

Faculté de santé publique

Comment le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones est-il implémenté dans les écoles secondaires francophones belges ?

Mémoire réalisé par
Antoinette Willocx

Promoteur·rice(s)
Pr. Vincent Lorant

Année académique 2025-2026
Master en sciences de la santé publique, finalité spécialisée

“I believe one of our greatest challenges in this decade is protecting the mental health of our children and young people – especially online.”

(Von der Leyen, 2024)

Faculté de santé publique

Comment le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones est-il implémenté dans les écoles secondaires francophones belges ?

Mémoire réalisé par

Antoinette Willocx

Promoteur

Vincent Lorant

Année académique 2025-2026

Master en sciences de la santé publique, finalité spécialisée

Remerciements :

Je tiens tout d'abord à remercier mon promoteur, le Professeur Vincent Lorant, de m'avoir accompagnée tout au long de ce processus. Ses conseils avisés, ses ressources multiples et son esprit novateur et critique m'ont permis de me dépasser et de réfléchir « out of the box », ce qui a contribué à la qualité de ce travail.

Je remercie également Madame Hélène Garin pour sa disponibilité et ses précieux conseils à différents stades de mon avancement.

Mes remerciements s'adressent ensuite à toutes les personnes que j'ai eu l'occasion d'interroger dans le cadre de mon mémoire et qui se sont prêtées au jeu avec enthousiasme et sincérité. Leurs témoignages furent très enrichissants, tant pour mon travail que pour mon apprentissage personnel et ont fortement contribué à l'intérêt grandissant que j'ai porté à la thématique tout au long de ce travail.

Je tiens enfin à remercier ma famille, et en particulier mes parents, pour leurs relectures attentives, ainsi que mes amis, dont les encouragements constants et le soutien ont rendu cette période de rédaction que je redoutais tant, nettement plus agréable, et m'ont permis de m'accrocher jusqu'à la dernière page. Un merci particulier à Vincent, dont les précieux conseils m'avaient déjà aidée lors de notre TFE de bachelier, et m'ont une fois de plus aidée à avancer dans la bonne direction. Enfin, merci à Emeline qui a partagé cette période avec moi et s'est avérée être une conseillère en or.

Le plagiat :

Je déclare sur l'honneur que ce mémoire a été écrit de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'il n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'il n'a jamais été publié, en tout ou en partie.

Toutes les informations (idées, phrases, graphes, cartes, tableaux, ...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur. Je déclare avoir pris connaissance et adhérer au Code de déontologie pour les étudiant-e-s en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses et savoir que le plagiat constitue une faute grave sanctionnée par l'Université catholique de Louvain.

L'utilisation de l'intelligence artificielle :

L'intelligence artificielle a été utilisée à des fins de correction orthographique et de reformulation tout au long de ce travail.

I. INTRODUCTION.....	9
II. REVUE DE LITTÉRATURE.....	11
1. Les smartphones dans la vie des adolescents	11
1.1. Le smartphone, un outil devenu indispensable	11
1.2. Un temps d'écran en hausse	12
1.3. La socialisation en ligne chez les adolescents.....	12
2. Les effets des smartphones sur la santé	13
2.1. Addiction ou usage problématique ? État du débat	13
2.2. La santé mentale des adolescents : un enjeu de santé publique	15
2.3. Approche nuancée des effets des technologies numériques sur la santé mentale	16
2.4. Perception des adolescents vis à vis de leurs usages technologiques	16
3. Les smartphones et autres outils technologiques à l'école	17
3.1. L'usage du numérique à des fins pédagogiques.....	17
3.2. Les effets du smartphone sur l'apprentissage	17
3.3. Smartphones et bien-être à l'école.....	18
4. Les mesures de régulation quant à l'usage des technologies numériques.....	19
4.1. Une préoccupation sociétale croissante	19
4.2. L'interdiction du smartphone dans les écoles à l'international et ses effets précoces	19
5. Le décret encadrant l'usage des smartphones en FWB : du cadre légal à l'implémentation	21
5.1. Objectifs et justification au regard des enjeux de santé publique.....	21
5.2. Contenu et portée du décret.....	22
5.3. Processus d'adoption du décret et problématisation	22
5.4. Etat des connaissances sur l'implémentation de l'interdiction des smartphones en milieu scolaire	24
5.5. Cadres théoriques de l'implémentation.....	25
III. PROBLEMATIQUE ET QUESTION DE RECHERCHE.....	27
IV. METHODOLOGIE	28
1. Design de l'étude	28
2. Échantillonnage	28
2.1. Population cible.....	28
2.2. Stratégie de recrutement des participants.....	29
2.3. Description de l'échantillon.....	30
3. Méthode de collecte des données.....	31
4. Analyse des entretiens	31
V. RESULTATS.....	33
1. Nature précise de l'interdiction.....	33
2. Dispositifs de mise en œuvre de l'interdiction	35
3. Sanctions prévues	36
4. Perception de la pertinence de l'interdiction par le corps enseignant	37
4.1. Arguments en faveur de l'interdiction.....	37
4.1.1. Adéquation en lien avec le climat d'apprentissage.....	38
4.1.2. Adéquation en lien avec les interactions sociales.....	38
4.1.3. Adéquation en lien avec le climat scolaire.....	39
4.2. Limites et tensions autour du décret	39
5. Rôles et pratiques des enseignants dans l'application de l'interdiction.....	40
5.1. Perception de leur rôle quant à l'application	40
5.2. Comportements et attitudes quant à l'application	41

5.3. Asymétrie de l'interdiction : usage du téléphone par les enseignants	42
5.4. Cohérence institutionnelle	43
6. Perception et comportements des élèves face à l'interdiction	43
6.1. Perception de la règle par les élèves	44
6.2. Rapport des élèves à la règle	44
6.2.1. Respect de la règle	44
6.2.2. Contournement de la règle	44
6.3. Réactions des élèves aux sanctions	45
7. Obstacles et facilitateurs à l'implémentation	46
7.1. Légitimité conférée par le cadre légal et préparation à l'interdiction	46
7.2. Caractéristiques et climat de l'établissement	47
7.3. Dynamique relationnelle enseignant-élève	47
7.4. Contraintes et limites liées au dispositif matériel	48
7.5. Limites de surveillance	49
8. Limites du ROI propres aux établissements	49
VI. DISCUSSION	51
1. La cohérence comme condition d'efficacité de l'implémentation	52
1.1. Incohérence entre professeurs : rôle perçu, attitudes et engagement commun	52
1.2. Incohérence au regard des sanctions	53
1.3. Incohérences découlant des exceptions	54
2. La réappropriation des règles par les acteurs scolaires, au regard de la théorie de Street-Level Bureaucracy	55
2.1. Manifestations de la réappropriation	55
2.2. Phénomènes expliquant et favorisant la réappropriation	56
3. Limites et recommandations pour la recherche	57
4. Perspectives et recommandations pour la pratique	58
4.1. Recommandations à l'égard des dispositifs de mise en œuvre de l'interdiction	58
4.2. Élargir la nature de l'interdiction ?	59
4.3. Interdire et éduquer : deux approches complémentaires	59
VII. CONCLUSION	61
VIII. LISTE DES REFERENCES	63

Liste des abréviations :

- CDC : Centers for Disease Control and Prevention
- DPC : déclaration de politique communautaire
- DSM-V : Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed)
- FMSTN : Formation manuelle, technique, technologique et numérique
- FWB : Fédération Wallonie-Bruxelles
- GEM : Global Education Monitoring
- HBSC : Health Behaviour in School-aged Children
- OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques
- PISA : Programme International de l'OCDE pour le suivi des Acquis des élèves
- ROI : Règlement d'ordre intérieur

I. INTRODUCTION

Ces deux dernières décennies ont été marquées par un phénomène d'utilisation croissante et massive des smartphones, dans toutes les tranches d'âge et dans toutes les sphères de la vie quotidienne. Si un usage modéré de ces technologies peut se révéler bénéfique (Singh et al., 2026), et même parfois nécessaire à de nombreux égards, un usage non encadré et excessif peut rapidement devenir problématique, en particulier chez les adolescents qui se montrent particulièrement vulnérables à un usage compulsif (Marks et al., 2026). Ses effets potentiellement néfastes sur la santé physique et mentale des jeunes sont de plus en plus documentés dans la littérature scientifique, au point que de nombreux auteurs et responsables politiques qualifient désormais ce phénomène de « défi de santé publique majeur » (Coppieters, cité dans Glatigny, 2024).

Les établissements scolaires ne sont pas non plus épargnés par cette réalité : l'usage des smartphones peut en effet y nuire au climat d'apprentissage et au bien-être des élèves (OCDE, 2024). C'est en réponse à ces préoccupations que l'UNESCO a appelé, en 2023, à une interdiction mondiale des téléphones dans les écoles (UNESCO, 2023). Plus de la moitié des pays du monde ont désormais adopté cette politique et la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) ne fait pas exception : depuis la rentrée 2025, un décret adopté à une large majorité interdit l'usage récréatif des smartphones dans l'ensemble des établissements scolaires de la Communauté française, de la maternelle à la secondaire (Décret du 13 mars 2025, M.B., 1^{er} avril 2025).

Cette politique vise à rétablir un climat propice à l'apprentissage en diminuant les distractions, et à favoriser le bien-être des élèves en rétablissant les liens sociaux et en limitant les phénomènes de cyberharcèlement (Glatigny, 2024). Toutefois, la simple existence d'une telle mesure ne suffit pas à en garantir l'efficacité : encore faut-il qu'elle soit correctement mise en œuvre (Hoffmann et al., 2020). Cela requiert notamment l'adhésion et l'engagement actif des membres de l'équipe éducative, qui constituent des acteurs clés dans l'application de toute politique scolaire (Linnansaari et al., 2019).

C'est ce constat qui a mené à l'objet de recherche de ce travail, visant à comprendre, à un stade précoce, **comment est implémenté le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones dans les écoles secondaires francophones belges**. Bien que la littérature étrangère compte quelques études portant sur l'implémentation de mesures interdisant les

téléphones en milieu scolaire, aucune étude connue n'a, à ce jour, été réalisée dans le contexte belge depuis l'entrée en vigueur du décret. Ce travail se propose donc, en vue de combler partiellement ce manque. Suivant une approche qualitative, les expériences et perceptions de différents acteurs de terrain ont dès lors été recueillies dans quatre écoles secondaires de la FWB, afin de comprendre les modalités de mise en œuvre de l'interdiction en milieu scolaire et de déceler les éventuels écarts entre ce que prévoit la mesure et la pratique observée sur le terrain.

NB : "Par souci de clarté et de lisibilité, le terme « smartphone » sera utilisé dans ce travail comme terme générique pour désigner plus largement l'ensemble des téléphones portables et équipements connectés visés par le décret.

II. REVUE DE LITTÉRATURE

Ce chapitre a pour objectif d'établir passer en revue la littérature relative à la thématique explorée. Il abordera dans en premier temps la place qu'occupent les smartphones dans la vie quotidienne des jeunes et leurs effets sur la santé mentale, avant de s'intéresser à leur usage en milieu scolaire, notamment leurs impacts sur le climat d'apprentissage et le bien-être des élèves. Une section sera ensuite consacrée aux différentes mesures de régulation encadrant l'usage des technologies numériques décidées à travers le monde, avec un focus particulier sur l'interdiction des smartphones dans les écoles. Enfin, le processus ayant conduit à l'adoption du décret belge interdisant l'usage récréatif des smartphones dans les établissements scolaires francophones sera présenté, avant d'exposer les cadres théoriques mobilisés pour l'analyse de son implémentation.

1. Les smartphones dans la vie des adolescents

Cette première section propose un état des lieux de la place croissante qu'occupent les smartphones dans le quotidien de la population en général, avant de s'intéresser plus spécifiquement aux adolescents. Elle aborde l'omniprésence de ces outils dans nos vies et l'évolution du temps d'écran, avant de se pencher sur les usages qui en sont faits par les jeunes, avec une attention particulière portée aux réseaux sociaux, qui constituent aujourd'hui l'une de leurs pratiques numériques les plus répandues.

1.1. Le smartphone, un outil devenu indispensable

Ces dernières années, l'usage des smartphones s'est considérablement étendu, jusqu'à devenir omniprésent dans nos vies. Remplaçant progressivement les simples téléphones portables, c'est désormais plus de 92% des ménages belges qui détiennent un smartphone (Digital Wallonia, 2023). Des chiffres provenant d'un récent rapport flamand souligne par ailleurs qu'actuellement, quatre fois plus de personnes possèdent un téléphone qu'en 2010, ce qui témoigne d'une adoption qui s'est généralisée à une vitesse fulgurante au cours des deux dernières décennies (De Marez et al., 2025). Les adolescents, dont la naissance coïncide avec l'avènement des premiers smartphones, ne font pas exception, puisqu'en Belgique francophone, l'âge moyen du premier téléphone est estimé à 11 ans et que la quasi totalité (99%) des jeunes de 13-14 ans possèdent leur propre téléphone (Média Animation & CSEM, 2024). Au-delà de leur fonction d'origine, ces appareils, parfois qualifiés de « prolongement », voire de « prothèse corporelle » (Amri & Vacaflor, 2010), remplissent aujourd'hui une telle diversité de fonctions qu'il est devenu difficile, voire impossible, de s'en

passer, ce qui explique en partie le temps croissant qui leur est consacré (ReForm & ULB, 2016).

1.2. Un temps d'écran en hausse

Les recommandations préconisent généralement un maximum de deux heures de temps d'écran récréatif par jour pour les adolescents (Nuvoli et al., 2025). Or, les chiffres récemment publiés par Sciensano montrent que parmi les adolescents belges âgés de 10 à 17 ans, 81% d'entre eux dépassent largement cette limite en semaine, tandis que le week-end, ce sont 91% d'entre eux qui passent plus de 2 heures par jour sur les écrans (Sciensano, 2023). Cette enquête souligne également que les adolescents provenant de familles avec un niveau d'instruction plus faible sont plus susceptibles de dépasser ce seuil en semaine. A l'échelle populationnelle, Statbel rapporte que les Belges passent en moyenne 3,7 heures en ligne par jour, ce chiffre s'élevant à près de 8 heures pour un dixième de la population (Statbel, 2025).

1.3. La socialisation en ligne chez les adolescents

Si l'on s'intéresse plus spécifiquement à l'usage que font les adolescents de leur smartphone, les réseaux sociaux apparaissent comme une activité centrale dans leurs pratiques numériques quotidiennes. Dans la littérature, il semblerait que les motivations les plus souvent rapportées par les adolescents pour utiliser les réseaux soient le maintien de liens sociaux, la recherche d'informations et le divertissement, suivis par le besoin d'évasion et l'expression de soi (Thorell et al., 2024). En effet, à un âge marqué par la construction identitaire, la quête d'autonomie et le développement des liens relationnels, les réseaux sociaux offrent un espace propice à l'expression de soi et au rassemblement social (Schnauber-Stockmann et al, 2021).

Le HBSC (Health Behaviour in School-aged Children) rapporte d'ailleurs que 36% des adolescents, et en particulier les filles de 15 ans, ont un contact en ligne permanent avec leurs pairs (Boniel-Nissim et al., 2024). Cette hyper-connectivité peut être expliquée par une injonction toujours plus forte d'être joignable et réactif, ainsi que de maintenir les liens sociaux (Balleys, 2017). La sociologue américaine Danah Boyd formule d'ailleurs l'hypothèse que « les jeunes ne sont pas addicts aux médias sociaux, ils sont addicts les uns aux autres » (Boyd, 2014, cité dans Balleys, 2017).

Concernant la nature des relations entretenues au travers des médias sociaux, divers constats sont relevés dans la littérature. Une étude canadienne menée auprès de 17 000 adolescents reporte par exemple qu'une communication fréquente, voire intensive, en ligne est associée au

développement d'amitiés qualifiées de plus positives chez les adolescents de 11 à 15 ans, tandis qu'une utilisation problématique et addictive des réseaux sociaux est généralement liée à des relations plus fragiles (Wong et al., 2022). A l'inverse, une étude néerlandaise rapporte qu'il n'y a pas d'association significative entre l'utilisation des réseaux sociaux et la qualité des amitiés (Luijten et al., 2022). Selon une étude menée dans 12 lycées norvégiens, il semblerait que les relations qui perdurent aussi bien en ligne qu'hors ligne soient caractérisées par des amitiés plus authentiques, tandis que les amitiés qui se déroulent essentiellement au travers des réseaux sociaux sont davantage considérées comme des contacts ou des affiliations que comme de véritables amitiés (Sjolie et al., 2024). Dès lors, cette revue pointe l'impact que l'usage des réseaux sociaux peut avoir sur la qualité des relations entre adolescents, soulignant que les compétences sociales peuvent être amoindries chez des jeunes dont la majorité des relations sociales se déroulent en ligne.

2. Les effets des smartphones sur la santé

Cette section s'intéresse aux effets des smartphones sur la santé des adolescents, et en particulier sur le bien-être mental. Elle aborde dans un premier temps le débat autour de la notion d'addiction aux technologies numériques, avant de se pencher sur les effets documentés sur la santé mentale des jeunes. Elle se clôture par une section consacrée à la perception que les adolescents ont de leurs propres usages numériques.

2.1. Addiction ou usage problématique ? État du débat

Bien que l'on parle fréquemment, dans le langage courant, d'addiction aux smartphones, aux écrans ou encore aux réseaux sociaux, il n'existe pas de consensus clair dans la littérature pour reconnaître la légitimité de ce phénomène au sens clinique du terme, notamment faute de données probantes portant sur les mécanismes sous-jacents à ces troubles (Van Den Eijnden et al., 2016 ; CSS, 2025). Ce diagnostic n'est d'ailleurs pas repris dans le DSM-V (American Psychiatric Association, 2013) et les auteurs préfèrent généralement parler d'usage problématique du smartphone (Busch & McCarthy, 2021), d'usage problématique des réseaux sociaux (Boniel-Nissim et al., 2024) ou, plus largement de « troubles de l'usage des écrans » (Boudard et al., 2022). Plusieurs auteurs soulignent néanmoins les similitudes entre l'usage problématique des réseaux sociaux et les troubles du jeu vidéo en ligne, suggérant que les critères diagnostiques proposés dans le DSM-5 pour ce dernier pourraient, dans une certaine mesure, être transposés à l'usage problématique des réseaux sociaux (Boudard et al., 2022 ; Thorell et al., 2024) .

Bien que l'addiction à proprement parler ne soit pas reconnue, il est établi que l'utilisation des smartphones active le système de récompense du cerveau, via la libération de dopamine, (notamment lors d'interactions avec des pairs en ligne ou de la réception de notifications), un mécanisme similaire à celui impliqué dans d'autres comportements addictifs (Lewis et al., 2021). Les adolescents, dont le système de récompense est encore en développement, sont ainsi particulièrement vulnérables à un usage excessif des smartphones (Marks et al., 2026).

Dans ce cadre, plusieurs définitions ont été proposées. L'usage problématique du smartphone peut ainsi être défini comme « un comportement caractérisé par un usage compulsif du smartphone entraînant diverses formes d'atteintes physiques, psychologiques et sociales » (traduit de l'anglais, Loleska & Pop-Jordanova, 2021). Quant à l'usage problématique des réseaux sociaux, il est généralement évalué à l'aide de la Social Media Disorder Scale, une échelle composée de neuf critères inspirés des addictions comportementales, explorant notamment la préoccupation liée aux réseaux sociaux, la difficulté à réduire leur utilisation, leur usage comme stratégie d'évitement émotionnel ainsi que leurs répercussions sur les activités quotidiennes et les relations sociales (Van Den Eijnden et al., 2016). Il convient également de souligner que le temps d'écran, à lui seul, ne constitue pas un indicateur suffisant pour évaluer un usage problématique des technologies numériques (CSS, 2025) : d'autres dimensions doivent être prises en compte, telles que le contexte d'utilisation, les types d'activités réalisées et certains facteurs individuels (OCDE, 2024 ; Boer et al., 2022).

Les données les plus récentes de l'étude HBSC (2021-2022) illustrent l'ampleur du phénomène : la proportion d'adolescents présentant un usage problématique des médias sociaux atteint 11 %, contre 7 % en 2018, témoignant d'une augmentation notable au cours des dernières années (Boniel-Nissim et al., 2024).

2.2. La santé mentale des adolescents : un enjeu de santé publique

Compte tenu du caractère relativement récent de la généralisation des technologies numériques dans la vie quotidienne des adolescents, de nombreuses publications se sont longtemps montrées prudentes quant à l'existence d'un lien de corrélation clair entre l'usage des technologies numériques et la santé mentale des jeunes (Boer et al., 2022 ; Twenge et al., 2021). Toutefois, les études plus récentes adoptent une position plus affirmée sur cette question. Ainsi, le dernier World Happiness Report soutient l'hypothèse selon laquelle la rapide expansion des réseaux sociaux chez les jeunes aurait contribué de manière significative à la hausse des troubles de la santé mentale observés à l'échelle internationale (World Happiness Report, 2026), comme en témoignent par exemple les données du National Survey of Children's Health : aux Etats-Unis, la proportion d'adolescents âgés de 11 à 17 ans présentant un diagnostic d'anxiété est passée de 9,8% en 2016 à 16,4% en 2024 (NSCH, cité dans Saffer, 2026). Ces propos peuvent être illustrés par une revue systématique récente qui regroupe 67 études quantitatives mesurant l'association entre le temps et/ou la fréquence passés sur les réseaux sociaux et la présence de symptômes dépressifs ou anxieux chez les jeunes de 5 à 18 ans. Les conclusions de l'étude mettent en évidence une association positive entre l'usage problématique des smartphones et les symptômes de dépression ou d'anxiété chez les jeunes, et identifient le manque de sommeil et la comparaison sociale comme étant des éléments médiateurs susceptibles d'expliquer cette association (Saleem et al., 2024). Une autre étude menée par le Centers for Disease Control and Prevention (CDC) aux États-Unis tire les mêmes conclusions en montrant une association entre le temps d'exposition aux écrans et la santé mentale des adolescents : plus d'un jeune sur quatre déclarant utiliser des écrans pendant quatre heures ou plus par jour rapportait avoir ressenti de l'anxiété ou présenté des symptômes dépressifs par après (Zablotsky et al., 2024). Les réseaux sociaux peuvent aussi contribuer à renforcer les risques de troubles du comportement alimentaire, et en particulier chez les adolescentes, comme le montrent certaines études qui relèvent que 32 % des jeunes filles qui ont déjà une image corporelle négative, déclarent qu'Instagram aggrave ce sentiment, notamment en raison de l'exposition répétée à des contenus liés à l'image corporelle (UNESCO, 2024). Une autre étude va plus loin encore, en concluant que l'accès à internet chez les adolescents était associé à une hausse des idées suicidaires, particulièrement chez les jeunes filles (Churchill et Johnson, 2026, cités dans Saffer, 2026). Il convient également de souligner que le temps consacré aux médias sociaux se fait parfois au détriment d'autres activités, telles que le sport, les interactions en face à face, le sommeil, pourtant essentielles au développement personnel et au bien-être des jeunes (Saffer, 2026). Pris

ensemble, ces éléments suggèrent que la santé mentale des adolescents constitue aujourd'hui un véritable enjeu de santé publique, dans lequel la question des usages numériques occupe une place prépondérante.

2.3. Approche nuancée des effets des technologies numériques sur la santé mentale

Il convient toutefois de nuancer ces constats en rappelant que les réseaux sociaux et les outils numériques, étant des espaces propices à l'expression de soi et au rassemblement social, peuvent également produire certains effets positifs sur le bien-être des adolescents. Plusieurs études montrent en effet que les jeunes eux-mêmes identifient différents bénéfices liés à leur utilisation : 74 % déclarent qu'ils se sentent davantage connectés à la vie de leurs amis, 63 % estiment que ces outils constituent un espace d'expression créative, et 52 % indiquent qu'ils leur donnent le sentiment d'être davantage acceptés ou soutenus dans les moments difficiles (Faverio et al., 2025). Par ailleurs, une abstinence complète des réseaux sociaux pourrait entraîner un appauvrissement des liens sociaux chez les jeunes (Singh et al., 2026). Ces résultats invitent à considérer que les effets des technologies numériques sur la santé mentale ne sont ni uniformément négatifs ni homogènes selon les individus. Dans cette perspective, l'« hypothèse de Boucle d'or » (ou Goldilocks hypothesis) suggère qu'un usage modéré des technologies numériques peut être associé à un meilleur niveau de bien-être, tandis qu'un usage très faible ou, à l'inverse, excessif, serait davantage susceptible d'avoir des effets défavorables (Andrew Przybylski & Netta Weinstein, 2017 ; Brannigan et al., 2023 ; Singh et al., 2026).

2.4. Perception des adolescents vis à vis de leurs usages technologiques

De nombreux adolescents sont conscients du temps parfois excessif qu'ils consacrent à leur smartphone, ce qui ne rend pas pour autant plus facile la réduction de leur usage. Une enquête révèle en effet que les adolescents, et particulièrement les plus âgés d'entre eux, ont une sensation grandissante de perte de temps face à l'usage de leur smartphone (Média Animation & CSEM, 2024). Ce regard critique sur leur consommation numérique s'intensifie en effet avec l'âge : 40% des élèves de 1^{ère} et 2^{ème} secondaire estiment passer trop de temps sur leur téléphone, une proportion qui passe à un élève sur deux en 3^{ème} et 4^{ème} secondaire, pour atteindre 64% en 5^{ème} et 6^{ème} secondaire, suggérant une prise de conscience progressive au fil de l'adolescence (Média Animation & CSEM, 2024). Par ailleurs, certains jeunes semblent également conscients des impacts négatifs que les réseaux sociaux peuvent avoir sur leur santé mentale. Une étude américaine indique ainsi que 20 % des adolescentes interrogées

déclarent que les réseaux sociaux nuisent à leur confiance en elles, 25 % estiment qu'ils affectent leur santé mentale et 34 % rapportent qu'ils les amènent à porter un regard plus négatif sur leur propre vie (Faverio et al., 2025). Enfin, une autre étude menée dans un collège aux Etats-Unis révèle que plus de la moitié des étudiants préféreraient vivre dans un monde sans Tik-Tok et Instagram (Bursztyn et al., 2023, cité dans World Happiness Report, 2026).

3. Les smartphones et autres outils technologiques à l'école

3.1. L'usage du numérique à des fins pédagogiques

En parallèle de l'expansion croissante des smartphones dans la sphère privée, l'usage des technologies s'est également énormément développé en milieu scolaire, notamment à des fins pédagogiques (Wang et al., 2023). Lorsqu'elles sont utilisées de manière encadrée et pertinente, les technologies peuvent en effet constituer un outil d'enseignement et d'apprentissage intéressant, tout en permettant à l'école de s'adapter aux évolutions numériques de la société et de préparer les élèves au développement de compétences devenues essentielles dans un environnement social, académique et professionnel de plus en plus digitalisé. En Belgique francophone, le Pacte pour un enseignement d'excellence a d'ailleurs inscrit la transition numérique parmi les objectifs visant l'amélioration de la qualité du système éducatif de la FWB (UNESCO, s.d.).

Dans ce contexte, plusieurs recherches mettent en évidence les apports potentiels des technologies numériques pour les apprentissages. Les résultats de l'enquête PISA (le Programme International de l'OCDE pour le suivi des Acquis des élèves) indiquent notamment que les élèves utilisant des outils numériques à des fins scolaires entre une et cinq heures par jour obtiennent, en moyenne, de meilleurs résultats que ceux qui ne les utilisent pas du tout (OCDE, 2024). Par ailleurs, grâce à leur dimension ludique et interactive, elles peuvent favoriser la motivation des élèves, susciter les interactions et renforcer le travail d'équipe (Wei et al., 2023). Les technologies mobiles offrent également l'accès à une grande diversité de ressources, facilitant ainsi les activités de recherche d'informations en classe (Baert et al., 2020). Enfin, l'intégration des technologies numériques peut contribuer à soutenir la personnalisation de l'apprentissage (Wang et al., 2023), notamment pour les élèves ayant des besoins spécifiques (OCDE, 2024).

3.2. Les effets du smartphone sur l'apprentissage

Malgré les bénéfices potentiels associés à l'intégration des technologies numériques en classe, la littérature souligne néanmoins le caractère ambivalent de leur utilisation. En effet, les

élèves considèrent généralement leur smartphone avant tout comme une source de divertissement plutôt que comme un outil de travail (Lepp et al., 2013, cité dans Baert et al., 2020), ce qui peut facilement entraîner la tentation d'utiliser ces outils à des fins non-scolaires et disperser leur attention (OCDE, 2024). Ainsi, une étude montre qu'une simple notification ou un usage non académique du smartphone peuvent altérer la concentration des élèves pendant plus de 20 minutes (Dontre, 2021). Les résultats de l'enquête PISA rapportent par ailleurs que plus de la moitié des jeunes de 15 ans interrogés déclarent avoir été distraits à plusieurs reprises lors des cours de mathématiques, tant par leur propre utilisation que par l'utilisation des pairs, ce qui se reflète sur leurs résultats qui sont par conséquent, moins bons (OCDE, 2024). Une étude belge menée en 2016 parmi des étudiants en première année d'étude à l'université, montre également que l'usage intensif du smartphone n'est pas seulement associé à de moins bons résultats aux examens, mais qu'il pourrait en constituer un facteur explicatif, suggérant ainsi l'existence d'une relation de causalité plutôt que d'une simple corrélation (Baert et al., 2020).

3.3. Smartphones et bien-être à l'école

Outre les conséquences académiques, l'usage des smartphones au sein des écoles peut impacter le climat scolaire et altérer le bien-être des élèves. Les données du PISA soulignent par exemple qu'en France, 43% des élèves déclarent ressentir de l'anxiété ou de l'angoisse dès lors qu'ils n'ont pas leur téléphone à proximité (OCDE, 2024). Par ailleurs, les analyses de l'enquête PISA mettent en évidence une augmentation du sentiment de solitude à l'école chez les élèves dans de nombreux pays entre 2012 et 2018 (Twenge et al., 2021). Or, certains chercheurs établissent l'hypothèse que ce phénomène pourrait, entre autres, être lié à l'expansion progressive de l'usage des téléphones en contexte scolaire dans la mesure où leur usage intensif peut, dans certains cas, se substituer partiellement aux interactions sociales directes entre élèves (Twenge et al., 2021). Par ailleurs, l'usage des smartphones à l'école peut également augmenter le risque de cyber-harcèlement (Campbell et al., 2024). Tandis que les taux de harcèlement sont restés stables depuis 2018, les chiffres d'un rapport du HBSC signalent en effet une augmentation du taux de cyberharcèlement entre 2018 et 2024, soulignant que ce phénomène prend davantage d'ampleur à mesure que les interactions sociales des jeunes se numérisent (OMS/Europe, 2024). L'enquête rapporte qu'environ 1 enfant sur 6 (15%) avait été victime de cyberharcèlement en 2024, un chiffre en hausse depuis 2018 où les taux s'élevaient à 12% pour les garçons et à 13% pour les filles. Le rapport pointe aussi que contrairement au harcèlement qui se limite généralement à l'enceinte des écoles, ce

phénomène dépasse le cadre scolaire pour s’immiscer jusqu’au domicile des élèves, renforçant ainsi le sentiment d’insécurité des jeunes qui en sont victimes. De plus, il convient d’ajouter que les réseaux sociaux et autres outils numériques peuvent constituer des vecteurs de désinformation et de discours haineux (CSEM, 2025), ce qui peut également contribuer à la détérioration du climat scolaire.

4. Les mesures de régulation quant à l’usage des technologies numériques

4.1. Une préoccupation sociétale croissante

Ces dernières années, les préoccupations évoquées jusqu’à présent ont progressivement dépassé le cadre scientifique et éducatif pour s’imposer dans le débat public et politique, incitant les pouvoirs publics à envisager divers moyens de réglementer l’usage du numérique chez les jeunes. La Présidente de la Commission Européenne, Ursula von der Leyen, résume bien cette préoccupation dans ses *Political Guidelines for the Next European Commission 2024-2029* affirmant que « *l’un des plus grands défis de cette décennie est de protéger la santé mentale de nos enfants et adolescents, spécialement en ligne* » (Von der Leyen, 2024, traduit de l’anglais). Dans ce contexte, plusieurs initiatives juridiques et législatives ont récemment vu le jour dans différentes régions du monde. Les récentes procédures judiciaires engagées en Californie contre Meta et Google, accusés d’avoir fait preuve de négligence dans la conception de leurs réseaux sociaux (défilement infini, recommandations ultra-personnalisées, etc.) jugés potentiellement nocive pour la santé mentale des jeunes, témoignent notamment de la reconnaissance croissante de ces enjeux comme relevant désormais de la santé publique (Laloux, Le Soir, 2026). Au-delà des actions judiciaires visant la responsabilité des plateformes numériques, plusieurs États ont également commencé à intervenir directement afin de limiter l’exposition des jeunes aux risques associés à l’usage des médias sociaux. C’est notamment le cas de l’Australie, qui a récemment décidé de restreindre l’accès aux réseaux sociaux, désormais interdits aux jeunes de moins de 16 ans (AFP, Le Monde, 2025). Depuis lors, d’autres pays tels que la Nouvelle-Zélande, la France, l’Autriche, le Portugal et autres États européens, envisagent d’emboîter le pas à l’Australie en adoptant des mesures de restriction similaires (Tual, 2026).

4.2. L’interdiction du smartphone dans les écoles à l’international et ses effets précoces

Parallèlement aux mesures visant l’accès aux réseaux sociaux, l’école est progressivement apparue comme un espace privilégié d’intervention pour encadrer l’usage des smartphones chez les jeunes, en tant que lieu de vie quotidien offrant un cadre structuré pour agir sur leurs

comportements (Campbell et al., 2024 ; Bonell et al., 2013). En 2023, l'UNESCO a d'ailleurs appelé à une interdiction mondiale des téléphones dans les écoles, en vue de protéger les jeunes des effets néfastes de ceux-ci sur leur bien-être et leurs apprentissages (UNESCO GEM Report, 2023). Selon les données les plus récentes du Global Education Monitoring Report, 114 pays à travers le monde ont désormais adopté des mesures d'interdiction ou de restriction des smartphones à l'école, soit environ 58 % des pays (UNESCO GEM Report, mars 2026), tandis qu'en juin 2023, ce chiffre ne s'élevait encore qu'à 24 % (UNESCO GEM Report, 2023). La Fédération Wallonie-Bruxelles s'est récemment inscrite dans cette tendance mondiale en pleine expansion en adoptant elle-aussi un décret encadrant l'usage récréatif des smartphones à l'école, dont les modalités et le processus d'adoption seront détaillés dans la section suivante.

A ce stade, bien que les premiers résultats de l'interdiction sont très variables d'un pays à l'autre et qu'ils ne fassent pas consensus sur les bienfaits de la mesure, plusieurs études mettent en évidence l'impact positif de l'interdiction à plusieurs niveaux. A ce titre, l'UNESCO souligne que les premiers résultats de cette interdiction sur les résultats académiques des adolescents semblent encourageants et ce, dans de nombreux pays (D'Addio, 2025). Une étude anglaise souligne que cette amélioration est surtout constatée auprès des élèves en difficulté scolaire, contrairement aux élèves performants pour qui l'interdiction n'a pas provoqué d'amélioration significative (Beland & Murphy, 2016). Une recherche effectuée en Floride suggère également, outre l'amélioration des résultats scolaires, que l'interdiction des smartphones a permis de réduire le taux d'absentéisme injustifié (Figlio & Özek, 2025). Cette réduction, estimée entre 5 et 10% par rapport aux écoles n'ayant pas mis en place l'interdiction, expliquerait par ailleurs près de la moitié des gains observés sur les résultats aux évaluations des élèves de secondaire. Cette étude souligne que ces effets n'ont été observés qu'à partir de la deuxième année post-interdiction, étant donné la nécessité d'une période d'ajustement. Concernant la santé mentale des adolescents, une étude norvégienne met en évidence une réduction significative chez les jeunes filles, de la demande médicale de soins psychologiques, et ce, au bout de la première année d'interdiction, ainsi qu'une nette diminution du harcèlement, de plus de 40%, chez les deux sexes, deux ans après l'introduction de la mesure (Abrahamsson, 2024). D'un point de vue académique, cette étude montre aussi une améliorations des résultats scolaires chez les filles ainsi qu'une plus grande propension pour elles à poursuivre leur parcours scolaire et à intégrer une école secondaire. L'auteur note que ces différents constats se montrent particulièrement marqués chez les filles

issues d'un milieu socio-économique plus bas, suggérant que ce groupe populationnel est particulièrement distrait par l'usage des technologies numériques en classe. En revanche, une étude menée dans des écoles secondaires suédoises n'a pas constaté d'amélioration des résultats académiques mais conclut que l'étude de Beland et Murphy (2016) n'est sans doute pas transférable à la Suède au vu de leur système d'éducation qui a depuis longtemps intégré les technologies numériques dans leurs méthodes d'enseignement, et ce, de manière structurée (Kessel et al., 2019). Dans la même lignée, une récente étude américaine conclut qu'il n'y pas de preuve claire d'une amélioration du bien-être psychologique des jeunes, ni d'une réduction de leur temps d'écran à la suite de l'interdiction des smartphones à l'école (Saffer, 2026). Enfin, une étude menée au Royaume-Uni comparant les effets sur le bien-être physique et mental et sur les performances académiques entre des élèves provenant d'école interdisant les téléphones et d'autres écoles les autorisant, n'a pas constaté de différence d'effet significative selon le régime adopté (Goodyear et al., 2025). Néanmoins, les auteurs de cette étude soulignent la nécessité d'encadrer les téléphones à l'école, au vu des preuves de l'association négative existant entre le temps consacré aux smartphones et aux médias sociaux, et la santé mentale des adolescents.

5. Le décret encadrant l'usage des smartphones en FWB : du cadre légal à l'implémentation

A l'instar de nombreux pays, la Fédération Wallonie-Bruxelles a elle aussi légiféré sur l'usage des smartphones en milieu scolaire, en adoptant un décret entré en vigueur le 25 août 2025, interdisant leur usage récréatif à l'école. Cette section vise à exposer le contexte ayant mené à l'adoption de ce décret, à en décrire le contenu, avant d'examiner les cadres analytiques mobilisés pour en étudier l'implémentation. Cette section établira également un rapide état des connaissances des études d'implémentation menées sur le sujet à l'étranger.

5.1. Objectifs et justification au regard des enjeux de santé publique

Selon la Ministre de l'Éducation, Valérie Glatigny, ce décret poursuit deux objectifs principaux : « *l'amélioration de la concentration des élèves et un environnement d'apprentissage plus sain* », auxquels s'ajoutent d'autres bénéfices attendus tels que « *le retour à de véritables interactions sociales, la prévention du cyberharcèlement, la réduction de la sédentarité et des troubles du sommeil, ou encore une meilleure équité, tous les élèves n'ayant pas accès à des smartphones de même gamme* » (Glatigny, 2024). Au-delà de ses objectifs pédagogiques, cette mesure s'inscrit donc dans une perspective plus large de santé publique, comme le souligne le Ministre de la Santé, Yves Coppieters : « *Nous sommes*

confrontés à un défi de santé publique majeur : l'hyperconnectivité des enfants. Il est essentiel de préserver leur santé physique et mentale en régulant l'usage des écrans, en particulier à l'école ». Celui-ci ajoute que ce décret ne vise pas à « *rejeter la technologie* » mais bien à « *encadrer son utilisation de manière à ce qu'elle ne devienne pas un danger pour nos jeunes* » (Coppieters, cité dans Glatigny, 2024).

5.2. Contenu et portée du décret

Selon ce que prévoit le décret, « l'usage récréatif des téléphones portables et de tout autre équipement terminal de communications électroniques à l'école » est interdit (Décret du 13 mars 2025, M.B., 1^{er} avril 2025). Cette mesure s'applique à l'ensemble des établissements scolaires organisés ou subventionnés par la Communauté française, ordinaires et spécialisés, de la maternelle à la secondaire. L'interdiction concerne non seulement le temps de classe, mais également les temps de pause ainsi que les activités scolaires organisées en dehors de l'enceinte de l'établissement. Deux exceptions sont toutefois prévues : les élèves présentant des besoins spécifiques nécessitant ces équipements peuvent les utiliser, et l'usage pédagogique reste autorisé. Madame Valérie Glatigny précise que c'est bien l'usage du smartphone qui est proscrit, contrairement à sa détention qui elle, est toujours autorisée, tant que le téléphone est « *éteint et rangé dès son entrée dans l'enceinte de l'établissement et jusqu'à la fin des activités qui se déroulent dans l'enceinte de l'établissement* » (Glatigny, 2024).

Sur le plan opérationnel, les modalités concrètes de mise en œuvre, telles que les dispositifs d'interdiction et les sanctions prévues en cas de non-respect, relèvent de la responsabilité de chaque établissement. Un communiqué de la FWB publié fin 2024 précisait à cet égard que les règlements d'ordre intérieur des écoles (ROI) devaient être modifiés dès le 1^{er} janvier 2025 afin que l'interdiction soit pleinement applicable dès la rentrée 2025-2026 (Cabinet de la Ministre de l'Éducation, 2024). Si de nombreuses écoles interdisaient déjà les smartphones, partiellement ou totalement, ce décret permet de soutenir cette application, en fixant un cadre de référence commun à l'ensemble des établissements (Parlement de la Communauté française, 2025).

5.3. Processus d'adoption du décret et problématisation

Ce décret est le fruit de plusieurs mois d'échanges entre les cabinets ministériels concernés et les administrations compétentes. La volonté d'encadrer l'usage des smartphones à l'école figurait déjà dans la Déclaration de Politique Communautaire (DPC) de la législature 2024-

2029, ce qui traduit la volonté commune d'une réforme de fond au niveau gouvernemental. Celle-ci précisait : « Prenant en compte l'impact des écrans sur la santé, la concentration, le harcèlement, le Gouvernement déploiera une politique veillant à protéger les élèves, particulièrement à l'école, en incitant les établissements secondaires à interdire l'utilisation des smartphones, montres connectées etc. à des fins récréatives jusqu'à la fin du tronc commun. Cette interdiction s'effectuera à travers un processus interne aux écoles, par exemple via le conseil de participation, le conseil des élèves, etc. Et, cela sans remettre en question l'usage des outils numériques personnels à des fins strictement pédagogiques » (Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2024). Cet extrait met en évidence les trois éléments constitutifs du décret : la triple motivation et la justification de la mesure (santé, concentration et harcèlement), les modalités d'interdiction laissées à l'appréciation de chaque école, ainsi qu'une distinction claire entre usage récréatif et pédagogique.

Déposé au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles en février 2025, le projet de décret a été adopté en mars 2025 à une large majorité (72 voix pour, aucune voix contre et 11 abstentions), reflétant un niveau élevé de consensus politique autour du principe de l'interdiction. Lors des débats parlementaires (Parlement de la Communauté française, 2025), l'ensemble des groupes parlementaires a en effet exprimé son adhésion aux motivations de la mesure, reconnaissant les effets néfastes de l'usage récréatif des smartphones sur les apprentissages et le bien-être des élèves. Plusieurs intervenants font par ailleurs appel aux données scientifiques pointées dans la littérature et aux résultats précoces, issus d'études menées à l'étranger portant sur l'interdiction des smartphones à l'école. Néanmoins, les débats parlementaires ont mis en évidence plusieurs points de tension concernant les modalités de mise en œuvre, anticipant les freins potentiels qui pourraient être rencontrés lors de l'implémentation. La principale divergence portait sur la date d'entrée en vigueur : le PS, Ecolo et le PTB ont déposé des amendements visant à reporter l'application de la mesure, estimant que le délai laissé aux écoles pour adapter leur ROI et obtenir l'adhésion des élèves était insuffisant. Ces amendements ont finalement été rejetés. Par ailleurs, plusieurs parlementaires (PS, Ecolo et PTB) ont souligné la nécessité d'associer les acteurs scolaires à la démarche, afin d'améliorer leur compréhension de la mesure et de faciliter leur adhésion. Ibrahim Dönmez (PS), qualifie d'ailleurs cette mesure de trop « autoritaire », « déresponsabilisante », voire « infantilisante ». Enfin, Loïc Jacob (les Engagés) souligne la nécessité de fournir des directives claires aux établissements et des exemples de bonnes

pratiques. Ces prises de position témoignent d'une anticipation des difficultés susceptibles d'émerger lors de la mise en œuvre du décret.

5.4. Etat des connaissances sur l'implémentation de l'interdiction des smartphones en milieu scolaire

Face à ces enjeux, l'école apparaît comme un levier d'action stratégique, offrant un espace propice à la mise en œuvre d'interventions de promotion de la santé auprès des jeunes (Bonell et al., 2013). Les politiques de contrôle du tabac en milieu scolaire, établies à travers le monde depuis plusieurs dizaines d'années, en offrent une illustration concrète : celles-ci ciblent l'école comme contexte social où les jeunes sont susceptibles d'être exposés à ces produits et visent à agir sur leurs comportements à risque (Laloux et al., 2026). Désormais, ce raisonnement s'applique également aux usages numériques, les établissements scolaires étant idéalement positionnés pour accompagner les élèves face aux défis associés aux nouvelles technologies et promouvoir un usage responsable des téléphones mobiles (Campbell et al., 2024 ; UNESCO GEM Report, 2023).

Les premières études menées à l'international, portant sur la mise en œuvre des mesures encadrant l'usage des smartphones en milieu scolaire, permettent de mettre en évidence plusieurs constats quant à l'implémentation d'une telle mesure. Une étude qualitative menée en Angleterre, comparant 30 écoles secondaires parmi lesquelles certaines interdisaient l'usage des téléphones tandis que d'autres l'autorisaient, pointe par exemple que l'efficacité des mesures était fortement influencée par la cohérence existant entre l'élaboration des politiques et leur mise en œuvre concrète sur le terrain (Randhawa et al., 2025). Les auteurs de cette étude relèvent également qu'un des plus grands défis pour les établissements scolaires était d'établir des règles permettant d'obtenir une large adhésion de la part des acteurs scolaires et soulignent dès lors l'importance d'accorder une certaine autonomie aux écoles dans le choix des modalités d'interdiction et de leur laisser la possibilité de coconstruire les règles avec les élèves pour faciliter leur adhésion à celles-ci. Une étude qualitative menée dans une école secondaire suédoise conclut quant à elle, à l'échec de la mesure, qui avait été mise en place à l'initiative des professeurs (Grigic Magnusson et al., 2023). Les auteurs suggèrent que cet échec était dû notamment aux exceptions faites par les professeurs dans l'application de la règle en réponse à la lourdeur et à la perte de temps liés à la récolte de chaque téléphone en début de cours, et aux tensions engendrées entre les professeurs et les élèves. Cette étude permet également de mettre en lumière certaines difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre de l'interdiction, telles que l'application non-

uniforme de l'interdiction par les professeurs ainsi que les stratégies de contournement imaginées par les élèves.

Si quelques études, dont certaines présentées ci-dessus, ont commencé à documenter l'implémentation de mesures d'interdiction des smartphones dans d'autres pays, ce processus reste peu étudié dans le contexte belge francophone. Afin de combler partiellement ce manque, ce travail vise à analyser la mise en œuvre du décret à un stade précoce, en s'appuyant sur plusieurs cadres théoriques complémentaires présentés ci-après.

5.5. Cadres théoriques de l'implémentation

Afin d'analyser la mise en œuvre du décret encadrant l'usage des smartphones dans les écoles secondaires, plusieurs cadres théoriques complémentaires seront mobilisés.

Premièrement, selon le modèle conceptuel proposé par Aarons et al. (2011), le processus de mise en œuvre d'une politique se déroule en quatre phases : l'exploration, la préparation, l'implémentation active et la phase de maintien. Au moment de cette étude, le décret encadrant l'usage des smartphones, dont l'entrée en vigueur date d'il y a moins d'un an, s'inscrit dans la phase d'implémentation active, au cours de laquelle son appropriation par les acteurs scolaires peut être influencée par des facteurs systémiques, organisationnels et individuels, tels que la culture de l'établissement, la préparation au changement ou encore les caractéristiques des membres de l'équipe pédagogique (Aarons et al., 2011). Ces différents facteurs seront mobilisés dans la partie analytique de ce travail, afin d'examiner comment ils interviennent et influencent la mise en œuvre de l'interdiction relative aux smartphones.

Ensuite, la théorie de la Street-Level Bureaucracy développée par Lipsky (1980, cité dans Taylor, 2007) permettra d'éclairer le rôle majeur et l'influence des membres de l'équipe pédagogique dans la mise en œuvre de l'interdiction. Selon cette approche, les enseignants, en tant qu'agents en contact direct avec les élèves, disposent d'un pouvoir discrétionnaire qui façonne inévitablement la manière dont la règle est appliquée au quotidien. Oliveira & Peixoto (2021) soulignent dans le même sens que les négociations informelles entre acteurs sont aussi importantes que les régulations formelles pour déterminer le fonctionnement réel de toute politique éducative. Dans le contexte du décret, il est nécessaire de comprendre le pouvoir discrétionnaire des acteurs scolaires pour comprendre dans quelle mesure les modalités d'application peuvent varier selon les établissements et les enseignants.

Par ailleurs, afin d'analyser l'implémentation d'une politique, Proctor et al. (2011) proposent différents indicateurs parmi lesquels l'acceptabilité, l'adoption, l'adéquation, la faisabilité, la fidélité et le coût de mise en œuvre. Ceux-ci permettent d'évaluer la réussite de l'implémentation d'une mesure et sont donc pertinents à mobiliser dans le cadre de ce travail.

Plus précisément :

L'acceptabilité permet d'évaluer à quel point les différents acteurs scolaires (directions, enseignants, éducateurs et élèves) perçoivent la règle comme légitime et acceptable, en tenant compte de leur adhésion à la mesure mais aussi de leur vécu affectif.

L'adéquation permet d'analyser la pertinence perçue de la mesure au regard des besoins et des réalités spécifiques des établissements scolaires. Elle interroge dans quelle mesure l'interdiction répond effectivement aux problématiques identifiées par les acteurs de terrain et si ses objectifs sont cohérents avec ces constats.

La faisabilité évalue la possibilité concrète de mettre en œuvre la mesure dans des contextes scolaires variés. Elle met en lumière les freins et les leviers à l'implémentation, qu'ils soient d'ordre organisationnel, matériel, relationnel ou contextuel.

La fidélité permet d'évaluer dans quelle mesure l'interdiction est appliquée conformément aux modalités prévues par le décret. Elle met dès lors en évidence les écarts entre ce qui est prévu en théorie et ce qui est réellement mis en pratique.

Le coût de la mise en œuvre concerne l'ensemble des ressources mobilisées pour appliquer la mesure, telles que les ressources financières (par exemple les dispositifs d'interdiction matériels) et ressources humaines (temps de surveillance, charge mentale, ...) associées à la gestion quotidienne de l'interdiction.

L'adoption désigne dans sa conception originelle un moment ponctuel durant lequel les acteurs manifestent leur intention d'appliquer ou non une mesure. Dans le contexte de ce décret, cette dimension sera néanmoins traitée de manière plus continue : en effet, les établissements scolaires n'ont pas eu le choix d'adopter ou non la mesure, celle-ci s'imposant légalement. Dès lors, cet indicateur sera traité au travers des comportements qui témoignent d'une appropriation réelle ou, au contraire, d'une résistance implicite, tels que le contournement des règles ou l'application partielle de l'interdiction.

Ces différents cadres conceptuels constituent les outils à partir desquels la mise en œuvre du décret sera examinée dans la partie analytique de ce travail.

III. PROBLEMATIQUE ET QUESTION DE RECHERCHE

La revue de littérature a permis de mettre en évidence la place croissante qu'occupent les smartphones dans la vie des adolescents, tant dans la sphère privée que dans le contexte scolaire, ainsi que les effets potentiellement négatifs qu'un usage problématique peut avoir sur leur santé mentale et leur bien-être. Dans le cadre scolaire, si un usage encadré et pédagogique des outils numériques peut constituer une plus-value pour les apprentissages, l'usage du smartphone dérive fréquemment vers des pratiques non scolaires susceptibles d'affecter la concentration des élèves et le climat d'apprentissage. Il a également été mentionné que la présence des smartphones à l'école pouvait augmenter les risques de cyber-harcèlement et impacter négativement le bien-être des élèves. C'est pourquoi de nombreux pays ont pris des mesures visant à encadrer l'usage des smartphones au sein des écoles afin de limiter ces risques. La Fédération Wallonie-Bruxelles a elle aussi récemment adopté un décret interdisant l'usage récréatif des smartphones dans l'ensemble des établissements scolaires, avec pour double-objectif de rétablir un climat propice aux apprentissages, mais aussi au bien-être des élèves. Toutefois, comme l'ont montré les cadres théoriques de Aarons et al. (2011), Proctor et al. (2011) et Lipsky (1980, cité dans Taylor, 2007), l'adoption d'une mesure au niveau politique ne garantit pas sa mise en œuvre effective sur le terrain. Celle-ci dépend en effet largement des modalités d'implémentation concrètes et du rôle des acteurs de première ligne, qualifiés de « Street-Level Bureaucrats » par Lipsky.

Dans ce cadre, la question de recherche suivante est formulée :

« Comment le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones est-il implémenté dans les écoles secondaires francophones de Belgique » ?

Afin de répondre à cette question, la partie analytique de ce travail de recherche poursuivra quatre objectifs opérationnels :

1. Quelle est la nature précise de l'interdiction ?
2. Quels en sont les différents dispositifs de mise en œuvre ?
3. Quelles sanctions sont mises en place en cas de non-respect de l'interdiction ?
4. En utilisant les indicateurs de Proctor, quel est l'état du processus d'implémentation ?

IV. METHODOLOGIE

1. Design de l'étude

Afin de répondre à la question de recherche, cette étude adopte un design qualitatif de type étude d'implémentation, basé sur la réalisation d'entretiens semi-directifs auprès d'acteurs scolaires. Le recours à une approche qualitative se justifie par la volonté de comprendre comment l'interdiction des smartphones est mise en œuvre concrètement dans les établissements, à partir des perceptions, de l'expérience et des interprétations subjectives des acteurs directement impliqués dans ce processus. Le choix des entretiens semi-directifs permet d'explorer ces points de vue, tout en laissant une certaine souplesse dans le déroulement des échanges, ce qui est particulièrement pertinent pour analyser un processus d'implémentation susceptible de varier selon les contextes scolaires et les pratiques déjà en place.

2. Échantillonnage

2.1. Population cible

Le dispositif d'entretiens visait à recueillir les perceptions des acteurs les plus directement impliqués dans la mise en œuvre du décret étudié. Dans cette perspective, la population interrogée était composée principalement de professeurs et d'éducateurs, en raison de leur position privilégiée au plus près des pratiques quotidiennes d'implémentation. Dans une volonté de diversifier les points de vue au sein des établissements scolaires et d'obtenir une compréhension plus complète des modalités de mise en œuvre, ces entretiens ont également été complétés, lorsque cela était possible, par des entretiens avec la direction des écoles ainsi qu'avec des élèves.

Afin de garantir une certaine représentativité qualitative, les répondants ont été sélectionnés selon une logique de diversification des opinions et des expériences (Kohn L., 2018, cité dans Aujoulat, 2025). Ainsi, une attention particulière a été portée, lors du choix des écoles et des participants, à la diversité des contextes scolaires investigués en lien avec la thématique étudiée. Les entretiens ont été réalisés tant dans des établissements de l'enseignement ordinaire que de l'enseignement spécialisé, situés dans différentes communes de Bruxelles et de la Wallonie, dans la mesure où le profil des élèves et la culture scolaire propre à chaque établissement sont susceptibles d'influencer l'implémentation du décret.

Concernant les participants, plusieurs critères d'inclusion ont été définis. Les personnes interrogées devaient être, au moment de l'étude, professeur, éducateur, directeur ou élève au sein d'une école secondaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, appartenant à l'enseignement ordinaire ou spécialisé. Par ailleurs, dans la mesure du possible, une attention particulière a été portée à la diversité des profils des répondants afin de multiplier les perspectives recueillies. Cette diversification concernait notamment le sexe des participants, la discipline enseignée par les professeurs, leur ancienneté professionnelle ainsi que le degré d'enseignement dans lequel ils intervenaient. En outre, le choix des enseignants interrogés s'est porté prioritairement sur des personnes exerçant dans l'établissement depuis plusieurs mois au minimum, afin de garantir que leurs propos reposent sur une expérience de terrain suffisamment établie depuis l'entrée en vigueur du décret étudié.

2.2. Stratégie de recrutement des participants

Plusieurs stratégies de recrutement ont été utilisées. Dans un premier temps, j'ai contacté des professeurs et des membres de directions répondant aux critères d'inclusion, dont les coordonnées avaient notamment été obtenues par l'intermédiaire de mon entourage. Estimant à ce stade que l'échantillon ne permettait pas encore de garantir une diversité suffisante des contextes scolaires et des points de vue recueillis, j'ai élargi la stratégie de recrutement en envoyant des demandes d'entretien par mail aux établissements, sur la base des adresses disponibles publiquement. Beaucoup de ces mails sont restés sans réponse, ce qui m'a encouragée à me présenter directement dans certaines écoles afin de solliciter des entretiens.

Les premiers entretiens ont principalement été réalisés par visioconférence, avec des participants provenant tous d'établissements différents. Par la suite, selon une logique d'échantillonnage par effet boule de neige, certains répondants interrogés ont proposé de me mettre en contact avec d'autres membres de leur établissement, afin de recueillir des avis différents au sein d'une même école. Toutefois, ces prises de contact n'ont pas toujours abouti. Par la suite, j'ai ainsi privilégié, dans la mesure du possible, l'organisation d'entretiens directement au sein des écoles. Cette stratégie m'a permis d'accéder plus facilement à plusieurs acteurs d'un même établissement, de croiser les points de vue autour d'un même contexte d'implémentation et d'observer concrètement les modalités de mise en œuvre de l'interdiction des smartphones.

2.3. Description de l'échantillon

Au total, 13 personnes, provenant de 4 écoles différentes (3 de l'enseignement ordinaire général et 1 de l'enseignement spécialisé), ont été interrogées. Parmi les répondants, il y avait 6 professeur.e.s, 2 directeurs, 2 éducatrices, 1 préfet de discipline et 2 élèves. Dans les résultats, les répondants seront cités selon le code suivant :

P1E1 = professeur 1 de l'école 1

D1E3 = Directeur 1 de l'école 3

E1E3 = Elève 1 de l'école 3

Ed1E4 = Educateur (ou préfet de discipline) 1 de l'école 4

Le préfet de discipline exerçant une fonction similaire à celle des éducateurs dans le cadre de l'application de l'interdiction, ces deux fonctions ont été regroupées dans la même catégorie.

	Code du répondant	Fonction de la personne interrogée	Type d'enseignement	Localisation de l'école
Ecole 1	P1E1	Professeur d'histoire en 4 ^{ème} , 5 ^{ème} et 6 ^{ème}	Ordinaire général	Province de Namur
Ecole 2	P2E2	Professeure de mathématiques et d'économie en 3 ^{ème}	Ordinaire général	Bruxelles
	P3E2	Professeure de sciences sociales et de religion en 5 ^{ème} et 6 ^{ème}		
Ecole 3	P4E3	Professeur de mathématiques en 4 ^{ème} , 5 ^{ème} et 6 ^{ème}	Ordinaire général	Bruxelles
	D1E3	Directeur		
	E1E3	Elève en 6 ^{ème}		
Ecole 4	Ed1E4	Educatrice	Spécialisé	Bruxelles
	Ed2E4	Educatrice		
	D2E4	Directeur		
	Ed3E4	Préfet de discipline		
	P5E4	Professeure de cours généraux en 2 ^{ème} , 5 ^{ème} et 6 ^{ème}		
	P6E4	Professeure de français en 1 ^{ère}		
	E2E4	Elève en 6 ^{ème}		

3. Méthode de collecte des données

Les données ont été collectées au travers de guides d'entretiens semi-directifs auprès des différents acteurs scolaires. Une partie des entretiens a été réalisée par visioconférence, par souci de facilité, tandis que d'autres ont été menés au sein même des écoles. À l'exception d'un entretien mené en présence de deux intervenantes, pour des raisons pratiques et de contraintes de temps, l'ensemble des entretiens s'est déroulé de manière individuelle, avec une durée comprise entre 10 et 42 minutes.

Les guides d'entretien ont été adaptés en fonction du profil des participants, en distinguant les élèves des adultes ainsi que les différentes fonctions exercées au sein de l'équipe pédagogique. Certaines questions ont également été retravaillées au fur et à mesure des rencontres, suivant la logique itérative propre à la recherche qualitative. Les questions ont été élaborées selon différentes rubriques, afin de répondre aux quatre objectifs opérationnels mentionnés précédemment. Ainsi, les questions portaient notamment sur : le profil d'utilisation des élèves, les règles relatives à l'usage des smartphones, la pertinence perçue de l'interdiction, les dispositifs mis en œuvre pour respecter l'interdiction, les éventuelles sanctions prévues en cas de non respect ainsi que les impacts constatés suite à la mise en place de l'interdiction.

Les entretiens ont été enregistrés avec le consentement préalable des participants, puis retranscrits grâce au logiciel de retranscription automatique « turboscribe ». Les retranscriptions ont été anonymisées pour assurer la confidentialité des propos recueillis. Chaque enregistrement a ensuite été réécouté attentivement afin de corriger les éventuelles erreurs et de garantir la fidélité des propos des répondants.

4. Analyse des entretiens

L'analyse des entretiens a été effectuée en plusieurs étapes et a suivi un processus itératif, impliquant des allers-retours réguliers entre les données recueillies et les catégories analytiques progressivement construites (Paillé et Mucchielli, 2007, cité dans Aujoulat, 2025).

Tout d'abord, les entretiens ont été relus plusieurs fois, de manière approfondie, puis découpés en unité d'analyse. Ces différentes unités d'analyse ont ensuite été codées, faisant émerger des thèmes et sous-thèmes, regroupés à l'aide d'un arbre thématique. Ce processus a suivi une démarche d'analyse mixte. Une partie des thèmes, correspondant aux trois premiers

objectifs opérationnels, avait été prédéfinie en amont selon une logique déductive. D'autres catégories ont en revanche émergé au fil de l'analyse, suivant une démarche inductive. Ces thèmes émergents ont néanmoins été interprétés à la lumière du cadre de Proctor et al., (2011) dont les indicateurs ont guidé leur organisation et leur mise en sens.

En parallèle de l'analyse des entretiens, les règlements d'ordre intérieur des différentes écoles ont été récoltés et analysés afin de répondre aux trois premiers objectifs opérationnels de la manière la plus précise possible.

V. RESULTATS

Cette section présente les résultats issus de l'analyse des entretiens et vise à répondre à la question de recherche suivante :

« Comment le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones est-il implémenté dans les écoles secondaires francophones de Belgique ? »

Plus précisément, les résultats seront présentés de manière à répondre aux quatre objectifs opérationnels énoncés lors de la problématisation.

Les trois premiers objectifs visent principalement à décrire la nature de l'interdiction, les dispositifs de mise en œuvre de celle-ci ainsi que les sanctions prévues en cas de non-respect, tels que formalisés au sein des différents établissements. Le quatrième objectif, par l'intermédiaire des indicateurs de Proctor, vise à analyser à la fois la mise en pratique de l'interdiction et les perceptions des acteurs de terrain quant à ses différentes dimensions : leur acceptabilité vis-à-vis de l'interdiction, l'adéquation et la pertinence de la règle, la faisabilité des mesures, la fidélité de la mise en œuvre vis-à-vis de l'interdiction prévue, l'adoption effective de la règle ainsi que le coût de mise en œuvre.

1. Nature précise de l'interdiction

Pour rappel, l'interdiction telle que prévue dans le décret, proscrit l'usage récréatif des téléphones portables ou de tout autre terminal de communication électronique dans l'enceinte de l'école, pendant les heures scolaires et les heures de pause, ainsi que pendant les activités liées à l'enseignement se déroulant hors de l'école (Décret du 13 mars 2025, M.B., 1^{er} avril 2025). L'usage pédagogique est quant à lui permis, mais seulement sur autorisation explicite du professeur. Une exception à cette règle est également prévue pour les élèves présentant des besoins spécifiques. Les modalités d'interdiction ainsi que le choix des sanctions sont quant à eux, laissés à l'appréciation de chaque école.

Le tableau exposé ci-dessous décrit le contenu des ROI concernant l'interdiction des téléphones afin de comparer les formulations utilisées par les différents établissements. Les sanctions n'y figurent pas car celles-ci seront détaillées dans une section prévue à cet effet.

	Formulation exacte du ROI	Espaces et moments concernés	Exceptions prévues	Eléments supplémentaires
Ecole 1	<u>Interdiction de l'usage récréatif</u> du GSM, des montres connectées et d'autres appareils électroniques connectés. Téléphone doit être <u>éteint et rangé</u> , de sorte à ce qu'il ne soit <u>pas visible</u> .	Au sein de l'école, dès l'arrivée de l'élève.	Autorisation de l'usage pédagogique sous la supervision d'un enseignant uniquement. Exception pour les élèves avec un problème de santé nécessitant un usage spécifique.	/
Ecole 2	<u>Interdiction de l'usage</u> d'appareils de télécommunication, multimédia ou informatique. Téléphone doit être <u>éteint et rangé</u> . Interdiction de brancher ou de faire charger ces appareils dans l'école.	A l'intérieur des bâtiments, dans les rangs, pendant les temps scolaires, les récréations et les temps de midi.	« Sauf autorisation explicite »	L'école est présentée comme un <u>espace de socialisation</u> directe, où les interactions humaines doivent primer.
Ecole 3	<u>Interdiction de l'utilisation</u> d'un téléphone portable ou de tout équipement électronique.	Pendant les temps scolaires.	Autorisation de l'usage pédagogique.	Fait mention de la <u>référence légale</u> de l'interdiction (article 1.7.12-1 du Code de l'enseignement). Fait mention d'autres interdictions concernant notamment les <u>réseaux sociaux</u> : photographier une personne sans son consentement, publier des messages incitant à la haine,...
Ecole 4	<u>Interdiction de l'utilisation</u> du téléphone portable.	Au sein de l'établissement scolaire.	Autorisation de l'usage pédagogique si autorisation d'un enseignant.	<u>Mention de l'objectif</u> : Soutenir le respect du cadre scolaire et limiter les usages problématiques liés au smartphone.

Ce tableau nous montre que c'est bien l'usage récréatif du smartphone qui est interdit et non pas la détention du téléphone, conformément aux précisions apportées par Valérie Glatigny quant au contenu du décret (Glatigny, 2024). Par ailleurs, deux ROI précisent que le téléphone doit être éteint et rangé mais ceux-ci ne spécifient pas où ce téléphone doit être rangé, ni si l'élève est autorisé à le garder sur lui. Deux ROI mentionnent également les motifs justifiant l'interdiction mais ce n'est pas le cas des deux autres. Enfin, tous les ROI précisent (explicitement ou implicitement), que l'usage pédagogique reste lui, autorisé, conformément au contenu du décret.

Il convient aussi de souligner que plusieurs écoles de l'échantillon avaient déjà inscrit l'interdiction au ROI avant l'entrée en vigueur du décret et que dès lors, celui-ci est perçu par les répondants comme la continuité logique d'une règle préexistante. D2E4, en revanche, explique que l'usage du téléphone était auparavant autorisé dans la cour de récréation et que ce décret apporte dès lors un gros changement. Plusieurs répondants mentionnent également qu'un premier travail de communication a été réalisé en amont de l'entrée en vigueur officielle du décret, soit à la rentrée 2025, dans l'optique de préparer les élèves à l'interdiction.

2. Dispositifs de mise en œuvre de l'interdiction

Parmi les quatre écoles interrogées, différents dispositifs d'interdiction ont été mis en place.

La première école a muni chaque classe de pochettes murales compartimentées dans lesquelles les élèves peuvent déposer leur téléphone. Les téléphones sont censés y être déposés en début de cours. Dans l'école 2, les classes de 1^{ère} et 2^{ème} secondaire sont également munies de ce système, mais pas les années supérieures. En pratique, tant dans l'école 1 que l'école 2, les professeurs interrogés expliquent que ces dispositifs ne sont pas vraiment utilisés, point qui sera approfondi ultérieurement.

La 3^{ème} école a fait le choix de ne pas mettre en place un quelconque dispositif d'interdiction matériel. En effet, D1E3 explique que l'interdiction des téléphones était déjà présente avant la mise en place du décret et étant donné que celle-ci était déjà bien implémentée, le directeur n'a pas ressenti le besoin de rajouter un dispositif, qui, selon lui, aurait sans doute amené plus de complications de mise en œuvre que de bénéfices.

En pratique, dans les écoles 1, 2 et 3, faute de dispositif matériel ou d'utilisation des dispositifs prévus, la règle d'interdiction est plus abstraite puisqu'elle repose uniquement sur le principe que les élèves n'ont pas le droit d'utiliser leur téléphone. Les répondants de ces trois écoles expliquent alors qu'il est attendu des élèves qu'ils le rangent de sorte à ce qu'il ne soit pas visible, sans toutefois préciser où le téléphone doit être rangé.

La 4^{ème} école a reçu de son pouvoir organisateur des pochettes individuelles anti-ondes et verrouillables. Chaque élève a reçu, après les congés de Noël, une pochette dont il est responsable. Chaque matin, en arrivant à l'école, les élèves doivent mettre leur téléphone dans la pochette et la sceller, sous la supervision de deux éducateurs postés à l'entrée de l'école. Cette pochette est ensuite gardée par l'élève tout au long de la journée. A la fin de la journée de cours, les élèves sont invités à desceller leur pochette au moyen d'une des deux bases magnétiques sécurisées, se trouvant à côté du bureau des éducateurs. Si les élèves n'ont pas leur pochette avec eux en arrivant à l'école, ils doivent remettre leur téléphone aux éducateurs, qui gardent celui-ci dans leur bureau jusqu'à la fin de la journée. P5E4 explique qu'avant ce système de pochettes, certains professeurs avaient mis en place des boîtes où les téléphones étaient rangés en début de cours. Ces boîtes sont encore utilisées par certains pour récolter les téléphones des élèves qui ne respectent pas le système de pochettes.

3. Sanctions prévues

Concernant les sanctions prévues en cas de non respect de l'interdiction, elles sont propres à chaque école. Certaines mesures sont explicitement énoncées dans le règlement d'ordre intérieur tandis que d'autres relèvent de pratiques plus informelles au sein des établissements, propres à chaque enseignant.

Dans l'école 1, rien n'est mentionné dans le ROI quant aux sanctions. P1E1 avoue par ailleurs qu'il ne sait pas ce qui est normalement prévu par l'école. Il explique donc que généralement, s'il voit un élève avec son téléphone en classe, il confisque l'appareil jusqu'à la fin du cours.

Dans l'école 2, il est fait mention dans le ROI qu'en cas de sonnerie ou d'utilisation des appareils, ceux-ci peuvent être confisqués jusqu'à la fin de la journée. De plus, les élèves sont retenus le jour même à l'étude jusqu'à 17h, soit 1h après la fin des cours. L'éducateur est directement averti par le professeur, qui consigne la sanction dans la plateforme scolaire « smartschool ». En cas de non-respect de la procédure ou de récidive, il est également inscrit

que la sanction sera supérieure et que le téléphone peut être confisqué jusqu'à remise aux parents.

Dans l'école 3, une gradation est clairement établie dans le ROI en fonction du nombre de contournements de la règle. Ainsi, la première fois, le téléphone est confisqué puis confié à la préfecture jusqu'à la fin de la journée et les parents sont prévenus par un mot dans le journal de classe. La deuxième fois, outre la mesure prévue en cas de premier avertissement, une sanction est posée. La troisième fois, l'élève doit remettre son téléphone à la préfecture tous les matins durant une durée déterminée lors de la fixation de la sanction.

Dans l'école 4, un système de gradation similaire est mis en place : la première fois, l'élève est averti, la règle est rappelée et le téléphone est remis dans la pochette scellée. La deuxième fois, le téléphone est retiré jusqu'à la fin de la journée et une note est indiquée au journal de classe. La 3^{ème} fois, les parents sont contactés par téléphone et l'élève est sanctionné par une retenue de deux périodes. La 4^{ème} fois, les parents sont convoqués par la direction, le téléphone leur est remis lors de l'entretien et l'élève sera écarté pendant 1 journée. Il est également inscrit au règlement qu'en cas de récidive, des mesures individualisées peuvent être décidées.

Ces différences dans la formalisation des sanctions témoignent d'une marge d'interprétation importante laissée aux écoles, dont les effets sur la mise en œuvre seront examinés dans la section suivante.

4. Perception de la pertinence de l'interdiction par le corps enseignant

4.1. Arguments en faveur de l'interdiction

Plusieurs répondants soulignent d'emblée que l'interdiction s'inscrit dans un contexte d'hyperconnexion quasi permanente : ils observent une utilisation croissante du téléphone par les élèves au fil des années et notent que certains semblent véritablement « accros ». Ce constat transparaît dans les propos de Ed2E4 qui pointe un usage quasi permanent des élèves à l'école : « *C'est toutes les heures confondues, on est sur son téléphone. On se permet d'écouter de la musique, de répondre à un appel* ». Celle-ci relève également que les élèves semblent de plus en plus vivre leur quotidien au travers de leur téléphone : « *Ils ne veulent même pas découvrir la vie en dehors des réseaux sociaux. Pour eux, le monde du travail, c'est quoi ? C'est être influenceur, être gamer. Il faut voir plus loin. Donc je pense que c'est une très très bonne idée de retirer les GSM. Ça ne peut être que positif.* » P3E2 abonde dans ce

sens en soulignant que cette mesure est la preuve d'un « *réveil des consciences publiques par rapport à la place du téléphone chez les jeunes, mais chez les adultes aussi* ». Ces propos soulignent la portée de cette problématique qui dépasse largement le cadre scolaire et qui ne concerne pas que les jeunes.

C'est dans ce contexte que les personnes interrogées se sont pour la plupart montrées favorables à l'encadrement de l'usage des smartphones, reconnaissant globalement la pertinence de la mesure. P3E2 souligne l'ampleur du problème posé par les smartphones en milieu scolaire, estimant qu'il était nécessaire d'agir : « *Je pense que c'est devenu impossible de faire l'impasse sur ce problème* ». D1E3 partage cet avis, déclarant que l'école doit selon lui être « *un lieu préservé* » des smartphones. Plusieurs professeurs admettent également se sentir soulagés par la mesure, comme D2E4 qui explique qu'ils ont rencontré beaucoup de problèmes de gestion lorsque leur règlement autorisait partiellement l'usage des téléphones. P2E2 ajoute par ailleurs qu'elle se sentirait rassurée de savoir qu'il n'y pas de téléphone du tout dans sa classe, témoignant du coût en charge mentale que représente la gestion de l'utilisation des smartphones.

4.1.1. Adéquation en lien avec le climat d'apprentissage

Plusieurs répondants soulignent la plus-value de l'interdiction pour améliorer les conditions d'apprentissage. P4E3 estime ainsi que la concentration ne peut qu'être améliorée en l'absence de smartphones en classe. Ed1E4 confirme ce constat en relevant l'évolution observée depuis la mise en place de l'interdiction : « *Ca va leur apprendre à travailler surtout en classe. Parce que comme je vous l'ai dit, il y a 2-3 ans, quand on passait dans les classes... Oui, ils étaient tous sur leur téléphone.* ». D2E4 ajoute que la mesure contribue à inculquer de bonnes habitudes aux élèves, qui se révèlent utiles également lors des stages : « *Déjà, moi, je trouvais que ce n'était pas utile de l'autoriser. Je trouve que c'est bien. Quand ils partent en stage, tout ça, il n'y a plus de questions. Ils sont habitués à prendre les bons gestes* ».

4.1.2. Adéquation en lien avec les interactions sociales

La pertinence perçue de l'interdiction se reflète également dans les propos des répondants concernant les interactions sociales entre élèves. P3E2 témoigne ainsi d'une situation observée lors d'un voyage scolaire : « *Un soir, on est allés au resto et il y avait une table où je me retourne et ils étaient tous sur leur téléphone. Et donc là, j'ai demandé qu'ils mettent tous le téléphone sur une autre table. (...) Et en fait, ils ont un peu tous râlé, tu vois. Mais cinq minutes après, ils faisaient un jeu de cartes tous ensemble* ». Ed1E4 et Ed2E4 expliquent

également que durant les heures de fourche, elles observent que les élèves ont désormais davantage tendance à sortir jouer au foot ou discuter entre eux, plutôt que de jouer sur leur téléphone. P3E2 nuance toutefois son propos en relevant que le téléphone peut constituer « *une armure* » pour certains élèves plus isolés, leur offrant une contenance dans les moments de solitude. Elle avoue dès lors se sentir parfois mal à l'aise à l'idée de leur imposer l'interdiction dans des contextes informels, comme lors des sorties scolaires.

4.1.3. Adéquation en lien avec le climat scolaire

Ed2E4 souligne l'impact positif de l'interdiction sur le climat scolaire, expliquant qu'elle a contribué à réduire les épisodes de violence au sein de l'établissement. Elle illustre ce constat par la disparition de situations où des élèves appelaient des tiers pour régler des conflits : « *On a eu déjà des débordements où ils appellent des amis à eux pour se battre. Là, il n'y a plus ça. Parce qu'ils ne peuvent plus appeler leurs amis.* » Elle perçoit également l'utilité de la règle dans une optique de réduction du cyberharcèlement, notant que les élèves « *aimaient bien se lancer des piques sur les réseaux sociaux* » avant l'entrée en vigueur de l'interdiction. P4E3 soutient cette idée en expliquant qu'il avait constaté une hausse de harcèlement ces dernières années et suggère que l'interdiction des téléphones pourrait permettre d'y répondre.

4.2. Limites et tensions autour du décret

Malgré la pertinence de l'interdiction relevée à plusieurs niveaux, certains répondants ont exprimé un avis nuancé concernant l'adéquation de la mesure. Ainsi, certains professeurs questionnent l'interdiction totale du téléphone et suggèrent par exemple qu'une sensibilisation aux dangers des smartphones serait plus pertinente qu'une interdiction pure et dure, comme illustre P1E1 : « *Sur le papier, c'est génial de vouloir désapprendre cette utilisation abusive du téléphone. Mais est-ce que c'est la bonne façon d'appliquer la chose, d'interdire purement et simplement toute utilisation au lieu de faire des formations très concrètes, montrer des vidéos sur les dangers d'une utilisation abusive ? Je pense que c'est plus parlant que simplement dire « n'utilisez plus votre téléphone ».* Dans une perspective différente, D1E3 questionne quant à lui non pas la forme de la mesure mais son caractère univoque. En effet, selon lui, « *il faut tenir compte de la réalité de chaque école* ». Il s'explique en ajoutant : « *Je sais qu'il y a des écoles qui avaient réussi à mettre en place des dispositifs d'encadrement de l'utilisation du téléphone qui leur convenaient bien et qui permettaient d'avoir un bon équilibre. (...) Et ces écoles-là, elles ont dû maintenant se plier à une règle qui ne correspond pas à leurs besoins* ». Au delà de la pertinence de la mesure elle-même, Ed1E4 et Ed2E4 pointent les lacunes du décret dans sa mise en œuvre concrète, déplorant le manque de

directives et de cadre qui leur donne le sentiment d'être livrées à elles-mêmes : « *Ils ont mis une loi qui interdit les téléphones, mais ils ne nous ont pas dit comment faire et quelles sanctions mettre en place* ».

Ces témoignages soulèvent ainsi des questions quant à l'adéquation du décret dans sa forme actuelle : son application univoque à tous les contextes scolaires, combinée au manque de directives pour sa mise en œuvre, semble en limiter la pertinence et la faisabilité aux yeux de certains acteurs.

5. Rôles et pratiques des enseignants dans l'application de l'interdiction

Si la section précédente a mis en évidence que les membres de l'équipe éducative perçoivent globalement la mesure comme pertinente et légitime, il s'agit désormais d'examiner comment cette interdiction se traduit concrètement dans leurs pratiques quotidiennes. Cette section a donc pour objectif d'exposer le rôle perçu par les membres de l'équipe scolaire ainsi que leurs comportements et attitudes vis à vis de l'interdiction. Un paragraphe sera également dédié à l'asymétrie de l'interdiction (les professeurs n'étant pas tenus de respecter eux-mêmes la mesure qu'ils sont responsables d'appliquer) ainsi qu'à la cohérence institutionnelle.

5.1. Perception de leur rôle quant à l'application

Face à la mesure d'interdiction, les professeurs ont différentes manières de percevoir leur rôle, reflétant des niveaux d'acceptabilité et d'adoption variables. Plusieurs d'entre eux expliquent par exemple qu'il va de soi de faire respecter la règle, certains prenant même ce rôle très à cœur, comme l'illustre P2E2 : « *Tu as des profs, dont c'est la mission sur terre de voir les GSM qui sortent* ». Cette même répondante ajoute, quant à elle, qu'elle tend à toujours faire respecter les règles de son établissement, même lorsqu'il n'y adhère pas entièrement, traduisant un fort sens du devoir institutionnel. Elle ajoute : « *Enfin, moi, ça me paraît normal. On est 100 profs, on est 700 élèves. Si tout le monde fait son petit business, ça ne va pas aller* ». A l'inverse, P6E4 estime que ce n'est pas à elle de vérifier si ses élèves ont correctement rangé leur téléphone dans la pochette, rôle qu'elle attribue plutôt aux éducateurs. Elle souligne également que cette règle et ce dispositif leur ont été imposés et qu'elle ne va dès lors pas se mobiliser activement pour la faire respecter, témoignant d'une appropriation limitée de la mesure : « *Je trouve que le système n'est pas optimal. Maintenant, ce n'est pas notre règle. On ne l'a pas inventée. On l'a subie comme tout le monde* ». Ces perceptions se trouvent renforcées par des contraintes pratiques qui seront approfondies ultérieurement : « *Il faut savoir qu'ici, les collègues, les ¾ viennent du fin fond de la Wallonie. Ils ont des trains à*

prendre et ils ne vont pas rester pour qu'ils ouvrent leur pochette. Donc nous, on s'en occupe pas. » Ce propos illustre bien la nuance soulevée quant à l'indicateur d'adoption : bien que la mesure s'impose légalement, contraignant les acteurs à la mettre en œuvre, elle ne fait pas nécessairement l'objet d'une appropriation réelle de leur part.

5.2. Comportements et attitudes quant à l'application

Parmi les membres de l'équipe éducative interrogés, la plupart déclarent appliquer la mesure au quotidien, que ce soit en rappelant régulièrement la règle aux élèves, en étant vigilants lors des usages pédagogiques autorisés, ou en appliquant la sanction prévue lorsque celle-ci n'est pas respectée, reflétant un certain niveau d'adoption de la mesure au sein de l'échantillon. Néanmoins, les professeurs adoptent différentes attitudes.

P6E4 explique qu'elle fait respecter l'interdiction par devoir, mais avec certaines limites : *« On le dit parce qu'il faut. Ils le font, ils le font. Moi, je ne vais pas me faire agresser par un élève parce que je vais lui prendre de force son téléphone »*. Ce passage illustre également que la faisabilité de l'implémentation peut se heurter à des contraintes relationnelles, point qui sera approfondi ultérieurement. En revanche, P1E1 explique qu'il veille à l'application de la règle dans sa classe durant les cours mais que de manière plus générale, la règle n'est pas vraiment appliquée dans son école car beaucoup de professeurs *« s'en fichent »*, menant selon ses mots à un *« abandon »* de la règle. P5E4 dit qu'elle fait généralement une remarque aux élèves qui ne respectent pas l'interdiction mais avoue aussi parfois *« fermer les yeux »* lorsqu'elle aperçoit un téléphone hors de la pochette. Certains professeurs adoptent une approche plus éducative ou préventive, en privilégiant la discussion plutôt que la réprimande en cas de non respect de la règle. Ainsi, Ed2E4 et P2E2 expliquent toutes deux qu'elles appliquent la sanction mais que celle-ci s'accompagne toujours d'une conversation avec l'élève : *« J'applique la règle, mais j'ai toujours une discussion avec eux et je ne les blâme pas, je ne critique pas, je demande juste pourquoi, et je demande « qu'est-ce que je pourrais faire pour que tu ne le sortes pas ? »* (P2E2). Ed1E4 souligne également l'importance d'adopter une posture compréhensive envers les élèves, reconnaissant que l'interdiction est déstabilisante et peut être difficile à accepter pour eux.

Au-delà des attitudes individuelles, certains professeurs modèrent consciemment l'application de l'interdiction selon les contextes. Ainsi, E1E3 explique que les professeurs sont généralement plus tolérants avec les rhétoriciens et exercent une surveillance nettement moins stricte, ce qui l'amène à utiliser son téléphone plus fréquemment qu'au cours de ses années

précédentes. P3E2 renforce ce propos en expliquant qu'elle adopte parfois la « *politique de l'autruche* » avec ses élèves de rhétorique, lorsqu'ils sortent leur téléphone sur le temps de midi par exemple, exception qu'elle n'accorderait sans doute pas, explique-t-elle, à des élèves plus jeunes étant donné que ceux-ci nécessitent davantage qu'on leur impose un cadre clair. Elle ajoute par ailleurs que les élèves plus âgés de son établissement disposent d'un local qui leur est spécifiquement réservé, quasi dépourvu de surveillance. Bien que les membres de l'équipe éducative soient conscients que les élèves y utilisent probablement leur téléphone, aucun contrôle n'y est exercé. Elle précise par ailleurs que lors des voyages scolaires ou de certaines sorties, bien que la mesure s'applique, en principe, également dans ces contextes, elle adopte une position plus souple, tolérant par exemple l'usage du téléphone comme appareil photo, tout en reconnaissant que cette flexibilité comporte le risque de débordements vers un usage récréatif. Ces exemples d'exceptions illustrent l'écart entre ce qui est prévu en théorie et ce qui est fait en pratique (ce que Proctor nomme la fidélité) compte tenu des réalités du terrain.

5.3. Asymétrie de l'interdiction : usage du téléphone par les enseignants

Bien que plusieurs professeurs expliquent qu'ils sont fortement encouragés à montrer l'exemple en évitant d'utiliser leur téléphone devant les élèves, l'interdiction ne s'applique formellement qu'à ces derniers. Dès lors, certains répondants soulèvent le manque de légitimité que cette asymétrie engendre aux yeux des élèves, comme l'illustre le propos de P1E1 : « *Les élèves se demandaient un peu par réflexe, en refus de l'autorité, « pourquoi est-ce que vous, vous n'accepteriez pas une règle que vous nous demandez d'accepter ?* ». D2E4 renforce ces propos en ajoutant : « *C'est pas toujours évident, parce que sur les professeurs, on n'a pas d'emprise. Et c'est pas toujours évident de faire comprendre aux élèves que les profs utilisent le GSM et pas eux* ». Cette tension est d'autant plus complexe que les enseignants ne sont pas eux-mêmes exempts du rapport problématique au téléphone qu'ils cherchent à réguler chez leurs élèves, comme le reconnaît D2E4 : « *Maintenant, sur le terrain, c'est pas évident parce que... On est pareil. On aime bien avoir notre GSM, mais c'est devenu une drogue pour nous aussi* ». Cette asymétrie semble ainsi pointer une limite d'adéquation du décret : en ne s'appliquant qu'aux élèves, elle génère une incohérence qui, selon les répondants, nuit à la légitimité de la règle et fragilise son acceptabilité aux yeux des élèves. Conscients de cette tension, certains enseignants cherchent néanmoins à montrer l'exemple en limitant au maximum leur propre usage du téléphone en classe. Ainsi, P1E1 explique s'être expressément acheté une montre pour éviter de consulter l'heure sur son

téléphone, tandis que P3E2 raconte préférer utiliser son ordinateur plutôt que son téléphone lorsqu'elle souhaite se détendre lors des surveillances.

5.4. Cohérence institutionnelle

Cette section s'intéresse à la cohérence dans l'application de l'interdiction au sein des établissements, en examinant dans quelle mesure les membres de l'équipe éducative adoptent une approche commune, renvoyant ainsi à l'indicateur de fidélité évoqué précédemment. Parmi les personnes interrogées, peu d'entre elles disent constater une certaine cohérence au sein de l'équipe. P3E2 explique néanmoins qu'elle se sent globalement « *sur la même longueur d'onde* » que ses collègues du même degré quant au fait d'appliquer l'interdiction et souligne le rôle des éducateurs dans ce processus : « *On a des éducateurs qui suivent assez bien les élèves, et je trouve qu'on peut compter sur eux* ». En revanche, P6E4 estime que ses collègues partagent « *la même vision* » qu'elle de l'interdiction, mais dans une optique de respect de la règle sans volonté d'entrer en conflit avec les élèves pour la faire appliquer. P2E2, quant à elle, rapporte que chacun agit « *à sa sauce* » et déplore le fait que les sanctions sont parfois établies « *à la tête du client* ». Ce manque de cohérence est généralement perçu par les élèves qui savent avec quels professeurs ils peuvent se permettre de contourner la règle, comme relevé par plusieurs professeurs et par E1E3. Par ailleurs, P1E1 ajoute qu'en tant que nouvel et jeune enseignant, il est difficile pour lui de faire respecter une règle qui n'est pas respectée par les autres et souligne la nécessité d'un élan collectif pour garantir la cohérence et l'efficacité de la règle. Il conclut en déclarant : « *Les profs doivent suivre, les éducateurs doivent suivre, le préfet de discipline doit suivre, et la direction aussi forcément. S'il y a un prof qui lâche du lest, ça va inciter d'autres profs à le faire, et effets moutons, tout le monde va lâcher du lest aussi* ». P3E2 souligne par ailleurs l'importance d'appliquer les règles de façon « *impersonnelle* » et « *systématique* ».

6. Perception et comportements des élèves face à l'interdiction

Si les sections précédentes se sont concentrées sur le vécu et les pratiques des membres de l'équipe éducative, il convient également d'intégrer la perspective des principaux concernés par la mesure : les élèves. Deux élèves ont été interrogés dans le cadre de cette recherche, non pas dans une visée de représentativité, mais afin d'apporter un éclairage complémentaire sur le vécu de l'interdiction. Certains éléments présentés ici sont également issus des témoignages des membres de l'équipe éducative, qui rapportent ce qu'ils perçoivent du vécu des élèves.

Cette section explore dès lors la perception de la règle par les élèves, renvoyant à l'acceptabilité, ainsi que leur rapport concret à celle-ci, traduisant leur niveau d'adoption.

6.1. Perception de la règle par les élèves

Les deux élèves interrogés expriment des avis opposés quant à la pertinence de l'interdiction, traduisant des niveaux d'acceptabilité contrastés. E1E3 se montre plutôt favorable à la mesure, conscient qu'il passe « *beaucoup trop de temps sur son téléphone* ». Il souligne également l'impact positif de la mesure sur les relations sociales : « *Quand t'es à la table avec 5-6 personnes, et t'en as un qui parle pas et qui regarde un truc sur son téléphone, la conversation est tout de suite moins chouette et les gens vont avoir plus de facilité à sortir eux aussi leur téléphone. Donc parfois, c'est un peu dommage* ». E2E4, en revanche, rejette la règle, qu'elle vit comme une contrainte difficilement supportable : « *Mon téléphone, c'est toute ma vie, j'arrive pas à m'en séparer. J'ai toujours besoin d'être sur mon téléphone* ». Elle ajoute que de nombreux élèves de son école vivent l'interdiction comme « *la prison* » et que, pour ceux qui sont déjà peu motivés à venir en classe, elle constitue un frein supplémentaire à leur engagement scolaire. Elle reconnaît néanmoins que les élèves sont généralement plus attentifs en classe depuis l'entrée en vigueur de la mesure.

6.2. Rapport des élèves à la règle

6.2.1. Respect de la règle

De manière générale, la règle semble avoir été plutôt bien acceptée par les élèves, du moins selon les observations rapportées par les membres de l'équipe éducative interrogés, suggérant un niveau d'adoption globalement positif au sein de l'échantillon. Dans l'école 4, plusieurs répondants expliquent que la règle est généralement mieux adoptée par les plus jeunes, contrairement aux aînés chez qui « *les mauvaises habitudes* » sont déjà plus ancrées. À l'inverse, P3E2 émet l'hypothèse que les grands se montrent plus tolérants à la mesure puisqu'ils savent qu'ils sont autorisés à sortir de l'école sur le temps de midi, lors duquel ils peuvent utiliser leur téléphone sans qu'il n'y ait aucune surveillance.

6.2.2. Contournement de la règle

Comme toute mesure contraignante, l'interdiction donne lieu à des contournements qui sont observés et rapportés tant par l'équipe éducative que par les élèves eux-mêmes. D2E4 affirme néanmoins ne pas percevoir de « *gros débordement* ». D1E3 nuance par ailleurs en estimant que même lorsqu'elle est contournée, l'interdiction remplit partiellement son rôle : elle

contraint les élèves à « *mettre en place des stratégies, se cacher, trouver les bons moments* », ce qui limite fortement l'usage.

Nature et stratégies de contournement :

E1E3 explique que durant les interours et les récréations, des élèves sortent régulièrement leur téléphone, allant du simple réflexe de vérification des notifications à un usage plus prolongé, comme des jeux lors des heures de fourche. E2E4 avoue quant à elle posséder deux téléphones : un qu'elle enferme dans la pochette pour donner l'apparence de respecter la règle, et un second qu'elle garde sur elle en permanence et qu'elle utilise dès que les professeurs ont le dos tourné. Plusieurs professeurs mentionnent également avoir surpris des élèves tricher avec leur téléphone lors des interrogations. Enfin, plusieurs répondants signalent que des élèves se cachent dans les toilettes pour utiliser leur téléphone, constituant un angle mort de surveillance qui sera approfondi ultérieurement.

Logique de contournement :

Il ressort des différents entretiens que les contournements surviennent généralement lorsque les élèves perçoivent une faille dans la vigilance ou la sévérité des professeurs. E1E3 déclare ainsi: « *On sait quels profs prennent, quels profs prennent pas* ». P1E1 confirme ce constat en expliquant que dans les couloirs et à la récréation, les élèves sortent leur téléphone sans crainte d'une quelconque sanction : « *En fait, ils se rendent compte qu'on s'en fout. Du coup, dans les couloirs, ils le sortent car ils savent très bien qu'ils ne risquent rien* ». P2E2 explique par ailleurs que sa manière de donner cours, volontairement dynamique et laissant une grande liberté aux élèves, peut involontairement créer des opportunités de contournement.

Ces contournements témoignent d'une fidélité limitée à la mesure de la part des élèves.

6.3. Réactions des élèves aux sanctions

Les sanctions mises en place provoquent des réactions variables chez les élèves, témoignant à la fois de différents niveaux d'acceptabilité et de l'adéquation perçue des mesures de sanction. P2E2 explique par exemple qu'elle trouve le système de retenue jusqu'à 17h pertinent et efficace puisque les élèves sont généralement très contrariés par cette mesure, les incitant donc à mieux respecter la règle : « *Il suffit de mettre 2-3 17h en début d'année et puis quelque part, le message il passe, quoi* ». En revanche, E2E4 déclare que la confiscation de son téléphone, bien qu'elle la mette en colère et lui semble difficilement acceptable, ne la dissuade pas de récidiver mais l'incite simplement à être « *plus méfiante* ». Ed3E4 confirme

ce constat : « *Ils s'en fichent, les élèves, le lendemain, ils le refont* ». Ces réactions contrastées suggèrent que l'efficacité des sanctions varie selon les élèves et les mesures appliquées, soulevant des questions quant à l'adéquation du système de sanctions dans sa forme actuelle, point qui sera approfondi ultérieurement

7. Obstacles et facilitateurs à l'implémentation

Cette section a pour objectif de mettre en lumière les freins et les leviers, impactant l'acceptabilité et la faisabilité de la mesure, rencontrés par l'équipe éducative pour faire respecter l'interdiction, qu'ils soient d'ordre structurel, relationnel ou logistique. Les sections suivantes explorent plus en détails les différents facteurs qui influencent cette mise en œuvre.

7.1. Légitimité conférée par le cadre légal et préparation à l'interdiction

Plusieurs répondants soulignent que la nature légale de l'interdiction ainsi que la médiatisation de la mesure ont permis de légitimer la règle auprès des élèves, davantage qu'une décision propre à l'établissement. Ainsi, P3E2 explique que l'interdiction était déjà présente dans son établissement avant l'entrée en vigueur du décret, mais que désormais les élèves savent que « *leurs copains dans les autres écoles sont logés à la même enseigne* », rendant la mesure plus acceptable à leurs yeux.

Plusieurs répondants mentionnent également l'impact de la préparation à l'interdiction, ou de la présence d'une interdiction préalable, sur l'appropriation de la mesure. E1E3 explique par exemple qu'il n'éprouve pas de difficulté à respecter l'interdiction puisqu'elle était déjà d'application depuis son entrée en secondaire. D1E3 souligne à cet égard que dans son établissement, le décret s'est inscrit dans la continuité d'une interdiction déjà bien ancrée dans les pratiques, ce qui en a facilité l'appropriation. À l'inverse, dans les établissements où le téléphone était partiellement autorisé avant le décret, la transition s'est avérée plus complexe. D2E4 soulève ainsi les difficultés liées à ce changement : « *C'est compliqué à mettre en place. Parce qu'on vient de loin aussi* », mettant en évidence l'impact des habitudes et de la culture d'établissement dans l'appropriation de la nouvelle règle. Plusieurs répondants de l'école 4 expliquent également les difficultés rencontrées dans les tout premiers mois de l'interdiction, causées par le retard de livraison des pochettes d'interdiction. En effet, ils expliquent que celles-ci auraient dû arriver en début d'année scolaire mais qu'ils n'ont finalement pu les distribuer qu'en milieu d'année, rendant la transition plus difficile que prévu, puisqu'ils ont dû instaurer de nouvelles modalités en cours d'année.

7.2. Caractéristiques et climat de l'établissement

Certains éléments de contexte propres à chaque école ont également été mentionnés par quelques professeurs, comme des facteurs susceptibles d'influencer l'adoption et la faisabilité du décret. Ainsi, P2E2 déclare que « *le cadre n'est pas la force de l'école* », ce qui selon elle, complexifie l'adoption du règlement et amène chaque professeur à se l'approprier différemment, renforçant le problème de cohérence institutionnelle mentionné précédemment. Elle ajoute : « *En fait, cette mise en place de ce décret, ça fait remonter des dysfonctionnements de l'école aussi. Est-ce que tout le monde applique la règle ? Comment est-ce qu'on l'applique ? Est-ce que les élèves la comprennent ?* » D2E4 et Ed3E4 soulignent par ailleurs que le contexte de l'enseignement spécialisé constitue un facteur de complexité supplémentaire, les profils des élèves rendant selon eux l'application de la règle plus difficile. En revanche, P1E1 explique qu'il fait face à des classes qu'il perçoit comme généralement « *scolaires* » et « *dociles* », ce qui facilite selon lui l'adoption du règlement, illustrant ainsi que le profil des élèves peut jouer un rôle important dans la mise en œuvre du règlement.

Cet aspect confirme la nécessité, déjà soulevée dans les limites du décret, de tenir compte du contexte particulier de chaque établissement.

7.3. Dynamique relationnelle enseignant-élève

Plusieurs professeurs soulignent que la relation qu'ils entretiennent avec les élèves influence la facilité de mise en œuvre. Ed1E4 et Ed2E4 expliquent par exemple qu'elles ont un meilleur lien avec les élèves de la section dont elles sont responsables, ce qui facilite l'application de la règle avec ces élèves. P2E2 confirme ce constat en soulignant que l'efficacité de l'application dépend en partie de l'autorité du prof et de sa relation avec la classe. Pour certains répondants, instaurer un cadre clair et une posture cohérente semble également créer une dynamique favorable, comme l'illustre P3E2 : « *Moi je suis un peu technophobe, j'ai vraiment une grosse difficulté avec la présence du téléphone partout, tout le temps, et ils le savent. Et donc, avec moi, ils savent que le téléphone, ce n'est que si je l'autorise. Donc moi, je n'ai pas trop l'impression que c'est compliqué à gérer au sein de mes cours* ». P5E4 observe par ailleurs que la relation enseignant-élève influence la manière dont les élèves réagissent à la confiscation : « *Je sais que chez certains collègues, ça provoque des tensions et des bagarres mais moi j'ai jamais eu de problème à ce qu'ils me donnent* ».

7.4. Contraintes et limites liées au dispositif matériel

Lors des entretiens, plusieurs répondants ont identifié des lacunes et difficultés dans la mise en œuvre des dispositifs matériels d'interdiction. Dans les écoles 1 et 2, bien que des pochettes murales aient été mises à disposition, celles-ci ne semblent pas être réellement utilisées en pratique, comme l'illustre P1E1 : *« Écoute, il y a des élèves qui volontairement vont déposer leur téléphone dans la pochette, mais il y a peut-être deux ou trois élèves sur une classe de 20 qui le font. Et pourquoi ? Moi je ne l'utilise pas personnellement, j'avoue. En fait, étant donné qu'on n'a pas insisté dessus en début d'année, je n'ai pas forcément plus prêté attention à ça »*. Ce propos suggère que le dispositif n'a pas fait l'objet d'une communication suffisante en début d'année, ce qui pourrait expliquer son faible niveau d'adoption et illustre un écart entre le dispositif prévu et son utilisation réelle.

Concernant le dispositif de pochettes scellées instauré dans l'école 4, plusieurs répondants se montrent sceptiques quant à sa faisabilité. Ainsi, P5E4 et P6E4 déclarent d'emblée qu'elles considèrent ce système trop compliqué à mettre en place, et suggèrent qu'un système de boîte unique par classe aurait été plus pratique. P6E4 résume ainsi son sentiment : *« J'entends la règle du « pas de téléphone » et je comprends l'idée derrière. Mais la forme... Je comprends la volonté de le faire. Maintenant, je crois que c'est un peu utopique »*. Ces difficultés pratiques semblent fragiliser l'adhésion au dispositif de la part de certains membres de l'équipe éducative.

Les contraintes de faisabilité sont également pointées par Ed1E4 et Ed2E4 qui expliquent que les pochettes sont arrivées plus tard que prévu et qu'ils ont donc dû se débrouiller sans dispositif matériel durant le premier semestre. Concernant la gestion quotidienne, Ed1E4 et Ed2E4 soulignent qu'il n'y a que deux éducateurs à l'entrée de l'école le matin pour vérifier que les élèves ont rangé leur téléphone dans la pochette. Par ailleurs, P6E4 note que le flot d'élèves à la sortie de l'école est difficile à gérer puisqu'il n'y a que deux aimants qui permettent de desceller les pochettes pour toute l'école. Ed3E4, quant à lui, questionne la durabilité du système sur le long terme au vu du nombre de pochettes qui ont déjà été dégradées ou perdues par les élèves depuis le début de l'année, représentant un coût non négligeable. Enfin, plusieurs répondants soulèvent la question de la responsabilité en cas de vol ou de dégradation d'un téléphone confisqué, traduisant le coût de la charge mentale supplémentaire pour les acteurs responsables de l'application des sanctions.

7.5. Limites de surveillance

Selon ce qui est prévu par le décret traduit dans les différents ROI, l'interdiction du téléphone est censée être d'application au sein de l'établissement, mais aussi en dehors de l'enceinte lors du temps et des activités scolaires. Néanmoins, en pratique, P3E2 souligne l'impossibilité d'assurer une surveillance sur les élèves autorisés à sortir de l'école lors du temps de midi, constituant une limite qui interroge la fidélité de la mise en œuvre. Certains professeurs expliquent également que beaucoup d'élèves se cachent dans les toilettes durant les pauses pour utiliser leur téléphone mais que cet endroit constitue également un espace exempt de toute surveillance, comme l'illustre P2E2 : *« C'est un gros souci. Ils sont dans les toilettes. Du coup, ça génère des problèmes pour ceux qui veulent y aller. Mais les éducateurs n'ont pas envie d'aller aux toilettes, ce n'est pas très gai de surveiller là-bas »*. Par ailleurs, plusieurs répondants de l'école 4 pointent une limite supplémentaire de surveillance relevant davantage de contraintes éthiques et légales. Ils expliquent que lorsqu'un élève déclare ne pas avoir son téléphone sur lui lors de la vérification des pochettes à l'entrée de l'école, les éducateurs n'ont aucun moyen de vérifier s'il dit la vérité puisque *« ils ne peuvent évidemment pas fouiller les élèves »* (D2E4).

8. Limites du ROI propres aux établissements

Plusieurs répondants estiment que le ROI comporte certaines faiblesses, entravant l'application de l'interdiction à différents niveaux.

Certains identifient un manque de précision dans les modalités d'application de la règle, comme l'illustre P1E1 : *« Selon moi, on devrait appliquer la règle de manière hyper stricte. C'est-à-dire que quand tu rentres dans l'établissement, tu déposes ton téléphone chez l'éducateur ou dans un autre bureau, et puis tu viens le récupérer en fin de journée. Mais laisser cette fluctuation en disant « tu le gardes en poche ou dans ton sac, et on ne doit juste pas le voir ... ». c'est simplement les laisser être tentés. La tentation est trop forte, quoi »*. P2E2 renforce ce propos en expliquant que selon elle, la règle laisse trop de place à l'interprétation car elle ne spécifie pas où le téléphone doit être rangé. *« Le cadre dit qu'on ne peut pas utiliser son téléphone à l'école, mais le cadre, ne dit pas s'il doit être dans le cartable, s'il doit être dans une pochette en classe, s'il doit rester à la maison, s'il a le droit d'être dans la pochette arrière du pantalon, non, on dit juste « vos téléphones, on ne veut pas les voir » C'est une phrase qui laisse chacun gérer un peu comme il veut »*.

Certains répondants ont également des avis divergents quant à l'adéquation du système de sanction. P2E2 explique par exemple qu'en pratique, les sanctions sont toujours les mêmes,

même après récidive, et qu'un système de gradation lui semblerait plus efficace pour dissuader les élèves d'utiliser leur téléphone. Elle explique : « *Il faut une gradation explicite pour que l'élève soit conscient que « mince, ça fait déjà trois fois qu'on m'a pris avec mon téléphone. La prochaine fois, j'aurai ça ».* Il n'aura peut-être plus trop envie de le sortir ». Dans l'école 4, bien qu'un tel système de gradation soit prévu au ROI, Ed1E4 et Ed2E4 soulignent l'absence de registre commun pour répertorier les récidives, empêchant la coordination entre les différents éducateurs et l'application effective de la sanction, nuisant ainsi à la fidélité de la mise en œuvre.

En guise de conclusion :

Plusieurs répondants concluent l'entretien en rappelant que l'interdiction est récente et que les choses sont encore en train de se mettre en place. Ils soulignent en effet qu'une période d'ajustement est nécessaire mais formulent l'espoir qu'à court ou long terme, cette mesure pourra produire des effets positifs.

VI. DISCUSSION

Comme cela a été mentionné dans la revue de littérature de ce travail, l'école semble être un lieu privilégié pour les interventions d'éducation à la santé, celles-ci permettant d'agir directement sur les comportements des jeunes dans un environnement où ils passent une grande partie de leur temps (Bonell et al., 2013). C'est dans cette logique que s'inscrit le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones à l'école, en cherchant à réguler un comportement dont les effets sur la concentration, l'apprentissage et le climat scolaire ont été documentés précédemment.

Cependant, bien qu'une politique ait le pouvoir potentiel d'influencer les comportements de santé, ce n'est pas tant sa présence ou son contenu qui détermine son efficacité mais bien la manière dont celle-ci est implémentée sur le terrain (Hoffmann et al., 2020). Les travaux visant à étudier l'implémentation de politiques sont dès lors essentiels, tant pour évaluer la pertinence de celles-ci que pour faciliter l'élaboration de politiques futures (Harriger et al., 2014). C'est dans cette perspective que s'inscrit ce travail, dont l'objectif est d'analyser la mise en œuvre du décret encadrant l'usage des smartphones à l'école à un stade encore précoce.

Les résultats présentés jusqu'ici ont permis de dresser un premier portrait de l'implémentation du décret. La section qui suit a pour objectif d'analyser les résultats au travers de la littérature existant à ce sujet, afin d'en faire émerger les constats les plus marquants. Deux axes majeurs articuleront cette discussion : d'une part, les différents visages de la cohérence dans l'application du décret et d'autre part, la réappropriation de la règle par les acteurs de terrain à la lumière du concept de Street-Level Bureaucracy de Michael Lipsky (1980, cité dans Oliveira & Peixoto, 2021 et dans Taylor, 2007). Ces deux axes se rejoignent autour d'un même thème central, qui fait objet d'un large consensus dans la littérature d'implémentation : le rôle prépondérant joué par les membres de l'équipe pédagogique dans la mise en œuvre des politiques scolaires et l'influence de leurs actions sur l'efficacité de la mesure (Oliveira & Peixoto, 2021).

La discussion sera également éclairée de comparaisons avec différentes études d'implémentation menées dans le milieu scolaire, notamment les politiques de contrôle du tabac, dont les dynamiques présentent de nombreux parallèles avec la situation étudiée ici.

1. La cohérence comme condition d'efficacité de l'implémentation

Comme le soulignent de nombreuses études d'implémentation, pour qu'une politique scolaire soit efficace, il est nécessaire que celle-ci soit appliquée de manière stricte et cohérente par l'ensemble des acteurs de terrain. En effet, une application non cohérente peut mener à plus de contournements par les élèves qui saisissent ces failles comme opportunité pour enfreindre les règles (Linnansaari et al., 2019). Or, les résultats de ce travail montrent que cette cohérence est difficile à garantir, et ce à différents niveaux : au vu de la variabilité d'application entre professeurs et au vu de certaines exceptions faites à la règle selon les lieux et les moments. Ce constat rejoint les observations d'études d'implémentation menées en milieu scolaire, qui identifient le manque de cohérence dans l'application des règles comme un frein majeur à leur efficacité (Linnansaari et al., 2019 ; Laloux et al., 2026).

1.1. Incohérence entre professeurs : rôle perçu, attitudes et engagement commun

Ce manque de cohérence se manifeste d'abord dans la perception variable qu'ont les enseignants de leur rôle dans l'application de la règle. Cette perception, loin d'être uniforme, influence directement leur engagement et les conduit à adopter des attitudes très différentes face à l'interdiction, un phénomène que soulignent Oliveira & Peixoto (2021), pour qui les attitudes des acteurs scolaires vis-à-vis d'une règle sont révélatrices de leur positionnement à son égard. Les résultats illustrent bien cette diversité : certains professionnels s'impliquent activement dans l'application de la règle, d'autres se montrent moins investis, estimant que cette responsabilité revient davantage aux éducateurs, et d'autres encore y sont carrément indifférents et ne l'appliquent pas. Linnansaari et al., qui dans leur étude, cherchent à comprendre les raisons qui encouragent les acteurs scolaires à appliquer activement les politiques anti-tabac, expliquent en effet que les professeurs n'appliquent la règle que s'ils la perçoivent comme faisant partie de leur rôle professionnel (2019). Ces mêmes auteurs soulignent par ailleurs que le sens des responsabilités des professeurs peut être entravé si ceux-ci estiment que l'application de la mesure génère une charge de travail trop importante ou qu'elle nuit à la relation entre le personnel et les élèves (Linnansaari et al., 2019). Or, plusieurs professeurs ont pointé la difficulté de mise en œuvre de certains dispositifs, notamment au vu de contraintes temporelles, comme l'expliquait une professeure qui refusait de devoir attendre plus longtemps à la fin des cours pour contrôler que les élèves descendent leur pochette. Cette contrainte temporelle avait également été pointée dans une étude d'implémentation suédoise comme constituant une difficulté de mise en œuvre, soulignant que certains professeurs ne collectaient pas systématiquement les téléphones en début de

cours, bien que ce fût le dispositif formellement décidé, car ce dispositif était trop chronophage (Grigic Magnusson et al., 2023). Certains répondants ont par ailleurs signalé leur crainte des tensions que la confiscation des téléphones pourrait entraîner, un élément également mis en avant par Grigic Magnusson et al., (2023). Ces extraits suggèrent dès lors que certains professeurs semblent accepter la mesure mais qu'ils se montrent moins enclins à en contrôler son application. En revanche, d'autres répondants ont déclaré ne rencontrer aucune difficulté lors des confiscations, facilitant dès lors l'application de la règle.

Au vu de ces différences de perception et d'application au sein de l'équipe scolaire, les résultats montrent qu'une application uniforme et partagée de la règle n'est pas toujours garantie. Or, les auteurs de précédentes études d'implémentation identifient l'engagement commun de l'ensemble de la communauté scolaire comme un prérequis à l'efficacité d'une règle (Laloux et al., 2026 ; Linnansaari et al., 2019).

1.2. Incohérence au regard des sanctions

Dans la littérature portant sur l'implémentation de politiques scolaires, il ressort qu'une application stricte des sanctions en cas de non-respect permet généralement de garantir une meilleure efficacité de la mesure (Linnansaari et al., 2019 ; Randhawa et al., 2025). Or, les résultats montrent que l'application des sanctions semble plutôt hétérogène, que ce soit entre les différents établissements (du fait de la marge de manœuvre laissée aux écoles dans le choix des sanctions), ou au sein d'un même établissement, selon les enseignants.

Un répondant explique par exemple qu'aucune sanction n'a été mise en place depuis l'entrée en vigueur de l'interdiction et que les élèves sont rarement, voire jamais, réprimandés en cas de non respect. Cette absence de sanction semble avoir conduit à une forme d'abandon progressif de la règle au sein de cet établissement, ayant pour conséquence un usage non contrôlé des téléphones par les élèves. Ce propos illustre a contrario le constat de Schreuders et al. (2017), dont l'étude qui porte sur les politiques anti-tabac, relève que les comportements tabagiques avaient tendance à diminuer chez les élèves qui perçoivent qu'ils seront sanctionnés en cas de contournement. Le constat de Schreuders et al. (2017) trouve un écho dans le témoignage d'autres répondants qui expliquent que les élèves savent pertinemment quels sont les professeurs qui sanctionnent et quels sont ceux avec qui ils peuvent essayer de contourner la règle sans craindre les conséquences.

Les résultats soulèvent également un manque de cohérence dans l'application des sanctions par certains membres de l'équipe éducative, qui semblent attribuer des sanctions différentes selon les élèves. Linnansaari et al., (2019) soulignent que ces différences de traitement éveillent un fort sentiment d'injustice chez les élèves qui s'en aperçoivent. Certains répondants pointent dès lors la nécessité d'agir de manière uniforme et impersonnelle.

Quant à l'efficacité des sanctions, Randhawa et al. (2025), dans leur étude portant sur l'implémentation des politiques liées au smartphone en Angleterre, relèvent que les sanctions plus strictes, telles que l'exclusion du cours ou la confiscation du téléphone se révèlent généralement plus efficaces que des sanctions plus douces, comme les simples remarques verbales. Les résultats relevés dans ce travail se montrent, en certains points, consistants avec ce constat. En effet, certains répondants mentionnent que les retenues en fin de cours et la confiscation du téléphone sont généralement perçues comme contraignantes par les élèves et les dissuadent de récidiver. En revanche, d'autres professeurs signalent que la confiscation n'empêche pas les élèves de récidiver mais les pousse simplement à se montrer plus discrets ou à trouver d'autres moyens de contournement.

Ces résultats suggèrent que l'efficacité de l'interdiction repose non seulement sur la présence de sanctions, mais aussi, sur le degré de sévérité de celles-ci et sur leur application cohérente par l'ensemble de l'équipe scolaire.

1.3. Incohérences découlant des exceptions

Le manque de cohérence réside également dans les exceptions qui sont parfois faites dans l'application des règles. Or, Thornberg (2007) suggère que les exceptions sont susceptibles d'expliquer, du moins partiellement, les difficultés rencontrées par les enseignants pour faire respecter les règles explicites. Les résultats montrent en effet que dans certains contextes, tels que les voyages, les sorties scolaires, ou les temps de midi, les professeurs se montrent plus tolérants ou ferment volontairement les yeux. Une répondante mentionne également la présence d'un local réservé aux rhétoriciens, dépourvu de surveillance. Dès lors, cet espace constitue en quelque sorte une zone de non droit, comparable aux « designated smoking area » (ou fumeurs tolérés) que l'on retrouve dans la littérature sur les politiques anti-tabac (Bennett et al., 2017), où les élèves utilisent leur téléphone en toute connaissance de l'équipe éducative, sans que cela ne donne lieu à la moindre sanction. Dans un registre similaire, les toilettes constituent également des espaces exempts de surveillance, propices à un usage non contrôlé du téléphone, un phénomène comparable à ce qu'observent Schreuders et al., (2017)

dans le contexte des politique anti-tabac, où les toilettes représentent elles-aussi des zones de contournement privilégiées.

Ces exceptions, loin d'être anecdotiques, ne sont pas le fruit d'une méconnaissance de la règle mais révèlent une dynamique plus profonde de réappropriation de la mesure par les acteurs de terrain.

2. La réappropriation des règles par les acteurs scolaires, au regard de la théorie de Street-Level Bureaucracy

Si des incohérences dans l'application des règles en milieu scolaire sont souvent constatées, Thornberg (2007) explique que c'est généralement le résultat d'une réappropriation ou d'une modification des règles par les acteurs de terrain, et non d'une méconnaissance des règles. Les résultats de ce travail montrent en effet que les différents membres de l'équipe éducative tendent à se réapproprier celles-ci, en modulant leur application selon les contextes ou les moments. Cette observation est corroborée par Oliveira et Peixoto (2021), qui soulignent que, conformément à la théorie de Street level bureaucracy de Lipsky, les acteurs scolaires, bien qu'ils soient soumis aux règles décidées au niveau politique, sont généralement ceux qui décident de la forme concrète de la mesure au sein de l'établissement, menant parfois à une transformation des politiques éducatives.

2.1. Manifestations de la réappropriation

Les exceptions tolérées par les professionnels, évoquées dans la section précédente, constituent une manifestation concrète de cette réappropriation. En pratique, bien que le décret stipule que l'interdiction s'applique à tous les élèves, en tout temps et en tout lieu scolaire, celle-ci n'est que partiellement respectée. Des exceptions sont ainsi régulièrement consenties sur le temps de midi, ou lors des sorties scolaires, les professionnels estimant probablement qu'ils peuvent faire preuve de davantage de flexibilité en dehors des heures de cours. Les professeurs se montrent aussi plus tolérants envers les élèves plus âgés, soit parce qu'ils estiment qu'un cadre strict est moins nécessaire à instaurer chez eux, soit car ils anticipent une résistance plus marquée de leur part, en comparaison aux élèves plus jeunes qui sont généralement plus dociles. Une manifestation parlante de la réappropriation de la règle par les professeurs était également mis en évidence par Grigic Magnusson et al (2023) : ceux-ci montraient que certains professeurs ne collectaient pas systématiquement les téléphones en début de cours lorsque ceux-ci estimaient qu'un téléphone éteint et rangé dans le sac de l'élève était suffisant à leurs yeux. Ces différents ajustements illustrent la manière dont les

enseignants modulent l'application de la règle selon leur propre jugement, notamment en fonction de ce qu'ils estiment pertinent ou réaliste d'exiger selon les élèves et les contextes, exerçant ainsi le pouvoir discrétionnaire que Lipsky (1980, cité dans Oliveira et Peixoto, 2021) attribue aux agents de première ligne.

2.2. Phénomènes expliquant et favorisant la réappropriation

Plusieurs phénomènes permettent d'expliquer et de comprendre cette tendance à la réappropriation. Premièrement, Lipsky (1980, cité dans Oliveira et Peixoto, 2021) souligne que les agents de terrain, étant généralement ceux qui connaissent le mieux les bénéficiaires et les situations auxquelles ils sont confrontés, sont régulièrement amenés à prendre des décisions spontanées qui s'écartent parfois de ce qui est prévu par la mesure. Une illustration concrète mentionnée à plusieurs reprises est celle de certains professeurs qui, craignant les réactions des élèves en cas de confiscation, préfèrent parfois fermer les yeux sur les contournements plutôt que de risquer une confrontation. Lipsky décrit dès lors la mise en œuvre comme un processus dynamique, façonné par les interactions entre les personnes chargées de l'application de la règle (les professionnels scolaires) et ses bénéficiaires (les élèves) (1980, cité dans Oliveira et Peixoto, 2021).

La réappropriation des règles est également favorisée par le manque de directives claires et la marge de manœuvre laissée aux établissements dans le choix des modalités de mise en œuvre, un constat relevé dans les résultats et corroboré par Oliveira et Peixoto (2021), qui soulignent que les décisions individuelles des agents de terrain sont d'autant plus fréquentes lorsque les directives manquent de précision. Les résultats révèlent ainsi que certains professionnels ont dû, et spécialement pendant les premiers mois de l'adoption du décret, mettre en œuvre l'interdiction sans consignes ni outils concrets, ne sachant pas exactement comment procéder ni quelles sanctions appliquer en cas de non respect, les contraignant ainsi à improviser leurs propres modalités d'application.

La diversité des contextes scolaires constitue un troisième facteur favorisant la réappropriation des règles. Les résultats montrent en effet que le profil des élèves et la culture propre à chaque établissement amènent les enseignants à moduler leur degré de sévérité et leur manière d'appliquer l'interdiction. Ainsi, dans un établissement où le cadre réglementaire est perçu comme manquant de structure et de discipline, les professeurs se voient contraints de s'approprier la règle chacun à leur façon, faute d'une culture institutionnelle suffisamment solide pour garantir une application uniforme. A l'inverse, dans des classes perçues comme

plus scolaires et dociles, l'adoption de la règle se révèle plus facile et nécessite moins d'ajustements. Ces constats rejoignent Aarons et al (2011) et Oliveira et Peixoto (2021), qui soulignent que la culture de l'établissement et la diversité des contextes sont susceptibles d'influencer la manière dont une règle est mise en œuvre sur le terrain.

3. Limites et recommandations pour la recherche

Cette section a pour objectif de mettre en lumière les principales limites méthodologiques de ce travail, dont certaines constituent des pistes de recherche pertinentes pour des travaux futurs.

Tout d'abord, une première limite méthodologique réside dans la composition de l'échantillon. Les établissements de l'enseignement ordinaire général y sont surreprésentés, ce qui ne permet pas de rendre compte de la diversité des contextes scolaires. Des entretiens avaient initialement été prévus dans deux établissements supplémentaires (un de l'enseignement technique et un de l'enseignement spécialisé), mais n'ont finalement pas pu être réalisés. Bien que les entretiens menés aient permis d'accéder à une variété d'expériences jugée suffisante dans le cadre de ce travail, de futures recherches gagneraient à inclure une plus grande diversité d'établissements, afin de déterminer dans quelle mesure le profil des élèves et la culture scolaire influencent les modalités d'implémentation.

Ensuite, le nombre restreint de répondants et d'écoles limite la possibilité de dégager des tendances généralisables. De futures études combinant un volet qualitatif et un volet quantitatif, sur un échantillon plus large, permettrait de faire émerger des facteurs explicatifs des variations observées entre et au sein des établissements, ainsi que des freins et leviers à l'implémentation selon les contextes.

Enfin, le caractère récent de la mise en œuvre du décret constitue une limite inhérente à ce travail. En effet, les pratiques observées sont encore en pleine construction et susceptibles d'évoluer significativement à court terme. Réalisé à un stade précoce de l'implémentation, ce travail constitue l'une des premières études menées en Belgique depuis l'entrée en vigueur du décret. De futures recherches seront donc nécessaires pour étudier l'implémentation à un stade plus avancé, lorsque les pratiques seront pleinement intégrées, afin d'évaluer son maintien à long terme, et de déterminer dans quelle mesure l'interdiction permet effectivement d'atteindre les objectifs poursuivis par le décret, à savoir l'amélioration du bien-être des élèves, de la qualité des apprentissages et du climat scolaire.

4. Perspectives et recommandations pour la pratique

Les résultats ont mis en évidence un manque de directives claires et de bonnes pratiques, souligné par plusieurs répondants. Or, Randhawa et al. (2025), dans leur étude sur l'implémentation des politiques relatives aux smartphones en milieu scolaire, pointent l'importance de fournir aux acteurs de terrain des orientations concrètes pour pallier la confusion quant aux modalités de mise en œuvre de l'interdiction. C'est dans cette perspective que s'inscrivent les recommandations qui suivent. Celles-ci émergent des constats relevés sur le terrain au cours de ce travail ainsi que de recommandations trouvées dans la littérature et ne prétendent ni à l'exhaustivité, ni à une validation scientifique formelle, mais visent à proposer des pistes d'action ancrées dans les réalités observées.

4.1. Recommandations à l'égard des dispositifs de mise en œuvre de l'interdiction

Tout d'abord, concernant les dispositifs d'interdiction, plusieurs recommandations et pistes d'amélioration peuvent être formulées. La littérature suggère que les dispositifs matériels sont plus efficaces que les approches reposant sur la confiance, telles que le simple rangement du téléphone dans le sac. Une large étude récente menée aux Etats-Unis (Allcott et al., 2026), montre ainsi que les pochettes magnétiques verrouillables constituent un moyen efficace de réduire l'usage des téléphones en milieu scolaire. Ces résultats sont toutefois à interpréter avec prudence, l'étude ayant été menée en collaboration avec le concepteur des pochettes en question. Néanmoins, sur le terrain, les résultats de ce travail ont mis en évidence plusieurs faiblesses de ce dispositif, tel qu'il est mis en œuvre actuellement : manque de personnel pour contrôler la mise en pochette à l'entrée, nombre insuffisant d'aimants pour le déverrouillage en fin de journée, et coût économique non négligeable. Plusieurs pistes d'amélioration ont émergé des entretiens. Premièrement, plutôt que de concentrer le contrôle à l'entrée de l'école, difficilement gérable au vu du flux d'élèves, les éducateurs responsables de chaque section pourraient effectuer ce contrôle en début de cours, garantissant une meilleure efficacité et un contact plus personnalisé avec les élèves dont ils sont responsables. Deuxièmement, augmenter le nombre d'aimants disponibles permettrait de fluidifier le déverrouillage en fin de journée. Enfin, responsabiliser les élèves quant à l'entretien de leur pochette, en leur faisant assumer le coût de remplacement en cas de dégradation, constitue une piste pour limiter les frais liés au renouvellement du matériel.

4.2. Élargir la nature de l'interdiction ?

Ensuite, les résultats ont mis en évidence que l'asymétrie de l'interdiction (les professeurs n'étant pas soumis à la même règle que les élèves) est perçue par ces derniers comme une source d'injustice, fragilisant la légitimité de la mesure à leurs yeux. Certains répondants tentent d'ailleurs de pallier cette asymétrie en limitant volontairement leur propre usage du téléphone en présence des élèves. Ce phénomène est par ailleurs régulièrement identifié dans la littérature sur l'implémentation de politiques scolaires comme un frein à l'adhésion des élèves (Linnansaari et al., 2019).

A l'instar des politiques anti-tabac, qui soumettent généralement l'ensemble du personnel scolaire à la même interdiction que les élèves (décret du 5 mai 2006, M.B., 21 juin 2006) il pourrait être pertinent d'envisager d'inclure les enseignants à l'interdiction des smartphones, ou du moins, de les encourager vivement à montrer l'exemple, afin de renforcer la cohérence de la mesure. Certains pays ont d'ailleurs franchi ce pas, comme l'Albanie ou le Bangladesh, qui ont étendu l'interdiction aux membres du personnel, pour rendre la mesure plus cohérente vis-à-vis des élèves (UNESCO GEM Report, 2023). Aucune étude connue n'a à ce jour évalué l'efficacité de cette approche, ce qui constitue une piste de recherche future intéressante.

4.3. Interdire et éduquer : deux approches complémentaires

Enfin, plusieurs répondants, soutenus par ce qui est dit dans la littérature, soulignent la nécessité de coupler l'interdiction à des interventions de sensibilisation et d'éducation aux usages numériques. Comme le rappelle le Conseil Supérieur de la Sécurité, ce n'est pas l'outil en lui-même qui est problématique, mais bien l'usage qui en est fait (CSS, 2025). A cet égard, l'UNESCO rappelle que l'encadrement de l'usage récréatif des smartphones à l'école ne dispense pas les établissements scolaires de leur rôle dans le développement des compétences numériques des élèves (UNESCO GEM Report, 2023) : l'enjeu consiste dès lors à trouver un équilibre entre la protection du temps d'apprentissage et la préparation des élèves à évoluer dans un environnement numérique devenu incontournable. La littérature sur l'implémentation de politiques scolaires souligne d'ailleurs la complémentarité des deux approches, suggérant que chacune, prise isolément, s'avère moins efficace (Laloux et al., 2026). Ces interventions pourraient porter sur le développement d'un usage responsable des outils numériques ainsi que sur la sensibilisation aux risques qu'une utilisation excessive peut engendrer sur la santé mentale des jeunes. En FWB, la mission d'éducation au numérique sera notamment prise en

charge dans le cadre de la Formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN), dont l'entrée en vigueur dans les écoles secondaires est prévue dès la rentrée 2026 (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2026). Dans cette même perspective, des réflexions portant sur des restrictions d'accès aux réseaux sociaux selon l'âge sont actuellement en cours en Belgique (CSEM, 2025), emboîtant le pas de pays ayant déjà adopté de telles mesures, comme l'Australie.

VII. CONCLUSION

En conclusion, la réponse à la question de recherche peut être résumée ainsi : le décret interdisant l'usage récréatif des smartphones est implémenté de manière hétérogène dans les écoles secondaires francophones. Si les acteurs de terrain adhèrent globalement au principe de l'interdiction, son application s'avère sensiblement variable selon les professionnels, les contextes et les moments, révélant un écart entre ce que prévoit la mesure et ce qui se passe concrètement sur le terrain.

Les résultats ont en effet permis de mettre en évidence un paradoxe central : celui d'une mesure perçue comme pertinente et nécessaire par ceux qui sont chargés de l'appliquer mais dont la mise en œuvre est loin d'être uniforme et sujette à de nombreuses adaptations et réappropriations.

D'une part, la mesure a été jugée pertinente par la majorité des professionnels qui estiment qu'elle répond, du moins en partie, à un besoin observé sur le terrain. Les répondants ont ainsi souligné les effets négatifs constatés de l'usage récréatif des smartphones sur la concentration, les apprentissages, les liens sociaux et le climat scolaire, constats qui font directement écho aux motifs qui ont justifié l'adoption du décret (Glatigny, 2024). Si certains répondants se sont montrés sceptiques quant aux bénéfices réels que la mesure pourrait apporter, d'autres expriment un certain optimisme, formulant l'espoir qu'elle pourra produire ses effets une fois pleinement intégrée aux pratiques scolaires.

D'autre part, les pratiques variables s'expliquent par plusieurs facteurs qui ont amené les membres de l'équipe éducative, acteurs clés dans la mise en œuvre de toute politique scolaire, à se réapproprier la règle : perception variable du rôle professionnel, manque de directives claires, diversité des contextes scolaires et résistance de certains élèves. Certains de ces enjeux avaient d'ailleurs été anticipés lors des débats parlementaires, pendant lesquels plusieurs parlementaires avaient souligné le risque d'une adhésion insuffisante des acteurs scolaires et d'un calendrier trop serré pour permettre aux établissements de se préparer adéquatement (Parlement de la Communauté française, 2025). Les constats relevés sur le terrain semblent en partie confirmer ces craintes.

Les expériences recueillies auprès des acteurs de terrain ont ainsi permis de mettre en évidence les tensions qui traversent l'implémentation de cette mesure, montrant que celle-ci

est avant tout un processus dynamique, façonné par les interactions entre professeurs et élèves et par les réalités propres à chaque école. Ces constats ont également permis de formuler plusieurs recommandations concrètes, issues directement du terrain.

Ces enjeux rappellent enfin que l'interdiction des smartphones à l'école s'inscrit dans une problématique plus large, qui touche d'ailleurs l'ensemble de la société et non pas uniquement les jeunes. A ce titre, plusieurs parlementaires ont souligné la nécessité d'aménager des espaces de déconnexion dans la sphère privée des adolescents (Parlement de la Communauté française, 2025), une recommandation que partage le psychopédagogue Bruno Humbeek, pour qui l'école ne constitue que l'un des trois temps à réguler, le temps familial et le temps libre devant également faire l'objet d'une attention particulière (Humbeek, 2025). Ceci suggère la nécessité d'une réflexion plus large sur notre rapport aux technologies numériques, impliquant non seulement les acteurs scolaires mais aussi les parents et les pouvoirs publics. Comme le formulait Loïc Jacob lors des débats parlementaires, l'interdiction des smartphones « *n'est qu'une première étape dans une démarche plus globale que nous devons continuer à mener afin d'offrir un juste accompagnement des jeunes dans leur utilisation raisonnée* » (Jacob, Parlement de la Communauté française, 2025).

VIII. LISTE DES REFERENCES

- Aarons, G. A., Hurlburt, M., & Horwitz, S. M. (2011). Advancing a Conceptual Model of Evidence-Based Practice Implementation in Public Service Sectors. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 38(1), 4-23. <https://doi.org/10.1007/s10488-010-0327-7>
- Abrahamsson, S. (2024). Smartphone Bans, Student Outcomes and Mental Health. *SSRN Electronic Journal*.
<https://doi.org/10.2139/ssrn.4735240>
- AFP. (2025, 9 décembre). *Australie : les adolescents de moins de 16 ans sont officiellement interdits de réseaux sociaux*. Le Monde. https://www.lemonde.fr/international/article/2025/12/09/en-australie-l-acces-aux-reseaux-sociaux-bloque-pour-les-adolescents-de-moins-de-16-ans_6656629_3210.html
- Allcott, H., Baron, E. J., Dee, T., Duckworth, A. L., Gentzkow, M., & Jacob, B. (2026). *The effects of school phone bans: National evidence from lockable pouches* (NBER Working Paper No. 35132). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w35132>
- American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed). Washington, DC: American Psychiatric Association; 2013.
- Aujoulat, I. (2025). WFSP2106-Introduction aux méthodes qualitatives en santé publique. Récupéré sur Moodle: <https://moodle.uclouvain.be/>
- BALLEYS C., Socialisation adolescente et usages du numérique. Revue de littérature, *Rapport d'étude de l'INJEP*, juin 2017.
- Baert, S., Vujić, S., Amez, S., Claeskens, M., Daman, T., Maeckelberghe, A., Omeij, E., & De Marez, L. (2020). Smartphone Use and Academic Performance : Correlation or Causal Relationship? *Kyklos*, 73(1), 22-46.
<https://doi.org/10.1111/kykl.12214>

- Beland, L.-P., & Murphy, R. (2016). Ill Communication : Technology, distraction & student performance. *Labour Economics*, 41, 61-76. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2016.04.004>
- Bennett, B. L., Deiner, M., & Pokhrel, P. (2017). College anti-smoking policies and student smoking behavior : A review of the literature. *Tobacco Induced Diseases*, 15(1), 11. <https://doi.org/10.1186/s12971-017-0117-z>
- Boer, M., Stevens, G. W. J. M., Finkenauer, C., & Van Den Eijnden, R. J. J. M. (2022). The complex association between social media use intensity and adolescent wellbeing : A longitudinal investigation of five factors that may affect the association. *Computers in Human Behavior*, 128, 107084. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107084>
- Bonell, C., Jamal, F., Harden, A., Wells, H., Parry, W., Fletcher, A., Petticrew, M., Thomas, J., Whitehead, M., Campbell, R., Murphy, S., & Moore, L. (2013). Systematic review of the effects of schools and school environment interventions on health : Evidence mapping and synthesis. *Public Health Research*, 1(1), 1-320. <https://doi.org/10.3310/phr01010>
- Boniell-Nissim M, Marino C, Galeotti T, Blinka L, Ozoliņa K, Craig W et al. A focus on adolescent social media use and gaming in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey. Volume 6. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; 2024: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- Boudard, M., Alexandre, J.-M., Kervran, C., Jakubiec, L., Shmulewitz, D., Hasin, D., Fournet, L., Rassis, C., Claverie, P., Serre, F., & Auriacombe, M. (2022). Item Response Theory Analyses of Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5) Criteria Adapted to Screen Use Disorder : Exploratory Survey. *Journal of Medical Internet Research*, 24(7), e31803. <https://doi.org/10.2196/31803>
- Brannigan, R., Cronin, F., McEvoy, O., Stanistreet, D., & Layte, R. (2023). Verification of the Goldilocks Hypothesis : The association between screen use, digital media and psychiatric symptoms in the Growing Up in Ireland study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 58(8), 1259-1264. <https://doi.org/10.1007/s00127-022-02352-5>

- Bursztyn, L., Handel, B., Jiménez-Durán, R., & Roth, C. (2023). When Product Markets Become Collective Traps: The Case of Social Media. SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4597079>
- Busch, P. A., & McCarthy, S. (2021). Antecedents and consequences of problematic smartphone use : A systematic literature review of an emerging research area. *Computers in Human Behavior*, 114, 106414. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106414>
- Cabinet de la Ministre de l'Éducation. (2024, 20 décembre). *Les téléphones portables interdits à l'école dès la rentrée 2025-2026* [Communiqué de presse]. Fédération Wallonie-Bruxelles. <https://glatigny.cfwb.be/home/communiques-de-presse/presses/les-telephones-portables-interdits-a-l'ecole-des-la-rentree-2025-2026.html>
- Campbell, M., Edwards, E. J., Pennell, D., Poed, S., Lister, V., Gillett-Swan, J., Kelly, A., Zec, D., & Nguyen, T.-A. (2024). Evidence for and against banning mobile phones in schools : A scoping review. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 34(3), 242-265. <https://doi.org/10.1177/20556365241270394>
- Conseil Supérieur de la Santé. (2025). *Les effets de l'utilisation des écrans et des réseaux sociaux sur les jeunes* (Avis n° 9877). <https://www.hgr-css.be/fr/avis/9877/les-effets-de-lutilisation-des-ecrans-et-des-reseaux-sociaux-sur-les-jeunes>
- CSEM. (2025, juillet). *L'interdiction des réseaux sociaux aux moins de 15 ans*. https://www.csem.be/sites/default/files/2025-07/Interdiction%20RS%2015%20ans%20def_2.pdf
- D'Addio, A. C. (2025, 15 décembre). *Are phone bans working?* World Education Blog — UNESCO GEM Report. <https://world-education-blog.org/2025/12/15/are-phone-bans-working/>
- Décret du 5 mai 2006 relatif à la prévention du tabagisme et à l'interdiction de fumer à l'école, M.B., 21 juin 2006.
- Décret du 13 mars 2025 relatif à l'interdiction de l'usage récréatif des téléphones portables et de tout autre équipement terminal de communications électroniques à l'école, M.B., 1er avril 2025

De Marez, L., Georges, A., Sevenhant, R. & Devos, E. (2025). Imec.digimeter.2024. Digitale trends in Vlaanderen. Imec.

Digital Wallonia. (2023). *Baromètre citoyens 2023 — Équipements numériques*.

<https://www.digitalwallonia.be/fr/publications/citoyens-2023-equipements-numeriques/>

Dontre, A. J. (2021). The influence of technology on academic distraction : A review. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 379-390. <https://doi.org/10.1002/hbe2.229>

Faverio, M., Anderson, M., & Park, E. (2025, April 22). Teens, social media and mental health. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2025/04/22/teenssocial-media-and-mental-health/>

Fédération Wallonie-Bruxelles. (2026). *Brochure relative à la mise en œuvre de la formation numérique en première secondaire en 2026-2027*. Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Administration générale de l'Enseignement.

Figlio, D. & Özek, U. (2025). The impact of cellphone bans in schools on student outcomes: evidence from Florida. National Bureau of Economic Research working paper series, 34388. <http://www.nber.org/papers/w34388>

Glatigny, V. (2024, 2 octobre). *Interdiction des téléphones portables à l'école* [Communiqué de presse]. Fédération Wallonie-Bruxelles. <https://glatigny.cfwb.be/home/communiques-de-presse/presses/interdiction-des-telephones-portables-a-l'ecole.html>

Goodyear, V. A., Randhawa, A., Adab, P., Al-Janabi, H., Fenton, S., Jones, K., Michail, M., Morrison, B., Patterson, P., Quinlan, J., Sitch, A., Twardochleb, R., Wade, M., & Pallan, M. (2025). School phone policies and their association with mental wellbeing, phone use, and social media use (SMART Schools) : A cross-sectional observational study. *The Lancet Regional Health - Europe*, 51, 101211. <https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2025.101211>

Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. (2024, 11 juillet). *Déclaration de politique communautaire : Avoir le courage de changer pour que l'avenir s'éclaire. Législature 2024-2029.*

<https://archive.pfwb.be/1000000020d90cd>

Grigic Magnusson, A., Ott, T., Hård Af Segerstad, Y., & Sofkova Hashemi, S. (2023). Complexities of Managing a Mobile Phone Ban in the Digitalized Schools' Classroom. *Computers in the Schools*, 40(3), 303-323.

<https://doi.org/10.1080/07380569.2023.2211062>

Harriger, D., Lu, W., McKyer, E. L. J., Pruitt, B. E., & Goodson, P. (2014). Assessment of School Wellness Policies Implementation by Benchmarking Against Diffusion of Innovation Framework. *Journal of School Health*, 84(4), 275-283. <https://doi.org/10.1111/josh.12145>

Henry Saffer, "Youth Mental Health and School Smartphone Bans: Early Evidence," NBER Working Paper 35181 (2026), <https://doi.org/10.3386/w35181>.

Hoffmann, L., Mlinarić, M., Mi Lard, N., Lei O, T., Grard, A., Lindfors, P., Kunst, A. E., Silne-R Consortium, & Richter, M. (2020). '[...] the situation in the schools still remains the Achilles heel.' Barriers to the implementation of school tobacco policies-a qualitative study from local stakeholder's perspective in seven European cities. *Health education research*, 35(1), 32-43. <https://doi.org/10.1093/her/cyz037>

Humbeeck, B. (2025). *Moins d'écrans, plus de liens : Pour une déconnexion en famille et en douceur*. Éditions Racine. ISBN 9782390253433.

Kessel, D., Hardardottir, H. L., & Tyrefors, B. (2019). *The impact of banning mobile phones in Swedish secondary schools*. IFN Working Paper No. 1288.

Laloux, P., Rimpela, A., Lorant, V. (2026). Why school tobacco bans fail : Staff engagement in enforcement in Belgian schools. *Health Promotion International*, 41(2). <https://doi.org/10.1093/heapro/daag031>

Laloux, P. (2026, 26 mars). *Meta et YouTube jugés nocifs pour la santé mentale des jeunes*. Le Soir.

<https://www.lesoir.be/737015/article/2026-03-26/meta-et-youtube-juges-nocifs-pour-la-sante-mentale-des-jeunes>

Lewis, R. G., Florio, E., Punzo, D., & Borrelli, E. (2021). The brain's reward system in health and disease. In O.

Engmann & M. Brancaccio (Eds.), *Circadian clock in brain health and disease* (pp. 57–69). Springer.

<https://doi.org/10.1007/978-3-030-81147-1>

Linnansaari, A., Schreuders, M., Kunst, A. E., Rimpelä, A., & Lindfors, P. (2019). Understanding school staff

members' enforcement of school tobacco policies to achieve tobacco-free school : A realist review. *Systematic*

Reviews, 8(1), 177. <https://doi.org/10.1186/s13643-019-1086-5>

Loleska, S., & Pop-Jordanova, N. (2021). Is Smartphone Addiction in the Younger Population a Public Health

Problem? *PRILOZI*, 42(3), 29-36. <https://doi.org/10.2478/prilozi-2021-0032>

Luijten, C. C., Van De Bongardt, D., & Nieboer, A. P. (2022). The Roles of Social Media Use and Friendship Quality

in Adolescents' Internalizing Problems and Well-being. *Journal of Happiness Studies*, 23(7), 3161-3178.

<https://doi.org/10.1007/s10902-022-00539-w>

Marks, A., Berthelot, M., Jones, H., Taylor, A. K., Chang, K., Crozier, S., & Cosper, S. M. (2026). The Impact of

Smartphone Use on Brain Function in Adolescence : A Scoping Review. *Pediatric Reports*, 18(2), 43.

<https://doi.org/10.3390/pediatric18020043>

Média Animation & Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias. (2024). #Génération2024 : Les jeunes et les

pratiques numériques — Résultats de l'enquête. [https://media-animation.be/wp-](https://media-animation.be/wp-content/uploads/2024/06/publication_re_sultats-gene2024-web_v2-1.pdf)

[content/uploads/2024/06/publication_re_sultats-gene2024-web_v2-1.pdf](https://media-animation.be/wp-content/uploads/2024/06/publication_re_sultats-gene2024-web_v2-1.pdf)

Nayra Vacaflor, Mahdi Amri. Téléphone mobile et expression identitaire : réflexions sur l'exposition technologique de

soi parmi les jeunes. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2010. hal-02480516

- Nuvoli, V., Camanni, M., Mariani, I., Ponte, S., Black, M., & Lazzerini, M. (2025). Digital screen exposure in infants, children and adolescents : A systematic review of existing recommendations. *Public Health in Practice*, 10, 100653. <https://doi.org/10.1016/j.puhip.2025.100653>
- OCDE. (2024). *Élèves et écrans : performance académique et bien-être* [Rapport basé sur les données PISA 2022]. Éditions OCDE. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/fr/publications/reports/2024/05/students-digital-devices-and-success_621829ff/b3c4552d-fr.pdf
- Oliveira, B. R. D., & Peixoto, M. D. C. D. L. (2021). Street-level bureaucracy and public policies : analyzing educational policy implementation from the perspective of schools and teachers. *Educação Em Revista*, 37, e219212. <https://doi.org/10.1590/0102-4698219212>
- Organisation mondiale de la Santé — Bureau régional de l'Europe. (2024, 27 mars). *Une nouvelle étude de l'OMS/Europe révèle qu'un enfant d'âge scolaire sur six est victime de cyberharcèlement*. <https://www.who.int/europe/fr/news/item/27-03-2024-one-in-six-school-aged-children-experiences-cyberbullying--finds-new-who-europe-study>
- Parlement de la Communauté française. (2025, 12 mars). *Compte rendu intégral, séance du mercredi 12 mars 2025 (après-midi)* (CRI N° 15, session 2024-2025). p. 27-36. <https://archive.pfwb.be/1000000020db08f>
- Patesson, R. (Dir.). (2016). *SMART.USE 2016 : Enquête sur l'usage du smartphone auprès de 1 589 jeunes en Fédération Wallonie-Bruxelles*. ReForm & Institut de sociologie, Université Libre de Bruxelles. <https://reform.be/Wordpress/wp-content/uploads/2019/01/ReForm-Enqu%C3%AAt-Smartphones-2016-WEB.pdf>
- Proctor, E., Silmere, H., Raghavan, R., Hovmand, P., Aarons, G., Bunger, A., Griffey, R., & Hensley, M. (2011). Outcomes for Implementation Research : Conceptual Distinctions, Measurement Challenges, and Research Agenda. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 38(2), 65-76. <https://doi.org/10.1007/s10488-010-0319-7>

- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A Large-Scale Test of the Goldilocks Hypothesis : Quantifying the Relations Between Digital-Screen Use and the Mental Well-Being of Adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204-215. <https://doi.org/10.1177/0956797616678438>
- Randhawa, A., Pallan, M., Twardochleb, R., Adab, P., Al-Janabi, H., Fenton, S., Jones, K., Michail, M., Patterson, P., Sitch, A., Wade, M., & Goodyear, V. A. (2025). Secondary school smartphone policies in England : A descriptive analysis of how schools rationalize, design, and implement restrictive and permissive phone policies. *Journal of Research on Technology in Education*, 57(5), 1113-1132. <https://doi.org/10.1080/15391523.2024.2363204>
- Saleem, N., Young, P., & Yousuf, S. (2024). Exploring the Relationship Between Social Media Use and Symptoms of Depression and Anxiety Among Children and Adolescents: A Systematic Narrative Review. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 27(11), 771-797.
- Schnauber-Stockmann, A., Weber, M., Reinecke, L., Schemer, C., Müller, K., Beutel, M., & Stark, B. (2021). Mobile (Self-)Socialization : The Role of Mobile Media and Communication in Autonomy and Relationship Development in Adolescence. *Mass Communication and Society*, 24(6), 867-891. <https://doi.org/10.1080/15205436.2021.1964538>
- Schreuders, M., Nuyts, P. A. W., Van Den Putte, B., & Kunst, A. E. (2017). Understanding the impact of school tobacco policies on adolescent smoking behaviour : A realist review. *Social Science & Medicine*, 183, 19-27. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.04.031>
- Sciensano. (2023). *Temps d'écran chez les adolescents âgés de 10 à 17 ans*. Enquête nationale de consommation alimentaire 2022-2023. <https://www.sciensano.be/fr/resultats-de-lenquete-nationale-de-consommation-alimentaire-2022-2023/adolescents-de-10-a-17-ans/temps-decran-chez-les-adolescents-ages-de-10-a-17-ans>
- Singh, B., Zhou, M., Curtis, R., Maher, C., & Dumuid, D. (2026). Social Media Use and Well-Being Across Adolescent Development. *JAMA Pediatrics*, 180(3), 288. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2025.5619>

- Sjolie, H., Olsen, C. F., & Hempel, M. F. (2024). Attachments or Affiliations? The Impact of Social Media on the Quality of Peer Relationships—A Qualitative Study Among Norwegian High School Students. *Youth & Society*, 56(4), 673-692. <https://doi.org/10.1177/0044118X231171180>
- Statbel. (2025, 18 décembre). *Les Belges passent en moyenne 3,7 heures par jour en ligne*. Office belge de statistique. <https://statbel.fgov.be/fr/nouvelles/les-belges-passent-en-moyenne-37-heures-par-jour-en-ligne>
- Taylor, I. (2007). Discretion and Control in Education : The Teacher as Street-level Bureaucrat. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(4), 555-572. <https://doi.org/10.1177/1741143207081063>
- Thorell, L. B., Autenrieth, M., Riccardi, A., Burén, J., & Nutley, S. B. (2024). Scrolling for fun or to cope? Associations between social media motives and social media disorder symptoms in adolescents and young adults. *Frontiers in Psychology*, 15, 1437109. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1437109>
- Thornberg, R. (2007). Inconsistencies in everyday patterns of school rules. *Ethnography and Education*, 2(3), 401-416. <https://doi.org/10.1080/17457820701547609>
- Tual, M. (2026, 27 mars). *Interdiction des réseaux sociaux aux adolescents : une idée qui fait son chemin en Europe et ailleurs*. Le Monde. https://www.lemonde.fr/pixels/article/2026/03/27/interdiction-des-reseaux-sociaux-aux-adolescents-une-idee-qui-fait-son-chemin-en-europe-et-ailleurs_6674557_4408996.html
- Twenge, J. M., Haidt, J., Blake, A. B., McAllister, C., Lemon, H., & Le Roy, A. (2021). Worldwide increases in adolescent loneliness. *Journal of Adolescence*, 93(1), 257-269. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.06.006>
- UNESCO Global Education Monitoring Report. (2023). *Technology in education: A tool on whose terms?* UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723_eng
- UNESCO. (2024). *Global Education Monitoring Report — Gender Report: Technology on her terms*. UNESCO Publishing. <https://www.unesco.org/gem-report/en/2024-gender-report>

- UNESCO Global Education Monitoring Report. (2026, mars). *Phone bans in schools are spreading worldwide as the policy debate rages on*. UNESCO. <https://www.unesco.org/gem-report/en/articles/phone-bans-schools-are-spreading-worldwide-policy-debate-rages>
- UNESCO. (s. d.). *Belgique : Technologie*. Profiles Enhancing Education Reviews (PEER), Rapport mondial de suivi sur l'éducation. Consulté le 19 mai 2026, à l'adresse <https://education-profiles.org/fr/europe-et-amerique-du-nord/belgique/~technologie>
- Van Den Eijnden, R. J. J. M., Lemmens, J. S., & Valkenburg, P. M. (2016). The Social Media Disorder Scale. *Computers in Human Behavior*, 61, 478-487. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.038>
- Von der Leyen, U. (2024). *Political guidelines for the next European Commission 2024-2029*. Commission européenne. https://commission.europa.eu/document/download/e6cd4328-673c-4e7a-8683-f63ffb2cf648_en
- Wang, J., Tigelaar, D. E. H., Zhou, T., & Admiraal, W. (2023). The effects of mobile technology usage on cognitive, affective, and behavioural learning outcomes in primary and secondary education : A systematic review with meta-analysis. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(2), 301-328. <https://doi.org/10.1111/jcal.12759>
- Wei D, Talib MBA, Guo R. Academic use of smartphones and academic performance in higher education: a systematic review. *Educ Adm Theory Pract*. (2023) 30:883. doi: 10.52152/kuey.v30i1.883
- Wong, S. L., King, N., Gariépy, G., Michaelson, V., Canie, O., King, M., Craig, W., & Pickett, W. (2022). Adolescent social media use and its association with relationships and connections: Canadian Health Behaviour in School-aged Children, 2017/2018. *Health reports*, 33(12), 14–23. <https://doi.org/10.25318/82-003-x202201200002-eng>
- World Happiness Report. (2026). *Social media is harming adolescents at a scale large enough to cause changes at the population level*. <https://www.worldhappiness.report/ed/2026/social-media-is-harming-adolescents-at-a-scale-large-enough-to-cause-changes-at-the-population-level/>

Zablotsky, B., Arockiaraj, B., Haile, G., & Ng, A. E. (2024). *Daily screen time among teenagers: United States, July 2021–December 2023* (NCHS Data Brief No. 513). National Center for Health Statistics.
<https://dx.doi.org/10.15620/cdc/168509>

Guide d'entretien :

A destination des membres de l'équipe pédagogique :

1) Informations préliminaires :

- Pour commencer, pouvez-vous vous présenter brièvement et expliquer votre fonction au sein de cette école ?
 - Dans quelle(s) année(s) enseignez-vous ?
 - Quelle matière enseignez-vous ?
 - Etes-vous titulaire d'une classe ?
 - Depuis combien de temps êtes-vous professeur ? et dans cette école spécifiquement ?

2) Profil d'utilisation :

- Au cours des dernières années, quelles évolutions avez-vous constaté quant à l'usage du téléphone par les élèves au sein de l'école ?
 - Quels éventuels changements avez-vous observé sur :
 - l'attention des élèves ?
 - la qualité de l'apprentissage ?
 - l'ambiance générale en classe ?
 - la santé (mentale/physique) des étudiants ?
- Est ce qu'il vous arrive souvent d'utiliser les smartphones ou d'autres outils connectés à des fins pédagogiques ?
 - Si oui, comment faites-vous pour cadrer cette utilisation ?

3) Règles relatives à l'usage du smartphone à l'école :

- Dans votre école, quelles étaient les règles concernant l'usage des smartphones avant que le nouveau décret soit mis en place ?
- **Quelles sont les règles depuis ce nouveau décret ?**
 - Qui concernent-elles ?
 - Quels lieux concernent-elles ?
 - A quels moments sont-elles d'application ?
- Comment ces règles ont-elles été communiquées ?

4) Pertinence perçue de l'interdiction des smartphones :

- **Quelle pertinence percevez-vous de cette règle ?**
 - Cette règle est-elle importante pour vous ? Pourquoi ?
 - Qu'est ce qui a changé de puis le nouveau décret ?

- Que pensez-vous que ce nouveau décret peut apporter de plus par rapport à ce qui était déjà inscrit au règlement ?

5) Mise en œuvre de l'interdiction du smartphone :

- Quelles sont les mesures et dispositifs qui sont mis en place concernant l'interdiction des smartphones au sein de votre école ?
 - Comment cela se passe au quotidien ?
 - Comment faites-vous pour assurer que les élèves n'utilisent pas leurs téléphones dans les couloirs et pendant les récréations ?
 - Quels sont les moyens accordés par l'école pour mettre en œuvre cette règle ?
 - Quelles sont les difficultés que vous rencontrez au quotidien pour faire respecter cette règle ?
- Avez vous prévu des mesures ou des sanctions en cas de contournement de la règle ? si oui, quelles sont – elles ?
- Est ce qu'il vous semble que tout le monde applique les règles de la même manière ?

6) Impacts de la règle :

- Que constatez-vous comme éventuels changements depuis que ce nouveau décret est mis en place ?
- Quels impacts à long terme pensez-vous que ce décret pourra avoir ?

7) Clôture de l'entretien :

- Y a-t-il d'autres aspects que nous n'aurions pas abordés dans cet entretien, dont vous aimeriez parler ?

A destination des élèves :

1) Informations préliminaires :

- Peux-tu commencer par te présenter brièvement ?
 - Age, année d'étude

2) Profil d'utilisation :

- **Quel usage fais-tu de ton smartphone au quotidien ?**
 - Quel usage en fais-tu à l'école ?
 - Dans quel but l'utilises-tu principalement ?
 - Quelles applications utilises-tu le plus ?
 - A ton avis, combien de temps par jour passes-tu en moyenne sur ton téléphone ?
- Quel regard portes-tu sur le temps que tu passes sur ton smartphone ?

3) Règles relatives à l'usage du smartphone à l'école :

- **Dans ton école, quelles sont les règles concernant l'usage des smartphones ?**
- Comment as-tu été informé de ce règlement ?
 - Par ton directeur ? les éducateurs ? les professeurs ? Y a-t-il eu une communication officielle ?

4) Pertinence perçue de l'interdiction des smartphones :

- **Comment perçois-tu cette règle ?**
 - La trouves-tu pertinente ?
- Quelles sont, à ton avis, les raisons pour lesquelles cette règle est mise en place ?
- Quels éventuels bénéfices constates-tu du fait de ne pas/plus utiliser ton téléphone au sein de l'école ?

5) Mise en œuvre de l'interdiction du smartphone :

- **Qu'est ce que cette règle change pour toi au quotidien ?**
- Comment vis-tu le fait de ne pas/plus pouvoir utiliser ton smartphone au sein de l'école ?
- Quelles éventuelles difficultés rencontres-tu au quotidien pour respecter cette règle ?
 - Est-ce que tu respectes la règle ?
 - Est-ce qu'il t'arrive d'avoir envie de contourner cette règle ?

- Que se passe-t-il si on te surprend, toi ou un.e autre élève, en train d'utiliser ton smartphone ? Quelles sont les sanctions ?

6) Clôture de l'entretien :

- Y a-t-il d'autres aspects que nous n'aurions pas abordés dans cet entretien, dont tu aimerais parler ?

