** (Sara, l. 21-22). **Il y a des copines à elle qui ont déjà une tablette, leur tablette ou celle des parents je sais pas, mais elles ont surement plus d'accès que ma fille, mais elle ça lui pose pas de problèmes [...]*** (Sara, l. 159-161)

7. Autre

Le septième et dernier thème identifié regroupe toute une série d'interventions qui ne sont pas directement liées à la recherche et à la problématique étudiée. Pour cette raison, il a été décidé d'en présenter les sous-thèmes et les catégories à la fin de ce travail, dans la section des annexes, afin de ne pas trop en alourdir la lecture. Deux sous-thèmes ont été identifiés : (1) autres interventions, dans lesquels nous allons présenter des commentaires humoristiques ou des précisions et (2) des interventions en lien avec la recherche, telles que des précisions relatives à cette dernière, les remerciements et les salutations ou des questions montrant de l'intérêt pour la suite de l'étude.

6. Discussion :

Les résultats de l'analyse thématique de contenu ayant été présentés dans le chapitre précédent, il est ici question de discuter les résultats principaux en lien avec nos objectifs d'étude, dans le but de répondre à notre question de recherche. L'objectif du présent chapitre sera celui de mettre en perspective les résultats issus de notre travail de recherche à ceux obtenus par d'autres chercheur·e·s qui se sont penché·e·s sur la question, afin d'identifier d'éventuelles similitudes ou de mettre en lumière des différences possibles. Afin d'organiser au mieux nos résultats, nous allons diviser le présent chapitre à l'aide de nos objectifs de recherche. Il s'agira tout d'abord de comprendre (1) comment les parents gèrent les médias numériques au quotidien : quel est le rôle du contexte du *Healthism* dans cette gestion, quelles sont les stratégies mises en place par les parents et comment s'articulent la concordance inter-parentale et les choix qu'ils effectuent pour en gérer l'utilisation. Ensuite nous nous pencherons sur (2) Les expériences personnelles et le vécu des participants, afin de comprendre les principales peurs et préoccupations auxquelles ils sont confrontés. La discussion autour de ces deux objectifs nous permettra de répondre à notre question de recherche.

6.1. Exploration de la gestion des médias numériques au quotidien

Ce premier objectif représentait le point central de notre question de recherche. En effet, notre but principal était de comprendre comment les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans gèrent les médias numériques au quotidien, dans un contexte qui se fonde sur l'idée que chaque individu est responsable de sa propre santé et qui rend donc les figures parentales responsables du bien-être de leurs propres enfants. Cet objectif devrait nous permettre de répondre à plusieurs questions : les sous-chapitres qui suivent en présenteront les contenus principaux.

6.1.1 L'influence de l'*Healthism*

Afin d'explorer la gestion du numérique au quotidien, nous allons tout d'abord présenter les résultats qui montrent l'influence du contexte de l'*Healthism*, sur la fonction de parentalité. En effet, la parentalité à l'ère du numérique représente une source de pression importante à laquelle se rajoute une pression ultérieure dictée par le contexte de l'*Healthism* sous-tendant nos sociétés actuelles. Pour rappel, Lamour et Barraco (2021) définissent la parentalité comme un ensemble de réaménagements permettant aux adultes de recouvrir la fonction de « parents » et de répondre donc aux besoins de leur(s) enfant(s) au niveau du corps (les soins nourriciers), de la vie affective et de la vie psychique (Baracco & Lamour, 2021, p.36). À cette vision des choses

concernant la parentalité se rajoute l'idée du contexte dans lequel se plongent nos sociétés : le contexte du *Healthism*, terme introduit par Zola (1977) et repris par Crawford (1980), considérant chaque individu responsable de sa propre santé et amenant donc ce dernier à essayer de contrôler ses comportements de santé dans la vie de tous les jours. Dans cette optique, le rôle des parents au sein du concept de parentalité en lien avec celui du *Healthism* devient celui d'être responsable de la santé de ses propres enfants.

Concernant notre sujet de travail, à notre connaissance, la question de la responsabilité que les parents sentent avoir vis-à-vis des médias numériques a été peu étudiée dans la littérature. En effet, il est clair que les parents se sentent responsables de la santé physique et mentale de leurs enfants, mais ceci de manière générale et pas directement en lien avec l'utilisation du numérique. Cependant, les résultats que nous avons obtenus lors de notre analyse thématique du contenu ont confirmé, même dans un contexte inhérent l'utilisation des outils numériques, comme les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans se mettent une énorme pression au niveau de leur responsabilité vis-à-vis de la santé — mentale et physique — de leurs enfants, autant parce qu'ils recouvrent ce rôle de « parent » autant parce qu'ils se sentent, au sein de notre société, les responsables primaires de leur bien-être physique et mental. En effet, lors de la passation des différents entretiens, il y a eu, dans la plupart des cas, un moment pendant lequel les parents interviewés ont montré leur sentiment de responsabilité quant au fait de préserver la santé de leurs enfants. Sara nous le dit clairement, elle se sent beaucoup responsable pour ses enfants, pour ce à quoi ils pourraient être confrontés à travers l'utilisation des médias numériques, ainsi que pour les éventuelles conséquences négatives que ces outils pourraient amener : *« je me sens beaucoup responsable pour eux, pour ce qu'ils regardent aussi, les contenus, le temps qu'ils passent devant les écrans, les conséquences que ça pourrait avoir sur leurs relations sociales aussi »*. L'étude de Livingstone & Byrne (2018) permet de confirmer nos résultats, puisqu'elle montre qu'il existe une attente, vis-à-vis des parents, quant à la responsabilité première de la sécurité des enfants en ligne.

De plus, comme évoqué par Haddouk (2021, p.14) la parentalité numérique et la responsabilité qui dépend de ce rôle et du contexte sociétal consistent en éduquer les enfants à utiliser ces outils tout en limitant les risques possibles qui en découlent. Cet aspect a notamment été repris par l'un des participants à la recherche ; en effet, Antoine parle de l'importance d'inculquer à ses filles toute une série de bonnes valeurs en référence à l'utilisation de ces instruments numériques : *« alors ma resp — notre responsabilité, je pense c'est d'essayer d'inculquer un*

maximum de bonnes valeurs [...] » (Antoine, l. 336-337). Les résultats obtenus par Kuta (2017) rajoutent aux parents toute une série de pressions relatives au développement du langage chez les enfants. En effet, d'après l'auteur, une utilisation intensive de la télévision ou un temps d'écran excessif peuvent interférer avec le développement du langage de l'enfant, car les parents passent moins de temps à interagir avec lui et à lui parler. Julie nous explique, en effet, toute la responsabilité qu'elle a dû porter sur ses épaules concernant le développement du langage de sa fille et qui l'ont amené à limiter le numérique : « je me suis mis une grosse pression à ce niveau-là [...] Ehm typiquement au niveau du développement du langage ehm ou ce genre des choses. [...] je pense que je l'ai préservée surtout aussi, avec ça ehm probablement que si elle avait eu beaucoup les écrans elle serait pas où elle est, [...] on lui a donné l'occasion de s'exprimer, etcétera. [...] c'est vraiment pour la protéger que j'ai limité. [...] si je lui avais laissé libre accès et qu'elle avait un retard du langage je serai en monstre culpabilité parce que ehm c'est les écrans, mais c'est moi qui l'ai laissé accéder à ces écrans en fait » (Julie, l. 245-271). Par conséquent, nous pouvons observer et ainsi confirmer comme les responsabilités qui sont mises sur les parents vis-à-vis de la protection de la santé de leurs enfants, jouent un rôle important dans la gestion des médias numériques et influencent les choix que les parents font concernant leur utilisation.

6.1.2. Stratégies pour la mise en place des règles : une gestion au quotidien

Afin de mettre en place des règles pour gérer les médias numériques au quotidien, les parents que nous avons interviewés sembleraient se baser principalement sur le temps d'écrans et la durée de ce qui est regardé plutôt que sur le contenu. De plus, ils sembleraient appliquer une distinction entre ce qui concerne la semaine et ce qui concerne le weekend. Toujours en se basant sur une question temporelle, le temps d'écran semblerait être d'autant plus réduit pendant les jours d'écoles et les règles seraient plus « souples » pendant le weekend. Ces mêmes résultats, concernant la gestion du numérique en fonction du temps d'écran, ont été trouvés par d'autres études, notamment celle de Piguet et al. de 2017 et celle de Barrense-Dias et al., effectuée en 2020. Sara nous explique que chez eux ils ont l'habitude de regarder environ une demi-heure de télévision par jour et ce le soir, après l'école, de plus, elle précise que les règles imposées empêchent son fils de rester connecté toute la journée : « je pense que si je lui laissais plus de liberté, peut-être qu'il choisirait de rester plus longtemps devant les écrans ». Les autres parents sont effectivement en accord pour dire que les limites d'écrans sont dues au fait qu'autrement, sans règles, leurs enfants passeraient toute la journée sur les médias numériques et ne seraient pas en mesure de dire « stop ». Anna nous avoue clairement que son fils n'« est pas assez mûr pour — pour dire stop en fait. Je pense qu'il pourrait toujours être connecté

toute la journée si nous on est pas là » et que, par conséquent, ils ont imposé des règles « *parce qu'on savait d'emblée qu'il aurait abusé* ».

Contrairement aux deux études mentionnées auparavant, nos résultats montrent cependant une gestion des médias numériques aussi en fonction du contenu, comme démontré par l'étude MIKE de Genner et al., menée en Suisse en 2017. Ceci diffère des résultats obtenus par Barrense-Dias et al. (2020) pour lesquels écrans et *Internet* se voient appliquer davantage des règles sur la durée que sur le contenu. Nous considérons que les divergences de résultats avec l'étude de 2020 et les similitudes dans les résultats avec l'étude MIKE sont dues au fait que notre recherche prend en considération une tranche d'âge allant de 6 à 12 ans. Nous imaginons que le contrôle au niveau du contenu est plus envisageable avec des enfants plus jeunes, alors que les limites de temps sont plutôt imposées aux membres de la fratrie plus âgés qui sont plus à même de rester seuls à la maison ou qui possèdent déjà leur propre *Smartphone* et pour lesquels le contrôle au niveau du contenu est donc plus compliqué. C'est pour cela que notre recherche montre les deux types de façons utilisées pour gérer les écrans : celle basée sur la limite de temps (enfant de 12 ans) et celle fondée sur les restrictions au niveau du contenu (enfant de 6 ans).

De plus, nos participants sembleraient réglementer l'usage des médias numériques en fonction du contenu aussi à cause de certaines réactions qu'ils ont pu observer chez leurs enfants. Sara nous raconte, par exemple, qu'elle remarque que « *le weekend quand on regarde plus de télévision* » s'ils arrêtent « *tout de suite avant d'aller se coucher ils n'arrivent pas à dormir* », et elle arrive à la réflexion que « *si c'est trop c'est pas très bien, mais après justement c'est un choix qu'il faut faire au niveau du contenu* ». Ces réactions ont été démontrées par Zimmerman (2008), qui explique que regarder des contenus de suspense, de drame ou de conflit pourrait provoquer des bouleversements au niveau physiologique chez les enfants et notamment augmenter la production d'hormones de stress et excitateurs. La sécrétion de ces hormones est liée à un retard accru du sommeil et à une mauvaise qualité de ce dernier. L'étude de Zimmermann certifie donc l'existence de réactions aux stimuli provenant de certains contenus des médias numériques, ce qui confirme la nécessité de la part des parents de limiter les contenus auxquels leurs enfants peuvent être exposés.

Concernant le contrôle parental, l'étude MIKE a permis de démontrer que la plupart des parents affirmaient appliquer des règles ou un contrôle quant à l'utilisation des médias numériques par

leurs enfants. Nous avons également remarqué que, lorsque les enfants étaient plus jeunes, nos participants avaient adopté cette stratégie de contrôle parental, afin de gérer le numérique et « éviter qu'ils puissent aller sur des sites qui pourraient les perturber », tel qu'Antoine nous raconte. Cependant, tout comme ceux obtenus par Suris et al. (2012) et Barrense-Dias et al. (2020), études traitant la gestion du numérique pour des adolescents, nos résultats sembleraient indiquer que lorsque les enfants sont plus âgés, les règles imposées par les parents seraient plus souples et moins fréquentes, amenant également les parents à enlever le contrôle parental : Luca nous dit qu'il « pense que dans le futur en tout cas proche on va arrêter ce truc du contrôle parental parce que ça amène quand même beaucoup de conflits » de la même façon dont Antoine est sceptique et se demande « jusqu'où le contrôle des parents aussi est pas forcément bon ». Nous considérons que lorsque les parents semblent être prêts à moins contrôler leurs enfants ceci est dû au fait qu'il s'agisse d'enfants plus âgés, alors que pour d'autres de nos participants, le contrôle parental sur le contenu et la limite de temps est encore utilisé.

Dans la gestion des médias numériques, les parents sont également amenés à en contrôler l'utilisation qui en est faite. Pour ce faire, globalement, nos résultats montrent que la plupart des parents préfèrent regarder la télévision avec leurs enfants ou être présents lorsque ces derniers utilisent le smartphone, la tablette ou l'ordinateur, en tout cas lors des premières fois, afin de contrôler le contenu qui est regardé. Il semblerait donc que les parents des enfants suisses ont généralement plus tendance à opter pour la stratégie de médiation par co-vision (cf. Nathanson, 2001). En effet, la plupart de parents interviewés regarderaient ensemble et resterait à proximité lorsque l'enfant est devant un écran, que ce soit la télévision (film, documentaire ou série), le *Smartphone* ou la tablette : « souvent — par contre là souvent c'est un film — un film qu'on regarde ensemble ou des documentaires ehm voilà. » (Anna), « un petit moment pour regarder un film ensemble... donc ça sera toujours les deux ensembles... » (Julie), ceci est le cas même pour des vidéos divertissantes sur *YouTube*, comme Sara elle nous explique : « Parfois je leur mets aussi des vidéos sur mon téléphone, par exemple sur *YouTube* et on regarde ensemble [...]. ». Nos résultats se voient confirmés par l'étude de Livingstone et al., publiée en 2011, qui montrait que 58 % des parents restent à proximité lorsque l'enfant est en ligne. Il s'agit donc d'environ la moitié des participants, ce qui est également le cas pour notre étude : cependant, il se trouve que lorsque les enfants sont plus âgés ou lorsque les parents ont un contrôle sur ce que l'enfant pourrait regarder, ceci a le permis de regarder seul.

La communication représente tout de même un instrument utilisé par les parents dans la gestion du numérique. Par cela nous faisons référence au fait de communiquer avec l'enfant sur ce qu'il

éprouve lorsqu'il utilise un appareil numérique et également au fait d'utiliser le numérique, afin de déboucher sur des discussions. Par exemple, Julie elle nous expliqué la nécessité de discuter avec sa fille de ce qu'elle a vu, parce qu'autrement elle ne pourrait pas gérer son ressenti et elle serait trop envahi émotionnellement par le contenu « *on est obligés de lui en parler [...] je vais lui demander les moments qu'elle a moins aimés d'abord ou qui lui ont fait peur et puis ce qu'elle a aimé [...] parce que souvent [...] le problème c'est qu'elle a pas compris...* » (Julie). Nous retrouvons le même principe chez Antoine qui nous explique qu'avec sa femme ils discutent souvent des dessins animés que leurs filles aimeraient regarder, notamment lorsqu'il s'agit de la première fois qu'elles le regardent, et ce dans le but de voir si elles ont : « *été touchées, qu'est-ce que ça a fait* ». La discussion devient donc la stratégie afin de comprendre quel est le vécu émotionnel des enfants face aux contenus auxquels ils sont confrontés et c'est aussi ce qui permettra, d'après nos participants, de poser des règles et de gérer l'utilisation du média. Nos résultats se voient quelque part confirmés par la littérature. Effectivement, d'après Livingstone et al. (2011), 70 % des parents parlent avec leurs enfants de ce qu'ils font sur le net. Nous considérons donc que ceci est valable également pour ce qui concerne l'utilisation des médias numériques et nos résultats montrent tout de même qu'un échange avec ses enfants est recherché, et ce dans la majorité des cas. Aux États-Unis, la plupart des parents disent privilégier la discussion comme stratégie de médiation (Clark, 2013), ce qui est également la stratégie la plus populaire adoptée par les parents européens de 9 à 16 ans (Kirwil, 2009). Les résultats obtenus dans les deux études vont dans le même sens que ce que les parents interviewés nous ont raconté et confirment ainsi nos résultats.

Les conséquences observées sur les enfants représentent une autre raison qui pousse les parents à limiter le numérique et à le gérer différemment durant la semaine et pendant le weekend. En effet, lors de notre analyse des résultats, nous nous sommes aperçus que plusieurs parents remarquaient chez leurs enfants des conséquences dues à une exposition, probablement prolongée, aux médias numériques. La revue de la littérature que nous avons effectuée pour notre travail nous avait permis de mettre en évidence des résultats montrant une corrélation significative et négative entre l'utilisation des médias numériques et la gestion des émotions. Par exemple, Domingues-Montanari (2017) avait démontré que les enfants d'âge préscolaire passant plus de 2 heures par jour devant un écran présentaient une dysrégulation émotionnelle accrue et une diminution du comportement prosocial. En outre, d'après les résultats obtenus par Liu et al. (2021) l'exposition à des contenus violents, ainsi que le temps passé devant un écran ont été reliés de manière significative à l'impulsivité, l'agitation et l'agressivité chez les enfants.

Nous avons également retrouvé, parmi nos résultats, des manifestations d'agressivité, de l'agitation ou des crises chez les enfants après avoir eu accès au numérique, notamment quand les enfants étaient plus jeunes. Lorsqu'un comportement de ce type apparaissait, les parents interviewés avaient tendance à imposer plus des règles ou modifier celles existantes, faisant donc recours à une médiation de type restrictive.

Par exemple, Anna nous raconte, concernant son fils que « *dès qu'il passait [...] une heure avec la tablette, il devenait agressif [...] de mauvaise humeur et il faisait la gueule* » cette réaction que les parents ont pu observer les a donc poussés à limiter, voir enlever complètement pendant une certaine période le média numérique concerné. Jasmine nous raconte également avoir observé des changements d'humeur chez son fils : « *je vois qu'après une heure de télé il est un peu nerveux, l'humeur des fois est différente* » et elle nous explique que « *c'était bien pour ça justement aussi qu'on avait mis ces règles* ». Globalement, donc, plusieurs participants ont remarqué chez leurs enfants des changements d'humeur et des impacts au niveau du fonctionnement émotif et comportemental des médias numériques sur leurs enfants. Nos résultats se voient confirmés par ceux obtenus par d'autres études. En effet, d'après les résultats obtenus par Liu et al. (2021) un temps d'écran élevé peut engendrer des comportements problématiques, tels que de l'agressivité, à l'âge de 4 ans. De plus, selon Livingstone et al. (2015, p. 7) les pratiques restrictives ont tendance à être utilisées davantage pour les enfants plus jeunes que pour les plus âgés. Ces résultats confirment également les résultats que nous avons obtenus : en effet, les parents interviewés tendent à parler de problèmes d'agressivité et de crises notamment lorsque les enfants sont plus jeunes, ce qui les pousse à limiter les écrans ou à dire « stop » pendant une certaine période, influençant donc la façon de gérer les médias au quotidien.

Finalement, nos résultats ont montré que la gestion des médias numériques dépend également de la fonction que ceux-ci peuvent avoir du point de vue des parents. En effet, la plupart des parents sont plus susceptibles de permettre à leur enfant d'utiliser les médias pendant des moments où ils ont besoin de les « occuper » ou juste envie de faire autre chose et avoir un moment pour eux : « *des fois une autre fonction c'est aussi de l'occuper en fait entre temps que je suis en train de faire quelque chose d'autre* » (Jasmine), ainsi que lorsqu'ils considèrent pouvoir récompenser un comportement positif. Par exemple, pour le fils d'Anna, la tablette représente une récompense, et « *même si c'est pas tous les jours et c'est pas dix heures par jours, cette heure qu'il a, il en a besoin, c'est sa récompense, ça lui fait quand même un*

équilibre ». Au contraire, la gestion de ces outils peut également varier lorsqu'ils acquièrent une fonction de punition. Par exemple, Sara nous explique qu'« *autrement ça devient une punition en fait la télé : lorsqu'ils ne font pas ce qu'ils ont à faire, la punition c'est d'enlever la demi-heure de télé* » de la même dont chez Anna si son fils « *arrive avec une mauvaise note alors c'est « et bah voilà, fini avec la tablette* » ! Les résultats que nous avons obtenus à ce sujet se voient confirmés par une étude publiée par Evans et al. (2011). En effet, d'après l'auteur, les médias numériques et, ainsi, leur utilisation, peuvent aider les parents à réguler les comportements de leurs enfants en étant utilisés dans un but de récompense ou de punition.

6.1.3. Concordance entre parents

Comment les parents gèrent-ils l'utilisation des médias numériques à deux ? Notre recherche semblerait mettre en évidence un gap existant dans la littérature et apporte donc une nouvelle contribution aux études préexistantes. En effet, d'après nos connaissances, aucune étude ne semblerait exister explorant l'existence ou pas d'une concordance entre les parents concernant la gestion des médias numériques. Cependant, plusieurs études montrent quelles sont les stratégies que les parents préfèrent mettre en place, notamment en lien avec la vision que ces derniers ont des appareils électroniques. Par exemple, tel que Nikken & Schols (2015) le résumant dans leur revue de la littérature, les parents plus inquiets au sujet du numérique, surveillent d'autant plus leurs enfants, en appliquant des restrictions, en supervisant l'enfant et en discutant de manière critique avec lui du contenu des médias, tandis que les parents ayant un regard plus positif, utilisent plus souvent les médias avec leur enfant ou discutent activement du contenu. Les résultats que nous avons obtenus, confirment en partie ceux présentés par l'auteur. En effet, nous avons pu nous confronter avec deux types de participants différents : le premier plus ouvert au numérique, qui nous avoue que ses « *enfants ils regardent plus que ce qu'ils devraient la télé et tout ça* » et le deuxième plus angoissé vis-à-vis des risques possibles qui pourraient découler d'une utilisation excessive. Ceci a mis en évidence deux médiations différentes au numérique, la première plus libre et la deuxième beaucoup plus contrôlée.

L'un des objectifs de notre recherche était de comprendre s'il existe effectivement une concordance de pensée entre les parents et quel serait le rôle de cette entente parentale dans la gestion du numérique ou s'il se trouve que les parents sont en désaccord, ce qui demanderait un ultérieur travail dans la gestion du numérique et pourrait, entre autres, être source de conflit dans la famille. De manière générale, nous avons remarqué que les parents qui vivent ensemble sont généralement d'accord quant à la gestion des médias numérique et à la nécessité d'imposer des règles qui en limitent l'utilisation, même si, en voulant être précis, ce sont généralement les

mères qui décident les règles et les pères qui s’y adaptent et les appliquent. En effet, Sara nous dit que son mari est « *plus au moins d’accord sur le fait de donner des limites [...] il suit mes règles* », alors qu’Antoine nous précise qu’avec sa femme, concernant le numérique, « *ce qui est bien c’est qu’on a les mêmes idées sur les choses* ». De plus, la majorité des parents (4/5) sembleraient également être d’accord avec le fait que ce soient les pères qui pourraient être plus « *laxistes* » et laisser plus de liberté à leurs enfants face au numérique. C’est Luca qui nous le dit : « *oui c’est toujours accompagné de moi, c’est moi qui suis plus laxiste sur ça* » et Sara semble avoir la même pensée sur son mari, qui d’après elle « *laisserait plus d’espace, de liberté et de choix* » aux enfants. Nous considérons très intéressante la remarque qu’Anna fait à son compagnon lorsqu’il nous dit être « *plus laxiste* », en effet, elle nous explique que c’est « *parce qu’il aime bien jouer aussi et du coup il joue avec les enfants* ». Plusieurs participants interviewés considèrent que les pères partagent plus d’activités avec leurs enfants par le biais des médias numériques. Ceci semblerait s’expliquer par le fait que les pères utiliseraient plus souvent les médias numériques pour le divertissement, et tendent donc à jouer aux jeux vidéo ou à regarder des dessins animés avec leurs enfants. En effet, nos résultats mettent en évidence une différence entre l’utilisation que les mamans font des médias numériques en comparaison aux pères. Tout d’abord, il semblerait que les mères les utilisent moins souvent et principalement pour des raisons professionnelles ou pour envoyer des messages. Quant aux pères, ceux-ci seraient plus susceptibles de les utiliser comme loisir, dans un but de divertissement en plus que pour des raisons liées au travail. Nos résultats se voient partiellement confirmés par ceux obtenus dans une étude de Dias et al. menée en 2016. En effet, pour reprendre les résultats obtenus par l’auteur, les pères se montreraient plus flexibles et moins stricts quant à l’utilisation du numérique que les mères, qui tendent à être généralement plus restrictives et à avoir un contrôle majeur au niveau du contenu. De plus, les pères partagent des sessions de jeux vidéo avec leurs enfants. Cependant, les résultats que nous avons obtenus se trouvent en contradiction avec ceux obtenus par Warren, (2017, p. 496), selon lequel les mères et les pères ne médiatisent pas nécessairement l’utilisation des médias par leurs enfants de manière très différente.

Le seul résultat que nous avons obtenu qui semblerait montrer une non-concordance entre les parents au sujet de la gestion du numérique s’est manifesté dans le cas de parents séparés. En effet, c’est Julie qui nous explique qu’« *y a des règles chez moi et il y a des règles chez son papa...* » et que « *de manière générale elle regarde encore très peu la télé avec moi* » sous-entendant la possibilité que chez son papa il y en ait plus. Si tel devait être le cas, le résultat

pourrait à nouveau s'expliquer par cette tendance des pères à être plus souples ou à profiter des médias numériques pour leur propre divertissement. Il serait intéressant d'effectuer une recherche plus approfondie sur la gestion du numérique au sein de couples parentales séparées, afin de mettre en évidence d'éventuelles tendances et différences avec les résultats obtenus dans notre étude.

6.2. Expériences et vécu personnels des participants

À travers nos entretiens nous avons pu approfondir et comprendre les expériences et les vécus plus personnels de chaque participant et ceci grâce également à l'utilisation d'une méthodologie qualitative et des entretiens semi-structurés. Cet approfondissement nous a permis d'identifier les principales peurs et préoccupations auxquelles les parents sont confrontés lorsqu'ils permettent à leurs enfants d'utiliser le numérique.

6.2.1. Craintes, préoccupations, et leur origine

La dépendance représente la principale peur que tous les parents interviewés sembleraient avoir vis-à-vis des médias numériques. En effet, d'après tous les participants, ce qui est le plus préoccupant serait d'imager son propre enfant passer toute la journée devant un écran et « *passer du temps devant les écrans à défaut de le passer pour d'autres activités ou études* » et perdre ainsi la beauté du monde et de ce qui l'entoure. Ces résultats se voient confirmés, bien qu'en moindre mesure par une enquête réalisée en 2021 montrant qu'un parent sur six révèle craindre que son enfant développe une addiction aux écrans. La préoccupation des parents semblerait en effet être portée sur le temps que les jeunes passent devant leurs outils numériques et le fait qu'ils ne pourraient plus vivre sans un appareil à la main : temps d'écran, utilisation des réseaux sociaux et jeux vidéo sont les activités qui préoccupent le plus les parents des enfants « connectés ».

La possibilité de faire de mauvaises rencontres organisées via les médias numériques ainsi que de tomber sur des contenus violents, perturbateurs ou pornographiques représente également un sujet créant des peurs et des préoccupations chez les parents interviewés et symbolise l'une des raisons qui les poussent à limiter l'accès au numérique et le surveiller. Sara, par exemple, nous explique qu'« *il va sûrement il y avoir de parental contrôle qu'on va mettre dans le futur* », parce que « *... ce qui me fait peur c'est les accès, à part la violence, le harcèlement, la pornographie* ». Dans une étude effectuée en 2013, Boyd & Hargittai obtiennent les mêmes résultats : en effet, d'après les auteurs, une grande majorité des parents (63 %) est extrêmement

inquiète à l'idée que leurs enfants pourraient rencontrer un inconnu via les médias et presque la moitié des parents interviewés (57 %) craignent la possibilité que leurs enfants puissent être confrontés à la vision de matériel pornographique.

Les préoccupations et les peurs que les parents manifestent à l'égard des médias numériques sont variables en fonction de l'âge de l'enfant. En effet, en prévision du futur et, par conséquent, en lien avec les réseaux sociaux, les participants à notre étude évoquent toute une série de préoccupations relatives au harcèlement (verbal et physique) cité par plus de la moitié des parents interviewés, à la possibilité de s'isoler ou s'exclure de la vie réelle, également mentionnée par la moitié des participants et en lien avec le fait de véhiculer un certain type d'image de soi, comme « *trop sexy* » comme nous dit Antoine. Ces résultats se voient confirmés par l'étude de George & Odgers (2015), concernant les parents d'adolescents (12-20), dans laquelle ils identifient sept peurs et parmi lesquelles on retrouve celles mentionnées par nos participants. Lorsque les enfants sont plus jeunes, nos participants mentionnent principalement des préoccupations en lien avec le développement cognitif de leurs enfants (au niveau de l'attention, la concentration et les fonctions exécutives), avec des problèmes d'hyperactivité et des risques de perte d'imagination, ainsi que des effets au niveau de la vue ou encore des risques d'obésité causés par le fait d'être statiques devant un écran. Danet (2020, p.2891) dans son étude sur des enfants de moins de 8 ans identifie également toute une série de préoccupations qui vont dans le sens des résultats que nous avons obtenus, telles que : (1) des effets sur le développement de l'enfant et (2) la perte de contrôle et de capacité de gestion de l'utilisation de ces outils (Danet, 2020, p.2891).

Fréquemment, nos participants semblent s'inquiéter à l'égard de l'omniprésence du numérique et du fait que leurs enfants n'arrivent pas à s'y éloigner ou à trouver d'autres activités à faire qui ne soient pas reliées à ces outils. Ce résultat trouve sa confirmation dans l'étude de Lachance & Barthou (2010) qui montre que les parents s'inquiètent quant à la digitalisation de la réalité de leurs enfants. Par conséquent, bien qu'ils aimeraient pouvoir les éduquer au numérique et ne pas l'interdire ils sont conscients — voire trop informés — des risques auxquels leurs enfants sont exposés.

Notre recherche nous a également permis de comprendre quelles sont les informations qui engendrent ces peurs chez les parents. En effet, la majorité des participants nous explique avoir « lu des choses », « regardé des programmes » ou encore avoir « vu des *pubs* ou des fascicules ».

Usuellement, ils sont donc confrontés à une série d'études, de recherches et de résultats montrant les effets néfastes des médias numériques sur la santé, le développement et le bien-être de leurs enfants. Toute la partie de notre revue de la littérature inhérente aux effets du numérique sur la santé des enfants présente, en effet, les résultats auxquels les parents ont également accès.

6.2.2 Appareils, sites *Internet* et applications utilisés

Nos résultats nous ont également permis de comprendre quels étaient les appareils les plus souvent utilisés, ainsi que les sites *Internet* et les applications le plus souvent visités par les enfants. De manière générale, les enfants des parents interviewés accèdent le plus souvent à la télévision, tous et toutes seulement après avoir demandé, et seulement une minorité à n'importe quel moment de la journée, contrairement à la majorité qui peut y avoir accès à des moments spécifiques et limités. La tablette est également un outil très utilisé par les enfants, bien que, tel que le *Smartphone* des parents, il soit plus limité dans son utilisation, tant au niveau de la durée qu'au niveau du contenu. Communément, lorsque les enfants sont confrontés au numérique, les activités qu'ils exercent sont : regarder des dessins animés ou des vidéos, et ceci par le biais de *YouTube*, *Netflix* ou la télévision, prendre des photos, envoyer des messages ou faire des appels aux grands-parents ou aux autres membres de la famille, par le biais du *Smartphone* de leurs parents, uniquement lorsque ces derniers sont présents. Nos résultats rejoignent en partie ceux obtenus par Kabali et al. (2015) et Radesky et al. (2020). En effet, tel que les auteurs l'ont démontré, les applications les plus utilisées sont *YouTube*, *YouTube Kids*, suivi de l'appareil photo et de la galerie de photos, ainsi d'autres services tels que *Netflix*, ce qui confirme nos résultats. Cependant, contrairement aux résultats obtenus par Radesky et al. (2020), les enfants des parents interviewés se sont approchés au numérique par le biais de la télévision, et pas par le biais des téléphones portables de leurs parents. De plus, la tablette ne semble pas être le dispositif qu'ils privilégient et la plupart n'en possèdent même pas une au sein de la famille. Par contre, nous avons retrouvé les mêmes résultats que W. L. Goh et al. (2015), montrant que les activités les plus fréquentes sont : regarder des vidéos ou s'entretenir avec des jeux vidéo, en plus de la télévision dans notre cas, qu'il s'agisse d'un ordinateur, d'un *Smartphone* ou d'un autre appareil numérique que les enfants empruntent chez leurs parents.

6.2.3. Le positif dans les médias et les circonstances où ils sont acceptés

Concernant les aspects positifs que les parents retrouvent dans les médias numériques, nous avons obtenu plusieurs résultats qui trouvent une confirmation dans la littérature. Trois parents

interviewés sur cinq nous disent considérer les médias importants à la création d'un réseau et à l'évitement de l'exclusion et de la gêne. En effet, le fait de posséder des appareils numériques a, d'un côté, une fonction d'outil de communication permettant aux jeunes de se rencontrer, rester en contact ou partager des activités et, d'un autre côté, les empêche de se sentir exclus ou pas « dans le même groupe ». En d'autres termes, les appareils électroniques exercent une fonction très importante et représentent un support fondamental aux relations sociales. Ces résultats sont cohérents par rapport à ceux retrouvés dans les études de Spies Shapiro & Margolin, (2014), Teppers et al., (2014) et Kardefelt-Winther (2017).

Deuxièmement, les parents considèrent les médias numériques des outils intéressants pour ce qui concerne l'apprentissage. En effet, d'après nos résultats, ils voient par exemple en *YouTube* ou *Google*, lorsqu'ils sont utilisés de manière intelligente, une opportunité permettant aux enfants de développer des connaissances ou d'en approfondir d'autres, de se poser de questions et d'y trouver des réponses. Les résultats que nous avons trouvés vont dans le même sens de l'idéologie de Tisserons, auteur qui s'est beaucoup penché sur les questions de parentalité numérique. En effet, d'après l'auteur, les écrans peuvent représenter un excellent support, tant au niveau social, qu'au niveau de l'apprentissage et du divertissement. (Tisseron, 2021).

Finalement, notre analyse nous a également permis de comprendre quelles sont les circonstances pendant lesquelles les parents sont plus susceptibles de laisser leurs enfants devant un écran. Il s'agit de moments où les médias numériques ont principalement la fonction, pour les parents, de (1) calmer l'enfant ou l'occuper et de (2) laisser du temps au parent pour soi ou pour faire autre chose, notamment le ménage ou préparer les repas. L'étude de Kabali et al. (2015) confirme nos résultats : en effet, d'après les auteurs, une concession au numérique est favorisée lorsque les parents doivent faire des tâches ménagères, garder l'enfant calme dans les lieux publics ou faire des courses. Nous avons également constaté, à l'aide de notre analyse thématique, que les médias numériques — notamment la télévision — peuvent revêtir un rôle de gestion comportementale, devenant une punition utilisée pour gérer l'enfant. Notre résultat rejoint celui obtenu dans l'étude de Evans et al. (2011).

7. Conclusion

Afin de conclure notre travail de recherche, nous présenterons tout d'abord une synthèse des principaux résultats obtenus lors de notre analyse thématique de contenu. Deuxièmement, nous nous concentrerons sur les apports de la recherche, ainsi que ses limites et, finalement, nous présenterons quelques pistes d'ouverture, découlant des principales découvertes thématiques.

7.1. Synthèse du travail

Le présent travail s'est intéressé à la façon dont les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 gèrent au quotidien les médias numériques et ceci dans un contexte de santé qui met la responsabilité primaire du bien-être de chaque personne, sur le plan individuel, remettant aux parents la responsabilité de la santé de leurs enfants. Premièrement, le but de ce mémoire était donc de comprendre et connaître les stratégies mises en place par les parents, afin de gérer le numérique et en cadrer, à l'aide de règles, son utilisation au sein de la famille. Ceci nous aura également permis d'identifier les peurs et les préoccupations à la base des différents choix dans la gestion des écrans. Dans un second temps, il était question d'explorer l'entente parentale, si elle existait, entre les deux responsables primaires de la santé des enfants et d'identifier de quelle manière une gestion du numérique pouvait être mise en place à deux, afin de comprendre comment cela peut avoir un impact sur le rapport des enfants au numérique.

Cinq entretiens ont été menés et ensuite explorés à l'aide d'une analyse thématique du contenu qui a permis de mettre en évidence sept thèmes principaux, définis par une multitude de sous-thèmes, à leur tour caractérisés par différents codes : (1) Règles et Utilisation, (2) Enjeux de parentalité, (3) Vécu émotionnel des parents face au numérique, (4) Fonctions des médias numériques, (5) Appareils et applications utilisés, (6) Différences démographiques et (7) Autre. L'analyse a mis en exergue le fait que les parents sont notamment inquiets à l'égard de la digitalisation de la réalité de leurs enfants et craignent un risque de dépendance à ces outils par leurs enfants. Par conséquent, pour faire face à ces peurs et préoccupations, ils mettent en place toute une série de stratégies et règles qui visent notamment à limiter le temps d'utilisation, mais également à contrôler les contenus qui sont regardés. De plus, ils modifient l'accès au numérique selon les réactions comportementales des enfants et la fonction exercée par le média lors de son utilisation. Concernant la gestion, les parents suisses interviewés appliquent principalement deux des trois types de médiations connues : (1) positif, basé sur la communication et l'échange et (2) de *co-viewing*. Au niveau de l'entente parentale, celle-ci est retrouvée dans la quasi-totalité des couples, où il y a une cohésion en ce qui concerne la gestion

du numérique. Cependant, les résultats ont montré des divergences entre les pères et les mères : en effet, ce sont généralement les femmes qui se préoccupent en amont des possibles conséquences néfastes des médias numériques et décident donc d'établir un cadre et des règles. Les pères semblent, en général, suivre ce qui est imposé par la figure maternelle et s'adapter en fonction du cadre choisi. Les figures paternelles sembleraient pouvoir être plus permissives au niveau de la gestion du numérique et les mères pourraient être plus susceptibles de lâcher prise dans des situations spécifiques, pour ne pas mettre les autres et leur enfant en difficulté.

7.2. Limites de la recherche

Parmi les limites de notre recherche, nous en avons rencontré une qui est, à nos yeux, la plus importante. En effet, notre analyse nous a permis de trouver des résultats allant dans le sens de la littérature, mais aussi de récolter des informations qui représentent une piste d'ouverture à la recherche sur la gestion des médias numériques. Cependant, un échantillon plus conséquent aurait été nécessaire, afin de mieux situer nos résultats et de mieux les analyser. De plus, une population plus hétérogène aurait peut-être consenti la mise en lumière d'éléments différents. En effet, notre population comprenait des parents âgés en moyenne de 38 à 46 ans, une tranche d'âge qui peut montrer des différences, mais représente des parents de la même génération. Il aurait été intéressant d'avoir davantage de participants âgés entre 20 et 50 ans, afin de potentiellement dévoiler des expériences personnelles et des vécus différents. Effectivement, tel que nous avons pu le voir lors de la discussion, le concept de parentalité a beaucoup évolué au fil des années : être parent à 20 de nos jours, renvoie au fait d'avoir grandi dans une société déjà en pleine digitalisation, ce qui n'était pas le cas pour des parents ayant plus de 40 ans. L'homogénéité de notre échantillon est due au fait d'avoir recruté nos participants à l'aide d'un groupe *Facebook* et par le biais d'un effet boule de neige : chaque participant interviewé a, en effet, proposé à une connaissance de participer à notre étude. Ceci nous a amenés à entrer en contact avec des gens du même âge. Il se rajoute également une limite ethnique, tous nos participants étant blancs, notre échantillon n'est pas représentatif des possibles différences culturelles, religieuses et ethniques existantes au niveau de l'éducation et de la gestion parentale.

Deuxièmement, bien que notre recherche incluait des parents suisses d'enfants âgés de 6 à 12 ans, la majorité de nos participants vivent dans le Canton de Vaud. En effet, il était plus simple pour nous de mener des entretiens en langue française et ceci afin d'éviter des traductions erronées qui auraient pu modifier le sens du discours. Nous avons mené deux entretiens avec deux participantes tessinoises, possédant un niveau de français assez élevé leur

permettant d'échanger sur le sujet, cependant ceci n'aura pas permis de mettre en évidence des différences culturelles. Il serait intéressant de pouvoir considérer des personnes provenant des différentes régions de la Suisse et ceci, afin de comprendre si une différence de région peut modifier le rapport à la technologie ou la conception des rôles parentaux.

Finalement, tous nos participants sont des parents qui ont déjà dû se confronter au numérique et la plupart d'entre eux sont en couple, nous estimons intéressant de pouvoir élargir notre étude à de futurs parents, qui ne se retrouvent pas plongés au quotidien dans la thématique, mais pour lesquels une réflexion autour du sujet va devoir s'esquisser. De plus, il serait intéressant d'interviewer des parents qui ne vivent plus ensemble. En effet, le seul cas présentant une divergence de pensée dans la gestion du numérique semblerait être celui représenté par des parents séparés : il paraîtrait donc pertinent d'(1) interviewer le deuxième parent et d'(2) intégrer à la recherche plusieurs couples séparés, afin de comprendre s'il s'agit d'un cas isolé ou s'il serait possible d'en retirer des schémas répétitifs.

7.3. Pistes d'ouverture

De nombreuses recherches qualitatives et quantitatives en psychologie de la santé se sont intéressées aux médias numériques, à leur utilisation de la part des enfants, aux sites *Internet* les plus regardés, aux heures passées devant un écran ou encore aux effets néfastes qu'une exposition précoce et excessive aux écrans pouvait avoir sur la santé mentale, psychique et physique des enfants. Cependant, peu d'études sembleraient s'être intéressées à l'entente parentale dans la gestion du numérique, à son impact, ou pas, au sein de la famille et à l'influence qu'elle peut avoir sur le rapport de l'enfant aux médias.

Étudier les impacts des médias sur la santé des enfants est, certes, très important, cependant nos résultats nous poussent à nous positionner plus en amont et à nous questionner sur le rôle de la concordance parentale dans la gestion et l'éducation au numérique : avant même de s'intéresser aux conséquences négatives, il semblerait pertinent d'approfondir cette question éducative avec les parents. Si une bonne cohésion pouvait exister au sein de la famille, parmi un couple de parents, montrant des effets bénéfiques sur l'utilisation des médias par les enfants, quelles seraient les conséquences d'une entente plus répandue au sein de tous les parents ? Serait-il possible d'éviter ces impacts sur la santé tant étudiés en travaillant et en renforçant l'entente parentale au sein des couples et parmi les couples ?

Nos résultats nous ont permis de comprendre quels sont les choix et les sujets autour desquels les parents doivent se préparer à discuter, afin de faire face à l'omniprésence du numérique et d'en gérer son utilisation. Parmi ceux-ci, les parents interviewés nous ont avoué être prêts à réfléchir au moment où leurs enfants pourront avoir leur propre smartphone. Bien avant la prise d'une telle décision, les parents doivent décider à quel moment, pourquoi et comment exposer leurs enfants au numérique, l'enfant ne naissant pas avec un téléphone à la main. Nous considérons pertinent donc de se pencher sur la question, afin de traiter le problème bien avant qu'un téléphone portable lui soit donné. Quels pourraient être les bénéfices ?

Ce travail se présentant comme une première étape mettant en avant des questions primordiales, il serait de grand intérêt d'agrandir l'échantillon de recherche et de tester également des couples n'ayant pas d'enfants, afin de comprendre si une entente est déjà présente bien avant la nécessité réelle et d'observer si les futurs parents sont d'accord déjà en amont quant à la gestion du numérique. Une deuxième piste exploratoire pourrait être celle de confronter les couples de parents dans une crèche : possèdent-ils déjà les mêmes règles ? Existe-t-il une cohésion possible parmi tous les couples parentaux ? Que se passerait-il si tous les enfants d'une même classe faisaient la même chose ? Serait-il plus simple d'en gérer l'utilisation ? Toutes ces questions nous paraissent primordiales. En effet, lors de nos résultats, plusieurs parents nous ont expliqué être conscients du fait qu'à un moment donné il faudra « lâcher prise » ou qu'ils ont « eu de la chance » parce que leurs enfants ne demandent pas encore, alors que la plupart de leurs camarades possèdent déjà un *Smartphone*. Par conséquent, nous comprenons que ce qui rend difficile la gestion du numérique pourrait aussi être le manque d'entente et de cohésion entre les parents du couple, mais également entre les différents couples de parents : se pencher sur ses questions montrant les divergences et les similitudes au sein du couple ou entre les adultes responsables des enfants pourrait être une piste permettant d'agir et intervenir sur la gestion du numérique.

Finalement, nos résultats ont montré des différences démographiques entre la fratrie, notamment en fonction de l'âge et du genre. D'après les parents, l'enfant aîné arrive à s'occuper « autrement » et trouve plus facilement des activités qui ne demandent pas d'être face à un écran. Au contraire, les plus petits, sembleraient être attirés par les écrans d'une façon qui va au-delà du contenu ou de l'utilitaire : ils se montrent comme « subjugués » par les images, sans réellement savoir ce qui leur plaît là-dedans. Concernant le genre, d'après les parents interviewés, les garçons sembleraient avoir tendance à devenir plus « accro » ou, en tout cas,

c'est la peur principale que les parents ont pour leurs garçons, quant aux filles, ils estiment qu'elles soient moins attirées par le numérique ou les jeux vidéo. De ce fait, bien que plusieurs études mettent déjà en lumière des différences entre garçons et filles, il serait intéressant de creuser cette question.

8. Références

- Blanchet, A. & Gotman, A. (2007). *L'entretien* (2e éd.). Paris : Armand Colin.
- Atkin, A. J., Sharp, S. J., Corder, K., & van Sluijs, E. M. F. (2014). Prevalence and Correlates of Screen Time in Youth : An International Perspective. *American Journal of Preventive Medicine*, 47(6), 803-807. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2014.07.043>
- Auxier, B., Anderson, M., Perrin, A., & Turner, E. (2020, juillet 28). Parenting Children in the Age of Screens. Pew Research Center: Internet, Science & Tech. <https://www.pewresearch.org/internet/2020/07/28/parenting-children-in-the-age-of-screens/>
- Barrense-Dias, Y., Berchtold, A., & Suris, J.-C. (2020). Adolescent·e·s, Internet et médias numériques : Les côtés positifs (No 317). Centre universitaire de médecine générale et santé publique (Unisanté). <https://doi.org/10.16908/issn.1660-7104/317>
- Bellissimo, N., Pencharz, P. B., Thomas, S. G., & Anderson, G. H. (2007). Effect of Television Viewing at Mealtime on Food Intake After a Glucose Preload in Boys. *Pediatric Research*, 61(6), 745-749. <https://doi.org/10.1203/pdr.0b013e3180536591>
- Boisson, M. (2008). Petit lexique contemporain de la parentalité. *Informations sociales*, 149(5), 8-15.
- Boyd, D., & Hargittai, E. (2013). Connected and concerned : Variation in parents' online safety concerns. *Policy & Internet*, 5(3), 245-269. <https://doi.org/10.1002/1944-2866.POI332>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2019). Thematic Analysis. In P. Liamputtong (Éd.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences* (p. 843-860). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4_103
- Chamberlian, K., Stephens, C., & Lyons, A. C. (1997). Encompassing experience : Meanings and methods in health psychology. *Psychology & Health*, 12(5), 691-709. <https://doi.org/10.1080/08870449708407415>
- Chonchaiya, W., & Pruksananonda, C. (2008). Television viewing associates with delayed language development. *Acta Paediatrica*, 97(7), 977-982. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2008.00831.x>
- Chonchaiya, W., Sirachairat, C., Vijakkhana, N., Wilaisakditipakorn, T., & Pruksananonda, C. (2015). Elevated background TV exposure over time increases behavioural scores of 18-month-old toddlers. *Acta Paediatrica*, 104(10), 1039-1046. <https://doi.org/10.1111/apa.13067>
- Christakis, D. A., Gilkerson, J., Richards, J. A., Zimmerman, F. J., Garrison, M. M., Xu, D., Gray, S., & Yapanel, U. (2009). Audible Television and Decreased Adult Words, Infant Vocalizations, and Conversational Turns : A Population-Based Study. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 163(6), 554-558. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2009.61>

- Christakis, D. A., Ramirez, J. S. B., Ferguson, S. M., Ravinder, S., & Ramirez, J.-M. (2018). How early media exposure may affect cognitive function : A review of results from observations in humans and experiments in mice. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(40), 9851-9858. <https://doi.org/10.1073/pnas.1711548115>
- Christakis, D. A., Zimmerman, F. J., DiGiuseppe, D. L., & McCarty, C. A. (2004). Early Television Exposure and Subsequent Attentional Problems in Children. *Pediatrics*, 113(4), 708-713. <https://doi.org/10.1542/peds.113.4.708>
- Clark, L. S. (2013). *The Parent App : Understanding Families in the Digital Age*. OUP USA.
- Coon, K. A., Goldberg, J., Rogers, B. L., & Tucker, K. L. (2001). Relationships Between Use of Television During Meals and Children's Food Consumption Patterns. *Pediatrics*, 107(1), e7-e7. <https://doi.org/10.1542/peds.107.1.e7>
- COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA, Strasburger, V. C., Hogan, M. J., Mulligan, D. A., Ameenuddin, N., Christakis, D. A., Cross, C., Fagbuyi, D. B., Hill, D. L., Levine, A. E., McCarthy, C., Moreno, M. A., & Swanson, W. S. L. (2013). Children, Adolescents, and the Media. *Pediatrics*, 132(5), 958-961. <https://doi.org/10.1542/peds.2013-2656>
- Crawford, R. (1980). HEALTHISM AND THE MEDICALIZATION OF EVERYDAY LIFE. *International Journal of Health Services*, 10(3), 365-388.
- Danet, M. (2020). Parental Concerns about their School-aged Children's Use of Digital Devices. *Journal of Child and Family Studies*, 29(10), 2890-2904. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01760-y>
- Dias, P., Brito, R., Ribbens, W., Daniela, L., Rubene, Z., Dreier, M., Gemo, M., Di Gioia, R., & Chaudron, S. (2016). The role of parents in the engagement of young children with digital technologies : Exploring tensions between rights of access and protection, from 'Gatekeepers' to 'Scaffolders'. *Global Studies of Childhood*, 6(4), 414-427. <https://doi.org/10.1177/2043610616676024>
- Domingues-Montanari, S. (2017). Clinical and psychological effects of excessive screen time on children. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 53(4), 333-338. <https://doi.org/10.1111/jpc.13462>
- Duch, H., Fisher, E. M., Ensari, I., Font, M., Harrington, A., Taromino, C., Yip, J., & Rodriguez, C. (2013). Association of Screen Time Use and Language Development in Hispanic Toddlers : A Cross-Sectional and Longitudinal Study. *Clinical Pediatrics*, 52(9), 857-865. <https://doi.org/10.1177/0009922813492881>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2007). Prosocial Development. In *Handbook of Child Psychology*. John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0311>
- Elias, N., & Sulkin, I. (2017). YouTube viewers in diapers : An exploration of factors associated with amount of toddlers' online viewing. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(3), Article 3. <https://doi.org/10.5817/CP2017-3-2>
- Evans, C. A., Jordan, A. B., & Horner, J. (2011). Only Two Hours? : A Qualitative Study of the Challenges Parents Perceive in Restricting Child Television Time. *Journal of Family Issues*, 32(9), 1223-1244. <https://doi.org/10.1177/0192513X11400558>
- Fasseur, F. (2018). Analyse qualitative en psychologie : Grounded Theory Methods. *Etudes theologiques et religieuses*, 93(4), 577-590.

- Foster, E. M., & Watkins, S. (2010). The Value of Reanalysis : TV Viewing and Attention Problems. *Child Development*, 81(1), 368-375. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01400.x>
- Gantz, W. (1982). Television the Surrogate Parent : Uses and Correlates of Television as Babysitter. https://www.academia.edu/80570923/Television_the_Surrogate_Parent_Uses_and_Correlates_of_Television_as_Babysitter
- Genner, S., Suter, L., Waller, G., Schoch, P., Willemsse, I., & Süss, D. (2017). MIKE : Medien, Interaktion, Kinder, Eltern: Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2017. <https://doi.org/10.21256/zhaw-3631>
- George, M. J., & Odgers, C. L. (2015). Seven Fears and the Science of How Mobile Technologies May Be Influencing Adolescents in the Digital Age. *Perspectives on Psychological Science*, 10(6), 832-851. <https://doi.org/10.1177/1745691615596788>
- Haddouk, L. (2021). Enjeux de la parentalité à l'ère de la cyberculture et transmission des usages numériques. *Informations sociales*, 202(1), 12-21.
- Hale, L., & Guan, S. (2015). Screen time and sleep among school-aged children and adolescents : A systematic literature review. *Sleep medicine reviews*, 21, 50-58.
- Harlé, B., & Desmurget, M. (2012). Effets de l'exposition chronique aux écrans sur le développement cognitif de l'enfant. *Archives de pédiatrie*, 19(7), 772-776.
- Henderson, M. (2021, 21 mars). « *La cyberdépendance est un terme à bannir* », estime l'expert Niels Weber. RTS <https://www.rts.ch/info/suisse/12037504-la-cyberdependance-est-un-terme-a-bannir-estime-lexpert-niels-weber.html>. Date de dernière consultation : 23 mars 2022
- Higuchi, S., Motohashi, Y., Liu, Y., Ahara, M., & Kaneko, Y. (2003). Effects of VDT tasks with a bright display at night on melatonin, core temperature, heart rate, and sleepiness. *Journal of Applied Physiology* (Bethesda, Md.: 1985), 94(5), 1773-1776. <https://doi.org/10.1152/japplphysiol.00616.2002>
- Hinkley, T., Verbestel, V., Ahrens, W., Lissner, L., Molnár, D., Moreno, L. A., Pigeot, I., Pohlmann, H., Reisch, L. A., Russo, P., Veidebaum, T., Tornaritis, M., Williams, G., De Henauw, S., De Bourdeaudhuij, I., & for the IDEFICS Consortium. (2014). Early Childhood Electronic Media Use as a Predictor of Poorer Well-being : A Prospective Cohort Study. *JAMA Pediatrics*, 168(5), 485-492. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2014.94>
- Imbert, G. (2010). The Semi-structured Interview : At the Border of Public Health and Anthropology. *Recherche en soins infirmiers*, 102(3), 23-34.
- İnan-Kaya, G., Mutlu-Bayraktar, D., & Yılmaz, Ö. (2018). Digital Parenting : Perceptions on Digital Risks. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.23863/KALEM.2018.96>
- Janssen, X., Martin, A., Hughes, A. R., Hill, C. M., Kotronoulas, G., & Hesketh, K. R. (2020). Associations of screen time, sedentary time and physical activity with sleep in under 5s : A systematic review and meta-analysis. *Sleep Medicine Reviews*, 49, 101226. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2019.101226>
- Jeunes et médias (s.d). *Éducation aux médias : Le rôle central des parents*. <https://www.jeunesetmedias.ch/competences-mediatiqes/education-aux-medias-le-role-central-des-parents>. Date de dernière consultation: 16 mars 2022.

- Joannidès, V., & Berland, N. (2008). Grounded theory : Quels usages dans les recherches en contrôle de gestion ? *Comptabilité Contrôle Audit*, 14(3), 141-162. <https://doi.org/10.3917/cca.143.0141>
- Junttila, N., Vauras, M., & Laakkonen, E. (2007). The role of parenting self-efficacy in children's social and academic behavior. *European Journal of Psychology of Education*, 22(1), 41-61. <https://doi.org/10.1007/BF03173688>
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., & Bonner, R. L. (2015). Exposure and Use of Mobile Media Devices by Young Children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-1050. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-2151>
- Kardefelt-Winther, D. (2017). How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity?: An evidence-focused literature review.
- Kirwil, L. (2009). Parental Mediation Of Children's Internet Use In Different European Countries. *Journal of Children and Media*, 3(4), 394-409. <https://doi.org/10.1080/17482790903233440>
- Kremer, P., Elshaug, C., Leslie, E., Toumbourou, J. W., Patton, G. C., & Williams, J. (2014). Physical activity, leisure-time screen use and depression among children and young adolescents. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 17(2), 183-187. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2013.03.012>
- Kuta, C. (2017). The Negative Impact of Excessive Screen Time on Language Development in Children Under 6-Years-Old : An Integrative Review with Screen Time Reduction Toolkit and Presentation for Outpatient Pediatric and Family Health Providers. Doctor of Nursing Practice (DNP) Projects. https://scholarworks.umass.edu/nursing_dnp_capstone/91
- Lachance, J., & Barthou, É. (2010). La parentalité numérique [PhD Thesis]. ANTHROPOADO ET OBSERVATOIRE DE LA PARENTALITE NUMERIQUE.
- Lambooy, B. (2009). Summary. *Devenir*, 21(1), 31-60.
- Landhuis, C. E., Poulton, R., Welch, D., & Hancox, R. J. (2007). Does Childhood Television Viewing Lead to Attention Problems in Adolescence? Results From a Prospective Longitudinal Study. *Pediatrics*, 120(3), 532-537. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-0978>
- Larousse, É. (s. d.). Définitions : Parental - Dictionnaire de français Larousse. Consulté 16 mars 2022, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/parental/58143>
- Lin, L.-Y., Cherng, R.-J., Chen, Y.-J., Chen, Y.-J., & Yang, H.-M. (2015). Effects of television exposure on developmental skills among young children. *Infant Behavior and Development*, 38, 20-26. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2014.12.005>
- Linebarger, D. L., & Vaala, S. E. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers : An ecological perspective. *Developmental Review*, 30(2), 176-202. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2010.03.006>
- Liu, W., Wu, X., Huang, K., Yan, S., Ma, L., Cao, H., Gan, H., & Tao, F. (2021). Early childhood screen time as a predictor of emotional and behavioral problems in children at 4 years : A birth cohort study in China. *Environmental Health and Preventive Medicine*, 26(1), 3. <https://doi.org/10.1186/s12199-020-00926-w>

- Livingstone, S., & Byrne, J. (2018). Parenting in the digital age : The challenges of parental responsibility in comparative perspective (p. 19-30). Nordicom, University of Gothenburg. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:norden:org:diva-12015>
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet : The perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries [Monograph]. EU Kids Online. <http://www.eukidsonline.net/>
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental Mediation of Children's Internet Use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media - J BROADCAST ELECTRON MEDIA*, 52, 581-599. <https://doi.org/10.1080/08838150802437396>
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). How parents of young children manage digital devices at home : The role of income, education and parental style.
- Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. (2019). Association Between Screen Time and Children's Performance on a Developmental Screening Test. *JAMA Pediatrics*, 173(3), 244-250. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.5056>
- Maras, D., Flament, M. F., Murray, M., Buchholz, A., Henderson, K. A., Obeid, N., & Goldfield, G. S. (2015). Screen time is associated with depression and anxiety in Canadian youth. *Preventive Medicine*, 73, 133-138. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2015.01.029>
- Mascheroni, G., Ponte, C., & Jorge, A. (2018). Digital Parenting : The Challenges for Families in the Digital Age, Yearbook 2018. Nordicom, University of Gothenburg. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:norden:org:diva-5398>
- Media, C. on C. A., Hill, D., Ameenuddin, N., Reid Chassiakos, Y. (Linda), Cross, C., Hutchinson, J., Levine, A., Boyd, R., Mendelson, R., Moreno, M., & Swanson, W. S. (2016). Media and Young Minds. *Pediatrics*, 138(5). <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>
- Medien, Interaktion, Kinder und Eltern. (s. d.). ZHAW Angewandte Psychologie. Consulté 24 février 2022, à l'adresse <https://www.zhaw.ch/de/psychologie/forschung/medienpsychologie/mediennutzung/mike/>
- Montagni, I., Guichard, E., & Kurth, T. (2016). Association of screen time with self-perceived attention problems and hyperactivity levels in French students : A cross-sectional study. *BMJ Open*, 6(2), e009089. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2015-009089>
- Nathanson, A. I. (2001). Parent and Child Perspectives on the Presence and Meaning of Parental Television Mediation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 45(2), 201-220. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4502_1
- Nathanson, A. I., Eveland Jr., W. P., Park, H.-S., & Paul, B. (2002). Perceived Media Influence and Efficacy as Predictors of Caregivers' Protective Behaviors. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 46(3), 385-410. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4603_5
- Neophytou, E., Manwell, L. A., & Eikelboom, R. (2021). Effects of excessive screen time on neurodevelopment, learning, memory, mental health, and neurodegeneration : A scoping review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(3), 724-744.
- Nib. (2021, 23 novembre). *Mental health, device use and addiction—Nib survey reveals Kiwi parents' top concerns*. <https://www.nib.co.nz/news-and-media/news-details/mental->

- health-device-use-and-addiction-nib-survey-reveals-kiwi-parents-top/. Date de dernière consultation: 17 mars 2022
- Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and Why Parents Guide the Media Use of Young Children. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3423-3435. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0144-4>
- OFSP, O. fédéral de la santé publique. (2022). *Usage des médias chez les enfants et les adolescents*. <https://www.bag.admin.ch/bag/fr/home/gesund-leben/sucht-und-gesundheit/verhaltenssuechte/medienkonsum-von-kindern-jugendlichen.html>, date de dernière consultation: 24 février 2022.
- Paes, V. M., Ong, K. K., & Lakshman, R. (2015). Factors influencing obesogenic dietary intake in young children (0–6 years) : Systematic review of qualitative evidence. *BMJ Open*, 5(9), e007396. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2014-007396>
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 23, 147-181. <https://doi.org/10.7202/1002253ar>
- Piguet, C., Barrense-Dias, Y., Ramelet, A.-S., & Suris, J.-C. (2017). Monitoring screen use : A qualitative exploration of family strategies in Swiss homes. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 31(1). <https://doi.org/10.1515/ijamh-2016-0146>
- Pinto, M. B. de, & Lamour, M. (2021). Souffrances autour du berceau. *Ères*. <https://doi.org/10.3917/eres.lamou.2021.01>
- Radesky, J. S., & Christakis, D. A. (2016). Increased Screen Time : Implications for Early Childhood Development and Behavior. *Pediatric Clinics of North America*, 63(5), 827-839. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.06.006>
- Radesky, J. S., Kistin, C., Eisenberg, S., Gross, J., Block, G., Zuckerman, B., & Silverstein, M. (2016). Parent Perspectives on Their Mobile Technology Use : The Excitement and Exhaustion of Parenting While Connected. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 37(9), 694-701. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000357>
- Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and Interactive Media Use by Young Children : The Good, the Bad, and the Unknown. *Pediatrics*, 135(1), 1-3. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-2251>
- Radesky, J. S., Weeks, H. M., Ball, R., Schaller, A., Yeo, S., Durnez, J., Tamayo-Rios, M., Epstein, M., Kirkorian, H., Coyne, S., & Barr, R. (2020). Young Children's Use of Smartphones and Tablets. *Pediatrics*, 146(1), e20193518. <https://doi.org/10.1542/peds.2019-3518>
- Roskam, I., Kinoo, P., & Nassogne, M.-C. (2007). L'enfant avec troubles externalisés du comportement : Approche épigénétique et développementale. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 55(4), 204-213. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2007.01.005>
- Santiago-Delefosse, M., & Carral, M. D. R. (2017). *Les méthodes qualitatives en psychologie et sciences humaines de la santé*. Dunod.
- Skalická, V., Wold Hygen, B., Stenseng, F., Kårstad, S. B., & Wichstrøm, L. (2019). Screen time and the development of emotion understanding from age 4 to age 8 : A community study. *British Journal of Developmental Psychology*, 37(3), 427-443. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12283>
- Sorbring, E. (2014). Parents' Concerns About Their Teenage Children's Internet Use. *Journal of Family Issues*, 35(1), 75-96. <https://doi.org/10.1177/0192513X12467754>

- Spies Shapiro, L. A., & Margolin, G. (2014). Growing up wired : Social networking sites and adolescent psychosocial development. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10567-013-0135-1>
- Sund, A. M., Larsson, B., & Wichstrøm, L. (2011). Role of physical and sedentary activities in the development of depressive symptoms in early adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 46(5), 431-441. <https://doi.org/10.1007/s00127-010-0208-0>
- Suris, J. C., Akre, C., Berchtold, A., Fleury-Schubert, A., Michaud, P. A., & Zimmermann, G. (2012). *Ado@Internet.ch : Usage d'internet chez les adolescents vaudois*. Lausanne. https://serval.unil.ch/notice/serval:BIB_FF9F5C958E04
- Teppers, E., Luyckx, K., Klimstra, T. A., & Goossens, L. (2014). Loneliness and Facebook motives in adolescence : A longitudinal inquiry into directionality of effect. *Journal of Adolescence*, 37(5), 691-699. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.11.003>
- Tisseron, S. (2019). Les impacts des écrans sur les enfants et les moyens de les en protéger. *Revue Francophone d'Orthoptie*, 12. <https://doi.org/10.1016/j.rfo.2019.10.005>
- Tisseron, S. (2021). Les balises 3-6-9-12, un guide des écrans en famille, pour apprendre à s'en servir et à s'en passer. *Informations sociales*, 202(1), 22-30.
- Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Berkule, S., Fierman, A. H., Brockmeyer, C., & Mendelsohn, A. L. (2010). Infant Media Exposure and Toddler Development. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 164(12), 1105-1111. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.235>
- Turrini, M. (2015). A genealogy of "healthism". *Eä - Journal of Medical Humanities & Social Studies of Science and Technology*, 7(1), 11-27.
- Van den Bulck, J. (2004). Television Viewing, Computer Game Playing, and Internet Use and Self-Reported Time to Bed and Time out of Bed in Secondary-School Children. *Sleep*, 27(1), 101-104. <https://doi.org/10.1093/sleep/27.1.101>
- W. L. Goh, W., Bay, S., & Chen, V. H.-H. (2015). Young school children's use of digital devices and parental rules. *Telematics and Informatics*, 32(4), 787-795. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2015.04.002>
- Waller, G., Suter, L., Bernath, J., Külling, C., Willemse, I., Martel, N., & Süß, D. (2020). *MIKE–Medien, Interaktion, Kinder, Eltern : Ergebnisbericht 2019*.
- Warren, R. (2017). Multi-platform mediation : U.S. mothers' and fathers' mediation of teens' media use. *Journal of Children and Media*, 11(4), 485-500. <https://doi.org/10.1080/17482798.2017.1349685>
- Wen, L. M., Baur, L. A., Rissel, C., Xu, H., & Simpson, J. M. (2014). Correlates of body mass index and overweight and obesity of children aged 2 years : Findings from the healthy beginnings trial. *Obesity*, 22(7), 1723-1730. <https://doi.org/10.1002/oby.20700>
- What Does Too Much Screen Time Do to Kids' Brains? (2019, août 8). NewYork-Presbyterian. <https://healthmatters.nyp.org/what-does-too-much-screen-time-do-to-childrens-brains/>
- Wu, X., Tao, S., Rutayisire, E., Chen, Y., Huang, K., & Tao, F. (2017). The relationship between screen time, nighttime sleep duration, and behavioural problems in preschool children in China. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 26(5), 541-548. <https://doi.org/10.1007/s00787-016-0912-8>
- Zimmerman, F. J. (2008). Children's Media Use and Sleep Problems : Issues and Unanswered Questions. Research Brief. In Henry J. Kaiser Family Foundation. Henry J. <https://eric.ed.gov/?id=ED527857>

9. Compléments bibliographiques

Image page de garde

Premium Vector | Family using gadgets. Home internet, child parents with tablet laptop smartphone. People addicted digital social media swanky vector concept. Illustration family addicted, addiction media gadget. (s. d.). Freepik. Consulté 13 juillet 2022, à l'adresse https://www.freepik.com/premium-vector/family-using-gadgets-home-internet-child-parents-with-tablet-laptop-smartphone-people-addicted-digital-social-media-swanky-vector-concept-illustration-family-addicted-addiction-media-gadget_20001874.htm

I. Annonce de recrutement

RECRUTEMENT PARTICIPANT·E·S DE RECHERCHE

Mémoire en Psychologie de la Santé et de l'Enfant et de l'Adolescent, Université de Lausanne



La gestion des médias numériques par les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans.

Je recherche:

Des parents, en couple ou seuls, ayant au moins un enfant suisse âgé de 6 à 12 ans, afin d'échanger lors d'1 entretien, d'environ 1 heure au sujet des médias numériques et de leur gestion/utilisation (p.ex., téléphone, tablette, télévision, etc.)

Si vous êtes intéressé·e·s, merci de me contacter à l'adresse suivante: **mayra.cereghetti@unil.ch**

Merci !
Mayra Cereghetti

II. Notice d'information



FORMULAIRE D'INFORMATION POUR LE OU LA PARTICIPANT·E

MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE

Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques,
Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch

Étudiante responsable du mémoire de recherche

Mayra Cereghetti
Master en Psychologie de l'Enfant et de
l'Adolescent
Université de Lausanne
Mayra.Cereghetti@unil.ch

But de la recherche : L'objectif de notre étude qualitative est d'explorer, à l'aide d'entretiens semi-structurés, comment les parents d'enfants en âge scolaire (en particulier, de 6 à 12 ans) gèrent les outils numériques au quotidien, c.à.d. au cours d'une journée typique.

Nature de la participation : Le présent travail de recherche vous propose de participer à un entretien individuel de la durée d'environ une heure. L'entretien sera enregistré pour des raisons de retranscription. La participation est libre et volontaire et le sujet peut la suspendre à tout moment.

Confidentialité et utilisation des données : Le traitement de toutes les informations reçues sera fait de manière confidentielle. Une fois la retranscription de l'entretien effectuée, son enregistrement sera détruit et toutes les données identitaires seront anonymisées.

Droit du ou de la participant·e : Vous pouvez, à tout moment pendant l'entretien, refuser de répondre à une question ou suspendre votre participation, sans le besoin de fournir d'explications.

Questions au sujet de l'étude : En cas de questions ou demandes d'information supplémentaires concernant ce travail de recherche, les responsables de l'étude se tiennent à votre entière disposition.

Suivi de l'entretien : Le présent travail fait partie de la formation de l'étudiante responsable de la recherche, ainsi que cet entretien. Si après sa passation vous vous sentez incommode et/ou vous ressentez le besoin d'en parler, sentez-vous en pleine liberté de contacter l'étudiante et/ou la chercheuse responsables du mémoire, afin de la ou les informer.

III. Questionnaire démographique

Le présent questionnaire a été rempli par toutes et tous les participants dans le but d'obtenir des informations supplémentaires que nous considérons pertinentes pour l'analyse de nos résultats (telle que notamment l'information sur le nombre d'écrans présents à la maison et ceux accessibles aux enfants ou le taux d'occupation des parents). Afin de garantir l'anonymat des participants, nous présenterons ici uniquement l'exemplaire vierge : les informations récoltées à l'aide de ce formulaire sont résumées et décrites dans le tableau présent dans le chapitre *Résultats*.



QUESTIONNAIRE DÉMOGRAPHIQUE

MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE

Le présent questionnaire permettra d'obtenir quelques informations démographiques. Ces informations seront traitées de manière confidentielle et rendues anonymes.

Date de naissance du parent : _____

État civil : _____

Profession : _____

Taux d'occupation actuel (%) : _____

Nombre d'enfants : _____

Date de naissance de l'enfant (ou des enfants): _____

Autre :

Nombre d'écrans présents à la maison : _____

Nombre d'écrans accessibles aux enfants : _____

Merci de votre participation !

IV. Formulaire de consentement anonymisés

Anna et Luca



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE OU LA PARTICIPANT·E MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

*COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS
NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE*

1. J'ai été informé·e de la nature et des buts de cette démarche de recherche, ainsi que de son déroulement.
2. Ma participation à cette recherche est volontaire et je peux me retirer en tout temps.
3. Les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'à des fins de formation et de recherche dans le cadre de ce mémoire.
4. J'ai pu poser toutes les questions souhaitées concernant cette recherche et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.
5. J'ai reçu un exemplaire de la notice d'information et du présent formulaire de consentement
6. J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer à ce mémoire de recherche.

Nom et prénom de l'étudiant·e chercheur·e

Date

Signature

Cereghetti Mayra

03.05.2022

Nom et prénom de la ou le participant·e

Date

Signature

03.05.2022

Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques, Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE OU LA PARTICIPANT·E
MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

*COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS
NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE*

1. J'ai été informé·e de la nature et des buts de cette démarche de recherche, ainsi que de son déroulement.
2. Ma participation à cette recherche est volontaire et je peux me retirer en tout temps.
3. Les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'à des fins de formation et de recherche dans le cadre de ce mémoire.
4. J'ai pu poser toutes les questions souhaitées concernant cette recherche et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.
5. J'ai reçu un exemplaire de la notice d'information et du présent formulaire de consentement
6. J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer à ce mémoire de recherche.

Nom et prénom de l'étudiant·e chercheur·e

Date

Signature

Cereghetti Mayra

10.05.2022



Nom et prénom de la ou le participant·e

Date

Signature

10.05.2022

Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques, Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE OU LA PARTICIPANT·E
MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE

1. J'ai été informé·e de la nature et des buts de cette démarche de recherche, ainsi que de son déroulement. ✓
2. Ma participation à cette recherche est volontaire et je peux me retirer en tout temps. ✓
3. Les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'à des fins de formation et de recherche dans le cadre de ce mémoire. ✓
4. J'ai pu poser toutes les questions souhaitées concernant cette recherche et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. ✓
5. J'ai reçu un exemplaire de la notice d'information et du présent formulaire de consentement ✓
6. J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer à ce mémoire de recherche. ✓

Nom et prénom de la ou le participant·e

Date

Signature

[REDACTED]

26.04.22

[REDACTED]

Nom et prénom de l'étudiant·e chercheur·e

Date

Signature

Mayra Cereghetti

26.04.2022

Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques,
Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE OU LA PARTICIPANT·E
MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

*COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS
NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE*

1. J'ai été informé·e de la nature et des buts de cette démarche de recherche, ainsi que de son déroulement.
2. Ma participation à cette recherche est volontaire et je peux me retirer en tout temps.
3. Les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'à des fins de formation et de recherche dans le cadre de ce mémoire.
4. J'ai pu poser toutes les questions souhaitées concernant cette recherche et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.
5. J'ai reçu un exemplaire de la notice d'information et du présent formulaire de consentement
6. J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer à ce mémoire de recherche.

Nom et prénom de l'étudiant·e chercheur·e

Date

Signature

Marysa Cereghetti

28.04.22



Nom et prénom de la ou le participant·e

Date

Signature

[REDACTED]

28.4.22

[REDACTED]

Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques, Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE OU LA PARTICIPANT·E
MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

**COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS
NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE**

1. J'ai été informé·e de la nature et des buts de cette démarche de recherche, ainsi que de son déroulement.
2. Ma participation à cette recherche est volontaire et je peux me retirer en tout temps.
3. Les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'à des fins de formation et de recherche dans le cadre de ce mémoire.
4. J'ai pu poser toutes les questions souhaitées concernant cette recherche et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.
5. J'ai reçu un exemplaire de la notice d'information et du présent formulaire de consentement
6. J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer à ce mémoire de recherche.

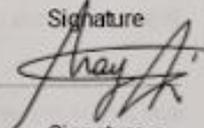
Nom et prénom de l'étudiant·e chercheur·e

Date

Signature

Cereghetti Mayra

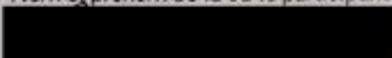
10.05.2022



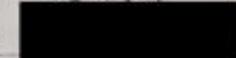
Nom et prénom de la ou le participant·e

Date

Signature



10 mai 2022



Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques, Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE OU LA PARTICIPANT·E
MÉMOIRE DE RECHERCHE EN PSYCHOLOGIE DE LA SANTÉ ET PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

*COMMENT LES PARENTS D'ENFANTS SUISSES ÂGÉS DE 6 À 12 ANS GÈRENT LES MÉDIAS
NUMÉRIQUES AU QUOTIDIEN – UNE ÉTUDE QUALITATIVE*

1. J'ai été informé·e de la nature et des buts de cette démarche de recherche, ainsi que de son déroulement.
2. Ma participation à cette recherche est volontaire et je peux me retirer en tout temps.
3. Les données de cette étude seront traitées en toute confidentialité et elles ne seront utilisées qu'à des fins de formation et de recherche dans le cadre de ce mémoire.
4. J'ai pu poser toutes les questions souhaitées concernant cette recherche et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.
5. J'ai reçu un exemplaire de la notice d'information et du présent formulaire de consentement
6. J'ai lu le présent formulaire et je consens volontairement à participer à ce mémoire de recherche.

Nom et prénom de l'étudiant·e chercheur·e

Maya Cereghetti

Date

02.06.2022

Signature

Nom et prénom de la ou le participant·e

[REDACTED]

Date

02.06.2022

Signature

[REDACTED]

Responsable du mémoire de recherche

Maria del Rio Carral, Ph.D
Maître d'enseignement et de recherche,

Faculté des Sciences Sociales et Politiques, Université de Lausanne,
Quartier UNIL-Mouline
Bâtiment Geopolis,
Bureau 4524, +41 21 692 32 67
Maria.DelRioCarral@unil.ch

V. Canevas d'entretien



Canevas d'entretien

Problématique

Depuis l'apparition des médias numériques et leur omniprésence dans la vie de tous les jours, plusieurs études ont été menées, afin de comprendre les conséquences possibles de leur utilisation sur le bien-être de l'individu. La plupart des résultats a mis en évidence l'existence d'un lien entre une utilisation excessive et précoce des médias numériques et des impacts sur la santé mentale, physique et psychique, ainsi que sur le développement des enfants qui les utilisent. D'autres études, ont mis quant à elles en lumière l'existence de « bonnes » pratiques et de recommandations que les parents devraient suivre, afin d'être des « bons parents » et gérer au mieux les écrans en fonction de l'âge de leur enfant. Aucune étude traitant la façon dont les parents, en Suisse, gèrent au quotidien l'utilisation des médias numériques, en fonction aussi de la multitude d'informations auxquelles ils sont confrontés, ne semble cependant exister. L'objectif de notre recherche est de donner la parole aux parents d'enfants suisses, afin de comprendre comment ils gèrent les médias numériques au quotidien, en fonction de leurs peurs, craintes, préoccupations et de la multitude d'informations auxquelles ils sont confrontés.

Question de recherche :

- *Comment les parents d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans gèrent les écrans au quotidien dans un contexte de Healthism : existe-t-il une concordance entre les parents ?*

Suppositions :

Le contexte de l'*Healthism*, qui considère chaque individu responsable de sa propre santé, crée des pressions chez les parents d'enfants âgés de 6 à 12 ans, concernant la responsabilité de la gestion des écrans. Les mères sont potentiellement plus inquiètes que les pères par rapport aux conséquences que les écrans ont sur la santé/le développement de leurs enfants. Il est donc peut-être difficile, pour des parents, de trouver un accord quant à la gestion de l'utilisation de ces outils numériques. De plus, les écrans peuvent acquérir une *fonction* différente (besoin de calme, besoin de rassurer, préférence d'avoir les enfants à la maison et sous contrôle, plutôt que dehors) selon le moment de la journée ou la période de vie dans laquelle se trouvent les parents, par conséquent, la gestion au quotidien peut varier et les règles imposées habituellement peuvent être modifiées.

Population :

Parents (en couple ou seuls) d'enfants suisses âgés de 6 à 12 ans, ayant au moins un appareil numérique à la maison.

Consigne initiale :

Pouvez -vous me raconter comment vous gérez les médias numériques au quotidien ? (Par médias numériques, nous nous référons au smartphone, à la tablette, à l'ordinateur, à la télévision, etc.)

Questions secours :

- Comment avez-vous imposé les premières règles ?
- Comment avez-vous eu accès aux informations concernant les dangers et/ou les avantages des médias numériques ?
- Comment ça se passait chez vous à l'époque ? Quels changements vous-avez dû affronter ?
- A quel moment pensez-vous pouvoir revisiter vos règles ?

Canevas

| Thèmes | Sous-thèmes | Dimensions/Questionnements |
|---------------------------------|--|---|
| Gestion des écrans | Au quotidien | Accessibilité, gestion (moment de la journée, quantité de temps), école, n° écrans à la maison |
| | Le weekend | Gestion |
| | Pendant les vacances | Autres règles ? |
| | Covid-19 | Confinement, changements |
| Santé et développement | Connaissances des parents | Que savez-vous quant aux effets (positifs ou négatifs) de l'utilisation des écrans, sources ? |
| | Sentiments | Comment vous-vous sentez lorsque votre/vos enfant s passent du temps sur les écrans |
| Relations au sein de la famille | Relation PA-E | Quel est votre rapport à la technologie ? Comment vous vous considérez en tant que parents ? Quelles sont vos craintes / et les points positifs ? Vous vous retrouvez, parfois, à devoir négocier avec vos enfants ? Parental control |
| | Fratie | Comment se passe-t-il lorsque le fils/la fille aîné e peut utiliser les médias numériques ? Comment changent, si elles changent, les règles, d'un enfant à l'autre en fonction de l'âge ? |
| Responsabilité | Parents (exploration contexte Healthism) | De quelle manière vous-vous sentez responsable pour la santé de vos enfants ? Comment essayez-vous de vous en occuper ? notamment en lien avec les médias numériques ? |
| | Autres | Comment ça se passe quand la garde se fait par quelqu'un de la famille ou extérieur au couple ? |

VI. Normes de retranscription

| Comportement décrit | Sous-type | Retranscription dans le texte |
|--|-----------------------------|---|
| Pauses | Pause brève dans le récit | ... |
| | Pause de plus de 3 secondes | (Pause) |
| Comportements non-verbaux | Sans bruits | () Exemple : (Regard son conjoint) |
| | Avec bruits | () Ex. [Rires] |
| Mots tronqués | Reprise de phrase | - Exemple : pour moi- je trouve que |
| Mots inaudibles | Enregistrement pas clair | [X] (un X par mot inaudible) |
| Anonymisation | - | [] Exemple : Parce que [Nom du fils] ou moi je travaille chez [Nom de l'entreprise] |
| Discours rapporté | - | « » Exemple : parfois je leur dis « j'aime pas ce que vous regardez à la télé » |
| Interjections | - | Fin Genre Bah Et bah Hein OK Wow ben |
| Références à des marques ou anglicismes | - | <i>En Italique</i> Exemple : <i>WhatsApp, YouTube</i> |

VII. Retranscriptions

Afin d'alléger la lecture du présent travail, les retranscriptions des entretiens sont disponibles sur demande et ne seront pas incluses dans le document final.

VIII. Autre

Le septième et dernier thème identifié regroupe toute une série d'interventions qui ne sont pas directement liées à la recherche et à la problématique étudiée. Pour cette raison, il a été décidé d'en présenter les sous-thèmes et les catégories à la fin de ce travail, dans la section des annexes, afin de ne pas trop en alourdir la lecture.

7.1. Autres interventions

7.1.1. Humour

3. L. : *je l'utilise pour la guitare, parce que je suis aussi guitariste. [Madame rit : « pourquoi tu ris ? »] OK je suis beginner [les deux rigolent]* (Luca, l. 110-112)

4. *On vient de leur dire — lui il vient de dire à la petite « quand tu seras grande six pieds ehm on en reparlera » c'est-à-dire jamais, parce qu'elle seras jamais grande six pieds j'espère, pour elle [rire].* (Anna, l. 136-138)

7.2. Recherche

7.2.1. Précisions

11. L. : *non. Pour les enfants précisément ?* (Luca, l. 332)

1. A. : *Du coup est-ce que — juste avant ça est-ce que je peux parler de ma — parce que j'ai j'ai deux filles hein et il y en a une qui est juste avant- et bah elle va avoir 6 ans en juillet. Voilà donc elle n'est pas dans le sondage donc — normalement c'est juste voilà. (Antoine, l. 5-8). [...] déjà est-ce que je vous dis un peu les médias qu'on a chez nous — ouais ce qu'on a, qui est accessible, peut-être, ça vous va ?* (Antoine, l. 32-33)

19. A. : *par rapport à quand j'étais enfant vous dites ?* (Antoine, l. 581)

1. J. : *mmh ehm alors la question c'est avec mon fils ?* (Jasmine, l. 1)

8. J. : *mmh oui alors ehm les fonctions... dans le sens pour quoi à quoi ils servent et quelle est leur utilité ?* (Jasmine, l. 156-157)

7.2.2. Remerciements et salutations

18. : A : *merci beaucoup à toi !*

L : *mais de rien, merci à toi.* (Luca et Anna, l. 564-565)

24. J. : *Merci à toi aussi, bonne soirée, bye !* (Julie, l. 520)

17. S : *De rien, merci à toi ! Je suis sûre que j'ai oublié des choses que je voulais dire [rire]* (Sara, l. 314-315)

17. J. : *mais de rien, merci à toi ! [...] merci beaucoup, bonne chance !* (Jasmine, l. 405)

7.2.3. Autre (ex. intérêt pour la recherche)

24. J. : *Avec plaisir, c'était très agréable ! J'aimerais bien lire ton travail si possible. C'est un sujet que j'aime beaucoup donc... fin qui m'intéresse et puis surtout pour voir aussi pour après, voilà qu'est-ce qui va-t-on par la suite et puis comment faire au mieux et ouais.* (Julie, l. 515-518)

17. J. : *C'était intéressant de réfléchir à certains sujets parce que oui on réfléchit pour soi-même, mais des fois être confrontés à des questions qui viennent de quelqu'un d'autre c'est intéressant aussi pour activer des ehm des pensées pour le futur en fait. Genre je pense que pour certaines choses-là je vais pouvoir me dire « ah tient à cette chose-là j'avais pas réfléchi » ou sinon « pour ça il faut que j'aille chercher plus ne profondeur » et je trouve ça très, très intéressant. Après si c'est possible ça serait pour moi très intéressant de lire ton travail en fait !* (Jasmine, l. 405-411)