

Cyberteens, cyberrisks, cybertools
Tieners en ICT, risico's en opportuniteiten

Cyberteens, cyberrisks, cybertools
Les teenagers et les TIC, risques et opportunités

SAMENLEVING EN TOEKOMST
SOCIÉTÉ ET AVENIR

Cyberteens, cyberrisks, cybertools

Tieners en ICT, risico's en opportuniteiten

Cyberteens, cyberrisks, cybertools

Les teenagers et les TIC, risques et opportunités

Joke Bauwens
Caroline Pauwels
Claire Lobet-Maris
Yves Poulet
Michel Walrave



Deze publicatie is het resultaat van het onderzoeksproject “Tieners en ICT: risico's en uitdagingen” dat gefinancierd werd door Federaal Wetenschapsbeleid in het kader van het programma “Samenleving en Toekomst”.

Programmaverantwoordelijk: Margarida Freire in samenwerking met Aziz Naji, Lieve Van Daele en Zakia Khattabi.

Het project werd uitgevoerd o.l.v. Prof. C. Pauwels van de VUB, Prof. C. Lobet-Maris van de Facultés Universitaires Notre Dame de la Paix, Prof. M. Walrave van de Universiteit Antwerpen en Prof. Y. Pouillet van de Facultés Universitaires Notre Dame de la Paix.

Joke Bauwens (VUB), Sabine De Moor (UA), Magali Dock (FUNDP), Sarah Gallez (FUNDP), Céline Schöller (FUNDP), Sunna Lenaerts (UA) en Chris Vleugels (VUB) stonden mee in voor de realisatie en rapportage van het onderzoek.

De inhoud van de teksten valt onder de verantwoordelijkheid van de auteurs.



Ce label de qualité est octroyé par la Politique scientifique fédérale aux projets de recherche qui ont obtenu un score d'au moins “suffisant” (suffisant) lors de l'évaluation ex-post effectuée par un panel d'experts étrangers. **Le projet qui fait l'objet de la présente publication a reçu ce label.**

Dit kwaliteitslabel wordt toegekend door Wetenschapsbeleid aan onderzoeksprojecten die bij de ex-post evaluatie door een panel van buitenlandse experts een score van minstens “suffisant” (voldoende) kregen. **Het project dat het voorwerp uitmaakt van deze publicatie heeft dit label gekregen.**

© Academia Press
Eekhout 2, 9000 Gent
Tel. 09/233 80 88 Fax 09/233 14 09
Info@academiapress.be www.academiapress.be

J. Story-Scientia nv Wetenschappelijke Boekhandel
Sint-Kwintensberg 87, B-9000 Gent
Tel. 09/225 57 57 Fax 09/233 14 09
Info@story.be www.story.be

Joke Bauwens, Caroline Pauwels, Claire Lobet-Maris, Yves Pouillet, Michel Walrave
Cyberteens, cyberrisks, cybertools – Tieners en ICT, risico's en opportuniteiten
Cyberteens, cyberrisks, cybertools – Les teenagers et les TIC, risques et opportunités

Gent, Academia Press, 2009, V + 311 pp.

Opmaak/Mise en page: proxess.be

ISBN 978 90 382 1444 3
D/2009/4804/84
NUR1 740
U 1274

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of vermenigvuldigd door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.
Tous droits réservés. Aucun extrait de cet ouvrage ne peut être reproduit, ni saisi dans une banque de données, ni communiqué au public, sous quelque forme que ce soit, électronique, mécanique, par photocopie, film ou autre, sans le consentement écrit et préalable de l'éditeur.

INHOUDSTAFEL

TABLE DES MATIÈRES

Inleiding	1
1. Les adolescents et les nouvelles technologies, champ d'application juridique	9
1.1. L'adolescent dans le regard du droit: questions de capacité.	9
1.2. Le réseau et ses acteurs	11
1.3. Particularités des TIC au regard de la régulation	13
1.3.1. Caractère transfrontière	13
1.3.2. Structure en réseaux susceptibles d'autorégulation.	13
1.3.3. Expression publique ouverte à tous	13
1.3.4. Changement radical dans la nature et la forme de l'expression publique	14
1.3.5. Facilité d'accès dès le plus jeune âge	15
1.3.6. Valorisation, chez les adolescents, du fait d'être 'branché' de manière continue	15
2. Cyberteens: een onderzoek naar de internet- en gsm-praktijken van tieners in hun dagelijkse leven.	17
2.1. Inleiding.	17
2.1.1. Onderzoeksopzet van het survey-onderzoek	17
2.1.2. Onderzoeksopzet van het panelonderzoek	21
2.1.3. Algemeen theoretisch kader / Cadre théorique général.	25
2.1.3.1. ICT in het dagelijkse leven van jongeren	25
2.1.3.2. Appropriations et significations des TIC dans le quotidien des jeunes.	27
2.1.3.3. Jongeren en ICT: continuïteit of verandering?	30
2.2. ICT-gebruik bij Belgische tieners: facts & figures.	34
2.2.1. Internetgebruik: algemeen	34
2.2.2. Internetgebruik: specifiek.	39
2.2.2.1. Chat	39
2.2.2.2. Blogs, eigen websites en profielpagina's	40
2.2.2.3. Games.	40
2.2.3. Gsm-gebruik.	43
2.3. Internetgebruik in de thuisomgeving	45
2.3.1. De 'getijden' van internetgebruik thuis	45
2.3.2. Internetgebruik thuis: klimaat en cultuur	48

2.3.3.	Internetgebruik thuis: begeleiding, communicatie en sociaal milieu	50
2.4.	Internetgebruik op school	51
2.4.1.	Internet en school: algemeen	51
2.4.2.	Formeel en informeel ICT-gebruik op school	52
2.5.	ICT-gebruik op publieke plaatsen	60
2.5.1.	Internetgebruik in de niet-thuisomgeving	60
2.5.2.	Onderweg = geconnecteerd?	61
2.6.	Digitale vaardigheden en ICT-opvoeding	62
2.6.1.	Digitale vaardigheden van jongeren.	63
2.6.1.1.	Algemeen	63
2.6.1.2.	Multitasking.	65
2.6.2.	ICT-opvoeding: de rol van ouders	65
2.6.2.1.	Algemeen: ouderlijke betrokkenheid en begeleiding	65
2.6.2.2.	Afspraken tieners & ouders.	67
2.6.2.3.	Ouderlijk toezicht op ICT-gebruik: de rol van sociaal milieu	70
2.6.2.4.	Ouderlijke controle en vrijheid.	76
2.6.3.	ICT-opvoeding: de rol van leerkrachten en onderwijs.	77
2.6.3.1.	Algemeen	77
2.6.3.2.	Leerkrachten als doorgeefluik van ICT-vaardigheden . . .	77
2.7.	Des figures de jeunes utilisateurs d'Internet, une typologie	80
2.7.1.	Des profils conventionnels	83
2.7.2.	Des profils explorateurs	90
2.8.	'Ik communiceer, dus ik ben'	98
2.9.	Betekenis van het internet en specifieke ICT-toepassingen	100
2.9.1.	Signification des pratiques de communications, chats fermés (MSN) et chats ouverts	100
2.9.2.	Les blogs	103
2.9.3.	E-mail: functioneel equivalent, zonder ziel	103
2.9.4.	De aantrekkingskracht van games	107
2.10.	'J'expérimente donc je suis', from Nest to Net	115
2.11.	Expérimentation sans transmission, une certaine fracture générationnelle	117
3.	Cyberrisks: confrontatie en omgang met risico's	123
3.1.	Inleiding	123
3.1.1.	Onderzoekopzet: methode en operationalisering.	123
3.1.2.	Onderzoeksperspectief cyberrisks.	127
3.2.	ICT-afhankelijkheid	131
3.3.	Vrijgeven van persoonlijke gegevens in de commerciële sfeer	133

3.4.	<i>Cyberpesten</i>	140
3.5.	<i>Potentieel schadelijke chatcontacten</i>	146
3.6.	<i>Potentieel schadelijke webinhoud</i>	155
	3.6.1. Naakt en porno	155
	3.6.2. Racistische en gewelddadige websites	159
3.7.	<i>Illegaal downloaden, plagiaat, gebrek aan kritische zin en onaangepast taalgebruik</i>	162
3.8.	<i>Samenvattend overzicht frequentie risico's</i>	165
3.9.	<i>Cyberrisks: omgang met risico's</i>	167
	3.9.1. Scenario's van risico's	167
	3.9.1.1. Internetafhankelijkheid	167
	3.9.1.2. Vrijgeven van persoonlijke gegevens in commerciële context	169
	3.9.1.3. Cyberpesten	172
	3.9.1.4. Potentieel schadelijke chatcontacten	173
	3.9.1.5. Potentieel schadelijke webinhoud	175
	3.9.1.6. Plagiaat, gebrek aan kritische zin en onaangepast taalgebruik	176
	3.9.2. Maatregelen	179
	3.9.3. Perceptie rol van jongeren, ouders en leerkrachten	186
4.	Regard juridique sur les risques et leur régulation	191
4.1.	<i>Introduction</i>	191
4.2.	<i>La régulation du contenu: le mineur entre protection, liberté et responsabilité</i>	197
	4.2.1. La liberté d'expression et la liberté de la presse	197
	4.2.2. La responsabilité civile et la responsabilité pénale	200
	4.2.3. Jeune émetteur, jeune récepteur: les limites à la liberté d'expression	202
	4.2.3.1. La protection de la vie privée	202
	4.2.3.2. La pédopornographie	206
	4.2.3.3. Le racisme, la xénophobie, le négationnisme	209
	4.2.3.4. Les atteintes à l'honneur et à la réputation	211
	4.2.3.5. Le harcèlement	212
	4.2.3.6. Les provocations aux crimes et délits	214
	4.2.3.7. La question des contenus préjudiciables	215
	4.2.3.8. La propriété intellectuelle d'autrui: le droit d'auteur	216
	4.2.4. Responsabilités, réponses et recours	222
	4.2.4.1. Les différents régimes de responsabilité	222

4.2.4.2.	Imputabilité de la responsabilité du jeune aux parents et aux enseignants	224
4.2.4.3.	Le droit de réponse	224
4.2.4.4.	Recours judiciaires, procédures spécifiques	226
4.2.4.5.	Recours auprès d'instances autres que judiciaires.	228
4.3.	<i>La liberté d'entreprendre: les jeunes face au commerce électronique</i>	230
4.3.1.	E-commerce chez les jeunes	230
4.3.1.1.	Le jeune consommateur	230
4.3.1.2.	Le jeune vendeur, le mineur commerçant?	232
4.3.1.3.	Modes de paiement utilisés par les mineurs	233
4.3.2.	Les jeunes et la publicité	234
4.3.2.1.	Légalité de certaines formes de publicité spécifiques aux nouvelles technologies: le spamming et le marketing viral	234
4.3.2.2.	La publicité et la protection des mineurs	235
4.3.3.	Les jeux en ligne	236
5.	Cybertools: perspectives de régulation, lignes directrices et recommandations.	239
5.1.	<i>Les modes de régulation et la protection des mineurs</i>	239
5.2.	<i>Regard sur quelques outils</i>	241
5.2.1.	La régulation par la technique	241
5.2.2.	Les contrats	243
5.2.3.	La médiation	247
5.2.4.	L'école, l'éducation et l'infocompétence.	249
5.3.	<i>Lignes directrices pour une utilisation de qualité des TIC.</i>	252
5.3.1.	L'appropriation des médias nouveaux	253
5.3.2.	L'utilisation combinée des divers modes de régulation.	254
5.3.3.	La participation «constructive» des parents: les TIC, un «objet» de dialogue entre parents et enfants.	255
5.3.4.	La responsabilisation de chaque acteur et la co-responsabilité.	256
5.3.5.	La nécessité d'une prise en considération des valeurs éthiques dans l'utilisation des TIC	257
5.4.	<i>Richtlijnen voor een kwalitatief ICT-gebruik en -beleving</i>	259
5.5.	<i>Vers une utilisation de qualité des TIC: avis et recommandations aux acteurs</i>	260
5.5.1.	Recommandations aux jeunes	260
5.5.2.	Recommandations aux parents	262
5.5.3.	Recommandations aux associations (de jeunes, de parents, de la famille, de droits et libertés civils).	264
5.5.4.	Recommandations aux écoles	266

5.5.5. Recommandations aux médias	271
5.5.6. Recommandations aux fournisseurs de services	272
5.5.7. Recommandations aux constructeurs d'équipements terminaux de télécommunication.	274
5.5.8. Recommandations aux pouvoirs public	274
5.5.9. Grille de lecture à l'attention des magistrats.	284
5.6. <i>Samenvattend overzicht van de adviezen t.b.v. de stakeholders</i>	285
6. Over de uitvoering van het onderzoek	289
Over de auteurs	291
Bibliografie	293

INLEIDING

Joke Bauwens & Caroline Pauwels

Telkens wanneer een nieuwe mediatechnologie zich nestelt in het dagelijkse leven van kinderen en jongeren, laaien onzekerheid en bezorgdheid op over de effecten van dit nieuwe medium. Ooit gaf film aanleiding tot grote ongerustheid bij onderzoekers en opvoeders. Decennia lang hebben onderzoekers uit alle mogelijke disciplines en opvoeders zich gebogen over de impact van televisie. Vandaag zijn het de effecten van computer, internet, games en gsm, de zogenaamde informatie- en communicatietechnologieën (ICT), die het voorwerp zijn van opvoedkundige discussies, ouderlijke bezorgdheid en wetenschappelijke studie. Het onderzoek dat in dit boek gepresenteerd wordt, knoopt aan bij die maatschappelijke en wetenschappelijke belangstelling en wenst een genuanceerde en gefundeerde kijk te bieden op de rol die ICT spelen in het leven van schoolgaande tieners van 12 tot 18 jaar oud. Omdat het publieke debat vaak in een nogal emotionele, afkeurende en soms zelfs paniekerige toonzetting verloopt, hebben alle onderzoekers die aan dit boek meewerkten zich gedistantieerd van een eenzijdige blik op jongeren en ICT en hebben ze afstand genomen van de *moral panics* die vooral door de mediaberichtgeving stevig in de hand worden gewerkt. Dit boek biedt daarom niet alleen inzicht in de risico's, maar ook in de opportuniteiten, de kansen en mogelijkheden, die ICT met zich meebrengen. **Tieners en ICT, risico's én opportuniteiten**, kortweg **TIRO**, staat voor een **dubbelzijdige benadering** van jongeren en ICT, een benadering die ook in het buitenland meer en meer gehanteerd wordt (cf. LIVINGSTONE & BOBER, 2005; DE HAAN & VAN 'T HOF, 2006). Hoe kunnen we de mogelijkheden van ICT maximaliseren en de risico's van ICT minimaliseren? Dat is de dubbele vraag die het hele onderzoek onderspande.

Volgens deze benadering wordt de relatie tussen jongeren en ICT niet a priori als negatief en bedreigend beschouwd, maar wordt rekening gehouden met het potentieel dat nieuwe technologieën voor jonge gebruikers, voor hun ontwikkeling en voor hun positie en rol in de samenleving zouden kunnen hebben. Bovendien wordt uitgegaan van actieve, handelingsbekwame en mondige jongeren die zelf betekenis geven aan ICT, op een reflecterende wijze omgaan met de risico's en

mogelijkheden van internet en gsm, maar tegelijk ook soms bescherming behoeven. Precies door te spreken mét jongeren zelf en met andere stakeholders die dicht aanleunen bij de leefwereld van jongeren, hebben de ervaringen en visies van de jongeren een prominente plaats gekregen in dit onderzoek. Hoewel internationaal veel onderzoek wordt verricht naar jongeren, valt immers op dat de eigen meningen en ervaringen van jongeren daarbij vaak minimaal aan bod komen. TIRO wou jongeren dan ook een volwaardige stem geven binnen de problematiek en heeft er naar gestreefd jongeren niet te benaderen vanuit een *top-down*, mogelijks al te paternalistische positie. Vanuit een open en flexibele ingesteldheid en in interactie met de onderzochte jongeren en de stakeholders hebben wij trachten te achterhalen wat ICT voor hen betekenen, hoe zij ICT ervaren en hoe zij ermee omgaan. Met deze emancipatoire benadering (cf. THOMAS, 1993) heeft TIRO ernaar gestreefd het (top-down) beleidsdiscours over risico's en mogelijkheden van ICT te verruimen met de gecontextualiseerde interpretaties door de betrokkenen zelf (zowel de jongeren als de volwassen betrokken partijen). Niet over de hoofden van de betrokken partijen heen, maar in dialoog met hen werden de veldonderzoeken en de beleidsaanbevelingen uitgewerkt. Dit boek is er dan ook op gericht op een constructieve wijze inspirerend te zijn voor iedereen die aansluiting wenst te vinden bij de eigenlijke ICT-ervaringen van jongeren en hun opvoeders.

Het onderzoek zelf is als een drieluik opgevat waarbij de ICT-praktijken van tieners, de hieraan gebonden risico's en juridische vraagstukken onder de loep werden genomen. Hoewel verschillend in doelstelling en onderzoeksaanpak, werden alle drie de luiken gestut door dezelfde aannames. We zetten ze even op een rijtje.

Eerste aanname: dé jongeren bestaan niet. Jongeren zijn in het sociaal-wetenschappelijke onderzoek vaak als een monolithische categorie omschreven, als één groep die zich op gelijkvormige en gelijkmatige wijze zou gedragen. Doorheen de jaren, en dankzij steeds verfijnder onderzoek, is men er echter beter in geslaagd de verscheidenheid onder jongeren te identificeren en hun leefwereld te vatten. De jongeren vormen geen homogene groep en verdienen een genuanceerde, meervoudige en omzichtige besluittrekking. Ander onderzoek wees uit dat leeftijd, *gender*, opleiding, sociaal milieu en culturele achtergrond aanleiding geven tot heel diverse levensstijlen en sociale praktijken.

Tweede aanname: dé internetgeneratie bestaat niet. Hoewel de term vaak wordt gebruikt, is hij problematisch. Niet alleen bestaan er vele verschillen tussen jongeren van deze zogeheten internetgeneratie. Eerder onderzoek leert ons dat leeftjdsverschillen, verschillen tussen jongens en meisjes en klassenverschillen aanleiding geven tot andere wijzen van omgang met ICT. Bovendien zijn er ook een aantal jongeren die zich doelbewust en expliciet distantiëren van deze internetgeneratie. Zij maken met opzet geen of bijzonder weinig gebruik van ICT. Evenzeer dient men de verschillen in vaardigheden van deze internetgeneratie te onderkennen (BROOS, 2006).

Derde aanname: ICT-praktijken zijn bovenal sociale praktijken. Elke communicatie- en informatietechnologie houdt tegelijkertijd mogelijkheden en beperkingen in die niet zozeer door de technologie an sich, maar door haar gebruikers en de institutionele contexten waarvan de gebruikers deel uitmaken, worden gedefinieerd en vorm gegeven. Het gebruik van ICT wordt daarom niet geïsoleerd uit de maatschappelijke context, maar begrepen vanuit bredere maatschappelijke veranderingsprocessen (economische, beleidsmatige, institutionele, culturele, familiale) (cf. LIVINGSTONE, 2002). Zo is de omgang met ICT-gerelateerde risico's steeds ingebed in sociale verhoudingen. Jongeren laten zich in hun reactie op ICT-gerelateerde risico's adviseren door *peers*, ouders en leerkrachten. ICT-vaardigheden worden niet zomaar verworven of overgedragen, maar krijgen vorm in een complex en dynamisch spel van sociale krachten en verhoudingen. Ouders, broers en zussen, vrienden en leerkrachten, allemaal geven ze in meerdere of mindere mate vorm aan dit spel. Ook de ICT-regels die jongeren meekrijgen, wordt niet vanzelfsprekend als legitiem aanvaard. Jongeren aanvaardden of verwerpen de regels, afhankelijk van de legitimiteit die ze zelf aan de opgelegde normen, reguleringsvormen en -bronnen toewijzen.

Vierde aanname: ICT onderscheiden zich van de 'oude' media en vergen om die reden een andere benadering. Hoewel TIRO op zijn hoede is voor een al te mediumdeterministische benadering van jongeren en ICT, kan men de nieuwe en mediums specifieke verschijningsvormen van ICT niet negeren. Hun doorgedreven alomtegenwoordig, grensoverschrijdend en interactief karakter (ook 3G en 4G gsm's zijn immers op internet gebaseerd) vergen een viertal overwegingen. Een eerste consideratie is het **grensoverschrijdend karakter van een op internet gebaseerde communicatie**. Iedereen wordt tegelijkertijd zender en ont-

vanger van de communicatie, en iedere boodschap kan worden gehoord, gelezen, gezien, en vaak dan nog alles tegelijkertijd, door gelijk wie. Bij deze vaststelling kan men twee kanttekeningen plaatsen. Enerzijds is er een nooit eerder geziene bevrijding van tijd- en ruimtebeperkingen, met een quasi ongelimiteerde mogelijkheid tot ontmoetingen en communicatie met andere culturen, andere sociale omgevingen en mensen tot gevolg. Anderzijds betekent dit mogelijkserwijs een ontkoppeling, zelfs vervreemding van traditioneel socialiserende contexten die de fysieke wereld met zich meebrengt, zoals ondermeer de familie. De computer op de kamer, ver van de blik van de andere gezinsleden, de gepersonaliseerde en individueel gebruikte gsm, ver van de gemeenschappelijke huistelefoon, zijn hiervan een illustratie. Deze geïndividualiseerde ICT-appropriatie verdient onze bijzondere aandacht. De **interactiviteit** is een tweede karakteristiek van ICT die onze opmerkzaamheid verdient. Hoe positief interactieve ICT ook mogen zijn voor hun potentieel aan creativiteit, er gaat evenzeer een risico mee gepaard: telkens men in interactie treedt, bestaat immers de mogelijkheid 'sporen' achter te laten, die desgevallend (on)gewenst misbruik met zich meebrengen. Een derde ICT-karakteristiek die waakzaamheid vergt is dat (overbrugde) afstand tevens een **risico van ondoorzichtigheid** met zich meebrengt. Op het net kunnen rollen gespeeld worden en (valse) identiteiten voorgewend. Door het ontbreken van een fysieke *face-to-face*, is beledigend, zelfs agressief gedrag makkelijker. Ten slotte moet ook op het **niet-transparant karakter van de netwerken en service providers** zelf gewezen worden. Zij zijn, bij wijze van spreken, een zwarte doos, waarvan men niet altijd goed weet wie of wat erachter zit, wie geld verdient, of wie belang heeft bij de 'communicatie' of 'interactie'.

Het onderzoek zelf bestond uit drie grote luiken die we een Engelse naam meegaven: *Cyberteens*, *Cyberriks* en *Cybertools*. Het doel van het eerste luik, *Cyberteens*, was een beeld te krijgen van en inzicht te verwerven in de eigenlijke ICT-praktijken van tieners, hoe deze ingebed zijn in hun leefwereld en sociale omgeving en op welke manier deze samenhangen met hun achtergrond en profiel. In het tweede luik, *Cyberriks*, verschoof de klemtoon naar de risicovolle aspecten van ICT-gebruik en werd nagegaan met welke onprettige ICT-ervaringen jongeren te maken krijgen, welke gevaarlijke praktijken ze er zelf soms op nahouden en hoe de jongeren zelf, hun ouders en hun leerkrachten

omgaan met de donkere zijde van het internet. Het derde luik, *Cyber-tools*, was er op gericht maatregelen en aanbevelingen te formuleren voor een veiliger, risicoolozer en kansrijker ICT-gebruik. Voor de eerste twee onderzoeksluiken werd een veldonderzoek uitgevoerd, waarbij door middel van een kwalitatieve bevraging en een survey-onderzoek bij jongeren, hun ouders en hun leerkrachten gepeild werd naar de kansrijke en risicovolle aspecten van hun ICT-gebruik. Het derde luik was gebaseerd op een juridisch onderzoek naar de mogelijkheden en beperktheden van het wetgevend kader en de maatregelen die zouden kunnen worden genomen om de risico's van het ICT-gebruik van jongeren te minimaliseren en de opportuniteiten ervan te maximaliseren. Het hele onderzoek was qua aanpak **interdisciplinair** (communicatiewetenschappers, sociologen, juristen en technologen namen deel), **iteratief** (de onderzoeksbevindingen uit de drie luiken werden voortdurend aan elkaar afgetoetst), **participatief** (stakeholders zoals jongeren, ouders, leerkrachten, gezinsverenigingen, jongerenwerkers en beleidsmakers werden geconsulteerd via studiedagen en workshops en werden betrokken in het onderzoeksproces via focusgroepen en brainstormsessies), **multimethodisch** (kwantitatief en kwalitatief onderzoek en verschillende onderzoekstechnieken werden gecombineerd) en **comparatief** (Wallonië en Vlaanderen werden met elkaar vergeleken). TIRO is een van de weinige onderzoeken in België dat het gebruik, de beleving en betekenisgeving van ICT van jongeren in beide landsdelen verenigt. Onderzoek naar ICT-gebruik bij jongeren gebeurde dusver vooral op een kwantitatieve manier in Wallonië en Vlaanderen, met een lichte overrepresentatie van Vlaams onderzoek. Het Waalse onderzoek heeft een eerder theoretische inslag. In de meeste gevallen behelst het gevoerde kwantitatieve onderzoek enquêtes via de scholen (BAUWENS, 2007). Omdat TIRO aandacht heeft voor beide landsdelen, levert het op die manier unieke data op voor België, en maakt het onderlinge vergelijkingen mogelijk. Het uitgevoerde onderzoek in een Belgische context is bovendien overwegend kwantitatief van aanpak. Kwalitatief, en vooral etnografisch onderzoek ontbreekt veelal (BAUWENS, 2007).

De opbouw van het boek is als volgt. In het eerste hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van het toepassingsdomein waarin de relatie tussen tieners en ICT juridisch dient te worden geplaatst. Zoals duidelijk zal worden zijn de betrokken partijen, zowel de tieners als de andere

betrokken actoren, én de ICT zelf problematische categorieën voor het recht, net omwille van hun bijzondere statuut. In hoofdstuk 1 wordt daarom in de eerste plaats een overzicht gegeven van de juridische rechten en plichten van minderjarigen, in het bijzonder van tieners. Vervolgens wordt stilgestaan bij de vraag wie de verantwoordelijkheid draagt als het over ICT-gemedieerde misdrijven gaat. Tenslotte wordt de toepasbaarheid van de 'traditionele' mediawetgeving op ICT onderzocht en bediscussieerd.

In het tweede hoofdstuk bespreken we de internet- en gsm-praktijken van tieners. Als *cyberteens* maken zowat alle tieners op bijna dagelijkse basis gebruik van internet en gsm. Op basis van het grootschalig enquêteonderzoek dat in het kader van TIRO werd uitgevoerd, wordt een algemeen overzicht gegeven van het ICT-gebruik van de Belgische jongeren. Na dit panoramisch beeld, wordt inzicht geboden in de wijze waarop internet gebruikt wordt in de thuisomgeving, de sfeer bij uitstek waar internet zich genesteld heeft. Vervolgens behandelen we achtereenvolgens ICT-gebruik op school en op publieke plaatsen. De digitale vaardigheden van de jongeren en de ICT-opvoeding die ze thuis en op school genieten komen in een volgend stuk aan bod. In de laatste onderdelen van hoofdstuk 2 belichten we de complexiteit, meerlagigheid en heterogeniteit van ICT-praktijken. Op basis van het panelonderzoek werd een typologie van internetgebruikers geconstrueerd en bespreken we de mediums specifieke betekenis van internettoepassingen als e-mail, chat en gaming. Internet als zone van experiment en de mogelijke gevolgen voor de ouder/kind-relatie komen in de laatste onderdelen van hoofdstuk 2 aan bod.

In het derde hoofdstuk belichten we de keerzijde van internet- en gsm-praktijken en gaan we in op de *cyberrisks* oftewel de risicovolle omgang met internet en gsm. De bevindingen die hier gerapporteerd worden, zijn gebaseerd op het survey-onderzoek en focusgroepen. Verschillende vormen van risicovolle ervaringen en wanpraktijken komen aan bod. ICT-afhankelijkheid, het vrijgeven van persoonlijke informatie, cyberpesten, het hebben van schadelijke chatcontacten, de blootstelling aan potentieel schadelijk webinhoud en het illegaal downloaden worden bediscussieerd. Alle cijfermateriaal over welke jongeren hiermee te maken krijgen en hoe vaak, is gebaseerd op het survey-onderzoek. In een laatste deel van hoofdstuk 3 gaan we in op de vraag hoe jongeren

zelf omgaan met risico's en welke maatregelen volgens jongeren, ouders en leerkrachten het meest effectief zijn om een veilig en kansrijk ICT-gebruik te garanderen. Dit laatste deel maakt de overgang naar het vierde en vijfde hoofdstuk waar we nadenken over juridische en andere maatregelen die kunnen worden ondernomen ter maximalisering van de opportuniteiten en ter minimalisering van de risico's van ICT.

In het vierde hoofdstuk richten we ons opnieuw op het wetgevend kader waarin risicovolle ervaringen (de tiener als slachtoffer) en praktijken (de tiener als dader) dienen te worden gesitueerd. In dit hoofdstuk wordt een overzicht geboden van de belangrijkste wetten met betrekking tot de regulering van inhoud en van e-commerce. Aandacht gaat hierbij dus niet enkel uit naar de misbruiken die doorgaans aandacht krijgen (zoals cyberpesten en blootstelling aan schadelijke webinhoud), maar ook de risico's die zich in de commerciële sfeer situeren en tamelijk nieuwe risico's zoals e-gambling. Telkens wordt, waar relevant, de Belgische en Europese wetgeving voorgesteld en behandeld.

In hoofdstuk vijf wordt in eerste instantie een blik geworpen op de mogelijke middelen die kunnen worden ingeschakeld ter bescherming van jongeren. Naast de technologische, behandelen de auteurs ook andere *tools* die kunnen worden ingeroepen om een veilig internetgebruik te garanderen. Het belang van contracten, van verschillende types van conflictbemiddeling en de rol van onderwijs komen hier achtereenvolgens aan bod. Vervolgens wordt stilgestaan bij vijf belangrijke richtlijnen voor een kwalitatief, dat is een kansrijk en risicoarm, ICT-gebruik. Tenslotte wordt bij wijze van besluit een overzicht gegeven van maatregelen die de betrokken partijen en de overheid kunnen nemen om de risico's te minimaliseren en de kansen te maximaliseren. Omdat één van de basisdoelstellingen van TIRO was alle belanghebbende partijen, in de eerste plaats de jongeren zelf, maar ook de ouders, het onderwijs, de gezins- en jongerenverenigingen, NGO's, de media, de providers, de overheid en de magistraten, te betrekken in het debat, werd in samenwerking met elke betrokken partij een aantal aanbevelingen uitgewerkt. Met deze *cybertools* wordt het boek afgerond en hoopt TIRO een bijdrage te leveren aan een kritisch-constructieve dialoog over jongeren en ICT.

1. LES ADOLESCENTS ET LES NOUVELLES TECHNOLOGIES, CHAMP D'APPLICATION JURIDIQUE

Yves Pouillet, Céline Schöller & Magali Dock

Ce volet balise le champ d'application de la recherche juridique. Nous avons choisi de placer cette partie en début de rapport¹ en ce qu'elle participe à la définition du champ d'application de l'ensemble de la recherche et soulève des questions pertinentes pour l'ensemble des chercheurs. Les questions suivantes y sont posées: Qui sont les acteurs concernés, et en particulier: Quel est le statut juridique de l'adolescent (§ 1.1)? Quels sont les différents acteurs agissant sur les réseaux (§ 1.2)? Quelles sont les caractéristiques des nouvelles technologies de nature à remettre en cause les outils de régulation des médias classiques (§ 1.3)?

1.1. L'adolescent dans le regard du droit: questions de capacité

L'adolescent n'a pas été de tout temps perçu comme un sujet de droit. Jusqu'au dix-septième siècle, l'enfant n'existe pas en droit. L'idée de «protection juridique» de l'enfant émerge au cours du dix-huitième siècle. En 1804, le Code civil introduit la notion de mineur. Le modèle protectionniste du code civil est construit tout entier autour d'une notion centrale: l'intérêt de l'enfant. A la fin du vingtième siècle, la figure de l'enfant apparaît aussi comme sujet de droit: l'intérêt du mineur se complète par les droits de l'enfant. L'adoption de la Convention sur les droits de l'enfant en 1989 marque une nouvelle étape dans la voie de la reconnaissance de l'enfant non seulement comme objet de protection mais également comme sujet de droit.

La **capacité de jouissance** représente l'aptitude de chaque être humain à être titulaire de droits subjectifs. En effet, tout être humain dispose d'une pleine capacité de jouissance. Toutefois, si une personne est titu-

¹ Le reste du rapport juridique se trouve dans les parties 4 et 5.

laire d'un droit, cela ne signifie pas nécessairement qu'elle exerce ce droit de manière autonome. La **capacité d'exercice**, quant à elle, représente l'aptitude à exercer les droits et les obligations dont on est titulaire sans intervention d'un tiers. En principe, toute personne physique dispose de cette capacité d'exercice. Les incapables font toutefois exception à la règle. Bien qu'ayant la capacité de droit, ils ne sont pas en état d'exercer leurs droits. Les mineurs constituent un exemple classique de cette exception.

En principe, tout être humain âgé de moins de 18 ans ne peut poser valablement seul des actes juridiques. La raison d'être de ce principe est de protéger le mineur contre lui-même. Le code civil «agit» au nom d'un droit à l'enfance. Par conséquent, le mineur est placé sous l'autorité de ses parents ou représentants légaux de substitution et est soumis au mécanisme de la représentation légale. Une personne capable se substitue à la personne incapable de l'exercice d'un droit, le mineur. Il existe un décalage entre la capacité civile et la capacité naturelle. Ainsi, un mineur qui révélerait concrètement une capacité de fait ou de discernement restera incapable juridiquement. Si la présomption d'incapacité civile du mineur permet d'atteindre la finalité de protection de l'enfant, elle reste néanmoins une traduction imparfaite de sa réalité et de sa temporalité. Durant dix-huit ans, le mineur est présumé incapable d'exercice et, du jour au lendemain, lui est reconnue une capacité pleine et entière.

Il est cependant certaines hypothèses, en exception à ce principe, où le jeune est admis à poser personnellement des actes juridiques. Dans certains cas, la loi fixe un seuil à partir duquel elle reconnaît une capacité au mineur sur un objet limité. Par exemple, à 16 ans, il peut conduire un vélomoteur et retirer de l'argent sur son compte d'épargne. D'autres dispositions visent, ensuite, à atténuer la protection reconnue à l'enfant à partir d'un certain âge. Ainsi, les règles relatives aux programmes de télévision pour enfants ne valent que pour les mineurs de moins de 12 ans. Enfin, le mineur peut poser valablement seul les actes de la vie courante. Nous développerons cette exception au principe de l'incapacité du mineur dans la partie relative à l'e-commerce (voir infra, § 4.3.1).

Pour apprécier la validité des actes que le mineur pose seul, il importe de distinguer l'hypothèse du mineur non doué de discernement de celle du mineur doué de discernement. Un mineur a atteint l'âge du

discernement à partir du moment où il a conscience de la portée de ses actes². L'âge du discernement est évalué *in concreto* par le juge, c'est-à-dire en fonction des circonstances concrètes de l'espèce³. Ainsi, «*Le juge devra, dans chaque cas, apprécier le développement physique et intellectuel de l'enfant, en tenant compte de toutes les circonstances utiles et spécialement de la nature de l'acte dommageable qui sert de fondement à l'action en responsabilité*»⁴. En examinant la jurisprudence à cet égard, l'on relève une tendance générale à considérer les enfants de moins de 6 ans comme ne possédant pas la capacité de discernement et ceux de plus de 10 ans comme disposant de cette capacité⁵. Entre ces deux âges tout dépendra des circonstances de l'espèce et de leur appréciation par le juge.

Le mineur non doué de discernement est frappé d'une incapacité absolue et naturelle. La sanction est la nullité des actes posés par le mineur. Le contrat sera censé n'avoir jamais existé. Cette nullité relative ne peut être demandée que par le mineur, une fois majeur ou par son représentant légal (ses parents en principe) ou encore par ses héritiers. Les actes posés seul par le mineur doué de discernement sont en principe valables, sauf à démontrer que le mineur a été lésé par cet acte⁶. En cas de lésion, la rescision de l'acte peut être demandée devant le juge (voir infra, § 4.3.1.1). Au-delà, certains actes posés seul par le mineur sont «nuls en la forme». Il s'agit des actes tellement conséquents que même le représentant légal n'aurait pas pu les accomplir au nom du mineur. En résumé, le mineur peut contracter mais ne peut être lésé. Une certaine autonomie contractuelle lui est donc octroyée.

1.2. Le réseau et ses acteurs

Toute la question de la responsabilité pour les contenus relayés est articulée, dans les médias classiques, autour d'une série d'acteurs. Les

² B. WEYTS, «De aansprakelijkheid van de ouders en van andere toezichthouders van de minderjarige», *Jongeren en Recht* CBR, Intersentia, Antwerpen-Groningen- Oxford, 2003, p. 92.

³ B. WEYTS, «De aansprakelijkheid van de ouders en van andere toezichthouders van de minderjarige», *Jongeren en Recht*, CBR, Intersentia, Antwerpen – Groningen – Oxford, 2003, p. 92.

⁴ R.O. DALCQ, *Traité de la responsabilité civile*, Bruxelles, Larcier, 1967, t. I, n° 2306, cité par J.-L. FAGNART, «La responsabilité civile des parents», *op.cit.*, p. 362.

⁵ Chroniques de jurisprudence citées par B. DUBUISSON, *op.cit.*, p. 84.

⁶ La lésion constitue un déséquilibre économique entre les obligations réciproques des parties.

acteurs des réseaux de communication et d'information ne sont pas les mêmes que dans les médias classiques. Nous nous inspirons, pour cette typologie, de l'excellente étude de Lionel THOUMYRE relative à la responsabilité des acteurs de l'Internet⁷.

- Le fournisseur de contenus est la personne qui rend les contenus disponibles en ligne, soit sur son propre service, soit sur le service géré par une autre personne.
- Le gestionnaire de blogs est celui qui crée et gère un blog.
- L'éditeur d'un service de communication au public en ligne est la personne qui a tout pouvoir sur les contenus (peut les modifier, les adapter) qui sont mis à la disposition du public sur son service.
- L'organisateur d'un espace de discussion synchrone ou 'chat'.
- Le créateur d'un espace de discussion asynchrone ou d'un forum de discussion accessible sur le web est celui qui crée un service permettant l'échange et la discussion sur un thème donné.
- Le créateur manuel d'hyperliens est « toute personne procédant, de manière non automatisée, à la recherche ou à la sélection et au référencement par hyperliens de contenus disponibles sur l'Internet »⁸.
- Le créateur automatique d'hyperliens. Il s'agit notamment des moteurs de recherche.
- L'hébergeur de sites « constitue une interface entre les informations et l'internaute. Son rôle est primordial: sans sites web, tout un pan de la diffusion des informations serait inexistant. Ces sites web sont accessibles aux internautes, via leur hébergement sur un serveur. Les personnes physiques ou morales qui offrent d'héberger des sites – contre rémunération ou gratuitement – sont appelées des hébergeurs. » (VERDURE, 2005)⁹
- Le fournisseur d'accès à Internet « offre aux usagers de l'Internet les dispositifs et les services techniques qui lui permettent de se connecter au réseau et participe à l'acheminement des informations sur celui-ci » (THOUMYRE, 2007).
- Le transporteur d'informations est « toute personne qui offre les dispositifs et les services techniques nécessaires à l'acheminement des

⁷ L. THOUMYRE, «La responsabilité pénale et extra-contractuelle des acteurs de l'Internet», *Lamy droit des médias et de la communication*, juin 2007, disponible sur le site www.juriscom.net.

⁸ Forum des droits sur l'Internet, Recommandation «Quelle responsabilité pour les créateurs d'hyperliens», 23 oct. 2003, disponible à l'adresse www.foruminternet.org/recommandations.

⁹ C. VERDURE, «Les hébergeurs de sites web, victimes ou régulateurs de la société de l'information?», *DCCR*, n° 68, 2005.

contenus entre les utilisateurs des réseaux et assure l'interconnexion entre les différents terminaux» (THOUMYRE, 2007). Il s'agit principalement des opérateurs de télécommunication.

- Le constructeur d'équipements terminaux de télécommunication est celui qui fabrique tout ce qui est nécessaire au bon fonctionnement d'un équipement terminal de télécommunication.

1.3. Particularités des TIC au regard de la régulation

Les technologies de la communication et de l'information diffèrent des médias classiques en certains points fondamentaux. Ces particularités des TIC remettent en cause les outils de régulation des médias classiques et apportent des changements dans l'appréhension par les adolescents de certains concepts juridiques ainsi que de certains droits d'autrui.

1.3.1. *Caractère transfrontière*

La capacité de connexion de tous types de réseaux informatiques sous un unique protocole de transmission balaie les frontières étatiques et fait de l'Internet une toile à l'échelle planétaire. L'on peut, dans ce contexte, se poser les questions de l'utilité de la régulation étatique, du rôle qui reste imparti à ce mode de régulation et de l'application des sentences d'une juridiction nationale en dehors des frontières de son État.

1.3.2. *Structure en réseaux susceptibles d'autorégulation*

Sur la toile, de nombreux réseaux se forment. Les communautés qui se créent par exemple autour d'un jeu, d'un forum de discussion ou d'une plateforme de communication (les *social networks*) se dotent de leurs propres règles. Dès lors se multiplient les modes de codification en réseau tels que les chartes et les codes de conduite.

1.3.3. *Expression publique ouverte à tous*

Dans les médias classiques, celui qui s'exprime est, en général, un journaliste averti, connaissant les règles légales en vigueur, opérant dans le

cadre d'une activité éditoriale concertée et tenu par la déontologie de la profession. Au moyen des nouvelles technologies en revanche, tout un chacun peut devenir émetteur de contenu. Par conséquent, de nouvelles questions se posent et certaines notions demandent à être redéfinies. Ainsi, le blog d'un adolescent peut-il être considéré comme de la presse au même titre que celui d'un journaliste? La notion de presse et des conséquences légales¹⁰ attachées à la presse en matière de liberté d'expression sont remises en question. Le statut de journaliste et de l'autorégulation traditionnelle de cette profession sont remis en cause. La notion d'éditeur devient incertaine (Wikipedia ou YouTube sont-ils des éditeurs? Et le gestionnaire d'un blog?).

1.3.4. *Changement radical dans la nature et la forme de l'expression publique*

Avec les TIC, le spectre de l'expression publique est devenu extrêmement large et varié: le blog de l'adolescent entre dans la sphère publique et y côtoie toutes sortes d'autres expressions, dont celle des journalistes d'investigation. Rapidité, instantanéité, anonymat,... changent la forme de l'expression qui, surtout pour les jeunes, devient très proche de l'oral en même temps que la distance voire l'anonymat du message favorisent les expressions non contrôlées et parfois agressives. L'ancienne distinction entre expression publique et expression privée pour apprécier la responsabilité de l'auteur du message est-elle encore suffisante? Faut-il établir de nouveaux critères? La répression pénale ou la procédure en responsabilité civile par rapport à un message illécite peut être disproportionnée et en déphasage par rapport à l'issue des échanges. Le passage vers d'autres formes de résolution des conflits, en particulier la médiation, doit être envisagé. Pour éviter certains conflits, certains sites se sont dotés de modérateurs, chargés de faire le tri des messages avant de les laisser s'afficher.

¹⁰ Notamment les garanties constitutionnelles d'interdiction de la censure et du cautionnement, de responsabilité en cascade, de compétence de la Cour d'Assises pour les délits de presse dont est assortie la liberté de la presse; la protection des sources journalistiques; le droit de réponse.

1.3.5. *Facilité d'accès dès le plus jeune âge*

L'information et les contenus divers sont devenus extrêmement faciles d'accès à partir de n'importe quelle chambre d'adolescent, du moment qu'elle soit pourvue d'un ordinateur connecté à l'Internet. La confrontation à tous types de contenus sans distinction, sans tri, a en général lieu très tôt. Faut-il protéger les jeunes par rapport à ces contenus? Comment et dans quelle mesure? Une éducation (éthique, juridique, sociale, technique) pointue semble nécessaire pour pouvoir faire face très tôt et gérer le rapport à ces contenus.

1.3.6. *Valorisation, chez les adolescents, du fait d'être 'branché' de manière continue*

Pour la plupart des adolescents d'aujourd'hui, les TIC font partie intégrante de la vie et de la communication. Une disponibilité permanente en ligne ou par GSM, impliquant aussi une intrusion plus grande dans la sphère privée d'autrui sont des éléments que les jeunes ressentent comme positifs et valorisants. Des valeurs comme le droit à la tranquillité, la protection de la vie privée, le respect d'autrui (de sa sphère privée, de sa tranquillité) qui inspirent les limitations à la liberté d'expression sont ressenties très différemment et peuvent apparaître comme dénuées de sens ou d'intérêt dans ce contexte. À l'inverse, le fait d'être présent sur la toile y compris à nu au sens figuré voire propre du terme est considéré comme un 'must'.

2. CYBERTEENS: EEN ONDERZOEK NAAR DE INTERNET- EN GSM-PRAKTIJKEN VAN TIENERS IN HUN DAGELIJKSE LEVEN

2.1. Inleiding

In het eerste luik van het onderzoek brengen we in kaart op welke manier Belgische jongeren tussen 12 en 18 jaar oud gebruik maken van internet en gsm, hoe deze praktijken samenhangen met sociale achtergrondkenmerken en hoe zij deze informatie- en communicatietechnologieën ervaren en beleven in hun dagdagelijkse communicatieve en sociale praktijken en in de verschillende contexten van hun leefwereld (schoolomgeving en thuisomgeving). De bevindingen en tendensen die in dit hoofdstuk worden besproken, zijn gebaseerd op de resultaten van een grootschalig survey-onderzoek bij 1318 tieners en 571 ouders en op een longitudinaal panelonderzoek bij 34 Belgische tieners (17 Nederlandstalige en 17 Franstalige). Waar de resultaten uit het survey-onderzoek een panoramisch beeld geven van de verwevenheid van ICT in het dagelijkse leven, biedt het panelonderzoek inzicht in de concrete processen en dynamiek die ICT-gebruik in het dagelijkse leven kenmerken.

2.1.1. *Onderzoeksofzet van het survey-onderzoek*

Michel Walrave & Sunna Lenaerts

Om inzicht te krijgen in de frequentie en de motieven van de internet en gsm-praktijken van tieners en hoe deze samenhangen met het ouderlijk milieu, werd een schriftelijke vragenlijst afgenomen bij tieners en hun ouders. De operationele populatie van deze survey bestond uit de schoolgaande tieners in de Vlaamse en Franse Gemeenschap van de eerste tot en met de derde graad secundair onderwijs. De selectie van de scholen en de klassen gebeurde op toevallige wijze volgens de vooraf bepaalde proportie leerlingen die per categorie werden nagestreefd. Een belangrijk voordeel hiervan is dat wanneer een schoolhoofd de deelname aan het onderzoek weigerde, een nieuwe school gecontacteerd kon worden die beantwoordde aan de vooropgestelde criteria (BRYMAN, 2001: 99-101; FINK, 1995: 19-20).

In de literatuurstudie werd vastgesteld dat geslacht, leeftijd en opleiding belangrijke voorspellers kunnen zijn voor ICT-gebruik. Bij de concrete steekproeftrekking werden dan ook onderwijstype (Vlaanderen: ASO, TSO & KSO, BSO; Wallonië: générale, technique & artistique de transition & de qualification, professionnel) en graden (eerste, tweede en derde graad) als strata weerhouden. Op basis van gegevens van het Departement onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap en l'Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique du Ministère de la Communauté française werd een gestratificeerde random clustersteekproef getrokken. Scholen uit het buitengewoon onderwijs werden niet in de steekproef opgenomen omdat hiervoor een specifieke benadering nodig is met betrekking tot de bevraging van de respondenten en de begeleiding door de onderzoeker. Op basis van de beschikbare kenmerken van de schoolgaande tieners werd de populatie opgedeeld in een aantal strata (onderwijstype, graad). In plaats van een toevalssteekproef te nemen uit de volledige populatie, werd vanuit elk stratum een steekproef genomen, waarbij het aandeel van de steekproef in ieder stratum gelijk was aan het aandeel in de populatie (cf. BILLIET en WAEGE, 2003: 204). Als steekproefeenheden werden groepen (clusters) van eenheden opgenomen in de steekproef. Op die manier kon men volledige klassen in de steekproef opnemen.

Na een vergelijking tussen de steekproefverdeling en de verdeling van de populatie werden in functie van de representativiteit op vlak van onderwijstype, graad, geslacht en regio de gegevens bijgestuurd met een wegingscoëfficiënt. De wegingscoëfficiënt werd berekend op basis van de verdeling van het kenmerk geslacht binnen elke studierichting, binnen elke graad. Ook werd rekening gehouden met het aandeel Vlaamse en Waalse scholieren binnen de volledige populatie (Vlaanderen 54,8%, Wallonië 45,2%) enerzijds en binnen de steekproef (Vlaanderen 48,3%, Wallonië 51,7%) anderzijds. Een algemene richtlijn is om de individuele respondenten met een factor kleiner dan twee te wegen (MILLER, 2002: 94). In dit onderzoek varieerden de wegingscoëfficiënten tussen de 0,50 en 3,25. In slechts drie gevallen was de wegingscoëfficiënt groter dan twee.

In totaal hebben 28 scholen hun medewerking verleend aan het onderzoek en werden 1318 jongeren bevroegd. Daarvan was 56,8% jongen en 43,2% meisje. Iets minder dan de helft (48,3%) was afkomstig uit Vlaanderen en 51,7% uit Wallonië. Van de Vlaamse tieners volgde er 34,1%

ASO, 31,2% TSO/KSO en 34,7% BSO¹¹. Het overgrote deel van de Waalse tieners volgde de richting *enseignement général* (60,7%), 17,7% volgde *professionnel* en 21,6% volgde de richtingen *artistique* of *technique*. Ten slotte zat 32,9% in de eerste graad, 39,1% in de tweede graad en 28,0% in de derde graad.

In totaal hebben 571 ouders deelgenomen aan het onderzoek. Van een totaal van 1318 vragenlijsten die via de tieners verdeeld werden, betekende dit een responsgraad van ca. 43%. Desinteresse, onwil of een gebrek aan tijd van de ouders of het feit dat sommige tieners de enquêtes niet bezorgd zullen hebben aan hun ouders, zijn enkele mogelijke redenen waarom minder dan de helft van de ouders deelnam aan het onderzoek. Niettemin is deze responsgraad nog relatief hoog, in vergelijking met bijvoorbeeld postenquêtes die in het algemeen een responsgraad van ongeveer 20 à 25% hebben. Vooral moeders hebben gereageerd (66,5%). Slechts één vierde (26,3%) werd ingevuld door een vader en 7,1% door een voogd. De meesten (37,9%) die aan het onderzoek deelnamen zijn tussen de 41 en 45 jaar. Ruim drie op de tien respondenten (36,7%) is bediende. De andere beroepscategorieën zijn veel minder vertegenwoordigd. Bij de partners is de grootste groep 'hoger bediende of kader' (24,5%), gevolgd door 'ongeschoolde arbeid(st)er' (19,7%). De meerderheid van de respondenten (73,8%) en partners (87,4%) werkt voltijds. Hoewel een overgrote meerderheid van de ouders internet gebruikt (86,1%), is er een significant verschil met hun zoon of dochter (96,3%).

De vragenlijsten werden opgemaakt op basis van de gedefinieerde onderzoeksvragen uit het literatuuronderzoek en op basis van de input van de leden van het begeleidingscomité, van ouders, tieners en leerkrachten in focusgroepsgesprekken (zie § 3.1.1) en van de collega-onderzoekers van het TIRO-team. Rekening houdend met de beperkte tijd voor de survey-afname – één lesuur voor de jongeren en een kwartiertje voor de drukbezette ouders – en na een testafname in een school en een lezing van de vragenlijst door enkele ouders werden de vragenlijsten voor tieners en ouders gelijkaardig opgebouwd.

Bij de tieners werd gepeild naar hun socio-demografische achtergrond (leeftijd, gender, gezinssamenstelling, onderwijsrichting), hun gsm- en

¹¹ ASO staat voor algemeen secundair onderwijs, TSO staat voor technisch secundair onderwijs, KSO voor kunst secundair onderwijs en BSO staat voor beroeps secundair onderwijs.

internetgebruik (zowel frequentie als hoofdmotivaties), hun internetgebruik in de thuissituatie. Hierbij werd aandacht besteed aan eventuele betrokkenheid van en controle door ouders. Aspecten als de plaats van de computer thuis, het al dan niet gedeeld gebruik ervan en of de jongere alleen of begeleid internet, werden bevraagd. Ook over het internetgebruik op school en de mate waarin met de computer gewerkt wordt in lessen en het internet in lessen kregen de jongeren vragen.

Bij de ouders werd gepeild naar enkele socio-demografische achtergrondkenmerken (nationaliteit, leeftijd, opleidingsniveau, beroep, gezinssamenstelling), hun inschatting van het internetgebruik en de internetbeleving van hun ondervraagde tiener, hun eigen internetgebruik en hun betrokkenheid bij het internetgebruik van hun tiener (zoals het ontwikkelen van intergenerationele ICT-vaardigheden, het informeren en adviseren en de mate van controle op internetgebruik).

Om ook ouders die geen (frequente) computer- en internetgebruikers zijn aan te sporen de vragenlijst te beantwoorden, werd onder meer bijzondere aandacht besteed aan de eenvoudige formulering van de vragen. Wanneer specifieke terminologie gebruikt werd (bv. blog, chatten, filter), werd die bondig en eenvoudig omschreven. De meeste vragen voor de ouders peilden immers naar het (eventuele) ICT-gebruik van de tiener en de betrokkenheid van de ouder hierbij. Een ouder hoefde dus niet noodzakelijk zelf internetgebruiker te zijn om een ruim deel van de vragenlijst te kunnen beantwoorden. Er werd geopteerd om slechts één van de ouders te bevragen omwille van de soms complexe gezinssituaties. Het vragen van een inspanning van beide ouders kon bovendien tot een lagere respons leiden en de complexiteit van de gegevensverwerking vergroten. Het formuleren van een instructie waarbij de tiener de vragenlijst moest overhandigen aan de ouder met de meeste ICT-expertise kon ook de respons (zowel in aantal als concrete antwoorden) beïnvloeden.

De vragenlijsten van tieners en ouders werden ingescand (d.m.v. Optical Mark Recognition) en ingevoerd in het statistische verwerkingsprogramma SPSS waarmee zowel univariate, bivariate als multivariate analyses werden uitgevoerd. In het volledige onderzoeksrapport en in thematische papers worden zowel de significantietoetsen als bijkomende statistische analyses weergegeven. In dit boek worden enkel de belangrijkste resultaten uit de survey samengevat.

2.1.2. *Onderzoeksofzet van het panelonderzoek*

Chris Vleugels & Joke Bauwens

Om inzicht te verwerven in de wijze waarop jongeren internet en mobiele telefonie gebruiken, ervaren en beleven in hun dagdagelijkse communicatieve en sociale praktijken én in hun leefwereld, werd een longitudinaal panelonderzoek bij 17 Nederlandstalige en 17 Franstalige tieners uitgevoerd. Alle panelleden waren tussen 12 en 18 jaar oud, woonden in België (Vlaanderen, Wallonië en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest), liepen nog school (eerste middelbaar tot zesde middelbaar) en waren van Belgische afkomst.

De panelleden werden geselecteerd op basis van inzichten uit de reeds bestaande theorievorming en empirische studies. De jongeren moesten beschikken over toegang tot internet bij hen thuis. Om een adequate heterogeniteit van de cases te garanderen – zodat de interrelaties tussen ICT en de sociale omgeving in verschillende contexten konden worden bestudeerd – kozen we voor drie sociale kenmerken die bepalend zijn voor de manier waarop jongeren ICT gebruiken (sociale praktijken) en over ICT denken (sociale overtuigingen). Deze drie selectievariabelen waren (1) gender (jongen, meisje), (2) leeftijd (12-13 jaar; 14-16 jaar; 17-18 jaar) en (3) het opleidingsniveau van de ouders (hoog, midden, laag).¹² Om een beeld te krijgen van eventueel toekomstige trends inzake ICT-gebruik (cf. DE HAAN & VAN'T HOF, 2006) werden ook nog twee intensieve gebruikers opgenomen die een hoger actief of passief gebruik vertonen.

De jongeren werden op open wijze gerekruteerd. Van in het begin waren de onderzoekers volledig open over het onderwerp en doelstellingen van het onderzoek. Verschillende rekruteringsstrategieën (via intermediairs uit het verenigingsleven en het onderwijs, op publieke plaatsen en via intermediairs uit het sociale netwerk van de onderzoekers) werden gevolgd, maar in alle gevallen werd erover gewaakt dat de kandidaat-participanten zouden beantwoorden aan de vooropge-

¹² Drie opleidingsniveaus werden onderscheiden: hoog opgeleid (universitair of hogeschool diploma); laag opgeleid (maximaal een diploma secundair onderwijs) en een middengroep (ouders die een aanvullende beroepsopleiding gevolgd hebben al dan niet in avondonderwijs). Wanneer vader en moeder niet hetzelfde opleidingsniveau hadden, gaf het hoogste niveau van de twee de doorslag.

stelde selectiecriteria en dat ze enkel zouden worden opgenomen in het panel indien ze beantwoordden aan het vooraf bepaalde sociaal profiel.

De concrete ICT-ervaringen van deze jongeren werden bestudeerd in nauwe samenhang met de microsociale context waarin zij opgroeien en leven. Bijzondere aandacht ging hierbij uit naar de sociaal, cultureel en economisch geconstitueerde interpersoonlijke relaties met ouders, broers en zussen (zgn. *'siblings'*), leerkrachten en leeftijdgenoten (zgn. *'peers'*) en de manieren waarop deze relaties al dan niet worden beïnvloed of gemedieerd door ICT, als ook de manieren waarop deze relaties het denken van de jongeren over en het gebruik van ICT vormgeven.

Geïnspireerd op de etnografische benadering van mediagebruikers dompelden twee onderzoekers zich gedurende 10 maanden onder in de leefwereld van de panelleden. Algemeen werd gestreefd naar een onderzoeksaanpak die recht wil doen aan de inzichten en ervaringen van jongeren, die de inbreng en participatie van jongeren in het onderzoeksproces naar waarde wil schatten en gebruik wil maken van technieken en middelen die eigen zijn aan jongeren. Het onderzoek was gericht op een open, verkennende, diagnosticerende en verdiepende studie van de ICT-praktijken van jongeren. Tegen het stigmatiserend, veroordelend en paniekerig vertoog in, hebben de onderzoekers er naar gestreefd 'van onderuit en van binnenin' inzicht te verwerven in het groeiend belang van ICT in het leven van tieners. Om die reden beperkte de rol van de jongeren zich niet tot die van onderzoeksobjecten alleen, maar werden ze beschouwd als participanten in het onderzoeksproces (cf. MCMILLAN & MORRISON, 2006; FACER et al., 2001; ORLEANS & OVERTON, 1998; LIVINGSTONE & BOBER, 2004; OKSMAN & TURTIAINEN, 2004; LEE, 2005).

Het onderzoeksopzet was erop gericht activerende technieken te gebruiken die zelfexpressie van de jongeren mogelijk maakten en hen de vrijheid lieten in eigen woorden over hun dagelijkse ICT-ervaringen te spreken (cf. CARTER & MANKOFF, 2005). Het onderzoek maakte zelf ook gebruik van ICT en was tot op zekere hoogte 'technologisch gemedieerd'. Dit wil zeggen dat de onderzoekers ook gebruik maakten van het internet om informatie te verzamelen. Door het gebruik van e-mail en instant messaging – ICT-toepassingen die de meeste jongeren bijna dagelijks gebruiken volgens recent onderzoek (DE HAAN & van't HOF, 2006; YOUTH ONLINE, 2004) – wensten we de (generatie) kloof

tussen de respondenten en de onderzoekers te verkleinen en tegelijkertijd de toegang tot de leefwereld(en) van de jongeren te bespoedigen. Deze communicatievormen worden immers door de jongeren zelf beschouwd als minder formeel en autoritair dan face-to-face communicatie met een volwassen onderzoeker (HESSLER et al., 2003).

Om inzicht te verwerven in de ICT-praktijken van ons panel vonden zowel offline (in fysieke face-to-face ontmoetingen met de panelleden en hun ouders) als online (via MSN en e-mail) interacties plaats tussen de onderzoekers en de panelleden. Deze combinatie van 'reële' en 'virtuele' methoden van dataverzameling stelde de onderzoekers in staat de ontgonnen informatie op elkaar te betrekken zodat de voordelen van de ene methode de beperkingen van de andere kon aanvullen en omgekeerd (WESTER & PETERS, 2004; HAMMERSLEY & ATKINSON, 2006).

De offline dataverzameling ving aan met een reeks non-directieve en semi-gestructureerde diepte-interviews, afzonderlijk afgenomen van de tieners en hun ouders. Alle diepte-interviews werden afgenomen bij de jongeren thuis om een goed begrip te krijgen van de leefwereld van de jongeren. De informatie die tijdens de diepte-interviews werd verzameld, zou ook helpen om de etnografische data te contextualiseren die tijdens de online onderzoeksfase werden verzameld. Voor, tijdens en na de diepte-interviews werden via een rondleiding in het huis de leef- en ICT-omgeving(en) van de jongeren geobserveerd. Deze momenten vormden ook de gelegenheid om hun digitale vaardigheden en beleving van ICT te observeren.

De online dataverzameling bestond uit de zgn. 'hotlinestrategie' of open lijn met de onderzoekers. Algemeen maakte de hotlinestrategie een wederzijdse beschikbaarheid mogelijk, zowel van de onderzoekers als van de jongeren, en dit via e-mail en Instant Messaging (MSN). Het jongerenpanel werd gevraagd om de onderzoekers wekelijks op de hoogte te houden van hun ICT-gebruik en ervaringen door (eigen) foto's, filmpjes, links en dergelijke door te sturen aan de onderzoekers, met een neerslag van de beleving die hiermee gepaard ging. Deze dragers van informatie maakten het mogelijk inzicht te krijgen in de meer emotionele facetten van ICT-beleving, die vaak moeilijk taalkundig te uiten zijn (GAUNTLETT, 2005; KASESNIEMI & RAUTIAINEN, 2002; OKSMAN & TURTIAINEN, 2004). Ook via MSN (Instant Messaging) deelden de jongeren hun ICT-ervaringen met de onderzoekers die zich

op regelmatige tijdstippen online begaven via het eigen account (nickname was voornaam en naam, het bijschrift vermeldde het onderzoek).

Daarnaast hielden de jongeren gedurende één schoolweek een tijdsbestedingdagboek of logboek bij om inzicht te verwerven in de inbedding van internet- en gsm-gebruik in hun dagelijkse leven: welke relatie hebben de jongeren met internet en mobiele telefonie? Hoe intens is die? Hoe verloopt het gebruik van internet en mobiele telefonie en met welke andere dagelijkse activiteiten gaat dit gepaard? Het dagboekonderzoek zorgde voor essentiële aanvullende informatie op gegevens verkregen uit de diepte-interviews en de hotlinestrategie. Bovendien verschaftte het informatie over activiteiten die moeilijk direct observeerbaar zijn (zoals bvb. de frequentie en de spreiding van het chatten) en konden ze problemen met het verzamelen van gevoelig materiaal opvangen.

Het materiaal (onderzoeksoutput) waarop de uiteindelijke onderzoeksbevindingen gebaseerd zijn, bestond uit een groot aantal gegevens uit diverse bronnen. De onderzoekers interviewden de jongeren en hun ouders, maakten daarvan opnames en aantekeningen. Ze observeerden de ICT-omgeving en de leefomgeving, maakten daarbij notities over plaatsen, omstandigheden, personen en gebeurtenissen en namen er ook foto's en eventueel filmopnames van. Van het jongerenpanel ontvingen ze foto's, schermafbeeldingen, filmpjes, links naar websites, SMS-berichten, en dergelijke die net als de gevoerde gesprekken via MSN werden bijgehouden en voorzien van aantekeningen.

Het proces van dataverzameling en analyse verliep in een cyclisch proces (MASO & SMALING, 1998). De gegevens werden doorlopend geanalyseerd en die analyse gaf richting aan de verzameling van nieuwe data. Om de methodologische kwaliteit te garanderen tijdens het cyclisch onderzoeksproces vonden regelmatig consultatie, discussie en overleg met de andere onderzoekers en begeleiders plaats. Dit laatste is belangrijk om de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten te maximaliseren en de subjectieve inbreng van de onderzoeker te minimaliseren.

In het analyseproces werd met een aantal hulpmiddelen en volgens een aantal procedures te werk gegaan, zoals: het opstellen van veldnotities, observatienotities, theoretische, analytische, methodologische en reflexieve notities, de opname en transcriptie van interviews, de syste-

matische codering van tekstuele data en de kwantitatieve analyse van dagboeken a.d.h.v. het softwareprogramma Excel.

2.1.3. *Algemeen theoretisch kader / Cadre théorique général*

Op basis van een complementerende studie van de Frans(talige), veel-
eer theoretisch georiënteerde onderzoekstraditie en het Noord Euro-
pees (Angelsaksisch, Nederlands en Scandinavisch) veeleer empirisch
gerichte onderzoek naar jongeren en nieuwe mediatechnologieën, werd
een theoretisch kader ontwikkeld waarin de notie van *appropriation* cen-
traal staat centraal. Zowel in het Engels als in het Frans betekent deze
notie letterlijk: het zich toe-eigenen van een mediatechnologie. Dit pro-
ces van toe-eigening is een dynamisch proces dat lang niet door alle
groepen op dezelfde manier wordt ervaren en vorm gegeven, maar
sterk samenhangt met de sociale relaties en dynamische machtsverhou-
dingen die op de verschillende sociale niveaus heersen. Met name naar
het microniveau, de dagdagelijkse context waarin jongeren gebruik
maken van en betekenis geven aan ICT, en de mogelijke veranderingen
die hier optreden, gaat veel aandacht uit.

2.1.3.1. **ICT in het dagelijkse leven van jongeren**

Caroline Pauwels, Joke Bauwens & Chris Vleugels

De algemene vaststelling dat het internet en mobiele telefonie door jon-
geren op grote schaal, met een grote intensiteit en om uiteenlopende
redenen worden gebruikt, betekent dat deze ICT stevig verankerd zijn
in het dagelijkse leven van tieners. Het is in de informele sfeer, de
thuisomgeving (al dan niet op de eigen kamer) en in de (vaak aan huis
gebonden) vrijetijdssfeer van jongeren dat ICT de sterkste positie inne-
men. In meer formele omgevingen, zoals de schoolomgeving en de
sfeer van noodzaak, zijn ICT duidelijk minder prominent aanwezig.
Deze bevinding duidt op een verregaand geprivatiseerd gebruik van
ICT, deels in de hand gewerkt door de bredere maatschappelijke ten-
dens naar een 'beschermende huisarrestcultuur'. De Britse socioloog
FUREDI (2002) spreekt in dat verband over een *culture of fear* die een
paranoid parenting met zich meebrengt. Overbezorgde ouders houden
hun kinderen liever binnen, maar voor de kinderen zijn de nieuwe
communicatietechnologieën een vorm van *private mobilisation* (cf.

WILLIAMS, 1975) geworden om te ontsnappen aan het beschermend, doch alziend oog van ouders.

In deze context is de zogenaamde slaapkamercultuur (en slaapkamer privacy) een belangrijk gegeven geworden in het leven van jonge mensen. De nood aan een eigen culturele ruimte in het ouderlijke huis en meer bepaald in de eigen slaapkamer waar de eigen identiteit en mogelijk verzet tegen volwassen machtsuitoefening kan worden verkend, is niet nieuw (cf. McROBBIE & GARBER, 1978; LINCOLN, 2007). De laatste jaren echter door de intrede van gsm, computer en het internet is de slaapkamer een 'geconnecteerde ruimte' geworden van waaruit meisjes en jongens hun sociale interacties met leeftijdsgenoten en hun participatie aan jongerencultuur kunnen voortzetten. De gemediatiseerde slaapkamer is een uitvalsbasis geworden voor tieners die van lokale naar globale, van private naar publieke en van fysieke/concrete naar virtuele/verbeelde ruimten kunnen reizen, zonder zich te verplaatsen. De slaapkamers van tieners zijn dus een belangrijkere plaats geworden voor vrijetijdsbesteding. Jongeren spenderen meer en meer van hun vrije tijd thuis met media in hun eigen private ruimte, in plaats van in een gemeenschappelijke of familieruimte (LIVINGSTONE & BOVILL, 2001).

Als het gaat over ICT-gebruik in de dagdagelijkse huiselijke leefwereld, is de notie van domesticatie een interessant aanknopingspunt. Volgens SILVERSTONE voltrekt het domesticatieproces van ICT (het zich eigen maken van een bepaalde technologie door die in te bedden in het dagelijkse leven) zich binnen de 'morele economie' van het huishouden (SILVERSTONE, HIRSCH et al., 1992). ICT hebben geen eenvoudige gevolgen voor het leven van een huishouden of een familie. Integendeel, de nieuwe technologieën komen binnen in een complexe cultuur die reeds gestructureerd is door leeftijds- en machtsverhoudingen, door genderverschillen en door materiële factoren zoals het niveau van het beschikbaar inkomen of de hoeveelheid ruimte beschikbaar voor gedeeld of privaat gebruik van ICT. De huishoudcultuur is het product van een hele waaier van historische, biografische en dagdagelijkse ervaringen uit de werk- en vrijetijdssfeer. De betekenissen die in huishoudens rond ICT worden gecreëerd zijn complex, dynamisch, veranderend en soms tegenstrijdig. De specifieke betekenis van ICT in het huis is dan een product van voortdurende onderhandelingen waarin de verschillende gezinsleden rechten claimen op zowel de technologieën

zelf als op de betekenissen die ermee samenhangen. Computers, internet, gsm's worden op die manier zowel symbolische (betekenis- en waardegeladen) als materiële objecten (concrete, functionele gebruiksvoorwerpen) (SILVERSTONE, HIRSCH et al., 1992; HADDON & SILVERSTONE, 1993). Het is precies in de context van het sociaal, cultureel en economisch regime dat huishoudens er op nahouden, dat de inbedding van ICT in gezinnen met tieners kan worden begrepen en geduid.

Omdat ICT vooral gebruikt worden in de private thuis- en vrijetijds-sfeer, worden ze door jongeren beschouwd als media die een virtuele ruimte van privacy en vrijheid construeren. De schoolomgeving is duidelijk niet de plaats waar men surft, chat of informatie opzoekt (MEDIAPPRO, 2006; NACHMIAS et al., 2001: 47; LIVINGSTONE, 2003: 153). Een verklaring hiervoor kan gevonden worden in de op school aanwezige ICT-infrastructuur en ICT-ondersteuning die in veel regio's nog steeds beperkt blijven. Maar, zoals NACHMIAS e.a. (2001: 52) opmerken, is dit misschien een te simplistische verklaring. Volgens deze auteurs liggen ook dieperliggende culturele verschillen tussen de schoolcultuur en de digitale cultuur ten grondslag aan de complexe en conflictgeladen verhouding die het onderwijssysteem heeft met ICT. Zo kan, niettegenstaande de grote verschuivingen in het onderwijssysteem, de school nog steeds worden gedefinieerd als een weinig democratische, sterk gestructureerde organisatie die duidelijk gedefinieerde en afgebakende doelstellingen nastreeft. De kenmerken van de digitale en meer bepaald de internetcultuur staan hier haaks op: uitgesproken democratisch, *open-ended* en niet gestructureerd (zie ook ALVERMANN 2004: 84).

2.1.3.2. Appropriations et significations des TIC dans le quotidien des jeunes

Claire Lobet-Maris & Sarah Gallez

Pour comprendre la signification des TIC dans le quotidien des jeunes nous avons du faire face à plusieurs difficultés. Parmi celles-ci, la construction d'un cadre théorique pertinent et permettant l'avancée d'hypothèses originales. Or, l'état de l'art mené dans la première partie du projet montre un champ de recherche assez éclaté: beaucoup d'études médias-centrées, pas de paradigme clair, questionnements transversaux peu nombreux en dehors des termes classiques de l'adoles-

cence, identité et sociabilité, concepts théoriques rares. Par ailleurs, les recherches plus générales en sociologie de l'adolescence s'intéressent peu ou pas du tout aux pratiques numériques des jeunes, pourtant riches en questionnements. Face à ces difficultés de cadrage théorique, témoignant sans doute d'un domaine de recherche en train de se construire, nous avons procédé à ce que JOUET (2000) qualifie de bricolage conceptuel, empruntant dans les recherches consultées un courant théorique, la sociologie de l'appropriation, et des concepts porteurs pour comprendre les phénomènes sociaux liés aux pratiques numériques des jeunes.

La sociologie de l'appropriation¹³ a comme objet de recherche la mise en œuvre/ en usage d'objets technologiques dans la vie sociale. Elle s'intéresse aux appropriations des individus, faites de pratiques, d'habitudes mais aussi de représentations, d'imaginaire et de phénomènes de construction identitaire; des appropriations en tant que 'tactiques' ou 'bricolages' (DE CERTEAU, 1974) au quotidien à partir des significations qu'ils donnent aux outils technologiques. Dominique PASQUIER parle de 'socialisation des techniques'. Comme ce courant, nous aurons comme objet de recherche général dans cette première partie du rapport, les appropriations de ces jeunes faites de pratiques, discours, rituels et routines. Nous tenterons d'approcher comme le fait la sociologie de l'appropriation, l'univers numérique des jeunes par l'intérieur et de le comprendre à partir du sens que prennent ces technologies dans leur contexte quotidien. De même, les sujets des recherches en sociologie de l'appropriation sont considérés comme des acteurs capables de donner des significations à leurs usages. Les jeunes de notre panel sont en effet des acteurs réflexifs et compétents. Enfin plus largement, la sociologie de l'appropriation analyse les rapports social/technologie comme une co-construction: le sens et les fonctions sociales des objets technologiques ne sont pas indépendantes du contexte d'utilisation. Les techniques s'insèrent et prennent vie dans le tissu social qui agit en retour sur celles-ci. La sociologie de l'appropriation étudie donc des processus conjoints de transformation du social et de la tech-

¹³ Quelques unes de ses problématiques: les phénomènes de construction identitaire (par exemple S. PROULX & M-F LABERGE (1995) analysant les usages autour de la télévision, montrent qu'une culture familiale se construit autour d'interactions, habitudes, rituels, consommation liés à la télévision), les différences entre usage prescrit et usage effectif ou encore le rôle des représentations comme le poids de l'imaginaire technique (par exemple P. BRETON (1989) montre la prégnance d'une idéologie de la technique et de la communication dans les usages).

nologie, allant par exemple de la sociabilité des internautes vers leurs appropriations des technologies et inversement. En ce sens, les TIC ne sont pas des instruments par ou via lesquels les individus communiquent mais des 'espaces de médiation' (LATZO-TOTH, 1996) dans lesquels ils se rencontrent et qui agissent en retour sur leurs quotidien. Dans cette perspective, nous nous focaliserons sur les significations des TICs et pas sur les outils ou sur les interpénétrations de la sociabilité «réelle» des jeunes et de leur sociabilité numérique. Comment les jeunes détournent les technologies à partir de leur quotidien et de leurs contraintes (règles parentales par exemple)? Quels sont les rapports sociaux inédits entre jeunes ou entre parents/enfants qui émergent de ces détournements? Quels sont les nouveaux mécanismes d'expression de soi où s'hybrident identité réelle et virtuelle?

Partant de ces appropriations organisées en typologie, nous voulons tenter d'approcher une certaine 'culture numérique' qui semble émerger de ces pratiques¹⁴. Nous nous situerons alors dans la perspective d'un courant français très récent qui s'intéresse aux nouvelles Cultures Médias liées aux nouvelles technologies et aux industries culturelles. Ce courant s'inspire des cultural studies, courant anglo-saxon qui s'était intéressé aux formes culturelles des milieux négligés par une conception élitiste ou traditionnelle de la culture (LATZO-TOTH, 1999: 6). Dans ces études, la culture de masse est un champ de luttes symboliques et des ressources cognitives permettant d'accéder aux définitions de soi et définitions du monde, non une forme illégitime ou dépréciée de culture. C'est en ce sens qu'aujourd'hui, des sociologues tels que Dominique CARDON, Laurence ALLARD, Olivier DONNAT ou Eric MACE se proposent d'étudier les nouvelles formes médiatiques liées aux nouvelles technologies entre autres, avec un questionnement central, constituent-elles une culture? Il semble en effet que de nouvelles formes médiatiques sont en train d'émerger dans ces appropriations des jeunes. Elles donnent à voir par certains aspects, une certaine «culture» digitale juvénile spécifique. Définir celle-ci demanderait un rapport entier et des considérations de définition, nous n'en donnerons que quelques traits.

¹⁴ Il sera souvent question dans ce rapport de 'pratique' numérique des jeunes et pas d'usage. Le terme usage est plus restrictif et renvoie à une simple utilisation de la technologie. Le terme pratique, plus élaboré, rassemble l'emploi des techniques (usage) mais aussi les comportements, attitudes et représentations des jeunes par rapport à l'outil technologique.

2.1.3.3. Jongeren en ICT: continuïteit of verandering?

Caroline Pauwels, Joke Bauwens & Chris Vleugels

De huidige generatie jongeren wordt vaak omschreven als de sleutelgeneratie van de informatiesamenleving die zo niet alles zal veranderen, dan toch voor een breuk met de generatie van hun ouders zal zorgen. Dit komt tot uiting in de terminologie waarmee deze jongeren worden beschreven: 'Webgeneratie' 'Digitale generatie', 'Cybergeneratie', 'Generatie @'... Deze termen verzamelen een grote groep jongeren waarvan de leeftijd varieert van de huidige tieners tot de twintigers. De jongeren worden niet alleen aanzien als de *early adopters* van ICT, maar ook als gebruikers die ICT altijd en overal gebruiken. Daarnaast zouden ze ook nog eens innovatief en creatief met ICT omgaan. Dit zouden ze doen terwijl hun ouders hulpeloos aan de kant staan, omdat het voor hen allemaal wat te snel zou gaan. Al deze claims geven de indruk dat nieuwe media echt nieuw zijn en radicaal nieuwe sociale verhoudingen creëren. Lang niet alle auteurs zijn het daar echter mee eens.

Zo plaatst HARTMANN (2004; 2003) bedenkingen bij dit al te optimistische discours over de digitale generatie. Uit haar onderzoek blijkt dat de Webgeneratie gekenmerkt wordt door verschillen in adoptie en gebruik, en vaak een ambigue relatie met ICT heeft. Zo ervaren jongeren bijvoorbeeld sociale druk om ICT te gebruiken. Deze druk komt eigenlijk voort uit het heersende discours van de Webgeneratie dat veronderstelt dat jongeren ICT altijd en overal gebruiken en dat ook moeten doen om bij te blijven. Zo ervaren ze met betrekking tot de gsm een druk om constant bereikbaar te moeten zijn, maar beschouwen ze het tegelijk ook als een keuze die ze zelf maken. Ze zien ICT-ontwikkelingen als onvermijdelijk maar ook als positief, hoewel ze zichzelf daarin vaak tegenspreken. Zo ervaren ze wel degelijk problemen met de dwang van constante bereikbaarheid, maar hanteren ze tegelijk een discours dat gsm-gebruik enkel positief beoordeelt (HARTMANN, 2003).

In hun dagelijkse leven maken jongeren inderdaad uitgebreid gebruik van ICT, maar de manier waarop de meeste jongeren ICT hanteren is eerder conservatief te noemen, omdat het vooral gericht is op de bestendinging van bestaande sociale netwerken. Verder pleit HARTMANN (2003; 2004) ervoor een onderscheid te maken tussen de praktijk en de inhoud van ICT-gebruik. Door het gebrek aan eigen creatieve inbreng zijn de identiteiten van jongeren niet direct verbonden met het

gebruik van ICT. In plaats daarvan integreren zij het gebruik en de betekenisgeving van andere mensen. Aldus worden hun identiteiten gedeeltelijk bepaald door nieuwe media, maar eerder in negatieve zin door de afwezigheid van eigen authentieke inbreng. Ook in het 'hiërarchisch' waardegeladen onderscheid dat ze maken tussen de verschillende communicatietechnologieën, komt hun 'ouderwetse' aard naar boven. Zo zouden jongeren de gesprekken die ze online hebben als minder bevredigend en waardevol ervaren dan de gesprekken die ze in face-to-face interacties hebben (LIVINGSTONE & BOBER, 2005: 2).

Dat ICT een belangrijke impuls hebben gegeven aan jongerencultuur wordt in alle onderzoek duidelijk. Door het internet en mobiele telefonie is het voor veel jongeren gemakkelijker geworden om contacten met vrienden en vriendinnen te onderhouden en contacten te leggen met anderen. Vast staat dat net het communicatieve aspect van ICT het sterkst appelleert aan de behoeften van adolescenten. Wereldwijd wordt duidelijk dat jongeren het internet voornamelijk gebruiken om met anderen in contact te komen (o.a. NACHMIAS et al., 2001: 50). Deze 'anderen' zijn vooral vrienden, leeftijdgenoten of personen waarmee men een vertrouwensband heeft (MEDIAPPRO, 2006: 12; VALENTINE & HOLLOWAY, 2002: 313-314). Ook de gsm wordt in hoofdzaak voor communicatiedoeleinden onder vrienden gebruikt, om het bestaande sociale netwerk te versterken en anderen deelgenoot te maken van de eigen gedachten- en gevoelswereld (MEDIAPPRO, 2006).

Het internet en met name online vriendschappen worden gezien als een context waar men kan experimenteren en verkennen, wat precies voor tieners vitaal is. Zo wordt het internet door jongeren beschouwd als het terrein bij uitstek waar men zonder veel risico's op gezichts- en controleverlies grenzen en nieuwe mogelijkheden kan verkennen. Dat men zich op heel nieuwe manieren kan positioneren zonder daarvoor 'sociaal afgestraft' te worden, wordt als een voordeel beschouwd. Het internet wordt door jongeren beschouwd als een veilige en vooral een private plek waar ze buiten het gezichtsveld van hun volwassen toezichthouders ongestoord kunnen experimenteren. Vooral de privacy wordt sterk gewaardeerd door jongeren en als een kostbaar, doch verworven goed beschouwd (VALENTINE & HOLLOWAY, 2002: 308-309; LIVINGSTONE, 2003: 151; LIVINGSTONE & BOBER, 2005: 25).

Hiermee samenhangend is de *connectedness* tussen jongeren een onmiddellijke, 'instant-verbondenheid' geworden. De afstand tussen werelden die in tijd en ruimte gescheiden zijn, wordt almaar kleiner (een logica die niet alleen de digitale cultuur, maar ook de audiovisuele mediacultuur drijft) en heeft verstrekkende gevolgen voor de manier waarop menselijke ervaringen sociaal worden georganiseerd. Niet alleen vallen gescheiden tijden en ruimten vlotter samen en kunnen zij sneller op elkaar worden afgestemd (Waar spreken we af? Waar ben je? What's up?), maar worden ook persoonlijke ervaringen door ICT sneller en makkelijker met elkaar verbonden. Dit fenomeen waarbij private contexten en sferen in een mum van tijd in connectie met elkaar worden gebracht, de zogenaamde *connected privacy* (KITZMANN, 2004: 91), is voor jongeren een overwinning op de regulering, disciplinerende, structurerende en het toezicht dat volwassenen houden op de tijd- en ruimtekaders waarin ze leven. Anderen beschouwen dit als een manier om de 'tirannie van afstand' te overwinnen (VALENTINE & HOLLOWAY, 2002: 307-308), een tirannie die door volwassenen (in casu ouders) wordt gevoerd.

Die hechte verstrengeling tussen het internet en jongerencultuur, doen velen besluiten dat dit medium aansprakelijk is voor wat als een nieuwe generatiekloof, generatiebreuk zelfs of *fracture générationelle* kan worden beschouwd. Opvoeding, ontwikkeling en socialisatie vinden minder plaats in een verticale en meer in een horizontale beweging. Dit betekent dat de volwassen toezichthouders aan de zijlijn weliswaar ietwat bezorgd, maar vaak ook verwonderd, staan toe te kijken, zonder zich te bemoeien, vaak omdat ze niet weten of begrijpen wat zich in de digitale communicatieve ruimten van jongeren afspeelt (DE HAAN et al., 2006: 16). De door DE SWAAN (1999) gesignaleerde verschuiving van een top down bevelshuishouding (vaders wil is wet) naar een onderhandelingshuishouding is niet door ICT ingezet, maar vermoed wordt dat ICT de onderhandelingspositie van ouders er niet sterker op maakt. Net omdat jongeren almaar meer tijd kunnen doorbrengen met andere jongeren, ook wanneer ze zich in de private sfeer bevinden, een sfeer die voor de komst van ICT sterker afgeschermd was van de buitenwereld, wordt aangenomen dat de invloed van leeftijdgenoten of *peers* zal toenemen. DE HAAN en VAN DEN BROEK (2000) spreken in dat opzicht van een verdere verschuiving van de invloedbalans in de pedagogische driehoek van *peers*-opvoeders-media (DE HAAN et al., 2006: 16).

Omgekeerd signaleren onderzoekers dat de rol van volwassenen niet is uitgespeeld. Zo kan de grote verspreiding van de gsm onder de tieners voor een deel ook verklaard worden vanuit het perspectief van veiligheid, voor ouders vaak het doorslaggevende argument om voor hun kinderen een gsm aan te schaffen. Wanneer tieners opgroeien gaan ze immers steeds meer activiteiten doen zonder het toezicht van de ouders. De mobiele telefoon is dan ook een belangrijk instrument om contact te kunnen houden met de kinderen. Jongeren zijn zich trouwens goed bewust van deze bekommernis. Meer nog, ze gebruiken het als argument wanneer er onderhandeld wordt over het al dan niet krijgen van een gsm (MEDIAPPRO, 2006). Voorts blijven jongeren, niettegenstaande hun zelfverklaarde ICT-expertise, hun ouders en leraars zien als betrouwbare en wijze bronnen van kennis en moreel gezag (LIVINGSTONE & BOBER, 2005), een rol die veel volwassenen m.b.t. ICT niet vervullen.

De continuïteit/discontinuïteit tussen het reële en virtuele leven is ook een belangrijke kwestie in het onderzoek en het publiek debat over jongeren en ICT. Is de digitale generatie een generatie die elke voeling met de maatschappelijke realiteit dreigt te verliezen? Is het een generatie die nieuwe virtuele werelden en gemeenschappen verkent? De bezorgdheid over isolatie (jongeren die enkel een virtueel leven leiden en elke voeling met de 'echte' wereld verloren hebben) en aliënering (jongeren die van hun 'ware' identiteit vervreemd zijn en enkel nog een 'virtueel' zelf hebben) kan empirisch worden genuanceerd (DROTNER, 2000; LIVINGSTONE, 2003; WALKER, 2000: 104; PASQUIER et al. 1998). Zo wordt bijvoorbeeld de wijze waarop jongeren hun online identiteit construeren sterk gevoed door hun offline identiteit. Lichamelijke eigenschappen, bijvoorbeeld, blijven een belangrijke basis waarop men in online conversaties terugvalt. En sociale verhoudingen uit de fysieke wereld (klassenverhoudingen en genderverschillen) worden online gereproduceerd. Jongeren die online vriendschappen aangaan met onbekende anderen evalueren deze vriendschappen aan de hand van dezelfde criteria die ze hanteren bij face-to-face vriendschappen. De mate van contact (frequent) en de aard van contact (vrijwillig, gezellig, wederzijds) en de functies (voldoen aan sociale en emotionele behoeften) zijn voor on- en offline vriendschappen dezelfde (VALENTINE & HOLLOWAY, 2002: 308-311).

Tegelijk worden de netwerken en *communities* die jongeren op internet

uitbouwen, sterk gemanaged. Zo biedt instant messaging (zoals MSN) hen de mogelijkheid om zelf te bepalen met wie ze willen praten en kunnen zij hun contactenlijst zelf beheren (MEDIAPPRO, 2006: 12). De onbekende anderen waarmee men in interactie treedt, ondergaan een 'betrouwbaarheidstest' die in het 'echte' of fysieke leven gegrondvest is. Dat wil zeggen, de onbekende anderen op het internet, zijn heel vaak belichaamde anderen in het 'echte' leven. Anderen die 'gegrond zijn in de fysieke wereld' omdat men ze kent uit face-to-face interacties ('van zien') of die door een fysieke vriend of vriendin worden aangebracht (VALENTINE & HOLLOWAY, 2002: 314; LIVINGSTONE & BOBER, 2005: 2). Jongeren gebruiken de nieuwe media vooral als een verlengde van het concrete, 'echte', eigen leven. Ze communiceren hoofdzakelijk met mensen die ze in het 'echte' leven kennen. De ICT-praktijken staan voornamelijk in het teken van de binding (*bonding*) met de sociale netwerken en *communities* waartoe men behoort. In mindere mate zorgen ICT voor een overbrugging (*bridging*) tussen verschillende sociale netwerken en *communities* of compenseert het een gemis in het reële leven.

2.2. ICT-gebruik bij Belgische tieners: facts & figures

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

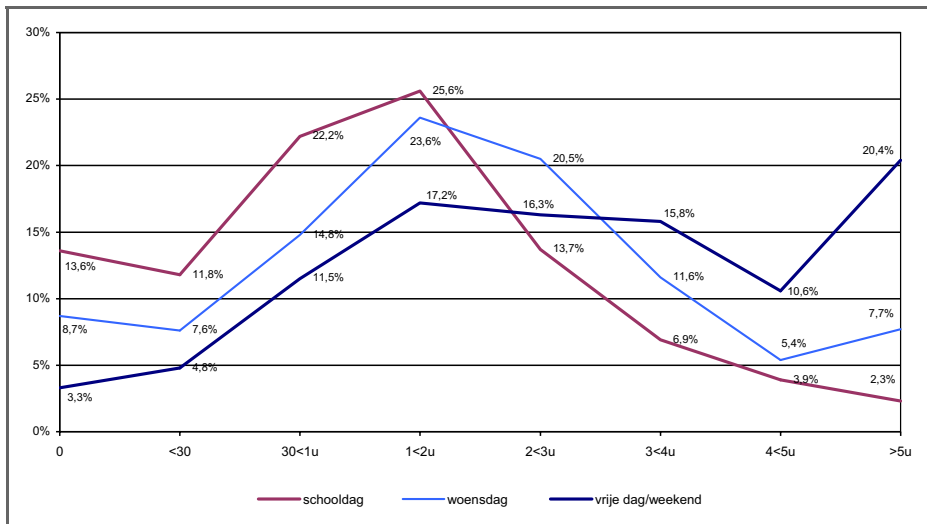
2.2.1. *Internetgebruik: algemeen*

De overgrote meerderheid (96,3%) van de ondervraagde tieners gebruikt het internet. In Vlaanderen (99,2%) maken iets meer tieners gebruik van het internet dan in Wallonië (92,9%). Er zijn geen verschillen tussen jongens en meisjes vastgesteld, noch tussen leeftijdsgroepen. Enkel in Wallonië is er een significant verband tussen het internetgebruik en de studierichting. De jongeren uit *l'enseignement général* blijken meer online te gaan, terwijl jongeren uit de studierichting *professionnel* minder het internet blijken te gebruiken (respectievelijk 99,4% en 83,7%). Voor de Vlaamse jongeren stelden we geen verschillen vast tussen de diverse studierichtingen.

Bijna alle tieners (92,8%) maken thuis gebruik van het internet. Er zijn geen significante verschillen tussen jongens en meisjes of tussen leef-

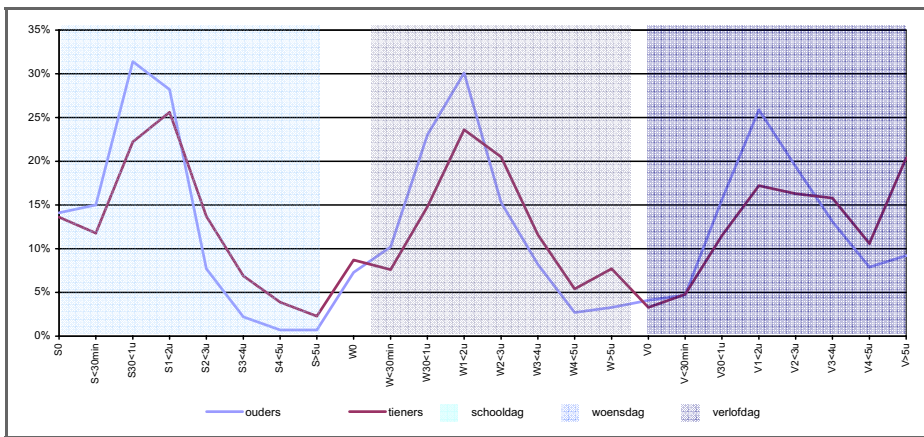
tijdsgroepen. Wel springen regionale verschillen in het oog. Tieners uit Vlaanderen (96,4%) gebruiken thuis significant meer het internet dan Waalse tieners (88,4%). Enkel in het Franstalige landsdeel zijn er verschillen merkbaar tussen de studierichtingen. Zo gebruiken vooral de leerlingen uit *l'enseignement général* thuis het internet (95,5%), in tegenstelling tot de leerlingen uit de richting *professionnel* (78,3%) die thuis duidelijk minder vaak toegang hebben tot internet.

Gemiddeld spenderen jongeren zo'n 2 uur per dag op het internet. Er zijn echter verschillen merkbaar tussen schooldagen, woensdagen en vrije dagen zoals weekenddagen. Zo bedraagt het gemiddelde op een schooldag 2 uur, op woensdag is dit 2,5 uur en op verlofdagen 3 uur. Naarmate de jongeren dus meer vrije tijd hebben, vertoeven ze een langere tijd op het internet. Zo surft op een schooldag ongeveer één op de vijf tieners (22,2%) een half uur tot een uur, waar op een woensdag ongeveer evenveel tieners (20,5%) 2 tot 3 uur surfen. Op een zaterdag, zondag of tijdens de vakantie zegt 20,4% zelfs meer dan 5 uur op het internet bezig te zijn. Opnieuw stellen we regionale verschillen vast. De Vlaamse tieners spenderen meer tijd op het internet (gemiddeld 2,5 uur per dag) dan de Waalse tieners (2 uur per dag).



Figuur 1: Frequentieverdeling duur internetgebruik op een schooldag ($N = 1248$), woensdag ($N = 1255$) of vrije dag/weekenddag ($N = 1261$)

Ouders schatten de tijd die hun kinderen op internet spenderen merkbaar lager in dan de tieners zelf. Zo geven beduidend meer ouders aan dat hun tiener op school- of woensdagen maximum 2 uur op het internet zit. Opvallend is dat slechts 9,2% van de ouders stelt dat hun tiener meer dan vijf uur op het internet zit tijdens vrije dagen, tegenover ruim het dubbele (20,0%) volgens de tieners zelf. In volgende grafiek wordt de onlinetijd volgens tieners en ouders vergeleken. De drie delen van de grafiek staan voor de drie types dagen, namelijk een gewone schooldag (S), een woensdag (W) en een dag tijdens het weekend of tijdens een vakantie (V). Telkens wordt op de horizontale as de online tijdsbesteding in categorieën weergegeven. Bijvoorbeeld, S1<2u staat voor een online tijdsbesteding van één tot twee uur tijdens een schooldag.



Figuur 2: Frequentieverdeling duur internetgebruik op een schooldag ($N = 1248$), woensdag ($N = 1255$) of vrije dag/weekend ($N = 1261$)

Een reden voor de onderschatting van de tijdsbesteding van hun tiener op het internet kan zijn dat ouders niet altijd in de buurt zijn wanneer hun kinderen online zijn. Zo geeft 37,5% van de ouders aan dat hun kind alleen is wanneer het thuis op het internet surft.

Het overgrote deel van de jongeren (65,8%) is tevreden over de duurtijd die ze op het internet spenderen. Iets meer dan één op vijf tieners (22,0%) zou graag meer tot veel meer online zijn en 12,2% zou liever minder tot veel minder tijd op het internet vertoeven.

- Hoewel meisjes en jongens niet significant verschillen in hun reële online tijdsbesteding, zouden meisjes minder en jongens meer tijd wensen door te brengen op het internet. Van de meisjes zouden er

namelijk 13,8% graag minder tijd online doorbrengen, terwijl bij de jongens slechts 10,7% zijn tijd online zou willen beperken. Omgekeerd wensen meer jongens dan meisjes intensiever het internet te gebruiken (namelijk 25,0% en 18,9%).

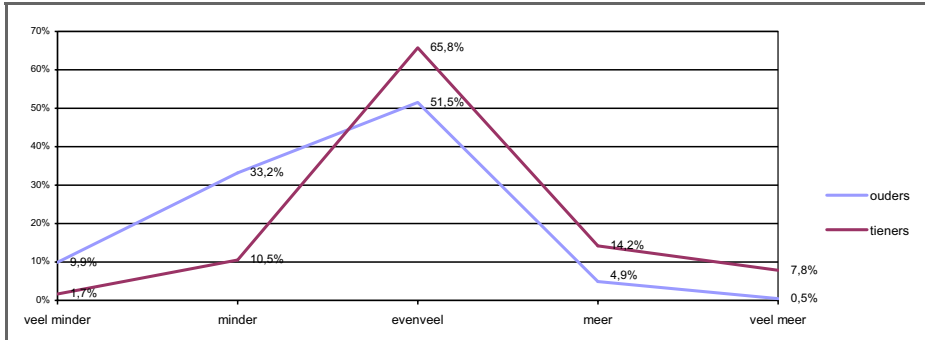
- Bijna één op de drie tieners uit de eerste graad (31,3%) zou graag meer tot veel meer op het internet vertoeven, terwijl dat voor de tweede graad nog slechts 19,9% en voor de derde graad 13,9% is.
- De Waalse tieners zouden meer dan de Vlaamse tieners hun online tijd willen uitbreiden (26,9% versus 18,2%), terwijl de Vlaamse tieners eerder tevreden zijn met de tijd ze nu op het internet doorbrengen (69,0% versus 61,5%). De leerlingen uit het ASO zouden graag (veel) minder (23,0%) tijd op het internet doorbrengen in vergelijking met de andere studierichtingen.

In onderstaande tabel vatten we bovenstaande resultaten samen.

Tabel 1: *Tevredenheid duur internetgebruik, vergelijking geslacht (N = 1278), richting (N = 835), graad (N = 1278) en landsdeel (N = 1280)*

Tevredenheid duur internetgebruik		Veel minder	Minder	Evenveel	Meer	Veel meer
Geslacht (N = 1278)	Jongen	2,6%	8,1%	64,3%	16,0%	9,0%
	Meisje	0,8%	13,0%	67,3%	12,3%	6,6%
Richting (N = 835)	ASO	4,0%	19,0%	63,5%	8,5%	5,0%
	TSO & KSO	0,0%	5,5%	78,5%	9,2%	6,7%
	BSO	2,0%	7,8%	74,5%	10,8%	4,9%
	général	1,1%	13,6%	69,3%	11,4%	4,5%
	professionnel	1,2%	4,8%	65,5%	13,1%	15,5%
	techn. & art. (trans. & qual.)	0,9%	9,1%	70,9%	10,0%	9,1%
Graad (N = 1278)	1 ^{ste} graad	2,0%	9,1%	57,6%	21,8%	9,5%
	2 ^{de} graad	0,9%	10,7%	68,5%	12,3%	7,6%
	3 ^{de} graad	2,3%	11,8%	72,1%	7,7%	6,2%
Landsdeel (N = 1280)	Vlaanderen	2,1%	10,6%	69,0%	11,6%	6,6%
	Wallonië	1,2%	10,4%	61,5%	17,5%	9,4%

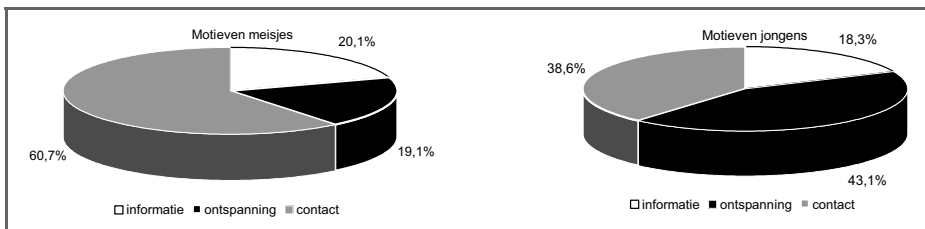
Zoals hoger gesteld zou de overgrote meerderheid van de tieners graag evenveel (65,8%) of zelfs (veel) meer (22,0%) tijd op het internet spenderen. De ouders zouden het echter graag anders zien. Er zijn significant meer ouders die hun tiener liever minder tot veel minder tijd op het internet zien doorbrengen (43,1%).



Figuur 3: Gewenste duur internetgebruik, vergelijking ouders en tieners (N = 1827)

De helft van de ondervraagde tieners geeft aan het internet vooral te gebruiken voor sociale contacten (49,8%). Bijna één op de drie (31,0%) gebruikt het internet voornamelijk om zich te ontspannen. De jongeren blijken het internet het minst te gebruiken om informatie op te zoeken (19,2%).

Verschillen tussen jongens en meisjes komen vooral tot uiting in het communicatief gebruik van het internet. Meisjes gebruiken het internet vooral om te praten met anderen terwijl jongens het internet vooral als ontspanning zien.



Figuur 4: Vergelijking motieven internetgebruik tussen jongens en meisjes (N = 1197)

Wat het verschil in graden betreft, blijkt dat vooral de tieners uit de tweede graad (voornamelijk 15-jarigen) het internet significant meer als communicatiemiddel gebruiken (56,7% versus 45,5% in de eerste graad en 46,7% in de derde graad).

2.2.2. *Internetgebruik: specifiek*

Naast het gebruik van het internet in het algemeen, werd ook op specifieke toepassingen ingezoomd, zoals het surfen. Wanneer jongeren op het net surfen, is de overgrote meerderheid zelden of nooit op zoek naar wedstrijden of leuke aanbiedingen (81,3%) of naar advies over een probleem (74,5%). Het zoeken naar informatie blijkt de belangrijkste surfmotivatie: 45,8% surft vaak tot altijd om die reden. Iets minder dan de helft surft soms (29,3%) of vaak (16,9%) zonder op zoek te zijn naar iets specifiek. Naast surfen werd ook nagegaan in welke mate jongeren chatten, maar ook zelf profielpagina's aanmaken, een blog of een eigen website opstarten.

2.2.2.1. **Chat**

Bijzonder populair bij tieners is het chatten. Negen op de tien jongeren is een chatter. Chatten kan bondig omschreven worden als een online gesprek in *real time* tussen internetgebruikers die ingetypte berichten met elkaar uitwisselen. Deze vorm van online communiceren is vandaag echter niet meer beperkt tot het heen en weer sturen van zinnen. Sommige programma's maken audiovisuele uitwisselingen mogelijk door gebruik van micro, hoofdtelefoon en webcam.

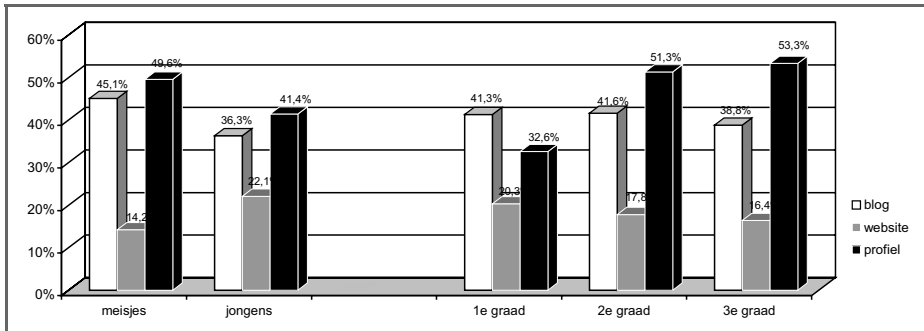
Internetgebruikers hebben de keuze om te chatten via open of gesloten chatboxen. Bij een open chatbox kan iedere chatgebruiker op een webpagina zich aanmelden via een online formulier waarin een pseudoniem (*nickname*) en eventueel andere informatie zoals leeftijd, hobby's, ... (*profile*) worden getypt. Gesloten chatboxen, zoals MSN Messenger, zijn in principe niet zomaar online toegankelijk zoals open chatboxen. Men moet namelijk eerst software downloaden, deze op de eigen computer installeren en bovendien toestemming geven aan andere internetgebruikers om via het chatprogramma met elkaar te kunnen communiceren.

Bijna zeven op de tien jongeren (67,0%) zegt altijd via een gesloten chatprogramma zoals MSN te chatten. Slechts een zeer kleine groep (4,6%) geeft aan altijd open chatboxen te gebruiken. Meisjes (75,6%) kiezen er vaker voor dan jongens (58,6%) om altijd via een gesloten chatbox te chatten.

2.2.2.2. Blogs, eigen websites en profielpagina's

Bijna twee op de tien jongeren (18,2%) heeft een eigen website. Veel meer tieners (40,7%) hebben een eigen blog. Bijna de helft (45,5%) geeft aan dat er op een website persoonlijke informatie van hen staat in de vorm van een profiel.

Enkele significante verschillen tussen meisjes en jongens en tussen de leeftijdsgroepen vallen op. Meer meisjes dan jongens hebben een blog (45,1% versus 36,3%). Jongens hebben eerder een eigen website (22,1% versus 14,2%). Meisjes zijn dan weer talrijker om een profielpagina aan te maken (49,6% versus 41,4%). Ietwat meer jonge dan oudere tieners hebben een blog (41,3% in de eerste graad versus 38,8% in de derde graad).

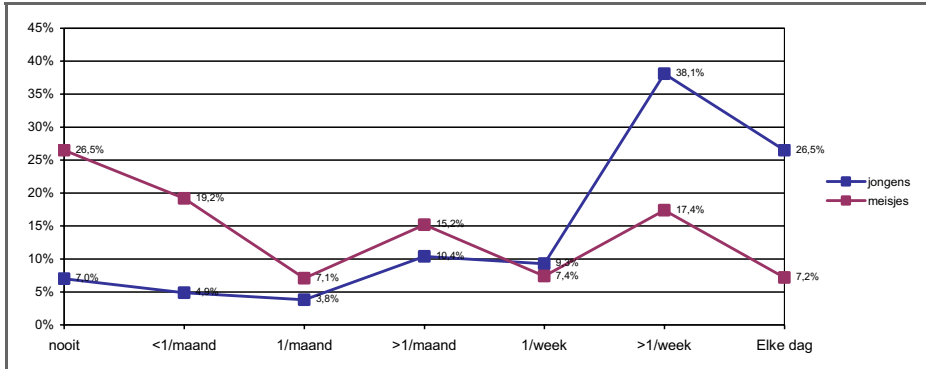


Figuur 5: Frequentieverdeling blogs, websites, profielpagina's, vergelijking geslacht (N = 1287) en graden (N = 1281)

Ook is het blogfenomeen meer aanwezig in Wallonië (55,9%) dan in Vlaanderen (28,3%). Het omgekeerde geldt voor persoonlijke websites (12,3% versus 23,1%). In Vlaanderen zijn meer leerlingen uit het ASO aan het bloggen. In Wallonië hebben meer leerlingen uit de richtingen *technique/artistique* en *professionnel* een profielpagina.

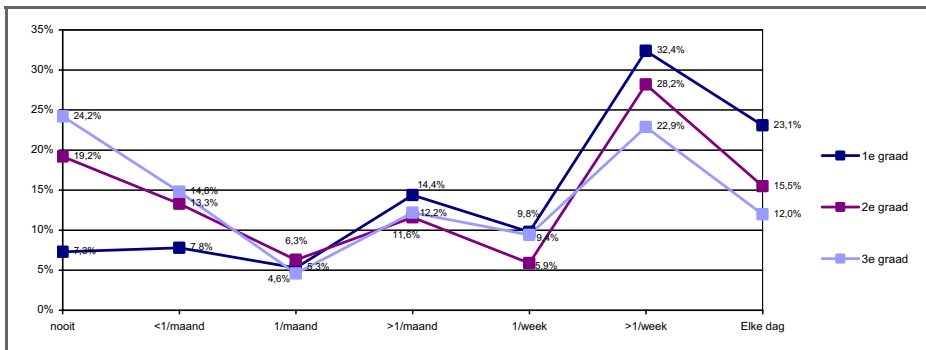
2.2.2.3. Games

Meer dan 8 op de 10 jongeren gamen. Slechts 16,7% van de jongeren stelt nooit computer- of videogames te spelen, terwijl ongeveer evenveel tieners (16,9%) zeggen iedere dag te gamen. De meerderheid van de tieners (27,9%) speelt enkele keren per week. Jongens gamen significant vaker dan meisjes.



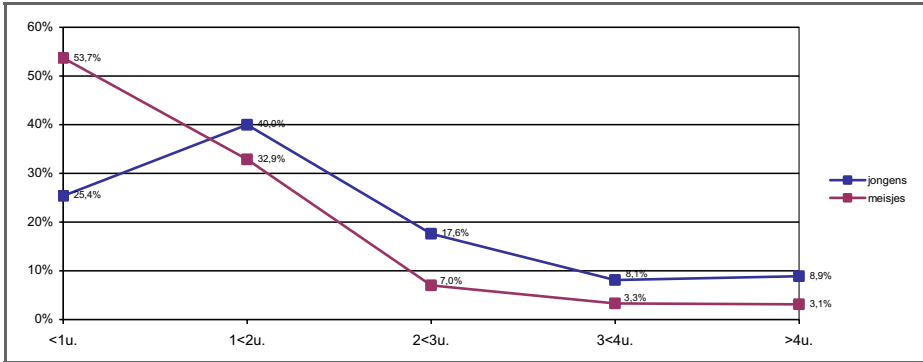
Figuur 6: Gamefrequentie, vergelijking jongens en meisjes (N = 1291)

Bovendien spelen jongere tieners uit de eerste graad significant meer computerspelletjes dan oudere tieners. Meer dan de helft (55,5%) van de tieners uit de eerste graad stelt enkele keren per week tot elke dag te spelen. In de tweede en derde graad gaat dit respectievelijk nog maar om 43,7% en 34,9% van de tieners. Er spelen significant minder jongeren uit de derde graad dagelijks computer- of videogames.



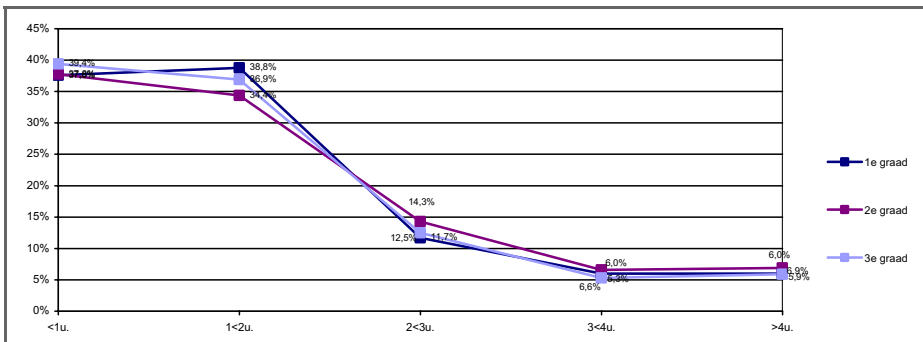
Figuur 7: Gamefrequentie, vergelijking graden (N = 1289)

Het overgrote deel van de tieners houdt het aantal spelluren beperkt. Bijna vier op de tien ondervraagde tieners stelt minder dan een uur te spelen (38,2%). Meer dan één op de tien (12,3%) zegt echter 3 uur of meer te spelen. Jongens gamen ook significant langer dan meisjes. De meeste meisjes houden het bij minder dan een uur games spelen.



Figuur 8: Duur gamesessie, vergelijking jongens en meisjes (N = 1129)

Hoewel globaal beschouwd tieners uit de eerste graad frequenter games spelen, is er geen significant verschil wat de duur van de gamesessies betreft. Met andere woorden, als de oudere tieners computer- of videogames spelen, dan spelen ze even lang als de jongere tieners uit de eerste graad. Wanneer men echter de frequentie van het gamen kruist met gametijd, dan blijken de tieners uit de eerste graad intensievere gamers dan de oudere tieners uit de derde graad.



Figuur 9: Duur gamesessie, vergelijking graden (N = 1130)

Waalse tieners blijken iets langer te gamen dan de Vlaamse tieners. Binnen de Waalse studierichtingen blijken de tieners uit de richting *professionnel* significant langer te gamen dan zij uit *l'enseignement général*.

De jongeren spelen niet alle typen games even graag. Actiespelletjes (59,3%) en race games (59,2%) zijn het populairst en worden door bijna zes op de tien jongeren (zeer) graag gespeeld. Meer dan de helft van de tieners speelt (zeer) graag sportgames (55,4%), *Sims* (55,3%) en avontu-

renspelletjes (53,7%). Strategische games (48,4%) en online games zoals *Guild Wars* (41,1%) kunnen niet de helft van de jongeren overtuigen. Managementgames zoals *Championship Manager* (32,8%) en *Second Life* (25,6%) zijn beduidend minder populair. Hoewel gaming vooral een jongensaangelegenheid blijkt te zijn, wordt het spelletje *Sims* liever door meisjes dan door jongens gespeeld. Bovendien blijken de meeste games vooral populair te zijn bij de jonge tieners uit de eerste graad.

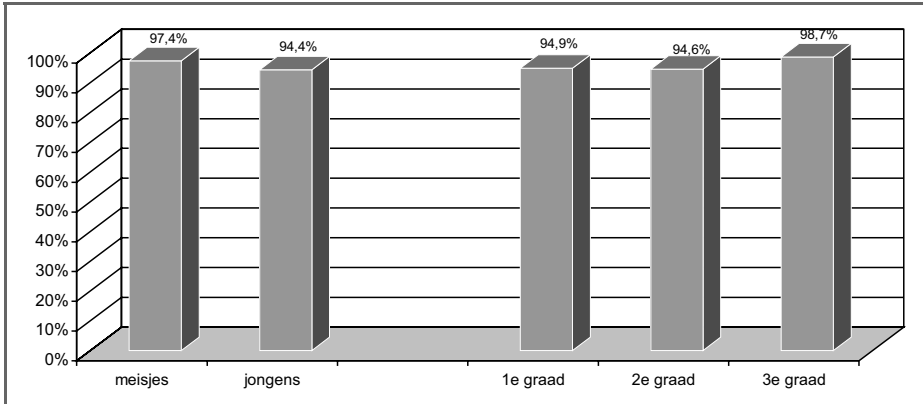
Tabel 2: *Frequentieverdeling voorkeur video- en computergames*

'Hoe graag speel je volgende computer- of videogames?'	Niet	Graag	Zeer graag
Actie / Shooters (N = 1247)	40,7%	28,4%	30,9%
Strategische games (N = 1241)	51,6%	27,7%	20,7%
Sim(s) (N = 1247)	44,6%	29,3%	26,0%
Race games / flight simulators (N = 1239)	40,9%	33,8%	25,4%
Managementgames (N = 1236)	67,1%	20,1%	12,7%
Avonturenspelletjes (N = 1228)	46,3%	34,2%	19,5%
Second Life (N = 1212)	74,3%	17,7%	7,9%
Sport games (N = 1248)	44,7%	26,1%	29,3%
Online games (N = 1243)	58,9%	20,4%	20,7%
Online gokken (N = 1247)	83,5%	11,4%	5,2%

Ten slotte valt op te merken dat, hoewel *e-gambling* in tegenstelling tot de meeste andere games een financiële inzet vereist, toch 16,6% van de tieners zegt (zeer) graag online te gokken. De Waalse tieners (23,6%) zouden zich eerder aan *e-gambling* wagen dan de Vlaamse leeftijdsgenoten (10,7%).

2.2.3. *Gsm-gebruik*

Een overgrote meerderheid van de ondervraagde tieners, namelijk 96,0%, zegt over een eigen gsm te beschikken. Iets meer meisjes (97,5%) dan jongens (94,4%) blijken een gsm te hebben. Daarnaast bezitten leerlingen uit de derde graad (98,7%) significant vaker een eigen gsm dan de jongere tieners. Niettemin is het gsm-bezit in de eerste twee graden ook zeer hoog (94,0%). Voor studierichting en landsdeel werden geen significante verschillen in gsm-bezit gevonden.



Figuur 10: *Gsm-bezit (N = 1305)*

Een derde van de tieners (35,9%) betaalt soms hun gesprekken en sms'jes met hun eigen geld. Bijna één op de vier (37,8%) stelt dat ze dit altijd doen. De voornaamste reden om geen gsm te gebruiken blijkt dan ook de hoge kostprijs te zijn. Opvallend is dat bijna één op de vier jongeren (23,7%) al eens meer heeft moeten betalen voor een beltoon dan verwacht.

Tabel 3: *Frequentieverdeling niet-gebruik gsm en ervaring met aanbiedingen (N = 1309)*

Frequentieverdeling gebruiksmodaliteiten gsm (N = 1309)	%
Redenen niet-gebruik gsm	
Ik kies er soms voor om geen gsm te gebruiken want ik vind het te duur	21,6
Ik kies er soms voor om geen gsm te gebruiken want ik heb angst om mijn gsm kwijt te spelen als ik hem ergens mee naartoe neem	12,4
Ik kies er soms voor om geen gsm te gebruiken want ik vind het niet leuk om altijd en overal bereikbaar te zijn	10,7
Ik kies er soms voor om geen gsm te gebruiken want ik voel me gecontroleerd door mijn ouders	6,5
Ik kies er soms voor om geen gsm te gebruiken want ik maak me zorgen om de invloed van de gsm op mijn gezondheid	5,1
Ervaring met ringtones en mobiele diensten	
Het is me al eens overkomen dat ik meer moest betalen voor een beltoon dan ik oorspronkelijk dacht	23,7
Het is me al eens overkomen dat ik onbewust een betalend abonnement voor nieuwe beltonen nam	7,5
Ik betaal mijn gesprekken en sms'jes altijd met mijn eigen geld	37,8
Ik betaal mijn gesprekken en sms'jes soms met mijn eigen geld	35,9

De tieners die filmpjes en foto's maken met hun gsm doen dit grotendeels om door te sturen naar anderen (36,7%) en in mindere mate om op het internet te plaatsen (13,9%).

2.3. Internetgebruik in de thuisomgeving

Niet alleen uit het grootschalig enquêteonderzoek, maar ook uit het kwalitatief panelonderzoek blijkt het gebruik van ICT zich vooral in de persoonlijke leefwereld van jongeren te situeren. De huiselijke sfeer is de plaats bij uitstek waar tieners zich terugtrekken in hun eigen, door internet en gsm gemedieerde zone. Ouders zien zich geconfronteerd met een 'plek' waar hun kinderen recht op privacy claimen en leren dat ook binnenskamers toezicht op de activiteiten van hun kinderen niet 'totaal' kan zijn. Hoe krijgt internetgebruik thuis vorm en wat is de rol van ouders hierbij?

2.3.1. De 'getijden' van internetgebruik thuis

Caroline Pauwels, Joke Bauwens & Chris Vleugels

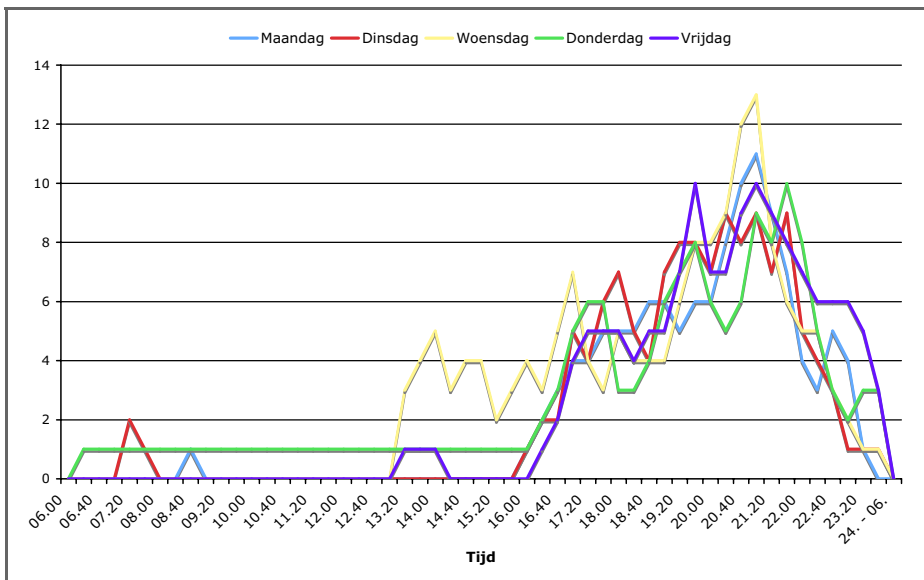
Het gestructureerd dagboek dat de panelleden gedurende zeven opeenvolgende dagen bijhielden geeft een duidelijk beeld van de ritmes van ICT-gebruik. De dagboeken maken duidelijk dat ICT sterk verweven zijn met het dagelijkse leven. ICT en nieuwe media nemen een centrale plaats in binnen de vrije tijd van de tieners van ons panel. 35,7% van hun vrije tijd besteden ze aan ICT, heel vaak om te communiceren met vrienden. Zo vertoeven jongeren in hun huiselijke levenssfeer vaak afwisselend tussen hun gezinsleden en tussen hun vrienden.

De dagboeken tonen aan dat het internetgebruik zich vooral rond de maaltijden afspeelt. Ook het maken van huiswerk is nauw vervlochten met internetgebruik. Televisie kijken blijft ook voor de tieners die wij onderzochten, een belangrijke vrijetijdsbesteding die op haar beurt het internetgebruik structureert. Meer dan één op tien keer wordt internetten voorafgegaan door tv kijken. Het komt echter vaker voor (17,5%) dat het internet wordt afgesloten ten voordele van de kijkbuis. Opmerkelijk is toch dat een internetsessie evenwel het vaakst gevolgd wordt door het gaan slapen. Internetten was in een vierde van de gevallen de laatste activiteit van de dag. Omgekeerd zagen we dat ons panel slechts

heel weinig op het internet ging onmiddellijk na het opstaan, tenzij in het weekend.

Verschillen schooldag/weekend

Het leven van jongeren is in grote mate gebonden aan de school. De dag en de week, sociaal de twee belangrijkste cycli, worden in sterke mate gestructureerd door de schooltijden. Zoals figuur 11 toont, neemt vanaf 16 uur wanneer de tieners thuiskomen van school het aantal tieners online gestaag toe. Tussen 17 en 20 uur zien we een terugval. In deze periode wordt er familiaal gegeten en maken de meeste tieners hun huiswerk. Het gebruik van het internet bereikt zijn piekmoment op een schooldag tussen 20 uur en 22 uur. In deze tijdsperiode was ongeveer 1 jongere op 3 van ons panel online.



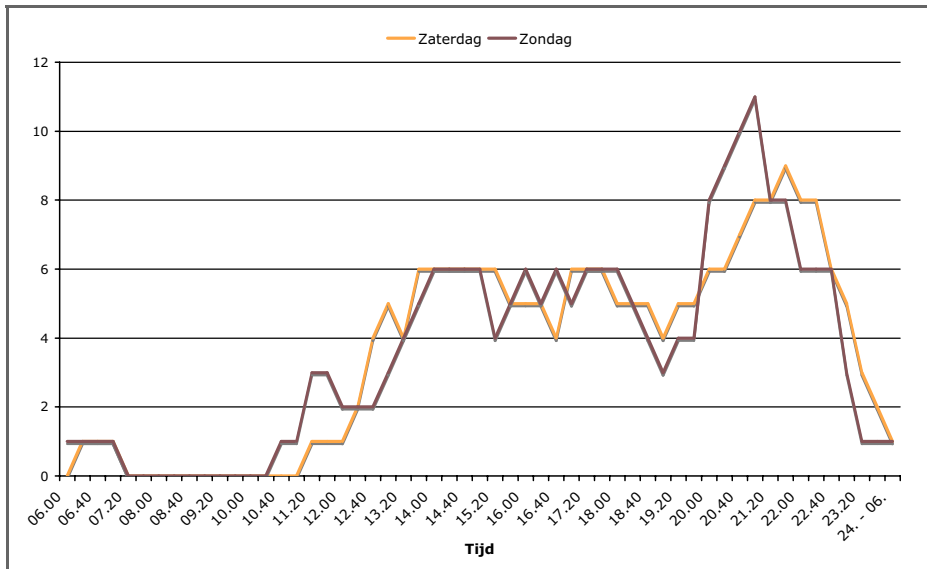
Figuur 11: *Het verloop van het internetgebruik op weekdays (N = 29)¹⁵*

Op vrijdagavond begint het weekend. Algemeen kunnen we stellen dat in de periode van vrijdagavond tot zondagavond de tieners meer gebruik maken van het internet dan op weekdays. In het bijzonder zijn het vooral de jongeren die tijdens de week al veel gebruik maken

¹⁵ 5 Jongeren hebben het dagboek niet ingevuld, (1 Nederlandstalig panellid en 4 Franstalige panelliden).

van ICT, die dat nog meer doen tijdens het weekend. Dat geldt zeker voor de gamers, zij spenderen bijna heel het weekend aan het (online) gamen. De tieners uit de jongste leeftijdsgroep kunnen meer internetten omdat het hen wordt toegestaan door de ouders. Alhoewel alle tieners aangeven meer gebruik te maken van het internet, betekent het niet dat meer vrije tijd alleen maar meer internetgebruik impliceert. Immers het weekend staat ook in het teken van andere hobby's zoals activiteiten van de jeugdbeweging, het volgen van les op de muziek- of tekenacademie, sporten en uitgaan met vrienden. Daarnaast spenderen ze meer tijd samen met hun familie.

In figuur 12 zien we op vrijdagavond twee pieken: de eerste om 20 uur en de tweede om 22 uur. Om 20 uur zijn het vooral tieners uit de oudste leeftijdsgroep die online zijn. Via MSN bespreken ze waar ze 's avonds uit zullen gaan en waar en om hoe laat ze elkaar zullen ontmoeten. Vanaf 22 uur zijn het voornamelijk tieners van 12 tot 16 jaar die online zijn. Zij gaan nog niet of sporadisch uit. Ook gamers (jongens van 17 en 18 jaar) zijn tijdens het weekend vaak laat online.



Figuur 12: Het verloop van het internetgebruik tijdens het weekend (N = 29)

Tijdens het weekend gaan jongeren vaak overdag al online, maar de pieken situeren zich toch vooral 's avonds, na 20 uur. Terwijl de ouders 's avonds massaal voor de buis zitten (GLORIEUX et al., 2006) of laat

doorwerken, onderhouden de kinderen hun contacten en passies op het internet. Vooral voor jonge tieners die nog niet (mogen) uitgaan is het internet vaak een virtuele *scene*, waar men contact kan hebben met vrienden, waar men zich kan amuseren, ontspannen en bovenal tijdelijk kan ontsnappen aan de beperkte bewegingsvrijheid die jong-zijn soms met zich meebrengt. Daarvan getuigt volgende uitspraak van Lieselot over haar virtuele oudejaarsavond:

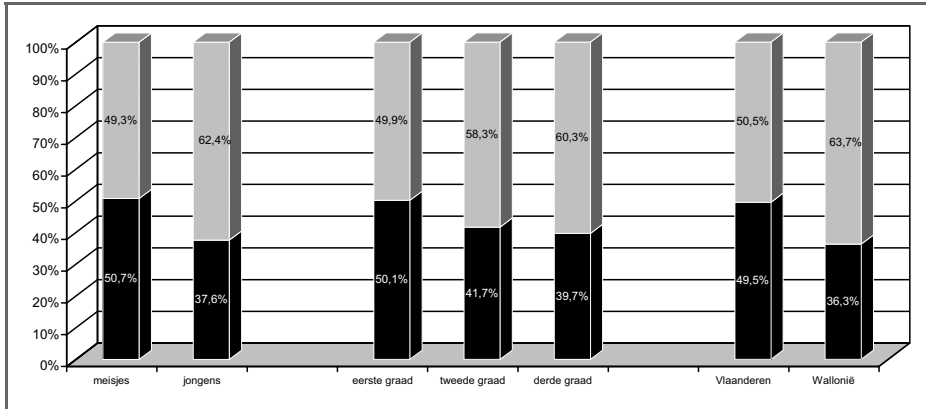
We hebben samen met een paar vriendinnen van de klas en de scouts zitten chatten en filmpjes gekeken op YouTube en zo. Het was echt leuk om dan samen te zijn! (13 jaar, 2 Beroepsvoorbereidend jaar)

2.3.2. *Internetgebruik thuis: klimaat en cultuur*

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Het klimaat en de cultuur waarin jongeren thuis gebruik maken van het internet zijn in het veldonderzoek op verschillende manieren verkend en onderzocht. Zo werd in het surveyonderzoek nagegaan hoe vrij en onbewaakt jongeren in hun thuisomgeving online kunnen gaan. Wat het eigen computerbezit betreft, zegt ongeveer twee op de tien tieners (18,4%) over een eigen computer te beschikken en deze niet te moeten delen met anderen. Acht op de tien jongeren gaat online met een computer die soms (20,4%), vaak (14,0%) of altijd (46,4%) door een ander huislid wordt gebruikt.

Bij meer dan de helft van de tieners (56,0%) staat de computer die ze het vaakst gebruiken in een afgesloten ruimte, meestal betekent dit in hun eigen slaap- of studeerkamer. Andere jongeren gebruiken de computer in een woonkamer, keuken of kantoor van ouders. Vooral de tieners uit de derde graad geven aan dat de computer die ze het vaakst gebruiken in een meer afgesloten ruimte staat (60,3%). Dit verschilt niet significant van de tieners uit de tweede graad (58,3%). De jongste tieners daarentegen geven meer aan dat de computer die zij het vaakst gebruiken in een open ruimte staat en minder in een eigen gesloten ruimte (49,9%). Opvallend is ook dat bij meisjes (50,7%) de computer vaker in een open ruimte staat dan bij jongens (37,6%). Tot slot staat de computer die jongeren het vaakst gebruiken bij de Waalse tieners (63,7%) vaker in een afzonderlijke ruimte dan bij de Vlaamse tieners (50,5%).



Figuur 13: *Frequentieverdeling plaats van de computer die de tiener het meest gebruikt volgens geslacht (N = 118), graad (N = 1117) en landsdeel (N = 1019)*

Drie op de tien jongeren (35,3%) is vaak of altijd alleen wanneer ze thuis internetten. Toch is er bij meer dan vier op de tien een volwassene in de buurt, hetzij een ouder (23,1%), hetzij een andere volwassene (21,3%). Broers of zussen zouden vaker in de omgeving zijn wanneer jongeren thuis surfen op het internet. Zo zou bij 38,4% van de tieners vaak tot altijd een jongere broer of zus en bij 28,4% een oudere broer of zus in de buurt zijn. Het valt echter op te merken dat voor elke stelling, de meeste tieners 'soms' antwoordden. Bijna alle jongeren (93,4%) mogen wél het internet gebruiken wanneer ze alleen thuis zijn.

Tabel 4: *Frequentieverdeling al dan niet alleen zijn wanneer thuis op internet*

'Daar waar je thuis het meest op het internet zit, is daar iemand in de buurt?'	Nooit	Zelden	Soms	Vaak	Altijd
Als ik thuis op het internet zit, dan ben ik alleen (N = 1221)	6,6%	21,6%	36,5%	22,2%	13,1%
Als ik thuis op het internet zit, dan is er een jongere broer of zus in de buurt (N = 578) ^a	10,8%	17,7%	33,0%	32,2%	6,2%
Als ik thuis op het internet zit, dan is er een oudere broer of zus in de buurt (N = 586) ^a	11,2%	19,8%	40,6%	23,2%	5,2%
Als ik thuis op het internet zit, dan is één van mijn ouders in de buurt (N = 1215)	19,0%	24,7%	33,1%	19,6%	3,5%
Als ik thuis op het internet zit, dan is er een volwassene in de buurt (N = 1210)	22,9%	24,0%	31,8%	17,1%	4,2%

a. Percentages betreffen alleen de respondenten met respectievelijk jongere of oudere broers of zussen.

2.3.3. *Internetgebruik thuis: begeleiding, communicatie en sociaal milieu*

Chris Vleugels

Tijdens de diepte-interviews met ons panel en hun ouders hebben we het uitvoerig gehad over de relatie tussen hen in het algemeen en hoe deze relatie zich manifesteert met betrekking tot ICT in het bijzonder. Op basis hiervan kunnen we stellen dat **hoger opgeleide ouders meer op de hoogte zijn van de activiteiten en vriendenkring van hun kind en dat ze hen op een meer gediversifieerde manier 'begeleiden'**. Lager opgeleide ouders gaven in de interviews blijk over een kleinere kennis van hun tieners te beschikken. Ze begeleiden hun kind op een eerder eenzijdige manier door sneller en bijna uitsluitend voor een beperkende, restrictieve begeleiding te opteren. Dat is misschien niet toevallig zo: sommige geobserveerde laaggeschoolde jongeren suggereren of geven de indruk meer dan eens hun vrijetijdsleven doelbewust af te schermen voor elke vorm van ouderlijke controle.

Over hun bezigheden inzake ICT houden de jongeren uit lager opgeleide milieus hun ouders eerder weinig of in algemene bewoordingen op de hoogte. De jongeren geven te kennen dat ze aan hun ouders vertellen welke games ze spelen en dat er wordt gechat met kennissen, waarbij bepaalde gebeurtenissen (de 'leuke' ervaringen) worden gedeeld met de ouders. De informatie die ze aan hun ouders meedelen blijft echter beperkt.

Jongeren met een hogere socio-economische achtergrond vertellen meer, maar dit hangt ook samen met de manier(en) waarop ze door hun ouders benaderd worden. Ouders die een voortgezette opleiding volgden, hebben niet alleen tijdens hun opleiding meer ICT-kennis en -vaardigheden opgebouwd, ook beroepshalve maken ze meer gebruik van deze technologieën. Jongeren met een hogere socio-economische achtergrond zullen bij vragen of problemen zich ook richten tot hun ouders en hen in vertrouwen nemen, terwijl jongeren met een lagere socio-economische achtergrond uitsluitend hulp vragen aan *peers*. Het volgende fragment komt uit het interview met de 14-jarige Anke die veel contact heeft met de leefwereld van oudere jongeren:

Interviewer: Praat je met je ouders over wat je doet op internet?

Anke: Euhm, nee gewoon, als er vrienden zijn, dan zeg ik van die heeft dat gedaan of dat meegemaakt. Maar ja, ik zeg wel mijn ouders altijd

wat ik doe... bijvoorbeeld over het laatst, als er iets met drugs te maken heeft of zo, mama die weet dat bijna allemaal en ja, die zegt dat, denk ik, niet aan papa door. En soms praat ik daar wel over en dan zeggen ze soms hoe ik dan moet reageren en zo. Maar, ik zeg ook niet alles, want er zijn ook wel dingen die gebeuren, maar ik blijf daar eigenlijk tussen uit. (14 jaar, 3 Latijn)

Naar eigen zeggen genieten de geïnterviewde (oudere) tieners heel wat autonomie bij het invullen van de vrije tijd. Het uitgaan daargelaten, beperkt de ouderlijke controle zich in de regel tot incidentele opmerkingen in de trant van 'is je huiswerk al klaar?' Niet de inhoud van de vrijetijdsactiviteit maar de tijdsbesteding zélf wordt losjes 'bewaakt': de ouders herinneren hun kinderen er regelmatig aan dat de hobby's niet mogen doorwegen op het schoolwerk of de studie-inzet. Maar het blijft meestal bij verbale opmerkingen, van sancties of straffen is minder sprake. Zoals veel ouders verwoordt de moeder van Lieselot het als volgt:

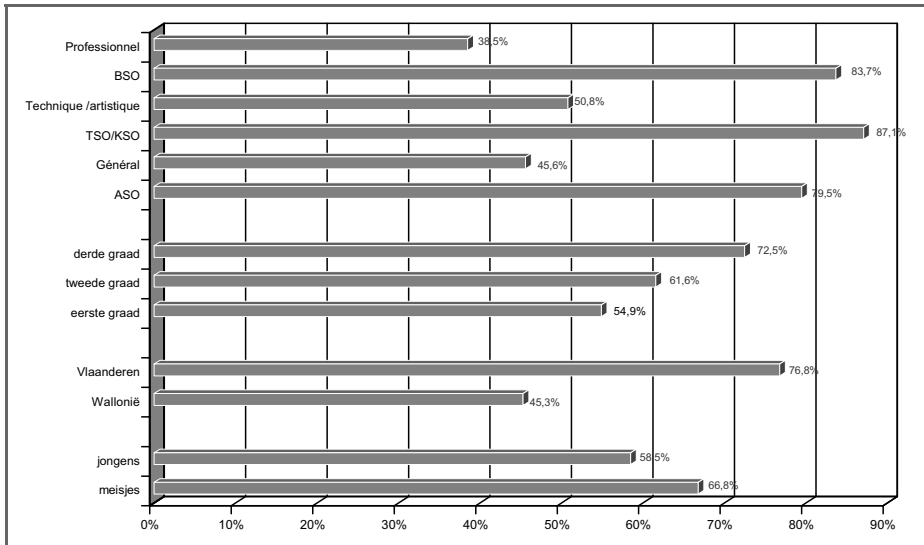
Moeder: Als haar huiswerk maar klaar is (*glimlacht*). Dat is hier zo een beetje de regel. Voor de rest maken we daar allemaal zo geen problemen van.

2.4. Internetgebruik op school

2.4.1. *Internet en school: algemeen*

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Ruim zes op de tien (62,6%) jongeren gebruikt het internet op school. Het internetgebruik stijgt bovendien met de graden: 54,9% in de eerste tot 72,5% in de derde graad. Het Vlaamse onderwijs (76,8%) scoort op vlak van internetgebruik aanzienlijk hoger dan het Waalse onderwijs (45,3%). Voorts zien we dat meer meisjes dan jongens op school online gaan (66,8% versus 58,5%).



Figuur 14: *Frequentieverdeling internetgebruik op school, verschillen gender (N = 1305), landsdelen (N = 1305), graden (N = 1305) en studierichtingen (N = 857)*

Het gebruik van de computer op school is vooral tot de lesuren beperkt. Bijna de helft van de jongeren (44,3%) maakt tijdens de lesuren gebruik van de schoolcomputers. Slechts 10,6% van de leerlingen maakt hier buiten de lesuren gebruik van. Bovendien blijkt de meerderheid van de jongeren (55,5%) de computers enkel te mogen gebruiken voor schoolwerk. Zo staat slechts bij één derde van de tieners (33,5%) een chatprogramma zoals MSN op de schoolcomputers. Bij bijna negen op de tien jongeren (89,5%) is er steeds een leerkracht in het lokaal wanneer ze het internet op school raadplegen.

2.4.2. *Formeel en informeel ICT-gebruik op school*

Chris Vleugels

Voor wat betreft het ICT-gebruik op school werden in het panelonderzoek vier aspecten bevraagd:

- het formeel of legaal ICT-gebruik op school: in welke mate gebruiken de tieners de computer en het internet tijdens de lessen en in hoeverre maken ze gebruik van de mogelijkheid die scholen bieden om tussen de lessen het internet te raadplegen?

- het informeel of illegaal gebruik van ICT tijdens en tussen de lessen: wordt er stiekem gesurft op het internet of gecommuniceerd met de gsm wanneer dat niet de bedoeling is?
- het opzoeken en verwerken van informatie voor schooltaken
- de communicatieprocessen voor schooltaken.

Formeel/legaal gebruik van ICT tijdens en tussen de lessen

Alle jongeren uit ons panel hebben in lessen al gebruik gemaakt van het internet. De 12- en 13-jarigen doen dat in mindere mate dan de oudere tieners. Sporadisch gaan ze voor een vak naar de computerklas om daar samen iets te bekijken op het internet. Het is de leerkracht die zelf een bepaalde website opzoekt waar de leerlingen naartoe surfen om een tekst te lezen of foto's of een filmpje te bekijken. Oudere tieners gebruiken frequenter en in meer verschillende lessen het internet.¹⁶ De jongeren waarderen het gebruik van het internet als positief, maar zouden er meer gebruik van willen maken tijdens de lessen, zoals het volgende citaat illustreert:

Wij (*jongeren*) gebruiken zo veel een computer en internet om ons te amuseren of te praten met elkaar, eigenlijk zouden ze dat toch ook wat meer mogen gebruiken in de lessen. (Nils, 18 jaar, 4 Sociaal-Technische Wetenschappen)

Dat omgangsvormen die op het internet worden gehanteerd een negatieve invloed zouden hebben op de schoolprestaties wordt door de tieners zelf van de hand gewezen. Zo gaan ze niet akkoord met de stelling dat jongeren door het gebruiken van chattaal het Algemeen Nederlands zouden verliezen. Ze gebruiken soms wel afkortingen bij het maken van notities – afkortingen en schrijfwijzen die ze ook hanteren in chatconversaties of sms'jes – omdat het nu eenmaal sneller gaat en toelaat om beter te kunnen volgen, maar de eventuele negatieve gevolgen van chattaal op hun eigen onderwijsprestaties wordt door jongeren zelf geminimaliseerd. Als jongeren al uitdrukking geven aan dit probleem, zijn het jongeren uit het ASO. Enkele gaven aan dat ze na een periode van vakantie wel wat moeten wennen aan het hanteren van

¹⁶ Lessen waarin de tieners het internet gebruiken zijn onder andere Nederlands, Frans, Engels, Wiskunde, Aardrijkskunde, Taal Culturele vorming, Wereldopvoeding, Koken en Informatica (zie ook § 2.6.3).

een correcte spelling, zoals geïllustreerd wordt door het volgende fragment:

Anke: Op school mag je zo niet schrijven, dus ja. Dat is alleen in een sms en ja, je staat daar niet bij stil. Het is wel zo, dat als je dan twee maanden vakantie hebt en je zit daarna weer op school dat je dan zo twijfelt: "echt", is dat nu met "gt" of "cht"? Dat is wel erg, hé. Het is "cht", maar dat is van: Ah ja, oei.

Interviewer: Gebeurt dat dan vaak dat je dan toch eens moet nadenken?

Anke: Ja, als de school even bezig is niet meer, hé. Maar dat had ik dus wel dit jaar. Maar, ja, eigenlijk heb ik daar niet veel last van. (14 jaar, 3 Latijn)

Alle panelleden hebben op school de mogelijkheid om tijdens speeltijden, middagpauzes of studie gebruik te maken van computers en het internet. Als de school beschikt over een apart lokaal met computers (de mediatheek), dan maken de tieners hiervan zelden of nooit gebruik. Voor de meeste tieners is de drang om het internet te gebruiken tussen de lessen niet aanwezig, zoals de volgende uitspraak van de 13-jarige Lieslot (2 Beroepsvoorbereidend jaar) illustreert: *"Waarom zou ik? Ik heb er hier één thuis. Dan loop ik liever rond met mijn vriendinnen op de speelplaats."* De tieners verkiezen om speeltijden en middagpauzes te gebruiken waarvoor ze in eerste instantie dienen, namelijk om te spelen, praten en/of rond te wandelen met vrienden. Verschillende jongeren wijzen erop dat leerlingen die thuis niet over een computer of internet beschikken wel vaak gebruik maken van de internetmogelijkheden die de school aanbiedt.

Informeel/illegaal gebruik van ICT op school

Alle panelleden vertellen verhalen over het bezoeken van persoonlijke webpagina's, deelnemen aan chatsessies, gamen, e-mailen of sms'en wanneer dit niet geoorloofd of toegestaan is.

Ik heb dat eenmaal gedaan tijdens de les ICT. Toen ben ik op de website van de scouts gegaan om foto's te bekijken, mijn broer stond daar ook tussen. Toen stond de halve klas aan mijn bank om te kijken naar mijn broer (*glimlacht*). (Lieslot, 13 jaar, 2 Beroepsvoorbereidend jaar)

Er is ook een spel geïnstalleerd op al die computers, maar geeneen leerkracht die er iets van weet. Dat is door de zesdejaars daar op gezet, hé. Dat is een multiplayer en als ze daar zitten, zitten ze allemaal tegen elkaar te spelen. Leerkrachten weten dat niet. (Yves, 12 jaar, 1 Oriëntatiejaar)

Spelletjes spelen en mails nakijken en beantwoorden. Mails dat zijn vooral de kinderen van het vijfde en het zesde middelbaar die dan zo over hun vriendjes, je weet wel, zo van die 'roddelingen'. De jongeren die spelletjes spelen, zijn vooral de jongens van het eerste en het tweede, soms het derde middelbaar. (Anke, 14 jaar, 3 Latijn)

Als de leerkracht niet kijkt, dan gaan sommige leerlingen wel op MSN (*glimlacht*) (...) En zelf, wel ja (*lacht*), van alles op skyblogs en zo. En lachen met de mensen en over die foto's en zo. (Elke, 17 jaar, 6 Latijn-Wiskunde)

Ik sms wel eens stiekem onder de bank naar mijn vrienden die in een ander lokaal zitten (*lacht*). (Thomas, 17 jaar, 4 Handel)

Ook op school stellen het internet en de mobiele telefoon jongeren dus in staat hun eigen wereld verborgen te houden voor de leerkrachten. Voor de jongeren in ons panel is het illegaal gebruik van ICT in de eerste plaats een manier om zich te amuseren en verveling tijdens de lessen tegen te gaan. Jongeren hanteren strategieën om hun gebruik onzichtbaar te houden. Zo vertelt Nils dat met het induwen van één simpele toets, alle openstaande MSN-gesprekken van het scherm verdwijnen zonder dat de gesprekken zelf worden afgesloten. Ook met de plaats waar men gaat zitten in de klas wordt rekening gehouden: *"Meestal kiezen die dan wel zo een strategische plaats, goed vanachter of zo (lacht)"* (Kristel, 16 jaar, 5 Economie-Moderne talen).

Het oneigenlijk gebruik van ICT wordt allicht ook mee in de hand gewerkt door de onwetendheid van sommige leerkrachten over hoe het internet werkt en wat men met het internet allemaal kan doen. Sommige jongeren gaan er trouwens van uit dat leerkrachten wel weten dat hun leerlingen ongeoorloofd gebruik maken van ICT tijdens de les: *"Ik denk wel dat ze weet dat we meestal met iets anders bezig zijn als ze zoveel geklik hoort, terwijl we moeten kijken naar de projectie"* (Leen, 15 jaar, 4 Economie).

Kritische stemmen over het illegaal gebruik van ICT tijdens de lessen zijn zeldzaam. Enkel de 17-jarige Elke (6 Latijn-Wiskunde) vindt het in zekere zin belachelijk om stiekem te chatten, te gamen of met de gsm bezig te zijn. Zo verwijst Elke naar andere jongeren die ICT aangrijpen om zich op school een cool, stoer en rebels imago aan te meten. Indirect wordt hier opnieuw duidelijk hoe het verbieden van ICT op school, jongeren er net toe uitnodigt deze vorm van machtsuitoefening en controle af te tasten en uit te dagen. Hoewel Elke zelf weinig begrip kan

opbrengen voor dergelijke praktijken, worden al te restrictieve vormen van sanctioneren (zoals bijvoorbeeld de gsm afnemen), als ongeoorloofd beschouwd.

Elke: Maar dat is belachelijk want ja, dan praat je zo maar met iedereen die in uw klas zit, want ja, niemand zit op MSN dan. Allez, dat is zo dom.

Interviewer: Zo kunnen ze in bijna stilte verder praten, wat luidop niet echt kan, want er kan een sanctie volgen.

Elke: Ja, misschien wel. Maar allez, dat is toch belachelijk... Je hebt zoveel tijd om met elkaar te praten.

Interviewer: Tijdens de speeltijden, na school op MSN, via sms.

Elke: Ja! Het gebeurt dat er onder de bank stiekem wordt ge-smst ... Ik vraag me af met wie die dan babbelen, want ja. Ja allez (*glimlacht*)! Maar ik vind dat zo vreemd. Maar pfft, ik denk dat het zo is om een coolheidsfactor of zo omhoog te brengen, dat ze dat zo pal (*toont centrale ligging van gsm op tafel*) op hun bank leggen en zo, al die dingen. Er zijn wel veel mensen die dat doen.

Interviewer: Mag je je gsm op de bank leggen?

Elke: Nee, dat mag niet.

Interviewer: En wordt er dan iets van gezegd? Wat gebeurt er?

Elke: Ik weet niet of er eigenlijk ooit al iets van, allez gewoon van: 'Doe dat weg!' En zo of: 'Wat ben je aan het doen?'

Interviewer: Er wordt eigenlijk gewoon gevraagd om er mee te stoppen en het weg te steken?

Elke: Ja, eigenlijk wel. Dat is misschien wel normaal.

Interviewer: Het afnemen van de gsm, zou je dat een te zware sanctie vinden?

Elke: Ja, eigenlijk wel. Het blijft wel iets praktisch belangrijk.

ICT en huiswerk

Huiswerk maken behoort voor de tieners tot de sfeer van de noodzaak, dat konden we vaststellen doorheen de offline en online contacten. Over taken voor school en de rol van internet daarin vertelden de jongeren met minder enthousiasme dan wanneer we het hadden over bijvoorbeeld chatten of gamen. Toch gaan huiswerk en internet hand in hand. De panelleden maken allemaal en frequent gebruik van het internet om informatie te sprokkelen. Als zoekrobot gebruiken de jongeren uitsluitend Google. Daarnaast is Wikipedia, de online encyclopedie die door de internetgemeenschap wordt geschreven, een druk geconsulteerd naslagwerk. Een aantal vragen dringen zich op: Zijn er verschillen tussen de leeftijdsgroepen? Hoe beleeft ons panel het Googelen?

Vinden tieners makkelijk wat ze nodig hebben? Welke vorm van kwaliteitscontrole wordt ingebouwd? Hoe wordt de informatie verwerkt?

Ik kan me niet meer inbeelden een leven zonder Google. Allez, ja, dat is zo het handigste wat er bestaat. En ja, als je zoiets moet opzoeken voor een werk, dat is direct intikken en dan verschijnen uw sites. (Elke, 17 jaar, 6 Latijn-Wiskunde)

Ik ben zot van Wikipedia! Dat is echt de max! Ik lees er sowieso over van alles, zo maar, en voor school ga ik er natuurlijk ook altijd kijken. (Zoë, 17 jaar, 5 Kantoor)

We stellen vast dat hoe ouder de jongeren zijn, hoe meer ze de computer en het internet gebruiken voor schooltaken. Het zijn vooral de tieners uit de tweede en derde graad die frequent het internet raadplegen om informatie te zoeken en taken te maken met Officetoepassingen. De 12- en 13-jarigen doen dat eerder sporadisch en dienen voornamelijk naar afbeeldingen te zoeken. Ze moeten hun taken meestal ook niet op computer maken of digitaal afleveren.

De tieners vinden het gemakkelijk om met Google informatie te vinden. Meestal geven ze één zoekterm in en overlopen de gevonden zoekresultaten. Wanneer ze op de eerste twee, drie pagina's niet vinden wat ze zoeken, proberen ze het met een andere zoekterm. Tieners uit de derde graad geven aan dat ze dan eventueel meerdere zoektermen combineren. De tieners schatten hun competentie om de gevonden informatie te beoordelen op de betrouwbaarheid hoog in.

Andere bronnen worden zelden geraadpleegd: *"Ik doe daar de moeite niet voor, op internet vind je het toch direct"* (Thomas, 17 jaar, 4 Handel). Wanneer gevraagd wordt of ze ook een encyclopedie raadplegen, antwoorden de meeste tieners dat ze Wikipedia gebruiken, al beseft een aantal onder hen dat ook daar niet altijd de meest correcte informatie te vinden is.

De jongste panelleden doen daarnaast soms ook een beroep op hun ouders om de betrouwbaarheid van informatie na te gaan of proberen door te experimenteren na te gaan of de gegeven informatie klopt, zoals Evert (12 jaar, 1 Latijn) vertelt in onderstaand fragment.

Evert: Meestal staat daar zo van die kant en klare onzin in. Je hebt dat zo vaak, bijvoorbeeld over chemie. Ik heb eens op internet gezocht en dan stond er dat als je enorm veel zout in een potje water doet, je hangt er een touwtje aan en je hangt dat op het glas zodat het touwtje net in dat

dingen komt. Dat er dan allemaal kristallen op beginnen te groeien. Dan zeggen ze: Welke vorm hebben de kristallen als je ze door een microscoop of vergrootglas bekijkt? Dan zeggen ze: diamantvormig. Nee, dat zijn gewoon kubussen (*glimlacht*). Dat is allemaal kant en klare onzin dat ze vaak zeggen. Dus je moet daar mee oppassen eigenlijk.

Interviewer: Hoe weet jij dan dat dat onzin is?

Evert: Omdat mijn vader dat wist. Maar gewoon, je zoekt dat op. En je hebt zo massa's van die dingen.

Interviewer: Vind je dat er veel dingen niet kloppen op het internet?

Evert: Bwa ja. Je komt zo vaak een site tegen en je ziet daar dan zo één ding staan dat absoluut niet kan. En dan is het: Oke, deze site gebruik je best niet voor informatie, want als je weet dat er één héél domme fout instaat, dan ben je zeker dat er andere dingen ook fout kunnen zijn.

Om de gevonden informatie te verwerken in hun taak hanteren de tieners voornamelijk de copy-paste strategie. Opgezochte informatie wordt vaak overgenomen en hier en daar wordt wat 'gebricoleerd' met zinnen of woorden. Om niet betrappt te worden op plagiaat passen ze de informatie aan, hergebruiken ze deze in een nieuw document of herschrijven het in hun eigen woorden. Deze praktijken worden door jongeren zelf als gangbaar en normaal beschouwd.

Kennis uit het netwerk

Ook het overleg via ICT (MSN of telefoon) over huiswerk is deel gaan uitmaken van het alledaagse leven van schoolgaande jongeren. Tieners melden zich aan op MSN en houden gezamenlijke chatsessies om hun taken te bespreken. Via MSN of de vaste telefoonlijn geven klasgenoten elkaar verduidelijking over leerstof en huiswerk, worden samenvattingen gedeeld en oplossingen van oefeningen vergeleken. De tieners geven de voorkeur aan MSN, omwille van de eenvoud om documenten door te geven en de mogelijkheid om tegelijkertijd te surfen op zoek naar informatie. Vaak worden er ook sms'jes gestuurd met de vraag of de klasgenoot online kan komen. Wanneer klasgenoten niet gelijktijdig online (kunnen) zijn, de vraag dringend is of wanneer men zelf niet kan inloggen op MSN gebruiken tieners de vaste telefoonlijn. Ze krijgen daarvoor trouwens ook de toestemming van hun ouders. Voor schoolwerk mag de vaste telefoonlijn gebruikt worden en hoeft de eigen belwaarde niet opgesoupeerd te worden, was een vaak gehoord antwoord van de ouders. Hetzelfde economische argument hanteren de jongeren om niet met hun eigen gsm te telefoneren.

Aan de samenwerking wordt wel een voorwaarde gekoppeld, namelijk wederkerigheid. Iedereen draagt zijn steentje bij, er mag niet geprofiteerd worden van anderen hun werk. Hierop bestaat een uitzondering, namelijk die van een uitgestelde wederzijdse ruil. Wanneer een klasgenoot niet in staat is om een taak te maken, omdat hij of zij bijvoorbeeld echt geen zin heeft of tijdelijk kampt met persoonlijke problemen, dan kan de taak overgenomen worden door een vriend(in), op voorwaarde dat de tiener die niet meewerkt de volgende keer (extra) taken op zich neemt.

Jolien: Dat is wel gemakkelijk op MSN, dat je daar iets kan vragen als je hulp nodig hebt of zo, als je iets niet begrijpt.

Interviewer: Worden er dan eventueel ook taken doorgegeven via MSN?

Jolien: Ah ja, met examens en zo, samenvattingen. Ja, iemand van mijn klas die kan heel goed samenvattingen maken. En ja, anderen hebben het moeilijker om er door te geraken en dan ja, we sturen die samenvattingen door. We helpen elkaar. En ook zo van: 'Allez kom, ik zal wel die taak maken deze keer en dan doe jij het de volgende keer'. (18 jaar, 6 Grootkeuken)

Interviewer: Wat vind je daarvan dat huistaken samen worden gemaakt?

Anke: Dat is positief. Allez, dan weet je zelf of je het goed hebt of niet, hé. Dat is gewoon toffer dan alleen.

Interviewer: Vind je dat ergens oneerlijk dat je dat samen maakt?

Anke: Ja, weet je, als je zo iemand laat overschrijven of je schrijft het zelf over, daar kan ik ook niet tegen of iemand die leert niets voor een toets. Ik leer eigenlijk al mijn toetsen. Als dan die naast mij dan niet zo veel leert, allez, bijvoorbeeld, hé, ik zeg niet dat dat is en die schrijft dat altijd over, dan ga ik dat na een tijd ook ambetant vinden. Maar als die ook heeft geleerd en ik ook, dan maakt dat niet uit als je overschrijft, hé. Dat is om elkaar te helpen, hé. Maar als die er dan hun voeten aan vegen, ja dan... (14 jaar, 3 Latijn)

Naast de kennis die gehaald wordt uit het sociaal netwerk van de klasgenoten, hebben de tieners ook hun uitgebreidere online kennissenkring waarop een beroep gedaan wordt. Meestal gaat het om kennissen die een paar jaar ouder zijn en over een bepaalde vaardigheid beschikken (bvb. Franstalige monitors van vakantiestages), een opleiding hebben gevolgd of volgen (bevriende universiteitsstudenten) of omdat ze een bepaalde job uitoefenen. Via ICT en met name via MSN kan de hulp van deze 'experts' makkelijk worden ingeroepen.

2.5. ICT-gebruik op publieke plaatsen

2.5.1. Internetgebruik in de niet-thuisomgeving

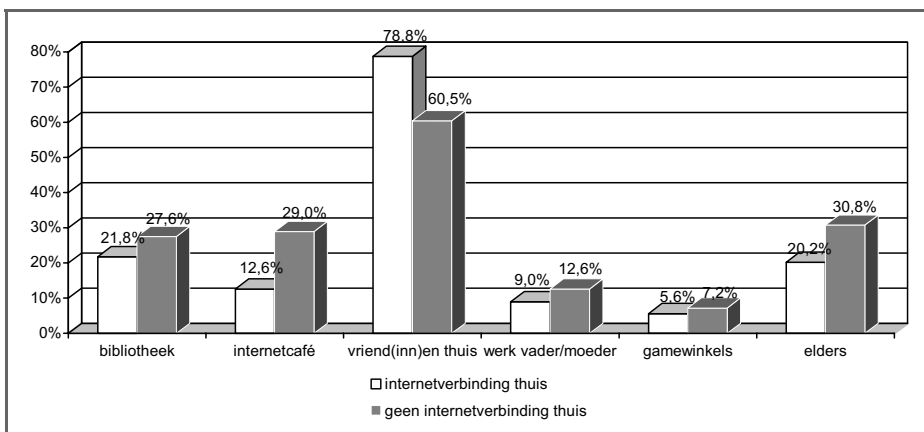
Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Bijna acht op de tien jongeren (77,0%) gebruikt wel eens het internet bij een vriend of vriendin. Ruim één vijfde van de tieners (22,1%) gebruikt het internet in de bibliotheek. Een internetcafé (13,7%), het werk van de ouders (9,2%) of winkels waar men games verkoopt (4,7%) worden minder bezocht om het internet te gebruiken.

Tieners die thuis niet online kunnen gaan, zoeken significant meer internetcafés op, surfen bij vriend(in)nen thuis of kunnen op andere plaatsen online.

Meisjes zoeken meer bibliotheken op (24,7% meisjes versus 19,7% jongens). Jongens gaan meer surfen in internetcafés (17,9% jongens versus 9,5% meisjes) of in gamewinkels (10,2% jongens versus 0,9% meisjes).

Wanneer een onderscheid gemaakt wordt tussen tieners die thuis internetten en tieners die thuis niet internetten, valt het op dat de zij die thuis geen internet gebruiken opmerkelijk vaker internetten in internetcafés en minder bij vriend(inn)en thuis dan zij die wél thuis internetten.



Figuur 15: *Frequentieverdeling plaats internetgebruik, onderscheid internetverbinding thuis of niet (N = 1302)*

2.5.2. *Onderweg = geconnecteerd?*

Chris Vleugels & Joke Bauwens

Mobiele media zoals de gsm hebben het mogelijk gemaakt om het sociaal netwerk overall mee naartoe te nemen, waardoor het gevoel van 'thuis' losgekoppeld wordt van zijn specifieke locatie. Door de gsm overlappen het privéleven en het publieke leven elkaar. MOORES (2005) beschrijft dit fenomeen met de notie *privatised mobility*.¹⁷ Mobiele media dragen bij tot de *dislocation of domesticity* of de zogenaamde technologische beweeglijkheid van het huiselijke. We kunnen de huiselijke sfeer, onze private/persoonlijke levenssfeer meenemen waar we maar willen.

Op uitzondering van de jongste tieners nemen de jongeren uit het panel hun gsm altijd en overall mee. 'Babbelkousen' als Anke of Zoë vinden dat voor zichzelf heel belangrijk, ze willen communiceren met hun vriendinnen of lief, maar evenzeer wordt het bijhebben van de gsm verwacht door de *peers* en de ouders. Bereikbaarheid is daarbij het meest voorkomende woord: *"Ik gebruik mijn gsm bijna nooit. Ik heb die wel altijd bij als iemand mij moet bereiken of zo... Ik vind dat belangrijk voor als ze je nodig hebben, als je ergens bent. Ja, dan kunnen ze je altijd bereiken, hé. Ik vind dat wel belangrijk daarvoor."* (Aagje, 13 jaar, 1 Sociaal Technische Vorming)

Wanneer we kijken hoe en waarom de tieners hun gsm gebruiken wanneer ze zich verplaatsen¹⁸, zien we dat het sturen en ontvangen van sms'jes het vaakst voorkomt. Telefoneren tijdens een verplaatsing komt minder voor. Het zijn voornamelijk de meisjes die tijdens verplaatsingen gebruik maken van hun gsm om te communiceren. De tieners geven als motivatie voor het gebruiken van de gsm tijdens verplaatsingen bijna steevast mee dat het uit noodzaak was, dat het niet anders kon gegeven de omstandigheden. We zagen hierin geen verschillen tussen meisjes en jongens. Tieners voelen aldus een bepaalde druk om te communiceren met hun netwerk, ook als ze onderweg zijn.

¹⁷ Als omkering van de notie *mobile privatization* (WILLIAMS, 1975) die erop duidt dat dankzij de media het mogelijk is geworden zich van thuis uit te bewegen in verschillende tijd- en ruimtekaders.

¹⁸ In het dagboek werd het onderscheid gemaakt tussen het zich verplaatsen met eigen vervoer (te voet, fiets, brommer of auto van de ouders) en het verplaatsen door gebruik te maken van het openbaar vervoer (bus en trein).

Andere toepassingen op de gsm worden beduidend minder vaak gebruikt wanneer jongeren onderweg zijn. Gamers deden jongeren enkel wanneer ze zich verveelden of moesten wachten. Hoewel in het panel drie jongeren een nieuwe generatie multimediale gsm hebben (uitgerust met een fotocamera, een MP3-speler, fm-radio en eenvoudige toegang tot het internet) maken zij geen gebruik van de mogelijkheid om op internet te gaan, wegens *“te duur en nutteloos om zich daarmee onderweg of op locatie bezig te houden”*.

Twee jongeren gebruikten hun nieuwe multimediale gsm ook om mobiel mee te chatten, maar springen hier zeer spaarzaam mee om en reserveren dit enkel om met de beste vrienden of personen met wie men een sterke communicatie onderhoudt, contact te hebben.

Echter, meer dan telefoneren of sms'en hebben de tieners tijdens hun verplaatsingen van ICT gebruik gemaakt om **muziek te beluisteren**. Dit kwam iets vaker voor wanneer men met het openbaar vervoer reisde, dan wanneer men zich met eigen vervoer verplaatste. Op de bus of de trein zaten de jongeren vaak samen met vrienden en klasgenoten naar muziek te luisteren. Muziek beluisteren heeft voor tieners duidelijk een sociale waarde, het samen luisteren naar en becommentariëren van muziek verschaft hen plezier en het doorbreekt de voorspelbaarheid en eentonigheid van het dagdagelijkse woon-schoolverkeer.

2.6. Digitale vaardigheden en ICT-opvoeding

In dit hoofdstuk staan we stil bij de digitale vaardigheden van de tieners. Over welke digitale vaardigheden beschikken jongeren eigenlijk? Zijn zij de experts waarvoor men hen houdt? En hoe komt die expertise dan tot uiting? Welke sociale en culturele verschillen bestaan terzake tussen jongeren? Bestaat een digitale vaardighedenkloof, en hoe groot is die? Wat is de rol van volwassen opvoeders (ouders en leerkrachten) op het gebied van digitale vaardigheden? In welke mate brengen ouders en leerkrachten bepaalde digitale vaardigheden bij aan tieners? Hoe vindt de ouderlijke en schoolse ICT-opvoeding van jongeren plaats? En welke rol spelen leeftijdgenoten in het proces van digitale competentieverwerving?

2.6.1. *Digitale vaardigheden van jongeren*

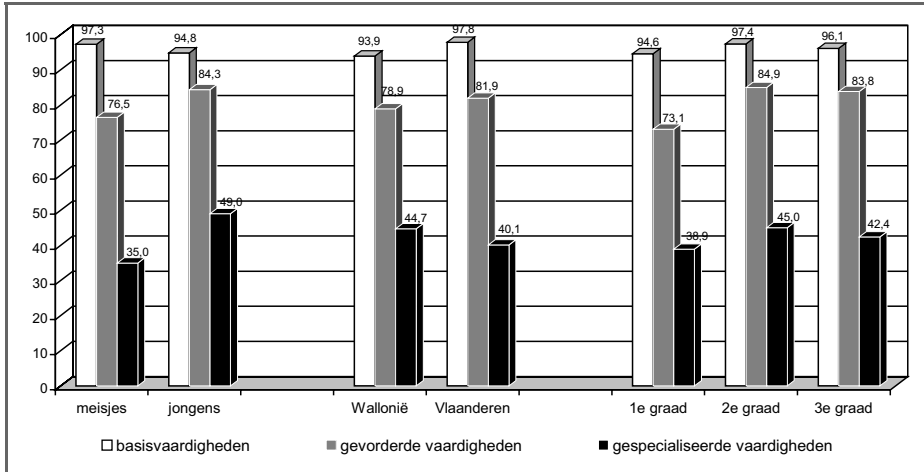
2.6.1.1. Algemeen

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

In het surveyonderzoek werd gepeild naar de computer- en internetvaardigheden van tieners en dit op verschillende niveaus (basis, gevorderd en gespecialiseerd) en voor verschillende toepassingen.

- Een tekst typen op de computer (97,4%), informatie zoeken op het internet (97,2%) en praten met anderen via programma's zoals MSN (93,6%) zijn drie basisvaardigheden die bijna alle jongeren beheersen.
- Gevorderde vaardigheden zoals filmpjes downloaden en computerspelletjes spelen met anderen via het internet blijken iets minder gekend. Het plaatsen van een bericht op een discussieforum (72,0%) en het downloaden van muziek (86,1%) hebben de tieners binnen deze categorie van vaardigheden respectievelijk het minst en het meest onder de knie.
- Van de gespecialiseerde vaardigheden blijkt het maken van een blog de meest gangbare (65,5%). Andere gespecialiseerde vaardigheden zijn een filmpje op internet plaatsen (47,2%), praten met anderen via programma's als Skype (44,6%) en een website maken (36,7%). Opmerkelijk is dat maar liefst 16,6% van de jongeren beweert een computer te kunnen hacken.

Van de drie competentieniveaus werd een index gemaakt die een vergelijking mogelijk maakt tussen jongens en meisjes, tussen de verschillende leeftijdsgroepen en tussen Wallonië en Vlaanderen.



Figuur 16: Score op schaal ICT-competenties, vergelijking gender, landsdeel en graden (N = 1309)

Figuur 16 toont volgende tendensen:

- Jongens claimen meer gevorderd te zijn inzake computer- en internetvaardigheden dan meisjes en menen ook vaker over gespecialiseerde competenties te beschikken.
- Leerlingen uit de eerste graad geven over de hele lijn het vaakst aan het laagst te scoren inzake computer- en internetvaardigheden. De jongeren uit de tweede graad stellen dat ze de drie types vaardigheden het best onder de knie hebben. De jongeren uit de tweede graad verschillen van de eerste graad wat betreft basisvaardigheden en gespecialiseerde vaardigheden. De tieners uit de derde en de tweede graad verschillen significant van de eerste graad wat betreft gevorderde vaardigheden. Tussen de tweede en de derde graad zijn er geen significante verschillen in ICT-competentieniveaus.
- Waalse tieners menen het hoogst te scoren wat betreft gespecialiseerde computer- en internetvaardigheden. De Vlaamse tieners zouden dan weer beter zijn in de basisvaardigheden.
- In Vlaanderen bestaan slechts weinig significante verschillen tussen de drie studierichtingen. Tieners uit het ASO stellen wel over meer basisvaardigheden te beschikken dan leerlingen uit het BSO. In Wallonië wijzen de onderzoeksbevindingen op een gelijkaardige tendens. Tieners uit *l'enseignement général* geven aan te beschikken over significant meer basisvaardigheden dan de leerlingen uit de richting *professionnel*.

2.6.1.2. Multitasking

Caroline Pauwels, Joke Bauwens & Chris Vleugels

Niet alleen besteden jongeren veel tijd aan media, bovendien maken ze vaak tegelijk gebruik van verschillende mediatoepassingen. Dit fenomeen dat men als *multitasking* benoemt, doet velen opnieuw besluiten dat jongeren een nieuwe generatie mediagebruikers zijn, de zogenaamde generatie M (cf. RIDEOUT et al., 2005).

Op basis van het dagboekonderzoek dat in het kader van het kwalitatief panelonderzoek werd uitgevoerd, wordt duidelijk dat 52,3% van de internetessies bestaat uit het **gelijktijdig gebruik maken van verschillende ICT-toepassingen**, soms vijf tegelijk. Er is geen enkele ICT-toepassing die alleen op zichzelf wordt gebruikt, m.a.w. zonder gecombineerd te worden met een andere ICT-toepassing. Het chatten via MSN wordt bijvoorbeeld bijna altijd gecombineerd met andere praktijken. Omgekeerd zijn er ICT-toepassingen die wel vaker exclusief beslag leggen op jongeren. *Gamen* (zowel online als via spelconsoles) en het bekijken van foto's, filmpjes en persoonlijke webpagina's zijn hier voorbeelden van.

Naarmate de tieners ouder worden neemt het aandeel van *multitasken* toe. **Voorts is bij meisjes de kans groter dat een internetessie bestaat uit het gelijktijdig gebruiken van ICT-toepassingen.** Voor de vrouwelijke panelleden lag het aandeel van polychrone sessies op 62,6%, terwijl dit voor de jongens 43% bedroeg.

Wanneer televisiekijken de hoofdactiviteit is, wordt tegelijkertijd eerder weinig gebruik gemaakt van de computer en het internet. ICT's worden voornamelijk gecombineerd met elkaar en zijn dus polychroom van aard, terwijl TV eerder als enkele bezigheid voorkomt en dus eerder monochroom is.

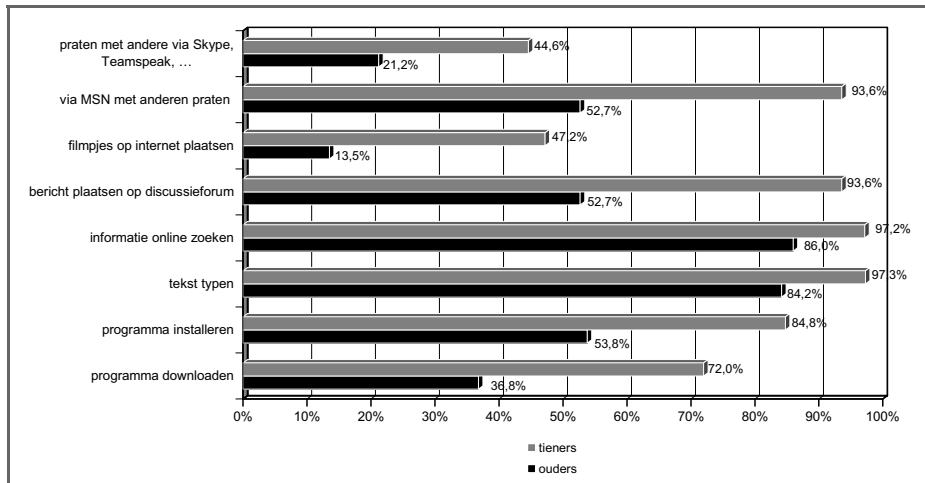
2.6.2. ICT-opvoeding: de rol van ouders

2.6.2.1. Algemeen: ouderlijke betrokkenheid en begeleiding

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Uit het survey-onderzoek werd duidelijk dat iets minder ouders dan tieners het internet gebruiken (86,1% versus 96,3%). Ook hun compu-

ter- en internetvaardigheden zijn beperkter. De basisvaardigheden hebben de meeste ouders onder de knie: een tekst typen op de computer of informatie opzoeken op het internet kan ruim acht op de tien ouders. De kloof tussen tieners en ouders situeert zich hoofdzakelijk bij de andere eerder sociale vaardigheden zoals het gebruik van programma's als MSN. Dit zijn toepassingen die door de tieners net bijzonder gemaakt worden.



Figuur 17: ICT-competenties, vergelijking tieners-ouders (N = 1880)

Met betrekking tot ouderlijke betrokkenheid en begeleiding, stelt zowat zeven op de tien jongeren (69,8%) (soms tot altijd) van hun ouders wel eens de vraag te krijgen wat ze op het internet doen. Meer meisjes dan jongens stellen regelmatig die vraag te krijgen (76,5% versus 63,1%). Ook meer jongere tieners horen die vraag terugkomen dan oudere tieners (73,1% eerste, 70,6% tweede, 64,6% derde graad). De helft van de tieners zegt nooit (50,3%) samen met hun ouders op het internet te surfen, de andere helft geeft aan dit soms (46,2%) tot vaak of altijd (3,4%) te doen.

De ouders geven over de hele lijn aan vaker met hun kind samen te surfen dan de tieners zeggen. 7,6% van de ouders, of meer dan het dubbel van wat de tieners beweren, zou dit vaak of altijd doen. Ruim de helft van de ouders stelt toch soms (57,5%) met zijn of haar kind samen te surfen. Slechts één op drie ouders zegt dit nooit (34,5%) te doen.

Bijna negen op de tien jongeren (86,7%) stellen dat ze hun ouders helpen wanneer ze problemen hebben bij het surfen. Acht op de tien (80,6%) krijgen van hun ouders wel eens de vraag om hen te helpen met internetproblemen. Meer dan de helft van de ouders (55,8%) stelt dat ze hun kind helpen wanneer het een probleem heeft met het internet. Ongeveer evenveel ouders (55,2%) zeggen dat hun kind hen ook om hulp vraagt wanneer het een probleem heeft met het internet.

Slechts een op tien van de jongeren (12,4%) geeft aan van hun ouders geleerd te hebben hoe te chatten op het internet. De ouders schatten hun begeleiding van het chatten nog lager in. Nog minder ouders (8,8%) geven namelijk aan hun kind geleerd te hebben hoe het kan chatten. Weinig tieners (4,8%) zouden van hun ouders hebben geleerd hoe te surfen op het internet. Iets meer dan twee op de tien ouders (22,7%) zeggen hun kind te leren hoe het kan surfen.

2.6.2.2. Afspraken tieners & ouders

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Om een idee te krijgen van wat tieners al dan niet mogen op het internet, werd hen in de survey een lijst met beperkingen op hun internetgebruik voorgelegd. Het gaat om mogelijke beperkingen die ouders aan hun tieners zouden kunnen opleggen. De tieners dienden aan te geven of er zulke afspraken gelden. Bovendien werd aan de tieners gevraagd aan te geven of ze hieraan gehoorzamen of niet. Ook bij de ouders werd gepeild naar welke afspraken ze maken met hun tieners.

- Globaal beschouwd krijgen de jongste tieners het meest beperkende maatregelen opgelegd of worden ze het vaakst gecontroleerd door hun ouders. De oudste tieners krijgen gemiddeld het minst beperkingen opgelegd. Het verbod om niet op het internet te gaan wanneer de jongere alleen thuis is, geldt voornamelijk voor tieners uit de eerste graad. Hierin verschillen zij significant van de oudere tieners (11,8% versus 3,1% en 4,3%).
- Voor twee beperkende maatregelen die ouders kunnen opleggen werden significante verschillen gevonden tussen jongens en meisjes. Zo zijn ouders geneigd hun dochters eerder dan hun zonen te beperken in de tijd die ze online mogen spenderen (35,6% versus 29,1%) en mogen ze ook minder persoonlijke informatie vrijgeven op het internet (62,2% versus 47,9%).

Duidelijk is dat jongeren en ouders de gemaakte afspraken niet altijd op dezelfde wijze percipiëren. Over het algemeen geven ouders vaker dan tieners aan dat bepaalde afspraken gelden. Wel zien we dat de afspraken waarvan de tieners het vaakst zeggen dat ze bij hen thuis vooropgesteld worden, ook die afspraken zijn waarvan de ouders het vaakst zeggen dat ze die maken met hun zoon of dochter. Met andere woorden, de vrijheid en het toezicht die de jongeren ervaren, worden wel degelijk door de ouders zelf ook gegeven.

Wat de meeste ouders opleggen, acht op de tien (83,6%), is het verbod om online aankopen te doen. Bijna zeven op de tien jongeren (66,2%) beamen dat dit wordt afgesproken. Zowel de meeste tieners als ouders stellen dat de jongere zich aan de gemaakte afspraak houdt (2,1% zou volgens de tieners en 1,1% volgens de ouders hieraan niet gehoorzamen).

Het verbod om online persoonsgegevens mee te delen, scoort als tweede in de afspraken die ouders zouden maken met hun tieners. Zeven op de tien ouders (74,0%) stellen dit te verbieden, de helft van de tieners bevestigt dit (54,9%). Het aandeel tieners dat toegeeft zich niet aan deze afspraak te houden is beduidend groter (6,5%) dan de ouders (2,4%) die aangeven dat hun zoon of dochter toch gegevens online vrijgeeft.

De helft van de ouders (54,9%) zeggen ook de duur van het internetgebruik te beperken terwijl een derde (32,3%) van de tieners dit meldt. Eén op de tien jongeren (10,0%) geeft toe zich niet aan deze tijdslimiet te houden, slechts iets minder ouders (8,7%) vermoeden dit.

Eveneens de helft van de ouders (56,6%) stelt dat hun tiener niet mag deelnemen aan online wedstrijden noch chattaal gebruiken buiten de chat (51,7%). Het contrast met de ouders is het hoogst wat chattaal betreft, aangezien slechts een vijfde van de tieners dit aanduidt (21,4%) terwijl een derde van de jongeren beaamt niet te mogen deelnemen aan wedstrijden (35,8%). De meeste jongeren houden zich aan de afspraken. Slechts 2,1% zou toch deelnemen aan online wedstrijden ondanks het verbod van ouders (0,7% van de ouders vermoeden dit). Meer tieners gebruiken de chattaal buiten de chat hoewel ze aangeven dat hun ouders dit verbieden (4,7% volgens de tieners, 5,5% volgens de ouders).

Andere afspraken gelden voor minder dan de helft van de ouders en worden eveneens veel minder door de tieners aangegeven. Vier op de

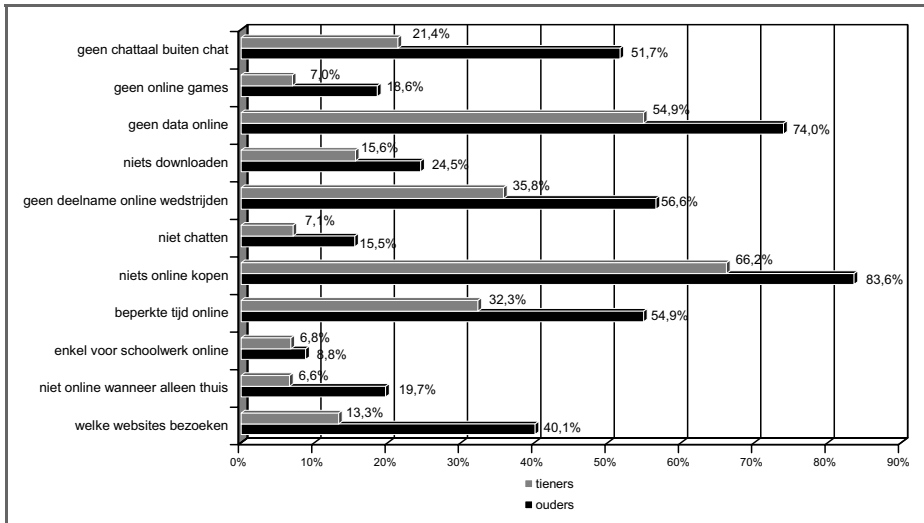
tien ouders (40,1%) stellen met hun tiener te overleggen welke sites al dan niet bezocht mogen worden, terwijl slechts iets meer dan één op de tien jongeren (13,3%) dit aangeeft. Ook hier houden slechts weinig tieners zich niet aan die afspraak (2,9% volgens de tieners, 3,7% volgens de ouders).

De meeste ouders grijpen niet in wat andere mogelijke beperkingen betreft. Zo stellen acht op de tien ouders (80,3%) dat hun tieners mogen surfen wanneer ze alleen thuis zijn, terwijl een vijfde dit verbiedt (19,7%, waarvan 3,1% zich niet aan de afspraak houdt, volgens de ouders). Bijna alle tieners geven aan online te mogen wanneer ze alleen thuis zijn (93,4%, 6,6% mag niet waarvan slechts 1,4% toch online gaat).

Ook het downloaden van bestanden mag van drie vierden van de ouders (75,5%), terwijl een vierde dit verbiedt (24,5% waarvan 4,8% niet gehoorzaamt). Minder tieners, namelijk een op de zes geven aan dat ze dit niet mogen (15,6% wijst op een verbod waaraan 5,4% zich niet houdt).

Andere afspraken worden door veel minder ouders en tieners gemaakt. Een online gameverbod geldt voor een vijfde (18,6%) en een chatverbod voor een zesde van de ouders (15,5%), maar minder dan één op de tien jongeren beamen dit (respectievelijk 7,0% en 7,1%). Hoewel ietwat meer ouders aangeven dat hun zoon of dochter dit toch doet, zijn de verschillen minimaal (gamen: 1,8% versus 1,3%; chatten: 2,9% versus 2,2%). Enkel voor het exclusief gebruiken van het internet voor schoolwerk werden geen significante verschillen tussen ouders en tieners gevonden die aangeven dat deze afspraak geldt (8,8%, en 6,8% waarvan 1,5% volgens de ouders en 3,3% volgens de tieners niet gehoorzaamt).

Kortom, ouders proberen hun tieners te beperken in bepaalde online activiteiten die economische en privacyrisico's kunnen inhouden, zoals online aankopen, deelname aan online wedstrijden en het vrijgeven van persoonsgegevens online. Ook de duur van het internetgebruik wordt door een meerderheid van de ouders begrensd. Hoewel een ruim aantal tieners dit beaamt, stellen we een duidelijk contrast vast tussen de proportie van de ouders en de tieners die meedelen dat deze en andere afspraken gelden. In onderstaande figuur wordt dit contrast samengevat.



Figuur 18: *Frequentieverdeling beperkende maatregelen, vergelijking tieners en ouders (N = 1798)*

2.6.2.3. Ouderlijk toezicht op ICT-gebruik: de rol van sociaal milieu

Chris Vleugels

Meerdere tieners en ouders vertelden ons dat de ouderlijke controle op de studie-inzet, de vrijetijdsbesteding en ook op het gebruik van ICT in de loop der jaren van gedaante verandert. In het algemeen kunnen we spreken van een afnemende directe of externe dwang en een toenemende indirecte controle van een veronderstelde intrinsieke motivatie en zelfbeheersing.

De ASO'ers gaven te kennen dat hun ouders vooral de behaalde schoolresultaten expliciet en effectief sanctioneren. Bij slechte cijfers wordt het vrijetijdsleven voor kortere of langere tijd beknot door bijvoorbeeld de toegang tot en het gebruik van ICT terug te schroeven.

De lager opgeleide ouders van leerlingen uit het TSO of BSO bemoeien zich minder met de lopende schoolprestaties of het leergedrag van hun kinderen. Een zelfde tolerantie kleurt de omgang met het vrijetijdsleven van zoon of dochter. Alle onderzochte TSO- en BSO-leerlingen vinden dan ook dat ze van hun ouders veel vrijheid krijgen. Ze gaan daarbij gedurig uit van een negatief vrijheidsbegrip: vrijheid is syno-

niem aan de afwezigheid van beperkende normen of regels. De meeste ouders lijken zich gaandeweg geschikt te hebben naar de door hun kinderen gewenste negatieve vrijheid. Ze gaan er blijkbaar vanuit dat die ondertussen oud genoeg zijn om de verleende vrijheidsmarges op een correcte manier in te vullen. Deze ouderlijke veronderstelling van 'volwassenheid' of een voldoende mate van zelfcontrole bij de eigen kinderen maakt dat er, anders dan bij de onderzochte ASO-leerlingen, nog maar weinig effectieve controle wordt uitgeoefend over het vrijetijdsleven of de vriendenkring. De ouders volstaan met wat vage aansporingen tot oppassendheid en kijken er blijkbaar voor het overige niet echt van op als zoon of dochter tijdens het weekend bijvoorbeeld uren aan een stuk op het internet actief is.

Algemeen genomen lijken de ouders in de omgang met zowel de actuele als de toekomstige studieloopbaan van de tieners te opteren voor overleg en samspraak. De communicatie of interactie rond dit thema staat in het teken van wat DE SWAAN (1983; 1999) een onderhandelingshuishouding noemt (zie ook ADRIAENSSENS, 2007). De uitspraken over de ouderlijke 'bewaking' van de vrije tijd versterken de indruk dat de geïnterviewde jongeren zowat allen in onderhandelingshuishoudingen zitten.

Uitgebreid gebruik maken van ICT kan en mag, er andere intensieve hobby's op nahouden ook, althans voor zover goede schoolresultaten worden voorgelegd. Als daarentegen de behaalde cijfers naar beneden gaan, vergroten de ouderlijke restricties en 'bewaking'. De onderhandelingshuishouding binnen de gezinnen wordt dus omgevormd tot een 'ruilhuishouding': behoorlijke schoolresultaten worden geruild tegen een losse ouderlijke 'bewaking' van de vrije tijd.

De sociale omgeving is belangrijk. Hoe ouders hun kind bijstaan, helpen en desgevallend sanctioneren hangt samen met hun eigen sociaal-economische status. Alle jongeren geven te kennen aan te kloppen bij vrienden of kennissen wanneer ze informatie nodig hebben over ICT of een probleem hieromtrent ervaren. Jongeren met hoger opgeleide ouders richten zich echter ook tot hun ouders als ze hulp nodig hebben. Naar analogie met buitenlands onderzoek (cf. PASQUIER et al. 1998; McMILLAN & MORRISON, 2006; FACER et al. 2001), blijkt ook in Vlaanderen de vader vaak de helpende hand te zijn inzake technische vragen over hard- en software, terwijl de moeder wordt ingeschakeld bij meer inhoudelijke problemen zoals bijvoorbeeld schrijftoepassingen

of het opzoeken van informatie. Naast deze helpende is er ook de beperkende rol die de ouders kunnen spelen door middel van expliciete en impliciete begeleiding en controle.

In eerder onderzoek werden verschillende soorten van ouderlijk toezicht of begeleiding van mediagebruik onderscheiden (STEVENS, 2004; LIVINGSTONE & BOBER, 2005; 2006). Deze komen ook in deze studie duidelijk naar voor. Een eerste vorm is de **beperkende of restrictieve begeleiding** die er op gericht is het ICT-gebruik van kinderen in te dijkken of te verbieden. Voorbeelden die door de ouders en de jongeren werden gegeven zijn het beperken van de toegang tot het internet tot bepaalde dagen en/of uren en het bekijken van de internethistoriek. De meest vergaande maatregelen zijn het achterhouden van de sleutel die toegang geeft tot de kamer waar de computer staat opgesteld of het tijdelijk demonteren en opbergen van de gehele computer. Op vlak van het gsm-gebruik kiezen de ouders bewust voor het betalen met herlaadkaarten.

Een tweede vorm is de **evaluatieve begeleiding** die er uit bestaat het ICT-gebruik te bespreken en de jongeren er op te wijzen dat er ook bepaalde risico's verbonden zijn aan ICT. Vooral wanneer de kinderen nog jong zijn, wordt er door ouders gewezen op gevaren van het internet en meerbepaald van het chatten. Voor lager opgeleide ouders blijven de risico's beperkt tot virussen en 'vieze mannen' op de chat. Vooral wanneer de media berichten over dit laatste (heel vaak vanuit een *moral panic*-frame), maken ouders van deze gelegenheid gebruik om zoon of dochter attent te maken op risico's van het chatten, zoals bijvoorbeeld door de ouders van de 14-jarige Anke werd vermeld wanneer gevraagd werd of ze praten met hun kind over de risico's van het internet:

Vader: Soms!... Maar praten? Naar aanleiding van het één of ander op tv of radio of krant, dan zegt ge, tiens. Maar echt praten...

Interviewer: Wat bijvoorbeeld op televisie of in de krant?

Moeder: Of zoals onlangs in de Humo was daar toch een heel artikel over, hé?

Vader: Ja.

Moeder: Over wat ging dat nu weer?... Ja, ook over dat chatten, hé. Dat misbruik.

Vader: Ja, ja.

Moeder: En dan leest zij het, wij lezen het dan.

Vader: Ja, zoiets ja.

Moeder: En dan vraag ik haar: ‘Zeg, ben je dat al eens tegengekomen?’. En dan sprak ze van dat één voorval, maar ja, dat wist ik nu al wel. Maar verder?

Vader: Ja dingen, hé. Langs het nieuws of zo, hé. Toch soms eens iets van gezegd, hé?

Moeder: (*knikt ja*).

Vader: Feitelijk, allemaal in de negatieve zin, hé. Want er zijn ongetwijfeld ook heel veel voordelen aan, hé. Dat wel, maar ge hebt ook altijd wel negatieve kanten, hé.

Tegelijk geven lager opgeleide ouders ook toe dat ze weinig weet hebben van hoe ze hun kind kunnen helpen en roepen ze de hulp van andere instanties in (het schoolsysteem) om hen bij deze taak bij te staan. Hoger opgeleide ouders vernoemen deze risico’s ook, maar ze geven tegelijk meer uitleg over de aard van de risico’s en leren hun kind deze problemen te vermijden of op te vangen door bijvoorbeeld voorzichtig om te gaan met persoonlijke gegevens op het internet. Naast virussen – waarvan ze eigenlijk amper last hebben – en ongewenste intimiteiten op het net, vermelden deze ouders bijvoorbeeld ook de fysieke en commerciële risico’s verbonden aan ICT. Zo kijken ze er op toe dat hun kind voldoende nachtrust heeft (gsm af of liever niet op de kamer tijdens het slapen), dat na een aantal uren de ogen rust wordt gegund en dat de zinnen fysiek worden verzet door aan lichaamsbeweging te doen. Ook commerciële risico’s worden vermeld zoals deze verbonden aan het downloaden van beltonen voor de gsm of de verleidelijke reclame *pop-ups* die uitnodigen om verder te klikken en om de prijs die binnen handbereik ligt in de wacht te slepen. Het kritisch leren omgaan met dergelijke commerciële boodschappen of ook met opgezochte informatie wordt als een belangrijke taak beschouwd door hoger opgeleide ouders.

De derde vorm is de **niet-gefocuste begeleiding**. Dit is het samen gebruiken van ICT, waarbij de ouders zich onthouden van opgedrongen commentaar, maar die wel geven wanneer de tiener er om vraagt. In gezinnen behorend tot lage sociale groepen wordt er minder samen gebruik gemaakt van het internet en er wordt ook minder over gepraat dan in gezinnen met een hogere socio-economische status. Vaak ontbreekt het lager opgeleide ouders aan vaardigheden en interesse zoals de moeder van de 13-jarige Lieslot in het volgende fragment aangeeft:

Moeder: Ik en dat ding dat is een grote zero! Ik weet daar dus totaal niets van. De kinderen zeggen soms: “Zeg mama, domme!” En dan zeg

ik: "Nee, dat interesseert mij gewoonweg niet omdat dat zodanig complex is." Als ik dat er nog allemaal moet bijsteken. Nee, laat mij maar gewoon huisvrouwke zijn.

Ouders uit hoger opgeleide milieus leren hun kind vaker welke en hoe bepaalde technologieën te gebruiken en ze leggen hun kind uit waarom bepaalde keuzes beter zijn dan andere. Dat hoger opgeleide ouders over meer digitale interesses en vaardigheden beschikken dan lager opgeleide ouders is hierin een doorslaggevend element. Hoger opgeleide ouders zijn in staat om hun kinderen bij te staan en hen vaardigheden te leren zoals het bewust leren omgaan met het selecteren van software of het kritisch omgaan met informatie op het internet.

De vader van de 12-jarige Diana hecht belang aan het legaal downloaden van muziek. Hij heeft zijn dochter laten downloaden met zowel illegale als legale software waardoor ze zelf kon ondervinden wat de na- en voordelen ervan zijn, zoals hij in onderstaand fragment vertelt:

Vader: Ja, dat heb ik wel duidelijk gemaakt. Ze weet dat er ook andere sites zijn en ze heeft ook met andere sites gewerkt en muziek illegaal gedownload, maar ik wil haar toch tonen dat het niet allemaal illegaal moet zijn. Dat het eigenlijk beter is dat het legaal is. Dus we doen dat nu via iTunes en ze betaalt voor haar muziek. En ze vindt dat nu ook normaal dat ze ervoor betaalt. (...) Ik vind dat persoonlijk belangrijk, dat heb ik haar ook gezegd. Ze heeft ook gemerkt dat ze via andere sites ook heel wat rommel binnenkrijgt en de kwaliteit van de resultaten zijn niet zo goed. Je kunt dat niet op voorhand beluisteren, er zijn nog ongemakken bij die ze zelf ontdekt heeft zoals slechte versies, filmkes en foto's die je niet moet hebben, of virussen. Daarmee dat ze zelf zegt: 'Ik moet dat niet meer hebben'.

Interviewer: Is dat voor u ook een ethische kwestie, inzake auteursrechten?

Vader: Ja, dat ook wel. Het is beide eigenlijk, hé. Dus het gebruiksgemak van een commerciële site die professioneel is opgebouwd en ook de auteursrechten. Ik wil haar daar niet van in het begin mee laten doen, precies dat het normaal is dat je alles illegaal downloadt.

De vader van de 12-jarige Evert is journalist en beroepshalve vaak op zoek naar informatie op het internet. Hij vindt het belangrijk om een kritische reflex ten aanzien van op het internet gevonden informatie mee te geven aan zijn kinderen. Hij doet dat spelenderwijs door samen met de kinderen te bekijken wat er gezegd wordt en dit telkens te analyseren. Tijdens het interview haalt hij verschillende keren aan dat er op

vlak van kritische reflectie ten aanzien van informatie geen verschil bestaat tussen oude en nieuwe media. Met alle informatie dient kritisch te worden omgegaan, of de bron nu de televisie, de radio, de krant, een boek of het internet is.

Vader: Maar het kritisch behandelen van informatie, dat is eigenlijk wel een spel in huis, hé. (...) Maar het gaat dikwijls over, hoe herken ik dat een bron eigenlijk gewoon zever aan het vertellen is. En ik geef dat de kinderen toch ook mee. En dat is een spel op zichzelf, hé. En dan snappen ze het ook wel. Maar je moet ze natuurlijk ook wel leren kritisch zijn, hé. Maar ze pakken het spelenderwijze op. En dat komt dan ook in kranten en reclameboodschappen op de radio terug, van: "Kijk eens wat die gezegd heeft. Die heeft niet gezegd: Het is zo, maar die heeft gezegd van: Op die dag is het zo. Dus dat wil zeggen dat alle andere dagen het niet zo is." Het aanbod hebben ze wel door. En natuurlijk, je kunt ook op websites herkennen of dat er flauwe kul wordt verteld of niet. Niet altijd natuurlijk, hé, maar toch.

Interviewer: Vinden jullie het belangrijk om hen dat te leren?

Vader: Jazeker, maar weeral, dat verschilt niet van de geschreven bronnen, hé. Of de radio.

Verschillende vormen van begeleiding worden ook gecombineerd door de ouders, getuige het volgende interviewfragment waarin vader de controle achteraf toepast en moeder haar dochter Diana observeert tijdens haar ICT-gebruik. Dit doet ze niet alleen met het oog op de veiligheid van haar kind, maar vooral om zelf op de hoogte te blijven van de leefwereld van haar tiener:

Interviewer: Proberen jullie te controleren wat ze gedaan heeft op internet?

Vader: Heel weinig. Zo af en toe kijk ik wel eens welke mails ze stuurt of ontvangt... Soms kijk ik eens naar de historiek, maar dan nog weet je niet heel veel, hé.

Moeder: Dat heb ik nog nooit gedaan, maar ik ga wel soms eens kijken als ze bezig is. Dus niet achteraf als ze weg is, gaan kijken wat ze heeft gedaan, maar op het moment zelf. Zo eens onverwachts binnenstappen en kijken wat ze aan het doen is en vragen met wie en wat ze juist aan het doen is. Maar dat is eigenlijk niet echt controle, maar meer om te weten waarmee ze bezig is. Want op den duur weet je niet meer wat hen allemaal interesseert.

Hoger opgeleide ouders zijn zelf ook meer bescheiden en sceptisch over de digitale kennis van hun kind, dat zich zelf graag als de ICT-expert beschouwt (LEE, 2005). Hoe dan ook hebben kinderen klaarbij-

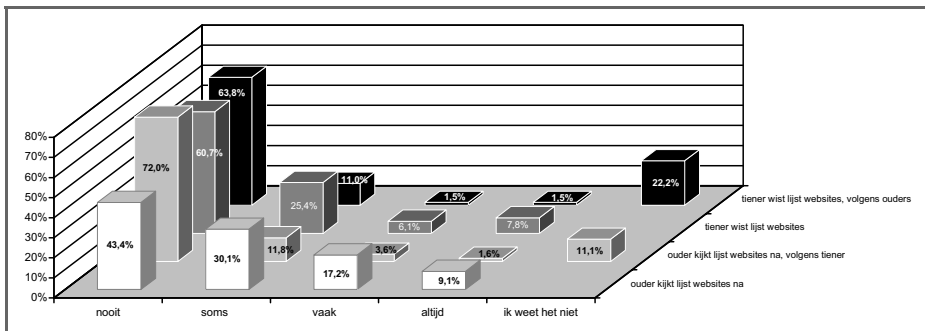
kelijk een aanmoedigend effect op hun ouders als het gaat over ICT. Via de kinderen komen zij op een vrij informele manier meer te weten over de toepassingen en mogelijkheden van computers en het internet. Dit zorgt niet alleen voor een meer positieve houding ten aanzien van digitalisering, een aantal ouders zet ook daadwerkelijk zelf de stap naar ICT-gebruik onder impuls van de kinderen. Zo hebben enkele vaders en een moeder de stap gezet om zelf een cursus ICT te volgen. Niet alleen om beter op de hoogte te zijn van de activiteiten van hun kind, maar ook om hun eigen hobby's (zoals bijvoorbeeld kalligrafie of fotografie) op een digitale manier verder te zetten.

2.6.2.4. Ouderlijke controle en vrijheid

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Hoe vrij en ongecontroleerd wanen tieners zich? Gaan de ouders het surfgedrag van de tieners na door de lijst van bezochte websites te controleren? Wissen tieners sporen uit van de websites die ze bezochten?

Terwijl de meerderheid van de tieners (72,0%) ervan overtuigd is dat de ouders nooit controleren welke sites zij bezoeken, geeft meer dan de helft van de ouders (56,4%) toe dit al gedaan te hebben. Een vierde van de ouders (26,3%) meldt dit vaak of zelfs systematisch te doen. Maar ook de tieners nemen maatregelen om sporen te wissen, wat de controle van ouders minder effectief maakt. Vier op de tien jongeren (39,3%) wist soms tot altijd de lijst van bezochte websites, terwijl significant minder ouders vermoeden dat hun zoon of dochter dit doet (14,0%) en een vijfde (22,2%) toegeeft hier geen weet van te hebben.



Figuur 19: Frequentieverdeling controle surfgedrag ($N = 1832$) en wissen lijst bezochte websites ($N = 1826$), vergelijking tieners en ouders

2.6.3. *ICT-opvoeding: de rol van leerkrachten en onderwijs*

2.6.3.1. **Algemeen**

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

Acht op de tien jongeren (80,9%) gebruiken soms het internet tijdens de les. Toch antwoordt slechts vier op de tien jongeren (43,6%) dat zij op school leren hoe betrouwbare informatie op het internet te herkennen.

Volgens 24,4% van de tieners krijgen de leerlingen die al goed met het internet overweg kunnen andere oefeningen tijdens de les informatica of media. Ook zouden volgens 62,9% van de tieners de gevorderde leerlingen de beginners soms helpen tijdens deze lessen.

Het gebruik van chat- of sms-taal maakt, vaak tot grote bezorgdheid van de leerkrachten, een opmars in de schoolcontext. Zo bevestigt bijna vier op de tien jongeren (38,9%) dat ze chattaal of sms-taal gebruiken om sneller te kunnen noteren in de klas. Bijna drie op de tien (28,3%) geven ook toe soms schrijffouten te maken omdat ze gewoon zijn veel chattaal of sms-taal te gebruiken. Ook bij taken of toetsen gebruikt 22,2% van de tieners wel eens per ongeluk deze taaltjes. Een vierde (26,2%) zegt dat de leerkrachten hier streng tegen optreden.

2.6.3.2. **Leerkrachten als doorgeefluik van ICT-vaardigheden**

Chris Vleugels & Joke Bauwens

Met het oog op de integratie in de informatie gedreven kenniseconomie speelt het onderwijs een belangrijke rol in het aanleren van digitale vaardigheden. Van ons panel leren we dat de bijdrage van leerkrachten bestaat uit het aanleren van **instrumentele vaardigheden** en in mindere mate van **informatievaardigheden**. Instrumentele vaardigheden hebben betrekking op omgaan met de computer, terwijl informatievaardigheden het omgaan met informatie behelzen.

Instrumentele vaardigheden die aangeleerd worden op school omvatten ten eerste de bediening van de **computerapparatuur**. Al de tieners in ons panel kregen les over de hardware van een computer en hoe er mee om te gaan: hoe zet ik de computer aan of waarvoor dienen linker- en rechtermuisknop? Hoe open ik een bestand en hoe bewaar ik het?

Aangezien deze basisvaardigheden aangeleerd worden in het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs, behoort het vooral tot de leefwereld van onze 12- en 13-jarige tieners. Deze jongeren ervaren deze lessen als overbodig en saai omdat ze deze vaardigheden al lang onder de knie hebben, zoals Evert in onderstaand fragment vertelt:

Evert (12 jaar, 1 Latijn): Nu zitten we nog maar aan hoe alle dingen werken. Hoe je de kaders open doet en sluit, ik bedoel (*zucht*) Ja! (...) Het is de bedoeling dat je daar komt en dat je niets van de computer weet als je die lessen volgt. Wij natuurlijk wel. Ik bedoel, iedereen vindt dat eigenlijk saai! Al mijn vrienden vinden dat een saai vak omdat ... Morgen hebben we dat (*zucht*).

Interviewer: Omdat iedereen die dingen al weet?

Evert: Ja uhu! (*evident*)

De beperkte invloed van de school op deze instrumentele basisvaardigheden is goed te begrijpen wanneer gekeken wordt naar de omvang van het ICT-gebruik thuis dat op steeds jongere leeftijd begint.¹⁹

Een tweede reeks instrumentele vaardigheden die worden aangeleerd heeft betrekking op het gebruik van **software**. Het leren gebruiken van software wordt als waardevoller ervaren door de jongeren dan het leren bedienen van een computer.

De huidige generatie tieners heeft een duidelijke voorkeur voor het internet als bron van informatie en heeft de neiging 'oude' media te negeren. Het kunnen zoeken en beoordelen van de kwaliteit en betrouwbaarheid van informatie is een vaardigheid die voor het leren steeds belangrijker wordt. Op school lijkt het aanleren van **informatievaardigheden** eerder beperkt. Slechts enkele jongeren (uit het ASO) hebben op school les gekregen en oefeningen gemaakt over het opzoeken en beoordelen van informatie. Meestal blijft de rol van de leerkrachten beperkt tot het zelf aanleveren van betrouwbare websites of het aanbieden van documenten en oefeningen op het digitaal leerplatform van de school.

Van die van Nederlands bijvoorbeeld hebben we een boekje gekregen, bronnenonderzoek en zo van welke sites er te vertrouwen zijn, welke

¹⁹ De tieners ouder dan 15 jaar situeren hun eerste ervaringen met een computer en het internet rond hun tiende levensjaar, terwijl de tieners jonger dan 15 jaar het begin van hun ICT-gebruik situeren rond hun zesde.

niet en hoe dat je die herkent en zo... en voor TCV, dat is Taal Culturele Vorming, moeten we ook zulke dingen opzoeken en dan de betrouwbaarheid daarvan nagaan en zo. (Adriaan, 17 jaar, 5 Economie-Wis-kunde)

Vaak krijgen we een blad waarop de websites staan waar we moeten gaan zoeken. Ja, dan is het eigenlijk vrij gemakkelijk: adres intikken, wat rondklikken of zoeken op de pagina en je hebt gevonden wat je zoekt. (Jolien, 18 jaar, 6 Grootkeuken)

Ja, die zeggen soms wel van, ga naar die site of die site, die ze aanraden. Maar dat heeft dan ook altijd wel betrekking op die opdracht die we juist moeten doen, maar daarbuiten gaat, ja, soms voor Wiskunde gebeurt dat wel eens, bij Duits hebben we dat nu ook. Ze zegt, ja, op die site kun je oefeningen vinden, die mag je altijd maken... Dus, ja, ze raden soms wel dingen aan. (Kristel, 16 jaar, 5 Economie-Moderne Talen)

Aan **creatieve mogelijkheden van ICT** wordt volgens de jongeren weinig of geen aandacht besteed. Toch vragen de tieners, voornamelijk de jongens, meer aandacht voor creatief gebruik van ICT op school.

Volgens de jongeren hebben de leerkrachten in het algemeen een positieve houding tegenover het internet, maar ze worden slechts in beperkte mate als ICT-opvoeder of ICT-expert geconsulteerd. Net zoals in de relatie met de ouders maken tieners het onderscheid tussen mogelijke en feitelijke communicatie met de leerkrachten over ICT. Wanneer de tieners geconfronteerd worden met een vraag of een probleem omtrent ICT, stappen ze zelden of nooit naar een leerkracht voor advies. Enerzijds verkiezen ze de informatie die ze halen uit het eigen sociaal netwerk van *peers* en/of de ouders, anderzijds krijgen leerkrachten zelden de status van expert toegeschreven als het op ICT aankomt. Dat geldt voor alle leerkrachten, zelfs voor de leerkracht ICT. De leerkracht ICT wordt niet altijd aanzien als 'leerkracht', als iemand die zijn leerstof goed beheerst en de leerlingen iets nieuws bijbrengt.

Interviewer: Geeft de leerkracht van informatica zelf nog informatie of raad, tips over interessante of leuke websites?

Leen: Nee. Die weet alleen maar, denk ik, gewoon hoe dat hij zijn les moet geven en voor de rest... Zoals als er iets scheelt met de computer of als het toetsenbord niet werkt, ja, dat was een keer en hij stond daar van: (*imiteert*) "Ja, het zal misschien een technische fout geweest zijn." En ik was hem de hele tijd aan het duidelijk maken dat de stekker daar niet goed in zat, omdat dat lichtje niet brandde van dat toetsenbord, maar (*imiteert*) ja, het zal toch een technische fout zijn. (...)

Interviewer: Als je een vraag hebt over het internet, kan je dan bij de leerkracht Informatica terecht?

Leen: Mja, maar meestal is het zo iets van... Ja, die kerel zegt gewoon van: "Ja, het zal wel uw eigen fout zijn als er iets mis is gelopen." En als hij het niet weet, dan ontwijkt hij gewoon de vraag. Maar ja, het is niet dat ik met zoveel vragen zit over het internet. (15 jaar, 4 Economie)

2.7. Des figures de jeunes utilisateurs d'Internet, une typologie

Claire Lobet-Maris et Sarah Gallez, avec la coopération de Chris Vleugels

Dès les premiers entretiens avec les 34 jeunes du panel, ceux-ci nous sont apparu très contrastés tant dans leurs pratiques que dans le sens qu'ils donnent à celles-ci. Loin de l'image unifiée qu'en donne parfois un discours présentant les jeunes comme une catégorie indifférenciée, les jeunes dans leurs pratiques sociales d'Internet semblent au contraire traversés par de multiples lignes de tension. Pour rendre compte de cette image d'une jeunesse plus fragmentée qu'unifiée, nous avons voulu en dresser une **typologie autour de profils types**. Chaque profil, bien que construit au départ des discours et des pratiques des jeunes, doit se lire, non pas comme une réalité sociologique mais comme une représentation schématique de celle-ci permettant de dessiner cette réalité dans ses traits les plus marquants. Ainsi conçue comme une abstraction de la réalité et non comme la réalité elle-même, cette typologie permet de caractériser les pratiques numériques des jeunes, certains jeunes collant quasi trait pour trait à certains des portraits dessinés, d'autres étant plus hybrides dans leurs pratiques témoignant alors des traits de plusieurs profils.

Les **étapes** que nous avons suivies pour construire cette typologie se sont déroulées comme suit. Dans un premier temps, nous avons:

- dégagé les pratiques frappantes dans le panel et pour chaque jeune, la régulation parentale, l'attachement à l'ordinateur et les liens entre ses loisirs et pratiques
- rassemblé des pratiques similaires en «profil-type» aux traits marqués
- relevé les dynamiques entre ces profils-types (oppositions, tensions, progressions)

Différentes lignes de tension semblent traverser le groupe de jeunes que nous avons observé:

- Une première ligne oppose les grands utilisateurs d'Internet souvent focalisés sur un seul type d'usage à des jeunes plus conventionnels aux pratiques diversifiées; les premiers ont un attachement affectif à leur ordinateur alors que les seconds vivent leurs pratiques de manière plus détachée.
- La deuxième ligne de tension oppose les jeunes observés au niveau du registre des pratiques qu'ils mobilisent, entre ceux qui privilégient les aspects ludiques et ceux qui sont dans le registre de la communication. Ainsi par exemple, les joueurs ne sont pas du tout des usagers du chat qu'ils trouvent «incompréhensible et inutile» pour reprendre les termes de Math, 18 ans, tout comme les grands chatteurs ne sont pas du tout des joueurs. Nos jeunes observés semblaient aussi se répartir en deux catégories différentes: certains étaient plutôt individualistes, hédonistes et allaient sur Internet pour leur plaisir, presque pour passer le temps, surfer; d'autres par contre, y étaient pour participer à Internet avec des autres internautes, y vivre des aventures collectives, parfois pour appartenir à une communauté, partager de l'émotion, des informations, des moments, avec d'autres.

Partant de ces différentes lignes de tension, nous avons construit trois axes qui les reflètent:

- Le premier axe, vertical, vise à montrer la diversité des pratiques des jeunes sur Internet. Il oppose les pratiques de type communicationnel aux pratiques de type ludique et se décline autour de six usages. Trois usages se rassemblent en une catégorie 'sites de rencontres et de socialisation': le chat, les sites de partage de profil et les messageries instantanées. Nous avons deux usages, les blogs et la consultation de sites et de vidéos, qui sont des sites territorialisés dans le sens où ils reproduisent le monde social au quotidien du jeune; et enfin les jeux (jeu sur console et jeu en réseau).
- Un deuxième axe concerne le rôle social joué par la technologie dans la vie du jeune ou plutôt le rôle que tend à lui donner le jeune. Cet axe oppose un rôle plutôt hédoniste ou individualiste (le pôle identité) visant la satisfaction individuelle, l'intérêt ou le plaisir personnel, et un rôle plus social ou communautariste visant la création ou le renforcement du lien social.

- Un troisième axe oblique montre l'intensité des pratiques qui va du centre du schéma vers la périphérie, des pratiques diversifiées et multiples de jeunes plutôt consommateurs au centre du graphique vers un mono-usage à la périphérie: de celui-ci d'un cabotinage du Net (le centre) vers une exploration aventureuse (et risquée) de la toile, d'un usage limité vers un usage intensif. Plus on s'éloigne du centre, plus le jeune est acteur d'Internet (produisant par exemple de l'information sur un forum, intégrant les règles d'un chat, scénarisant sa vie pour se construire son profil dans une communauté...); plus le jeune réfléchit à ses pratiques et évolue suivant un chemin de progression qu'il s'est fixé, progression qui s'attend, se construit et est valorisée par lui; plus le jeune est un grand usager; et plus il est explorateur, sortant d'une navigation conventionnelle pour aller vers les côtés plus ou moins obscurs de la toile, s'éloignant de son quotidien. Cette exploration est une exploration indépendante et autonome, parfois initiée par un pair mais effectuée seul.

Partant de ces trois axes, nous avons sur base de notre panel, défini 4 profils types de jeunes aux pratiques plus conventionnelles. Ces jeunes sont les plus nombreux dans le panel.

Le butineur qui peut au bout de plusieurs années de «butinage», se stabiliser et devenir un butineur sélectif / De sprokkelaar die zich na verschillende jaren van sprokkelen kan stabiliseren tot een selectieve sprokkelaar

- Le blogueur tribal / de collectieve blogger
- La bloggeuse de l'extime / de 'extimiteit' blogger
- Les piplettes du Net / de babbelkousen van het internet

Par ailleurs, nous avons également identifié quatre profils de jeunes aux pratiques plus exploratrices et intensives qui se rassemblent aux 4 extrémités des trois axes:

- La free rideuse du chat / de chatvrijbuitster
- Le Club Member / het Clublid
- L'Xtreme gamer / de Xtreme gamer
- Le community gamer / de communitygamer

Le graphique suivant permet de visualiser ces profils et de situer les 34 jeunes suivis.

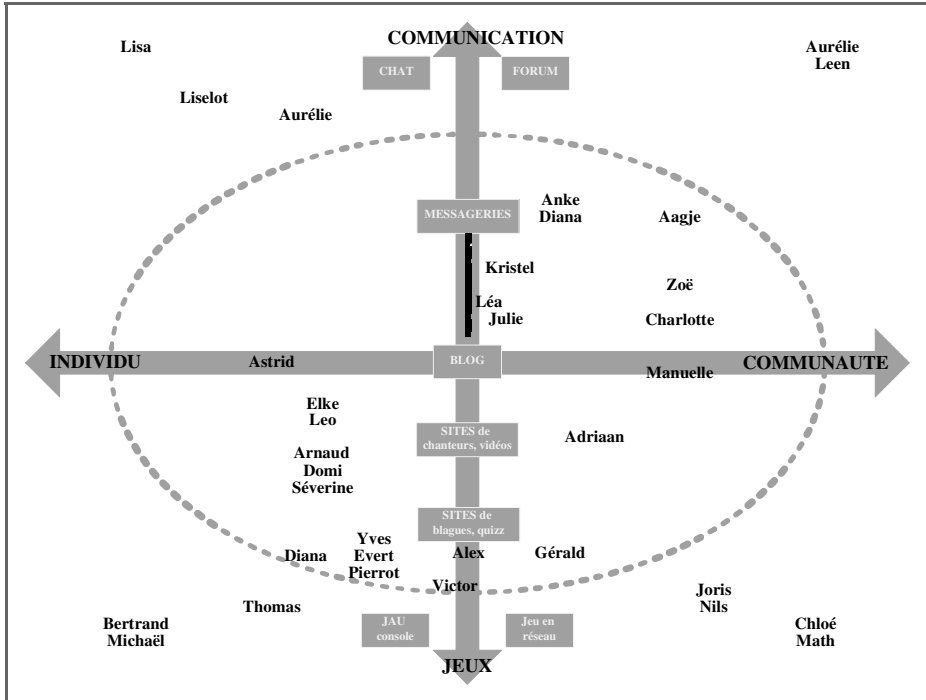


Figure 20: *Typologie*

2.7.1. Des profils conventionnels

Le butineur / de sprokkelaar

<p>«Ce que je fais, ça dépend de ce que j'ai envie sur le moment. Je vais faire un petit jeu pour rigoler ou un quizz sur l'actualité pour voir mes scores, télécharger une chanson que j'ai entendue à la radio puis regarder une vidéo sur Youtube». Gérald, 16 ans</p>	<p>"Ik zit wel op MSN, maar voor de rest qua sites eigenlijk weinig. Ja, tenzij het voor school is, maar dat zijn dan meestal sites die we gekregen hebben. Of ja, via Google. Daar zit ik ook wel veel op, maar voor de rest eigenlijk niet zo direct. Geen muziek of spelletjes, ja, zoiets niet direct." Kristel, 16 jaar</p>
<p>Traits sociaux distinctifs: non spécifiques, deux ans maximum de passé d'utilisateur</p>	<p>Sociale kenmerken: ICT-gebruiker met twee tot vier jaar ervaring (meer ervaring in Nederlandstalig panel dan in het Franstalig panel)</p>
<p>Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique déstructurée et éclectique</p>	<p>Opvallend kenmerk van internetgebruik: ongestructureerd en aarzelende praktijk</p>
<p>Rôle social de la technologie: l'Internet comme scène de divertissement et de reproduction du 'connu'</p>	<p>Sociale rol van de technologie: het internet als scène van ontspanning en reproductie van het gekende</p>

<p>Risques: assez faibles, plutôt de l'ordre de la privacy et de la propriété intellectuelle (téléchargement)</p> <p>Opportunités: divertissement, accès à une information variée</p> <p>Peut devenir un butineur stabilisé:</p> <p>Trait sociaux distinctifs: plus de 4 ans d'utilisation d'Internet</p> <p>Trait marquant dans l'usage d'internet: pratique rationnelle, unique et très sélective</p> <p>Rôle social de la technologie: l'internet comme un moyen utile et efficace pour renforcer une passion</p> <p>Risques: presque nul</p> <p>Opportunités: techniques de recherches efficace, accès à une information ciblée, rencontres d'autres passionnés</p>	<p>Risico's: vrij gering, eerder van privacy en intellectuele eigendom (downloaden)</p> <p>Opportunities: ontspanning, toegang tot gevarieerde informatie</p> <p>Kan zich ontwikkelen tot een stabele sprekelaar:</p> <p>Sociale kenmerken: meer dan vier jaar internetervaring</p> <p>Opvallend kenmerk van het internetgebruik: rationele en selectieve ICT-praktijk</p> <p>Sociale rol van de technologie: het internet als een nuttig en efficiënt hulpmiddel om een interesse te versterken</p> <p>Risico's: nihil</p> <p>Opportunities: efficiënte technieken om informatie te verzamelen, toegang tot specifieke informatie, ontmoeten van anderen met dezelfde interesses, ontspanning</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Le butineur est un jeune qui «consulte» Internet, consommateur d'informations plutôt que producteur, hésitant, allant d'usages en usages le long de l'axe vertical au gré de ses envies. Sans réel objectif, il se divertit en butinant ce qu'il trouve et ce qui l'intéresse sur le moment; il consulte des sites de chanteurs, télécharge quelques chansons, répond à un de ses contacts par messagerie instantanée, regarde quelques blogs et écrit de temps en temps un commentaire, va voir un site de blagues, une vidéo. C'est un '**caboteur**' (KLEIN et al., 2002) qui reproduit sur la toile son petit monde, réseaux relationnels et loisirs. Il ne l'explore que très prudemment. Ce profil type a donc une navigation conventionnelle, mosaïque et éclectique. Il n'est pas particulièrement individualiste ni communautariste.²⁰ Il peut par exemple partager ses photos mais n'a pas d'intention de collaboration; il peut appartenir à une communauté pour un temps et l'abandonner très vite. Internet comble un

²⁰ Un concept proposé par Daniel KAPLAN, rejoint sensiblement le fonctionnement de cette nébuleuse de jeunes butineurs aux pratiques intermédiaires: '*L'Entre-Net*', peuplé de petites choses plutôt que de grand discours, de quotidien plutôt que de projets, de pratique collaboratives sans intention de collaboration qui se constatent plutôt que de se planifier. On retrouve ces micro-événements plutôt flous chez ces jeunes butineurs qui, sans réellement d'intention ou de projet, '*zonent*' (BOYD, 2006) ensemble sur la toile, bavardent et commentent. Pour l'Entre-Net, voir article d'InternetActu.net, février 2006, <http://www.internetactu.net/?p=6350>.

vide de temps et n'a pas l'exclusivité dans son temps libre. La régulation parentale au niveau du contenu est assez faible mais les plus jeunes butineurs sont assez contrôlés au niveau temporel. L'ordinateur est dans une pièce de vie et est utilisé par tous les membres de la famille.

Dans certains cas et au bout de plusieurs années de butinage, le butineur peut se poser sur l'axe vertical et cultiver particulièrement un ou deux usages. Il devient alors un butineur sélectif stabilisé. Il ne surfe plus mais va droit à ce qu'il cherche. Dans le panel observé, ce profil type se rattache souvent à des jeunes passionnés, qui utilisent Internet comme un moyen utile et efficace pour renforcer cette passion (avoir des informations, parler de leur passion, rencontrer d'autres passionnés...), tel Arnaud, 15 ans, passionné de plongée sous-marine qui va sur Internet uniquement pour les sites, vidéos et forums de plongée sous-marine. De même, Bertrand, 15 ans, a découvert le kitesurf sur une vidéo sur youtube. Il est devenu depuis complètement fan, en fait lui-même et utilise Internet pour trouver tout ce qu'il peut sur le kitesurf. Internet a en effet apporté beaucoup à l'organisation et à la circulation des savoirs spécialisés adolescents (PASQUIER, 2002); plus la passion est peu commune, plus le rôle du Net est grand car il est difficile de recruter d'autres passionnés dans son entourage direct.²¹ Le butineur sélectif stabilisé est un ancien utilisateur d'Internet (plus de quatre ans), très indépendant dans sa gestion d'Internet (pas de régulation parentale, usage très ponctuel et relativement modéré).

Le blogueur tribal / de collectieve blogger

<p>«Sur notre blog avec mes trois meilleures amies, on met des photos de nous, de l'école et des gens qu'on aime bien; des fois des textes mais c'est rare. Comme ça ceux qui veulent aller voir peuvent voir qui on est, ce qu'on aime et nos amis.» Manuelle, 13 ans</p>	<p>"Op onze blog, die ik samen heb met mijn drie beste vriendinnen, zetten we foto's van ons, van de school en van mensen die we graag zien. Soms zetten we er ook teksten op, maar dat is zeldzaam. Zo kunnen zij die willen gaan kijken, zien wie we zijn, waar we van houden en wie onze vrienden zijn." Manuelle, 13 jaar.</p>
<p>Traits sociaux distinctifs: entre 12 et 16 ans (1ères et 2èmes catégories d'âge), milieu social indifférencié</p>	<p>Sociale kenmerken: tussen 12 en 16 jaar, geen invloed van sociaal milieu</p>

²¹ Les passions adolescentes sont en effet 'exégétiques', se fondant autant sur des activités de commentaires – savoir identifier, désigner, argumenter- que sur des rencontres en face à face ou des sorties ritualisées (PASQUIER, 2005).

<p>Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique tribale et communautaire du blogging</p> <p>Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène publique de la tribu</p> <p>Risques: assez faibles, plutôt de l'ordre du droit à l'image et du droit d'auteur</p> <p>Opportunités: affiliation à un groupe de pairs, support d'une recomposition d'un réseau à la suite d'un changement de quotidien, expression, créativité</p>	<p>Opvallend kenmerk van internetgebruik: communicatieve praktijk van het bloggen</p> <p>Sociale rol van de technologie: het internet als een openbare scène die de band met de vrienden en kennissenkring consolideert, uitbreidt en versterkt</p> <p>Risico's: vrij gering, eerder van de orde van het recht op privacy (afbeelding) en auteursrecht</p> <p>Opportunities: diepgaand contact met de <i>peer</i>-groep, creatieve zelfexpressie, reflectie en uitwisseling</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ce profil type rassemble des jeunes qui bloguent tantôt à plusieurs tantôt seuls. Dans les deux cas, le blog met en scène la petite tribu du (des) jeune(s) et est public, dans le sens où son adresse est connue des réseaux du (des) jeune(s). Ces blogueurs sont des lecteurs et commentateurs d'autres blogs et connaissent bien la blogosphère adolescente.

Le blog tribal collectif fait office de « vitrine » de la bande. Il renforce le sentiment d'appartenance des membres du petit groupe et peu à peu, il devient un '*support de la mémoire de l'Entre-soi*' (TREDAN, 2005) permettant à chacun de se remémorer les moments partagés, photos et commentaires à l'appui. Il fait référence aux lieux de vie quotidiens de la petite tribu, à l'école par exemple ou au quartier, cristallisant des relations territorialisées préexistantes. Il s'ancre dans leurs activités communes, le match de foot le samedi, les soirées. Par exemple, Manuelle, 13 ans fait un blog avec ses deux meilleures amies qui les présente et qu'elles font connaître en donnant leur adresse à leurs contacts ou à d'autres blogueurs rencontrés.

Le blog tribal individuel (alimenté par un seul jeune) a plutôt une fonction de définition du réseau relationnel du jeune blogueur, parfois de redéfinition s'il y a changement d'école ou déménagement par exemple. En effet, ces changements dans les trajectoires de vie des jeunes provoquent dans nombre de cas la création d'un blog ou l'abandon d'un blog pour un autre. Il lui faut retrouver une place, une '*bande*' (FLUCKIGER, 2006) parmi la '*nébuleuse de connaissances*' (DELAUNAY-TETEREL, 2006) qui gravite autour de lui, plus simplement, redéfinir et recomposer son réseau. Le blog devient alors un outil intéressant: le jeune peut hiérarchiser ses relations, se situer par rapport à elles, délaissier ou renforcer une amitié par des photos plus nombreu-

ses, des commentaires. Ceux qu'il reçoit n'évaluent pas la qualité intrinsèque du blog mais cette gestion relationnelle. Par exemple, les parents de Charlotte, 13 ans, viennent de divorcer. Elle a dû changer de quartier et d'école. Pour garder le lien avec ses deux anciens groupes d'amies, elle a créé deux blogs. Charlotte regarde aussi quotidiennement et attentivement si elle ou l'adresse de son blog se trouve sur les blogs de ses nouvelles copines. Etre en photo sur un blog signifie pour Charlotte « *qu'on pense à nous* ». Un blogueur tribal n'efface pas ses anciens blogs même s'ils sont trop longs, et les regarde de temps en temps pour voir « *comment on a évolué, à qui on parle moins* », Astrid, 15 ans.

La blogueuse de l'extime / de 'extimiteit'-blogger²²

<p>«<i>Il y a des choses que je dirai jamais aux autres et un style que j'aime bien mais que je n'ose pas montrer. Tout ça, je le mets sur mon blog...</i>» Astrid, 15 ans</p>	<p>“<i>Ik vond dat een interessante site en dus ja, dan heb ik dat genomen. En allez, je leert wel veel mensen kennen of zo, niet persoonlijk, maar dat is meestal als mensen iets leuk vinden aan je site of zo, dan zetten ze een reactie en dan antwoord je daar terug op en dan vraag ik bijvoorbeeld zo van, hoe dat het op school was of zo van die dingen, maar voor de rest niet veel. Ik heb al één vriendin die ik wel heb leren kennen. En die heeft ook een High.</i>” Aagje, 13 jaar</p>
<p>Traits sociaux: profil type plutôt féminin,^a entre 12 et 15 ans, milieu social M</p>	<p>Sociale kenmerken: meisje tussen 12 en 15 jaar, gemiddeld of hoger sociaal milieu</p>
<p>Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique secrète du blogging</p>	<p>Opvallend kenmerk van internetgebruik: individuele en geheime praktijk van het bloggen</p>
<p>Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène de coulisse de construction du soi</p>	<p>Sociale rol van de technologie: het internet als een coulisse voor zelfconstructie</p>
<p>Risques: plutôt faibles, de l'ordre du droit d'auteur et du droit à l'image, expériences d'identité</p>	<p>Risico's: identiteitsexperimenten, auteursrecht, recht op afbeelding</p>
<p>Opportunités: créativité, expression, réflexivité</p>	<p>Opportunities: creativiteit, expressie, reflectie</p>

- a. Une autre recherche a montré par contre que ces blogs secrets étaient nombreux chez les garçons (DELAUNAY TETEREL, 2006).

²² Het profieltype van een intieme en geheime blog komt niet voor in het Nederlandstalige panel. De meeste tieners hebben één of meerdere profielen op social networking websites. Aagje is de enige die naast foto's ook teksten toevoegt aan haar persoonlijke webpagina. Deze teksten zijn meestal overgenomen van andere websites.

La blogueuse de l'extime blogue pour elle-même, en secret. Alors que le blog tribal est '*familier*', se focalisant **non sur l'intériorité du blogueur mais sur la description de son environnement et de ses activités quotidiennes** (DELAUNAY-TETEREL, 2006: 38),²³ le blog de la blogueuse de l'extime est de l'ordre du journal intime. Il récolte ses états d'âmes, ses moments difficiles, ses joies du quotidien, des photos trouvées sur la toile, des paroles de chansons qui la touchent. Cette *intimité extériorisée*²⁴ même si elle se trouve sur la toile, reste cachée aux proches. La blogueuse de l'extime ne donne pas l'adresse de son blog, sauf dans certains cas, aux meilleures amies. Par exemple Astrid, 15 ans, met en scène son côté joyeux et rose dans son blog tribal, public et son côté plus mélancolique avec des photos «*gothique, d'horreur*» dans un blog secret. Elle est attirée par ce qui est noir sans oser le montrer aux gens, surtout à ses parents. La blogueuse de l'extime préfère donc se construire loin du regard de ses proches et de son réseau de connaissances et s'adresse aux autres internautes, sorte de tiers inconnu, témoins de sa construction de soi.²⁵

Les deux profils types de blogueur peuvent se combiner comme chez Astrid, 15 ans. Cette double caractéristique de la pratique du blogging-tribal (où le blog relève d'une *mise en scène médiatique* (DE SMEDT, 2006) du jeune, publique même si elle s'adresse à la bande de copains) et secrète (mise en scène d'un soi privé et caché même aux proches) rejoint une distinction centrale des pratiques culturelles juvéniles: pratiques de scène/pratiques de coulisse. Dans cette perspective, l'intime et le privé n'ont pas la même signification pour un jeune; l'intime reste secret mais peut être public. L'espace qui a trait à la sphère publique du jeune fonctionne comme un espace d'expression, de visibilité et de publicité, soumis à la sanction des pairs. L'espace de coulisse est un espace de construction du soi secret où le jeune se dévoile non pas pour ses pairs ni ses proches mais sous le regard d'un tiers inconnu. Cette distinction scène/coulisse pourrait devenir à l'avenir un principe structurant dans les pratiques numériques des jeunes et dans leurs pratiques en général.

²³ Citant M. PALDACCI (2006) qui distingue blog familial / blog intimiste.

²⁴ Sa contraction donne le terme '*extimité*' (TISSERON, 2001), en anglais, *publicy* (contraction de public et de privacy).

²⁵ Cette «publicisation de l'intime» rejoint évidemment tout le mouvement décrit en autres par D. MELH pour la télévision: la «quête de soi» se fait désormais en public.

Les piplettes du Net / de babbelkousen van het internet

<p>«Quand je rentre de l'école, je vais directement voir qui se connecte. Toute la classe arrive petit à petit. Avec mes deux meilleures amies, on reparle de ce qui s'est passé la journée, des ragots, des garçons...» Charlotte, 13 ans</p>	<p>"Op MSN leer je wel veel mensen zo via via via kennen. Ik heb daar ook wel veel goede herinneringen aan, bijvoorbeeld, dan leer je mensen kennen van Leuven bijvoorbeeld en die zijn dan al achttien of zo en je praat daarmee en ja, natuurlijk, dat niveau is wel anders en je merkt dat wel en soms kunnen daar wel goede vriendschappen uit ontstaan. Allez, ik heb nu ook wel een paar vrienden, die heb ik nooit gezien behalve op foto en het kan zijn dat ik daar eens mee afsprek of zo. Maar ja, mijn ouders weten dat dan wel." Anke, 14 jaar</p>
<p>Traits sociaux: profil type féminin, entre 12 et 13 ans (1ère catégorie d'âge), milieu social M</p>	<p>Sociale kenmerken: voornamelijk meisjes tussen 12 en 15 jaar, sociaal milieu M</p>
<p>Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique de «bavardage» sur les messageries instantanées</p>	<p>Opvallend kenmerk van internetgebruik: 'babbelen' via instant messaging technologie</p>
<p>Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène supplémentaire de conversation entre copines</p>	<p>Sociale rol van de technologie: het internet als een scène voor communicatie, consolidatie en uitbreiding van de vrienden- en kennissenkring</p>
<p>Risques: assez faible, plutôt de l'ordre du cyber-harcèlement</p>	<p>Risico's: onaangename en schadelijke chat-contacten, cyberpesten</p>
<p>Opportunités: renforcement de la sociabilité adolescente, gestion inédite de la tension affiliation à un groupe de pair / indépendance relationnelle, scène plus libre et plus privilégiée que les interactions à l'école</p>	<p>Opportunitäten: meer ongebonden scène voor communicatie met <i>peers</i> dan in de schoolcontext, reflectie, uitwisseling, minimalisering van risico's door wederzijdse toestemming</p>

Les piplettes du Net sont des jeunes filles qui «papotent» sur des messageries instantanées.²⁶ Au retour de l'école, elles «vont» sur Internet et discutent, «*parfois parler pour parler*» indique Manuelle, 13 ans. La toile devient leur espace commun de partage de vécu spontané, parfois faute d'habiter proche l'une de l'autre ou de se voir.²⁷ Les messageries instantanées servent à prolonger les conversations de la journée. Elles peuvent confier ce qu'elles n'ont pas pu dire devant les autres en classe, parler des ragots. Cet espace fonctionne comme un lieu spécifiquement adolescent, fait de partage au présent de l'émotion avec son langage et

²⁶ Presque exclusivement MSN, c'est-à-dire un chat fermé fonctionnant par contacts connus.

²⁷ Les recherches de Danah BOYD montrent qu'aux Etats-Unis, c'est le déficit d'espaces publics jeunes qui renforce entre autres, l'investissement massif des jeunes sur les messageries instantanées (et les sites de socialisation).

ses codes, scène plus privilégiée et plus fluide pour se faire des confidences. Les relations filles/garçons sont le sujet de conversation de ces piplettes. Les analyses des journaux de bord montrent que ces jeunes filles de 12, 13 ans chattent presque 1h30 avant et après le repas du soir.

2.7.2. *Des profils explorateurs*

Si on s'écarte maintenant du cercle des pratiques conventionnelles, on trouve des jeunes explorateurs, se dirigeant vers les côtés plus ou moins obscurs de la toile, s'éloignant de leur quotidien. Ces quatre profils types ont un mono-usage d'Internet (ils se concentrent sur un usage en particulier), intensif (plus de deux heures par jour la semaine, parfois des journées et des nuits entières le week-end). Ils se distribuent selon le genre: la free rideuse du chat est une fille et l'Xtreme gamer un garçon; la club member est plutôt une fille et le community gamer plutôt un garçon.

Pour ces quatre profils types, la technologie est un compagnon de vie qui leur sert à «être» au monde, devenant une scène où l'on s'accomplit. Parfois par frustration comme Math, 18 ans, qui s'ennuie dans son internat ou Chloé, 17 ans, contrainte de rester chez elle pendant plus d'une demi-année suite à une mononucléose. Ces jeunes sont véritablement des experts en technologie et en navigation efficace. Ils ont appris à se débrouiller en toute situation. Ils ont aussi les pratiques les plus risquées. Il semblerait donc que plus un jeune explore le Net, plus il s'expose à des opportunités et à des risques et plus il est «accroc». On retrouve ici la relation qu'avait déjà mis en évidence S. LIVINGSTONE (2004): les opportunités vont de pair avec les risques.

Les jeunes du panel se rattachant à ces quatre profils ont leur propre ordinateur, qui se trouve dans leur chambre et sont souvent bien équipés (micro, webcam, disque dur additionnel, ...). Leur attachement à l'objet ordinateur et à Internet est quasi émotionnel. Ils ne sauraient pas s'en passer.

Ces jeunes sont très indépendants dans leur navigation et ne sont pratiquement pas questionnés sur leurs pratiques par leurs parents, qui ne font que «couper le câble» quand ils dépassent vraiment les limites de temps. Cela ne veut pas dire qu'ils ne veulent pas partager leurs aventures, ils n'ont juste jamais essayé d'en parler avec des adultes.

Nous trouvons deux profils plutôt féminins aux usages communicationnels et deux profils plutôt masculins de joueurs.

La free rideuse du chat / de chatorijbuitster

<p>«On se fait des cyber délires, on dit qu'on part ensemble en Espagne, on se fait des cyber potes, en fait, on se fait une cyber vie. Il y a ceux des "free ou des salons bleds ou" "gamerz", on a tous une étiquette et des réputations. Dans la cyber vie on peut se faire passer pour qui on veut. Et on s'en fout si c'est pas vrai enfin moi je m'en fous.» Lisa 17 ans</p>	<p>"Op Habbo zeg ik soms dat we op vakantie gaan de volgende dag naar Spanje of dat ik een model ben. Of dat ik morgen naar Hawaï ga, want mijn familie woont daar en ik ga daar nu een hele vakantie naar toe en daar ga ik onder-tussen ook nog op internet. Zulke dingen, die zijn een beetje grappig. Niet dat ik ga zeggen dat ik een bandiet of een oude man ben! Die geloven dat en dan zeggen ze: Oh cool! Kom naar mijn kamer! En dan babbelen we daar verder." Lieselot, 13 jaar</p>
<p>Traits sociaux: profil type féminin, plus de 16 ans (3^e catégorie d'âge), milieu social L^a</p>	<p>Sociale kenmerken: meestal een meisje, 12-15 jaar, sociaal milieu L</p>
<p>Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique de joutes verbales sur des chats ouverts</p>	<p>Opvallend kenmerk van internetgebruik: verbale steekspelen in open chatruimten</p>
<p>Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène de jeux de communication libre et anonyme</p>	<p>Sociale rol van de technologie: het internet als een scène voor vrije en anonieme communicatie</p>
<p>Risques: rencontres inopportunes, cyber-harcèlement</p>	<p>Risico's: onaangename en schadelijke chat-contacten, cyberpesten</p>
<p>Opportunités: réseau social, expression, se confier dans l'anonymat, s'évader d'un quotidien pesant</p>	<p>Opportunités: uitbreiding sociaal netwerk, expressie, verbeelding, uitwisseling, verhoogde wederzijdse intimiteit, online relatievorming, ontsnappen aan het dagelijkse milieu</p>

- a. Corrélation confirmée par la littérature (voir par exemple BEAUDOIN, V. (2002) ou PASQUIER, D. (2005) ou encore PROULX, S. & LATZKO-TOTH, G. (1999). Pour Valérie BEAUDOIN, *la valorisation de l'écrit et du livre entraîne une dévalorisation de ces formes d'échange sans mémoire qui mobilisent un type d'écriture très éloignée des canons légitimes. La pauvreté des contenus échangés et l'absence de finalités informationnelles rendraient ces échanges suspects. Inversement cet écrit sans mémoire cadré par des normes locales distinctes des normes habituelles permettrait dans des milieux plus modestes de lever la barrière de l'écrit* (BEAUDOIN, 2002, 205).

La free rideuse du chat est un profil type féminin.²⁸ Sa pratique du chat n'a pas d'objectif de création de lien social. Il s'agit de communiquer

²⁸ Op Lieselot na, waren er tijdens het panelonderzoek geen Nederlandstalige jongeren waarvan het profiel aansluit met dat van een chatvrijbuitster. Alle tieners (op uitzondering van Evert) hebben in het verleden kortstondig enkele keren gechat in een open website, maar dit werd in het algemeen ervaren als oninteressant wegens de onbekendheid van de andere chatters en de ervaring van onaangename chatcontacten. Les garçons du panel francophones disent aussi ne pas chatter sur des sites de chats ouverts, sauf si le site de chat concerne un jeu auquel ils jouent.

pour communiquer et de communiquer le plus librement possible. La free rideuse se moque des règles de la communication et des civilités; elle chatte pour délirer, pour lancer des «vannes». Elle «clash»²⁹ et se «fait des films» avec les autres chatteurs. Elle change son âge, sa vie, ses goûts. L'important n'est pas de savoir ce qui est vrai ou pas mais de «délirer». Elle aime l'anonymat et la liberté de ton de échanges: elle finit quand elle veut, va aussi loin qu'elle veut, choisit ce qu'elle veut dire, change d'interlocuteur, parfois s'en moque.

La chatteuse *free rider* peut aussi se confier. Par exemple, Lisa, 17 ans, fréquente les salons de chats souvent par besoin d'exprimer son passé assez lourd à porter. Concernant une conversation avec une jeune fille rencontrée qui avait vécu les mêmes choses qu'elle, Lisa explique «*on avait fait un choix différent, on en a parlé, c'était une belle conversation. Elle ne me jugeait pas parce que j'avais fait un autre choix, elle me comprenait. Après on ne s'est plus parlé, c'était juste un petit passage dans la vie de chacune et voilà*». La chatteuse n'attend donc pas un conseil pour changer son quotidien ou une quelconque rencontre, elle s'exprime.

Elle explore tous les salons, du plus commun au plus privé. La free rideuse n'a pas peur de se mettre en danger et de provoquer. Par ces conversations, elle se cache, joue avec ses identités et explore ses facettes multiples pour se construire une individualité propre. Dominique CARDON (2006) parlait d'Internet comme un espace **malléable en clair-obscur** permettant la pluralité du «public» et l'exploration du «privé». La pratique ludique de la chatteuse *free rider* montre bien ces explorations identitaires et un public fait ici **d'expression**; Internet devenant ici non un lieu de débat mais d'expression spontanée.

La club member / het clublid

«*Pour faire connaître ton profil et monter dans les grades, il faut participer et pour participer, tu dois faire de la propagande, te faire parrainer, écrire des billets, bref soigner son profil.*»
Aurélië, 18 ans

“*Tk denk dat ik toch wel veel heb geleerd op het Gorki forum. Zo ook van ervaringen van andere mensen. Ja, vaak zetten ze zo een stuk van wat ze in hun lessen hebben geleerd of zo op het forum. Of hun discussies, dan leer je ook veel andere meningen en dan denk je van: Ja, eigenlijk is dat wel waar. Ook qua muziek heb ik heel veel leren kennen door die mensen en zo.*”
Leen, 15 jaar

²⁹ Les «clashes» sont des joutes verbales sur les chats.

<p>Traits sociaux: profil type plutôt féminin, de plus de 16 ans (3^e catégorie d'âge), milieu social M</p> <p>Trait marquant dans l'usage d'Internet: fréquentation des sites communautaires de socialisation</p> <p>Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène de partage de profil et de rencontres</p> <p>Risques: rencontres inopportunes, cyber-harcèlement, droit d'auteur, droit à l'image</p> <p>Opportunités: rencontres, gérer un réseau social, valorisation de soi, créativité</p>	<p>Sociale kenmerken: voornamelijk meisjes, ouder dan 15 jaar, sociaal milieu M</p> <p>Opvallend kenmerk van internetgebruik: deelname aan sociale netwerkingswebsites, internetfora, profielsites</p> <p>Sociale rol van de technologie: het internet als ontmoetingsplaats</p> <p>Risico's: onaangename ontmoetingen, cyberpesten, auteursrecht, recht op afbeelding</p> <p>Opportunities: deelname aan sociale netwerken, lid van een gemeenschap, expressie, creativiteit, uitwisseling</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La club member est une adepte des sites de socialisation ou de partage de profils comme My Space ou, un forum belge, parano.be. Son objectif est de faire des rencontres. Ces rencontres restent le plus souvent virtuelles mais la **possibilité** d'une rencontre en face à face doit toujours être présente (elle choisit ses contacts dans sa zone géographique par exemple).

La club member se construit un «profil» avec soin, photos, loisirs, goûts, traits de personnalité. Ce profil n'est pas totalement elle, ni totalement un personnage. Elle le construit de manière suffisamment floue pour être appréciée et surtout commentée. Nombre de membres de la communauté peut y trouver son compte. Son profil est donc un **potentiel relationnel** (CARDON, 2006) dans le sens où elle se montre et s'exprime pour générer des rencontres et des échanges. Son profil est une exposition de soi ludique, la club member joue avec son image, retouche ses photos et se moque d'elle même. Elle teste sa personnalité et sa popularité. Petit à petit, la club member veut en effet se faire une place dans la communauté. Pour se faire connaître et reconnaître, elle entretient son profil mais surtout, marque sa présence et s'exprime sur le site: parle à ses contacts, évalue les autres profils, les classe, écrit des billets, «lance des propagandes», essaye d'amuser les autres ou de se faire des ennemis.

L' Xtreme gamer / de Xtreme gamer

«Tu joues pour évoluer, faire des stratégies. Quand tu deviens fort, c'est gai... c'est le défi, essayer de rester et de gagner, d'être le meilleur.» Bertrand, 15 ans

Traits sociaux: profil type masculin, entre 12 et 16 ans (1er et 2^e catégories d'âge), milieu social indifférent

Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique individuelle du jeu sur PC ou en réseau

Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène de performance et de défis

Risques: violence, addiction

Opportunités: pas de réelles opportunités si ce n'est l'apprentissage et l'élaboration de stratégies efficaces

"Soms blijft ik gewoon spelen tot ik een volgende level heb bereikt, dat kan dan wel wat duren, maar ja, je wil gewoon die missie af hebben. Liefst zo rap mogelijk met zo weinig mogelijk schade aan uw mannetje, maar ja, soms gaat dat niet altijd zo snel." Thomas, 17 jaar

Sociale kenmerken: een jongen tussen 12 en 18 jaar, geen invloed van het sociaal milieu

Opvallend kenmerk van internetgebruik: individuele praktijk van het gamen op een spelconsole, computer of in een netwerk, zonder regels behalve de zijne

Sociale rol van de technologie: het internet als een scène voor prestaties en gevoel van macht en heerschappij

Risico's: compulsief gedrag, geweld, isolatie

Opportunititeiten: ontspanning, informeel leren, strategisch denken, coördinatie van zintuigen

L'Xtreme gamer est un mercenaire du jeu. Il joue sans règle si ce n'est les siennes, pour la performance et un certain sentiment de «domination» qui l'accompagne. Il veut évoluer, récolter des points, passer des épreuves pour s'acheter des vies, des compétences et être de plus en plus «fort». Il joue beaucoup, tous les jours, 2h minimum, des jours entiers le week-end, souvent par défi, pour tenir le plus longtemps possible et dépasser ses propres limites. Quand il ne joue pas, il pense à ses stratégies, pour encore gagner et aller plus loin dans le jeu. Il ne peut s'empêcher de jouer. Pour Michaël, 12 ans, «c'est comme ça». Ses camarades de classe sont souvent des autres joueurs. Ils parlent des jeux aux récréations, se refilent des tuyaux et des adresses de forums d'autres joueurs. Il peut appartenir à un groupe de joueurs si le jeu le requiert mais l'abandonne dès le moment où il peut trouver mieux ou s'il n'en a plus besoin.

Ce profil type est le moins régulé dans sa pratique. Ses parents ne connaissent rien de ses jeux et quand ils posent de rares questions, ils se sentent dépassés par tout son vocabulaire particulier. Ils donnent peu de limites de temps ou quand ils en donnent, elles ne sont de toute manière pas respectées. Leurs rares interventions se limitent à «couper le câble».

Le community gamer / de communitygamer

«Dans Dofus^a il y a de l'ambiance, de la vraie entraide. On a la guilde, on est vraiment des potes. On parle de la journée, du jeu, on dit quoi faire pour les combats. Quand c'est calme, on parle de tout et de rien, on demande comment ça va. C'est le moment où je me sens le mieux, c'est quand je suis sur mon pc avec eux.» Math, 18 ans

Traits sociaux: profil type plutôt masculin, de plus de 16 ans (3^e catégorie d'âge), grand passé d'utilisateur, milieu social indifférent

Trait marquant dans l'usage d'Internet: pratique émotionnelle du jeu en réseau avec un personnage

Rôle social de la technologie: l'Internet comme une scène de réconfort et d'aventures collectives

Risques: usage compulsif, addiction, isolement

Opportunités: digital literacy (apprentissage de la collaboration et de la coordination, élaboration de stratégies, gestion des tâches), sociabilité, rencontres internationales, réconfort

"Het is de bedoeling dat je in een clan gaat, in dit spel is dat een guild. Dat wordt echt internationaal gespeeld. En ja, het is leuk om samen te spelen met mensen van over heel de wereld, om strategieën af te spreken of mekaar te verwittigen van: 'Pas op! Achter u!'. Dat is echt tof. Dat geeft zo een extra dimensie." Nils, 18 jaar

Sociale kenmerken: een jongen ouder dan 16 jaar, ervaren internetgebruiker, geen invloed van sociaal milieu

Opvallend kenmerk van internetgebruik: emotionele praktijk van het gamen in een netwerk met een personage

Sociale rol van de technologie: het internet als een scène voor ontspanning en gedeelde avonturen

Risico's: compulsief gedrag

Opportunities: digitale vaardigheden, strategisch denken, ontspanning, ontmoeten van spelers uit andere landen, informeel leren door samenwerking, uitwisseling, coördinatie van zintuigen, gezelligheid

- a. Dofus est un jeu MMORPG (*massive multiplayer online role playing game*), jeu en ligne multi-joueurs fonctionnant avec un univers persistant.

La pratique du jeu en réseau du community gamer est émotionnelle et communautaire. Ce profil type cherche à appartenir à une communauté de joueurs, avec qui il partage un imaginaire et des aventures collectives. Il aime la fraternité, l'entraide entre les membres de cette communauté. Il veut se sentir apprécié, entouré ou épaulé quand, par exemple, il commence un combat ou est dans un territoire inconnu. Il respecte les règles de la «guilde» ou de la «team» à laquelle il appartient. Cette communauté est une fin en soi pour lui, le jeu est secondaire.

Le profil type du community gamer se retrouve pour le panel francophone chez des joueurs de Dofus, un jeu en réseau. Ces jeunes apprécient cette communauté pour son «esprit» dofuien caractérisé par les mêmes termes chez ces jeunes. Ils parlent d'un humour particulier, d'un esprit d'entraide, de la **convivialité** de Dofus. On retrouve ce

vocabulaire dans le **style communautaire** relevé par LATZO-TOTH (1999), d'un troisième type, ni virtuel, ni traditionnel et témoignant d'une certaine nostalgie du nous et d'une recherche fusionnelle et du plaisir d'être ensemble sans finalité ni emploi (MAFFESOLI, cité par LATZO-TOTH, 1999: 8).

Le community gamer considère les autres membres de sa guilde comme ses amis, avec qui il peut organiser des combats ou des stratégies. Il a surtout des «fous rires» avec eux, passe des bons moments. Il se fabrique un personnage avec beaucoup de soins, lui donne d'autres attributs en fonction de son parcours. Il perd souvent la notion du temps, peut jouer toute la nuit. Il a un répertoire d'amis et via un chat ou un site de conversation audio, il commente les combats avec sa guilde. Cette activité de commentaire occupe la grande majorité des conversations des joueurs de ce type. Il peut aussi parler de tout et de rien.

Le community gamer est plutôt un technophile: appareillage sophistiqué comme un casque audio qui lui permet de **s'immerger** dans le jeu, grande ancienneté d'utilisateur et passion d'Internet (par exemple, les deux jeunes du panel francophone, dont une jeune fille de 17 ans, veulent devenir informaticien ou concepteur de jeux en réseau).

Si on regarde cette typologie de manière transversale, la **diversité des pratiques des jeunes** du panel est frappante, alors que le sens commun se représente souvent ces jeunes comme une «génération digitale» homogène et experte. Nous avons vu que les significations qu'ils donnent à Internet diffèrent selon leur quotidien et trajectoire de vie (isolement, déménagement). Ils ne sont pas forcément des assidus de la technologie.³⁰ Cette diversité dans les appropriations des jeunes serait liée à la diversité des contextes familiaux et scolaires juvéniles contemporains; la technologie n'enlève pas la **fragmentation** (PACOM, 2006) de cette catégorie sociale.³¹ Enfin, cette diversité ne veut pas dire que toutes les pratiques des jeunes se valent. Outre les pratiques consi-

³⁰ Agnetha BROOS montre qu'un jeune n'est pas forcément un expert, même s'ils se disent experts, et que 10% refusent toute technologie (2006).

³¹ Hétérogénéité qu'on retrouve au niveau des pratiques culturelles des jeunes, certains auteurs parlent d'ailleurs de «sous-cultures» juvéniles ou même de «sous-sous cultures» (VAN DEN BERGH, 2007), sous-cultures dans lesquelles les TIC viennent jouer un rôle de différenciation/homogénéisation assez important (comme leur donner tout simplement, leurs propres canaux de communication).

dérées par les adultes comme «intelligentes», «intéressantes» ou non, les jeunes instaurent eux-mêmes des hiérarchies. Nous n'avons pas insisté sur ces hiérarchies de pratiques (par exemple, les jeux semblent plus légitimes que les blogs ou les chats pour les jeunes dans leur ensemble, deux usages plutôt féminins d'ailleurs) mais elles existent.

Prolongeant cette idée, le deuxième trait frappant est le clivage de genre qui traverse cette typologie, et semble dans une certaine mesure, se catalyser dans ces pratiques.

- En effet, les profils types féminin et masculin se distribuent autour d'éléments assez traditionnels, les jeux pour les garçons (l'Xtreme gamer, le community gamer) et les pratiques de communication pour les filles (les pipettes du Net, la club member, la chatteuse free rider), d'échange de vécu.
- Cette différence entre les pratiques féminines 'du parler avec' contre les pratiques masculines 'du faire ensemble'³² est aussi montrée par les analyses de journaux de bord³³: même si les garçons utilisent par exemple les messageries instantanées, ils considèrent les activités de communication comme secondaires contrairement aux filles (communiquer par msn est pour 80% des filles une activité principale alors que 82% des garçons la considèrent comme une activité secondaire). De même, les filles semblent plus aventureuses que les garçons, en tout cas, plus attirées par les chats ouverts qu'elles utilisent pour faire des rencontres alors que les rares garçons qui chattent les utilisent comme un moyen pour contacter d'autres joueurs par exemple.
- Les entretiens montraient déjà cette différence dans la perception des messageries instantanées. Pour les garçons, elles servent à organiser facilement des sorties ou échanger des réponses pour un devoir par exemple. On les utilise «*quand on n'a pas le choix*». Les conversations restent courtes et factuelles. Alors qu'elles sont une activité en soi pour les filles, d'échange d'intimité et de partage de vécu. On retrouve cette catégorisation dans la perception des sms.
- Enfin, les jeux sont une pratique presque exclusivement masculine³⁴,

³² Distinction établie par D. PASQUIER concernant les pratiques culturelles des jeunes (2005).

³³ Confirmée par la littérature, voir par exemple, METTON, 2004 & MEDIAPPRO, 2005. De plus, la perception des aptitudes ou compétences techniques est différente chez les garçons et les filles qui se sous-estiment par elles-mêmes et sont plus facilement anxieuses (BROOS, 2006).

³⁴ Les jeux vidéo et les jeux en réseau se constituent sur base de la culture masculine donc attirent moins les filles (PASQUIER, 2005).

seule Chloé, 16 ans, se rapproche du profil community gamer. Tous les garçons du panel jouent, sans exception, et les journaux de bord montrent que cette pratique est intensive et exclusive (les filles sont en général plus polychromes dans leurs pratiques). Les entretiens montraient d'ailleurs que les filles considéraient cette pratique comme répétitive, ennuyeuse et violente même si elles la respectent, contrairement aux garçons qui parlaient d'une pratique stratégique, instructive (leur donnant des informations historiques, par exemple, sur la guerre 40-45) et d'une violence virtuelle, ludique, divertissante.

Alors que certains auteurs parlent d'une mixité plus problématique chez les jeunes aujourd'hui,³⁵ on peut s'interroger. Dans quelle mesure les éléments décrits plus haut traduisent-ils un découpage par le genre plus marqué dans la cartographie des pratiques juvéniles? Pour Dominique PASQUIER (2005), cette question du clivage entre les sexes doit être approfondie. On assiste en effet à une certaine radicalisation des univers féminin et masculin, renforcée par l'industrie culturelle, radicalisation particulièrement visible dans leurs pratiques culturelles et médiatiques. De même, les spécificités des pratiques numériques féminines peu étudiées par la littérature méritent d'être étudiées plus avant.³⁶

2.8. 'Ik communiceer, dus ik ben'

Chris Vleugels & Joke Bauwens

Dat vooral de 'C' van communicatie cruciaal is voor de ICT-praktijken van jongeren, is in alle gesprekken en dagboeken van de panelleden tot uiting gekomen. Die communicatie vindt in verschillende vormen en via diverse toepassingen plaats. In het onderzoek focusten wij op internet en gsm-praktijken.

³⁵ Voir par exemple le dernier rapport des femmes en Belgique francophone. Il montre entre autres que l'école renforce la ségrégation filles/garçons par des mécanismes classiques (ségrégation au niveau des filières et des études, «base» de la pyramide des enseignants féminisée à 99% et «sommet» presque exclusivement masculin) et plus subtils dans les cours de récréés, les classes («les garçons s'affirment et les filles s'appliquent») ou les manières de gérer un conflit.

³⁶ Concernant les univers culturels des jeunes filles, pointons cependant la recherche de Diane PACOM sur les jeunes canadiennes.

Tabel 5: *Inventarisatie van communicatieve ICT-praktijken (in %)*

Activiteit	Percentage
Chatten met MSN	63,5
Sms'en	12,6
Aan eigen webpagina werken (profiel, space, blog, fotoalbum, website)	9,0
Chatten in een chatbox	8,0
Telefoneren met GSM	4,4
E-mailen	2,0
Telefoneren via vaste lijn	0,5

Bekijken we van nabij welke ICT-toepassingen het panel het meest gebruikte in de loop van één schoolweek, dan springt in het oog dat de meeste tijd uitgaat naar het chatten via MSN.

Doorheen de de sociaal-communicatieve toepassingen en persoonlijke webpagina's presenteren jongeren zichzelf en worden ze door andere jongeren bekeken en becommentarieerd. Die reacties op hun online aanwezigheid levert tieners waardevolle feedback op over hun 'zelf'. Jongeren zoeken dus andere jongeren op in hun zoektocht naar een identiteit. Ze produceren en reproduceren hun persoonlijke identiteit en hun sociale identiteit doorheen interactie via interactieve media. Het feit dat jongeren het belangrijk vinden zich te kunnen identificeren met vrienden, bijvoorbeeld via profielsites en het *chatten* (al dan niet in een eigen taal), toont aan dat het zoeken naar en de constructie van identiteit een centrale bezigheid is voor hen. Via de *cybercommunities* waar ze deel van uitmaken, zoeken tieners naar een evenwicht tussen een persoonlijke en een sociale identiteit. Bij de adoptie van ICT komen de functionele motivaties in combinatie met symbolische motieven voor. De symboliek verwijst naar processen van identiteitsconstructie in relatie tot de sociale omgeving. Aan de ene kant is er identificatie en adoptie van ICT met het oog op integratie in sociale netwerken – de *peer*-groep – of de maatschappij in zijn geheel. Aan de andere kant streven jongeren ook naar differentiatie.

Aagje: Veel mensen schrijven daar zo keiveel op, zo van hun muzieksmaak en zo van die dingen en hun vrienden. Ik heb dat ook gedaan, maar ik vond dat dan uiteindelijk stom en dan ben ik maar met zo van die kortere dingen begonnen (*glimlacht*).

Interviewer: Waarom vind je dat stom?

Aagje: Bwa, ik vind dat niet stom, maar allez, iedereen heeft dat zo en dan gaan de meeste mensen zo van elkaar kopiëren omdat ze zelf zo geen inspiratie hebben om daar iets nieuws op te zetten. (13 jaar, 1 Sociale Technische Vorming)

Waar identiteiten traditioneel in collectieve termen gedefinieerd werden, komt nu dus ook een **reflexieve vorm van identiteitsconstructie** in de plaats. Individualisering staat dus voor het **actieve puzzelwerk** dat vereist is om uit een overweldigende reeks suggesties die jongeren online oppikken tot een enigszins coherent zelfbeeld te komen.

2.9. Betekenis van het internet en specifieke ICT-toepassingen

Chris Vleugels & Sarah Gallez

Wanneer we de tieners vroegen waarom zij het internet een belangrijke uitvinding vinden, kregen we in het algemeen twee soorten antwoorden. Enerzijds zorgt het internet voor een onuitputtelijke bron van **informatie**. Anderzijds maakt het meer en diepgaander **sociaal contact** mogelijk. De meeste jongeren vernoemden beide elementen en ook tussen jongens en meisjes is op dit vlak geen verschil vast te stellen.

In wat volgt gaan we verder in op de betekenis van chatten, bloggen, e-mail en gaming.

2.9.1. *Signification des pratiques de communications, chats fermés (MSN) et chats ouverts*

Les pratiques de communication des jeunes observés relèvent d'une sociabilité pluri-modale s'intégrant dans ces deux usages spécifiques, messageries instantanées et chat ouvert. Les liens sociaux, créés à travers les spécificités de ces outils technologiques, semblent assez inédits et hybrides. Chaque usage est utilisé en fonction d'un contexte de vie (après 16h/soirée, semaine/week-end, école/vacances, par exemples) et d'une situation relationnelle précise. La signification de ces deux usages varie selon l'âge des jeunes.

MSN est utilisé par tous les jeunes, en témoignent les analyses des journaux de bord, sauf les garçons de 12, 13 ans, alors que les filles de cette

catégorie y passent un tiers (37%) de leur navigation. MSN est pour ces «pipettes du Net» une **scène de prolongation des conversations de la journée**. On est bien ici dans une continuité des pratiques relationnelles «réelles», MSN n'étant qu'un moyen pratique de se dire ou redire tout ce qu'on n'a pas pu encore se dire pendant la journée.

Entre 14 et 16 ans, les jeunes semblent se servir davantage des spécificités de cet usage. Les garçons ont moins peur d'aborder les filles sur MSN, comme Arnaud, 15 ans, ou Gérald, 16 ans. Ils peuvent se détacher de leur «bande» pour parler à d'autres qu'ils ne fréquenteraient pas à l'école. Les filles se laissent séduire plus facilement ou au contraire, n'ont pas peur de couper très court comme Astrid qui bloque son contact dès que la conversation «dégénère». **MSN permet en effet de s'essayer aux relations garçons/filles, le sujet de préoccupation de cette catégorie d'âge**. Sur cette scène, les conversations sont plus fluides et plus libres. Les jeunes peuvent gérer la tension entre appartenance à un groupe de pairs et indépendance. Par MSN, ils peuvent tester ce qui marche ou non, avec l'assurance de pouvoir gérer plus ou moins tout imprévu. Enfin, **les garçons semblent plus facilement parler d'eux** lors de ces conversations, faire des confidences ou des compliments. MSN serait donc une opportunité pour eux d'expression des sentiments, à l'âge où parler de soi n'est pas facile.

Il est à noter que MSN est utilisé autant chez les garçons que chez les filles de cette catégorie d'âge, mais ces derniers n'en parlent que très peu en entretien, en termes plutôt négatifs, sauf Gérald, 16 ans. En effet, Gérald, 16 ans, semble mettre plus de sens dans MSN et le dit en entretien. On retrouverait ici le lien que la littérature a mis en évidence entre le milieu social et l'investissement plus personnalisé des outils technologiques, ici les messageries instantanées. De même, Alex, 17 ans, même milieu social que Gérald, a une petite amie qui habite loin de chez lui. MSN est véritablement leur scène privilégiée de communication. Comme Gérald ou même Astrid, 15 ans, Alex personnalise son message et sa photo d'accueil (adressés d'ailleurs à sa petite amie). Il change chaque semaine. Pour ces jeunes (milieu social M ou L), il est important de personnaliser leur messagerie msn, les émoticônes qu'ils utilisent, leur écriture, personnalisation qui révèle d'ailleurs Gérald et Alex en grands romantiques, ce qu'ils ne montraient pas en entretien. D'autres vont changer leur message d'accueil à l'occasion d'un événe-

ment, comme Bertrand, 15 ans, avant de partir en stage de vacances, qui l'inscrit à côté de sa photo.

Tous les jeunes du panel observé **classent leurs contacts MSN en sphères relationnelles différenciées**, amis de l'école, amis du club de sport, famille, blogguez rencontrés, même «inconnus». Ils font donc preuve d'une certaine capacité dans la gestion de leur réseau relationnel organisé en compartiments sociaux. Ce classement arrive très vite. Par exemple, Léa, 15 ans, a classé ses contacts dans le premier mois de sa découverte de MSN. Certains jeunes sont très sélectifs, comme Charlotte, 13 ans, ou Arnaud, 15 ans, et se limitent à 30, 40 contacts, d'autres les multiplient comme Manuelle ou Gérald (plus de 300 contacts).

A partir de 16 ans, MSN est plutôt utilisé pour ses facilités d'organisation, envoyer des réponses d'un devoir ou fixer un rdv. Quelques jeunes, comme Séverine, 18 ans, ou Domi, 18 ans, ne l'utilisent que très peu. A cet âge, la session MSN peut aussi être fermée, pour faire autre chose sans être dérangé, comme Math, 18 ans. Enfin, on a vu que les «community gamers» peuvent utiliser une messagerie instantanée, MSN ou autre, pour communiquer avec leur guild.

Les chats ouverts

Le chat ouvert est un usage semble-t-il, plus fréquent chez les jeunes du panel francophone. Pour ces jeunes chatteurs, cet usage serait une **scène supplémentaire de rencontres diversifiées et anonymes**. Manuelle, 13 ans, vit dans un petit village de campagne. Elle n'a pas beaucoup de distraction, pas beaucoup d'amis dans son village et est trop jeune pour sortir selon sa maman. Ayant Internet depuis assez longtemps, elle se débrouille très bien. Elle trouve dans les chats une possibilité inespérée de faire des rencontres diversifiées, inattendues, bref d'avoir des aventures relationnelles. Lisa, 17 ans, cherche plutôt l'anonymat dans ces conversations alors qu'elle est archiconnue dans tout son village.

Au-delà de cette signification assez explicite du chat, cet usage semble être aussi un moyen de **partage d'expériences** et de vécu, «*pour voir si ce qui nous arrive à nous arrive aussi aux autres*» (Aurélie, 18 ans). Quelques jeunes ont connu cet usage après avoir consulté un forum (source d'information, tout aussi relative qu'elle soit, pour nombre de jeunes). Ces forums rendent accessibles, visibles des vécus d'anonymes; les jeunes lisent les témoignages et se rassurent. Par exemple, Arnaud souffre

d'une maladie assez rare. Il a rencontré d'autres jeunes souffrant de la même maladie sur un forum santé; ils se donnent désormais rendez-vous quelques fois par mois sur le chat du forum. Aurélie, 18 ans, chatte dans les salons «*ladies*» réservés aux filles, pour parler à d'autres de **trucs de filles et avoir des conseils**.

Enfin, on l'a vu, le chat permet la **transgression des rôles sociaux**, les plus jeunes filles prenant l'identité d'une femme plus âgée ou les garçons se faisant passer pour des jeunes filles.

2.9.2. *Les blogs*

Les blogs témoignent aussi de cette construction d'un soi à présenter/montrer aux autres. Par exemple, Charlotte, 13 ans, Manuelle, 13 ans, et Astrid, 15 ans, ont investi cette pratique,³⁷ avec une spécificité comme l'a montrée la typologie: il y a des blogs de scène et d'autres de coulisse. Les blogs observés sont, comme les sites de profils, *des récits de soi construits pour être communiqués, non pas une somme historicisée auto-biographique mais un exposé idéalisé d'une vie ouverte insérée dans un réseau d'autres blogs* (TREDAN, 2004: 42). Il est vrai que ces trois jeunes filles ont tendance à valoriser leur identité sociale. Mais au fond, cette idéalisation qui «masque» leur réelle identité, importe peu. Il s'agit de scénarisation donc de construction de soi; une construction de soi parmi d'autres s'opérant par la technologie.

2.9.3. *E-mail: functioneel equivalent, zonder ziel*

In tegenstelling tot instant messaging of sms, wordt e-mail veel minder gebruikt door de tieners. Om informatie en bestanden met elkaar te delen wordt MSN en telefoon (vaste lijn en sms) verkozen boven e-mail: "*Chat is gemakkelijker, hé*" (Victor, 12 jaar, 1 Moderne Wetenschappen). Het zijn vooral de 17- en 18-jarige tieners die e-mailen voor schoolwerk en/of in hun hoedanigheid van leider van een jeugdbeweging.³⁸ Voor hen is het vooral een praktisch medium dat functioneel equivalent is aan andere media:

³⁷ Gérald, 16 ans et Math, 18 ans ont aussi un blog mais ne l'aliment plus depuis longtemps

³⁸ Dat e-mail amper wordt gebruikt onder de leeftijd van 18 jaar vinden we ook terug in het onderzoek van VERCAMMEN (2003).

Ik kan mij niet inbeelden dat elk ding van de Chiro, al die mails, dat dat allemaal zou worden afgeprint of zo. Of uitgeschreven en zo verdeeld over iedereen, want na een tijd heb je echt zo een stapel of zo (*toont grote stapel*). En gewoon het feit dat je voor school en zo. Allez, ik weet niet of ik daar zonder zou kunnen leven maar, ah ja, allez waarschijnlijk wel, maar dat zou gewoon niet zo handig zijn, dus. (Elke, 17 jaar, 6 Latijn-Wiskunde)

De 12- en 13-jarige tieners gebruiken amper e-mail. Zo heeft Evert wel een e-mailadres, maar omdat hij het nog maar één keer heeft gebruikt is zijn account verlopen. Hij geeft zelf aan niet te weten wat hij aan wie zou moeten e-mailen. Ook Victor deelt die mening. Af en toe wisselt hij wel filmpjes uit met een vriend. Andere leeftijdsgenoten vallen hem hierin bij. Aagje (13 jaar, 2 Sociale Technische Vorming) zegt dat ze alleen maar "*domme*" e-mails krijgt van bedrijven of van haar danslerares die haar meldt wanneer de lessen plaatsvinden. De tieners uit de middengroep gebruiken e-mail al wat vaker.

E-mail is dan wel praktisch, volgens de tieners heeft het twee minpunten. Enerzijds komt e-mail over als zielloos, anderzijds is het een minder snel medium om te communiceren dan bijvoorbeeld MSN. Een fragment uit het interview van Kristel (16 jaar, 5 Economie-Moderne Talen) illustreert dit:

MSN is wel leuk omdat, je hebt daar ook die emoticons en die smilies en die maken het ook wel plezier en je krijgt ook direct reactie. Tegenover een mail, dan tik je een hele tekst en je krijgt een hele tekst terug en nu is het één zinneke, je krijgt antwoord, terug een zinneke, je krijgt terug antwoord. En dat gaat vlug en dat is leuk en... Dus, ik vind dat dat wel plezierig is MSN. En telefoon ja, dat gaat nog vlugger, maar dan zou de rekening nogal stijgen, denk ik (*glimlacht*).

Het zielloze karakter van e-mail komt ook tot uiting wanneer sommige meisjes de vergelijking maken met een klassieke brief. Zij vinden het leuker, want persoonlijker om een gewone brief met de post te ontvangen.

Allez, als je een e-mail krijg dat is altijd zo: Ah ja. Allez, maar als ik een brief krijg, dat vind ik gewoon nog tof. (Kristel, 16 jaar, 5 Economie-Moderne Talen)

Ja, dat is echter, hé. Allez, dat is zo, niemand doet dat en als je dat dan zo krijgt, is dat zo van: Huh! Ik krijg post! Het enige wat ik krijg zijn zo van die boekskes van de bank en zo. Niks persoonlijk. (Leen, 15 jaar, 4 Economie)

De betekenis van e-mail ligt in de **ondersteuning** die het kan bieden aan **sociale relaties**, met name de *peer*-groep, familie en onbekenden (die vrienden kunnen worden) (HERTZBERG et al., 2007).

E-mail ondersteunt de *peer-cultuur*. De meeste e-mails die tieners aan elkaar versturen zijn functioneel gelijkwaardig aan bijvoorbeeld klasieke brieven of verjaardags- en nieuwjaarskaarten. We stellen wel **genderverschillen** vast. De beelden en symboliek die jongens en meisjes uitwisselen via e-mail zijn verschillend. De meisjes verkiezen beelden en symbolische tekeningen die de emotionele basis van hun relatie uitdrukken en versterken. Beelden en symbolen zoals harten, kusjes, bloemen en dergelijke zijn bedoeld om de emoties te versterken die hun vriendschap draagt. De jongens wisselen ook dergelijke symbolen uit, maar in mindere mate. Veel jongens verkiezen meer obscene beelden en symbolen. Tijdens het onderzoek stuurden de jongens bijvoorbeeld links naar sexueel getinte beelden op Zattevrienden.be, filmpjes uit de serie 'Faces of death' of links naar hun heldendaden op YouTube.

Voor **school** wordt in het algemeen het liefst gecommuniceerd via MSN of vaste telefoonlijn. Tieners ouder dan 15 jaar maken daarnaast ook gebruik van e-mail om elkaar uitleg te verschaffen en bestanden door te sturen. Jolien (18 jaar, 6 Grootkeuken) bijvoorbeeld loopt in het kader van haar studies twee maal per jaar stage, in die periodes moet ze wekelijks haar stageverslag doormailen naar haar begeleidster.

Wanneer **familieleden** over de digitale vaardigheid van het e-mailen beschikken en er sprake is van een open communicatie tussen familie en tieners kan e-mail ondersteuning bieden voor de familieband. Sommige tieners gebruiken e-mail om met familieleden te corresponderen. Zo stuurt 'babbelkous' Anke haar grootvader foto's, communiceren ze over familiegebeurtenissen of vraagt hem kranten bij te houden die ze nodig heeft voor schooltaken. Diana wisselt elektronische post uit met haar tante, ze vindt het leuk om met haar te praten over gezamenlijke activiteiten zoals familiefeesten of uitstappen. Joris' ouders zijn gescheiden en om afspraken te maken voor het weekend, voornamelijk betreffende zijn bijverdienste in het weekend, wisselen ze e-mails uit. Voor deze drie tieners en hun familieleden is e-mailen een functioneel equivalent voor telefoneren.

Bijvoorbeeld zo voor de school hebben we artikels van een krant nodig en wij lezen dat nooit, dan stuur je zo van: 'Ja, je houdt de kranten toch bij' en zo. Of foto's doorsturen of over familie als er iets gebeurt, dan

belt die of hij stuurt een smsje vaak of dan vraagt hij hoe het rapport was of zo. Die stuurt dat wel. (Anke, 14 jaar, 3 Latijn)

Daarnaast vinden we voorbeelden van ouders die e-mailen met hun kind, maar zelf geen antwoord krijgen of behoeven van hun kind. Wanneer Kristel op zomerkamp is, krijgt ze nieuws “*van het thuisfront*” via e-mail. In hun relatie vormt e-mail het functioneel equivalent van een klassieke brief per post. Met het oog op haar toekomstige studiekeuze stuurt de moeder van Elke haar dochter informatiebrochures van universiteiten en andere links waar ze informatie kan vinden om haar studiekeuze op te baseren. Met nieuwjaar krijgt ze van haar moeder ook een e-card.

Elke: Ja, zo de site van de KULeuven of zo. Ik vind dat eigenlijk een beetje vreemd dat ze dat doorstuurt, maar... Ja, ik weet niet wat ze allemaal, zo van die, als het Nieuwjaar was, dan heeft ze zo een Nieuwjaarswens gestuurd (*glimlacht*).

Interviewer: Heb je er één teruggestuurd? (*glimlacht*)

Elke: Nee (*glimlacht*). (17 jaar, 6 Latijn-Wiskunde)

E-mail ondersteunt ook de relatie met **onbekenden**, die na verloop van tijd vrienden kunnen worden. Wanneer de eerste ontmoeting(en) tussen een tiener en een onbekende meevalt (meevallen) – op basis van gedeelde interesses of het samen beleven van plezier – wordt bijna altijd het e-mailadres uitgewisseld. Die eerste ontmoetingen vinden plaats in zowel de reële als in de virtuele wereld.

Voor de meerderheid van de panelleden vinden de ontmoetingen met onbekenden plaats in de reële wereld. Er zijn nieuwe klasgenoten waarmee men de komende tijd samen zal doorbrengen, men ontmoet leeftijdsgenoten in het uitgaansleven waar men het mee kan vinden of tijdens uitstappen, vakantie of jeugdkamp heeft men samen met leeftijdsgenoten plezier beleefd. In deze omstandigheden zullen jongeren hun e-mailadres uitwisselen om het contact uit te breiden of te kunnen onderhouden. Ook virtueel, in chatboxen of op profielsites, leren tieners onbekenden kennen. ‘Internet-babbelkous’ Anke heeft in het verleden in chatboxen veel nieuwe jongens ontmoet van 12 tot 25 jaar (vermoedt ze). Via e-mail en MSN leert ze hen beter kennen en ontdekt ze of die nieuwe contactpersonen te vertrouwen zijn. Daarvoor gebruikt ze een apart e-mailadres.

Anke: Je kunt daar spelletjes spelen van alle leeftijden dus alle leeftijden zitten in die chatbox vaak en dan gebeuren er natuurlijk dingen omdat

ze daar geen zicht op hebben, hé. Daar worden ook heel gemakkelijk e-mailadressen doorgegeven. Ze zeggen, dat mag niet, maar wie ziet dat nu? Dat wordt heel vaak gedaan.

Interviewer: Geef jij jouw e-mailadres makkelijk aan iemand?

Anke: Vroeger, maar dat was een vals e-mailadres (*glimlacht*). Ik had twee e-mailadressen en dan praat je daarmee en ja, eerst zien of dat die wel te betrouwen is, hé. Je gaat niemand direct toevoegen, soms viel dat dan wel mee en ja, soms dan niet en dan verwijder je die, maar die kon u dan niks maken, hé. (14 jaar, 3 Latijn)

Meestal dient het e-mailadres om de onbekende toe te voegen tot zijn of haar MSN-netwerk. Wanneer het contact tegenvalt, wordt de onbekende op afstand gehouden door hem of haar te blokkeren en te verwijderen. Vallen de online contacten wel mee, dan zal er na verloop van tijd een hechte virtuele en reële band groeien en wordt de onbekende een vriend. Op profielsites wordt men bijvoorbeeld elkaars "buddy". Anderzijds vertellen veel van de jongeren uit ons panel dat deze contacten ook verwateren. Factoren die hiertoe bijdragen zijn: de vakantie ligt al enkele maanden achter de rug, men ontmoet elkaar niet meer zo vaak online of men weet niet goed meer waarover te praten.

2.9.4. *De aantrekkingskracht van games*

Chris Vleugels

Het spelen van videogames blijkt ook voor de tieners in ons onderzoek een heel aantrekkelijke vorm van digitaal entertainment. Elk panellid *gamed* in meerdere of minder mate. De gamepraktijken beslaan het hele aanbod van soorten games. De tieners in ons panel spelen van eenvoudige minigames op internet of gsm tot complexe 3-D videogames en grootschalige online rollenspelen. **Voor veel tieners is gamen ook hun oudste ICT-herinnering.** Het spelen van spelletjes is vaak het eerste waarvoor kinderen computer en internet gebruikten. Veel gamers die als kind begonnen zijn, blijven spelen (JANSZ, 2006). Gaming is dan ook wijdverspreid onder ons panel. Het zorgt voor vermaak en bevredigt bepaalde behoeften. De betekenis die het spelen van videogames heeft voor tieners staat hier centraal.³⁹ Welke motieven hebben zij om te

³⁹ We vertrekken daarbij van de 'uses and gratifications' theorie die de actieve rol van de mediagebruiker benadrukt. Gebruikers kiezen een medium (*uses*) omdat ze verwachten dat ze daarmee bepaalde behoeften kunnen vervullen (*gratifications*) (RUGGIERO, 2000; JANSZ, 2006).

gamen? Wat vinden ze belangrijk aan een spel? Daarnaast bekijken we genderverschillen en het sociale aspect van gaming.

In onderzoek bij jongeren zijn verschillende motieven voor gaming vastgesteld, die elkaar deels overlappen (JANSZ & MARTENS, 2005; JANSZ, 2006; LUCAS & SHERRY, 2004). De belangrijkste motieven voor het spelen van videogames die we vaststelden bij de tieners in ons panel, zetten we op een rij waarna we illustreren met voorbeelden:

- **Competitie:** Voor onze gamers en in het bijzonder voor de Xtreme gamer is het winnen en zich willen meten met anderen een belangrijk motief om te gamen.
- **Uitdaging:** De behoefte op proef te worden gesteld. Het overwinnen van moeilijkheden verschaft plezier en voldoening.
- **Controle:** Voornamelijk in simulatiegames bepaalt de speler groten-deels de gang van zaken in een virtuele sociale wereld die hij zelf bouwt. Daarbinnen moeten de voorkomende problemen worden opgelost. De speler is in controle en lijkt almachtig. In andere soorten games krijgt de gamer meer tegenstand van een competitieve tegenspeler.
- **Fantasie:** Games bieden de mogelijkheid om rollen te spelen en acties te ondernemen die in het echte leven niet mogelijk zijn, zoals het zich uitleven als racepiloot, stervoetballer, soldaat of tovenaar.⁴⁰
- **Interesse:** Een aantal mannelijke gamers hebben belangstelling voor de technologische en inhoudelijke zijde van games.
- **Communicatie:** Voor de communitygamers is de communicatie die gepaard gaat met (grootschalige) *online role-playing games* belangrijk. Door te praten met teamleden probeert men samen de vijandelijke troepen te verslaan (zie verder bij de socialiteit van het gamen).
- **Opwinding:** Door de inhoud en het hoge speltempo van bijvoorbeeld gewelddadige actiegames kan een gamer een algemene vorm van lichamelijke opwinding voelen. Bijvoorbeeld een verhoogde hartslag of nervositeit zoals in ons panel Diana een aantal keren aanhaalde wanneer een missie niet onmiddellijk wil lukken (bijvoorbeeld door de beperkte tijd die je krijgt).
- **Tijdverdrijf:** Het spelen van videogames om de tijd te doden is een negatieve motivatie. Als men niets anders te doen heeft, kan men nog altijd gamen. Deze motivatie komt het sterkst tot uiting wat

⁴⁰ Deze motivatie wordt ook wel 'escapisme' genoemd.

betreft het spelen van spelletjes op de gsm en bij meisjes (zie verder).

Meestal vinden we bij de tieners een combinatie van verschillende motieven terug. Dit wordt voornamelijk bepaald door de spelkeuze en de soorten games die de tieners wel en niet graag spelen. In sport- en racegames of gewelddadige actiegames die verschillende tieners graag spelen staat het competitie-motief centraal: *"Het is zalig om in Tekken uw tegenstander met een paar rake klappen uit te tellen!"* (Thomas, 17 jaar, 4 Handel). Meisjes spelen dergelijke games in mindere mate, maar halen er een zelfde bevrediging uit.

SSX Tricky is snowboarden. Dat is zo voor het meeste punten ofwel een race kun je ook doen. En hoe beter je rijdt, dan kun je nieuwe plaatsen nemen en dat is ook heel chique getekend. In de stad kun je gaan snowboarden en zo van die dingen. Echt keineig. Maar ik speel niet zo veel. (Aagje, 13 jaar, 2 Sociale Technische Vorming)

Joris, Nils en Evert spelen graag *role-playing games* als 'World of Warcraft', 'Legend of Zelda' of 'Guild Wars.' Deze games geven de spelers plezier bij een overwinning (competitie) of bij het voltooien van een moeilijk *level* (uitdaging), maar deze games bevredigen ook het fantasiemotief omdat het spel wordt gespeeld in een *science fiction* context.

In RPG, daar zijn zo van die grote bazen waarvan iedereen zegt: "Je moet daar met 20 man naartoe om die te *killen*." Dan gaan wij daar met 5 man naartoe en dan zitten we onnozel te doen en dan pakken we die. En dan *spammen* we dat zo over heel de *server*, zo van: "Ha! *Losers!*" (Joris, 17 jaar, 5 Informaticabeheer)

Het fantasiemotief komt bij al onze gamende tieners voor. Een ander voorbeeld van een gameactiviteit die het reële leven substitueert vinden wij bij Elke:

We hadden vroeger ook zo van die interactieve katten. Ja, we hebben zo nooit huisdieren gekregen (*glimlacht*). En dan kon je dat zo aaien (*glimlacht*). (17 jaar, 6 Latijn-Wiskunde)

Het controle-motief komt voornamelijk tot uiting in simulatiegames. De speler bouwt zelf een sociale werkelijkheid en neemt een almachtige positie in die hem boven het game plaatst (HUYGENS, 2007). Adriaan heeft zich een tijdje bezig gehouden met 'Megatycoon.' In deze game dient de speler een eigen bedrijf op te richten en te beheren in al zijn

facetten. Diana speelt 'De Sims' waarin ze zelf gezinnen creëert, in hun basisbehoeften voorziet en moet omgaan met de eigen wil van de Sims. Soms maakt ze ook haar eigen familie na zoals ze vertelt in het volgende fragment:

Diana: Ja, dan probeer ik zo het leven te maken zoals het is. Dus dan maak ik mijn eigen, mijn karakter zoals ik vind dat ik eigenlijk echt ben. En dan mijn broer en mijn zus ook. Soms dan gaat dat zo goed, dan zijn we goed samen bezig en dan ineens zijn we ruzie aan het maken en zo.

Interviewer: Hoe maak je je zelf en je broer en zus in de Sims?

Diana: Ik ben tamelijk spontaan maar mijn broer is nogal verlegen. Ik ben zo iets ... dus je hebt humeurig en aardig, dat is het tegenovergestelde van elkaar, ik zit niet in het midden maar ietske meer naar de humeurige kant. Soms kan ik wel echt lastig doen. Mijn zus die wordt rap kwaad, er is niet echt iets ... een karakterteken voor. Mijn broer die huult rap, voor niets. En ik word ook wel tamelijk rap kwaad als die zo echt op mijn zenuwen beginnen te werken, dan begin ik soms zo te gillen. En sommige dingen kan je echt niet correct ingeven ... Dat is wel stom.

Interviewer: Ze zouden het nog wat moeten verbeteren?

Diana: Ja

Interviewer: Wat zoal?

Diana: Hoe je zo naar uw buurt kunt gaan of zo. En soms dan willen die niet luisteren naar wat je doet. Soms dan zeg je ... bijvoorbeeld als je speelt met die persoon en je klikt op je huis en dan staat daar 'huiswerk maken'. En dan denk zeggen ze: "Ah nee! Ik ben niet in de stemming. En die spreken zo een Sims-taal, als je ergens niet door kunt dan is het: (*imiteert*) "Ah, Zoefa!" Dat is keigrappig. (12 jaar, 1 Latijn)

Interesse in de technologie of inhoud van een game komt vaker voor bij de jongens dan bij de meisjes (zie bijvoorbeeld hoger Aagje). Voor Evert, Victor, Thomas, Joris of Nils is het belangrijk dat een spel grafisch mooi en/of realistisch gemaakt is:

De graphics moeten wel mooi en duidelijk zijn. Anders zijn het meestal ouderwetse spelletjes. Alleen zo de zijkant van je ventje. Je moet zo heel je ventje kunnen zien. (Victor, 12 jaar, 1 Moderne Wetenschappen)

Evert vindt het leuk dat je *shooters* speelt vanuit het perspectief van de eerste persoon. Andere jongeren halen aan dat zij het belangrijk vinden dat er een verrassend verhaal doorheen het game verweven is en dat er voldoende mogelijke speluitkomsten zijn op basis van zoveel mogelijk levels. Daarmee refereren ze aan recente evoluties naar een andere interactiviteit in games. In simulatie en *role-playing games* vereenzelvi-

gen de gamers zich minder op een klassieke, empathische manier met de personages en hun gevoelens, maar met de dynamiek van het gesimuleerde proces als zodanig (HUYGENS, 2007).

Als ik me verveel en soms als ik zo een SMS heb verstuurd en ik verwacht een antwoord, dan terwijl ik wacht speel ik een spelletje. (Diana, 12 jaar, 1 Latijn)

Gamen om de tijd te doden komt het sterkst tot uiting wanneer we het hadden over het gamen met de gsm zoals bovenstaand fragment toont. Jongens die minder gamen zoals Adriaan en Leo doen het ook vaker uit tijdverdrijf. Maar het is vooral een motief dat aangehaald wordt door de meisjes. Zo komen we bij de vastgestelde genderverschillen met betrekking tot het gamen.

Games en gender

Een eerste verschil zijn het genre games dat jongens en meisjes spelen. Terwijl bij onze jongens alle soorten videogames voorkomen, spelen onze meisjes voornamelijk eenvoudige minigames. Ze houden het bij trivia- en puzzelgames en af en toe eens een sport- of racespel. Enkel de 12-jarige Diana speelt met de Sims een simulatie en *role-playing game*. Geen enkele van onze meisjes speelt een grootschalig online rollenspel, terwijl dat bij onze jongens wel druk beoefend wordt en vooral door de 17- en 18 jarigen.

Een tweede verschil tussen de jongens en de meisjes is de motivatie voor het spelen van videogames. Terwijl we bij de jongens alle opgesomde motivaties terugvinden, is de overheersende drijfveer van de meisjes om te gamen tijdverdrijf. We vinden dus steun voor de hypothese dat meisjes gamen minder belangrijk vinden dan jongens. Gamen komt vaker voor vanuit een negatieve motivatie, namelijk om verveling te vermijden. Wanneer meisjes de keuze hebben, kiezen ze veel vaker niet dan wel om een videogame te spelen. Clublid Leen speelt maar één game en dat doet ze steeds binnen dezelfde context; de kleine internetpuzzel 'Mah Jong' tijdens de les Informatica:

Wat leer je bij informatica? Hoe je met Word moet werken en zo, dat kan ik wel, maar dan is het gewoon Mah Jong (...) Maar thuis speel ik dat niet omdat ja, ik heb wel iets anders te doen. (15 jaar, 4 Economie)

Een derde gendersverschil heeft betrekking op de vaardigheden die nodig zijn om een game te spelen. Voor jongens vormt het een uitdaging om een vanzelfsprekende coördinatie van ogen en handen onder de knie te krijgen. Ze waarderen ook de brede waaier van besturingsmogelijkheden die een computerklavier mogelijk maakt. Meisjes daarentegen zeggen van zichzelf dat ze over te weinig vaardigheden beschikken om te gamen. Ze gaan ervan uit dat ze het niet kunnen (leren). Op deze manier komen ze terecht in de spiraal van een zichzelf waarmakende voorspelling (*self-fulfilling prophecy*). Hun eigen vooroordeel wordt werkelijkheid, meisjes spelen minder games omdat ze vinden dat ze het niet kunnen, waardoor ze ook de vaardigheden niet kunnen ontwikkelen. Met het gendersverschil inzake vaardigheden vinden we ook aansluiting bij de hypothese dat jongens meer belang hechten aan het technologische element van ICT.

Je moet de juiste combinatie intikken. En dat is natuurlijk ook niet gemakkelijk. Je hebt vijf verschillende knoppen en je moet daarmee de juiste combinatie ingeven. (...) Computer is het meest praktisch. Daar heb je zoveel knopjes, dat is zeer goed om te besturen en zo. Dat is allemaal goed gevonden. (Evert, 12 jaar, 1 Latijn)

Altijd van die hele kleine spelletjes, Formule1 of zo. Nooit iets moeilijk want dat is (*lacht*) ja, dat is te moeilijk voor mijn kopke. (Kristel, 16 jaar, 5 Economie-Moderne Talen)

Een vierde gendersverschil heeft betrekking op de gamecultuur: dit zijn de aan het gamen eigen gewoonten en taalgebruik. Deze cultuur wordt duidelijk gedomineerd door de jongens. Tijdens onze contacten goochelden ze vlot met allerhande termen en afkortingen zoals: *levelen, graphics, compatibility, shooters, WOW* of *RPG's*. De meisjes gebruiken deze termen niet en spreken in het algemeen over 'spelletjes spelen.' Daarnaast hanteren jongens ook een zwarte of morbide humor die deel uitmaakt van de gamecultuur (JANSZ, 2006).

Dat is eigenlijk zo gemaakt. Je kunt blokjes oprapen. Daarmee kun je je tegenstanders dan om zeep helpen! (*glimlacht*). Raketten op die afschieten! En dat is iets, ja! Of je hebt zo Need for Speed Most Wanted, dat is ook een racegame. Het leuke is, je moet op een bepaald moment ook de politie kapotrijden! (*ademt uitdrukkelijk in en lacht*). (Evert, 12 jaar, 1 Latijn)

Ik win graag en alleen spelen doe ik niet graag, maar zo in teamverband en communiceren en lachen samen, dat doe ik graag. Als we dat 's mid-

dags op school doen, dat is pure fun: “Maar man, zie daar, die heeft een headshot gekregen!” (Joris, 17 jaar, 5 Informaticabeheer)

Met dit laatste citaat zijn we aanbeland bij het laatste kenmerk van gaming dat we hier bespreken, namelijk de socialiteit van de gamebelevens.

De socialiteit van het gamen

Gamen wordt vaak afgeschilderd als een louter individuele vorm van ontspanning. Uit ons onderzoek kunnen we vaststellen dat dit veel minder het geval is. We hebben dan wel Xtreme gamers die zich terugtrekken met hun spelconsoles, maar **voor de meeste van de tieners in ons panel is gamen een sociaal gebeuren**. Het samenspelen kan verschillende vormen aannemen naargelang het gamen in de thuissituatie, online of in een lokaal netwerk plaatsvindt (JANSZ, 2006). Hoe komt het sociale karakter van gamen in ons panelonderzoek tot uiting?

- Gameconsoles met *multiplayer*-optie maken het mogelijk om met zes personen tegelijk te spelen. De tieners spelen samen met en tegen vrienden of familieleden. Bijvoorbeeld Victor (12 jaar) daagt regelmatig zijn vader uit om zich met hem te meten in een game. Met de nieuwste generatie gameconsoles kan ook online gespeeld worden met en tegen gamers van over heel de wereld.
- Het samenspelen bestaat ook uit het over de schouder meekijken en het leveren van aanmoedigingen, raad en commentaar bij de prestaties. Vooral de jonge Evert (12 jaar) kijkt op naar zijn broer (15 jaar) en volgt aandachtig zijn acties om een missie tot een goed einde te brengen zodat hij ze nadien zelf kan toepassen. Omgekeerd helpt Diana (12 jaar) haar jongere broer (8 jaar) en zus (7 jaar) bij het spelen van de Sims.
- Bij *clan-based gaming* vormen een aantal spelers een groep (clan) om op het internet tegen andere clans te spelen. Een clan kan gevormd zijn op basis van bestaande offline vriendschappen zoals Joris (17 jaar) en zijn klasgenoten die tijdens de middagpauze op school regelmatig gamen tegen andere clans en daarbij samen veel plezier maken. Daarnaast worden clans ook online gevormd, individuele gamers komen elkaar online tegen en starten een nieuwe clan. Bijvoorbeeld Thomas (17 jaar) en Nils (18 jaar) maken deel uit van internationale clans in het Actie-gevecht game ‘Counter-Strike.’ Voor

bijna elk genre van games bestaat tegenwoordig de mogelijkheid om in clans te spelen.⁴¹

- De meeste grootschalige vorm van online samenspelen gebeurt in de *Massively Multiplayer Online Role Playing Games* (MMORPG). We vinden hier onze communitygamers Nils (18 jaar) en Joris (17 jaar) terug. In een MMORPG is de interactie tussen de verschillende spelers belangrijk. Samen moeten zij problemen of raadsels oplossen. De bekendste en meest gespeelde MMORPG's binnen ons panel zijn 'RuneScape', 'World of Warcraft' en 'Guild Wars'. In deze games creëert de gamer een eigen karakter waarmee hij vrijwel vrij kan rondlopen in een virtuele wereld.
- Op *Local Area Network* bijeenkomsten (*LAN-parties*) treffen gamers elkaar fysiek in een sociale context. Ze sluiten hun persoonlijke computers op elkaar aan en creëren een netwerk. Tijdens deze feesten die doorgaans een weekend duren wordt bijna ononderbroken gespeeld en is de interactiviteit tussen de spelers van groot belang. Van onze meisjes kende enkel babbelkous Anke dergelijke feesten. Zij heeft er al over horen vertellen door oudere mannelijke chatcontacten die ze heeft leren kennen op chatboxen verbonden aan spelletjes websites. Onze jongens kennen allemaal het fenomeen. Joris (17 jaar) en zijn klasgenoten creëren tijdens de middag vaak een lokaal netwerk op school om samen te gamen en Nils (18 jaar) heeft één keer aan een *LAN-party* deelgenomen. Op *LAN-parties* vindt ook vaak illegale uitwisseling van software, muziek en filmbestanden plaats. In het volgend fragment uit het interview met Nils komen de verschillende elementen van een *LAN-party* aan bod:

Ik heb één keer meegedaan aan een LAN. Ik dacht dat dat allemaal was voor freaks, maar dat is totaal niet waar. Dat is u gewoon amuseren en vooral eigenlijk babbelen. En veel doortrekken. En enorm veel pornofreaks. Die gasten hebben daar een gans weekend gezeten. Ik heb daar één nacht gezeten, maar ik ben daar wel een uur in mijn bed gekropen. Dat was hier in ons Chiro-lokaal. We hadden wel geen internet, we hebben nochtans geprobeerd, dat was spijtig. We hebben nog geprobeerd om af te tappen van iemand die draadloos had, maar dat lukte niet (*glimlacht*). En zo ons bezig gehouden en dat was vooral AN Minority, dat is ook zo een spel dat je gratis van het internet kunt halen. Dat is ook zoals Counter Strike, dat hebben we ook

⁴¹ In het bijzonder geldt dit voor *first-person shooters, massive multiplayer games, role-playing games* en *strategy games*.

gespeeld. Maar je amuseert je daar vooral door samen te spelen, te babbelen en te lachen en zo. Veel zeveren vooral (*glimlacht*). (18 jaar, 4 Sociaal Technische Wetenschappen)

2.10. 'J'expérimente donc je suis', from Nest to Net

Claire Lobet-Maris & Sarah Gallez

Alors que certains auteurs expliquent le succès des technologies de l'information et de la communication par la gestion inédite de la tension indépendance/affiliation au groupe de pairs qu'ils permettent, nous avons pu observer une autre raison de leur succès. Il semblerait que dans les pratiques des jeunes du panel, Internet est un **espace d'expérimentation**, non perçu par les jeunes comme un reflet dégradé ou fantasmé de leur réalité, mais comme un espace supplémentaire, ayant ses particularités et ses règles. Ces expérimentations semblent être individualisées, autonomes et **hybrides**. Serge PROULX et Guillaume LATZO-TOTH parlent d'une conception du virtuel de troisième type, espace hybride non actuel mais tout aussi réel. Ils la situent entre une conception plutôt paranoïaque du virtuel comme un simulacre de la réalité intrinsèquement plus riche et une conception fantasmée comme un lieu libérateur d'un monde imparfait; *une conception dans laquelle actuel et virtuel sont en interrelation circulaire et productive; de leur interaction perpétuelle jaillit un réel en constante «création et expérimentation»* (PROULX & LATZO-TOTH, 2000: 104). Même si la plupart des jeunes sont dans une logique de reproduction du «connu» tels les butineurs, d'autres vont véritablement jouer et articuler identité, réseau et loisirs de la «vie réelle» avec ceux d'Internet, sans faire de différence. De nouvelles possibilités d'expérimentation s'ouvrent alors pour eux, expérimentations spécifiques dans le sens où elles sont hybrides, mixant leur sphère réelle et leur sphère «virtuelle» (dans le sens d'une sphère passant par les TIC uniquement).

Cette norme de socialisation par expérimentation est évidemment propre à l'adolescence, période d'attente, temps suspendu, qui autorise les essais/erreurs sans «effet de classement» dans la société des adultes (VIENNE & DELFORGE, 2006). Elle accompagne de même un changement de modèle dans le rapport parents/enfants qui n'est plus fondé sur la transmission et **l'identification à une trajectoire parentale**

(HERSENT, 2003: 23) mais sur l'expérimentation et des relations libres et d'élection (DE SINLGY, 2006). Pour plusieurs auteurs il paraît donc clair que nous sommes dans une période de mutation des rapports entre les générations jeunes et adultes, et les liens familiaux en deviennent plus fragiles. Les parents se cherchent un rôle, une place et se demandent que transmettre, jusqu'où laisser faire ces expérimentations. Ce changement de modèle est particulièrement bien visible dans les pratiques numériques des jeunes, nous allons le voir, et rejoint la rupture de la transmission au niveau des pratiques culturelles.

Internet permet en effet l'apprentissage ou la **transgression des rôles sociaux ou sexués**: prendre le rôle de l'adulte ou de l'autre sexe sur un chat, changer son âge ou son identité, comme Julie, Charlotte et Manuelle, 13 ans, qui prennent régulièrement l'identité d'une jeune femme. Céline METTON avait bien mis en évidence ce phénomène et parlait d'infiltrer les autres mondes sociaux comme ceux des jeunes plus âgés ou les coulisses du monde des adultes (METTON, 2004: 79). Cet espace permet aussi la transgression des conventions familiales, en élaborant un personnage ou un profil contraire au style de la famille par exemple ou un blog secret. Il permet de s'essayer aux relations amoureuses, de s'exercer à la drague, de tester les limites d'une conversation. Internet est parfois le premier terrain d'exploration de l'autre sexe pour les garçons entre 12 et 15 ans. Gérald, 15 ans, et Arnaud, 15 ans, abordent les filles qui leur plaisent d'abord par messagerie. Ils n'ont aucune envie de s'y confiner mais disent y apprendre leurs goûts, leurs réactions et «*les trucs qui marchent*», Arnaud, 15 ans. Pour Alex, 17 ans, la messagerie instantanée permet de faire des compliments plus facilement à une fille, d'avoir une conversation plus privée qu'à l'école où ils sont souvent en groupe. En ce sens, Internet semble être un moyen pour les jeunes de «s'exercer» à la vie, **une zone «tampon»** entre leur vie publique, à l'école, par exemple, et leur sphère domestique; non pas un lieu où les jeunes «fuient» la réalité mais une scène d'apprentissage, pratique et gratuite. Enfin, nous l'avons vu, l'Internet permet des **jeux identitaires** sur les chats ou les sites de socialisation. Certains jeunes testent un profil, changent de personnalité, jouent avec leurs facettes du soi, de scènes ou cachées aux proches, se moquent et rient d'eux-mêmes.

Ces expérimentations se font seul à la maison et non entre pairs. Les jeunes veulent être **autonomes** dans leurs découvertes. Cette autono-

mie est la norme d'apprentissage des technologies dans leur discours. Il «*y a toujours moyen de trouver presque tout ce qu'on veut sur Internet, si on a une difficulté*», indique Manuelle, 13 ans. Ils apprennent aussi par **imitation ou conformisme**, comme Lisa, 17 ans, qui a appris à chatter en chattant. Ou Bertrand, 15 ans, depuis qu'il regarde des vidéos de kite-surf, fait lui aussi des vidéos qu'il poste sur ses forums et trouve que «*plus on est sur Internet, plus on découvre des trucs à faire et plus on sait l'utiliser*». L'apprentissage des codes et règles de ces espaces se fait en tout cas en dehors de référents parentaux, non pas contre ceux-ci mais en dehors d'eux.

2.11. Expérimentation sans transmission, une certaine fracture générationnelle

Claire Lobet-Maris & Sarah Gallez

Certains parents semblent en effet **se retirer d'eux-mêmes** de ces territoires et entourent les pratiques numériques de leurs enfants d'une sorte de respect prudent, presque craintif. Ils n'osent pas poser trop de question, qu'ils jugent indiscrètes, n'osent pas trop surveiller.⁴² Ils justifient leur discrétion par un besoin d'autonomie de leurs adolescents ou un «besoin d'intimité» que revendiqueraient ceux-ci. Ils disent qu'il a **le droit de gérer ses territoires** comme la maman d'Arnaud, 15 ans, qu'il peut se débrouiller seul. Un sentiment d'incompétence semble être assez présent chez eux, encore plus pour ceux appartenant à la troisième catégorie de milieu social (L) comme la maman de Julie, 12 ans, qui se dit «*incapable de comprendre comment ça fonctionne. Je sais juste lui dire qu'il ne faut pas accepter de rdv car j'ai vu un reportage à la télé sur ça. Et d'ailleurs, ça me fait vraiment peur*». Ils se comparent à leurs enfants qui sont pour eux, et par définition, plus compétents qu'eux. Il est vrai que la plupart des jeunes observés se disent plutôt experts, même si cette expertise semble être de l'ordre d'un discours convenu que d'un réel savoir. Sonia LIVINGSTONE parlait en ce sens de **confident generation**. Certains parents préfèrent même parfois «confier» paradoxalement leurs adolescents à Internet plutôt que de les voir dehors, telle la maman de Lisa, 17 ans, qui après n'avoir plus su gérer les bêtises de sa fille, a voulu la confiner chez elle en lui payant Internet.

⁴² Ils parlent bien de «surveillance», plutôt que de «mettre des limites» par exemple.

Cela rejoint dans un certain sens ce que Sonia LIVINGSTONE appelle la *bedroom culture* dont on a déjà parlé. Phénomène plutôt anglo-saxon mais qu'on retrouve par certains aspects ici. Pour l'auteur, cette culture de la chambre à coucher est due entre autres, à une réaction des parents: favoriser les loisirs à domicile en fournissant tout l'équipement médiatique et culturel possible permet d'éviter les dangers de la rue. Ce phénomène toucherait plutôt les jeunes filles⁴³ du panel francophone observé, les parents préférant les voir à «l'intérieur» plutôt que dans le quartier. Mais l'équipement technologique et médiatique des adolescents est moins important que dans les pays anglo-saxons. Les parents, en tout cas du panel francophone, ont un rapport à la culture plus littéraire contrairement à la «culture de l'écran» des pays anglo-saxons. Les discussions à propos d'Internet entre les jeunes et les parents du panel francophone sont assez rares, sauf pour les jeunes filles de la première catégorie d'âge. S'il y a intérêt, il vient souvent des mamans. Ce sont elles d'ailleurs qu'on appelle en premier en cas de gros problème. **Les parents sont donc dans l'ensemble relativement indifférents aux pratiques numériques de leurs adolescents.**

Cette indifférence/absence des parents rejoint de même un phénomène de **rupture de la transmission culturelle**: la famille et l'école ne sont plus les institutions qui transmettent la culture. Cette rupture de la transmission culturelle est renforcée par un double processus d'individualisation⁴⁴ et de privatisation des pratiques de loisirs (DONNAT, 1998). Les objets culturels communs sont moins nombreux, les temps de divertissement se font dans la sphère domestique. De plus, *l'offre culturelle, massive et diversifiée, est telle qu'elle rend les adultes impuissants face à une culture juvénile qui leur échappe complètement* (PASQUIER, 2005: 46). L'entourage (les pairs), la sphère marchande et les médias prennent alors le relais et deviennent des référents majeurs pour produire les codes et dicter les styles de vie. La transmission en devient de plus en plus horizontale. Pour PASQUIER (2005: 160), *la culture entre pairs n'a jamais autant échappé au contrôle des adultes ni été aussi organisée par l'univers marchand.*

⁴³ C'est peut-être dû aussi à un certain inconscient collectif belge marqué par plusieurs affaires de mœurs qui ont secoué le pays tout entier fin des années 90.

⁴⁴ Même si ce phénomène d'individualisation des pratiques médiatiques et culturelles touche plutôt les milieux sociaux plus défavorisés. Pas exemple, au niveau de la possession d'un téléviseur, 14% d'adolescents de milieu favorisé ont une télévision dans leur chambre contre 52% d'enfants défavorisés (PASQUIER, 2005).

Ces facteurs (changement de modèle dans les rapports parents/enfants, culture de la chambre à coucher, rupture de la transmission culturelle) touchant plutôt aux pratiques culturelles et numériques des jeunes s'inscrivent dans un contexte plus large de **fracture générationnelle**. Cette fracture est due à plusieurs facteurs concomitants mis en évidence par des sociologues de la famille et de l'éducation, parmi lesquelles:

- La transformation de la cellule familiale et des relations parents/enfants: autonomisation de la famille par rapport à la parenté et autonomisation de l'individu par rapport à la famille (MARQUET, 2004);
- La massification scolaire et allongement de la scolarité (GALLAND, 1999): les jeunes vivent de plus en plus longtemps entre pairs et sont de plus en plus nombreux;
- Le déclin de l'autorité comme mode d'éducation (De SINGLY, 2006), accent sur l'autonomie et sur l'égalité de statut entre parents et adolescents, processus d'individualisation chez les jeunes qui veulent être considérés comme des personnes à part entière et plus «fils ou fille de...».

Précision importante: cette fracture ne veut pas dire que les jeunes et les adultes sont en conflit, il s'agit plutôt de «*cohabitation indifférente*» (PASQUIER, 2006). Ces deux sphères semblent donc s'éloigner et particulièrement dans les pratiques médiatiques des jeunes mais ne s'opposent pas. Miche FIZE (2004) parle de séparation à l'amiable, de **cohabitation molle**.

Il est vrai que dans certaines familles observées c'est, en simplifiant, «**chacun ses pratiques, chacun sa technologie, chacun ses territoires**». Il y a peu de temps commun, ceux-ci se limitent souvent au repas du soir, bref «*chacun est à droite à gauche, on ne se parle pas vraiment,*» indique Manuelle, 13 ans. Deux jeunes du panel ont même cité le frigo comme objet symbolisant leur famille. Des territoires entiers échappent aux parents et se construisent en dehors de la sphère familiale comme les jeux vidéos ou les réseaux relationnels de certains jeunes qui ne passent plus que par les TIC. Comme dit le papa d'Astrid, 15 ans, «*je ne sais absolument pas à qui elle parle sur l'Internet. J'ai l'impression que ça m'échappe ces trucs d'MSN, je ne peux même pas voir leurs têtes à la porte d'entrée*». Les blogs semblent être par contre une porte d'entrée pour les parents,

un usage relativement connu par les parents qui demandent souvent à les voir.

Enfin, il est à noter que certains **jeunes plus âgés du panel déplorent cette absence parentale**. Au regard de leurs années d'apprentissage d'Internet, ils auraient voulu plus de repères d'adultes, de discussions. Certains pensent même que cette absence va être plus importante pour les générations d'adonnassants (De SINGLY, 2006), cette génération MMB (MSN-Mobile et Blogs). L'incompréhension qu'ils ont vécue entre eux et leurs parents leur paraît moins préoccupante que celle qu'ils perçoivent entre leurs parents et leurs plus jeunes frères ou sœurs de 10, 11 ans, qu'ils trouvent encore moins contrôlés qu'eux.⁴⁵ Comme l'indique Séverine, 18 ans: «*La différence entre moi et mon petit frère, c'est que mes parents préfèrent le laisser jouer à des jeux sur sa playstation ou devant l'ordinateur*».

Ces observations seraient à poursuivre mais débouchent déjà sur un **triple questionnement au niveau des impacts de cette indifférence/absence parentale sur la socialisation du jeune**:

- Premièrement, un jeune peut-il se construire si les rapports avec ses parents se limitent à une cohabitation indifférente? Car un adolescent a besoin de confrontation, de conflictualité pour se définir. N'ayant plus de «mur parental» auquel s'affronter, on pourrait faire l'hypothèse de l'émergence d'autres modèles d'oppositions, tels ceux qui opposent les genres ou encore les groupes sociaux. Une socialisation marquée par un certain repli identitaire.
- Deuxièmement, comment cette absence parentale au niveau des pratiques numériques renforce-t-elle une régulation par les pairs dans la socialisation juvénile? Les codes juvéniles, déjà prescripteurs, Dominique PASQUIER parle même de *tyrannie de la majorité*, pourraient l'être encore plus par les TIC (régulation binaire, «bloquer» l'interlocuteur quand une conversation tourne mal, «deleter» le contact ou le commentaire quand il ne plaît pas, critères de l'ordre de l'émotion «j'aime/ j'aime pas»...).
- Et troisièmement, la temporalité dans ces pratiques numériques observées à travers quelques processus décrits plus haut, peut avoir des impacts sur les rapports entre jeunes et institutions traditionnelles.

⁴⁵ Les grands frères prennent alors parfois le relais, à coup de surveillance serrée par sms lors des sorties du samedi soir de leurs petites sœurs...

les, institutions qui fonctionnent selon des tout autres processus. Un certain vide dans la littérature témoigne d'une difficulté à penser cette dimension temporelle juvénile.⁴⁶ Il est vrai que dépasser le constat du «règne du spontané et de l'immédiateté» pour analyser les processus temporels à l'oeuvre dans les pratiques numériques des jeunes est assez difficile. Néanmoins, il est pointé (DE SINGLY, 2006; HERSENT, 2003) que le rapport à la culture des jeunes fondé sur le présent rentre en confrontation avec celui de l'école, lié à un passé et à la culture humaniste et fonctionnant sur des contenus de connaissances.⁴⁷ Pratiquement, les professeurs doivent transmettre des matières ou objets comme l'histoire, les courants littéraires *qui n'ont plus aucun sens par rapport à l'univers culturel des jeunes* (PASQUIER, 2006: 43). De même, pour Amparo LASÉN, l'école est fondée sur un temps historique, biographique, disciplinaire (se soumettre à des horaires, des délais, des sonneries, à la durée et à l'ordre des cours, ...) et linéaire alors que les jeunes manquent d'autodiscipline temporelle, *ne se sentent pas «artisan de leur destin» et contrairement au modèle linéaire orienté du temps historique, ils expérimentent des trajectoires zigzagantes (...) et imaginent un faisceau de choix virtuels et non une voie linéaire unique* (LASÉN, 2001: 285). Il nous semble que c'est ce paramètre temps qui doit être étudié plus avant. S'il est central dans la régulation, il a aussi des incidences dans les rapports entre générations et dans l'inscription d'un jeune dans un futur, un projet, une société.

⁴⁶ En sociologie de la jeunesse, quelques auteurs parlent d'une 'culture du présent', Michel FIZE, par exemple.

⁴⁷ Si on fait l'hypothèse que les pratiques numériques des jeunes sont des pratiques culturelles, elles ont des incidences sur le rapport à l'école (le lien entre le rapport à la culture et le rapport à l'école a été très souvent démontré, comme typiquement, P. BOURDIEU).

3. CYBERRISKS: CONFRONTATIE EN OMGANG MET RISICO'S

Michel Walrave, Sunna Lenaerts & Sabine De Moor

3.1. Inleiding

Sensationele krantenkoppen zaaien meer dan eens paniek over de risico's die jonge ICT-gebruikers zouden lopen wanneer ze zich op het internet begeven of deelnemen aan het alomtegenwoordige gsm-verkeer. De vraag is of het allemaal wel zo'n vaart loopt. Uit onderzoek blijkt niettemin dat enige bezorgdheid omwille van het blinde vertrouwen dat jonge internauten soms hebben in het online gebeuren, gepast is (LIVINGSTONE et al., 2003). Jongeren lijken al wel eens verzeild te geraken in een potentieel gevaarlijke situatie en hebben nu en dan een minder fijne ervaring wanneer ze gebruik maken van ICT.

De centrale doelstelling van het onderzoeksluik 'cyberrisks' was een overzicht bieden van de verschillende negatieve ervaringen die tieners kunnen meemaken om op die manier de verschillende typen risico's tegenover elkaar af te wegen. Naast de frequentie van confrontatie werd nagegaan hoe zij zelf bepaalde situaties inschatten en hoe ze in concrete gevallen (zouden) reageren. Kortom, wat vinden de tieners zelf de meest voorkomende en/of ergerlijke situaties? Hoe reageren ze hierop? Welke rol spelen ze in dergelijke situaties: zijn ze slachtoffer en/of dader? Kortom, dit onderzoeksluik is gericht op het verwerven van inzicht in (1) de risico-ervaringen van jongeren (als dader en als slachtoffer) en hoe deze zich verhouden tot hun algemeen internet- en GSM-gebruik, (2) de wijze waarop jongeren en volwassenen omgaan met risicosituaties en (3) de risico's die echt leven bij de betrokken partijen (jongeren, ouders, leerkrachten, jongerenwerkers) om zo de prioritaire actiepunten voor een kansrijker en risicolozier ICT-gebruik bij jongeren uit te tekenen.

3.1.1. *Onderzoekopzet: methode en operationalisering*

Voor het onderzoeksluik 'Cyberrisks' werd volgens een gecombineerd (kwalitatieve én kwantitatieve bevraging van jongeren, ouders en leer-

krachten) en gefaseerd onderzoeksopzet gewerkt. Erg cruciaal in het 'Cyberrisks' onderzoeksluik was de vergelijking van ervaringen en standpunten van tieners met die van ouders. Een beter inzicht verwerven in de 'kloof' tussen jongeren en volwassenen inzake risicobeleving en ICT-vaardigheden was een concrete doelstelling van dit onderzoeksluik.

Fase 1: focusgroepsgesprekken

In een eerste fase werden de voornaamste stakeholders van dit onderzoek, de tieners zelf, ouders van tieners en leerkrachten middelbaar onderwijs, uitgenodigd om deel te nemen aan verkennende gesprekken in groepjes van 6 tot 8 personen in de eigen moedertaal. In totaal gaat het over 21 focusgroepen, 16 focusgroepen met jongeren (8 in elk landsdeel), 2 focusgroepen met ouders, 3 focusgroepen met leerkrachten. De jonge deelnemers volgden eenzelfde studierichting en behoorden tot eenzelfde leeftijdscategorie. Er werden afzonderlijke gesprekken georganiseerd met jongens en met meisjes.

Bij de oudersessies was de enige voorwaarde een kind in de leeftijdscategorie tieners te hebben, bij de groepen met leerkrachten werd net heterogeniteit nagestreefd in leeftijd en vakken. De motivatie hiervoor was dat een leerkracht Frans er misschien een andere, maar daarom niet minder interessante mening over risicovol ICT-gebruik door tieners op nahoudt dan een leerkracht informatica. Bovendien werd getracht zowel jonge leerkrachten die tijdens hun opleiding reeds met ICT in de klas in contact kwamen, als oudere leerkrachten die misschien niet meteen op deze ervaring konden terugvallen, rond de tafel te krijgen. Daarnaast vond een extra focusgroepsgesprek plaats met Vlaamse leerkrachten informatica in spe uit een opleiding bachelor in secundair onderwijs. Het ging om derdejaarsstudenten met reeds heel wat stage-ervaring. Meer dan waarschijnlijk zullen deze leerkrachten een coördinerende rol spelen op ICT-gebied in de scholen waar ze terecht zullen komen na hun studies (WEBECK et.al., 2007; KRUEGER et.al., 2000).

De focusgesprekken hadden als voornaamste doelstellingen:

- bevindingen uit binnen- en buitenlands onderzoek omtrent ICT-gerelateerde risico's aftoetsen
- tendensen die gedistilleerd werden uit de literatuurstudie concretiseren

- hiaten in het onderzoek naar ICT-gerelateerde risico-ervaringen opvullen (cf. WESTER et al., 2003; BAARDA et al., 2005)
- gevoelens, belevingen, ervaringen en betekenisverleningen vanuit het gezichtspunt van de betrokkenen in kaart brengen
- de risico's zoals die in de literatuur worden aangebracht en gedefinieerd aftoetsen en door de betrokken partijen zelf (jongeren, ouders en leerkrachten) 'van onderuit' en vanuit de eigen ervaring en beleving laten invullen.

De **onderwerpen die aan bod kwamen** bij de verschillende groepen, zijn grotendeels dezelfde, al werden er naargelang de deelnemers andere inhoudelijke accenten gelegd (BAARDA et al., 2005; KRUEGER, 2000; KRUEGER, 1998). Bij de tieners en ouders werd gepeild naar hun **risicobegrip**, hun **confrontatie met specifieke risicovolle situaties** en de **wijze waarop ze reageren**. De focus lag hierdoor niet enkel op de risico's. Ook *coping* stond centraal om een al te protectionistisch perspectief te vermijden. De ouders werden verder bevraagd over hun inschattingen en/of ervaringen met bepaalde internet- of gsm-gerelateerde risico's en de mate waarin zij adviserende of controlerende initiatieven nemen. Aan de leerkrachten werd gevraagd of ze al werden geconfronteerd met vragen van leerlingen en er werd ook gepeild naar de manier waarop zij deze onderwerpen eventueel aanbrengen tijdens hun onderwijsactiviteiten.

De **invulling van het risicobegrip** in de context van internet- en gsm-gebruik door jongeren is op drie manieren aan bod gekomen tijdens de focusgroeps gesprekken met tieners, ouders en leerkrachten (cf. BAARDA et al., 2005; KRUEGER, 2000; KRUEGER, 1998). Allereerst werd de betekenis volledig open gelaten en spontaan door de deelnemers rond de gesprekstafel ingevuld. Hierna volgde er een meer directe bevraging aan de hand van een lijstje potentiële risico's uit de literatuur. Ten slotte werd er nagegaan hoe de jongeren, ouders en leerkrachten aankijken tegen de ernst van ICT-gerelateerde risico's voor tieners.

Fase 2: survey-onderzoek

In een tweede fase werd een enquêteonderzoek of survey opgezet (voor toelichting over dataverzameling, steekproef en populatie: zie § 2.1.1). Niet alleen om inzicht te krijgen in de frequentie en de motieven van gebruik van internettoepassingen, maar ook in de risico's waarmee tieners bij gebruik van ICT geconfronteerd worden, werd een schriftelijke

vragenlijst afgenomen bij 1318 tieners. Eveneens werd bij 571 ouders gepeild naar de confrontatie met bepaalde risico's.

- In de vragenlijst die de tieners invulden, kwamen naast de inhoudelijke diversiteit ook de verschillende dimensies van een risico-ervaring aan bod. Zo werd er gepeild naar de frequentie van hun risico-ervaringen maar ook hoe zwaar ze daaraan tillen. Daarnaast werd getracht een beeld te krijgen van de actieve en de passieve rol die de jongeren daarin mogelijk spelen. Door middel van enkele beschrijvingen van situaties peilde men ook naar wat jongeren doen wanneer ze in een risicovolle of onaangename situatie terechtkomen. De vragenlijst eindigde met een reeks stellingen die de attitude van de tieners ten aanzien van enkele concrete maatregelen voor een veiliger internet(gebruik) trachtte te achterhalen. Tot slot werd de mogelijkheid voorzien om nog eigen voorstellen die de veiligheid van het internet voor jongeren kan verbeteren te formuleren.
- In de vragenlijst die de ouders invulden, werd ingegaan op de inschatting van de ouder van het risicovol internetgebruik en de risicovolle internetbeleving van zijn/haar ondervraagde tiener. Deze vragen behandelden de confrontatie met risico's als de mate waarin de ouder hier belang aan hecht. Voorts werd gepeild naar de betrokkenheid van de ouder inzake informeren en adviseren omtrent mogelijke risico's en de mate van controle op internetgebruik. Tenslotte werd gepeild naar hun attitude ten aanzien van concrete maatregelen die genomen kunnen worden voor een veiliger internet(gebruik) en werd een open vraag gesteld waar de ouders nog eigen voorstellen konden formuleren.

Fase 3: participatieve brainstormsessies

Doel van de participatieve brainstormsessies was inzicht te verwerven in de concrete maatregelen die van onderuit – door de jongeren, de ouders en de leerkrachten zelf – en vanuit concrete ervaringen en omgang met ICT-risico's naar voor worden gebracht. In deze fase werd gepeild naar het maatschappelijk draagvlak voor beleids- en juridische aanbevelingen. Centrale vraag hierbij was: welke actoren kunnen welke rol spelen? De risico's werden geconcretiseerd door middel van uit het tienerleven gegrepen scenario's die werden voorgelegd aan de drie doelgroepen. De keuze van de **scenario's** werd ingegeven door bevindingen uit de eerdere onderzoeksfasen. Het nadenken en discussiëren over de actoren en de te nemen stappen stonden centraal. Om de

participerende tieners, ouders en leerkrachten enige houvast aan te reken, werden begeleidende vragen voorzien en de voornaamste actoren opgelijst. De deelnemers dienen zich in te leven in de rol van tieners, vrienden of broers en zussen, opvoeders, ouders en leerkrachten, de school, de overheid en organisaties of instellingen die eventueel een functie kunnen vervullen. In Wallonië werden net zoals in Vlaanderen zes klassen uit de derde graad gespreid over de verschillende onderwijsrichtingen betrokken. Er werd geopteerd om oudere tieners te laten participeren omdat deze groep kan terugblikken op hoe hun ICT-praktijken zijn geëvolueerd. Bovendien kunnen iets oudere tieners zich goed inleven in de mogelijke rol van ietwat abstracte actoren zoals de overheid. Daarnaast werd in beide landsdelen een sessie met leerkrachten georganiseerd. Ten slotte werden de bevindingen aangevuld met de ideeën van een groepje Vlaamse ouders. De ideeën van de verschillende groepen werden samengebracht en per scenario verwerkt (cf. ELLIOT et al., 2006; WESTER, 2006; WESTER, 2003; BRYMAN, 2001).

3.1.2. *Onderzoeksperspectief cyberrisks*

Pessimisten versus optimisten

Een verkenning van de literatuur leert dat de visies over jongeren en ICT erg uiteenlopen. Optimisten hebben voornamelijk aandacht voor de technologische vaardigheden van jongeren, maar zien vaak over het hoofd dat ook weerbaarheid en kritische zin eveneens noodzakelijke voorwaarden zijn voor een veilig ICT-gebruik (cf. HOLLOWAY et al., 2003). Pessimisten waarschuwen dan weer dat technologieën een bedreiging vormen voor het welzijn van jongeren (VALENTINE et al., 2001; HOLLOWAY et al., 2003). Heel wat auteurs lijken niet los te komen uit een erg technologisch deterministisch denkpatroon. Het is een wijdverspreid misverstand dat een bepaalde technologie een vooraf bepaalde positieve of negatieve invloed zal hebben op de samenleving. Tieners vormen een erg heterogene groep die bestaat uit individuen die weliswaar tot eenzelfde maar een wel erg ruime leeftijdscategorie behoren. Overbodig te stellen dat een prille tiener van twaalf in heel wat aspecten verschilt van een zestienjarige. Bovendien groeien jongeren op in een andere sociale context en reageren jongens wel eens anders dan meisjes. Al deze elementen bepalen mee hoe jongeren zelf actief vorm geven aan ICT-gebruik. Veel onderzoekers lijken dit te vergeten (HOLLOWAY et al., 2003). Naast technofobe invalshoe-

ken wordt menig onderzoek naar jongeren en ICT ingegeven door een erg protectionistische reflex of zelfs door *moral panic* (LIVINGSTONE, 2003).

Het is belangrijk af te stappen van het dichotome denken waardoor het risicodebat maar al te vaak wordt gekenmerkt (BECK, 2000). Het hoofdstuk cyberrisks tracht de verschillen tussen optimistische en pessimistische visies, tussen technofielen en technofoben, te overstijgen door naast de bevindingen uit de literatuurstudie ook aandacht te hebben voor de praktijken, ervaringen, belevingen en meningen van de tieners, hun ouders en hun leerkrachten (HOLLOWAY, et al., 2003; LIVINGSTONE, 2003).

Invulling van risicobegrip door de jongeren zelf

De invulling van het risicobegrip in de context van internet- en gsm-gebruik door jongeren is op drie manieren aan bod gekomen tijdens de focusgroeps gesprekken met tieners, ouders en leerkrachten. Allereerst werd de betekenis volledig open gelaten en spontaan door de deelnemers rond de gesprekstafel ingevuld. Er werd onrechtstreeks gepeild naar de invulling van het risicobegrip door te vragen naar minder leuke ervaringen van tieners op het internet en met de gsm. Hierna volgde een meer directe bevraging aan de hand van een lijstje potentiële risico's – voornamelijk risico's gelinkt aan seksualiteit, pornografie, geweld, racisme en de verschillende dimensies van privacy. Er werd nagegaan of deze in de literatuur beschreven gevaren door de betrokken groepen als risicovol voor jongeren werden beschouwd. Ten slotte werd er gepeild naar hoe de jongeren, ouders en leerkrachten aankijken tegen de ernst van ICT-gerelateerde risico's voor tieners. De deelnemers werden bovendien gevraagd om één gevaar als belangrijkste risico naar voor te schuiven.

Niet alle jongeren die deelnamen, meldden spontaan minder aangename ervaringen. Ze zagen niet meteen gevaren of risico's verbonden aan gsm- of internetgebruik. Enkele jongeren rond de gesprekstafel stelden dat ze niet naïef zijn, getuigen van een zekere weerbaarheid en zeggen dat ze zich niet zomaar laten doen. Bij de overige tieners kreeg het risicobegrip een erg diverse invulling. In Brits onderzoek verbonden tieners spontaan het internetgebeuren met pedofielen in chatrooms, spam, pornografie en virussen (LIVINGSTONE et al., 2003). Deze thema's doken ook in ons onderzoek op, naast andere.

Hierna worden enkele vaststellingen bondig weergegeven. Voor meer details verwijzen we naar het onderzoeksrapport en thematische papers.

- Enkele oudere tienermeisjes (de derde graad middelbaar onderwijs) maakten zich zorgen over de verschillende vormen van internetverslaving. Volgens hen zijn jongens vatbaar voor verslaving aan games terwijl meisjes soms wel erg vaak en lang op MSN zitten. Voor zichzelf schatten ze het risico niet zo hoog in. Enkele jongens verduidelijkten dat ze veel gamen wanneer ze net een nieuw spel hebben, maar ze worden dit ook weer snel beu en hervatten dan andere ontspannende activiteiten. Ook fysieke risico's zoals de mogelijk kwalijke invloed op de ogen omwille van het te lang voor een beeldscherm zitten en concentratieproblemen kwamen aan bod.
- De alomtegenwoordigheid van reclame, de vele vragen naar persoonlijke informatie van commerciële websites gevolgd door spam in de virtuele brievenbussen, worden door de jongeren als een probleem ervaren.
- Persoonlijke informatie wordt ook wel eens uitgewisseld in een sociale context en meer dan eens misbruikt. Cyberpesten blijkt een breed verspreid probleem. Een jonge Waalse tiener uit de eerste graad gaf het stelen van een MSN-adres als voorbeeld van cyberpesten. Pesterijen van technische aard (virussen, hacken) werden vaak genoemd, vooral door jongens.
- Het gevaar om via het internet of per sms ongewenst gecontacteerd te worden door vreemden, werd meermaals door de jongeren genoemd als onaangenaam en risicovol. De jonge internauten hebben het over stalken, pedofielen of personen die zichzelf op het internet een andere identiteit aanmeten zoals chatpartners die zich voordoen als jongeren maar eigenlijk volwassenen blijken te zijn.
- Potentieel schadelijke webinhouden zoals gewelddadige beelden of pornografisch materiaal werden door sommigen aanzien als een gevaar. Oudere meisjes maakten zich zorgen over de alomtegenwoordigheid van porno op het internet.

Invuiling van risicobegrip door de ouders en leerkrachten

Eenzelfde werkwijze werd gevolgd voor de gesprekken met ouders en leerkrachten. Tijdens de focusgroeps gesprekken werden zij uitgenodigd zich in te leven in de leefwereld van hun tienerkinderen of leerlingen.

Een onderwerp dat naar voor kwam bij de focusgroepsgesprekken met ouders en leerkrachten is het gebrek aan kritische zin en het plegen van plagiaat. Uit de gesprekken werd ook het thema van de invloed van sms- en chattaal op het taalgebruik van jongeren weerhouden. Enkele moeders die helemaal overtuigd zijn van de mogelijkheden en kansen die het internet biedt aan hun tieners, stelden zich toch vragen over de invloed van chattaal en sms-taal op het algemene taalgebruik van hun kinderen. *“Ook die woordenschat en zo [...] op den duur worden die dat zodanig gewoon van die woorden verkeerd te schrijven [...] gewoon fonetisch hé. Hun Nederlands gaat er niet op vooruit. Zeker niet. Gsm'en is ook zo, die woordjes, als wij een berichtje sturen, dat is een volledig woord maar zij hebben afkortingen en hun eigen gsm-taal.”* Ook dit aspect werd meegenomen naar de volgende onderzoeksfase.

De analyse van het risicobegrip ingevuld door jongeren, ouders en leerkrachten, heeft ertoe bijgedragen een brede waaier aan risico's aan bod te laten komen in de survey.⁴⁸

In wat volgt wordt stilgestaan bij de belangrijkste onderzoeksbevindingen uit het onderzoeksluik 'Cyberrisks', gebaseerd op de focusgesprekken en de survey. In beide bevestigingen werd gepeild naar mogelijke risico's waar jongeren mee worden geconfronteerd wanneer ze op het internet vertoeven of gebruik maken van hun gsm. Eerst wordt het gehanteerde onderzoeksperspectief en risicobegrip toegelicht. Vervolgens wordt het probleem van ICT-afhankelijkheid belicht. Verder worden het vrijgeven van persoonlijke gegevens in een commerciële context behandeld, waarna dieper wordt ingegaan op de cyberpesten-problematiek. Ook potentieel schadelijke chatcontacten en webinhouden komen aan bod. Ten slotte wordt aandacht besteed aan illegaal downloaden, plagiaat, een gebrek aan kritische zin en onaangepast taalgebruik. Telkens wordt nagegaan in welke mate tieners met de risico's worden geconfronteerd en hoe zwaar ze hieraan tillen. Deze bevindingen worden waar mogelijk aangevuld en vergeleken met meningen en ervaringen van ouders en leerkrachten.

⁴⁸ Uiteraard drong enige afbakening zich op. Heel wat interessante thema's zoals bijvoorbeeld exclusie ten gevolge van de digitale kloof konden binnen dit onderzoek niet worden uitgediept.

3.2. ICT-afhankelijkheid

ICT-gebruik neemt een belangrijke plaats in in het leven van tieners. De analyse van het ICT-gebruik leert dat heel wat meisjes ervan houden om vaak en lang te chatten terwijl sommige jongens intensieve gamers zijn. Het risico bestaat dat deze bezigheden andere activiteiten verdringen of aanleiding geven tot een bepaalde mate van ICT-afhankelijkheid.

Heel wat Britse tieners geven aan naast hun internetactiviteiten ook veel plezier te scheppen in uitgaan, vriend(inn)en ontmoeten of televisie kijken. Ze zouden het best redden zonder internet als dit nodig zou zijn (LIVINGSTONE et al., 2003). Aan de Waalse en Vlaamse jongeren werd onder meer gevraagd of ze internet zouden missen als de verbinding stuk zou zijn en of ze virtuele sociale contacten boven reële ontmoetingen verkiezen.

Internetafhankelijkheid

Ruim meer dan de helft van de jongeren (58,9%) zou het internet missen als ze niet online zouden kunnen gaan. Een kleinere groep tieners (41,7%) zou een leven zonder het internet saai en leeg vinden. Tijdens de focusgroeps gesprekken gaven enkele jonge tienerjongens te kennen dat ze het *"erg ambetant en onhandig"* zouden vinden of dat ze zich ronduit slecht zouden voelen als zowel de mogelijkheid van gsm-als internet-gebruik tijdelijk zou wegvallen. *"Ik word gewoon zot dan"*, aldus een fervente internetgebruiker.

Een kleine groep ouders, slechts 31,5%, verwachtte dat hun zoon of dochter zou akkoord gaan met de stelling over een saai en leeg bestaan zonder het internet, zo blijkt uit de survey die de ouders invulden. De ouders lijken hier het belang van het internet in het leven van hun tieners te onderschatten.

Niettemin geven drie op de vier jongeren (72,8%) aan gemakkelijk enkele dagen zonder internet te kunnen. Bovendien gaan heel wat tieners (64,9%) (helemaal) niet akkoord met de stelling dat ze liever tijd op het internet doorbrengen dan iets anders te doen. De focusgroeps gesprekken tonen ook een genuanceerd beeld. Heel wat jongeren geven zelf aan internetgebruik af te wisselen met buitenactiviteiten zoals shoppen, skaten of voetballen. De keuze tussen huiswerk maken

of op het internet surfen lijkt dan wel weer snel gemaakt. Zo laten vier op de tien jongeren (40,0%) al wel eens hun huiswerk liggen omdat ze liever actief zijn op het internet. Slechts 27,9% van de ouders denkt dat dit soms gebeurt.

Tabel 8: *Frequentieverdeling internetafhankelijkheid*

Internetafhankelijkheid	Helemaal niet akkoord	Niet akkoord	Akkoord	Helemaal akkoord
Een leven zonder het internet zou saai en leeg zijn (N = 1290)	26,7%	31,7%	25,6%	16,1%
Als de internetaansluiting stuk zou zijn, zou ik het internet missen (N = 1280)	19,0%	22,0%	40,3%	18,6%
Ik kan gemakkelijk enkele dagen zonder het internet* (N = 1290)	10,6%	16,6%	39,9%	32,9%
Ik surf of speel liever op het internet dan dat ik iets anders doen (N = 1284)	20,9%	44,0%	26,3%	8,7%
Ik maak nieuwe vrienden via het internet (N = 1280)	22,1%	21,2%	44,9%	11,8%
Ik chat liever met mensen dan praten in het echt (N = 1276)	40,5%	39,5%	14,9%	5,1%
Door het surfen op het internet laat ik mijn huiswerk soms liggen (N = 1285)	29,2%	30,8%	32,8%	7,2%

Hoewel tieners het internet vaak gebruiken voor sociale contacten, geven **maar liefst acht op de tien jongeren aan liever met mensen in het echt te praten dan te chatten**. Een oudere tienerjongen liet tijdens de focusgroepsgesprekken duidelijk zijn ongenoegen blijken over andere tieners die voortdurend aan hun computerscherm gekluisterd zijn. Hij zegt dat hij *“nog altijd liever mensen leert kennen in het echt. Ik kan het echt degoutant vinden dat al die mensen op MSN zitten bijvoorbeeld en dat er niemand buiten komt. Dat vind ik soms irritant”*.

Verschillen in leeftijd

Uit de survey blijkt dat tieners uit de tweede graad een iets hogere internetafhankelijkheid zouden hebben dan de jongere en oudere tieners. Gelijkaardige bevindingen kwamen naar voor uit de focusgroepsgesprekken. Meisjes uit de derde graad gaven aan dat ze vroeger meer chatten. Een tienerjongen vertelde dat hij, nu hij wat ouder is, inziet dat hij vroeger *“echt wel verslaafd was aan games”*.

Algemeen ziet het er naar uit dat tieners met een hogere internetafhankelijkheid meer tijd aan games en chatten zouden besteden.

Tegelijk beschikken ze ook over hogere computer- en internetvaardigheden. Enerzijds kan de verknochtheid aan ICT dus competenties aanscherpen. Anderzijds kan het ook andere vrijetijdsactiviteiten of onderwijstaken verdringen.

Overmatig gsm-gebruik

Naast aandacht voor internetafhankelijkheid, was er tijdens de focus-groepsgesprekken ook aandacht voor overmatig gsm-gebruik. **Het waren meisjes die hun gsm zouden missen als ze even zonder zouden vallen.** Veelvuldig sms'en of telefoneren zorgt wel eens voor een hoge rekening. Sommige ouders kiezen er bewust voor hun tieners te voorzien van een belkaart voor een bepaald bedrag per maand. Als de belwaarde op is, dienen de tieners hun sms'jes en gesprekken zelf te betalen. Enkele jongeren pleitten nadrukkelijk voor meer transparante aanbiedingen van gsm-operatoren. Soms maken ze enthousiast gebruik van een op het eerste zicht erg interessant aanbod, maar dat blijkt achteraf dan toch een stuk duurder uit te vallen dan voorzien. Het is echter niet zo dat het wijd verspreid zijn van gsm-toestellen bij jongeren en de talrijke acties van operatoren alle jongeren aanzetten tot het buitensporig gebruik ervan. Sommigen gaan net heel bewust om met hun gsm-budget. Net zoals hun Britse leeftijdsgenoten, verkiezen heel wat jongeren het versturen van sms'jes boven veel duurdere gesprekken (LIVINGSTONE et al., 2003).

3.3. Vrijgeven van persoonlijke gegevens in de commerciële sfeer

Wanneer jonge internauten online op zoek gaan naar informatie, met elkaar chatten, spelletjes spelen of aankopen doen, geven ze (soms onbewust) heel wat persoonlijke informatie vrij die door marketingmensen gebruikt kan worden voor andere doeleinden dan waarvoor deze persoonlijke gegevens werden vrijgegeven. Tieners begrijpen niet altijd de betekenis van bepaalde boodschappen online en doorzien soms moeilijk strategieën die toegepast worden om persoonsgegevens te verzamelen. Vaak stellen de jongeren snel vertrouwen in webpagina's (CAI et al., 2003; LIVINGSTONE et al., 2003). Dit is marketingmensen niet ontgaan. Jongeren die op het net surfen vormen een erg interessante doelgroep (CAI et al., 2003; TUROW & NIR, 2000). Com-

merciële tienersites trachten informatie in te winnen over hun bezoekers met als doel het bezorgen van al dan niet gepersonaliseerde reclame, het voeren van marktonderzoek of het uitbouwen van e-commerce toepassingen (WALRAVE et al, 2005; TUROW & NIR, 2000).

Deze thema's kwamen zowel in de focusgroepen als de survey aan bod. Hierna worden de onderzoeksbevindingen rond privacygevoeligheid, het vrijgeven van persoonlijke gegevens aan websites en spam besproken. Ten slotte wordt stilgestaan bij de agressieve marketingpraktijk waarbij beltonen aan onduidelijke voorwaarden worden aangeboden.

Privacygevoeligheid

In de survey werd dieper ingegaan op hoe Vlaamse en Waalse jongeren staan tegenover en omgaan met websites die persoonlijke gegevens van hen vragen. Tieners blijken niet zo happig om informatie zomaar vrij te geven. **Drie vierde van de tieners (72,8%) vraagt zich wel eens af waarom bepaalde websites informatie over hen vragen. Een ruime meerderheid (69,2%) maakt zich bovendien zorgen over wat een website met die persoonlijke informatie doet. Ongeveer evenveel tieners (73,4%) stellen eerst na te gaan of een website hun privacy respecteert alvorens ze vragen beantwoorden.**⁴⁹ Zes op de tien jongeren (60,5%) geven met opzet foute informatie wanneer ze niet weten waarom een website informatie over hen nodig heeft.

Er blijkt een significant genderverschil in privacygevoeligheid. Zo zouden **meisjes een hogere privacygevoeligheid** hebben dan jongens. Oudere tienermeisjes geven vaak al een valse naam, adres en e-mailadres op om spam te vermijden, zo vertelden ze tijdens de focusgroeps gesprekken. Deze resultaten liggen in de lijn van gelijkaardige onderzoeksbevindingen bij volwassenen. Vrouwen zouden bewuster bezig zijn met de privacyproblematiek dan mannen (DOMMEYER et al., 2003).

Ouders en tieners lijken wat betreft privacy op websites er een andere mening op na te houden. Zo vinden dubbel zoveel ouders als tieners (90,8% versus 44,6%) dat tieners toestemming zouden moeten

⁴⁹ Dit stemt precies (73%) overeen met de onderzoeksbevinding van TUROW die 10- tot 17-jarigen over dit thema bevroeg (TUROW et al., 2000).

vragen aan hun ouders voor ze persoonsgegevens vrijgeven op het internet. Niettemin is het opmerkelijk dat een behoorlijke groep tieners dit een goed idee zou vinden. Dit bleek reeds tijdens de focusgroeps-gesprekken. Een tiener was er voorstander van dat jongeren toestemming zouden vragen aan hun ouders wanneer ze persoonlijke gegevens willen vrijgeven. *“Zeker en vast bij bepaalde sites, dat wordt dan toch doorgespeeld naar reclamebureaus en zo”*, zei deze jonge internaut. **Ouders maken zich beduidend meer dan tieners zorgen over wat een website met hun persoonlijke informatie doet (86,1% versus 69,2%). Ze kijken ook iets meer na of een website hun privacy respecteert vooraleer ze vragen beantwoorden (87,4% versus 73,4%). Tieners zijn wel meer geneigd dan ouders om met opzet foute informatie te geven wanneer ze niet weten waarom een website informatie over hen nodig heeft (60,5% versus 32,7%).**

Tabel 9: *Vergelijking privacygevoeligheid van tieners en ouders*

	Tieners	Ouders
Tieners zouden de toestemming moeten vragen aan hun ouders voor ze informatie invullen op het internet (N = 1827)	44,6%	90,8%
Ik vind het leuk wanneer websites informatie vragen over mij (N = 1819)	7,9%	3,4%
Ik vraag me af waarom bepaalde websites informatie over mij vragen (N = 1800)	72,8%	71,1%
Ik maak me zorgen over wat een website doet met informatie over mij (N = 1804)	69,2%	86,1%
Ik kijk of een website mijn privacy respecteert vooraleer ik vragen beantwoord (N = 1793)	73,4%	87,4%
Ik geef graag informatie aan websites omdat ik dan aanbiedingen krijg voor producten die ik leuk vind (N = 1803)	15,3%	10,8%
Wanneer ik niet weet waarom een website informatie over mij nodig heeft, geef ik met opzet foute informatie (N = 1777)	60,5%	32,7%

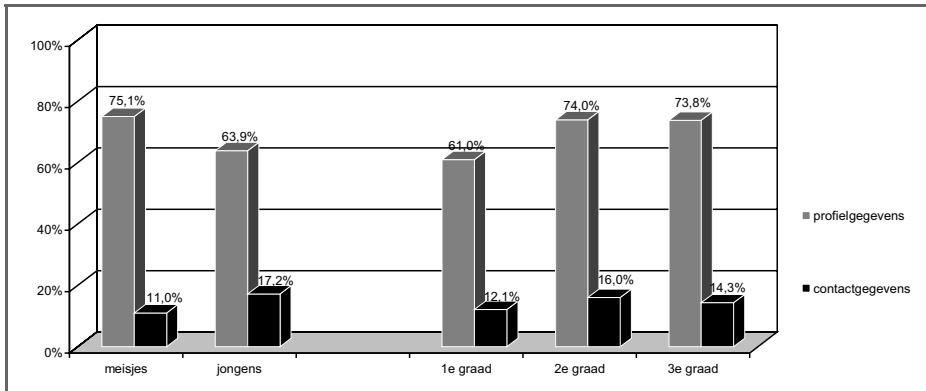
Websites en privacy

De voorzichtigheid die blijkt uit de uitspraken van tieners, lijkt wel eens te verdwijnen wanneer ze een concrete privacybedreigende situatie voorgelegd krijgen. Om na te gaan welke gegevens tieners bereid zijn wél vrij te geven online, werd hen een scenario voorgelegd in de survey. Het scenario beschrijft een situatie waarin een website gegevens van de jongere wenst in ruil voor een leuk geschenk. De tieners kregen een lijst met persoonlijke gegevens en konden aangeven of ze deze al dan niet zouden vrijgeven. Voor de analyse werden alle persoonlijke gegevens gegroepeerd in twee categorieën (1) **profielgege-**

vens, waarmee marketeers het profiel van een consument kunnen schetsen en (2) **contactgegevens** waarmee de jongere rechtstreeks gecontacteerd kan worden voor commerciële communicatie. **Tieners blijken profielgegevens zoals lievelingsproducten, hobby's en geslacht graag vrij te geven als ze in ruil daarvoor een geschenk ontvangen. Eigen contactgegevens geven de tieners minder snel vrij.** Zo zou 74,0% hun telefoonnummer van thuis, 68,2% hun thuisadres en 62,3% hun eigen gsm-nummer zeker niet vrijgeven in ruil voor een geschenk.

Ook contactgegevens van ouders of vrienden blijken de tieners te beschermen. Bijna acht op de tien jongeren (79,2%) zou zeker niet het e-mailadres van zijn of haar vader of moeder geven in ruil voor een geschenk. Het e-mailadres van een vriend of vriendin geeft 76,6% van de tieners zeker niet vrij. Het beroep van de ouders zouden meer dan zeven op de tien tieners niet vrijgeven (60,0% zeker niet en 16,7% misschien niet) als ze daarvoor een geschenk krijgen. Over hun eigen familienaam en e-mailadres zijn de meningen meer verdeeld. Zo zou de helft van de tieners (50,8%) hun e-mailadres (misschien) geven en zou 44,9% van de tieners hun familienaam vrijgeven als ze in ruil daarvoor een leuke aanbieding krijgen.

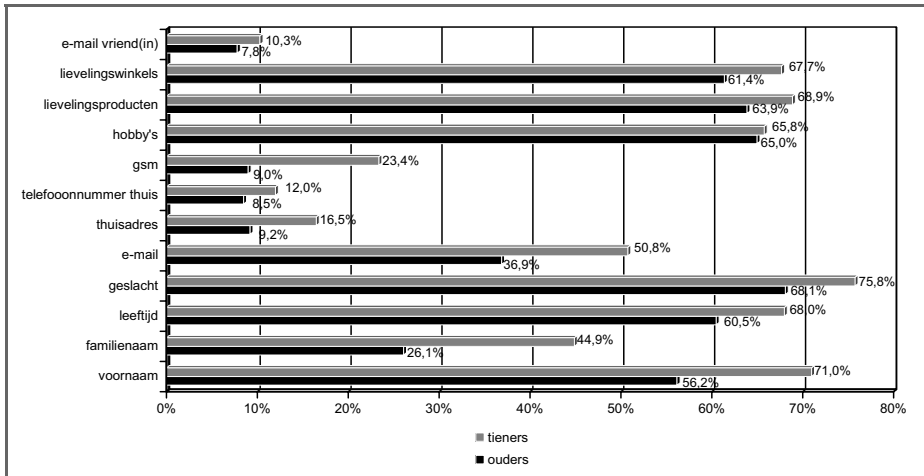
Jongens en meisjes gaan op een andere manier om met het vrijgeven van persoonlijke informatie op websites. Eerder werd reeds vermeld dat meisjes privacygevoeliger zouden zijn dan jongens. Als meisjes persoonlijke informatie vrijgeven, dan zou het eerder gaan om profielgegevens. Meisjes beschermen hun contactgegevens beter dan jongens. **Tieners uit de eerste graad verschillen significant** wat betreft het vrijgeven van persoonlijke gegevens van de oudere tieners. Deze vaststelling geldt zowel voor profielgegevens als contactgegevens.



Figuur 21: *Vrijgeven van persoonlijke data in ruil voor een geschenk, vergelijking geslacht (N = 1277) en graden (N = 1269)*

Er werd in het algemeen een sterk positief verband vastgesteld bij de tieners tussen enerzijds het vrijgeven van gegevens op een website waarmee men een profiel kan schetsen van een consument (zoals hobby's, lievelingsproducten of leeftijd) en anderzijds het vrijgeven van contactgegevens (zoals gsm-nummer of thuisadres) op een website in ruil voor een geschenk. **Kortom, tieners die geneigd zijn om in ruil voor een geschenk profielgegevens vrij te geven op een website, zullen ook meer hun contactgegevens vrijgeven en worden op die manier een makkelijker doelwit van marketeers.**

Ook de ouders kregen hetzelfde scenario voorgelegd om de mate waarin zij persoonsgegevens online vrijgeven na te gaan. In buitenlands onderzoek bleken tieners eerder dan hun ouders geneigd te zijn om hun reserves om persoonlijke informatie vrij te geven, te laten varen wanneer ze een geschenk konden verwerven (TUROW & NIR, 2000). Dit wordt bevestigd door de onderzoeksbevindingen uit de survey. **Tieners zouden over de gehele lijn gemakkelijker informatie vrijgeven dan hun ouders.** De helft van de tieners zou hun e-mailadres meedelen tegenover slechts een derde van de ouders (50,8% versus 36,9%). Een vierde van de tieners zou zijn gsm-nummer vrijgeven, terwijl slechts een tiende van de ouders dit zou doen (23,4% versus 9,0%). Een op de zes tieners zou het thuisadres meedelen, terwijl maar een op de tien ouders dit zou doen (16,5% versus 9,2%).

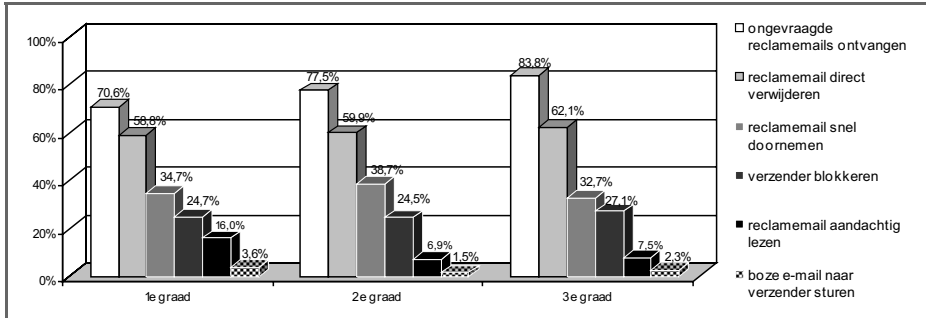


Figuur 22: *Vergelijking van tieners en ouders wat betreft het vrijgeven van persoonlijke data op websites in ruil voor een geschenk (N = 1823)*

Spam

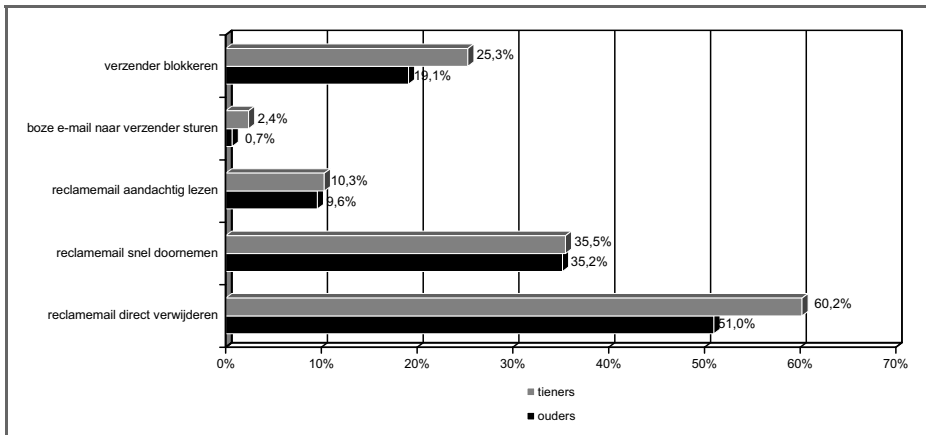
Bijna acht op de tien (77,1%) jongeren heeft al eens een reclamemail ontvangen van een bedrijf. De meeste jongeren (60,2%) verwijderen deze mail onmiddellijk. Toch neemt meer dan een op de drie (35,5%) deze mails toch eens snel door. Een vierde van de jongeren (25,3%) blokkeert het e-mailadres van de verzender. Zes op de tien jongeren vindt het ontvangen van spam een beetje (42,1%) tot zeer erg (22,6%). Dit neemt niet weg dat meer dan drie op de tien jongeren (35,3%) stellen dat ze het ontvangen van spam helemaal niet erg vinden.

Jongens of meisjes worden in dezelfde mate geconfronteerd met spam (76,0% versus 78,2%). Wel zien we dat meer leerlingen uit de derde graad al geconfronteerd werden met spam. Leerlingen uit de derde graad verklaren ook de ongevraagde reclame minder vaak aandachtig te lezen dan de jongere groep. Wat de andere mogelijke reacties betreft zijn geen significante verschillen tussen de leeftijdsgroepen op te merken.



Figuur 23: Reacties van tieners wanneer ze ongevraagde reclamemail ontvangen of zouden ontvangen, vergelijking graden (N = 1269)

De meerderheid van de jongeren doet niet mee aan virale marketingpraktijken door een commerciële mail door te sturen naar hun vriendenkring. De meeste tieners sturen noch e-mails over een wedstrijd (61,9%) noch e-mails met reclame (73,5%) door naar vrienden of vriendinnen. Tieners en ouders worden in dezelfde mate geconfronteerd met ongevraagde reclamemails. Toch lijken tieners te verschillen van hun ouders op enkele specifieke reacties. Zo blijken jongeren meer geneigd dan hun ouders om de verzender te blokkeren, de mail direct te verwijderen of een boze reactie te sturen. In de volgende figuur worden de reacties van tieners en ouders vergeleken.



Figuur 24: Vergelijking van de reacties van tieners en ouders op ongevraagde reclamemail (N = 1880)

Agressieve marketing voor gsm-beltonen

Ook bij het gsm-gebruik, duiken er al eens problemen op met al te agressieve marketingstrategieën van sommige bedrijven. Verschillende voornamelijk jonge tieners kaartten tijdens de focusgroeps gesprekken aan dat het hen al eens is overkomen dat ze meer moesten betalen voor een beltoon dan ze oorspronkelijk dachten of dat ze onbewust een betalend abonnement voor nieuwe beltonen namen. **Uit de survey blijkt dat een kwart van de tieners (23,7%) al meer moest betalen voor een beltoon dan ze oorspronkelijk dachten.** Minder dan een op de tien jongeren (7,5%) abonneerde zich op dergelijke dienst zonder het te weten.

Tijdens de gesprekken met ouders kwam deze problematiek meer dan eens aan bod. **De jongeren lijken hier de hulp in te roepen van hun ouders die vaak zelf niet meteen een oplossing hebben.** De ouders betreuren dit misbruik van onwetende jongeren door bedrijven bijzonder en zijn, net zoals de jongeren die maandelijks enkele euro's van hun beperkte budget zien verdwijnen, vragende partij opdat een einde gesteld zou worden aan deze bedenkelijke praktijken.

Mijn jongste dochter van dertien die heeft een gsm en [...] ze wou een bepaald beltoontje [...]. Na een hele tijd zei ze "mama mijn belwaarde is alweer op, hoe kan dat nu?" [...] Dat er alle maanden geld van haar rekening werd afgehaald voor dat toontje, dat wist zij dus totaal niet. En daar blijken heel veel kinderen in te trappen en ge kunt daar moeilijk vanaf geraken [...]. Ze doen dat ervoor, zo echt naar de kinderen toe. Die trappen daarin hé. [...] En eigenlijk zou je dat moeten kunnen doen enkel met toestemming van de ouders hé [...].

3.4. Cyberpesten

Tieners schenden soms elkanders vertrouwen wanneer ze online zijn of hun gsm gebruiken. Ongeveer een vijfde van de tieners maakte het al eens mee dat een vertrouwelijke e-mail of een privé-berichtje verder werd doorgestuurd door de ontvanger (VANDEBOSCH et al., 2006; LENHART, 2005). Dit is een voorbeeld van het cyberpestenfenomeen. Cyberpesten houdt in dat jongeren elkaar intentioneel en herhaaldelijk trachten te raken op een agressieve wijze door gebruik te maken van de mogelijkheden die ICT hen bieden (VANDEBOSCH et al., 2006). In dit onderzoek werden meer gegevens verzameld over de frequentie van

een aantal cyberpestgedragingen en de ervaren ernst ervan. Ook hoe ouders deze problematiek inschatten, werd in kaart gebracht.

Frequentie van cyberpesten

Wanneer het probleem van cyberpesten werd aangekaart tijdens de focusgroeps gesprekken, verwezen heel wat van de jongeren spontaan naar hoe internetgebruik en MSN in het bijzonder ertoe bijdragen dat zichzelf en andere tieners zich directer uiten en bovendien grover uit de hoek komen. Tegelijk maakt directere communicatie via MSN het ook mogelijk dat jongeren sneller over problemen praten. De grens tussen diepgravende, intieme gesprekken en misbruik van vertrouwen of scheldpartijen lijkt erg dun. Ook het verlies van nuances (ondanks het gebruik van emoticons) zorgt ervoor dat cyberpesten een realiteit is in het leven van de jongeren. Allemaal kennen ze wel iemand die gepest werd of werden ze zelf slachtoffer van een pestkop die handig gebruik maakte van ICT om zijn of haar doelwit te raken. Een meisje geeft het voorbeeld van een vriendin die gepest werd door enkele klasgenootjes die een volledige haatsite aan het slachtoffer hadden gewijd. Zo'n haatsite haal je ook niet zomaar meteen van het internet waardoor het pesten nog lang nazindert.

Hoewel cyberpesten een veelbesproken thema is en ook door de tieners in de focusgroepen uitgebreid werd aangekaart, geeft het overgrote deel van de tieners in de survey toch aan nog nooit slachtoffer te zijn geweest van een van de voorgelegde cyberpesterijen. In onze survey rapporteerde 34,3% van de jongeren al eens gepest geweest te zijn via internet of gsm. Bij ongeveer twee derde (21,5%) van de gepeste jongeren gebeurt dit zelden en bij een derde (10,4%) soms. Een kleine minderheid (2,4%) stelt dat dit vaak gebeurt.

Een en ander verschilt naargelang de vorm van cyberpesten. Het uitgesloten worden uit een online groep komt het minst voor (11,9%). Iets meer tieners (13,3%) hebben ervaring met onbewust gefilmd of gefotografeerd worden waarna deze beelden online werden geplaatst. Bij 17,7% van de jongeren werd ooit al eens ingebroken in hun e-mail of MSN en stuurde de dader, eens toegang tot de virtuele brievenbus van het slachtoffer, berichten naar de contactpersonen van de gepeste jongere. Bij een op de vijf jongeren (20,5%) werd ooit al eens ingebroken in hun e-mail of MSN en veranderde de dader hun paswoord. Tieners zijn echter niet altijd even voorzichtig met hun paswoorden. Zo heeft 43,7%

van de tieners ooit al eens het paswoord van zijn of haar e-mailaccount aan een vriend(in) verteld. De helft (53,7%) zou dit nog nooit gedaan hebben.

De meest courante cyberpestpraktijk ten slotte, is het ontvangen van e-mails of sms'jes van iemand van wie de jongeren er geen (meer) wensen. Ruim vier op de tien jongeren (45,5%) die slachtoffer waren van cyberpesten kregen hier al eens mee te maken.

Tabel 10: *Frequentieverdeling slachtoffer cyberpesten*

	Nooit	Zelden	Soms	Vaak
Anderen pesten mij via gsm of het internet (N = 1286)	65,8%	21,5%	10,4%	2,4%
Anderen breken in je e-mail of MSN in en veranderen het paswoord (N = 1286)	79,5%	16,0%	3,4%	1,1%
Anderen breken in je e-mail of MSN in en sturen berichten naar jouw contactpersonen (N = 1286)	82,4%	13,2%	3,3%	1,2%
Anderen sluiten je uit uit een online groep (N = 1284)	88,1%	9,2%	1,7%	1,0%
Iemand blijft je e-mails of sms'jes sturen hoewel je er van die persoon geen wenst (N = 1289)	54,5%	25,3%	14,8%	5,4%
Anderen maken een filmpje of foto van me zonder dat ik het weet en plaatsen dit op het internet (bijvoorbeeld op You Tube) (N = 1285)	86,8%	9,2%	3,5%	0,6%

Alle stellingen die van toepassing zijn op daders van cyberpesten hebben opvallend hoge percentages voor de antwoordcategorie 'nooit'. **Toch geeft 21,2% van de tieners toe ooit al iemand via gsm of internet gepest te hebben. Dit komt overeen met de hogere percentages voor slachtofferschap voor deze stelling.**

Tabel 11: *Frequentieverdeling dader cyberpesten*

	Nooit	Zelden	Soms	Vaak
Ik pest anderen via gsm of het internet (N = 1286)	78,8%	14,8%	4,4%	2,0%
Ik breek in iemands e-mail of MSN in en verander het paswoord (N = 1285)	84,6%	10,6%	3,2%	1,7%
Ik breek in iemands e-mail of MSN in en stuur berichten naar zijn/haar contactpersonen (N = 1285)	88,7%	7,4%	2,8%	1,0%
Ik sluit anderen uit uit een online groep (N = 1282)	80,9%	11,6%	5,4%	2,1%
Ik blijf e-mails of sms'jes versturen naar een persoon hoewel hij/zij dit niet wenst (N = 1289)	88,6%	8,0%	2,3%	1,1%
Ik maak een filmpje of foto van iemand zonder dat hij/zij het weet en plaats dit op het internet (bijvoorbeeld op You Tube) (N = 1287)	91,2%	5,7%	2,2%	0,9%

Eroaren ernst van cyberpesten

Afhankelijk van de vorm van cyberpesten en het perspectief (slachtoffer versus dader) tillen de tieners minder of net zwaarder aan de pesterijen.

Vanuit het perspectief van het slachtoffer

Ruim de helft van de tieners (54,8%) vindt het zeer erg wanneer iemand hen pest via gsm of internet. Meer specifieke pestvormen scoren vaak nog hoger. Bijna vier op de vijf jongeren (79,0%) vindt het zeer erg wanneer iemand zou inbreken in hun e-mail of MSN en hun paswoord zou veranderen. Drie op de vier jongeren (75,6%) vindt het zeer erg wanneer iemand zou inbreken in hun e-mail of MSN en berichten zou sturen naar hun contactpersonen. Zes op de tien jongeren (65,8%) vindt het scenario waarbij iemand een filmpje of foto van hen maakt en dit zonder dat ze het weten op het internet plaatst, zeer erg. Uitgesloten worden uit een online groep of steeds e-mails of sms'jes krijgen van iemand waarvan ze er geen wensen, vindt vier op de tien zeer erg (39,0%).

Vanuit het daderperspectief

De helft van de tieners (52,4%) vindt het zeer erg iemand te pesten via gsm of internet. Wat specifieke vormen van cyberpesten betreft, zijn verschillen vastgesteld in de mate waarin jongeren hieraan tillen. Zo vindt zeven op de tien jongeren het inbreken in iemands e-mail of MSN zeer erg. Zes op de tien jongeren (61,2%) vindt het zeer erg om een foto of filmpje van iemand te maken zonder dat die persoon het weet en het vervolgens op het internet te plaatsen. Het blijven sturen van e-mails of sms'jes naar iemand die er geen meer wenst, vindt vier op de tien zeer erg. Een zelfde deel tilt zwaar aan het uitsluiten van iemand uit een online groep (38,9%). Hoewel een meerderheid van de tieners de verschillende vormen van cyberpesten erg tot zeer erg vinden, valt het op dat een vierde (24,7%) iemand uit MSN uitsluiten niet erg vindt. Dit kan mogelijk worden verklaard doordat het blokkeren van een persoon tevens een manier is om om te gaan met onaangename MSN-contacten en niet steeds ingegeven is door pestgedrag. Het blijven sturen van door de ontvanger ongewenste mails of sms'en kan voor een op zes tieners (17,0%).

Beide rollen bij cyberpesten, dader en slachtoffer, hangen enigszins samen. **Tieners die meer met cyberpesten geconfronteerd worden als slachtoffer, zouden ook meer dader zijn van cyberpesten. Het omgekeerde geldt evenzeer. Tieners die meer dader zijn van cyberpesten zouden ook vaker het slachtoffer worden van dergelijke pesterijen. Tieners die meer met cyberpesten geconfronteerd worden, als dader en als slachtoffer, zeggen de pesterijen minder erg te vinden. Deze negatieve correlatie tussen frequentie en ernst van cyberpesten kan duiden op een zekere gewenning, maar kan eveneens het resultaat zijn van bepaalde strategieën om met het pesten om te gaan.**

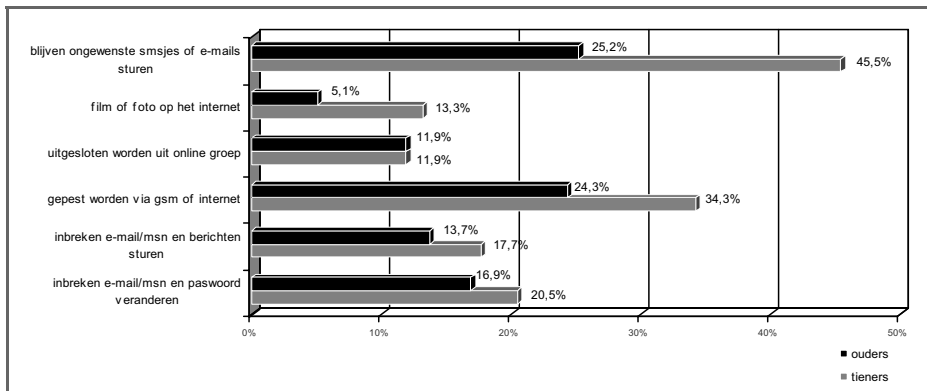
Meisjes vinden het erger dan jongens om gepest te worden via het internet of gsm. Ook het inbreken in hun e-mail of MSN vinden meisjes erger. Bovendien vinden meisjes zelf iemand pesten via gsm of het internet ernstiger dan jongens. Meisjes zouden meer het slachtoffer zijn van cyberpesten, terwijl jongens meer dader blijken te zijn. Deze verschillen werden eveneens in eerder onderzoek over cyberpesten in Vlaanderen vastgesteld (VANDEBOSCH et al., 2006). Ook verschillen tussen de gemeenschappen werden vastgesteld. Waalse jongeren wagen zich vaker aan cyberpestgedrag. Dit kan verklaren waarom sommige cijfers uit dit onderzoek hoger liggen dan in de studie die enkel Vlaamse jongeren bevroeg. Waalse jongeren blijken bovendien meer pestgedrag te tolereren. Vlaamse jongeren vinden gepest worden via het internet en gsm erger dan de Waalse jongeren.

Significante, doch zwakke verbanden werden vastgesteld tussen de frequentie waarmee tieners met cyberpesten in aanraking komen en enkele kenmerken van het internetgebruik. **Zo zijn tieners waarvan er persoonlijke informatie op een eigen blog of site staat, al vaker met cyberpesten in contact gekomen. Ook zij die soms chatten met personen die ze buiten het internet niet kennen, zijn meer slachtoffer maar ook vaker dader. Ten slotte zouden tieners die het internet meestal gebruiken op plaatsen waar ze meer afgeschermd zitten van andere mensen, frequenter dader zijn.**

Cyberpesten onderschat door ouders

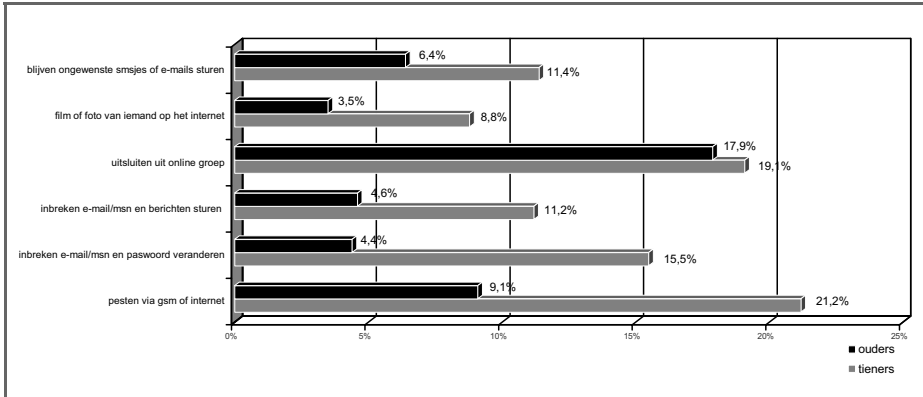
De survey peilde bij de ouders naar hoe zij het cyberpestenprobleem bij hun zoon of dochter inschatten. Het slachtofferschap ligt volgens de ouders opvallend lager dan wat de tieners in de survey aangeven. **Tieners zouden dus al meer cyberpesterijen hebben meegemaakt dan**

hun ouders vermoeden. Zo stelt een derde van de tieners (34,3%) al slachtoffer geweest te zijn van pesterijen via gsm of internet, terwijl slechts een vierde van de ouders (24,3%) dit vermoedt. Bijna de helft van de jongeren (45,5%) is al eens sms'jes of e-mails van iemand blijven ontvangen, hoewel hij of zij er geen meer wou van deze persoon. Opnieuw denkt maar een vierde van de ouders (25,2%) dat hun zoon of dochter dit reeds heeft meegemaakt. Andere vormen van cyberpesten komen minder voor, maar worden door de ouders eveneens onderschat. Het gaat ondermeer over cyberpesterijen waarbij de dader in een MSN- of e-mailaccount inbreekt om het paswoord te veranderen (20,5% versus 16,9%) of om berichten te sturen naar de contactpersonen van het slachtoffer (17,7% versus 13,7%). Ook het fenomeen waarbij iemand zonder dat de gepeste tiener het weet een foto of filmpje van hem of haar op het internet plaatst, wordt door ouders als eerder uitzonderlijk ingeschat (13,3% versus 5,1%).



Figuur 25: *Vergelijking slachtofferschap cyberpesten volgens tieners en ouders (N = 1830)*

Tieners zouden zich ook opvallend meer als dader aan cyberpesten wagen dan hun ouders vermoeden. Een uitzondering hierop is het uitsluiten van anderen uit een online groep, maar zoals eerder gesteld kan dit ook een coping strategie zijn.



Figuur 26: *Vergelijking ouderschap cyberpesten volgens tieners en ouders (N = 1827)*

Hoewel een ruime meerderheid van de tieners de verschillende vormen van cyberpesten als erg bestempelt, tillen ouders nog zwaarder dan de tieners aan de verschillende typen cyberpesterijen en dit zowel wat dader- als slachtofferschap betreft.

3.5. Potentieel schadelijke chatcontacten

Het internet biedt jongeren de mogelijkheid om nieuwe contacten te leggen en te flirten met potentiële partners (SALMON et al., 2007; DE GRAAF & VANWESENBECK, 2006; BROWN et al., 2005; SUBRAHMANYAM et al., 2004; SUZUKI et al., 2004; VALKENBURG et al., 2001). Enkele oudere meisjes geven aan dat er tegenwoordig wel erg gemakkelijk berichtjes met “ik zie u graag” worden verstuurd zonder dat de afzender er echt bij stilstaat wat dit wil zeggen. De erg jonge tienerjongens zeggen (nog) niet bezig te zijn met online of per sms flirten. Uit de gesprekken met iets oudere tienerjongens komt een heel ander beeld te voorschijn. “Oui, les garçons sont vraiment moins timides sur MSN, en tout cas moi déjà, cela tourne très vite en drague, on drague beaucoup, cela va vite.” Ze houden er wel van te flirten via MSN maar dit blijft oppervlakkig. Voor hen is het eerder een tijdverdrijf. De oudere tienermeisjes zeggen het niet erg te vinden dat jongens zich al flirtend laten gaan. Ze lijken hier erg bewust mee om te gaan, beseffen dat dit maar om te lachen is en houden er eigenlijk wel van. Angstig maakt het hen niet. Een meisje vertelt zelfs dat het haar helpt om beter te reageren wanneer een jongen in het echte leven toenadering zoekt.

Chatten is als praktijk volledig ingeburgerd in het leven van heel wat tieners. Soms chatten jongeren echter wel eens met contacten die ze enkel virtueel kennen. Deze chat-ervaringen zijn niet altijd zonder risico. In een chatbox kan elkeen zich voordoen zoals hij of zij dat wil. Er bestaat heel wat bezorgdheid over de mogelijkheid dat het internet pedofielen helpt om met potentiële slachtoffers in contact te komen (THORNBURG et al., 2004; DONNERSTEIN et al., 2001; VALENTINE et al., 2001).

Hierna wordt achtereenvolgens ingegaan op chatten met onbekenden, chatten met onbekenden die veel ouder blijken te zijn dan de tiener en hen eventueel met seksueel getinte voorstellen benaderen.

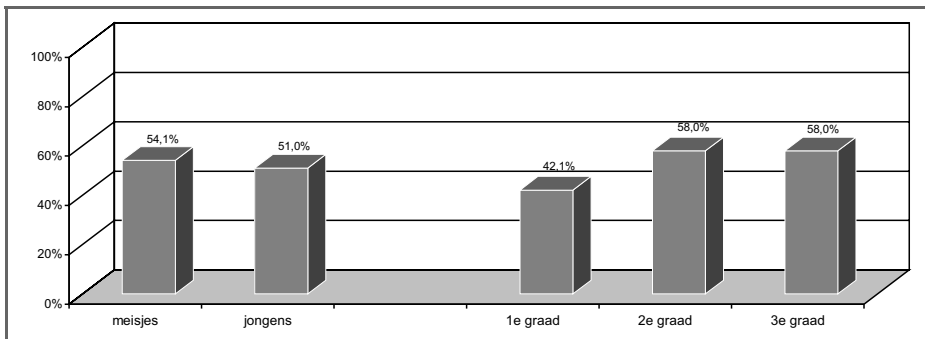
Onbekende chatcontacten

Op de vraag met wie de jongeren het meest chatten, werden tijdens de focusgroeps gesprekken uiteenlopende antwoorden gegeven. Vaak zijn de belangrijkste contactpersonen vrienden en vriendinnen die de jongeren kennen van op school of van de voetbalclub, een lief of, in het geval van allochtone tieners, familieleden die in het land van oorsprong wonen. **In de survey zegt echter iets meer dan de helft van de jongeren (56,7%) ook nieuwe vrienden te maken via het internet. Ouders onderschatten dit fenomeen. Slechts 35,2% van de ouders vermoedt dat deze praktijk gangbaar is.** Enerzijds zorgt MSN ervoor dat er vriendschappen of relaties ontstaan met andere tieners met wie de jongeren anders weinig of geen contact hebben, zo leren de focusgroeps gesprekken. Het gaat dan bijvoorbeeld om jongeren die weliswaar op dezelfde school les volgen, maar die niet tot de vriendenkring van elke dag behoren. Zulke contacten leggen of onderhouden is makkelijker dankzij MSN. Anderzijds vertelde een jongen dat hij soms ook nieuwe mensen leert kennen in een open chatbox. Open chatboxen zijn voor iedereen toegankelijk zonder dat de gesprekspartners elkaars toestemming nodig hebben om een gesprek te beginnen. De controle die jongeren wel hebben via een systeem als MSN met een beperkte en zelf te controleren lijst van chatcontacten valt hierbij weg. Een jongen die deelnam aan de focusgroeps gesprekken vertelde dat hij sommige van deze nieuwe contacten opneemt in zijn MSN-lijst. Hij heeft hierbij nooit een negatieve ervaring gehad. Sommige oudere meisjes vertelden dat ze wel eens gingen kijken naar hoe het eraan toe gaat in dergelijke open chatsites en voegden spontaan toe dat ze dan wel valse persoonsgege-

vens meedeelden. Ze vertelden dit spontaan en leken dit vanzelfsprekend te vinden. Ook vertelden ze niet in te gaan op vragen van een chatcontact om elkaar in het echt te ontmoeten, tenzij na webcamcontact. Voor hen is een webcam een instrument dat hen helpt om zich letterlijk en figuurlijk een beeld te vormen van de persoon achter het andere computerscherm. In se zijn ze niet bang want ze kunnen de andere persoon altijd blokkeren en ze zitten tenslotte achter een computerscherm. Ze geven echter wel toe dat wanneer een onbekende vraagt om toegelaten te worden tot hun MSN-lijst, ze zich vaak niet kunnen bedwingen en dan toch maar een privé-gesprek aanknopen met deze persoon.

De meeste jongeren uit de focusgroepen hebben hun eigen chatpraktijken en lijken inderdaad enige vorm van weerbaarheid ontwikkeld te hebben tegen potentieel onaangename of risicovolle chatcontacten. Uit de verhalen die ze vertellen over zichzelf en over anderen, blijkt niettemin dat minder leuke ervaringen vaak voorafgaan aan het ontwikkelen van weerbaarheid, gezond wantrouwen of kritische zin.

De helft van de tieners (52,5%) die de survey invulden, chat soms met jongeren die ze enkel kennen van het internet. Hoewel iets meer meisjes dit al deden, verschillen ze hierin niet significant van de jongens. Tieners uit de twee hoogste graden chatten significant meer met jongeren die ze enkel van het internet kennen.



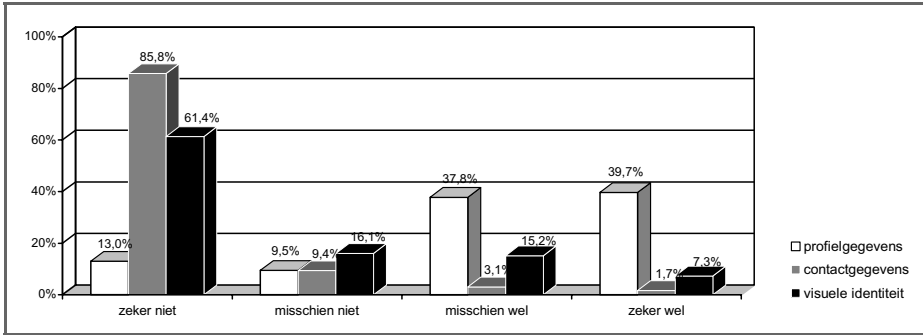
Figuur 27: *Soms chatten met een persoon die men enkel kent van het internet, vergelijking geslacht (N = 1309) en graden (N = 1309)*

Chatten met onbekenden & privacy

Om een idee te krijgen van welke gegevens tieners op internet vrijgeven aan personen met wie ze voor de eerste keer chatten en nog nooit in het echt ontmoet hebben, werd hen een lijst met gegevens voorgelegd. Telkens konden ze aangeven of ze deze (misschien) wel of (misschien) niet zouden vrijgeven. **Tieners zouden profielgegevens (zoals geslacht, leeftijd, hobby's) nogal gemakkelijk vrijgeven. De overgrote meerderheid zou immers zijn of haar geslacht (83,7%), leeftijd (71,4%) of voornaam (75,4%) (misschien) vrijgeven aan chatpartners tijdens het eerste online contact. Hobby's zou 79,4% van de tieners (misschien) vrijgeven.**

De tieners blijken duidelijk minder bereid te zijn hun contactgegevens (zoals familienaam, telefoonnummer, adres) mee te delen tijdens een eerste chatcontact met een onbekende. Vooral het telefoonnummer van thuis (95,3%) en het thuisadres (95,1%) zouden de tieners (zeker) niet vrijgeven. Ook hun gsm-nummer (77,1%) en familienaam (73,6%) houden ze (zeker) liever voor zichzelf. Dit neemt echter niet weg dat een op vijf tieners (misschien) zijn of haar gsm-nummer aan een onbekend chatcontact zou geven (17,5% misschien en 5,3% zeker). Een op de vier tieners (26,5%) zou (misschien) zijn of haar familienaam bekend maken. Wat het vrijgeven van het e-mailadres betreft, zijn de meningen verdeeld. Hoewel meer dan de helft (54,7%) aangeeft zijn e-mailadres zeker niet of misschien niet te geven, zou een iets kleinere groep (45,3%) dit misschien wel of zeker wel doen.

Gegevens die hun visuele identiteit weergeven, beschermen de tieners, vooral als het om bewegende beelden gaat. Zowat negen op de tien (90,1%) stelt zeker geen filmpje van zichzelf aan onbekenden te geven. Een foto van zichzelf zou 35,1% van de tieners dan wel weer misschien of zeker vrijgeven. In onderstaande grafiek worden de resultaten weergegeven gegroepeerd volgens de typen gegevens, namelijk profiel-, contactgegevens (thuis) en visuele identiteit.

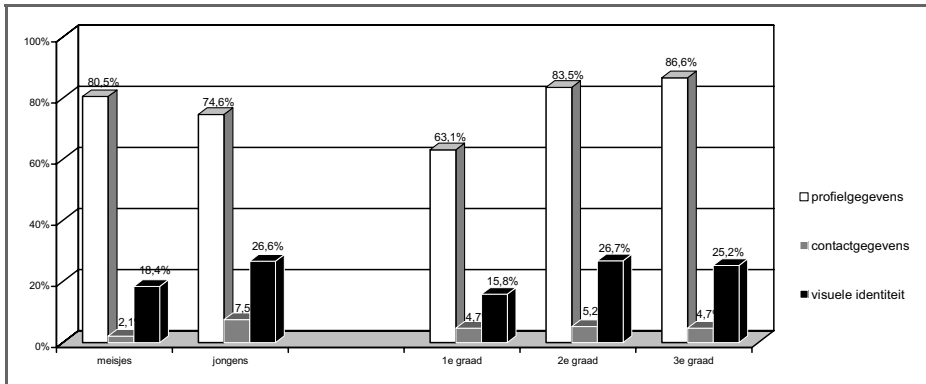


Figuur 28: *Vrijgeven van persoonlijke data tijdens eerste chatcontact (N = 1265)*

Verschillen in gender en leeftijd

Meisjes en jongens gaan op een andere manier om met het vrijgeven van persoonlijke informatie aan onbekenden op een chat. Meisjes zijn eerder geneigd dan jongens om hun profielgegevens vrij te geven. Contactgegevens (adres en telefoon) en gegevens waardoor ze fysiek herkenbaar worden (foto of video), zouden significant meer jongens vrijgeven dan meisjes. Wat de contactdata betreft, sluit het resultaat aan bij de bevindingen over het vrijgeven van gegevens in een commerciële setting. Contactgegevens worden globaal genomen minder vrijgegeven door de jongeren dan profielgegevens of visuele informatie.

Analyses tonen aan dat leerlingen uit de eerste graad gemiddeld het minst informatie omtrent hun profiel of visuele identiteit vrijgeven aan onbekende chatpartners. De eerste graad verschilt hiermee significant van de tweede en derde graad. Wat contactdata betreft (thuisadres en telefoon), zijn de verschillende leeftijdsgroepen even voorzichtig. Hierna worden meisjes en jongens en de drie graden met elkaar vergeleken wat betreft het vrijgeven van de drie typen data.



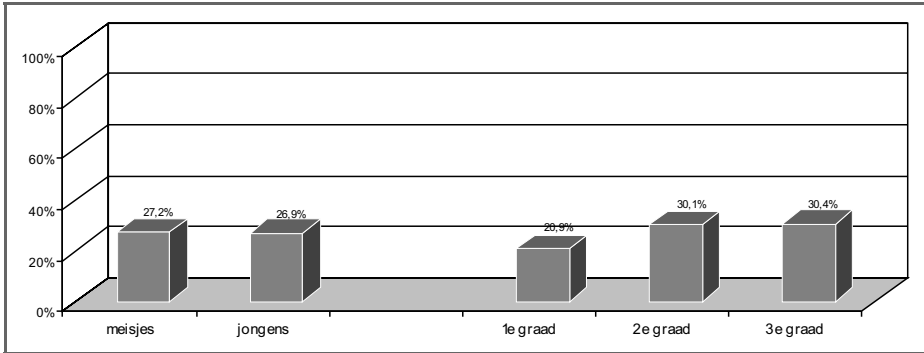
Figuur 29: *Vrijgeven van persoonlijke data tijdens eerste chatcontact, vergelijking geslacht (N = 1277) en graden (N = 1265)*

Verband met ouderlijke beperkingen en plaats computer

Belangrijk is dat er verbanden werden vastgesteld tussen de mate waarin jongeren online data vrijgeven en de mate waarin de ouders hun tieners beperkingen inzake internetgebruik opleggen. **Hoe meer de tieners door hun ouders beperkt worden in hun internetgebruik, hoe minder ze geneigd zouden zijn om persoonlijke informatie vrij te geven aan onbekende chatpartners.** Verder werd vastgesteld dat tieners die meestal in een meer afgesloten ruimte internetten, bijvoorbeeld op hun kamer, vaker beelden van zichzelf vrijgeven via foto of webcam.

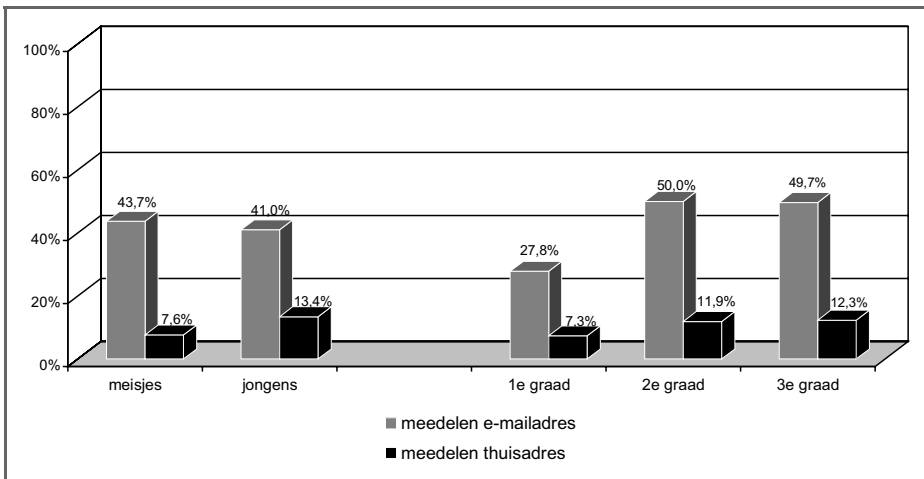
Onbekende chatcontacten die veel ouder zijn

Enkele tieners ontdekten al eens dat ze eigenlijk met een volwassene aan het chatten waren die zich als een jongere voordeed. Ze vertelden dit snel door te hebben omdat volwassenen de chattaal van jongeren niet volledig beheersen. **In totaal geeft ruim een vierde van de tieners (27,0%) aan al gechat te hebben met een persoon die ze enkel kennen via internet en die bovendien veel ouder blijkt.** Tieners uit de twee hoogste graden chatten meer dan prille tieners met iemand veel ouder die ze enkel van het internet kennen.



Figuur 30: Al gechat met iemand die veel ouder is en die men enkel kent via het internet, vergelijking geslacht (N = 1309) en graden (N = 1309)

Vier op de tien jongeren (42,3%) meldden dat ze al eens hun e-mailadres aan iemand gegeven hebben die ze enkel kennen van het internet. Veel minder tieners (10,5%) gaven hun thuisadres. Oudere tieners geven zowel hun e-mail- als hun thuisadres vaker vrij dan de jongere tieners. Jongens en meisjes verschillen niet significant wat het vrijgeven van hun e-mailadres betreft. Wel hebben significant meer jongens dan meisjes hun thuisadres al meegedeeld aan een chatpartner die ze enkel van het internet kennen.



Figuur 31: Meedelen van e-mail of thuisadres aan chatpartner die men enkel van het internet kent, vergelijking geslacht (N = 1309) en graden (N = 1309)

Een op de drie tieners (33,1%) heeft al eens gemerkt dat hun chatpartner loog over zijn of haar identiteit. Een op de vijf (21,3%) geeft toe

dit zelf al gedaan te hebben. Jongens (24,2%) zouden dit meer doen dan meisjes (18,4%). Een van de mogelijke leugens van een chatpartner, betreft de leeftijd. Bijna acht op de tien jongeren (78,8%) is op de chat nog nooit in contact gekomen met een veel oudere internetgebruiker die zich voordoet als een jongere. Toch stelt 6,9% soms tot vaak in contact te komen met een oudere persoon die zich online voordoet als een jongere. Tijdens de focusgroeps gesprekken werden enkele ervaringen hierover gedeeld. Enkele meisjes getuigden tijdens de focusgroep gesprekken dat ze via MSN of Skype in contact kwamen met mannen die schunnige opmerkingen maakten.

Seksueel getinte benaderingen door oudere chatcontacten

Een van de meest besproken risico's die met chatten in verband wordt gebracht, zijn de eventuele seksuele vragen van volwassenen naar minderjarigen toe (VALENTINE et al., 2001). Dit delicaat thema werd in dit onderzoek aangekaart aan de hand van twee concrete vragen. Een eerste vraag ging na of de tieners reeds seksueel getinte vragen hadden gekregen van iemand die veel ouder is dan hen. Een tweede vraag peilde of een oudere chatpartner eventueel reeds had gevraagd om seksuele handelingen te doen.

Acht op de tien jongeren (83,9%) heeft op het internet nog nooit van iemand die heel wat ouder is de vraag gekregen om seksuele informatie over zichzelf te geven. Bijna negen op de tien jongeren (89,3%) heeft op het internet nog nooit van iemand die heel wat ouder is de vraag gekregen om seksuele handelingen te stellen. Ondanks deze hoge percentages, blijkt respectievelijk 16,1% en 10,6% al wel dergelijke vragen gekregen te hebben. Dit wil zeggen dat een op de zes tieners al met seksueel getinte vragen van iemand die veel ouder is, werd geconfronteerd en een op de tien al werd aangezet om seksuele handelingen te doen door een veel ouder chatcontact. Onderzoek uit de Verenigde Staten leert dat ongeveer een vijfde (19,0%) van de bevraagde jongeren tussen 10 en 17 jaar oud reeds slachtoffer werd van een ongewenste, seksueel getinte benadering via het internet gedurende het jaar dat aan het onderzoek voorafging (MITCHELL et al., 2007).

Uit de survey blijkt ook dat een op de vijf tieners al in contact kwam met een volwassen chatpartner die zich tijdens het chatten als een jongere voordeed.

Tabel 12: *Frequentie risico's bij chatcontacten*

	Nooit	Zelden	Soms	Vaak
Op het internet de vraag gekregen van iemand die heel wat ouder is dan jou om seksuele informatie te geven over jezelf (N = 1284)	83,9%	9,9%	4,8%	1,4%
Op het internet de vraag gekregen van iemand die heel wat ouder is dan jou om seksuele handelingen te doen (N = 1287)	89,3%	7,2%	1,6%	1,8%
In contact komen met iemand die heel wat ouder is dan jou en die zich voordoet als een jongere op de chat (N = 1281)	78,8%	14,3%	5,0%	1,9%

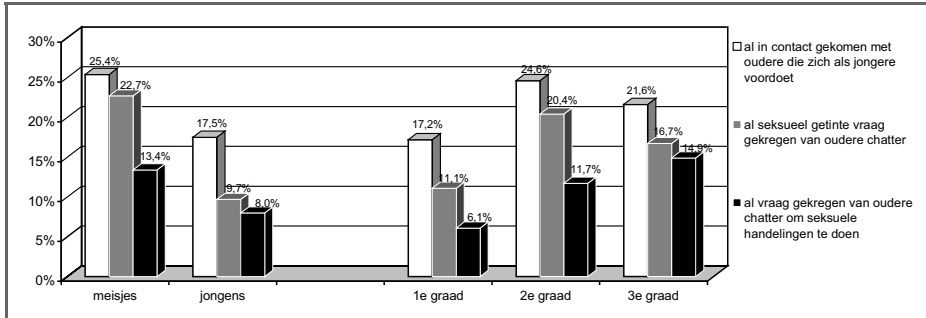
Van een veel ouder iemand op het internet de vraag krijgen om seksuele informatie te geven over zichzelf of om seksuele handelingen te doen vindt respectievelijk 81,8% en 86,6% van de Vlaamse en Waalse tieners zeer erg. Toch ziet respectievelijk 4,6% en 3,9% hier geen graten in. Ook vindt de overgrote meerderheid van de tieners (63,2%) het zeer erg wanneer ze op de chat met iemand in contact komen die heel wat ouder is dan hen en die zich voordoet als een jongere.

Tabel 13: *Frequentie ernst van de risico's bij chatcontacten*

	Helemaal niet erg	Een beetje erg	Zeerg erg
Op het internet de vraag gekregen van iemand die heel wat ouder is dan jou om seksuele informatie te geven over jezelf (N = 1276)	4,6%	13,6%	81,8%
Op het internet de vraag gekregen van iemand die heel wat ouder is dan jou om seksuele handelingen te doen (N = 1275)	3,9%	9,5%	86,6%
In contact komen met iemand die heel wat ouder is dan jou en die zich voordoet als een jongere op de chat (N = 1286)	8,6%	28,1%	63,2%

Meisjes worden meer dan jongens geconfronteerd met risicovolle chatcontacten die seksueel getint zijn. Een mogelijke verklaring is dat meisjes eerder geneigd zijn met vreemden te praten, iets waaruit hun voorliefde blijkt om computers voor communicatiedoeleinden te gebruiken (VANDEBOSCH et al., 2006). Ze beseffen best dat de mogelijkheid bestaat dat ze zo in contact komen met wat ze zelf als "dirty old men" omschrijven maar ze beschouwen dit niet als een risico aangezien ze zichzelf zien als bekwaam en volwassen genoeg om op hun hoede te zijn wanneer ze praten met vreemden (cf. HOLLOWAY et al., 2003).

De hoogste twee graden zouden in vergelijking met de eerste graad ook meer seksuele chatcontacten met internetgebruikers die veel ouder zijn dan zichzelf hebben gehad. In internationaal onderzoek werd teruggevonden dat de slachtoffers vaak meisjes zijn tussen de 13 en 17 jaar oud (SUBRAHMANYAM et al., 2006; WOLAK et al., 2004).



Figuur 32: Frequentie risico's chatcontacten, vergelijking geslacht ($N = 1309$) en graden ($N = 1309$)

Ook wat de inschatting van de ernst van de risicosituaties betreft, werden significante verschillen gevonden. Meisjes vinden dit erger en de jongere tieners tillen hier zwaarder aan dan de oudere adolescenten.

Uit ander onderzoek blijkt dat zo'n seksuele benadering via het internet nare gevolgen kan hebben. Een op vier jongeren die seksueel werd benaderd, verklaart na dit voorval met angst of verdriet te kampen. Deze problemen zijn groter bij jonge adolescenten, wanneer het om een zogenaamde agressieve seksuele benadering gaat of wanneer het slachtoffer wordt benaderd wanneer hij of zij van op een andere locatie dan thuis surft. In dit laatste geval voelen tieners zich vaak minder veilig. Niettemin kan het enigszins geruststellend zijn dat drie op vier slachtoffers voldoende weerbaar zijn en niet angstig of verdrietig worden na een voorval van seksuele benadering online (MITCHELL et al., 2001).

3.6. Potentieel schadelijke webinhoud

3.6.1. Naakt en porno

Talrijke onderzoeken buigen zich over het mogelijke risico waarbij jongeren al dan niet gewenst in contact komen met expliciete seksuele beelden en de mogelijke gevolgen hiervan. Het is erg belangrijk om niet te vergeten dat pornografische stimuli één van de vele elementen zijn die een rol spelen in het vormen van een beeld over seksualiteit en relatievorming (MALAMUTH et al., 2000). In de ontwikkelingspsychologie wordt de term **seksuele socialisatie** gehanteerd. Het gaat om een erg

complex proces dat langzaam verloopt en onderhevig is aan heel wat invloeden. Seksuele boodschappen worden zowel verbaal als non-verbaal doorgegeven, direct en indirect, zijn soms expliciet maar even vaak erg subtiel en ambigu (WARD, 2003). Naast media-invloeden spelen cultureel milieu, persoonlijke achtergrond, de aard van de pornografische stimuli, de soort van effecten waarnaar men kijkt en de wijze waarop risico's gedefinieerd worden, een rol. De interactie tussen al deze aspecten bepaalt het uiteindelijke effect (MALAMUTH et al., 2000). LIVINGSTONE (2002) merkt op dat effectvragen die nu gesteld worden met betrekking tot het internet erg moeilijk te beantwoorden zijn. Er bestaat geen wetenschappelijke eensgezindheid over de impact van expliciet seksueel materiaal op jongeren.⁵⁰

Voorals Noord Amerikaanse studies hanteren soms een erg paternalistische visie. Het kan echter niet de bedoeling zijn om jongeren niet langer toegang te geven tot informatie over seksuele praktijken en alternatieve modellen van seksualiteit (VALENTINE et al., 2001). Jongeren gaan nu eenmaal actief op zoek naar informatie over seksueel gerelateerde onderwerpen (zoals veilig vrijen) of naar informatie over relaties (CAMERON et al., 2005). Internet biedt jongeren de mogelijkheid om hier in alle vrijheid informatie over te zoeken (SALMON et al., 2007; DE GRAAF & VANWESENBECK, 2006; BROWN et al., 2005; SUBRAHMANYAM et al., 2004; SUZUKI et al., 2004; VALKENBURG et al., 2001). Ook zijn ze nieuwsgierig naar pornografisch materiaal of stoten ze hier per ongeluk op.

Onderzoek rond de alomtegenwoordigheid en laagdrempeligheid van porno online staat nog in de kinderschoenen. Toch komt reeds naar voor dat jongeren ook, of zelfs vooral, via het internet in aanraking komen met beelden die vaak eigenlijk voor volwassenen bestemd zijn en soms moeilijk te plaatsen zijn, zeker door erg jonge internauten (MALAMUTH et al., 2001). Ondanks het nog maar weinig ontgonnen onderzoeksdomein, meent Malamuth dat de schaarse studies volstaan om ervan uit te gaan dat in aanraking komen met seksuele media-

⁵⁰ Heel wat onderzoekers concluderen dat er onvoldoende en te weinig diepgaand en longitudinaal onderzoek is gevoerd om inzicht te krijgen in de media-invloed in het algemeen en van internet in het bijzonder op de seksuele ontwikkeling van adolescenten. (DOMBROWSKI et al., 2007; PETER et al., 2007b; SALMON et al., 2007; STRASBURGER, 2006; BROWN et al., 2005; CAMERON et al., 2005; ESCOBAR CHAVES, 2005; THORNBURG et al., 2004; CANTOR et al., 2003; LIVINGSTONE, 2002; DONNERSTEIN et al., 2001; MALAMUTH et al., 2001).

inhouden in sommige omstandigheden en bij sommige tieners invloed kan hebben op de visie en het gedrag van jongeren met betrekking tot seksualiteit (MALAMUTH et al., 2001).

Confrontatie met naaktbeelden en pornografische webinhoud

Onze survey had aandacht voor zowel gezocht contact als voor onverwachte confrontaties met naakt en porno online. **De overgrote meerderheid van de Waalse en Vlaamse tieners (72,2%) zegt zelf nooit bewust op zoek te gaan naar pornowebsites. Hoewel veel jongeren misschien geneigd zijn om op deze zeer directe vraag negatief te antwoorden, geeft meer dan een vierde toe dit wel te doen (27,8%). Het aantal jongeren dat per ongeluk op websites met naaktbeelden terecht komt is wel aanzienlijk groter. Zes op de tien (61,2%) zegt al per ongeluk op dergelijke websites beland te zijn. Een op de tien stelt zelfs dat dit vaak voorvalt, wat het dubbel is van zij die ernaar op zoek gaan (4,9%). Onverwacht op pornosites belanden maakte de helft (52,6%) van de jonge internauten al mee. Voorts zouden meisjes significant minder dan jongens in contact komen met porno en naakt. Jongere tieners zouden hier ook minder mee geconfronteerd worden dan tieners uit de tweede en derde graad.**

Tabel 14: *Frequentie van de confrontatie met naaktbeelden en pornografische webinhoud*

	Nooit	Zelden	Soms	Vaak
Op websites komen die foto's of filmpjes tonen met naakte mensen (N = 1284)	38,8%	31,9%	19,3%	10,0%
Bewust zoeken naar pornowebsites (N = 1283)	72,2%	14,2%	8,7%	4,9%
Per ongeluk op pornowebsites terechtkomen (N = 1282)	47,5%	33,9%	13,9%	4,8%

Verschillen tussen groepen

Meisjes zouden significant minder dan jongens in contact komen met porno en naakt. Doelbewust op zoek gaan naar porno gebeurt bijna uitsluitend door jongens. De helft van de jongens deed dit al (50,8%) terwijl slechts een gering aantal meisjes dit doen (4,1%). Ook wat de toevallige confrontatie van tieners met pornografische webinhoud, is een duidelijk verschil tussen jongens en meisjes (66,4% versus 38,3%).

Jongere tieners zouden ook minder met porno en naakt geconfronteerd worden dan oudere tieners. Het zoeken naar porno gebeurt door één

op de zes tieners uit de eerste graad (15,7%) terwijl dit een derde is in de hogere graden (32,1%, 36,4%). Ook de toevallige confrontatie met dergelijke beelden gebeurt bij meer tieners van de hogere graden. Zes op de tien jongeren uit de tweede en derde graad zagen al dergelijke beelden online (57,5%, 58,6%), waarbij toch vier op de tien eerste graadsleerlingen hiermee geconfronteerd werden (42,0%).

Dit thema werd eveneens aangekaart tijdens de focusgroeps gesprekken met tieners en ouders. Ouders maken zich voornamelijk zorgen om deze soort van ongewilde blootstelling bij jonge tieners. Enkele jongere tienerjongens vertelden dan ook dat ze nooit op pornosites terecht komen en verwijzen als verklaring hiervoor naar hun ouders die een filter hebben geïnstalleerd die een al dan niet toevallig bezoek aan dit soort sites onmogelijk maakt.

Ervaren ernst van confrontatie met naakt en porno

Naast de frequentie waarmee tieners in aanraking komen met deze potentieel schadelijke webinhouden, werden ze ook gevraagd hoe zwaar ze hieraan tillen.

Per ongeluk terecht komen op porno vinden heel wat jongeren een beetje (35,2%) tot zeer erg (38,9%). Het toevallig geconfronteerd worden met naaktbeelden op het internet of het zoeken naar porno vindt eveneens zeven op de tien jongeren erg.

Tabel 15: *Ervaren ernst van de confrontatie met naaktbeelden en pornografische webinhoud*

	Helemaal niet erg	Een beetje erg	Zeerg erg
Op websites komen die foto's of filmpjes tonen met naakte mensen (N = 1290)	25,5%	39,5%	35,0%
Per ongeluk op pornowebsites terechtkomen (N = 1287)	25,9%	35,2%	38,9%
Bewust zoeken naar pornowebsites (N = 1272)	28,9%	26,9%	44,2%

Uit de survey blijkt dat meisjes hier ook zwaarder aan tillen dan jongens. Terwijl negen op de tien meisjes het toevallig worden geconfronteerd met naaktbeelden erg tot zeer erg vinden, geldt dit voor zes op de tien jongens (90% versus 59,5%). Op pornosites terechtkomen vinden eveneens meer meisjes erg dan jongens (86,6% versus 62%). Tenslotte tillen veel minder jongens zwaar aan het bewust zoeken naar porno (59,7% versus 82,7%).

Meer jongere tieners vinden het erg om met naakt of porno op internet geconfronteerd te worden dan oudere tieners. Twee op de tien eerste graadsleerlingen vinden dit niet erg, terwijl drie op de tien tweede en derde graadsleerlingen hier niet zwaar aan tillen (18,1% versus 29,6%). Ook het bewust zoeken naar pornografische beelden vinden jongere tieners erger dan oudere tieners uit de tweede en derde graad (82,2% versus 64,9%).

Tijdens de focusgroeps gesprekken vertelden enkele tieners niet geschokt te zijn door wat ze te zien krijgen wanneer dit gebeurt. Bij de jonge meisjes klonk toch overwegend door dat ze een beetje schrikken, de beelden meteen wegglikken, het “vies” of “not done” vinden. Oudere tienermeisjes vinden de alomtegenwoordigheid van porno op het internet soms ronduit vervelend. Echte trauma's houden ze er niet aan over, ze lachen er ook wel mee, praten erover en zijn eensgezind: “porno dat is gewoon nep”. Dat jongens hier eventueel anders tegenaan kijken, benoemen ze niet als een echt risico maar ze zien wel een mogelijk gevaar voor hoe jongens seksualiteit bekijken in het gewone leven. Een meisje zegt dat jongens “*ont tendance à attendre d'elles des choses impossibles*” en zouden zich erover verbazen dat de realiteit niet is zoals in de pornofilms, aldus de meisjes. De meeste meisjes rond de tafel vinden toch dat jongeren beschermd moeten worden opdat ze niet zo gemakkelijk zulke ideeën zouden ontwikkelen.

3.6.2. *Racistische en gewelddadige websites*

Algemeen geldt dat racisme op het net nog weinig onderzocht is. Wel blijkt dat Amerikaanse jongeren dikwijls zelf verwijzen naar hun raciale achtergrond in een chatcontext door de keuze van hun *nickname* en hier al wel eens negatieve reacties op krijgen (TYNES et al., 2005). Daarnaast bestaat het gevaar dat tieners stoten op racistisch geïnspireerde websites. Hun jeugdige leeftijd maakt het soms erg moeilijk om kritisch om te gaan met deze extreme webinhouden. Zogenaamde racistische *hate sites* of gewelddadige beelden kunnen erg veel indruk maken op adolescenten. Een van de grote voordelen van het web is dat het open staat voor iedereen. Dit wil echter ook zeggen dat mensen met extreme politieke of racistische ideeën op het net een forum krijgen en op deze wijze erin slagen hun vertekend wereldbeeld te verspreiden (BECTA, 2005).

Confrontatie met racistische en gewelddadige webinhoud

Een vierde van de Waalse en Vlaamse tieners (26,4%) zou al geconfronteerd zijn met racistische boodschappen online. Hoewel de meerderheid hiervan stelt dat dit nog maar zelden gebeurde (18,6%), was dit voor bijna een tiende soms tot vaak (6,2% en 1,6%).

De frequenties voor confrontatie met gruwelijke of gewelddadige foto's of filmpjes liggen hoger. Zes op de tien heeft beelden die ze gruwelijk of walgelijk vinden online zien verschijnen (60,7%) of filmpjes en foto's waar gewelddaden tussen mensen plaatsvinden (57,0%). Ook hier geeft de meerderheid aan dat dit zelden is gebeurd (38,4%, en 32,8%). Toch zag bijna een op de vier (22,3%) op websites soms tot vaak foto's of filmpjes die ze gruwelijk of walgelijk vinden of foto's of filmpjes met geweld (24,2%).

Tabel 16: *Frequentie van de confrontatie met racistische en gewelddadige webinhoud*

	Nooit	Zelden	Soms	Vaak
Op websites komen die foto's of filmpjes tonen die je gruwelijk of walgelijk vindt (N = 1281)	39,2%	38,4%	18,6%	3,7%
Op websites komen die foto's of filmpjes met geweld tonen (N = 1283)	42,9%	32,8%	16,8%	7,4%
Op websites komen die personen belachelijk maken omdat ze een bepaalde huidskleur, afkomst of religie hebben (N = 1283)	73,7%	18,6%	6,2%	1,6%

Verschillen tussen groepen

Ook hier geldt dat meisjes minder in aanraking komen met geweldbeelden of beelden die men gruwelijk of walgelijk vindt dan jongens. Zeven op de tien jongens werd al met geweldbeelden geconfronteerd tegenover vier op de tien meisjes (70,6% versus 43,2%). Het verschil tussen jongens en meisjes is geringer wanneer het gruwelijke of walgelijke beelden betreft (64,5% versus 57,0%). Voor de confrontatie met racistische sites, werden geen significante verschillen gevonden tussen jongens en meisjes (28,1% versus 24,5%).

De frequentie is ook lager bij jongere tieners dan bij de oudere leeftijdsgroepen. Zes op de tien jongeren uit de tweede en derde graad werden al met geweldbeelden online geconfronteerd (62,2%, 64,5%) tegenover vier op de tien adolescenten uit de eerste graad (45,2%). Gruwelijke of walgelijke beelden werden door zeven op de tien jongeren uit de derde

graad gezien (72,4%). Dit daalt tot zes op de tien (61,3%) voor de tweede graad en de helft van de eerste graadsleerlingen (50,0%).

Terwijl drie op de tien jongeren uit de tweede en derde graad al met racisme in websites geconfronteerd werden (28,9%, 31,9%), is dit twee op de tien in de eerste graad (18,2%).

De literatuur geeft geen eenduidig beeld over potentiële invloed van gewelddadige foto's of filmpjes op jongeren. Voor elke onderzoeksbevinding die een negatief effect aan het licht lijkt te brengen, kan er wel een ander studieresultaat gevonden worden dat net het tegenovergestelde lijkt te staven (PLEYSIER et al., 2007).

Ervaren ernst van confrontatie met racistische en gewelddadige websites

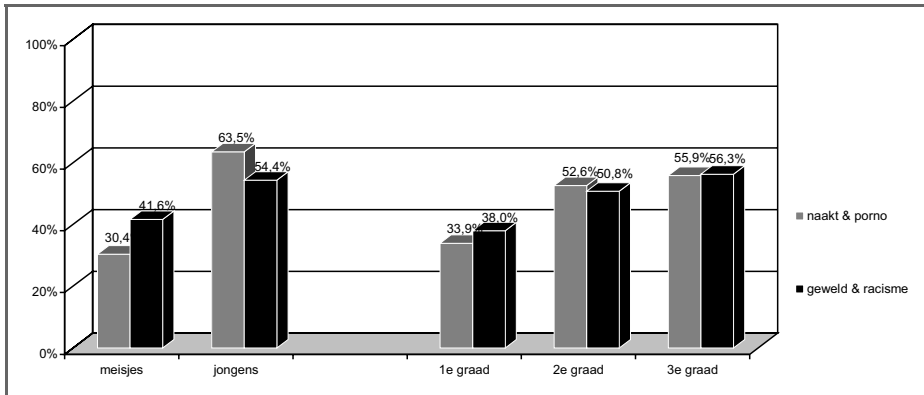
Op websites belanden die personen belachelijk maken omwille van hun huidskleur, afkomst of religie vindt 92,2% van de jongeren (een beetje) erg. De andere stellingen scoren lager. Foto's of filmpjes met geweld vindt 81,5% van de jongeren een beetje tot zeer erg. Gruwelijk of walgelijke foto's of filmpjes vindt 78,2% (een beetje) erg.

Tabel 17: *Ervaren ernst van de confrontatie met racistische en gewelddadige webinhoud*

	Helemaal niet erg	Een beetje erg	Zeer erg
Op websites komen die foto's of filmpjes met geweld tonen (N = 1272)	18,5%	44,6%	36,9%
Op websites komen die foto's of filmpjes tonen die je gruwelijk of walgelijk vindt (N = 1280)	21,8%	46,0%	32,2%
Op websites komen die personen belachelijk maken omdat ze een bepaalde huidskleur, afkomst of religie hebben (N = 1274)	7,8%	23,3%	68,9%

Meisjes hebben hier opnieuw meer problemen mee dan jongens. Gruwelijke of walgelijke beelden vormen geen probleem voor drie op de tien jongens (26,7%), terwijl minder dan twee op de tien meisjes dit niet erg vinden (17,0%). Een zelfde tendens wordt vastgesteld wanneer het beelden betreft die gewelddaden tussen personen toont. Opnieuw vinden drie op de tien jongens dit helemaal niet erg (28,5%), terwijl minder dan één op de tien meisjes dit vinden (7,9%). Voor racistische websites zijn ook significante verschillen, waarbij 12,1% van de jongens hier helemaal niet om geven tegenover slechts 3,3% van de meisjes.

Hierna worden de verschillen tussen jongens en meisjes en tussen de drie leeftijdsgroepen grafisch weergegeven waarmee de blootstelling aan naakt, porno, geweld en racisme samengevat wordt. Voor deze samenvatting zijn de verschillende vragen omtrent confrontatie met naakt en porno enerzijds en met geweld en racisme anderzijds samengebracht.



Figuur 33: Confrontatie met potentieel schadelijke webinhoud, vergelijking geslacht ($N = 1282$) en graden ($N = 1280$)

3.7. Illegaal downloaden, plagiaat, gebrek aan kritische zin en onaangepast taalgebruik

In wat volgt, komen praktijken aan bod die de tieners zelf niet als risicovol beschouwen, maar door volwassenen in hun omgeving wel als dusdanig worden gepercipieerd. Illegaal downloaden, plagiaat, gebrek aan kritische zin en onaangepast taalgebruik werden voornamelijk weerhouden op basis van de focusgroepsgesprekken met leerkrachten en ouders.

Illegaal downloaden

De survey leert dat tieners blijkbaar geen graten zien in het illegaal downloaden van muziek. **Ongeveer acht op de tien jongeren (78,3%) zegt (zelden tot vaak) muziek te downloaden van websites die geen financiële bijdrage vereisen voor de auteursrechten. Muziek downloaden via programma's als KaZaa doen de jongeren niet alleen veel,**

ze vinden het ook niet erg (80,5%). Slechts 4,6% van de tieners vindt dit zeer erg, 14,8% vindt dit een beetje erg.

Plagiaat

Ook het plukken van informatie van een website zonder bronvermelding beschouwen de jongeren niet als een probleem. **Meer dan acht op de tien jongeren zegt informatie van het internet voor een schooltaak te gebruiken zonder hierbij naar de bron te verwijzen (81,6%).** Het onderwerp van plagiaat kwam eveneens aan bod tijdens de focus-groepsgesprekken. Het overnemen van informatie van het net zonder naar de bron te verwijzen stuit op weinig tegenstand. Eén jongen uit het tweede middelbaar gaf onomwonden toe dat hij zich wel eens waagt aan "*het betere knip- en plakwerk*" want de leerkrachten zien dit volgens hem toch niet. Een andere jongen reageerde wel en opperde dat het zoeken en zomaar overnemen ook tijd vergt en dat je het dan evengoed volgens de regels kan doen.

Gebrek aan kritische zin

Brits onderzoek leerde dat het efficiënt zoeken naar en kritisch beoordelen van informatie op het net als moeilijk wordt aanzien door tieners. Jongeren vinden niet altijd wat ze zoeken hoewel ze aangeven toch terug te kunnen vallen op verschillende zoektechnieken. Ze verdwalen in het overaanbod aan informatie en hebben problemen met het selecteren van net datgene wat ze nodig hebben (LIVINGSTONE et al., 2003). Onderzoek naar strategieën die jongeren hanteren wanneer ze online informatie opzoeken, zijn nog schaars. De weinige studies die wel reeds gebeurden, vertrekken vaak vanuit de aloude principes die gangbaar waren voor het internettijdperk. Bovendien wordt dikwijls enkel gekeken naar vraaggestuurde zoektochten in een schoolse context en nauwelijks naar spontane zoekacties (DRESANG, 1999).

De survey levert hieromtrent enkele interessante inzichten. Jongeren zouden behoorlijk wat vertrouwen hebben in hun kritische zin wanneer het op het beoordelen van internetbronnen aankomt. **Een ruime meerderheid van de tieners is het eens (67,8%) dat ze de betrouwbaarheid van informatie op het internet kunnen beoordelen. Ze zijn er tevens van overtuigd dat ze het verschil kunnen zien tussen betrouwbare en onbetrouwbare informatie op een website (67,1%). Tieners schatten hun competentie om informatie op het internet te**

beoordelen duidelijk hoog in. Hoewel negen op de tien niet akkoord gaat met de stelling dat alles wat op het internet staat waar is, gaat toch nog vijf procent hier wel mee akkoord (5,2%).

Op basis van enkele vragen die peilen naar hun kritische zin ten aanzien van internet, werd een index samengesteld. **Leerlingen uit de derde graad scoren hoger op de schaal 'competentie om informatie op het internet te beoordelen' in vergelijking met leerlingen uit de eerste graad. In beide landsdelen schatten tieners uit beroepsopleidingen hun kritische beoordelingsvermogen het laagst in.**

Onaangepast taalgebruik

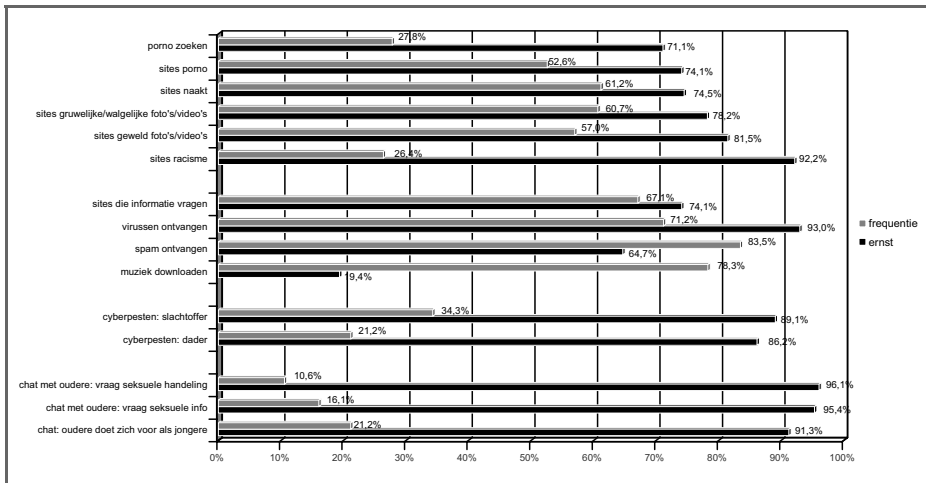
Naast eerder genoemde potentiële problemen, werd tijdens de focusgroeps gesprekken ook ingegaan op het probleem van incorrect taalgebruik ten gevolge van sms- en chattaal. In chatgesprekken hanteren de jongeren vaak een taal die nauw aansluit bij spreektaal. De zinnen zijn korter en vaak vertoont de grammatica in meer dan één opzicht fouten. Andere kenmerken zijn het gebruik van codes of afkortingen (SUBRAHMANYAM et al., 2004). Door sommigen wordt dit als een risico van intensief ICT-gebruik van jongeren beschouwd.

De tieners hadden doorgaans wel begrip voor de bezorgdheid van de ouders en leerkrachten over hun taal. Ze leken zich tijdens de focusgroeps gesprekken zelfs ten zeerste bewust van dit probleem.

Op de vraag welke taal ze gebruiken in sms'jes antwoordden heel wat jongeren tijdens de focusgroeps gesprekken in eerste instantie "*gewoon Nederlands*" al hangt het ook van de lengte van de sms af. In een lange sms maken ze sneller woorden korter. Ze kennen vrienden bij wie dit invloed heeft op hun gewone schrijftaal en geven toe dat dit bij henzelf ook soms het geval is. **Maar de oudere tieners projecteren dit probleem vooral op jongere tieners** (zoals jongere broers en zussen) en kinderen. "*Ik denk toch dat dat vooral nog is bij de mensen die jonger zijn dan ons.*" "*Voilà, wij zijn er nog juist niet mee opgegroeid.*"

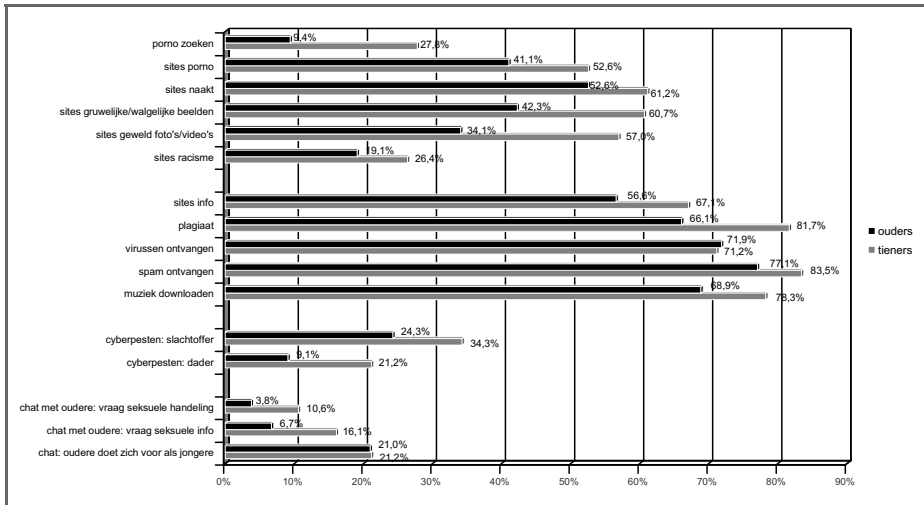
3.8. Samenvattend overzicht frequentie risico's

Hierna geven we een globaal overzicht van de risicovolle situaties waarin tieners terechtkomen. Eerst wordt de frequentie van de risico's weergegeven en hoe zwaar de tieners eraan tillen. Deze samenvatting van de risico's betreft riskante chatcontacten, potentieel schadelijke webinhoud, daderschap of slachtofferschap van cyberpesten en andere onderzochte risico's.



Figuur 34: *Vergelijking frequentie en ernst van risico's (N = 1272)*

In een volgende grafiek wordt de frequentie van de risico's gepresenteerd zoals deze door de tieners werd aangegeven en door de ouders werd ingeschat. Voor de meeste risico's werden significante verschillen gevonden tussen tieners en ouders. Belangrijk om weten is dat ongeveer een vijfde van de ouders bij bepaalde risico's meedeelt niet te weten of hun tiener hiermee al in aanraking kwam.



Figuur 35: *Vergelijking tieners en ouders frequentie van risico's (N = 1823)*

Ook wat het afwegen van de ernst van de beschreven risicosituaties betreft, werden significante verschillen gevonden tussen beide onderzoekspopulaties. **Er zijn telkens meer ouders dan tieners die de gegeven risicosituaties erg vinden.** Slechts twee op de tien jongeren vinden illegaal downloaden erg terwijl dubbel zoveel ouders dit erg vinden (19,4% versus 39,8%). Ook over plagiaat houden tieners en ouders er een andere mening op na. Zo vindt een derde van de tieners plagiaat erg, terwijl een meerderheid van de ouders hier zwaar aan tillen (35,4% versus 55,3%). Aan de confrontatie met naakt of porno tillen telkens zeven op de tien adolescenten zwaar, terwijl meer dan acht op de tien ouders zich hier zorgen over maken (74,5% versus 95,7%). De confrontatie met geweld of racisme, baart acht op de tien jongeren zorgen, waarbij bijna alle ouders hier zwaar aan tillen (92,2% versus 98,4%). Wat riskante chatcontacten betreft die eventueel seksueel getint zijn, liggen de resultaten van tieners en ouders dicht bij elkaar. Negen op de tien tot bijna alle tieners en ouders vinden dit erg.

Besluitend kan gesteld worden dat de tieners het zwaarst tillen aan de risico's waarmee ze het minst vaak geconfronteerd worden. De concrete riskante chatcontacten die weinig voorkomen, vinden zowel ouders als tieners bijzonder ernstig. Bepaalde situaties waarin de tieners echter dader zijn, worden wel door de ouders op de korrel genomen, maar vinden tieners minder erg (zoals downloaden en plagiaat).

3.9. Cyberrisks: omgang met risico's

In dit laatste hoofdstuk wordt ingegaan op de wijze waarop jongeren, ouders en leerkrachten omgaan met risicovolle en onprettige ervaringen op internet en wat zij zelf adequate manieren vinden om een risicovol gebruik van ICT zoveel mogelijk te vermijden. De bevindingen zijn gebaseerd op de reacties en bedenkingen die tijdens de participatieve brainstormsessies naar boven kwamen en op de surveyresultaten. Afsluitend wordt nog even stil gestaan bij de rol die jongeren, tieners en leerkrachten kunnen spelen om risicovolle ICT-ervaringen van jongeren te beperken en hun weerbaarheid te vergroten.

Tijdens de focusgroepsgesprekken gaven heel wat tieners te kennen dat ze vaak praktijken hebben ontwikkeld om met de risico's van ICT-gebruik om te gaan. Deze vormen van *coping* waren het uitgangspunt voor **participatieve brainstormsessies** met tieners, ouders en leerkrachten. De eerder beschreven risico's werden geconcretiseerd door middel van **uit het tienerleven gegrepen scenario's**. Deze scenario's werden voorgelegd aan de drie groepen die een aanzet tot oplossingen aanreikten. Doel was inzicht te verwerven in de maatregelen, strategieën en prioriteiten die bij alle betrokken partijen (jongeren zelf, ouders en leerkrachten) leven en een beter beeld te krijgen van het maatschappelijk draagvlak voor eventuele beleids- en juridische maatregelen. Het brainstormen over de voornaamste actoren en de te nemen stappen stond hierbij centraal.

3.9.1. Scenario's van risico's

3.9.1.1. Internetafhankelijkheid

Scenario 1

Eline zit nu al de hele dag achter haar computer spelletjes te spelen. Dat gebeurt wel meer. Tijdens het weekend brengt ze vele uren door al spelletjes spelend. Ze gaat niet meer naar de Chiro.

Jongeren zien vooral heil in de volgende *coping*-strategieën:

- *Peer-to-peer* begeleiding: door bvb. op internetverslaafde vriend(inn)en in te praten of hen te confronteren met een ex-verslaafde.
- Ingrijpen van de ouders: jongeren staan niet afkerig tegenover een tamelijk restrictieve vorm van ouderlijke controle of drastische

maatregelen (zoals het wegnemen van het toetsenbord of het afsluiten van de internetverbinding). Waalse jongeren gaven aan dat ze vertrouwd zijn met dit soort ingrijpende oplossingen en dat dit volgens hen het enige is dat echt werkt.

- Ingrijpen van de overheid: een groepje kwam met het idee dat kinderen en jongeren zich zouden aanmelden aan de hand van hun rijksregisternummer. Dit voorstel lijkt aan te sluiten bij de mogelijkheden van de e-ID. De jongeren gingen hier wel ver in. Kinderen en jongeren zouden dan op basis van dit registratiesysteem automatisch worden uitgelogd om bijvoorbeeld 21u en pas de dag nadien opnieuw kunnen inloggen.
- Verantwoordelijk optreden door de game-industrie zelf: zij zou ervoor kunnen zorgen dat spellen sneller kunnen worden uitgespeeld of dat er de nodige mogelijkheden zijn om het spel voor langere tijd te onderbreken zonder dat hier nadelen aan verbonden zijn voor de ranking van de speler. Een andere participant lanceerde het idee dat er een waarschuwende pop-up verschijnt van zodra iemand drie uur aan één stuk speelt.

Ouders en leerkrachten stellen volgende coping strategieën voor:

- Ouderlijke verantwoordelijkheid en begeleiding: ouders gingen ervan uit dat over internet- en gsm-gebruik afspraken worden gemaakt in een gezin, al konden ze zich wel inbeelden dat er ouders zijn die moeite hebben om tegen hun pubers in te gaan of te weinig kennen van ICT en daarom niet ingrijpen. In sommige gevallen grijpen de ouders wel degelijk in door zoon of dochter verplicht een andere hobby te laten uitoefenen naast het gamen of chatten. Een moeder getuigde over het game-gedrag van haar zoon: *“Hij heeft voor de rest heel weinig hobby’s. ‘s Zaterdags gaat hij nog in de voormiddag bowlen. [...] Vroeger deed hij atletiek en daar heeft hij totaal geen interesse meer voor. [...] Wij hebben gezegd, je moet iets doen om sociaal contact te hebben. [...] Maar dat was uiteindelijk wel meer op aanraden van ons dat hij dat verplicht was van te doen maar hij doet dat nu wel.”* De ouders relateerden het probleem ook en opperden dat ICT-afhankelijk gedrag misschien gewoon een nieuwe of een extra vorm van puberaal gedrag is en op zich niet slechter of gevaarlijker dan andere vormen van grenzen aftasten. De eerder aangehaalde moeder bevestigde dat het beeld inderdaad genuanceerd is en illustreerde dit meteen: *“Maar mijn dochter [...] daar moeten wij echt zo geen beperkingen voor opleggen. Die heeft dagen in de week dat die er niet op zit en dan weer soms*

wel om iets op te zoeken of zoals voor te chatten maar helemaal niet verslaved en die heeft andere hobby's ook dansen en zo." Aansluitend hierbij merkten de ouders op dat het niet de bedoeling kan zijn om al te veel dingen te gaan verbieden. Ze geloven zelf niet dat dit werkt.

- **Professionele hulpverlening:** een schooldirecteur die ook aan de gesprekstafel zat, vulde aan dat het internetgebruik bij sommige jongens echt wel problematisch is. Hij vroeg expliciet naar mogelijke behandelingswijzen van dit probleem. Er lijkt een nood aan informatie en mogelijkheden tot doorverwijzing naar gespecialiseerde hulpverleners te leven bij het schoolpersoneel. De ouders wilden dan weer meer weten over het risico van een ongezonde invloed van veelvuldig gsm-gebruik. Daar mag volgens hen wel wat meer aandacht naartoe gaan.
- **Sensibilisering:** de gesprekspartners waren allen voorstander van sensibilisering. Jongeren moeten zich bewust zijn van mogelijke gevolgen van bepaalde acties of situaties. Tieners dienen bovendien te weten dat ze in alle vertrouwen bij hun ouders terecht kunnen als ze vragen hebben. Daarvoor moeten ouders natuurlijk eerst geïnformeerd zijn. Waalse tieners stelden dan ook voor een gebruikersgids voor ouders te verspreiden bij aankoop van een computer of een informatieforum te creëren en dit de nodige bekendheid te geven.

3.9.1.2. Vrijgeven van persoonlijke gegevens in commerciële context

Scenario 2

Roxanne surft wat op het internet en komt op een website terecht waar ze mee kan doen aan een wedstrijd en zo een nieuwe gsm kan winnen. Ze waagt haar kans en vult haar naam en e-mailadres in. Enkele weken later ontvangt ze steeds maar meer mails met reclame.

De tieners zien volgende mogelijke oplossingen:

- **Zelfregulatie:** tieners zelf kunnen door bewust om te gaan met hun privacy online heel wat problemen vermijden. Spam weggooien of een tweede e-mailadres voor deelname aan wedstrijden aanmaken zijn hier voorbeelden van.
- **Toegankelijke informatie over privacybeleid van websites:** heel wat tieners hebben nauwelijks enig benul van het privacybeleid op websites. Ze vinden dat het vaak erg verstopt staat op een site en dat de uitleg moeilijk tot onbegrijpelijk is. Ze pleitten voor een meer opval-

lende, minder saaie presentatie van het privacybeleid. De verwoording moet kort en krachtig zijn met aandacht voor wat er met je gegevens gebeurt en wat de mogelijke gevaren hierbij zijn. Een jongere vroeg zich af waarom zo'n privacystatement niet in een pop-up kan verschijnen om zo extra de aandacht van de gebruiker of klant te trekken. De deelnemers die nog nooit van een privacystatement hebben gehoord, vertoonden vaak een zekere terughoudendheid. Ze geven hun e-mailadres niet aan zogenaamde "slechte sites", al viel het hen wel moeilijk om te omschrijven wat een slechte site dan wel is. Onwetendheid over het bestaan en de inhoud van privacystatements kan dus wel perfect samengaan met enig wantrouwen. De meeste jongeren stellen zich wel vragen wanneer er online naar hun gegevens wordt gevraagd.

- Technologische buffer: enkele jongeren wezen op de mogelijkheid om een programma te installeren dat spam tegenhoudt.
- Rol onderwijs: iedereen zou op de hoogte moeten zijn van het bestaan van zulke programma's en deze ook moeten kunnen installeren. Dit komt volgens de participanten dan ook best aan bod tijdens de les informatica.

Wat uit de oudersessie dient meegenomen te worden:

- Industrie responsabiliseren: het idee om bedrijven die via het internet of in hun kernactiviteiten met jongeren in contact komen een deontologische code te laten hanteren, al zal het initiatief daartoe uit de bedrijfswereld zelf moeten komen.

Scenario 3

Matthias zet heel wat informatie over zichzelf op zijn persoonlijke profielpagina op het internet.

Nickname: Matt

10j/M/Leuven

Naam en voornaam: houd ik liever geheim

Telefoonnummer: 0485 01 02 03

Liefdesstatus: op zoek

Interesse: voetbal, games

Favoriete film: The Simpsons

Mijn bericht: Ik ben heel nieuwsgierig. Met mij kan je echt over alles praten!

De jongeren zien een rol weggelegd voor volgende actoren:

- *Peer-to-peer* begeleiding: door bvb. Matthias de raad te geven om een

profiel te creëren voor een beperkte vriendenkring, maar dan nog moet je opletten met het vrijgeven van persoonlijke info, aldus de tieners.

- Rol van het onderwijs: de ICT-leerkracht zou in de klas kunnen stilstaan bij het al dan niet vrijgeven van persoonlijke informatie op het internet. Enkele jongeren wierpen op dat dit thema best reeds in de lagere school aan bod komt. Verder wordt nog dieper ingegaan op hoe jongeren graag het onderwijs rond ICT zouden invullen rekening houdend met de gevaren.
- Rol van de ouders: de Waalse jongeren dachten eerder aan een raadgevende rol voor de ouders. Ze merkten bovendien op dat een kind van tien in zijn eentje niets te zoeken heeft op het internet. De aandacht voor de ouderrol heeft mogelijk te maken met het verschil in schoolcurriculum. In Wallonië maakt informatica geen deel uit van het verplichte curriculum. Opvallend is dat Waalse jongeren eventueel wel het nut inzien van een tweetal uur les over internet en de gevaren maar dan al in de lagere school.

Ouders zien een belangrijke taak voor zichzelf:

- Rol van de ouders: de Vlaamse ouders gingen ervan uit dat dit iets is dat een ouder meegeeft aan zijn of haar kinderen. Op de vraag of en hoe ervoor gezorgd kan worden dat alle kinderen dit leren of weten, werd eerder 'lauw' gereageerd. Volgens de ouders en de directeur is dit spijtig genoeg een illusie. De directeur voegde eraan toe dat de school wel kan proberen om aan bewustmaking te doen, dat dit reeds gebeurt maar dat de school niet alle problemen kan oplossen.

Scenario 4

Sarah en Sofie delen al hun geheimen via MSN. Ze vertellen al chattend op wie ze verliefd zijn, hoe ze zich voelen ... Ze beloven niets verder te vertellen of door te sturen.

De jongeren wijzen vooral op de verantwoordelijkheid van de chatpartners zelf:

- Zelfregulering: de jongeren sturen zelf hun gedrag bij op basis van eerdere ervaringen of verhalen. Een groepje Vlaamse meisjes merkte op dat je serieuze gesprekken beter niet via MSN voert, omdat de kans bestaat dat er misverstanden ontstaan of dat er misbruik van wordt gemaakt. Er doken verhalen op van chatsessies waarbij de chatpartner eigenlijk de broer of zus blijkt te zijn van de persoon die

men aan de andere computer had verwacht. Zelf gaven de meisjes zich ook al wel eens uit voor hun broer of zus. De plagerijen en grappjes die ze zelf uithaalden, zetten hen ertoe aan zelf wat voorzichtiger te zijn en niet zomaar alles en iedereen meteen te vertrouwen. *“Je leert met vallen en opstaan”*, klonk het.

- Privacybeleid institutionaliseren: aan de andere kant van de taalgrens, benadrukten enkele jongeren dat dit eigenlijk geen gevaar is van het internet. Het doorvertellen van geheimen gebeurt ook in de reële wereld. Zij zien niet welke extra dimensie of extra gevaar internet hieraan toevoegt tenzij dan de mogelijkheid om gesprekken op te slaan en integraal door te sturen naar iemand anders dan de gesprekspartners. Misschien moet er een systeem komen waarbij beide gesprekspartners elkaar de uitdrukkelijke toestemming moeten geven om het gesprek te registreren, zo vroegen de tieners zich af.

3.9.1.3. Cyberpesten

Scenario 5

Tim is boos op een klasgenoot van hem. Tim is erg handig met de computer en maakt een website met roddels, leugens, haatboodschappen en beledigende foto's van zijn klasgenoot.

Tieners zien hier verschillende denkpistes:

- *Peers* onder elkaar: enkele keren opperden de Vlaamse en Waalse jongeren dat terugpesten een optie is.
- Schoolbeleid: een andere optie die het individuele niveau overstijgt, is het zoeken naar een oplossing in klas- of schoolverband. De hele klas kan Tim laten weten dat hij fout bezig is. Als hij zijn gedrag niet wijzigt, kan hij gesanctioneerd of zelfs van school gestuurd worden. De gepeste klasgenoot kan misschien wel terecht bij een vertrouwenspersoon op school. Een school zou een actief pestbeleid moeten voeren met aandacht voor de realiteit van het cyberpesten, aldus de jongeren. Waalse tieners verwachtten veel minder van de school bij (cyber)pestgevallen. Doorgaans kunnen de leerlingen naar een vertrouwensleerkracht of naar het Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB) of Centre Psycho-Medico-Social (CPMS) stappen maar in de praktijk gebeurt dit weinig.
- Rol van de ouders: opvallend is dat de Waalse jongeren de rol die een school hierin kan spelen minimaliseerden. Zij vonden dat

ouders hier in de eerste plaats zouden kunnen helpen. Men kan de ouders van de gepeste en de pestkop samenbrengen zodat ze op de hoogte zijn van het probleem en kunnen zoeken naar een oplossing. De ouders van de jongen die wordt gepest, kunnen eventueel in laatste instantie naar de politie stappen.

- Controle bij registratie domeinnaam: meer dan één groepje deelnemers en dit zowel aan Waalse als aan Vlaamse kant, bracht nog een andere mogelijkheid aan. Bij de registratie van een domeinnaam dient de instantie die deze toekent meer aandacht te besteden aan de juiste inhoud van de website. Het doel en de inhoud van de website zouden aan controle of toezicht moeten worden onderworpen.

3.9.1.4. Potentieel schadelijke chatcontacten

Scenario 6

```
<rrrrrboy> hey caro
<sexything> hey, heb je de nieuwe clip van The Artic Monkeys al gezien?
<rrrrrboy> jep
<sexything> ja koel hé, heb op je profielpagina gezien dat je die ook goed vindt,
sjieke profiel trouwens
<rrrrrboy> ik weet eigenlijk nog nikske over u behalve je naam, vertel eens iets
over u
<sexything> ben 13, best wel groot, heb blond haar, ben van Hasselt
<rrrrrboy> ah, Hasselt, ik ga daar vaak uit, waar ergens woon je?
<sexything> in de Stationstraat
<rrrrrboy> ah, koel, zal ik eens langskomen als ik nog eens in Hasselt ben?
```

De jongeren brengen volgende ideeën aan:

- Begeleiding door oudere broers en zussen: een meisje kreeg ooit goede raad van haar oudere broer om op te letten met het vrijgeven van persoonlijke gegevens en de keuze van een nickname. Enkele Waalse jongeren zien hier ook een mogelijke rol weggelegd voor de oudere broer, zus of vriendin.
- *Peers* onder elkaar: als vriendin van Caro leg je haar uit dat ze beter geen gegevens uitwisselt. Als ze toch naar een afspraak wil gaan, raad je haar dit eerst af of stel je voor om mee te gaan. Andere jongeren vonden dan weer dat Caro zich hier duidelijk heel erg naïef gedraagt. De nickname die Caro kiest hoort niet bij een meisje van dertien. Als je zo'n nickname kiest, dan zoek je het zelf, aldus enkele tieners. De jongeren zouden Caro verder de raad geven te

chatten via MSN-messenger. Hier kies je zelf wie je toevoegt en wie niet. Op de meeste chatboxen wordt reeds aangegeven dat je best geen persoonlijke gegevens vrijgeeft. Al bij al voelen de chattende jongeren zich behoorlijk veilig. Ze blokkeren ongewenste chatpartners.

- Informeren op school: een meisje vertelde dat de directeur van haar vorige school hier eens over heeft gepraat in een toespraak. Op school kunnen de Vlaamse leerkrachten de gevaren van chatten opnemen in de informaticalessen. Er kan worden meegegeven dat er gevaren verbonden zijn aan chatten. Opnieuw gingen de Waalse jongeren niet mee in dit schoolverhaal. Ze vonden dat aandacht op school voor dit probleem tot niets leidt.
- Media-aandacht: de televisiezenders kunnen informeren en sensibiliseren door over een uit het leven gegrepen chatverhaal te berichten.
- Overheidsvoorlichting: de overheid zou een folder kunnen verspreiden voor de ouders via de kinderen. In de brochures getuigen dan mensen die zo al iets met hun kinderen hebben meegemaakt.
- Technologische beveiliging: de jongeren kwamen bovendien ook aanzetten met een systeem dat dicht aanleunt bij de afschermmogelijkheden van de e-ID.

Scenario 7

Nick zet Liesbeth onder druk om de nieuwe bikini die ze tijdens de koopjes heeft gekocht te showen voor haar webcam. Liesbeth heeft daar niet zo veel zin in maar wanneer Nick dreigt anders hun intieme gesprekken door te sturen naar vrienden, doet ze het toch maar.

De tieners zien heel wat mogelijkheden:

- *Peer-to-peer* begeleiding: de raad die de tieners aan elkaar geven is dat je nooit iets onder druk mag doen als je dit eigenlijk niet wilt doen. Enkele meisjes vrezen ook dat Nick steeds meer en meer gaat vragen. Ze zijn er zich van bewust dat ook anderen de beelden te zien kunnen krijgen. Liesbeth praat er best met iemand over, haar beste vriendin bijvoorbeeld, zodat die haar kan steunen. Een groepje jongeren vreesde dat dit onderwerp misschien moeilijk bespreekbaar is in de klas. Liesbeth kan Nick online blokkeren en hem op school negeren. Een andere optie is offline gaan of een uitvlucht zoeken. Liesbeth kan ook doen alsof haar webcam net stuk is.

- Laagdrempelige jongerenorganisaties: een groepje deelnemers heeft de weg naar het jongerenadviescentrum (JAC) gevonden en stelt voor dat Liesbeth eventueel daar aanklopt.
- Politie: eventueel kan Liesbeth naar de politie stappen als Nick blijft aandringen.
- Informeren en sensibiliseren: een groepje deelnemers hechte erg veel belang aan het feit dat Nick moet inzien dat wat hij van Liesbeth vraagt verkeerd is, maar hoe ze dat moeten bewerkstelligen, daar geraakten ze niet uit. Een brochure of een site kan vermelden dat Nicks gedrag niet goed te keuren valt en in sommige gevallen zelfs strafbaar is.
- Rol van serviceproviders: om de gevaren van het chatten te beperken, kunnen deze nog eens opgelijst worden wanneer een jongere inlogt op een chatbox. Eerder gebeurde situaties, ervaringen of foto's kunnen getoond worden als waarschuwing. Enkele jongeren nuanceerden ook en menen dat MSN bijvoorbeeld best wel veilig is, veiliger dan wanneer je iemand in het echt leert kennen.
- Webcam als controle-instrument: enerzijds raden jongeren elkaar aan om een webcam enkel te gebruiken met vrienden met wie je een goede band hebt en op wie je kan vertrouwen. Anderzijds gebruiken jongeren de webcam ook om na te gaan of ze wel degelijk aan het chatten zijn met de persoon die ze op basis van de nickname verwachten. De webcam is dus tegelijkertijd een instrument waar je maar beter mee uitkijkt en een tool om jezelf te beschermen. Deze dubbele functie werd door jongeren in beide landsdelen aangehaald.

3.9.1.5. Potentieel schadelijke webinhoud

Scenario 8

Stefaan zit alleen op zijn kamer achter de computer en is op zoek naar nieuwe spelletjes op het internet. Hij typt een aantal zoektermen in en belandt onverwacht op een website met erg gruwelijke en gewelddadige beelden. Hij schrikt en kan de beelden maar niet vergeten.

De tieners stellen enkele verschillende manieren voor om hiermee om te gaan:

- Verantwoordelijkheid van de jongere zelf: Stefaan doet er goed aan meer specifieke zoektermen te kiezen. Hij zou de korte inhoud van de site beter moeten bekijken alvorens door te klikken.

- Verantwoordelijkheid van de ouder: ouders kunnen filters en beperkingen installeren, sites blokkeren en met hun kinderen praten over hun internetgebruik.
- Verantwoordelijkheid van de school: op school kan dit een gespreks-onderwerp zijn. Hier opperden enkele Waalse jongeren het idee van een klassengesprek tijdens de les moraal. De schoolcomputers worden best voorzien van de nodige blokkeringssoftware en filters.
- Professionele hulp: als Stefaan echt een trauma overhoudt aan dit voorval, gaat hij best in therapie.
- Ingrijpen van de overheid: de overheid zou cybermanny's kunnen financieren of gewelddadige sites kunnen verplichten eerst een pop-up te tonen met een waarschuwing. De overheid kan campagnes opzetten om de ouders op de hoogte te brengen van het bestaan van zulke sites en hen leren hoe je filters kan installeren.
- Technologische oplossingen: aan de bekendheid of gebruiksvriendelijkheid van filters kunnen alle bovenstaande actoren bijdragen.

3.9.1.6. Plagiaat, gebrek aan kritische zin en onaangepast taalgebruik

Scenario 9

Kelly verstuurt erg veel sms'jes. Haar leerkracht merkt op dat ze erg veel fouten schrijft bij het maken van haar schooltaak. In plaats van 'misschien' voluit te schrijven, gebruikt ze de afkorting 'mss'.

De tieners wijzen naar hier naar de **verantwoordelijkheid en rol van de leerkrachten**. Enkele jongeren merkten op dat het moeilijk is om dit gedrag tegen te gaan want tieners vinden sms- en chattaal met al deze afkortingen cool. Alles voluit schrijven kost meer geld en duurt langer. Niettemin zijn de meeste het er wel over eens dat Kelly zou moeten leren welke taal ze best op welk moment gebruikt. De leerkrachten worden door de jongeren aanzien als diegenen die de sleutel tot de oplossing van dit probleem kunnen aanreiken. DICTEES moeten behouden blijven in het curriculum.

De leerkrachten zien duidelijke communicatie ruimer dan het lesgebeuren. Ze zouden hun verwachtingen hierrond wel explicieter kunnen communiceren.

De ouders verwachten een inspanning van de school. Een moeder wilde graag even stilstaan bij het beperkte taalgebruik en -gevoel van

de jongeren. Hun Nederlands gaat er ontegensprekelijk op achteruit. Daarover waren alle ouders het eens. De ouders die participeerden behoorden tot het oudercomité van een school. De directeur was hierbij eveneens aanwezig en zegt ongezouten *“dat je zo’n evolutie niet tegenhoudt hoewel er tijdens de lessen echt wel tegen gevochten wordt. Het is nu eenmaal iets van de jongeren zelf geworden, dat taaltje van hen. Het kan soms best grappig zijn en al chattend leren ze snel typen”*.

Scenario 10

Bram zoekt informatie over de tennissende zussen Serena en Venus Williams voor een schooltaak. Hij belandt op een website en neemt snel de informatie over die hij op deze site vindt. Zijn vader bekijkt zijn taak en merkt dat Bram zijn informatie haalde van een racistische website.

Mogelijke strategieën volgens de jongeren:

- Verantwoordelijkheid van de jongeren zelf: de tieners raadden Bram aan om goed te kijken wat een website vertelt, kritisch te lezen en te vergelijken met andere sites. Zo zou Bram ontdekt hebben dat het om een racistische website ging.
- Opleiding op school: volgens de Vlaamse jongeren kwam dit niet of weinig aan bod op school. Enkele Vlaamse jongeren vertelden dat ze in het vijfde middelbaar tijdens de les Nederlands even hebben stilgestaan bij hoe je best informatie op het internet opzoekt en hoe je deze best beoordeelt. Verder in dit deel wordt nog samengevat hoe de Vlaamse jongeren graag de les informatica zien ingevuld. Waalse jongeren zeiden dat de leerkracht de opdracht moet geven om verschillende sites te vergelijken. Eén groepje vroeg om een *cours de médias* in te richten. Andere Waalse jongeren getuigden dat ze tijdens de les Frans aan bronnenkritiek doen en dat ze hierbij ook internetbronnen bekijken.
- Sensibiliseren door middel van een campagne: een meisje meende dat een campagne tegen racisme en andere vormen van discriminatie online wel een goed idee zou zijn. Het lijkt erop dat jongeren via open chat en MSN meer dan eens in contact komen met deze fenomenen.
- Overheidsregulering: racistische sites zouden verboden moeten worden, maar enkele participanten zeiden dat het onmogelijk is om sites te bannen van het internet. Aan Waalse zijde zagen de jongeren

de overheid graag ingrijpen door het verplichten van een waarschuwend pop-up bij racistische of pornowebsites.

- Oprichting meldpunt: verder zou het handig zijn om elke site te voorzien van een link waarmee je rechtstreeks een klacht kan neerleggen tegen de inhoud van de site.
- Informeren: misschien helpt het ook om meer ruchtbaarheid te geven aan het bestaan van de afdeling van de politie die zich bezig houdt met strafbare praktijken op het net.
- Technologische buffer: ten slotte vroegen de jongeren nog dat zoekrobots zoals Google ook een selectie doorvoeren, opdat ze minder risico zouden lopen met dergelijke webinhoud geconfronteerd te worden.

Ouders willen zelf helpen maar hebben nood aan tijd en informatie:

- Ouders wilden wel helpen bij het nakijken van taken maar hebben hier vaak geen tijd voor of ze zijn niet vertrouwd met het internet en al zeker niet met de problemen.
- Informeren: misschien zouden er lessen voor ouders georganiseerd kunnen worden, maar dan stelt zich weer het probleem van gebrek aan tijd. Als de school een speciale avond rond dit thema zou organiseren, dan zouden slechts weinig ouders daar naartoe komen, vreesden de jongeren.

Ook de leerkrachtengroep koos ervoor om bij dit verhaal even stil te staan omdat het erg realistisch is:

- Rol van de leerkrachten: een leerkracht godsdienst heeft naar aanleiding van een gelijkaardige ervaring de kans aangegrepen om dieper op de problematiek in te gaan en heeft de taak, de bronnen en de zoekmethode samen met zijn leerlingen aan een kritisch onderzoek onderworpen. Een gelijkaardig verhaal klonk aan Waalse zijde. In de derde graad ASO in Vlaanderen komt het kritisch omgaan met bronnen aan bod maar misschien is dit te laat, zo vroegen de leerkrachten zich af. Dit thema kan ook perfect in een les godsdienst zoals bovenstaand voorbeeld illustreert, alleen hangt het dan van het persoonlijke initiatief af van de leerkracht want de Vlaamse leerplannen voor godsdienst zijn erg vrij.
- Concrete onderwijsinitiatieven: de leerkrachten stelden voor zelf goede (start)sites aan te reiken bij zoekopdrachten zodat de leerlingen geleidelijk aan oog krijgen voor kwaliteit. Het beoordelen van de bron kan deel uitmaken van de taak. Een Franstalige leerkracht

(aardrijkskunde en geschiedenis) vraagt steeds bronnenkritiek toe te passen op de gezochte informatie. Leerlingen zijn misschien ook geholpen met enkele kleine aanwijzingen die het lezen van de url's vergemakkelijken. Een beetje uitleg bij de extensies zoals .org zou verduidelijkend kunnen werken.

- Nood aan vorming voor leerkrachten: de leerkrachten beseften wel dat niet alle leerkrachten mee zijn met de laatste evoluties inzake ICT en zagen hier mogelijk een probleem in. De Waalse leerkrachten waren vragende partij voor extra vorming in seminaries en meenden dat ICT-vaardigheden onmisbaar zijn in een opleiding tot leerkracht. Misschien kunnen bijscholingen zelfs verzorgd worden door studenten van de lerarenopleiding of door net afgestudeerden, opperden de Waalse leerkrachten. Tijdens zulke seminaries of opleiding kunnen instrumenten aangereikt worden die inzetbaar zijn voor het in de klas beoordelen van documenten. De Vlaamse zijde stond eerder terughoudend tegenover kant en klare lessenspakketten.
- Leren uit best practices uit het buitenland: er werd verwezen naar Nederland door een leerkracht die enige tijd bij onze Noorderburen les gaf. Hij vindt kennisnet.nl een zeer waardevolle portaalsite. Hij omschrijft het als een ideale startwebsite voor het hele onderwijsnet dat het internet helpt structureren. Het blijkt een handige tool voor zowel lesgevers als leerlingen. Volgens de leerkrachten bestaat hier geen Vlaams of Belgisch alternatief voor. Misschien is het een taak van de overheid om een gelijkaardige en gelijkwaardige portaalsite te ontwikkelen.
- Onderwijsbeleid: de Vlaamse leerkrachten maakten de bedenking of de nieuwe eindtermen ICT wel zullen volstaan of dat alles niet te theoretisch blijft.

3.9.2. *Maatregelen*

Ook het survey-onderzoek bracht meer duidelijkheid over de wensen van tieners en ouders als het op het nemen van maatregelen aankomt. Hierna worden de surveyresultaten over hoe belangrijk jongeren en ouders de maatregelen vinden gepresenteerd. Verder worden deze maatregelen geconcretiseerd aan de hand van voorbeelden en denk-pistes die tieners, ouders en leerkrachten aanbrachten tijdens de participatieve brainstormsessies.

Prioriteiten volgens tieners en ouders

De mogelijke maatregelen kunnen in drie categorieën opgesplitst worden. Een eerste soort maatregel is gericht op het **informer en sensibiliseren van de doelgroepen** via verschillende kanalen. Een tweede type is dat waarbij de overheid **wetgevende initiatieven** neemt. Een derde soort **maatregelen** is eerder **van technologische aard**.

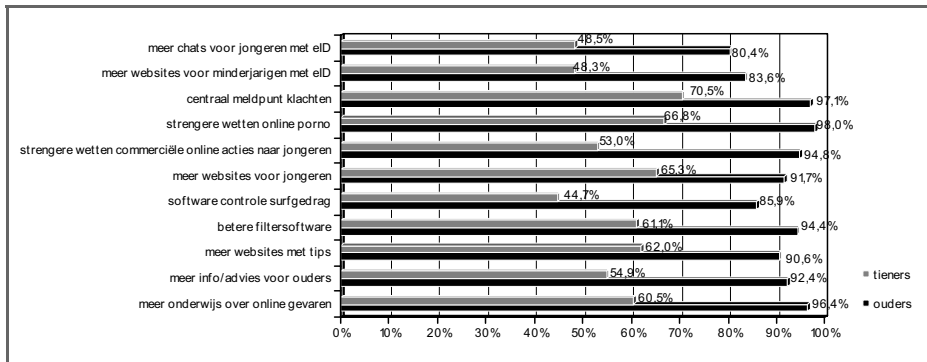
Tabel 18: *Belang van maatregelen voor de tieners*

	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Belangrijk	Heel belangrijk
Informatie & sensibilisering				
Meer onderwijs rond de gevaren van het internet (N = 1273)	12,0%	27,5%	48,3%	12,2%
Meer informatie of advies voor ouders (N = 1264)	12,9%	32,2%	45,4%	9,5%
Meer websites met tips over hoe het internet veilig gebruiken (N = 1264)	9,9%	28,1%	49,5%	12,5%
Wetgeving & centraal meldpunt				
Strengere wetten over porno online (N = 1265)	14,0%	19,3%	29,5%	37,3%
Strengere wetten voor commerciële activiteiten gericht op tieners op het internet (N = 1256)	14,5%	32,6%	38,2%	14,8%
Centraal meldpunt voor klachten over gevaren op het internet (N = 1250)	9,3%	20,2%	50,8%	19,7%
Technologische maatregelen: eID & software				
Meer websites waar enkel minderjarigen op kunnen met hun elektronische identiteitskaart (N = 1254)	16,3%	35,4%	33,6%	14,7%
Meer chatmogelijkheden waar enkel minderjarigen op kunnen met hun elektronische identiteitskaart (N = 1256)	16,5%	35,0%	32,5%	16,0%
Betere filtersoftware waarmee men de toegang tot bepaalde websites kan blokkeren (N = 1257)	11,8%	27,2%	41,0%	20,1%
Betere software om het surfgedrag te kunnen controleren (N = 1260)	16,0%	39,3%	33,7%	11,0%
Andere				
Meer websites met inhoud op maat van jongeren (N = 1258)	19,7%	24,9%	50,4%	14,9%

Zeven op tien jongeren vinden een centraal meldpunt voor klachten over gevaren op het internet belangrijk tot heel belangrijk (70,5%). Strengere wetten over porno online vindt 66,8% van de tieners (heel) belangrijk. Jongeren vragen niet enkel meer beperkende maatregelen. Maar liefst 65,3% wenst een ruimer aanbod aan websites met inhoud op maat van jongeren. Daarnaast vinden tieners websites met tips over

hoe het internet veilig te gebruiken (62,0%) (heel) belangrijk als maatregel. Iets minder tieners (61,1%) vinden filtersoftware waarmee men de toegang tot bepaalde websites kan blokkeren belangrijk tot heel belangrijk. Zes op de tien jongeren (60,5%) voelt veel voor meer onderwijs rond de gevaren van het internet. Meer informatie of advies voor ouders vindt de helft (54,9%) van de jongeren belangrijk. Eenzelfde proportie (53,0%) vindt strengere wetten voor commerciële activiteiten gericht op tieners op het internet (heel) belangrijk. Andere maatregelen kunnen niet de helft van de tieners overtuigen. Iets minder dan de helft van de tieners is (helemaal) te vinden voor beveiligde websites en chatboxen (respectievelijk 48,3% en 48,5%) voor minderjarigen. Betere software om het surfgedrag te kunnen controleren vindt 44,7% van de tieners (heel) belangrijk.

Wanneer we focussen op de specifieke maatregelen dan blijkt de meerderheid van de tieners en ouders overeen te komen over de oprichting van een meldpunt, het strenger aanpakken van porno en het belang van onderwijs.



Figuur 36: Belang van maatregelen voor tieners en ouders (N = 1801)

Ouders vragen strengere wetten voor porno online (98,0%) en een centraal meldpunt voor klachten (97,1%). Deze maatregelen staan respectievelijk op de tweede en eerste plaats van het prioriteitenlijstje van de tieners. Verder wensen de ouders meer onderwijs voor hun kinderen over online gevaren (96,4%). Strengere wetten voor commerciële activiteiten gericht op jongeren vindt 94,8% van de ouders belangrijk. Heel wat ouders zijn vragende partij voor betere filtersoftware (94,4%). Ouders wensen niet alleen dat hun kinderen geïnformeerd worden, zelf geven ze aan ook nood te hebben aan meer informatie en advies

(92,4%) over deze thematiek. Meer websites voor jongeren, een aandachtspunt dat op de derde plaats komt bij de jongeren, kan ook op veel bijval van de ouders (91,7%) rekenen. Negen op de tien ouders vindt meer websites met tips erg nuttig.

Ouders hechten duidelijk meer belang aan de voorgestelde maatregelen voor een veiliger internet dan hun tieners. **Voor alle maatregelen geven minimum acht op de tien ouders aan deze (heel) belangrijk te vinden. Bij tieners liggen deze percentages steeds significant lager.**

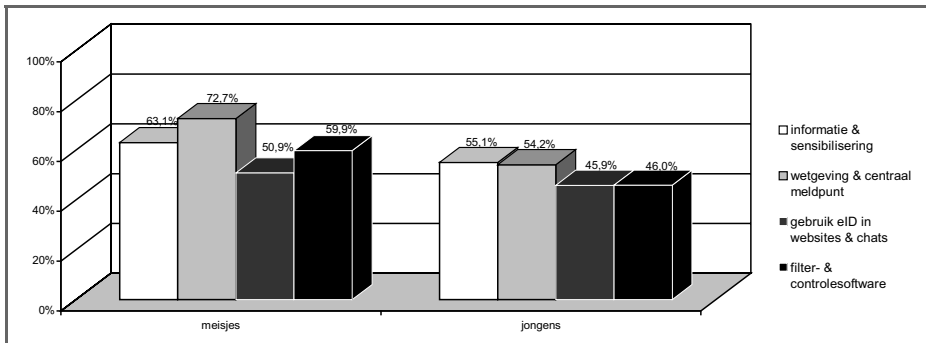
Verschillen in belang

Meisjes hechten over de hele lijn meer belang aan de voorgestelde maatregelen voor een veiliger internet dan jongens.

- Meisjes hechten systematisch meer belang dan jongens aan het informeren en sensibiliseren. Zo vinden zes op de tien meisjes advies naar ouders toe belangrijk tegenover vijf op de tien jongens (58,6% versus 51,2%). Eveneens vinden meer meisjes aandacht voor internetrisico's in het onderwijs (64,5% versus 56,5%) en specifieke websites met advies (66,3% versus 57,7%) (heel) belangrijk. Wel zijn meisjes en jongens het eens over het relatieve belang van deze maatregelen.
- Meisjes hechten meer dan jongens belang aan eventuele wetgevende initiatieven en de oprichting van een centraal meldpunt. Wat opvalt, is dat maar liefst acht op de tien meisjes (83,4%) strengere wetten voor porno online (heel) belangrijk vinden, tegenover slechts de helft van de jongens (50,4%). Ook wetgevende initiatieven over een hardere aanpak van commerciële activiteiten gericht op tieners zijn voor jongens van minder belang dan voor meisjes (49,2% versus 56,7%). Jongens (63,1%) zijn, eerder dan voor wetgevende initiatieven, te vinden voor de oprichting van een centraal meldpunt voor klachten over gevaren op het internet, al zijn meisjes (78,0%) hier nog steeds meer vragende partij voor.
- Een derde soort maatregelen is van technologische aard. Hier werd gepeild naar de houding t.a.v. filter- en controlesoftware die op de computer geïnstalleerd kan worden en het gebruik van de elektronische identiteitskaart om toegang te hebben tot specifieke websites en chats. Opnieuw hechten meer meisjes dan jongens belang aan technologische middelen om aan risicobestrijding te doen. Meisjes (73,0%) kunnen zich opmerkelijk meer dan jongens (49,3%) vinden

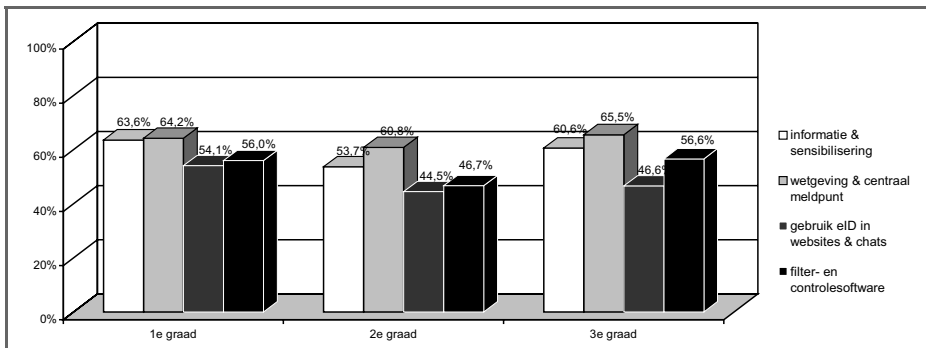
in het gebruik van filtersoftware. Controlerende software is zoals eerder gesteld beduidend minder populair bij beide groepen, al vinden meisjes (46,8%) deze mogelijke maatregel toch nog iets belangrijker dan jongens (42,7%). De mogelijkheid om dankzij de elektronische identiteitskaart beveiligde toegang te hebben tot specifieke chatboxen en websites kan slechts op bijval rekenen bij een beperkt deel van de jongeren. De meisjes (50,9%) die hier nog wel voor te vinden zijn, zijn opnieuw iets talrijker dan de jongens (45,9%).

In onderstaande figuur worden de verschillen tussen jongens en meisjes grafisch samengevat.



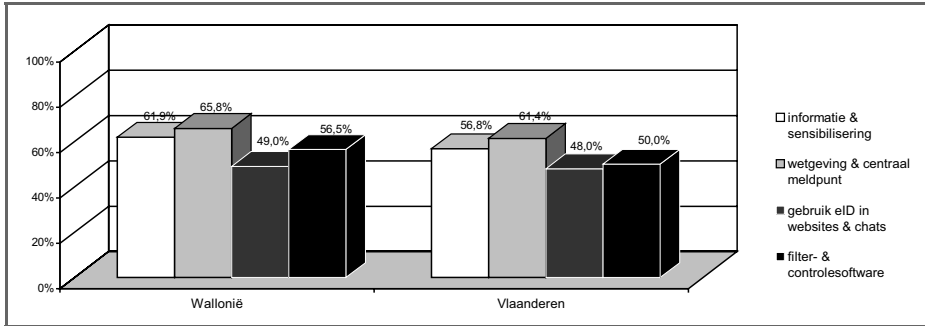
Figuur 37: Belang van maatregelen voor jongens en meisjes (N = 1250)

Leerlingen uit de verschillende graden staan anders tegenover de voorgestelde maatregelen voor een veiliger internet. De leerlingen uit de tweede graad worden gemiddeld iets minder aangesproken door de maatregelen.



Figuur 38: Belang van maatregelen volgens graad (N = 1250)

Ook werden **significante verschillen tussen Waalse en Vlaamse tieners vastgesteld**. Waalse tieners hechten meer belang dan de Vlaamse leeftijdsgenoten aan de verschillende typen maatregelen al zijn de verschillen inzake eID niet significant.



Figuur 39: Belang van maatregelen voor tieners in Wallonië en Vlaanderen (N = 1249)

Tieners met een hogere internetafhankelijkheid of met gespecialiseerde computer- en internetvaardigheden hechten minder belang aan de verschillende typen voorgestelde maatregelen.

Voorbeelden van maatregelen en concrete denkpistes

De drie types van maatregelen werden eveneens druk besproken tijdens de participatieve brainstormsessies met tieners, ouders en leerkrachten. Tijdens deze sessies werden deze types van maatregelen geconcretiseerd aan de hand van voorbeelden en denkpistes die tieners, ouders en leerkrachten zelf aanbrachten.

Informeren en sensibiliseren van de doelgroepen via verschillende kanalen

- Via de media: sommige participanten raadden aan om via het internet te werken omdat dit het medium is waarover het gaat. Een hippe campagne in bladen die populair zijn bij de jeugd kan ook. Humo werd als voorbeeld genoemd aan Vlaamse zijde. Anderen vulden aan dat televisie evenzeer een goed kanaal is. Spraakmakende tv-spots kunnen op Vlaamse zenders als VTM, VT4, TMF of VRT afhankelijk van de beoogde doelgroep. Als er een reportage over deze onderwerpen in Koppen of Telefacts wordt aangekondigd, is de interesse van de Vlaamse jongeren gewekt en gaan ze kijken.

Heel wat jongeren zeiden hier ook uit te leren. Bovendien kijken de ouders vaak mee. Het kan een extra probleem zijn indien ouders helemaal niet op de hoogte zijn van het reilen en zeilen online.

- Via de school: ouders kunnen betrokken worden via de school. De school zou een informatieavond kunnen organiseren, al zeiden enkele leerlingen TSO dat hun ouders hier waarschijnlijk geen interesse voor zouden hebben. De jongeren meenden dat, om de aandacht van ouders te krijgen, deze best worden geconfronteerd met de concrete gevaren van ICT-gebruik eventueel door middel van getuigenissen of zelfs gruwelijke beelden. Ouders weten volgens de jongeren vaak niet wat hun kinderen online uitspoken of wat de gevaren van het internet zijn. Een postercampagne op plaatsen waar veel ouders komen zoals stations, leek de tieners wel wat.
- Via lokale, gemeentelijke of stedelijke initiatieven zoals de lokale nieuwsbrief. Eén leerkracht verwees in dat verband naar een project voor kansarmen in de stad. Wijkwerkingen en buurtverenigingen zouden eveneens initiatieven kunnen nemen.

Wetgevende en beleidsinitiatieven van de overheid

- De Vlaamse ouders zeiden dat ze eigenlijk vooral nood voelen aan een goed aanspreekpunt dat hen kan doorverwijzen. Een Vlaamse vader vertelde over het gratis infonummer 1700 waar je met allerlei vragen over heel erg uiteenlopende onderwerpen terecht kan. Dit nummer bleek echter nog weinig bekend ondanks een grootschalige campagne met folders in elke brievenbus in Vlaanderen. Het lijkt erop dat ouders niet echt zitten te wachten op concrete, inhoudelijke antwoorden maar zich voldoende gesteund voelen indien ze zich kunnen wenden tot een dienst die hen verder helpt en doorverwijst naar de juiste instanties of organisaties.
- Ook de tieners stelden een aantal maatregelen voor die in deze context zouden passen. De overheid zou reclame online aan banden moeten leggen en werk moeten maken van het toekennen van waarschuwingssymbolen aan sites net zoals dit het geval is voor films. Racistische en gewelddadige websites zouden volledig verboden moeten worden, meenden de jongeren. Ook over het hele commerciële gsm-gebeuren hadden de tieners zo hun bedenkingen. Enkele jonge deelnemers gaven te kennen dat ze graag een transparanter prijsbeleid zouden zien bij de operatoren. Nu blijkt het heel moeilijk

om prijzen te vergelijken en sommige aanbiedingen zijn ronduit misleidend, aldus de tieners.

- Een leerkracht vroeg zich af waarom de overheid de providers niet oplegt een instructiemoment te voorzien op het ogenblik waarop de internetaansluiting gebruiksklaar wordt gemaakt. Een commercieel bedrijf zou waarschijnlijk niet spontaan deze rol op zich nemen maar de overheid zou dit wel kunnen sturen, aanmoedigen of verplichten.

Technologische maatregelen

De jongeren gaven zelf het voorbeeld van pornowebsites. Deze sites horen volgens enkele tieners achter afgesloten websites met paswoorden schuil te gaan zodat er geen kinderen naartoe kunnen surfen.

3.9.3. Perceptie rol van jongeren, ouders en leerkrachten

Jongeren zelf, hun ouders en leerkrachten kunnen allemaal bijdragen aan het beperken of vermijden van onprettige ervaringen bij ICT-gebruik door tieners. Tijdens de participatieve brainstormsessies werden de (mogelijke) rollen hierin van jongeren, ouders en leerkracht besproken. Bovendien leverde de survey interessante inzichten over hoe jongeren bij elkaar steun zoeken.

Peers onder elkaar

Jongeren kunnen inderdaad zelf heel wat doen om minder leuke ervaringen te vermijden of er zo goed mogelijk mee om te gaan. Soms trekken ze in hun eentje hun plan, maar vaak kloppen ze aan bij vriend(inn)en of broers en zussen. **Ouders lijken op het eerste zicht tieners te onderschatten wat bezorgdheid over elkaar, onderlinge uitwisseling van tips en bespreking van negatieve ervaringen betreft.** Een moeder dacht dat tieners zich beetgenomen voelen en zich hiervoor schamen. Ze vermoedde dan ook dat er altijd weer nieuwe kinderen slachtoffer dreigen te worden om er vervolgens dan wel uit te leren. **De meeste jongeren lijken wel degelijk met leeftijdsgenoten te praten over wat ze online zoal doen en meemaken.** Enkele jonge meisjes zouden nog overwegen met hun ouders te praten indien hen online iets onaangenaams overkomt, maar **heel wat andere jongeren staan behoorlijk weigerachtig tegenover het bespreken van eventuele pro-**

blemen met volwassenen ongeacht of het over ouders dan wel leerkrachten gaat.

De bevindingen uit de survey liggen min of meer in dezelfde lijn. **Vriend(inn)en (46,2%) en oudere broers en zussen (26,9%) spelen een grote rol wat het uitwisselen van tips over internettoepassingen betreft.** Heel wat jongens vertelden tijdens de focusgroepsgesprekken dat ze regelmatig over spelletjes praten, hoe ze een spelniveau hoger kunnen geraken bijvoorbeeld. Opvallend is dat een op de vier jongeren (26,8%) eigenlijk van niemand tips of advies krijgt over internetgebruik.

Wat het waarschuwen voor potentiële internetgevaren betreft, ziet het beeld er iets anders uit. Ouders spelen hier een prominentere rol dan vriend(inn)en en broers of zussen. De helft van de tieners (52,3%) wordt door de ouders gewezen op mogelijke gevaren van het internet. Het aandeel van de media is hier ook niet onbelangrijk. Na de ouders zijn de media de belangrijkste bron van waarschuwingen (28,5%). Een op vijf van de tieners (20,6%) krijgt hier echter van niemand informatie over. Leerkrachten (17,5%), vriend(inn)en (17,4%) en oudere broers of zussen (16,6%) vervullen ongeveer in dezelfde mate een rol bij het wijzen op potentiële gevaren van internetgebruik.

Onprettige ervaringen worden dan wel weer bij ruim de helft van de tieners (54,8%) met vrienden of vriendinnen gedeeld. Meer dan een op drie jongeren (34,6%) vertelt dit toch ook aan hun ouders, al blijkt wel uit de focusgroepsgesprekken en onderzoek van LIVINGSTONE et al. (2003) dat heel wat jongeren niet happig zijn om minder leuke internetervaringen te delen met hun ouders. Ruim een op de vijf tieners geeft aan hier met niemand over te praten. Een bijna even groot deel van de tieners (19,9%) zoekt een luisterend oor bij een oudere broer of zus.

Tabel 19: *Frequentieverdeling ontvangen van tips, advies en toevertrouwen van negatieve ervaringen volgens de tieners (N = 1309)*

	Niemand	Ouders	Jongere broer/zus	Oudere broer/zus	Leerkracht	Vriend(in)	Media
Internettips	26,8%	21,3%	5,1%	26,9%	13,5%	46,2%	11,9%
Internetgevaren	20,6%	52,3%	2,1%	16,6%	17,5%	17,4%	28,5%
Luisterend oor	21,0%	34,6%	7,4%	19,9%	1,3%	54,8%	n.v.t.

De rol van ouders

Ouders doen er volgens de jongeren goed aan de computer op een centrale plaats te zetten. Bij de meerderheid van de tieners is dit het geval. Soms is veiligheid de reden, maar de aanwezigheid van verschillende broers en zussen in één huisgezin is hier doorslaggevend in. Ouders kunnen het internetgebruik van hun kinderen ook controleren door de geschiedenis van de bezochte websites na te gaan. **In principe zou alles bespreekbaar moeten zijn met ouders, maar de jongeren meldden dat niet iedereen een even open relatie heeft met zijn of haar ouders.** In dat geval is het handig en belangrijk om bij een vriend of vriendin terecht te kunnen.

De Vlaamse leerkrachten deelden in grote mate de visie van de tieners op de rol van ouders. Afspraken over plaats van de computer, duur, frequentie en aard van internetgebruik leek de leerkrachten eerder in de ouderrol te passen. Hun eigen taak bestaat erin informatie en kennis over te brengen aan de leerlingen. De Waalse leerkrachten die deelnamen, benadrukten dat de school al erg veel taken heeft te vervullen.

Les (informatica) op maat

Inleidend dient te worden vermeld dat informaticales niet tot het verplichte curriculum behoort in Wallonië, iets wat wel het geval is in Vlaanderen. Het vak wordt dan ook niet systematisch ingericht in Wallonië.

De Vlaamse ouders zagen een rol weggelegd voor de leerkrachten die aandacht zouden kunnen besteden aan veilig internet- en gsm-gebruik. Het lijkt hen opportuun om dit niet enkel te beperken tot de les informatica maar tevens uit te breiden naar bijvoorbeeld lessen godsdienst, Nederlands of leefsleutels. Nu hangt te veel af van persoonlijke initiatieven van leerkrachten of directies, aldus een ouder. Enig ingrijpen van de overheid uit, zou ertoe kunnen bijdragen dat alle kinderen vroeg of laat tijdens hun schoolloopbaan kritisch leren reflecteren over en gebruik maken van het internet en de gsm.

Onderstaande meningen en ideeën werden gelanceerd door Vlaamse jongeren:

- Lessen informatica zijn er volgens de jongeren voornamelijk op gericht de meest courante programma's voor tekstverwerking, rekenblad en zo meer onder de knie te krijgen. Waarom niet eens

- spelletjes spelen en chatten tijdens een les over de gevaren van deze activiteiten? De leerlingen zouden het fijn vinden als er eens spelenderwijs met het internet wordt omgegaan. Tijdens taallessen spelen ze al wel eens een educatief spelletje of galgje maar dan in het Frans.
- De jongeren zijn vragende partij om een basis 'websites maken' mee te krijgen
 - Daarnaast wensen de tieners ook meer uitleg over hoe ze betrouwbare sites kunnen opzoeken en herkennen. De les informatica mag van hen dan ook aandacht besteden aan hoe je best werkt met Google of andere zoekprogramma's.
 - De jongeren zouden ook wel eens een privacystatement van een website willen ontleden in de klas, evenals waar je op moet letten als je iets koopt of verkoopt via eBay.
 - Enkele jongeren wezen op de mogelijkheid om een programma te installeren dat spam tegenhoudt. Iedereen zou op de hoogte moeten zijn van het bestaan van zulke programma's en deze ook moeten kunnen installeren. Dit komt volgens de participanten dan ook best aan bod tijdens de les informatica.
 - Onderwerpen die volgens de jongeren ook eens op school ter sprake zouden moeten komen zijn verslaving, virussen en virusscanners, spam, downloaden, het beschermen van persoonlijke gegevens en gevaren bij het chatten.
 - Sommige tieners klaagden dat internet nog veel te weinig aan bod komt in de les en dat internet soms ronduit een taboe is. De nadruk wordt veel te veel gelegd op het verbod op het spelen van spelletjes en het kijken naar porno. Algemeen zijn de jongeren vragende partij om meer lestijd te besteden aan het internet en dit zowel aan de gevaren als aan de mogelijkheden. Dit kan bovendien vakoverschrijdend. Tijdens de les project algemene vakken (PAV), omgangskunde of informatica kunnen aan aantal ICT-gerelateerde onderwerpen aan bod komen.

In Wallonië bestaat er dus geen afzonderlijk vak informatica. De meeste Waalse leerkrachten vonden dit ook niet noodzakelijk en zagen bijvoorbeeld het voldoende kritisch beoordelen van bronnenmateriaal als een vakoverschrijdend leerdoel. Ze vreesden ook dat een nieuw vak aanleiding zou geven tot het schrappen van een ander vak of lesuur. Ze zagen wel potentieel in de mogelijkheid om kinderen en ouders te laten samenwerken, maar merkten op dat ouders hiervoor de tijd en de nodige infrastructuur moeten hebben. Jongeren moeten

hier bovendien toe bereid zijn. Ze vonden dit een goede denkpiste al bestaat de kans dat, indien te veel verwacht wordt van deze werkwijze, de digitale kloof enkel vergroot. Dit was trouwens een redenering die nadrukkelijk naar voor kwam bij de Vlaamse leerkrachtensessie. De Vlaamse leerkrachten trokken de kaart van de gelijke kansen inzake ICT-vaardigheden en -gebruik en zagen als enige toereikende oplossing het onderwijs. Enkele Vlaamse jongeren deelden deze mening en vonden dat iedereen bijvoorbeeld een e-mailadres zou moeten leren aanmaken.

De Waalse collega's zagen eventueel nog mogelijkheden in een *peer-systeem waarbij oudere, meer vaardige tieners jongere leerlingen begeleiden*. Dit systeem bestaat al in een aantal scholen maar dan niet in het bijzonder voor ICT-toepassingen. Afrondend merkten de Waalse leerkrachten op dat er misschien opnieuw nagedacht moet worden over de basisvaardigheden die men wil meegeven aan de jongeren. Is bijvoorbeeld kritische zin tegenover media wel zo'n belangrijke doelstelling, vroegen ze zich af. Er wordt reeds heel erg veel verwacht van de school, aldus de Waalse leerkrachten.

Ook het ICT-beleid van een school kan een rol spelen. Een voorbeeld is een soort van **charter** dat in een leslokaal met computers werd aange troffen. Dit kan concrete afspraken inhouden omtrent het gebruik van ICT. Een jonge deelnemer vertelde over een zeer eenvoudig en concreet initiatief van de school. Bij hem in de lagere school was elke computer voorzien van een muismatje waar enkele belangrijke tips en aandachtspunten op stonden gedrukt. **Meerdere keren opperden de tieners trouwens dat je niet vroeg genoeg kan beginnen met het geven van goede raad aan jeugdige internet- en gsm-gebruikers.**

4. REGARD JURIDIQUE SUR LES RISQUES ET LEUR RÉGULATION

Céline Schöller, Magali Dock & Yves Pouillet

4.1. Introduction

Cette analyse du cadre juridique est une étape sur le chemin de la rédaction de recommandations aux divers acteurs⁵¹. C'est pourquoi elle est soumise à un regard critique qui s'inspire notamment des résultats des enquêtes et recherches effectuées par nos partenaires. L'insertion d'observations critiques dans cette partie permettra au lecteur qui le souhaite de voir où certaines recommandations prennent leur source. Nous avons opté pour une présentation globale du regard juridique sur les risques plutôt que de traiter chaque risque concomitamment aux risques sociologiques, dans la mesure où les notions juridiques ne sont pas souvent identiques aux notions sociologiques correspondantes⁵², de sorte que l'alignement de notre analyse des risques sur celle des sociologues aurait été aux dépens d'une cohérence et d'une compréhension de l'ensemble.

Méthodologie

Le travail du CRID s'est articulé autour de l'objectif principal et ultime de la recherche: **formuler des recommandations** en matière de régulation à l'adresse de tous les acteurs concernés par le thème de recherche: pouvoirs publics, industrie/fournisseurs de service, médias, écoles, associations (de jeunes, de parents, de la famille, de droits et libertés civils), parents et jeunes.

⁵¹ Notre analyse tient compte de la situation réglementaire et de la jurisprudence en mars 2008, date de la remise du rapport.

⁵² Prenons l'exemple du cyberharcèlement ou du 'cyberteasing'. La notion sociologique est beaucoup plus large que la notion juridique, de sorte que pour un même phénomène appréhendé d'un point de vue sociologique, diverses législations trouveraient à s'appliquer (les dispositions pénales concernant le harcèlement, la loi de 1992 concernant la protection des données à caractère personnel, les dispositions concernant la protection de la vie privée, les dispositions pénales concernant l'injure, la diffamation, la calomnie,...) C'est le cas pour la plupart des notions, de sorte qu'une présentation d'un angle de vue sociologique donnerait une vue chaotique et fractionnée du point de vue juridique.

Nous avons veillé à ce que les recommandations puissent s'insérer dans le cadre juridique existant, tout en mettant ce cadre juridique à l'épreuve des faits, des usages, de l'évolution technologique et sociologique. Nous avons tenu compte de l'expérience du terrain et des besoins des acteurs eux-mêmes et avons nourri notre recherche du regard de nos partenaires dans chacune des disciplines pratiquées: sociologie, sciences de la communication et droit. Nous nous sommes également appuyés sur les travaux déjà réalisés en la matière par certaines instances internationales telles que l'Union européenne, le Conseil de l'Europe, l'Unesco,...

Dans un premier temps, notre objectif fut de dresser un «**état de l'art/ State of The Art (SOTA)**» du contexte juridique encadrant les différentes questions pouvant se poser lors de l'utilisation des TIC par les adolescents. Ce fut une tâche ardue car classiquement, le droit est encore cloisonné en matières spécifiques comme le droit commercial, les droits intellectuels, le droit pénal etc. Or lorsqu'un jeune utilise les TIC, surfe sur Internet, se sert de son téléphone portable, il n'y a **pas de tel cloisonnement**. Mettons qu'il écrive un commentaire sur le blog d'un copain. Rien que concernant ce commentaire, des questions de droit pénal, de protection de la vie privée, de droit d'auteur, de droit commercial,... peuvent se poser. L'étude de ce phénomène de société en tant que tel (l'utilisation des TIC par les adolescents pouvant être considéré comme un phénomène de société) demandait donc un **travail transversal** de grande ampleur qui n'avait pas encore été réalisé. Ainsi, les normes légales qui doivent être examinées lorsqu'on étudie l'utilisation des TIC par les jeunes relèvent de **trois catégories**:

- Les normes légales qui ne concernent pas particulièrement les TIC ni particulièrement les jeunes, mais qui peuvent néanmoins s'appliquer en cas d'utilisation des TIC par les jeunes comme la loi de 1981 relative à la discrimination raciale, la loi de 1992 relative à la protection des données à caractère personnel, la loi de 1994 relative aux droits d'auteur et aux droits voisins,...
- Les législations qui concernent spécifiquement les nouvelles technologies comme la loi de 2003 relative à certains aspects juridiques des services de la société de l'information ou la loi de 2000 relative à la cybercriminalité.
- Les normes légales qui concernent les jeunes en particulier comme celles concernant la responsabilité du mineur, de ses parents ou enseignants, ou celles concernant la pédopornographie.

Dans un premier temps, nous avons balisé le cadre juridique en tenant compte de ces trois composantes et en balayant large, tentant pour chaque thème traité d'inclure les normes nationales et européennes (lorsque celles-ci étaient pertinentes), la comparaison avec des normes d'autres pays, lorsque celles-ci donnaient un éclairage particulier ou fournissaient une réponse intéressante aux questions posées, la jurisprudence belge, européenne et parfois française et la doctrine récentes lorsque celles-ci donnaient des précisions concernant l'interprétation des normes étudiées dans le domaine de la recherche. Pour tous les aspects relevant de la première catégorie, il n'existait souvent pas de réelle réflexion préalable appliquée aux adolescents et aux nouvelles technologies, de sorte qu'il fallait faire œuvre créative. Cependant, ce premier travail d'analyse de différentes matières dans lesquelles nous avons opéré un choix en fonction de l'occurrence et de l'importance des risques pour les adolescents, fut une étape indispensable pour dégager une structure cohérente, pour créer des liens entre les différentes parties et pour réfléchir de manière plus globale et créative aux questions soulevées (et à soulever).

Autant la structure elle-même, c'est-à-dire le choix des thèmes traités et l'articulation des thèmes entre eux que l'analyse de chacun de ces thèmes⁵³ au regard du thème central de la recherche (application aux TIC et aux adolescents) s'est affiné considérablement au fur et à mesure de l'évolution de la recherche. En effet, grâce à des échanges très réguliers et en accord avec la **méthode participative et itérative**⁵⁴ de l'ensemble du projet, nous avons été très attentifs aux travaux de nos partenaires, intégrant au fur et à mesure leurs résultats dans notre réflexion. Cette intégration évolutive des résultats des travaux des partenaires était également indispensable pour cheminer vers des recommandations qui soient le fruit de l'**approche interdisciplinaire** annoncée. Cette intégration évolutive nous a demandé de revisiter tous les sujets abordés dans l'«état de l'art» initial à la lumière des observations glanées au fil des recherches, des rencontres et des échanges notamment avec les partenaires de recherche, les membres du comité d'accompagnement, les participants au séminaire du 20 septembre 2006 ainsi que les partici-

⁵³ Dans l'analyse de chaque thème l'objectif n'est donc pas de faire une analyse juridique complète de ce thème particulier, mais de voir en quoi il pose des questions d'intérêt particulier lors de l'utilisation des TIC par les jeunes et en vue d'adresser des recommandations aux acteurs concernés.

⁵⁴ Voir introduction générale.

pants au séminaire du 19 septembre 2007.

En procédant à **l'analyse des différentes normes**, tant au niveau belge qu'au niveau européen quand cela s'avérait pertinent, **nous sommes remontés aux objectifs vers lesquels tendaient les normes**, à leurs rationalités, le cas échéant en consultant les travaux préparatoires des dispositions législatives concernées. Ce n'est qu'en se tournant vers ces objectifs que le système normatif existant peut être mis à l'épreuve de l'effectivité (la norme établie est-elle un bon moyen de mettre en œuvre l'objectif poursuivi?) et de manière plus générale, qu'un cadre de référence permettant une analyse critique de l'instrument juridique, peut être dégagé. Ce cadre de référence permet également une confrontation à l'évolution technologique ainsi qu'aux pratiques numériques des jeunes, à leur perception des risques, à leur façon d'y répondre, à leur perception de la norme et de ses objectifs... (tels que résultant des enquêtes des partenaires) pour en déduire des mesures utiles, notamment en matière d'éducation. Cette démarche devrait également permettre de stimuler la réflexion des différents acteurs sur la pertinence de ces valeurs et des normes qui les traduisent.

En outre, nous avons, là où cela nous paraissait particulièrement utile en vue de la réflexion sur le cadre juridique et des recommandations, **participé activement à certaines phases des enquêtes**. Nous avons ainsi relevé les questionnaires d'enquêtes dans un certain nombre d'écoles en Communauté française (cyberrisks, phase 2). Nous avons surtout animé les groupes de discussion avec des jeunes et avec un groupe de professeurs en Communauté française (cyberrisks, phase 3). Cette participation nous est apparue particulièrement importante en ce qu'elle confrontait notre recherche théorique au vécu concret des jeunes et des enseignants et en ce que ces discussions permettaient d'établir des ponts entre les risques et les mesures possibles (cyberrisks et cyber-tools).

Ensuite, et dans l'objectif de veiller à ce que les recommandations tiennent compte de l'expérience du terrain des différents acteurs et de leurs besoins, nous avons procédé à **l'audition d'une série d'acteurs**⁵⁵ en

⁵⁵ Nous avons ainsi interrogé la Communauté flamande (enseignement), la Communauté française (enseignement), le Conseil d'éducation aux médias, la Communauté germanophone, le Federal Computer Crime Unit, le CRIOC, Child Focus, la Commission de Protection de la vie privée, le Centre pour l'Égalité des chances et la lutte contre le racisme, Action Ciné Média Jeunes, Infor Jeunes, Action Innocence, la Ligue des Familles.

fonction de l'importance de leur rôle dans le domaine de l'éducation, des jeunes, des TIC. Nous avons également intégré le résultat de ces auditions dans notre réflexion.

Dans le travail de recherche d'outils utiles pour œuvrer à une utilisation de qualité des nouvelles technologies par les jeunes, **nous nous sommes notamment appuyés sur les travaux en la matière :**

- **du Conseil de l'Europe** et notamment la recommandation n° R (2001) 8 du 5 septembre 2001 sur l'autorégulation des cyber-contenus, la recommandation (2002) 12 relative à l'éducation à la citoyenneté démocratique, la recommandation (2006) 12 du 27 septembre 2006 sur la responsabilisation et l'autonomisation des enfants dans le nouvel environnement de l'information et de la communication qui développe la notion d'infocompétence, le Manuel de maîtrise d'internet⁵⁶ qui a pour but la sensibilisation des adultes chargés de l'éducation des jeunes au potentiel de l'internet pour favoriser l'apprentissage, la créativité et la participation civique en ligne avec les droits de l'homme,...
- **de l'Union européenne** et notamment les plans d'actions communautaires pour un internet plus sûr (Safer Internet), des réseaux Insafe et Inhope, la recommandation du 20 décembre 2006 sur la protection des mineurs et de la dignité humaine et sur le droit de réponse en liaison avec la compétitivité de l'industrie européenne des services audiovisuels et de l'information en ligne,...
- **de l'Unesco** et notamment les actes, synthèse et recommandations de la rencontre internationale du 21 et 22 juin 2007 à Paris sur le thème de l'éducation aux médias⁵⁷ ;
- **du Forum des droits sur l'Internet en France** et notamment sur les recommandations « Les enfants du Net I et II », l'une concernant plus particulièrement la pédopornographie, l'autre les contenus préjudiciables.

⁵⁶ A. MILWOOD HARGRAVE, B. MORATILLE, S. VAHTIVOURI, D. VENTER, R. DE VRIES, *Manuel de maîtrise d'Internet*, J. RICHARDSON (éd.), Conseil de l'Europe, Division Médias, Direction Générale II- Droits de l'Homme, disponible sur le site du Conseil de l'Europe (www.coe.int).

⁵⁷ Commission nationale française pour l'Unesco en coopération avec l'Unesco, « L'éducation aux médias : avancées, obstacles, orientations nouvelles depuis Grünwald : vers un changement d'échelle ? » Actes, synthèse et recommandations, Rencontre internationale organisée par la Commission nationale française pour l'Unesco, 21-22 juin 2007, Paris.

Structure

Le **champ d'application** de la recherche au niveau juridique est repris dans le premier chapitre du rapport (Les adolescents et les nouvelles technologies: champ d'application juridique) en ce qu'il participe à la définition du champ d'application global de la recherche.

Sous le présent chapitre, la première partie traite de la **régulation du contenu** (§ 4.2), question importante pour les adolescents, tant en leur qualité d'émetteurs de contenus qu'en leur qualité de récepteurs de contenus. Une première section est consacrée aux différences entre la liberté d'expression en général et la liberté de la presse. Les questions suivantes sont abordées: Qu'est-ce qui justifie ces différences? Qu'est-ce que cela implique en matière d'expression par le biais des nouvelles technologies? Un jeune qui s'exprime par le biais des nouvelles technologies peut-il faire œuvre de presse et, partant, jouir de la protection accrue accordée à la presse? La liberté d'expression a ses limites liées aux conséquences que peut avoir l'information diffusée sur l'intérêt général ou sur les droits d'autrui. Celui qui enfreint ces limites engage sa responsabilité. Dans une deuxième section, charnière entre la liberté d'expression et ses limites, nous abordons les questions de la responsabilité civile et de ses critères ainsi que de la responsabilité pénale et de ses spécificités lorsque celle-ci s'applique à un mineur d'âge. La troisième section est consacrée à certaines limites à la liberté d'expression. Il s'agit des limites inspirées par la protection de la vie privée, la lutte contre la pédopornographie, le racisme et le négationnisme, les atteintes à l'honneur et à la réputation (injure, diffamation, calomnie), le harcèlement, les provocations aux crimes et délits, les contenus préjudiciables, la propriété intellectuelle d'autrui: le droit d'auteur. En aval, les responsabilités, les possibilités de réponses et de recours en cas d'atteinte aux droits d'autrui sont examinées dans une quatrième section. Ainsi sont abordés les différents régimes de responsabilité, l'imputabilité de la responsabilité du jeune aux parents et aux enseignants, le droit de réponse dans l'environnement numérique, les recours judiciaires spécifiques aux TIC et les recours auprès d'instances autres que judiciaires telles que la Commission de protection de la vie privée, le Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme. Dans ce contexte, le rôle des ODR (Online Dispute Resolution Mechanisms) et des ADR (Alternative Dispute Resolution Mechanisms) est également évoqué.

Dans la deuxième partie, nous abordons la **dimension commerciale de la toile** et des autres outils technologiques (§ 4.3). En effet, comme tous les canaux d'expression, les TIC font l'objet d'une utilisation à des fins commerciales avouées ou cachées. Les jeunes ne font pas exception et s'ils constituent une cible rêvée pour la plupart des annonceurs publicitaires, certains d'entre eux ne se contentent pas du rôle passif de cible, mais passent au rôle plus actif de diffuseur de publicité, de consommateur, voire de commerçant en ligne. Nous nous pencherons donc sur la question du commerce électronique chez les jeunes, de certaines formes de publicité (spamming et marketing viral), de la publicité et de la protection des mineurs ainsi que des jeux en ligne.

Enfin, les questions des **outils de régulation**, des lignes directrices pour une utilisation de qualité des TIC et des **recommandations** aux acteurs concernés sont abordées en sixième partie du présent rapport.

4.2. La régulation du contenu : le mineur entre protection, liberté et responsabilité

Comme pour l'adulte, l'expression du mineur est libre. Cependant, comme il vit en démocratie, sa liberté d'expression peut entrer en conflit avec le respect des droits d'autrui et avec l'intérêt général. Funambule sur le fil du rasoir, le mineur (comme l'adulte), qui s'exprime, devra veiller à respecter les limites à la liberté d'expression, sous peine de voir sa responsabilité engagée, voire celle de ses parents et/ou de son enseignant.

4.2.1. *La liberté d'expression et la liberté de la presse*

Différence de protection entre les expressions qui relèvent de la presse et les autres

La liberté d'expression est un droit qui revient à chaque citoyen,⁵⁸ en ce compris aux adolescents. En droit belge, un traitement particulier est réservé aux expressions relevant de la presse. L'exercice de la liberté de la presse est garanti par des mécanismes particuliers prévus par la

⁵⁸ Article 19 de la Constitution.

Constitution: la responsabilité en cascade,⁵⁹ la compétence de la Cour d'Assises pour les délits de presse,⁶⁰ l'interdiction de la censure et du cautionnement.⁶¹ Au-delà de ces garanties constitutionnelles, les journalistes bénéficient également du droit de taire leurs sources,⁶² ce qui a des conséquences considérables sur l'étendue de la responsabilité de celui qui s'exprime. Ces garanties donnent à la presse un grand pouvoir. Le droit de réponse, qui est le droit de réagir pour toute personne visée dans la presse, forme en quelque sorte le contrepoids de ce pouvoir: il ouvre la presse au débat contradictoire.

L'article 10 de la Convention européenne des droits de l'homme garantit à toute personne le droit à la liberté d'expression, mais ne mentionne pas explicitement la liberté de la presse. Cependant, la question de savoir si une expression relève ou non de la presse a également son importance. La Cour européenne des droits de l'homme introduit des nuances dans l'interprétation de la liberté d'expression selon qu'elle relève ou non de la presse (assimilée au journalisme), celle de la presse étant plus large compte tenu de la particularité de sa mission, compte tenu de l'objectif d'information du citoyen qu'elle remplit. En raison de l'importance du rôle de la presse, les ingérences dans sa liberté doivent être interprétées de manière restrictive.⁶³ Les journalistes doivent évidemment agir de bonne foi dans l'exercice de leur mission et veiller à fournir une information de qualité, même s'ils peuvent recourir à « *une certaine dose d'exagération, voire même de provocation.* »⁶⁴

Justification de cette différence: la mission de la presse

Ces différences ont pour but de permettre à la presse d'exercer sa mission, essentielle dans une société démocratique. En effet, la presse joue le rôle de 'chien de garde' de la démocratie. Il lui incombe de « *communiquer, dans le respect de ses devoirs et de ses responsabilités, des informations et des idées sur toutes les questions d'intérêt général* »,⁶⁵ d'aider

⁵⁹ Article 25 de la Constitution.

⁶⁰ Article 150 de la Constitution.

⁶¹ Article 25 de la Constitution.

⁶² Loi du 7 avril 2005 relative à la protection des sources journalistiques.

⁶³ Voir Cour eur. d. h. *Sunday Times c. Royaume-Uni* (n°2), 26 novembre 1991.

⁶⁴ Voir notamment CEDH., *Thoma c. Luxembourg*, précité, § 46; *Prager et Oberschilk c. Autriche*, 26 avril 1995, § 38 cités par P.-F. DOCQUIR, *Contrôle des contenus sur Internet et liberté d'expression au sens de la Convention européenne des droits de l'homme*, mai 2002, disponible sur le site: www.droit-technologie.org.

⁶⁵ C.E.D.H., *Thoma c. Luxembourg*, 29 mars 2001.

à la réflexion, à la formation de l'opinion. Espace de débat public sur les questions d'intérêt général, la presse est un organe de contrôle des autorités publiques. Pour ce faire, elle collecte, recherche et diffuse des informations.

Conditions liées à l'exercice de la mission de la presse

De manière générale, la presse doit toujours exercer sa mission **au service du droit du public de savoir**, d'être informé (MOUFFE, 2007)⁶⁶. On pourrait décliner cette mission de la presse d'être au service du droit du public à l'information en trois conditions particulières:

- La presse se soumet aux règles de déontologie journalistique: elle doit fournir une information de qualité, se soumettre à une exigence d'objectivité au sens large (HOUBEKE et MOUFFE, 2005)⁶⁷.
- La presse «repose sur une véritable activité éditoriale qui suppose une élaboration réfléchie, un contrôle des contenus ainsi qu'une volonté et l'organisation de la diffusion des messages» (POULLET, 2006)⁶⁸.
- Le droit de réponse⁶⁹ est le pendant de la liberté de la presse et a été institué en contrepoids de celle-ci et du pouvoir qui en résulte.

Les expressions d'adolescents peuvent-elles être considérées comme de la presse?

Doit-on, sous prétexte que les adolescents ne sont pas journalistes, les exclure d'office de la protection des garanties constitutionnelles accordées à la presse ainsi que du droit de taire leurs sources? La Cour de cassation belge estime que la presse renvoie à des écrits imprimés à l'exclusion de l'audiovisuel et des écrits électroniques. Cette interprétation désuète est dénuée de sens à l'ère de la société de l'information. Elle n'est d'ailleurs pas suivie par les juges du fond. Nous privilégions une interprétation où la presse est définie par le critère de la mission qu'elle remplit et des conditions d'exercice de cette mission (indépendamment du média utilisé): activité éditoriale organisée et réfléchie, déontologie journalistique, droit de réponse. Il appartiendra au juge

⁶⁶ B. MOUFFE, «Observations sur la loi sur la protection des sources journalistiques», *A&M*, 2007/1-2, p. 20-36.

⁶⁷ S. HOUBEKE et B. MOUFFE, *Le droit de la presse*, Bruxelles, Bruylant, 2^{ème} édition, 2005.

⁶⁸ Y. POULLET, «La lutte contre le racisme et la xénophobie sur Internet», *J.T.*, 17 juin 2006, p. 405.

⁶⁹ Nous parlerons plus amplement du droit de réponse sous le point 3.4.2.4.2.

d'examiner le blog (par exemple) de l'adolescent et de voir quel en est l'objectif. Les expressions d'adolescents, que ce soit par la voie de blogs, de commentaires, de messages postés dans des forums de discussion auront, à notre sens, rarement pour objectif premier d'informer le public en général de questions d'intérêt public⁷⁰ et ne pourront donc que rarement relever de la presse. Cependant, grâce à l'effet direct de l'article 10 de la Convention européenne des droits de l'homme et des conditions strictes que doivent remplir les exceptions à la liberté d'expression dans l'ordre juridique belge, il n'est pas nécessaire d'assimiler à de la presse toutes les expressions qui ne sont pas privées pour garantir une liberté d'expression digne de ce nom dans une société démocratique. Ainsi, les blogs ou autres expressions d'adolescents bénéficieront de la protection de l'article 10 de la Convention européenne des droits de l'homme.

4.2.2. *La responsabilité civile et la responsabilité pénale*

L'expression est libre. Cependant, celui qui s'exprime vit en société et doit être attentif aux autres qui composent cette société ainsi qu'à l'intérêt général. Dès lors, la liberté est indissociable de la responsabilité. Celui qui, usant de sa liberté d'expression, enfreint les droits des autres, cause un dommage à autrui ou enfreint l'intérêt général est responsable.

La responsabilité civile, les éléments qui la composent

La responsabilité civile a pour objectif la réparation du dommage subi par la victime. Elle concerne les conflits interpersonnels et suppose une faute, un dommage et un lien de causalité entre la faute et le dommage. La faute de celui qui s'exprime peut être retenue s'il y a violation d'une norme de conduite.

L'existence d'une faute est évaluée *in abstracto* par rapport au comportement du 'bon père de famille normalement prudent' : si le jeune a une attitude qu'un 'bon père de famille normalement prudent' n'aurait pas eue, on considère qu'il y a faute. Le critère est pour le moins étrange lorsque l'auteur de l'expression est un adolescent. On sait en effet que

⁷⁰ Ce qui ne les empêche pas, bien entendu, d'être intéressantes à plus d'un titre.

le propre de l'adolescence est d'être en opposition au 'bon père de famille', aux comportements parentaux en général, à la norme, aux lois et d'explorer la transgression. On peut espérer qu'avant de conclure à l'existence d'une faute, le juge aura égard aux spécificités de l'expression adolescente ainsi qu'aux particularités du média qui se situe entre l'oral et l'écrit, qui par son caractère interactif et instaurant une communication à distance, n'est (presque) pas soumis au contrôle social et qui par son caractère instantané ne s'inscrit pas dans la réflexion éditoriale propre aux productions via d'autres médias (voir § 1.3). Pour les journalistes, le critère du 'bon père de famille' est adapté à la situation et devient celui du 'journaliste normalement prudent'. Si le jeune fait œuvre de presse (voir § 4.2.1), sa conduite sera également évaluée par rapport aux règles de la déontologie journalistique.

La responsabilité pénale

La responsabilité pénale a pour objectif de sanctionner les actes qui mettent en péril l'ordre social. Elle concerne la relation entre l'auteur de l'acte litigieux et la société et suppose une infraction à une loi précise. Lorsqu'il y a infraction d'une disposition pénale, il y a *ipso facto* faute civile de sorte que la victime peut également poursuivre l'auteur en réparation du dommage.

Lorsqu'un mineur d'âge a commis une infraction pénale, il tombe sous l'application de la Loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse et c'est le tribunal de la jeunesse – et non les juridictions pénales – qui est compétent. Le jeune ne se verra pas appliquer de sanctions pénales, mais des mesures de protection de la jeunesse qui visent à garantir le développement de l'enfant. La loi de protection de la jeunesse a subi une réforme importante en 2006⁷¹. L'objectif de la réforme est d'offrir aux juges de la jeunesse « *un large éventail de possibilités pour appliquer de manière plus ciblée les mesures éducatives, restauratrices et sanctionnelles qui s'imposent.* »⁷² Selon l'exposé des motifs, les objectifs principaux sont une plus grande responsabilisation tant des mineurs eux-

⁷¹ Par les lois du 15 mai et du 13 juin 2006 et la loi du 27 décembre 2006 publiée au M.B. le 28 décembre 2006. Depuis la réforme de 2006, il s'agit de la loi « relative à la protection de la jeunesse, à la prise en charge des mineurs ayant commis un fait qualifié d'infraction et à la réparation du dommage causé par ce fait. »

⁷² L. ONKELINX, S. D'HONDT, « Quelle protection de la jeunesse en Belgique? », in *Protection de la jeunesse, les défis d'une réforme*, sous la dir. de L. BIHAIN, Larcier, Bruxelles, 2007.

mêmes que de leurs parents et une attention visant la réparation, centrée sur la victime. Elle consacre également l'émergence de pratiques restauratrices telles que la médiation et le travail d'intérêt général. Il est intéressant de se pencher sur ces mesures et notamment sur la médiation pénale et la concertation restauratrice de groupe: ces mesures, qui réintroduisent le face à face entre l'auteur de l'acte et la victime, mettent en pratique certaines valeurs démocratiques telles que le respect d'autrui, le débat contradictoire, la responsabilisation constructive et citoyenne du jeune. Elles peuvent être des sources d'inspiration en cas de conflits liés aux nouvelles technologies sur le plan civil.

4.2.3. *Jeune émetteur, jeune récepteur: les limites à la liberté d'expression*

Nous n'examinerons ici que certaines limites à la liberté d'expression en ce qu'elles revêtent de l'importance pour les adolescents et leurs expressions au moyen des nouvelles technologies, soit parce que l'adolescent en tant qu'émetteur de contenu peut enfreindre une de ces limites, soit parce qu'en tant que récepteur de contenu, il peut être victime de l'infraction à l'une d'entre elles. Nous poserons, pour ces limites à la liberté d'expression, la question des valeurs qui les ont inspirées. Cette démarche peut aider l'adulte en charge de jeunes ainsi que le jeune lui-même à donner du sens à ses réflexes de défense, à les nuancer, à comprendre pourquoi il doit agir d'une certaine façon plutôt que d'une autre. C'est à partir de cette compréhension qu'une responsabilisation peut se mettre en place.

4.2.3.1. La protection de la vie privée

La protection de la vie privée est abordé sous trois aspects: sous l'angle du respect de l'intimité, sous l'angle de la protection des données à caractère personnel et sous l'angle du droit à l'image.

Le droit au respect de la vie privée

Le droit au respect de la vie privée est inspiré par le droit de l'individu à se créer une tranquillité.⁷³ Il a pour objectif de permettre à chacun d'assurer le développement de sa personnalité sans ingérences exté-

⁷³ Voir Bruxelles (réf.), 21 déc. 1995, J.T., 1996, p. 47.

rieures excessives.⁷⁴ Le droit au respect de la vie privée est limité par le fait que nous vivons en société et que nous avons tous un droit à l'information: nous avons le droit de savoir, d'être informés des questions d'intérêt général. Ainsi, lorsque la vie d'une personne est consacrée à une activité publique, les aspects de sa 'vie privée' qui ont un rapport avec son activité publique seront d'intérêt général et pourront être relayés.

Avec la généralisation de l'utilisation des TIC, la frontière entre la sphère privée et la sphère publique est devenue floue et confuse pour les jeunes. Il ressort des enquêtes menées lors de la présente étude (supra) que les jeunes ont un réel besoin d'une éducation en matière de protection de la vie privée et, au-delà, d'éthique de l'intimité. Lors d'une telle sensibilisation, il y a lieu de prendre en compte les éléments suivants:

- Développer la conscience du caractère public de la plupart des expressions faites au moyen des nouvelles technologies;
- A l'aide d'exemples concrets et, le cas échéant, de travail en groupe, stimuler la réflexion des jeunes en les plaçant du côté de la victime;
- Consacrer le droit à l'anonymat et le droit à la déconnexion des terminaux.

La protection des données à caractère personnel

La loi relative à la protection des données à caractère personnel de 1992 se situe à un véritable carrefour de droits. D'un côté, elle est inspirée par le droit au respect de la vie privée et plus particulièrement par le droit à l'autodétermination informationnelle (DE TERWANGNE, 2002), ce qui signifie que chaque personne a le droit de garder la maîtrise sur ce qu'il fait de ses données à caractère personnel. D'autre part, ce droit est limité par le principe de la libre circulation des données dans l'Union européenne⁷⁵, considéré par cette dernière comme une condition du progrès économique. Le respect de la vie privée se voit également limité par le principe de la liberté d'expression. Le résultat est une législation extrêmement complexe.

⁷⁴ Voir Cour eur. d. h., Arrêt Von Hannover du 24 juin 2004.

⁷⁵ Directive 95/46/CE du Parlement européen et du Conseil, du 24 octobre 1995, relative à la protection des données à caractère personnel et à la libre circulation de ces données, J.O.C.E., 23 novembre 1995, n° L 281, p. 31 et s.

La loi concerne uniquement le traitement de données à caractère personnel, c'est-à-dire des données qui permettent d'identifier une personne, de faire le lien entre la donnée et la personne physique. Le principe de base est que le traitement de telles données est autorisé, mais à certaines conditions bien précises que sont notamment le respect des principes de finalité, de transparence, de loyauté, de légitimité, de proportionnalité, d'information des personnes concernées,... En outre, la personne concernée peut faire valoir certains droits, toujours dans l'optique de lui permettre de garder la maîtrise sur ces données. Cependant, les données sensibles, médicales et judiciaires ne peuvent pas être traitées sans le consentement préalable et éclairé de la personne concernée.

Le traitement de données sur des pages web constitue en général un transfert de données vers des pays non membres de l'Union européenne⁷⁶ de sorte qu'il est interdit, sauf à obtenir le consentement éclairé de la personne concernée.⁷⁷ Cependant, si les données sont traitées à des fins journalistiques, littéraires ou artistiques, le consentement n'est pas requis. On retombe alors sur les conditions de base permettant le traitement des données.

Aux Etats-Unis, il n'existe pas de système général organisant la protection des données à caractère personnel. En revanche, la COPPA⁷⁸, loi qui s'applique à tout opérateur qui collecte des informations en ligne sur les enfants de moins de 13 ans, vise à mettre les parents en état de contrôler les informations transmises par leurs enfants sur le net en exigeant, notamment, que les opérateurs de sites qui s'adressent aux enfants de moins de 13 ans et collectent des informations personnelles obtiennent le consentement parental préalable à toute collecte de données de l'enfant et rédigent une politique de protection (*privacy policy*) claire et détaillée et très visible sur le site. La *Federal Trade Commission* (FTC) veille à l'application de la COPPA en surveillant la toile et en

⁷⁶ Voir à ce sujet l'excellent article de C. DE TERWANGNE, « Affaire Lindqvist ou quand la Cour de Justice des Communautés européennes prend position en matière de protection des données personnelles. Note d'observations. », *Revue du droit des technologies de l'information*, n° 19, 2004, p. 82 et s.

⁷⁷ Il y a d'autres possibilités que le consentement, mais nous renvoyons le lecteur à la littérature juridique à cet égard s'il veut en savoir plus à ce sujet.

⁷⁸ Child Online Privacy Protection Act, adopté en 1998 par le Congrès des Etats-Unis, disponible notamment sur le site de l'EPIC (electronic privacy information center): www.epic.org/privacy/kids/.

invitant les parents à déposer plainte sur son site pour toute irrégularité constatée. Les violations à la COPPA sont considérées comme des pratiques commerciales déloyales. Le FTC suggère également certaines méthodes acceptables pour obtenir le consentement parental: des formulaires à transmettre par l'opérateur et à signer et envoyer par e-mail ou par fax par les parents; l'utilisation d'une carte de crédit par un parent; la demande à un parent d'appeler un numéro vert; un e-mail muni d'une signature électronique émanant d'un parent.

Chez nous, la Commission de protection de la vie privée⁷⁹ estime avec raison que tous les principes institués par la loi (finalité, transparence de l'information, loyauté, légitimité, proportionnalité,...) doivent s'interpréter de façon très stricte quand le site s'adresse à des mineurs d'âge. Il conviendrait de donner une plus grande force obligatoire à l'avis de la Commission pour arriver à un résultat comparable à celui en vigueur aux Etats-Unis. L'engagement, par les opérateurs de sites destinés aux mineurs, de respecter l'avis de la Commission de la protection de la vie privée concernant les mineurs et l'Internet pourrait être une des conditions d'octroi d'un label de qualité. Il faudrait également encourager le développement d'un système technique de vérification d'âge par un tiers de confiance, ce qui permettrait aux fournisseurs de contenus d'adapter en conséquence leur politique en matière de privacy.

Le mineur qui traite des données d'autrui à caractère personnel soit parce qu'elles figurent dans son blog, soit parce qu'il enregistre les personnes qui visitent les services qu'il offre (par exemple) devra être attentif:

- à décrire le but de ce traitement via par exemple une *privacy policy*,
- à obtenir le consentement des personnes concernées,
- à faire une déclaration auprès de la Commission de la vie privée,
- à respecter les droits des personnes dont il a repris les données.

Le droit à l'image

Peut-on rendre publique la photo d'un mineur? Pour pouvoir mettre en ligne et donc rendre publique une photo d'une personne, il faut obtenir le consentement de cette personne⁸⁰. Ce consentement doit être spécial:

⁷⁹ Avis d'initiative n° 38/2002 du 16 septembre 2002 relatif à la protection de la vie privée des mineurs sur l'Internet, disponible en ligne sur le site de la Commission: www.privacy.fgov.be.

⁸⁰ Article 10 de la loi du 30 juin 1994 sur le droit d'auteur et les droits voisins.

il doit porter sur un ou plusieurs usages déterminés d'une ou plusieurs photos déterminées. Un consentement général (« Tu peux utiliser toutes les photos que tu prends de moi pour tous les usages que tu souhaites ») ne suffit donc pas. Faut-il, en plus du consentement du mineur lui-même, le consentement des parents ? Nous estimons que le consentement du mineur suffit à partir du moment où celui-ci a atteint l'âge du discernement et qu'il est donc capable de réaliser ce que son consentement implique⁸¹.

4.2.3.2. La pédopornographie

La notion d'enfant

En vertu de la Convention des Nations-Unies sur les droits de l'enfant, un enfant est tout être âgé de moins de 18 ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable. Cette dernière exception est le point délicat de l'application des législations nationales à l'Internet car les dispositions correspondant retiennent un âge de maturité sexuelle variable selon les Etats. Au sein des pays de l'Union européenne, l'âge auquel un mineur peut légalement avoir des relations sexuelles avec un adulte varie de 13 à 18 ans. Chaque pays possède sa propre définition de la majorité sexuelle, qui est dans certains cas différent de l'âge retenu pour qualifier les crimes pédo-pornographiques⁸². Concrètement, cela signifie – pour prendre l'exemple belge – qu'un adulte ayant des relations sexuelles avec un jeune de 16 ans ne sera pas poursuivi. Par contre, si ce même adulte prend des photos du jeune pour constituer un contenu pédopornographique et le mettre sur Internet, il sera passible de sanctions pénales.

⁸¹ La doctrine et la jurisprudence sont relativement partagées à ce sujet. Marc ISGOUR et Bernard VINCOTTE (*Le droit à l'image*, Bruxelles, Larcier, 1998, p. 53) estiment que quel que soit l'âge du mineur, le consentement parental est nécessaire en sus de celui du mineur. En revanche, la Commission de protection de la vie privée (Avis n° 38/2002 du 16 septembre 2002 relatif à la protection de la vie privée des mineurs sur l'Internet) estime que le consentement préalable du mineur suffit lorsque celui-ci a atteint l'âge du discernement.

⁸² Ainsi, en Espagne, l'âge de la majorité sexuelle est de 13 ans et l'âge retenu par la législation relative à la pornographie enfantine de 18 ans. En France, l'âge de la majorité sexuelle est de 15 ans et l'âge retenu par la législation relative à la pornographie enfantine de 18 ans. En Allemagne et en Irlande, l'âge de la majorité sexuelle est de 14 ans et l'âge retenu par la législation relative à la pornographie enfantine est de 17 ans. En Belgique, l'âge de la majorité sexuelle est de 16 ans et l'âge retenu par la législation relative à la pornographie enfantine est de 18 ans.

La notion de pornographie en droit belge

Le législateur belge n'a pas donné de définition de la notion de pornographie. Il a jugé cette entreprise impossible. Le législateur s'en est donc remis à la sagesse des juges. Il ressort toutefois des travaux parlementaires que la pornographie doit davantage être considérée comme se référant à la représentation de situations sexuellement explicites qu'à celle de situations obscènes. Nous proposons une définition dans l'esprit du législateur belge: les productions explicites, caractérisées par un contenu sexuel et par une attention affirmée ou apparente de provoquer la stimulation sexuelle du client.

L'âge de 18 ans permet de distinguer la pédopornographie de la pornographie ordinaire. Ce dernier ne coïncide plus avec l'âge de la majorité sexuelle, qui est de 16 ans.

La lutte contre la pédopornographie

Au niveau **international**, il existe plusieurs conventions ou décisions plus ou moins contraignantes visant à réprimer la pornographie infantine:

- La Convention internationale des droits de l'enfant interdit l'exploitation sexuelle des enfants.
- Le Protocole facultatif à la Convention internationale des droits de l'enfant vise la pornographie mettant en scène des enfants.
- La Convention du Conseil de l'Europe sur la cybercriminalité vise la pornographie infantine commise par le biais d'un système informatique.
- Le Conseil de l'Union européenne adopte une décision-cadre relative à la lutte contre l'exploitation sexuelle des enfants et la pédopornographie.

Au niveau **belge**, la loi du 13 avril 1995 contenant des dispositions en vue de la répression de la traite des êtres humains et de la pornographie infantine⁸³ a introduit un article 383 bis dans notre Code pénal et partant, a inséré la notion de pédopornographie dans notre législation. Cet article incrimine aussi bien la participation à l'échange de pornographie infantine que la simple possession de celle-ci. L'emprunt de matériel pédopornographie est également sanctionnable. Toutefois, seule la détention **en connaissance de cause** est sanctionnable.

⁸³ M.B., 25 avril 1995.

Le législateur définit de manière large l'image 'pédopornographique'. Ainsi, les bandes dessinées et les scènes imaginées de pédopornographie rentrent dans le champ d'application de l'article 383 bis du Code pénal. Cette disposition sanctionne donc la déviance sexuelle avant tout passage à l'acte. Le but n'est pas seulement de protéger la personne du mineur mais aussi l'emploi de son image voire de l'image du «mineur» en soi. Notons également le chapitre VI du Code pénal dont les articles sanctionnent notamment la corruption de la jeunesse et l'article 383 du Code pénal qui sanctionne tout acte contraire aux bonnes mœurs⁸⁴.

Le Protocole de collaboration entre l'ISPA (Internet Service Provider Association) et les ministres de la Justice et des Télécommunications constitue une méthode efficace complémentaire de lutte contre le fléau de la pédopornographie. Le but de ce protocole de collaboration est de lutter contre les actes illicites sur l'Internet, et plus spécifiquement faciliter la recherche des infractions par la mise en place d'un point de contact central de la police judiciaire. Toute personne peut dénoncer un contenu illicite à son fournisseur, ou directement au point de contact central: contact@gpj.be.

L'association Child Focus a également pour but de lutter contre le fléau de la pédopornographie. L'association exerce une double mission. D'une part, elle agit comme support actif dans les enquêtes de disparition, d'enlèvement ou d'exploitation sexuelle d'enfants. D'autre part, elle assure la prévention et la lutte contre ces phénomènes. Un Protocole de collaboration avec les autorités judiciaires et policières et un site spécifique à la problématique de la pédopornographie (<http://www.childfocus-net-alert.be>) ont vu le jour. Ce dernier site est un point de contact civil belge, non policier auquel chacun peut s'adresser pour signaler un site, un groupe de discussion, un chatbox suspects. Child Focus garantit l'anonymat à qui le souhaite. Elle ne fait aucun tri ni ne filtre; elle transmet l'information aux autorités (la cellule Traite des êtres humains à titre principal, et la Federal Computer Crime Unit qui la soutient techniquement). Les autorités donnent un feed-back régulier à Child Focus pour ses statistiques et études. Enfin, Child Focus est membre du **réseau international des hotlines** (points de contact)

⁸⁴ Pour l'application de ces infractions à l'Internet, voir l'excellent article d'O. LEROUX, «La corruption de la jeunesse et les outrages publics aux bonnes mœurs par courrier électronique», *RDIT*, 2003, n° 17, p. 13-24.

Inhope (*International hotline providers association*). Lorsque du matériel présumé pédopornographique dont l'origine se situe à l'étranger est signalé à childfocus-net-alert et qu'aucune enquête policière ou judiciaire n'est ouverte en Belgique, ledit matériel sera transmis à la hotline du pays concerné.

L'association Inhope entend supprimer les contenus de pornographie enfantine de l'Internet et protéger les enfants des contenus et des usages illégaux d'Internet. Elle regroupe des «hotlines» civiles dans 14 pays européens et en Islande. Ce regroupement de points de contacts nationaux en matière de lutte contre les contenus illicites et préjudiciables organise des réunions, fixe des orientations concernant les meilleures pratiques à appliquer dans la lutte pour un Internet plus sûr et fournit une aide aux nouveaux membres. Inhope agit comme un carrefour entre ses membres lorsqu'une dénonciation implique plusieurs pays, en transmettant au membre concerné les signalements qu'elle reçoit du matériel localisé dans son pays.

4.2.3.3. Le racisme, la xénophobie, le négationnisme

La loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme ou la xénophobie est inspirée par les valeurs démocratiques de tolérance, de pluralisme, d'ouverture d'esprit, de respect d'autrui, de respect de l'autre, de respect de la différence. La loi a pour but de lutter contre le mécanisme de l'étranger 'bouc émissaire' utilisé par certains partis politiques. Ce mécanisme est la conséquence de l'ignorance (et, partant, de la peur) de ce qui est différent, ce qui met en lumière l'importance de l'éducation aux valeurs démocratiques et notamment au respect de la différence⁸⁵. Dans ce contexte, les sanctions pénales ne devraient être qu'une passerelle vers une meilleure éducation.

La loi du 23 mars 1995 tendant à réprimer la négation, la minimisation, la justification ou l'approbation du génocide commis sous le régime national-socialiste allemand pendant la seconde guerre mondiale est, comme le relève la Cour d'Arbitrage⁸⁶, inspirée par une double justification: les manifestations qui tendent à minimiser, justifier ou

⁸⁵ Gent (8ste k.), 21 avril 2004, A & M, 2004/2, p. 170 et s.

⁸⁶ Cour d'Arbitrage, arrêt 45/96 du 12 juillet 1996, M.B., 27 juill. 1996, B.7.12, la Cour d'Arbitrage s'en réfère aux travaux préparatoires de la loi: Doc parl., Chambre, S.E., 1991-1992, n° 557/1, p. 23, et n° 557/5, p. 10; Doc. parl., Sénat, 1994-1995, n° 1.299-2, p. 4 et 11.

approuver le génocide commis par le régime nazi fournissent un terreau à l'antisémitisme et tendent à la réhabiliter l'idéologie nazie qui est une idéologie criminelle et hostile à la démocratie; les manifestations d'opinions visées sont infamantes et offensantes pour la mémoire des victimes du génocide, pour leurs survivants et en particulier pour le peuple juif lui-même.

Au-delà de nos lois antiracistes belges, notons l'adoption du Protocole additionnel à la Convention sur la cybercriminalité du Conseil de l'Europe, relatif à l'incrimination d'actes de nature raciste et xénophobe commis par le biais de systèmes informatiques⁸⁷.

Par le biais des TIC, la diffusion de la haine raciale se multiplie et se déguise, prenant les formes les plus diverses: mises en garde contre telle communauté étrangère à travers la large diffusion d'un fait réel fictif, analyses pseudo-scientifiques, statistiques, blagues dénigrantes, musique haineuse, jeux violents et racistes,...⁸⁸. Ces messages ont un caractère pernicieux, insidieux en ce que leur dessein raciste ou révisionniste n'est pas toujours discernable derrière ces masques et ce d'autant moins pour un adolescent encore influençable. Il est dès lors d'une grande importance de veiller à transmettre des valeurs de tolérance et de respect d'autrui, à travers la rencontre de ce qui est différent. Ensuite, on peut aller plus loin et envisager l'éducation à un esprit critique qui permet de discerner l'objectif raciste sous-jacent à un message en apparence scientifique (par exemple) et ce à partir de l'analyse de documents concrets et d'expériences vécues par les jeunes.

Jusqu'à récemment, sur le plan pénal, l'expression d'une opinion raciste permise en vertu de la liberté d'expression, devenait répréhensible dès qu'elle constituait une incitation à la discrimination, à la ségrégation, à la haine ou à la violence raciales, c'est-à-dire lorsqu'elle avait également pour but de convaincre les autres⁸⁹. Depuis peu, la simple

⁸⁷ Le protocole additionnel est ouvert à la signature des Etats parties à la Convention sur la cybercriminalité à Strasbourg, le 30 janvier 2003. Il se veut un outil international permettant de lutter contre la propagande de nature raciste et xénophobe diffusée par le biais des systèmes informatiques.

⁸⁸ Voir à cet égard l'excellente brochure du Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme «Delete cyberhate», publiée en mars 2006 et disponible sur le site du Centre, en particulier sous l'en-tête: «Les différents visages de la cyberhaine»; POULLET, Y., «La lutte contre le racisme et la xénophobie sur Internet», J.T., 17 juin 2006, p. 405 et s.

⁸⁹ Corr. Dinant, 20 avril 2004, A&M, 2004/2, p. 196 et s.

diffusion d'idées fondées sur la supériorité ou la haine raciale est également visée par la loi⁹⁰.

Pour être répréhensible, le message doit être public dans le sens de l'article 444 du Code pénal. Dans le domaine de l'Internet, il a été jugé que des messages postés sur des forums de discussion répondaient à cette condition⁹¹. Un site web accessible à de nombreux internautes ou des messages diffusés dans le cadre d'une mailing list remplissent également cette condition de publicité. En revanche, un courrier électronique n'y satisfait pas. Il nous semble que des *blogs* remplissent également cette condition.

Dans ces conditions, depuis la modification légale de 2007, le simple fait pour un adolescent de relayer sur son blog une blague dénigrante pour une catégorie d'étrangers, même en l'accompagnant de commentaires qui témoignent d'une prise de distance, voire d'une critique à l'égard du contenu, pourrait être considéré comme une infraction.

Le Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme peut jouer un rôle de médiateur dans les litiges relatifs à la haine raciale. A cet égard, nous renvoyons le lecteur à la partie concernant les procédures autres que judiciaires (voir *infra*, § 4.2.4.5).

4.2.3.4. Les atteintes à l'honneur et à la réputation

L'interdiction des atteintes à l'honneur est principalement inspirée par le respect d'autrui, de son honneur, de son intégrité morale. Le législateur belge a considéré que les atteintes à cette intégrité morale pouvaient causer un désordre social qui devait être réprimé par la collectivité. L'honneur est une notion floue, évolutive et subjective. Elle est très liée au temps, au groupe social. «En référence au sens commun, il y a lieu de considérer l'honneur comme la 'dignité morale, le bien moral dont on jouit quand on a le sentiment de mériter de la considération et de garder le droit à sa propre estime' (le respect de soi-même)» (HOU-BEKE et MOUFFE, 2005).

⁹⁰ Article 21 de la loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme et la xénophobie telle que modifiée par la loi du 10 mai 2007, *M.B.*, 30 mai 2007.

⁹¹ Corr. Bruxelles (55^e ch), 22 déc. 1999, A & M, 2000, p. 134 et s., note D. VOORHOOF, confirmé par Bruxelles (11^e ch.), 27 juin 2000, A & M, 2001, p. 142 et s., note D. VOORHOOF. Voir également de manière implicite: Corr. Bruxelles, 15 janvier 2002, Ubiquité, 2002, p. 73, note P. VALCKE et C. UYTENDAELE.

De manière générale, il est interdit de dire quelque chose d'autrui qui puisse lui nuire, à moins d'avoir vérifié l'information, à moins d'en avoir la preuve ou à moins que cette expression ne serve le droit à l'information du citoyen. La diffamation et la calomnie sont des infractions pénales: il s'agit d'imputer méchamment et de façon publique à une personne déterminée un fait précis sans en apporter la preuve. L'élève qui, sur son blog, traite son prof de maths de pédophile, juste parce qu'il ne l'aime pas, commet une calomnie. L'injure est également répréhensible. Elle se distingue de la diffamation ou de la calomnie en ce qu'elle ne fait pas référence à un fait précis et que, par définition, aucune preuve ne peut en être rapportée. A titre d'exemple, a été considéré comme injurieux le fait de dire sur un site d'un préfet des études qu'il a «disjoncté» (HOUBEKE et MOUFFE, 2005).

Ces infractions n'ont pas la même portée lorsqu'elles sont le fait d'un journaliste ou lorsqu'elles sont le fait d'un adolescent blogueur. Avant de conclure à une infraction pénale, le juge devrait prendre en compte l'ampleur réduite de la diffusion d'un blog d'adolescent par rapport à celui d'un journaliste renommé, la spécificité de l'expression adolescente dans ce genre de média ainsi que la différence de crédit accordée par le public aux deux expressions. En outre, il nous semble que la médiation entre l'auteur et la victime pourrait fournir une réponse plus adéquate que la répression pénale.

4.2.3.5. Le harcèlement

Le respect d'autrui et de son droit à la tranquillité, le respect de la vie privée des personnes⁹², le respect de la liberté de chacun dans le choix de ses interlocuteurs sont à la base de ces dispositions.

A partir de quand le harcèlement est-il sanctionné pénalement? Sans tenir compte du harcèlement sur les lieux du travail (en principe, il ne concerne pas les adolescents), deux dispositions pénales interdisent le harcèlement. Pour que le harcèlement (quel que soit le moyen utilisé)⁹³ soit répréhensible, il faut qu'il entraîne une atteinte grave à la tranquillité de la victime (par exemple quand son sommeil en est perturbé) et que l'auteur aurait dû savoir (dol général) que par ses actes il importu-

⁹² Doc. parl., Chambre, 1996-1997, n°1046/8, p. 3; Ann., Chambre, 1997-1998, séance du 8 juillet 1998, p. 9221.

⁹³ Article 442bis du Code pénal.

naît la tranquillité de la victime, par exemple quand la victime lui a fait savoir ouvertement qu'elle ne voulait plus rien entendre – ou lire – de sa part.

Le harcèlement téléphonique⁹⁴ est sanctionné lorsqu'il y a utilisation d'un réseau téléphonique ou d'un service de télécommunications ou d'autres moyens de télécommunications (ce qui est le cas lors de l'envoi de courriels, de SMS, de messages sur des blogs, ou de tout autre utilisation des TIC) afin d'importuner son correspondant ou de provoquer des dommages. Ici, le but de l'auteur doit donc réellement être de nuire à la personne, de l'importuner (dol spécial). Mais si la preuve d'un tel but ne peut pas être rapportée, on peut toujours se 'rabattre' sur le harcèlement au sens large. Il faudra alors apporter la preuve de l'atteinte grave à la tranquillité de la victime. Depuis l'arrêt de la Cour d'Arbitrage du 10 mai 2006⁹⁵, les sanctions du harcèlement téléphonique – qui étaient plus élevées – ne peuvent plus dépasser celles prévues pour le harcèlement au sens large.

Chez les adolescents, la place dans le groupe et la reconnaissance par les pairs revêtent une grande importance et font partie de leur construction identitaire. On peut certainement en déduire une moins grande force de résistance face à des attitudes de harcèlement d'un 'leader' dans un groupe. C'est la tyrannie du conformisme: pour maintenir sa place dans le groupe, pour paraître branché, un adolescent pourra avoir tendance à abonder dans le sens du harceleur. Or ces comportements peuvent avoir un impact d'autant plus profond que la victime, avec son identité en construction, est plus fragile. Des phénomènes de rejet, fussent-ils passagers et en apparence bénins, peuvent laisser chez la victime des traces indélébiles sans que les auteurs aient pris conscience de l'ampleur (ni même parfois de l'existence) du désastre causé. En outre, lorsque le harcèlement est réalisé par le biais des TIC, il n'y a pas de face à face, ce qui peut entraîner une recrudescence d'agressivité ainsi que l'absence de prise de conscience par rapport à la portée de ses actes.

Pour les adolescents, les nouvelles technologies font partie intégrante de la vie et de la communication. Recevoir de nombreux messages est

⁹⁴ Article 114, § 8, 2° de la loi du 21 mars 1991 portant réforme de certaines entreprises publiques économiques (dite Loi Belgacom).

⁹⁵ Cour d'arbitrage, arrêt n° 71/2006 du 10 mai 2006.

valorisant dans le groupe de pairs. Être sans cesse disponible, accessible, en ligne, prêt à répondre à l'instant est également perçu comme positif. A la limite, celui qui est le plus accessible, celui qui répond avec le plus de rapidité et de 'mordant' à tous les messages reçus, suscitant ainsi de nouvelles réponses, sera le plus apprécié, le plus admiré. Dans ce contexte, une éducation nuancée au respect d'autrui, au respect de son intimité et de sa vie privée, au droit à la tranquillité semblent nécessaires dès le plus jeune âge.

La médiation peut offrir une réponse intéressante à des cas de cyberharcèlement. Outre le fait qu'une telle solution soit plus rapide, moins onéreuse qu'une procédure (pénale ou civile) devant les tribunaux, elle réintroduit le face à face, favorise chez l'auteur la prise de conscience par rapport à ce qu'a enduré la victime (les conséquences de ses actes) et enseigne le dialogue et le respect du débat contradictoire.

4.2.3.6. Les provocations aux crimes et délits

Selon les règles de la participation criminelle, celui qui provoque à commettre un crime ou un délit est considéré comme auteur (moral) de ce crime ou délit: les mêmes peines lui seront applicables que s'il avait lui-même commis matériellement l'acte délictueux. Les TIC fournissent des possibilités de telles provocations qui peuvent être privées et avoir lieu par e-mail ou publiques dans des blogs, sites ou messages diffusés largement.

Certaines provocations peuvent constituer une infraction spécifique et, partant, être punissables en tant que telles, indépendamment de la question de savoir si elles ont ou non été suivies d'effet. Il faut pour cela que l'infraction spécifique de provocation ait été prévue par la loi. Il en est ainsi de la provocation publique et méchante à commettre des crimes déterminés (par exemple au moyen d'un message sur un blog, d'un site, d'un message posté sur un forum de discussion,...), de la provocation à désobéir aux lois, de la provocation à des représailles, de la provocation à l'avortement,...

Il faut distinguer la provocation directe de l'influence exercée. Ainsi, de nombreux jeux en ligne banalisent la violence, la présentent indirectement comme solution à une série de problèmes etc. Il est évident que ces jeux peuvent influencer de manière significative la perception morale de la violence par les adolescents qui y jouent et, indirectement,

les inciter à commettre des actes violents dans leur vie quotidienne. Cependant, ces jeux ne seront pas considérés comme des ‘provocations directes à commettre des crimes et délits’ et ne pourront être réprimés comme tels. En effet, il faut, pour entrer dans les conditions de l’article 66 du code pénal, «une provocation directe, spéciale, soit la volonté de faire exécuter, sous son impulsion précise, un crime ou un délit déterminé» (HOUBEKE et MOUFFE, 2005). Nous sommes, dans le cas de jeux banalisant la violence, en présence de contenus préjudiciables.

4.2.3.7. La question des contenus préjudiciables

Les contenus préjudiciables sont ceux qui peuvent causer des dommages aux jeunes et nuire à leur développement physique, mental ou moral, sans être illicites en soi comme par exemple les contenus violents, pornographiques ou portant atteinte à la dignité humaine. Ces contenus nous mettent devant un défi législatif et technologique puisqu’il faut que les adultes puissent y avoir accès (cela relève du principe de la liberté d’expression et de la libre concurrence) alors qu’il serait souhaitable que les mineurs n’y aient pas accès.

Jusqu’à présent, aucune règle légale ne tend à assurer la protection des mineurs contre les contenus préjudiciables sur l’Internet ou des réseaux comparables en Belgique. Interrogé par le Ministère des affaires économiques sur la question des contenus préjudiciables, l’Observatoire des droits de l’Internet a rendu en février 2003 un avis relatif à la protection des mineurs sur l’Internet⁹⁶. Il recommande au Ministre de l’Economie et, de manière plus large, au gouvernement:

- de mettre en place un cadre réglementaire ou législatif concernant les modes de vérification d’âge et d’envisager un statut particulier pour des tiers de confiance chargés de la vérification de l’âge du requérant et de l’octroi d’un code d’accès ‘adulte’;
- d’encourager l’utilisation d’espaces sécurisés et l’usage de logiciels de contrôle parental basés sur des listes positives (listes blanches) de sites accessibles aux enfants;
- de créer, en collaboration avec l’industrie, un label de qualité pour les mineurs ainsi qu’un nom de domaine de premier niveau (‘.kids’) et de deuxième niveau (‘.kids.be’);

⁹⁶ Observatoire des droits de l’Internet, Avis n° 1 relatif à la protection des mineurs sur l’Internet, Bruxelles, février 2003, www.internet-observatory.be.

- de mettre en place un cadre législatif visant à la protection des mineurs, notamment en ce qui concerne la publicité, en s'inspirant des principes consacrés par la législation audiovisuelle au niveau national et européen;
- de mettre sur pied une campagne de sensibilisation à l'utilisation sécurisée et contrôlée de l'Internet s'adressant à un spectre large d'acteurs et usagers.

L'on pourrait, en Belgique, s'inspirer dans une certaine mesure de la COPA aux Etats-Unis. Le Child Online Protection Act (COPA) adopté par le Congrès des Etats-Unis en juillet 1998 interdit les communications commerciales préjudiciables aux mineurs si elles leur sont accessibles. Sont cependant exonérées de leur responsabilité « *les personnes qui, de bonne foi, ont restreint l'accès des mineurs au matériel qui leur est préjudiciable (a) en exigeant l'utilisation d'une carte de crédit, de débit, d'un code d'accès pour adulte ou d'un numéro d'identification personnel d'adulte; (b) en acceptant un certificat numérique de vérification d'âge; (c) par tout autre mesure raisonnable praticable compte tenu de l'état actuel de la technologie.* »⁹⁷

4.2.3.8. La propriété intellectuelle d'autrui: le droit d'auteur

Le droit d'auteur est régi par la loi du 30 juin 1994 relative au droit d'auteur et aux droits voisins (ci-après dénommée L.D.A.). Selon cette législation, toute création de l'homme est susceptible d'être protégée. Il n'est pas exigé qu'elle ait un caractère 'artistique', du moment qu'elle soit 'originale' dans la forme non nécessairement sur le fond. Le champ de protection du droit d'auteur est très large et est susceptible de couvrir toute une gamme de documents ou de créations humaines. En revanche, les créations purement techniques ou les créations qui ne sont pas le fait de l'homme sont exclues de la protection par le droit d'auteur. Cela signifie qu'une invention scientifique ou technique, un élément de la nature sur lequel aucune intervention de l'homme n'a eu lieu, ne sont en principe pas couverts par le droit d'auteur.

Pour pouvoir jouir de la protection de la LDA, l'œuvre doit répondre à certaines conditions:

- L'œuvre doit être exprimée dans une certaine forme, qui permet sa communication au public. Il ne suffit donc pas qu'il y ait un concept

⁹⁷ Le texte de la COPA est disponible sur le site de l'EPIC à l'adresse: www.epic.org. Il s'agit ici d'une traduction libre.

original. Encore faut-il que ce concept ait été coulé dans une certaine forme. C'est la forme (et non l'idée) qui est protégée. Prenons l'exemple d'un roman écrit par Etienne. Thérèse pourrait reprendre l'idée qui est à la base du roman d'Etienne et lui donner une toute autre forme (changer la chronologie, le style, présenter l'histoire sous un autre angle de vue). Il n'y aurait pas d'atteinte au droit d'auteur d'Etienne. En revanche, si Thérèse reprend exactement la même structure ou reprend des phrases en faisant mine qu'elles lui appartiennent, il y aurait atteinte au droit d'auteur d'Etienne.

- L'œuvre doit être originale, ce qui signifie qu'elle doit porter l'empreinte personnelle de son auteur, qu'elle doit être marquée par la personnalité de son ou de ses créateurs. Il n'est pas exigé que l'œuvre revête un caractère artistique ou qu'elle possède une certaine 'qualité' pour être considérée comme originale.
- En droit belge, il ne faut accomplir aucune formalité (tel qu'un dépôt ou un enregistrement) pour jouir du droit d'auteur. La protection du droit d'auteur naît du simple fait de la création. La mention © n'est pas obligatoire.

L'auteur conserve ses droits pendant toute sa vie. Après sa mort (*post mortem auctoris*), ils se prolongent pendant septante ans⁹⁸. Ce sont alors les héritiers de l'auteur qui en gèrent les droits: celui qui souhaite reproduire une œuvre après la mort de l'auteur doit obtenir le consentement de ses héritiers.

Une œuvre se trouve dans le domaine public, c'est-à-dire qu'elle n'est pas protégée par le droit d'auteur, soit parce que les critères de mise en forme ou d'originalité manquent, soit parce que sa durée de protection est finie (70 ans après la mort de l'auteur). Ce n'est que dans ces cas que le jeune (ou l'adulte bien sûr) pourra utiliser l'œuvre sans en demander l'autorisation à l'auteur (ou à ses héritiers).

Le titulaire originaire du droit d'auteur est la personne physique qui a créé l'œuvre⁹⁹. Par conséquent, si aucun nom ne figure sur l'œuvre, cela ne signifie pas qu'il n'y a pas d'auteur ou qu'elle n'est pas protégée! Si l'on souhaite reproduire des parties (ou l'entièreté) d'une œuvre anonyme ou pour laquelle l'auteur a utilisé un pseudonyme, on devra obtenir le consentement de l'éditeur de l'œuvre.

⁹⁸ Article 2 LDA.

⁹⁹ Article 6 LDA.

Quels sont les droits du titulaire de droit d'auteur¹⁰⁰? Tout d'abord, l'auteur a ce qu'on appelle les '**droits patrimoniaux**' sur l'œuvre. En première facette des ces droits patrimoniaux, l'auteur a seul le **droit de reproduire** l'œuvre ou d'en autoriser la reproduction, de quelque manière que ce soit et sous quelque forme que ce soit. La reproduction peut être une copie intégrale ou seulement partielle. Elle peut être matérielle (copie de l'œuvre d'un support à un autre) ou intellectuelle (reprise du contenu de l'œuvre dans une autre forme)¹⁰¹. La reproduction peut se faire sur un support différent de l'original, par exemple, la reproduction d'une sculpture par une photo, la reproduction d'une base de données électronique sur support papier, le fait de downloader (la copie est faite dans un ordinateur) ou uploader (dépôt sur un serveur) un fichier qui contient une compilation de dessins et graphiques ou des œuvres musicales,... En deuxième facette des droits patrimoniaux, l'auteur d'une œuvre a également seul le **droit de la communiquer au public**, par un procédé quelconque. La communication au public comprend la représentation sur une scène, la diffusion dans une salle de cinéma, à la télévision ou à la radio, par câble ou par satellite, la transmission sur Internet ou sur un autre réseau,...

Ensuite, l'auteur a des **droits moraux** sur l'œuvre. Le premier droit moral est le **droit de divulgation**: c'est l'auteur seul qui décide si, quand et comment son œuvre peut être rendue accessible au public. Mettons qu'Antoine, qui écrit une chanson, donne l'autorisation à Betty, qui a un blog très populaire, de mettre le texte de la chanson sur son blog. Avant que la chanson ne soit terminée, Antoine envoie par e-mail un premier jet de sa chanson à Betty pour avoir ses commentaires. Betty n'a pas le droit de mettre le texte de la chanson sur son blog tant qu'Antoine ne lui a pas confirmé qu'il s'agissait de la version terminée, définitive et qu'il était d'accord qu'elle soit divulguée sous cette forme. L'auteur jouit d'un deuxième droit moral qui est le **droit de paternité** sur son œuvre. Cela signifie que l'auteur a le droit que son nom soit mentionné sur ou sous l'œuvre. Ainsi, si Betty publie le texte de la chanson d'Antoine sur son blog, elle devra mentionner le nom d'Antoine de manière à ce que tout lecteur comprenne que c'est lui qui en est l'auteur. L'auteur peut également choisir de recourir à l'anony-

¹⁰⁰ Article 1 LDA.

¹⁰¹ A. BERENBOOM, *Le nouveau droit d'auteur et les droits voisins*, 3^{ème} édition, Bruxelles, Larcier, 2005, p. 114.

mat ou de faire l'usage d'un pseudonyme. Enfin, le troisième droit moral de l'auteur est le **droit au respect** ou à **l'intégrité** de son œuvre. Cela signifie qu'il peut s'opposer à toute modification de celle-ci. Pour reprendre l'exemple d'Antoine et Betty, Betty n'aura pas le droit d'enlever une phrase, de changer un mot, d'inverser l'ordre de deux strophes dans la chanson si Antoine ne l'y a pas autorisée expressément. Au-delà, même si Antoine l'autorise à faire toutes les modifications qu'elle souhaitera, il peut encore s'opposer à celles qui porteraient atteinte à son honneur ou à sa réputation. Ainsi par exemple, Antoine pourrait, malgré une autorisation globale de modification, s'opposer à l'insertion par Betty d'une phrase de sa chanson dans un texte extrêmement raciste et qui, parce qu'elle est ainsi tirée de son contexte, pourrait faire croire qu'Antoine est inspiré par des idées haineuses et racistes.

On l'aura compris, pour reproduire ou communiquer au public une œuvre, il faut obtenir le consentement de l'auteur de cette œuvre. **Pour résumer en simplifiant, disons que toute exploitation de l'œuvre d'un auteur qu'il n'aura pas autorisée expressément et par écrit ou qui ne fait pas mention du nom de l'auteur peut être considérée comme illégale**¹⁰².

A l'égard de l'auteur, tous les contrats se prouvent par écrit. Ainsi, celui qui publie une photo d'un auteur autre que lui-même sur son blog aura donc tout intérêt à se ménager une autorisation écrite de l'auteur.

Les dispositions contractuelles relatives au droit d'auteur sont de stricte interprétation. Cela signifie que si Arnaud a donné à Luc l'autorisation de publier sur son blog ses photos de telle soirée, Luc n'aura pas le droit de publier d'autres photos d'Arnaud (par exemple des photos d'une autre soirée) ni de publier les photos de la dite soirée ailleurs que sur son blog, par exemple sur Face Book.

La cession de l'objet qui incorpore l'œuvre n'emporte pas le droit d'exploiter celle-ci. Ainsi, si Madeleine a acheté un tableau au peintre Thomas, elle n'a pas le droit de mettre la reproduction de ce tableau sur son site sans l'autorisation de Thomas. De la même manière, si Elise a donné une série des photos qu'elle a faites lors de leurs vacances communes à Léa, Léa n'a pas pour autant le droit de publier ces photos (sur son blog ou ailleurs).

¹⁰² Nous paraphrasons l'article 3 LDA.

Pour chaque mode d'exploitation, la rémunération de l'auteur, l'étendue et la durée de la cession doivent être prévus expressément. Cela implique notamment que si Elise donne à Léa l'autorisation de publier gratuitement ses photos de vacances sur son blog, Léa aura tout intérêt à ce qu'il soit précisé dans le contrat que cette autorisation est faite à titre gratuit, qu'elle vaut pour le blog de Léa et est valable pour toute la durée de vie du blog (par exemple).

Il y a **un certain nombre d'exceptions au droit d'auteur**, de cas où l'œuvre peut être reproduite ou communiquée au public sans l'autorisation de l'auteur. C'est le cas par exemple pour répondre au droit à l'information: ainsi, la reproduction ou la communication d'une œuvre plastique ou de courts fragments d'autres œuvres à l'occasion de comptes rendus d'actualité¹⁰³. C'est également le cas dans un but de recherche scientifique¹⁰⁴ ou pour la caricature, la parodie et le pastiche¹⁰⁵,... Nous ne développerons pas ces exceptions ni leurs conditions d'application dans la mesure où elles ne concernent pas particulièrement les adolescents. Relevons simplement que pour que les exceptions s'appliquent (pour que l'auteur ne puisse interdire la reproduction ou la communication au public de l'œuvre), il faut que l'œuvre ait été licitement publiée.

En revanche, il est intéressant pour les adolescents de savoir qu'il existe une exception de citation¹⁰⁶. Ainsi, un jeune pourra citer le texte d'un auteur sur son blog à certaines conditions:

- le texte qu'il cite doit lui-même avoir été licitement publié (ce ne sera pas le cas par exemple lorsque le texte est issu du blog d'un copain qui l'avait lui-même recopié en se l'attribuant);
- le but de cette citation devra correspondre à un des buts repris à l'article 21, par exemple dans un but critique ou pour susciter le débat, la polémique à propos du texte;
- la citation ne devra pas dépasser ce qui est nécessaire pour répondre au but poursuivi et ne devra pas porter atteinte aux droits de l'auteur. Elle pourrait par exemple porter atteinte aux droits de l'auteur si, tirée de son contexte, elle est utilisée pour illustrer des thèses tout à fait opposées à celles présentes dans le texte initial de l'auteur.

¹⁰³ Article 22, § 1, 1° LDA.

¹⁰⁴ Articles 4bis, 4ter et 4quater LDA.

¹⁰⁵ Article 22, § 1, 6° LDA.

¹⁰⁶ Article 21 LDA.

L'exception dite de 'copie privée' concerne également directement les jeunes. Il y a une distinction entre les œuvres sonores et audiovisuelles et les autres œuvres.

Ainsi, est autorisée sans le consentement de l'auteur, la reproduction fragmentaire ou intégrale d'articles ou d'œuvres plastiques ou celle de courts fragments d'autres œuvres fixées sur un support graphique ou analogue, dans un but strictement privé, à condition que l'œuvre initiale ait été licitement publiée et que la reproduction ne porte pas préjudice à l'exploitation normale de l'œuvre.¹⁰⁷

En ce sens, un adolescent pourra imprimer un article disponible sur une page web dans le but de le lire personnellement. Il peut également le faire lire à ses parents ou ses amis. En revanche, il ne peut le photocopier ou l'imprimer plusieurs fois et le vendre, fût-ce pour un petit montant, à un cercle de personnes. Il porterait ainsi atteinte à l'exploitation normale de l'œuvre.

Le consentement de l'auteur n'est pas nécessaire non plus pour les reproductions d'œuvres sonores ou audiovisuelles effectuées dans le cercle de famille et réservées à celui-ci, à condition que l'œuvre ait été licitement publiée¹⁰⁸. Ainsi, un adolescent pourra télécharger un morceau de musique sur son lecteur MP3 si c'est pour l'écouter lui-même ou avec quelques amis ou parents, à condition que le morceau de musique ait été publié licitement là où le jeune l'a trouvé, par exemple sur un site légal de musique. En revanche, s'il passe le morceau ainsi téléchargé dans le cadre d'une soirée ouverte au public, s'il revend des CD composés de morceaux téléchargés licitement ou diffuse un film téléchargé licitement dans le contexte d'une fête du village, c'est illégal. Il est également interdit de placer un morceau de musique issu d'un site légal de musique sur son blog, car le blog est accessible au-delà du 'cercle de famille'. Dans les réseaux 'peer to peer', l'œuvre de l'auteur est, la plupart du temps, mise illicitement (sans l'autorisation de l'auteur) à disposition des autres internautes. Même si le jeune utilise des œuvres issues de tels réseaux uniquement pour sa 'consommation personnelle', une telle reproduction sera par conséquent illégale.

¹⁰⁷ Article 22, § 1^o 4^o LDA.

¹⁰⁸ Article 22, § 1, 5^o LDA.

4.2.4. *Responsabilités, réponses et recours*

4.2.4.1. **Les différents régimes de responsabilité**

Chacun est responsable du contenu qu'il émet. Ainsi, chacun, majeur ou mineur, sera responsable des commentaires qu'il émet sur un blog, un wiki, des messages qu'il poste sur un forum de discussion, des sms qu'il envoie, des courriels qu'il adresse, des photos qu'il poste sur son réseau social favori. Mais qu'en est-il pour les contenus qui émanent de tiers? Tout dépendra de l'activité réellement exercée par le prestataire de services.

La responsabilité éditoriale s'applique lorsqu'on exerce une activité éditoriale, ce qui signifie que l'on procède à l'exploitation éditoriale des contenus ou des messages postés, par exemple en triant les messages à publier en fonction d'un objectif éditorial, en modifiant certains contenus en vue de leur donner une plus-value en fonction de l'objectif,... Celui qui exerce une activité éditoriale par rapport au contenu qu'il gère (sur son site, son blog, dans un forum de discussion,...) sera responsable de ce contenu au même titre que l'auteur. Il a donc une obligation de surveillance par rapport au contenu qu'il édite.

Entre la responsabilité éditoriale et la responsabilité de l'hébergeur, simple prestataire technique, il y a un régime intermédiaire. Cette catégorie concerne par exemple les gestionnaires de blogs qui, sans nécessairement être éditeurs, ne peuvent, à notre sens, pas être considérés comme de simples prestataires techniques, mais sont en interaction (régulière) avec le contenu qui figure sur le blog. Elle concerne également ceux qui hébergent du contenu s'adressant à un public de mineurs. Nous estimons qu'à partir du moment où un hébergeur fait le choix d'un public plus fragile, d'un public de mineurs, il ne peut plus être considéré comme un simple prestataire technique. Ceux qui exercent ces activités-là ont à notre sens une obligation de diligence «consistant à prévenir ou mettre fin rapidement à la commission d'infractions»¹⁰⁹, par exemple par la modération et la rédaction d'une charte de participation.

Un privilège de responsabilité est accordé aux prestataires intermédiaires, à ceux qui exercent une activité qui relève uniquement de la techni-

¹⁰⁹ Forum des droits sur l'Internet, Recommandation «Quelle responsabilité pour l'organisateur de forums de discussion sur le web?», rendue publique le 8 juillet 2003, disponible sur le site du Forum: www.foruminternet.org.

que. Ils n'ont pas d'obligation générale de surveillance des contenus qu'ils contribuent à véhiculer, mais les hébergeurs¹¹⁰ ont, dès qu'ils ont connaissance d'une activité ou d'une information illicite, une obligation de la retirer ou de rendre l'accès à celle-ci impossible. Ils ont également une obligation de communiquer aux autorités judiciaires et administratives toutes les informations permettant de faciliter la recherche du responsable.

Etant donné qu'il est fréquent qu'un même prestataire de services cumule plusieurs fonctions¹¹¹, il faut s'interroger sur l'activité concrètement exercée par le prestataire dans le cas d'espèce (PILETTE, 2001)¹¹² pour déterminer le régime applicable. Le régime allégé de responsabilité des prestataires intermédiaires doit être appliqué de manière restrictive, c'est-à-dire uniquement lorsque les prestataires fournissent des prestations purement techniques. On ne considère pas les prestations comme 'purement techniques' lorsque le prestataire s'adresse à un public de mineurs ou lorsqu'il fait le choix d'un sujet particulièrement sensible. De la même manière, un jeune qui crée un blog ne pourra pas être considéré comme ne fournissant que des prestations techniques. A la limite, il pourrait être considéré comme responsable de certains commentaires figurant sur son blog (p.ex. des commentaires incitant à la haine raciale) et ce d'autant plus s'il ne s'en distancie pas. Il a donc tout intérêt à surveiller le contenu des commentaires qui apparaissent sur son blog et à en retirer ceux qui ne lui paraissent pas licites; l'intervention d'un modérateur est à conseiller.

La qualité de la personne peut avoir une influence sur le degré de responsabilité lorsque cette qualité confère des obligations particulières. Ainsi par exemple, lorsque l'école fournit un service en ligne aux élèves de l'établissement, son obligation de surveillance des élèves et sa mission d'éducation viendront renforcer son obligation de diligence, de sorte qu'à notre sens l'école ne pourra jamais être considérée comme un simple prestataire technique et bénéficiaire du privilège de responsabilité.

¹¹⁰ L'activité d'hébergement consiste à stocker des informations fournies par un destinataire de service à la demande de celui-ci. Cette activité suppose qu'il n'y ait aucune exploitation éditoriale des contenus. Si l'hébergeur exerce un contrôle sur les contenus qu'il héberge (par le biais de la modération par exemple), ce ne peut être que dans un objectif de respect du droit ou, dans le cas d'un forum de discussion par exemple, du thème de discussion.

¹¹¹ Ainsi, de nombreux fournisseurs d'accès sont également hébergeurs.

¹¹² A. PILETTE, «la directive 'commerce électronique': un bref commentaire», A&M, 2001, p. 39. Ce principe se retrouve au considérant 42 de la directive sur le commerce électronique.

4.2.4.2. Imputabilité de la responsabilité du jeune aux parents et aux enseignants

Lorsqu'il y a une faute ou un acte objectivement illicite du mineur, la responsabilité civile des parents et de l'enseignant du mineur peut également être mise en cause. Cette responsabilité des parents et de l'enseignant repose sur une présomption de faute dans leur chef: présomption de faute dans l'éducation et dans la surveillance dans le chef des parents, présomption de faute dans la surveillance uniquement dans le chef de l'enseignant.

Ces présomptions sont réfragables, ce qui signifie que la preuve contraire peut en être apportée. Dans ce cas, la victime, qui n'en subit pas moins de dommage, ne sera pas indemnisée. Il nous semble que ces présomptions de faute ne sont pas adéquates au vu de l'objectif d'indemnisation de la victime. En outre, elles créent des liens stigmatisants, entachés de culpabilité entre la génération des adultes (parents, enseignants) et la génération des adolescents, à l'heure où la fracture digitale entre ces générations inquiète déjà les sociologues.

Plutôt que d'articuler la responsabilité civile autour de la notion de faute, on pourrait évoluer vers un régime de responsabilité objective des parents ou de l'établissement scolaire fondé sur la notion de risque. Cela déchargerait les responsables, ainsi que le mineur lui-même du poids de la culpabilité tout en assurant en tout état de cause une réparation à la victime. Cette responsabilité objective pourrait alors être liée à une assurance obligatoire. Pour les établissements scolaires ou d'aide à la jeunesse, cette assurance pourrait être payée par les subsides dont ils bénéficient, de manière à reporter le 'risqué' sur la collectivité¹¹³.

4.2.4.3. Le droit de réponse

«Le droit de réponse peut être défini, en première approximation, comme le droit reconnu à une personne désignée par un média de requérir la publication gratuite d'une réponse par ce même média, dans les conditions prévues par la

¹¹³ Cette suggestion nous vient de B. DUBUISSON, «Autonomie et irresponsabilité du mineur», in *L'autonomie du mineur*, sous la dir. de P. JADOUL, J. SAMBON, B. VAN KEIRSBLILCK, Publications FUSL, Bruxelles, 1998, p. 79-155. L'auteur y reprend une idée émise précédemment par J.-L. FAGNART dans «Chronique de jurisprudence; La responsabilité civile (1968-1975)», *J.T.*, p. 604, n° 89. Sur la question de l'assurance des risques du mineur, voir B. DUBUISSON, «L'assurance des risques du mineur», *J.D.J.*, 1997, p. 380-391.

loi. » (JACQUEMIN et al., 2007)¹¹⁴. Contrepoids du pouvoir de la presse, il assure le caractère contradictoire du débat.

En Belgique, le droit de réponse est régi par des régimes différents pour les écrits périodiques et en matière audiovisuelle. Le droit de réponse n'a pas encore été transposé aux nouveaux médias. Une telle transposition devrait être accompagnée d'une harmonisation des régimes existants qui ne laisse subsister de différences que lorsque des différences objectives entre les médias le justifient.¹¹⁵

Dans l'état actuel des choses, l'ouverture au droit de réponse est large pour les écrits périodiques et est plus restreinte pour le secteur audiovisuel. Cette différence n'est pas liée aux spécificités du média, de sorte qu'elle n'a pas de raison d'être. Lorsque les circonstances donnant lieu à l'ouverture du droit de réponse sont trop larges, cela engendre des abus: une personne peut souhaiter exercer son droit de réponse par rapport à un article nullement critique à son égard dans le seul but de faire sa propre publicité. Il convient donc de recadrer le droit de réponse et d'en limiter l'exercice aux seuls cas où il s'agit de rectifier une information inexacte ou de répondre à une atteinte portée à l'honneur du requérant et ce indépendamment du média. Ce serait donc également le cas pour les nouveaux médias.

La condition de périodicité du média qui vaut pour les médias traditionnels n'a plus de raison d'être dans les nouveaux médias. Il est en effet très facile et peu coûteux d'insérer une réponse dans un site Internet ou dans un blog, pour ne prendre que ces exemples qui ne sont pas forcément des 'publications périodiques' au sens de la loi de 1961. Dès lors, le droit de réponse ne serait plus limité à la seule presse, mais pourrait s'exercer par rapport à toute expression dans les nouveaux médias. A partir du moment où tout un chacun jouit de la possibilité de s'exprimer devant un public potentiellement large, il semble juste que ces expressions publiques ouvrent la voie à l'exercice d'un droit de réponse qui garantit le caractère contradictoire du débat, composante du pluralisme et, partant, de la démocratie.

¹¹⁴ H. JACQUEMIN, E. MONTERO, S. PIRLOT DE CORBION, «Le droit de réponse dans les médias», *R.D.T.I.*, n° 27, avril 2007, p. 31-66.

¹¹⁵ Nous nous inspirons des observations de l'Observatoire des droits de l'Internet telles que formulées dans son Avis n° 5 sur le droit de réponse dans les médias et de l'étude de H. JACQUEMIN, E. MONTERO, S. PIRLOT DE CORBION, «Le droit de réponse dans les médias», *R.D.T.I.*, n° 27, avril 2007, p. 31-66 et y renvoyons le lecteur.

Ainsi, dans la mesure où l'adolescent peut être la cible de harcèlement, de critiques diffamantes et autres allégations inexactes, injurieuses etc., la liberté d'expression et son corollaire qu'est le caractère contradictoire des débats requièrent que lui soit assuré, au-delà d'une possibilité de réponse (dont il disposera parfois dans les blogs ou chats par exemple, mais avec le risque de suppression ou de modification de la réponse par l'organisateur, le modérateur ou autre), un véritable droit de réponse.

4.2.4.4. Recours judiciaires, procédures spécifiques

En cas de litige en rapport avec les nouvelles technologies et en rapport avec les adolescents, une procédure judiciaire classique n'est pas toujours très adaptée compte tenu notamment de sa lourdeur et de sa lenteur. C'est pourquoi la directive européenne sur le commerce électronique impose aux Etats membres de veiller à la mise en place de recours juridictionnels efficaces et rapides¹¹⁶.

Ainsi, le législateur belge a prévu la possibilité d'introduire une **action en cessation**¹¹⁷ pour les infractions aux dispositions de la loi du 11 mars 2003 sur certains aspects juridiques de la société de l'information¹¹⁸. Saisi d'une action en cessation, le président du tribunal (de commerce ou de première instance, selon qu'il s'agit d'un acte de commerce ou non) se prononce sur l'existence d'une infraction et, le cas échéant, en ordonne la cessation. L'action en cessation présente un double avantage. Premièrement, la procédure se déroule 'comme' en référé, c'est-à-dire dans des délais relativement courts (il s'agit d'une procédure accélérée) mais sans que l'urgence ne doive être démontrée. En outre, elle aboutit à une décision au fond, contrairement à l'action en référé qui n'aboutit qu'à une décision provisoire que le juge du fond peut ensuite confirmer ou annuler.

Outre la cessation de l'acte litigieux, le président du tribunal peut également ordonner la publication du jugement ou d'une partie de celui-ci aux frais du contrevenant, pour autant que cette publication soit de

¹¹⁶ Article 18, directive européenne sur le commerce électronique.

¹¹⁷ Article 3 de la Loi du 11 mars 2003 sur certains aspects juridiques des services de la société de l'information visés à l'article 77 de la Constitution, dite «loi article 77».

¹¹⁸ Voir à cet égard E. MONTERO, M. DEMOULIN, C. LAZARO, «La loi du 11 mars 2003 sur les services de la société de l'information», *J.T.*, 2004, n° 6125, p. 81-85.

nature à contribuer à la cessation de l'acte incriminé. Il peut ainsi ordonner la publication du jugement ou de son résumé sur la page d'accueil du site incriminé¹¹⁹.

Peuvent introduire l'action en cessation¹²⁰ : les intéressés, le ministre qui a les affaires économiques dans ses attributions, une autorité professionnelle, un groupement professionnel ou interprofessionnel ayant la personnalité civile, une association ayant pour objet la défense des intérêts des consommateurs (remplissant les conditions requises à cette fin), une mutuelle ou une union nationale, une entité qualifiée. Cette dernière intervient dans le cadre des actions en cessation intracommunautaires.

Il existe en effet une **action en cessation intracommunautaire**, introduite par la loi du 26 mai 2002 qui transpose dans notre droit national la directive 98/27/CE. Cette action intracommunautaire «a pour but d'endiguer la multiplication des infractions transfrontières lésant les intérêts des consommateurs»¹²¹. Les conditions pour intenter cette action en cessation intracommunautaire sont plus restrictives qu'en droit interne: premièrement, la ou les infractions doivent porter sur l'intérêt collectif et deuxièmement seules les entités qualifiées peuvent intenter l'action. L'entité qualifiée est définie comme «toute organisation constituée conformément au droit d'un Etat membre de l'Union européenne qui a un intérêt légitime à intenter une action en cessation d'une infraction en vue de protéger les intérêts collectifs des consommateurs en vertu des critères fixés par le droit de cet Etat membre»¹²². L'action est introduite devant le Président du tribunal de Commerce de Bruxelles. Comme le note très justement Christophe VERDURE (2005): «ce mécanisme de l'action en cessation intracommunautaire a le mérite de limiter les procédures. Il permet à une entité qualifiée dans un pays membre d'obtenir un jugement dans un autre pays de l'Union européenne en faisant ainsi l'économie d'une procédure en droit national, suivie d'une reconnaissance de la décision dans cet autre pays.»

¹¹⁹ Pour des exemples de la jurisprudence, voir T. VERBIEST, *Commerce électronique: le nouveau cadre juridique – Publicité – Contrats – Contentieux*, coll. Droit des technologies, Bruxelles, Larcier, 2004, p. 156.

¹²⁰ Article 3, § 2, loi «article 77».

¹²¹ C. VERDURE, «Les hébergeurs de sites web, victimes ou régulateurs de la société de l'information?», *DCCR*, 2005, n° 68, p. 47.

¹²² Article 2 de la loi du 26 mai 2002 relative aux actions en cessation intracommunautaires en matière de protection des intérêts des consommateurs.

Notons encore la **procédure d'avertissement**¹²³ qui, si elle ne constitue pas un recours judiciaire au sens strict, n'en est pas moins utile en vue de prévenir la commission d'infractions ou d'y mettre fin rapidement, avant toute procédure judiciaire. Cette procédure permet au Ministre ou aux agents désignés à cet effet d'adresser un avertissement à l'auteur d'un manquement ou d'une infraction en lui enjoignant d'y mettre fin dans un délai déterminé. Si l'auteur du manquement ou de l'infraction ne s'y soumet pas, les moyens classiques de répression seront mis en œuvre.

Rappelons ensuite que lorsque c'est le jeune (mineur) qui est l'auteur d'une infraction pénale, l'affaire relèvera de la compétence du **tribunal de la jeunesse** et non des juridictions pénales (voir supra, § 4.2.2).

4.2.4.5. Recours auprès d'instances autres que judiciaires

Pour les litiges concernant les TIC, le recours auprès d'instances autres que judiciaires est à privilégier en ce que la procédure sera souvent plus souple, plus adaptée à la situation et au rythme des nouvelles technologies et permettra d'offrir des solutions plus créatives, souvent moins stigmatisantes en ce qu'elles fonctionnent plus sur une possibilité d'accord amiable que sur le mode de la culpabilité. En outre, ces instances offrent, notamment pour la Commission de la vie privée ou le Centre pour l'égalité des chances, l'avantage de l'expertise en des domaines bien particuliers.

Tout responsable de traitement de données a l'obligation d'en faire la déclaration auprès de **la Commission de la protection de la vie privée**.¹²⁴ La fonction principale de la Commission est d'émettre des avis et des recommandations.¹²⁵ Elle peut également effectuer une mission de médiation en cas de plainte par une personne concernée ayant constaté le non-respect des obligations légales par un responsable de traitement.

La directive invitait les Etats membres à conférer de réels pouvoirs de décision¹²⁶ aux organes de contrôle nationaux, mais le législateur belge

¹²³ Article 24, Loi du 11 mars 2003 sur certains aspects juridiques de la société de l'information.

¹²⁴ Art. 17 § 1^{er} de la loi de 1992 relative à la protection des données à caractère personnel.

¹²⁵ Art. 29 § 1 et art. 30 § 1 de la loi de 1992 relative à la protection des données à caractère personnel.

¹²⁶ Art. 28 de la directive 95/46/CE du Parlement européen et du Conseil, du 24 octobre 1995, relative à la protection des personnes physiques à l'égard du traitement des données à caractère personnel et à la libre circulation de ces données.

n'a pas étendu les compétences de la Commission. On peut le regretter, car comme le souligne très justement P. DE HERT (2001)¹²⁷, il suffit qu'un juge inattentif se prononce de manière malheureuse ou, à tout le moins inconciliable avec l'avis de la Commission, pour anéantir des années d'efforts visant à la sensibilisation concernant certains points délicats de la problématique de la protection de la vie privée. En outre, avec l'essor de la société de l'information que nous connaissons aujourd'hui, les données circulent à une vitesse extraordinaire et surtout avec une ampleur telle que la personne concernée en perd rapidement toute maîtrise et cela, en général, avec une certaine dose d'inconscience quant aux conséquences de cette perte. Il serait par conséquent utile d'accorder une valeur normative aux avis de cette autorité de contrôle qu'est la Commission dont une des tâches est de plancher sur les moyens de garantir le droit au respect de la vie privée dans l'environnement complexe et évolutif de la société de l'information. Cela pourrait aider le citoyen à prendre conscience des risques en matière de vie privée liés à ses agissements sur la toile.

Dans les conflits qui prennent leur source dans des expressions de nature raciste, le **Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme** peut jouer un rôle important. Le Centre a mis en place un outil de signalement permettant de dénoncer la cyberhaine (Delete cyberhate). Il peut intervenir comme médiateur dans des conflits concernant des expressions racistes. Il a également le droit d'initier l'action publique dans les litiges nés de l'application des lois antiracistes.

Il existe d'autres **modes alternatifs de résolution des conflits** que l'on appelle **les ADR et les ODR**. La notion d'ADR est apparue au 20ème siècle sous la dénomination de «*Alternative Dispute Resolution*». Elle constitue un processus de négociation qui, sous des appellations diverses, et souvent grâce à l'intervention d'un tiers neutre et indépendant – médiateur ou conciliateur – tend à recueillir l'adhésion des parties en litige à un accord ou à une transaction qui règle leurs différends. Les **ODR** (*Online Dispute Resolution*) comprennent l'ensemble des méthodes alternatives de résolution des litiges en ligne.

¹²⁷ P. DE HERT, «De Bescherming van persoonlijke gegevens op het internet in België», in K. Byttebier, R. Feltkamp, E. Janssens (eds), *Internet en Recht*, Antwerpen, Maklu, 2001, p. 400.

4.3. La liberté d'entreprendre : les jeunes face au commerce électronique

Les TIC sont beaucoup utilisés à des fins commerciales avouées ou cachées. Dans cette partie, nous abordons la question du commerce électronique chez les jeunes, de certaines formes de publicité (spamming et marketing viral), de la publicité et de la protection des mineurs ainsi que des jeux en ligne.

4.3.1. E-commerce chez les jeunes

Les jeunes profitent de leur habilité technique pour effectuer des achats ou des ventes en ligne, certains s'adonnant à une frénésie de consommation. Les annonceurs publicitaires ciblent les enfants et les ados de façon parfois insidieuse. Le mineur deviendrait-il un acteur économique à part entière?

4.3.1.1. Le jeune consommateur¹²⁸

Nous l'avons vu, en principe, le mineur ne peut valablement poser des actes juridiques seul: il ne pourrait donc ni acheter ni vendre sur les réseaux. Cependant, en vertu de l'usage ou de la coutume, la jurisprudence belge reconnaît au mineur le droit de passer seul les actes de la vie courante.

Quels sont les actes considérés comme des actes de la vie courante selon l'usage par la jurisprudence? Dans le commerce traditionnel, il est admis que le mineur puisse effectuer seul de menus achats (friandises, livres et magazines, jouets,...). Au-delà de ces petits achats, d'autres biens plus importants peuvent être considérés comme faisant partie de la 'consommation courante' du mineur et leur achat par un mineur peut ainsi être reconnu comme valable par le juge. Pour évaluer la validité ou non de l'achat en fonction du critère de la 'vie courante', le juge tiendra compte de ce qui fait partie des usages de la vie moderne, mais également de l'âge du mineur et de sa maturité ainsi que de sa situation financière. Par conséquent, la notion d'acte de la vie courante est

¹²⁸ Pour de plus amples développements concernant cette partie, voir l'étude de M. DEMOULIN, «Les contrats conclus par les mineurs sur internet», in *Les pratiques du commerce sur les réseaux*, Cahiers du CRID, Larcier, 2007, p. 53-93.

fluctuante: un achat qui peut être considéré comme faisant partie de la vie courante pour un jeune, ne le sera pas forcément pour un autre. Ainsi, la jurisprudence a considéré comme actes de la vie courante pouvant être posés par un mineur (en tenant compte de la situation particulière du mineur): la location d'un appartement, d'une chambre d'étudiant; la réservation de vacances à l'étranger; l'achat de meubles; l'achat d'une installation stéréo; l'achat d'une moto d'occasion; la location d'une voiture.

En revanche, les juges n'ont pas encore été appelés à se prononcer concernant la validité des achats par les mineurs sur internet. Il n'y a pas de raison qu'ils s'y opposent de manière générale, étant donné que ce genre d'achats par des mineurs est tout à fait entré dans les usages actuels. Cependant, les juges continueront à avoir égard au cas concret, à la nature de l'objet acheté, à la situation particulière du mineur, au prix pratiqué etc. pour évaluer la validité d'un tel achat.

Un parent peut-il annuler les achats faits par son adolescent sur internet? Nous l'avons vu, un contrat n'est pas nul du simple fait qu'il a été conclu par un mineur. Si un parent désire annuler l'achat conclu en ligne par son enfant, il devra demander l'annulation (la rescision, pour être exact) devant le juge et démontrer que le contrat est défavorable à l'enfant¹²⁹. Il faut donc démontrer que l'enfant a, par cet achat, subi un dommage. Lorsque le juge évalue l'existence d'une lésion dans le chef du mineur, il peut tenir compte du contrat de vente lui-même. Ainsi, si le mineur a payé un prix trop élevé pour le produit ou le service acheté, l'achat pourra être annulé. Il peut également tenir compte de la personne du mineur, c'est-à-dire de son âge, de sa maturité, de sa situation sociale et financière. Si le juge estime que le contrat est inadéquat par rapport à la situation du mineur (parce que le produit est inutile pour lui, parce que c'est un produit de luxe, parce que l'achat est d'une trop grande ampleur par rapport aux moyens du mineur,...), il pourra le déclarer non valable.

Souvent les achats faits par le mineur sur internet concernent de menus biens ou services qui n'entraînent pas de lourdes dépenses, mais la multiplication de ce genre de petites dépenses peut devenir exagérément onéreuse. Si c'est l'accumulation de ces achats qui est inappor-

¹²⁹ Article 1305 du code civil.

priée compte tenu de la situation du mineur, l'annulation de chacun des contrats conclus, même avec des prestataires différents, peut être demandée devant le juge. En pratique cependant, une telle procédure contre plusieurs prestataires s'avérera lourde et onéreuse.

4.3.1.2. Le jeune vendeur, le mineur commerçant?

L'adolescent (mineur) peut effectuer des ventes par internet, par exemple sur le site e-bay. Les mêmes règles s'appliquent que pour les achats: il peut vendre des biens, du moment qu'un tel contrat de vente fasse partie des actes de la vie courante (d'un jeune de cet âge et dans cette situation). Cependant, s'il est lésé par la vente, les parents (ou lui-même, une fois majeur) pourront en demander la rescision devant le juge. Le juge appréciera la validité du contrat selon les mêmes critères que pour les ventes.

Qu'en est-il des jeunes (mineurs) qui achètent en ligne, non pour leur consommation courante, mais pour revendre, pour en faire une véritable source de revenus? En principe, l'on est considéré comme commerçant lorsqu'on achète des denrées et marchandises pour les revendre et qu'on en fait une 'profession habituelle', fût-ce à titre d'appoint¹³⁰. Or pour pouvoir être commerçant en toute légalité, il faut remplir une série de conditions (notamment démontrer ses connaissances de gestion) et se soumettre à un certain nombre de formalités¹³¹. Il faut notamment être majeur, à de rares exceptions près dans le cas d'émancipation. Par conséquent, un mineur ne devrait pas faire de l'achat et de la vente 'un commerce', 'une profession habituelle', sous peine de se mettre dans l'illégalité. On peut se demander à partir de quand les achats et les ventes du mineur seront considérés comme une 'profession habituelle'. Il nous semble que c'est le cas lorsque de tels actes ne sont pas accomplis à des fins de consommation personnelle, lorsqu'ils n'entrent pas dans 'les actes de la vie courante' du mineur, compte tenu de sa situation sociale et financière personnelle. Ainsi, lorsque le mineur fera une série d'achats et de ventes en ligne en vue de se payer des vacances, cela pourrait à notre sens être considéré comme 'une profession d'appoint habituelle'.

¹³⁰ Articles 1 et 2 du Code de commerce.

¹³¹ Voir Vademecum des entreprises édité par le Ministère des affaires économiques: <http://economie.fgov.be/entreprises/vademecum/pdf>.

4.3.1.3. Modes de paiement utilisés par les mineurs¹³²

A partir de six ou sept ans, certaines banques accordent déjà une ‘carte de débit’ au titulaire d’un compte ‘jeune’. Or, ce moyen de paiement est opérationnel sur certains sites Internet. Néanmoins, cela implique, pour le client, la réalisation d’une condition technique: il doit relier son ordinateur à un lecteur de carte à puce. Si la condition technique est remplie, l’enfant pourra parfaitement acheter sur le Net.

En principe, il est interdit d’octroyer un crédit à un mineur, de sorte que les mineurs ne peuvent être titulaires de cartes de crédit. Cependant, «certaines banques offrent la possibilité aux mineurs ayant atteint un certain âge d’être titulaire d’une carte de crédit moyennant l’autorisation expresse du représentant légal et son engagement comme caution solidaire ou porte-fort sont requis»¹³³.

Une autre pratique bancaire est de permettre au mineur, moyennant le consentement des parents, d’être titulaire d’une carte de crédit sur le compte en banque de ses parents.

Il est aussi envisageable que les parents autorisent leur enfant à utiliser leur carte de crédit ou que l’enfant utilise la carte de crédit de ses parents sans leur autorisation.

Les paiements par appel téléphonique surtaxé ou par SMS sont de plus en plus fréquents. Le système est le suivant: le consommateur appelle ou envoie un sms à un numéro surtaxé et il reçoit, en contrepartie, un code à introduire sur le site de commerce électronique. Le consommateur paye le coût de la communication ou du sms à l’opérateur téléphonique qui transfère ensuite un montant prédéterminé au vendeur.

Notons également le développement des cartes prépayées, semblables à celles qui existent en téléphonie. Sur ces cartes figure un code qu’il suffit d’introduire dans le site (par exemple) pour effectuer le paiement.

Ces modes de paiement modernes, très accessibles pour l’enfant, présentent un côté légèrement pernicieux. Le mineur dépense de petites sommes à la fois, ne se rendant pas toujours bien compte de la valeur de ce qu’il dépense. Lorsque le parent est au courant, il se peut qu’il soit

¹³² Pour cette partie, voir M. DEMOULIN, *op.cit.*, p. 81 à 87.

¹³³ M. DEMOULIN, *op. cit.*, p. 81.

rassuré par le maigre montant d'une dépense. Cependant, lorsque l'on additionne les menus achats, la note peut être salée.¹³⁴

4.3.2. *Les jeunes et la publicité*

4.3.2.1. **Légalité de certaines formes de publicité spécifiques aux nouvelles technologies: le spamming et le marketing viral**

Au sens large, le terme 'spam' désigne l'envoi de messages électroniques non sollicités. Au sens plus restreint, il désigne l'envoi de messages publicitaires non sollicités. C'est cet aspect de la question que nous traiterons ici. Le marketing viral implique que le 'consommateur-internaute' est transformé lui-même en vecteur de promotion. Il est par nature dynamique: le message provoque l'action d'initiative chez la personne touchée, il donne l'envie de cliquer, de répondre, de transférer, d'en parler (...).¹³⁵ Le marketing tribal vise la transmission entre pairs de messages publicitaires par le moyen de pages web créées par le jeune.

En termes d'éducation, il convient de tenir compte du fait que ces publicités nouvelles de nature à provoquer des réactions sur le vif n'octroient pas le temps de la distance ni de l'esprit critique. C'est vrai pour les adultes, ce l'est d'autant plus pour les adolescents qui surfent sur l'illusion de maîtrise, de contrôle et d'indépendance, souvent inconscients de la manipulation dont ils font l'objet.

Quelles sont, pour ces formes de publicité, les règles légales applicables?¹³⁶ L'annonceur ne peut utiliser à des fins publicitaires les adresses de courrier électronique (smtp, sms, boîte vocale) qu'il a collectées que s'il a obtenu au préalable le consentement libre, spécifique et informé du destinataire du message (système du opt-in)¹³⁷. Ces

¹³⁴ Il reste la possibilité pour le ou les parents de demander l'annulation des achats du jeune pour lésion (voir supra).

¹³⁵ Direction générale Régulation et Organisation du marché du SPF Economie, PME, Classes moyennes et Energie, «La légalité du marketing viral», Janvier 2006, disponible en ligne sur le site <http://mineco.fgov.be>.

¹³⁶ Sous ce point, nous examinons uniquement cette question au regard de la loi du 14 juillet 1991 sur les pratiques du commerce et sur l'information et la protection du consommateur et de la loi du 11 mars 2003 sur certains aspects juridiques des services de la société de l'information. Pour les aspects concernant la protection des données à caractère personnel, voir supra, 5.2.3.1.

¹³⁷ Article 14, § 1^{er}, Loi du 11 mars 2003 sur certains aspects juridiques des services de la société de l'information. Voir aussi: SPF Economie, PME, Classes Moyennes et Energie, Direction générale Régulation et Organisation du Marché, «La légalité du 'marketing viral', janvier 2006, p. 6.

caractéristiques du consentement doivent être interprétées de manière très stricte lorsque le destinataire est un mineur. L'envoi d'un courrier électronique à des fins publicitaires sans autorisation préalable du destinataire est une infraction pénale¹³⁸. Le consentement peut être demandé par courrier électronique, pour autant que certaines conditions soient remplies¹³⁹.

La mention « publicité » doit être reprise dans le message publicitaire lorsque la publicité n'est pas identifiable comme telle dès sa réception et qu'un risque de confusion existe dans le chef du destinataire du message¹⁴⁰.

En outre, les coordonnées de l'annonceur et, le cas échéant, de l'agence publicitaire (nom ou dénomination sociale, adresse géographique, coordonnées de contact dont l'adresse de courrier électronique, numéro d'entreprise etc.) doivent être aisément disponibles¹⁴¹.

4.3.2.2. La publicité et la protection des mineurs

L'article 16 de la Directive « télévision sans frontières » stipule que la publicité (audiovisuelle) ne doit pas porter de préjudice moral ni physique aux mineurs et doit, de ce fait, respecter les critères suivants :

- elle ne doit pas inciter directement les mineurs à l'achat d'un produit ou d'un service, en exploitant leur inexpérience ou leur incrédulité ;
- elle ne doit pas inciter directement les mineurs à persuader leurs parents ou des tiers d'acheter les produits ou les services concernés ;
- elle ne doit pas exploiter la confiance particulière que les mineurs ont dans leurs parents, leurs enseignants ou d'autres personnes ;
- elle ne doit pas, sans motif, présenter des mineurs en situation dangereuse.

Il y aurait lieu d'étendre cette protection, au niveau européen, à tout type de médias et donc notamment à toute publicité véhiculée par le biais des TIC et de la traduire en droit belge.

¹³⁸ Art. 26, § 3, Loi du 11 mars 2003.

¹³⁹ Voir la réponse à la question 8 de la brochure « Le spamming en 24 questions et réponses » déjà citée.

¹⁴⁰ Article 23, °, al. 1^{er} de la loi du 14 juillet 1991 et article 13, 1° de la loi du 11 mars 2003.

¹⁴¹ Articles 7 et 13, 2° de la loi du 11 mars 2003.

4.3.3. *Les jeux en ligne*

Traditionnellement, on distingue deux catégories de jeux en ligne. Les jeux faisant partie de l'e-gambling ou les jeux de hasard et ceux qui ressortissent de l'e-gaming. Lorsqu'on parle d'e-gambling, on vise les jeux de hasard accessibles par voie électronique, qui impliquent un enjeu, une possibilité de gain ou de perte de l'enjeu, ainsi que l'intervention du hasard¹⁴². L'e-gaming renvoie à des jeux accessibles par voie électronique, gratuits ou payants, qui ne comportent pas de promesse de gain. Cependant, la frontière entre ces deux catégories de jeux devient de plus en plus floue.

La régulation de l'exploitation des jeux de hasard (e-gambling) en Belgique

La loi du 7 mai 1999 sur les jeux de hasard, les établissements de jeux de hasard et la protection des joueurs stipule que l'exploitaton, en quelque lieu, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit de jeux de hasard ou d'établissements de jeux de hasard est interdite, sauf à obtenir une licence auprès de la Commission des jeux de hasard¹⁴³.

L'article 7 de la loi du 19 avril 2002¹⁴⁴ attribue à la Loterie Nationale le monopole de l'organisation de loteries publiques ainsi que le droit de faire usage, à cet effet, des outils de la société de l'information. La Loterie Nationale a également le droit d'organiser des jeux de hasard, des paris et des concours et elle peut, à cet effet, faire usage des outils de la société de l'information¹⁴⁵. Cependant, il lui faut, selon la Cour d'Arbitrage¹⁴⁶, également demander l'avis de la Commission des jeux de hasard avant de lancer de nouveaux jeux de hasard.

¹⁴² Selon l'article 2, 1° de la Loi du 7 mai 1999, le jeu de hasard est «tout jeu ou pari pour lequel un enjeu de nature quelconque est engagé, ayant pour conséquence soit la perte de l'enjeu par au moins un des joueurs ou des parieurs, soit le gain de quelque nature qu'il soit, au profit d'au moins un des joueurs, parieurs ou organisateurs du jeu ou du pari et pour lequel le hasard est un élément, même accessoire, pour le déroulement du jeu, la détermination du vainqueur ou la fixation du gain.»

¹⁴³ Article 4, Loi du 7 mai 1999 sur les jeux de hasard, les établissements de jeux de hasard et la protection des joueurs, *M.B.*, 30/12/1999.

¹⁴⁴ Loi du 19 avril 2002 relative à la rationalisation du fonctionnement de la Loterie Nationale, *M.B.*, 4/2/2002.

¹⁴⁵ Article 6, § 1, 2° et 3° et article 7 de la Loi du 19 avril 2002.

¹⁴⁶ Arrêt Cour d'Arbitrage du 10 mars 2004, n° 33/2004.

La loi de 1999 ne prévoit pas la possibilité d'accorder une licence de jeux sur l'Internet. Par conséquent, selon l'interprétation dominante, il n'est à ce stade pas possible à un opérateur privé d'obtenir une licence d'exploitation de jeux de hasard sur internet¹⁴⁷.

Dans la pratique néanmoins, l'internaute belge est confronté à une grande offre de jeux d'argent et de hasard via les services de la société de l'information. Il faudrait par conséquent une législation belge adaptée, régissant les jeux de hasard via les services de la société de l'information et répondant à l'obligation communautaire d'assurer une offre de jeu «cohérente et systématique» protectrice du consommateur¹⁴⁸.

Un projet de loi portant des dispositions diverses relatives aux jeux de hasard avait été introduit à la Chambre des Représentants le 7 décembre 2006 à cet effet. Selon ce projet¹⁴⁹, qui prévoit une réglementation spécifique des jeux de hasard exploités par internet, la Commission des jeux de hasard aurait la possibilité de conclure 'un certificat de fiabilité' avec un exploitant d'un pays Membre de l'Union européenne.

Les jeunes et les jeux de hasard

L'article 54 de la loi du 7 mai 1999 relative aux jeux de hasard réglemente l'accès à ces jeux. Ainsi, l'accès aux salles de jeux de hasard de casinos et de salles de jeux automatiques est interdit aux personnes de moins de 21 ans¹⁵⁰. La pratique de jeux de hasard dans les débits de boisson est interdite aux mineurs. Les jeux de hasard sur les services de la société de l'information ne sont pas visés de sorte qu'il y a là une incohérence d'autant plus dangereuse que la pratique du jeu sur Internet n'est pas l'objet d'un contrôle social comme des autres pratiques. Il serait temps d'adapter la législation à cet égard.

¹⁴⁷ Voir à cet égard l'article de T. VERBIEST, «Jeux d'argent en ligne, bientôt régulés en Belgique?», 8 avril 2007, disponible sur le site www.droit-technologie.org.

¹⁴⁸ Arrêt 'Gambelli' de la CJCE rendu en novembre 2003. Voir à ce sujet l'article cité de T. VERBIEST.

¹⁴⁹ Projet de loi du 7 décembre 2006 portant des dispositions diverses relatives aux jeux de hasard, Doc. 51, 2807/001. Concernant ce projet de loi, voir T. VERBIEST, *op.cit.*, p. 2.

¹⁵⁰ A l'exception du personnel majeur des établissements de jeux de hasard sur leur lieu de travail.

Les jeux vidéos en ligne (e-gaming)

Le marché vidéo des jeux en ligne s'est développé de façon exponentielle ces dernières années. Les activités marchandes au sein des jeux sont légion. Pour les jeunes, une série de questions se posent telles que celle de la cyberdépendance aux jeux, celle des dépenses occasionnées par les jeux, celle des contenus préjudiciables et violents, celle de l'information du public et des parents, celle de la régulation spécifique des univers de jeux,...

Nous renvoyons à cet égard aux intéressants travaux du groupe de travail «jeux vidéos en ligne» du Forum des droits sur l'Internet et notamment à la Recommandation «Jeux vidéos en ligne: quelle gouvernance» du 9 novembre 2007¹⁵¹.

De concert avec le Forum, nous recommandons la prise de mesures par les prestataires afin d'encadrer le temps du jeu et afin de modérer a priori les jeux spécifiquement destinés aux mineurs.

En ce qui concerne les différents systèmes de classification de jeux, nous estimons qu'en vue d'assurer une cohérence au niveau européen, la signalétique retenue doit être celle du système PEGI (*Pan European Game Information*) un système européen de classification des logiciels de loisirs par catégorie d'âge. Ce système, conçu pour éviter que les mineurs ne soient exposés à des logiciels de loisirs aux contenus préjudiciables, est soutenu par la plupart des développeurs européens des logiciels de loisirs et par les principaux fabricants de console. Toutefois, il importerait d'aller plus loin encore, ce système n'en étant qu'à ses balbutiements pour les jeux en ligne ou en réseaux.

¹⁵¹ Texte de la recommandation et autres travaux du groupe de travail disponibles sur le site du Forum: www.foruminternet.org.

5. CYBERTOOLS : PERSPECTIVES DE RÉGULATION, LIGNES DIRECTRICES ET RECOMMANDATIONS

Yves Pouillet, Céline Schöller & Magali Dock

5.1. Les modes de régulation et la protection des mineurs

Nous l'avons vu, de par certaines de leurs particularités, les technologies de l'information et de la communication remettent en cause, en question et en mouvement les sources et les outils de régulation applicables aux médias classiques (voir supra, § 1.3).

Dans leurs différents documents consacrés à la question des modes de régulation et de la protection des mineurs, l'Union européenne¹⁵² et le Conseil de l'Europe¹⁵³ préconisent des solutions basées sur la co-régu-

¹⁵² Voir notamment: Le Livre Vert sur la Protection des mineurs et de la dignité humaine dans les services audiovisuels et de l'information publié en 1996, (COM (96) 483 final); La Recommandation du conseil du 24 septembre 1998 «concernant le développement de la compétitivité de l'industrie européenne des services audiovisuels et d'information par la promotion de cadres nationaux visant à assurer un niveau comparable et efficace de protection des mineurs et de la dignité humaine», JO n° L270 du 7/10/1998, p. 48-55; la Décision n° 276/1999/EC du Parlement Européen et du Conseil du 25 janvier 1999 «instituant un programme communautaire pluriannuel visant à promouvoir une utilisation plus sûre d'Internet et des nouvelles technologies en ligne par la lutte contre les messages à contenu illicite et préjudiciable, principalement dans le domaine de la protection des enfants et des mineurs», JO n° L33 du 6/2/1999 et les renouvellements de ce premier plan d'action en 2003 pour une période de 2 ans et une deuxième fois en 2005 pour une nouvelle période de 4 ans, au moyen de la décision du Parlement Européen et du Conseil du 11 mai 2005: Décision n° 854/2005/CE instituant un programme communautaire pluriannuel visant à promouvoir une utilisation plus sûre de l'internet et des nouvelles technologies en ligne, JO n° L 149.

¹⁵³ Voir notamment: Déclaration du 7 mai 1999 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe relative à une politique européenne pour les nouvelles technologies de l'information, disponible sur le site du Conseil de l'Europe: www.coe.int; Recommandation n° R (2001) 8 du 5 septembre 2001 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe sur l'autorégulation des cybercontenus (l'autorégulation et la protection des utilisateurs contre les contenus illicites ou préjudiciables diffusés sur les nouveaux services de communication et d'information), disponible sur le site du Conseil de l'Europe: www.coe.int; Recommandation Rec (2006)12 du 27 septembre 2006 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux Etats membres sur la responsabilisation et l'autonomisation des enfants dans le nouvel environnement de l'information et de la communication, disponible sur le site du Conseil de l'Europe: www.coe.int; A. MILWOOD HARGRAVE, B. MORATILLE, S. VAHTIVOURI, D. VENTER, R. DE VRIES, *Manuel de maîtrise d'Internet*, J. RICHARDSON (éd.), Conseil de l'Europe, Division Médias, Direction Générale II-Droits de l'Homme, disponible sur le site du Conseil de l'Europe (www.coe.int).

lation voire l'autorégulation. Les Etats sont invités à encourager la participation de toutes les parties concernées (le gouvernement, le secteur privé, les acteurs de la société civile, les médias) à l'élaboration de codes de conduite, à la classification et au filtrage des contenus, à l'élaboration de labels de qualité, à la création de lignes téléphoniques d'urgence (*hotlines*), à l'acquisition de compétences liées aux médias.

Concernant ce dernier aspect, le Conseil de l'Europe développe le concept d'infocompétence¹⁵⁴, estimant que la responsabilisation et l'autonomisation des enfants dans le nouvel environnement de l'information et de la communication constituent les meilleurs moyens de les 'protéger' contre les contenus préjudiciables. Ceci suppose une action éducative des enfants au comportement éthique et une information sur les risques de l'Internet ainsi que sur les droits et devoirs de tout utilisateur des TIC.

La co-régulation implique par conséquent une responsabilisation de toutes les parties concernées, en ce compris la société civile. Chaque acteur a un rôle actif à jouer.

Pour les pouvoirs publics, il ne s'agit pas tant de légiférer que:

- de mobiliser et stimuler la participation des différents acteurs;
- de veiller à ce que, dans les différentes initiatives qui voient le jour, les acteurs soient représentés de manière équilibrée et qu'il y ait, en tout état de cause, une transparence en ce qui concerne les acteurs qui sont à la base des diverses initiatives;
- de vérifier l'adéquation des initiatives de régulation qui voient le jour avec les valeurs essentielles des sociétés démocratiques;
- de favoriser à tous les niveaux les initiatives de régulation qui stimulent la réflexion et la participation des différents acteurs, en ce compris des adolescents;
- de jouer un rôle de veille et d'observation attentive des pratiques concrètes des adolescents.

¹⁵⁴ Recommandation Rec (2006)12 du 27 septembre 2006 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux Etats membres sur la responsabilisation et l'autonomisation des enfants dans le nouvel environnement de l'information et de la communication, disponible sur le site du Conseil de l'Europe: www.coe.int. L'infocompétence y est définie comme «*la maîtrise des outils d'accès à l'information, le développement de l'analyse critique des contenus qu'ils véhiculent et l'appropriation des compétences utiles en vue d'un usage créatif et citoyen des moyens de communication*».

5.2. Regard sur quelques outils

La régulation des nouvelles technologies peut se faire par des normes juridiques, mais au-delà du droit, d'autres modes de régulation sont mis en œuvre. Ainsi, la technique elle-même peut offrir une protection aux mineurs. La conclusion de contrats est une autre façon d'organiser l'utilisation des nouvelles technologies. La médiation est une façon souple et créative permettant de gérer des conflits nés de l'utilisation des TIC (notamment). L'éducation des jeunes à l'utilisation des TIC peut également être une façon de les 'protéger' ou plutôt de les rendre plus habiles à réagir face aux risques posés par les TIC. Nous posons, dans la présente partie, un regard sur ces différents modes de régulation.

5.2.1. *La régulation par la technique*

Incontestablement, la technique – que cela soit via des méthodes de filtrage, des systèmes de vérification d'âge ou de certification – peut ou à tout le moins devrait pouvoir porter secours aux jeunes et à leurs parents désarçonnés face aux contenus préjudiciables du Net. Toutefois, nous le verrons, la technique n'offre pas de solution complète et devrait, certainement dans le cas des adolescents, être combinée avec d'autres formes de régulation, comme l'éducation et l'information.

La **certification** renvoie à un label de qualité ou à un signe affiché sur les sites web et les logiciels, ou encore intégré dans le contenu du site. Elle assure que le produit répond aux critères établis par la société qui a attribué le label. Introduire un label peut être un moyen de protéger les mineurs et d'assurer la confiance du consommateur sur l'Internet. Cette labellisation requiert par définition des contrôles a priori – octroi du label – et a posteriori – retrait du label en cas d'infraction. Le contrôle portera sur les règles de conduite liées au label en question. La mise en place d'organismes de labellisation fiables, transparents et responsables devrait être stimulée.

Le **filtrage** consiste à détecter et à bloquer les contenus préjudiciables sur Internet. Un logiciel filtrant les contenus inappropriés pour les mineurs est à première vue efficace. Toutefois, ces logiciels présentent, dans l'état actuel de la technologie, de nombreuses failles. Ils restent

coûteux et nécessitent une actualisation permanente. En tout état de cause, un tel système n'est jamais d'une efficacité absolue.

Les producteurs de contenus rivalisent également d'imagination pour passer à travers ces filtres. Ainsi, par exemple, derrière le mot «bambyx» se cache un film pornographique... En outre, des sites parfaitement licites peuvent être filtrés et bloqués. Prenons, l'exemple de parents consciencieux qui installent un logiciel de filtrage sur l'ordinateur familial. La mère, atteinte d'un cancer du sein, souhaite effectuer une recherche sur sa maladie et tape le mot 'sein'. Quelle ne sera pas sa surprise de constater que tous les sites relatifs aux cancers du sein ont été filtrés. La plupart de ces logiciels manquent de convivialité et le mot de passe peut être trop facilement déverrouillé.

Il existe, néanmoins, une possibilité de contourner les limites des logiciels de filtrage du web: le système de la liste blanche. Ce système est basé sur un logiciel qui, au lieu de filtrer les contenus préjudiciables, met sur pied des listes positives de sites accessibles aux mineurs. Cependant, de tels systèmes risquent de ne pas être appropriés pour les adolescents plus âgés qui n'ont pas toujours envie de se cantonner à un univers 'pour mineurs'.

Nous relevons deux types de filtrage au niveau du spam et le marketing viral. Le premier système de filtrage se base sur l'adresse IP du serveur SMTP qui envoie le message. Une liste noire des serveurs SMTP connus pour servir de relais aux spammeurs est tenue à jour par des tiers de confiance. Lors de la réception d'un courriel, le serveur mail de réception envoie un simple paquet en UDP au serveur filtre avec l'adresse IP du serveur SMTP de l'expéditeur. Si le système de filtrage ne répond pas dans un délai très court, l'adresse IP n'est pas censée être répertoriée en liste noire.

Le second système se base sur une analyse de contenu. Le système fonctionne par mots-clés. Il établit une probabilité que le message électronique constitue un spam (scoring).

Une des solutions pour réduire la confrontation du mineur avec des contenus préjudiciables, des contenus qui peuvent être nuisibles à son épanouissement, est de permettre au prestataire de services dits 'adultes' (par exemple pornographiques, violents etc.) de **vérifier l'âge de l'utilisateur**. Pour identifier en ligne l'âge de l'utilisateur, un simple déclaratif fourni par l'utilisateur ne peut suffire. L'Observatoire des

droits de l'Internet¹⁵⁵ recommande le recours à des tiers de confiance. L'utilisateur fournirait au tiers de confiance les données permettant de l'identifier. Après vérification, celui-ci ne retiendrait dans sa base de données que celles qui concernent l'âge de l'utilisateur et attribuerait un code confidentiel à l'utilisateur majeur. Ce code permettrait d'accéder à des sites adultes.

Nous rejoignons l'Observatoire lorsqu'il recommande l'adoption d'un cadre législatif ou réglementaire sur des modes raisonnables de contrôler l'accès des mineurs aux services de la société de l'information dont le contenu peut leur être préjudiciable et de mettre au point un statut légal pour les tiers de confiance qui, après vérification de l'âge, seraient chargés d'attribuer un code adulte à l'utilisateur. Cependant, comme les autres systèmes, celui-ci n'est pas d'une efficacité absolue et doit être combiné avec d'autres modes de régulation.

Dans une optique de protection des jeunes contre certains contenus, on pourrait également jouer sur les **noms de domaine**. Ainsi, l'on peut imaginer la création de noms de domaine tels que «child.be» ou «kids.be»¹⁵⁶. Ces noms seraient exclusivement réservés à des sites à destination spécifique des mineurs. Ces sites devraient exclure toute référence pouvant nuire à l'intégrité physique et morale des jeunes. Nous encourageons également la création, sur le plan international, d'un nom de domaine de type «.child» ou «.kids». Toutefois, de tels noms de domaine ne sont pertinents que pour les plus jeunes.

5.2.2. *Les contrats*

Principes généraux

L'article 1101 du Code civil définit le contrat comme une convention par laquelle une ou plusieurs personnes s'obligent, envers une ou plusieurs autres, à donner, à faire ou à ne pas faire quelque chose. Le contrat est, ainsi, un accord de volontés visant à produire certains effets juridiques (créer, modifier, transmettre ou éteindre des obligations).

¹⁵⁵ Avis n° 1 relatif à la protection des mineurs sur l'Internet, février 2003, disponible sur le site de l'Observatoire: www.internet-observatory.be

¹⁵⁶ Voir à ce sujet l'Avis n° 1 de l'Observatoire des droits de l'Internet.

Dans le système individualiste du Code civil, le principe de l'autonomie de la volonté est le principe de base du droit des contrats. La volonté des parties crée le contrat et en détermine le contenu. De ce principe de base découlent deux autres grands principes gouvernant le droit des contrats: le principe du consensualisme et le principe de la convention-loi. En principe, le mineur est incapable de contracter (Voir § 1.1).

Les clauses ayant trait à la responsabilité civile des parties sont parfaitement licites. Nous distinguons deux catégories de clauses. Notons d'abord les clauses qui visent à faciliter la mise en cause de la responsabilité civile d'une ou des parties. L'existence de telles clauses extensives de responsabilité ne pose aucune difficulté dans la pratique. Relevons ensuite les clauses exonératoires ou limitatives de responsabilité, à savoir celles qui viennent limiter la possibilité pour l'une ou l'autre des parties de mettre en cause la responsabilité civile du cocontractant. La licéité de ces clauses est admise, sous réserve de trois exceptions:

- ces clauses ne sont pas valables lorsqu'elles sont interdites par un texte légal;
- elles ne peuvent permettre à la partie qui en bénéficie de s'exonérer de son dol;
- elles ne peuvent avoir pour conséquence de détruire l'objet du contrat, c'est-à-dire d'aboutir à priver le contrat de sa substance.

Informations à fournir lors de la passation d'une commande en ligne

De manière à stimuler la confiance dans le commerce électronique ainsi que la transparence des relations commerciales, la loi impose au prestataire de services en ligne la fourniture d'une série d'informations¹⁵⁷. Ainsi, le prestataire d'un service de la société de l'information doit assurer un accès facile, direct et permanent, pour les destinataires du service et pour les autorités compétentes, à toute une série d'informations qui permettent de l'identifier et de prendre contact avec lui (nom ou dénomination sociale, adresse géographique, coordonnées, numéro de registre de commerce,...)¹⁵⁸.

¹⁵⁷ Voir E. MONTERO, M. DEMOULIN, C. LAZARO, «La loi du 11 mars 2003 sur les services de la société de l'information», *J.T.*, 2004, n°6125, p. 10 et s.

¹⁵⁸ Article 7, § 1 de la Loi du 11 mars 2003 relative à certains aspects juridiques de la société de l'information.

Le prestataire doit également indiquer les codes de conduite pertinents auxquels il est soumis ainsi que les informations sur la façon dont ces codes peuvent être consultés par voie électronique¹⁵⁹.

Conformément à l'article 8, § 1 de la Loi du 11 mars 2003 sur certains aspects juridiques de la société de l'information, le prestataire de services doit communiquer, avant que le destinataire ne passe commande par voie électronique, les informations suivantes, formulées de manière claire, compréhensible et non équivoque:

- les langues proposées pour la conclusion du contrat;
- les différentes étapes techniques à suivre pour conclure le contrat;
- les moyens techniques pour identifier et corriger les erreurs commises dans la saisie des données avant que la commande ne soit passée;
- si le contrat une fois conclu est archivé ou non par le prestataire de services et s'il est accessible ou non.

Les clauses contractuelles et les conditions générales communiquées au destinataire doivent l'être d'une manière qui lui permette de les conserver et de les reproduire¹⁶⁰.

Régime de la preuve

La preuve est un élément essentiel de tout système juridique. Le droit belge de la preuve s'organise autour de la référence à l'écrit et est marqué par le principe de la prééminence de l'écrit. Même si le contrat est valablement formé sans écrit du seul fait de l'échange des consentements des parties, la nécessité pour les parties de se ménager la preuve de leur contrat impose en réalité le recours à un écrit. L'écrit au sens traditionnel, c'est le titre original revêtu d'une signature manuscrite et matérialisé dans un document papier. Avec l'émergence des nouvelles technologies, la notion a sensiblement évolué.

Le législateur a privilégié une approche fonctionnelle, stipulant « que toute exigence légale ou réglementaire de forme relative au processus contractuel est réputée satisfaite à l'égard d'un contrat par voie électronique lorsque les qualités fonctionnelles de cette exigence sont

¹⁵⁹ Article 7, § 1, 8° de la Loi du 11 mars 2003 relative à certains aspects juridiques de la société de l'information.

¹⁶⁰ Article 8, § 2 de la Loi du 11 mars 2003 relative à certains aspects juridiques de la société de l'information.

préservées»¹⁶¹. Ainsi, lorsqu'on souhaite pouvoir prouver le contrat par un écrit, un 'écrit électronique' peut faire l'affaire car l'écrit ne se limite plus au papier mais s'entend désormais d'«une suite de signes intelligibles et accessibles pour être consultés ultérieurement, quels que soient leur support et leurs modalités de transmission.»¹⁶²

En ce qui concerne l'exigence de signature, l'article 1322 du Code civil ouvre la possibilité de reconnaître une valeur probatoire à certains documents rédigés de manière électronique, à condition qu'ils soient pourvus d'une signature électronique conformément aux conditions légales¹⁶³. Enfin, lorsqu'une 'mention manuscrite' est exigée pendant le processus contractuel, cette formalité peut être satisfaite par tout moyen permettant de garantir que la mention émane bien de celui qui s'oblige¹⁶⁴.

Contrats particuliers

Relevons d'abord **le contrat avec le fournisseur d'accès**. Dans un tel contrat, les conditions d'accès sont généralement présentées sous forme de conditions générales au verso ou en annexe d'un formulaire type d'accès. Diverses questions sont à aborder dans un contrat avec le fournisseur d'accès: les services proposés, le prix, le comportement de l'utilisateur, le respect de la vie privée et de la confidentialité et la responsabilité du fournisseur d'accès. Enfin, il faut être attentif à la question de la responsabilité puisque le contrat d'accès peut soit exclure la responsabilité, soit la limiter à un certain montant, soit la rendre maximale.

Dans le **contrat avec un fournisseur de blogs**, ce dernier y prévoit généralement qu'il ne peut être tenu responsable de l'utilisation des services par les utilisateurs. Ils se déclare irresponsable au titre des contenus affichés, mis en ligne, envoyés, reçus ou transmis par les utilisateurs ou présents sur les sites tiers. Il peut également prévoir que les utilisateurs sont responsables de la création, modification, suppression, du défaut de réception, d'émission, de transmission ou de stockage de données des utilisateurs. Fréquemment, il est également prévu que

¹⁶¹ Article 16, § 1, Loi du 11 mars 2003 relative à certains aspects juridiques de la société de l'information.

¹⁶² Article 16, § 2, Loi du 11 mars 2003.

¹⁶³ Voir à ce sujet: Loi du 9 juillet 2001 fixant certaines règles relatives au cadre juridique pour les signatures électroniques et les services de certification.

¹⁶⁴ Article 16, § 2, Loi du 11 mars 2003.

«l'utilisateur reconnaît que son utilisation du service se fait à ses risques et périls. Le service lui est fourni 'en l'état' et est accessible sans aucune garantie de disponibilité et de régularité.»

Dans un **contrat avec un fournisseur de jeux en ligne**, nous retrouvons des clauses où le fournisseur limite ou exclut sa responsabilité pour certains dommages survenus dans le cadre de l'utilisation du service. Le plus souvent, c'est l'utilisateur qui assume les risques liés à l'utilisation du site web. Ainsi, nous rencontrons sur la toile des dispositions telles que: «Nous ne pouvons être tenus responsables pour tout préjudice que vous pouvez subir et qui serait qualifié de perte d'une chance, et la perte de données, d'économies prévues, de bénéfices et tous autres dommages économiques. Nous excluons également notre responsabilité pour tout dommage indirect, qu'il soit matériel ou immatériel, prévisible ou imprévisible.»

Un autre bel exemple de clause rencontrée dans les conditions générales vise la qualité de l'information offerte. Ainsi, nous pouvons retrouver une disposition telle que «Les informations que nous mettons à votre disposition sur le Site Web proviennent, à notre connaissance, de sources fiables. Toutefois, nous ne fournissons aucune garantie quant à l'exactitude de ces informations.» Enfin, très souvent, des stipulations limitent la responsabilité potentielle au montant des sommes payées pour accéder au site web en cause qui en l'occurrence peut être gratuit.

5.2.3. *La médiation*

La médiation a pour objectif de gérer des conflits. Pour ce faire, les parties recourent à un tiers indépendant et impartial, dénommé le médiateur.

En respectant les besoins de chacun des intervenants, le médiateur aide les parties à élaborer elles-mêmes, en toute connaissance de cause, une entente équitable. Qui peut être choisi comme médiateur? Le citoyen lambda peut intervenir comme médiateur. Toutefois, pour être agréé, le médiateur devra remplir une série de conditions. Ainsi, l'article 1726 du Code judiciaire indique les conditions qui devront être réunies pour qu'une personne puisse être agréée comme médiateur par la commission fédérale:

- Posséder, par l'exercice présent ou passé d'une activité, la qualification requise eu égard à la nature du différend.

- Justifier, selon le cas, d'une formation ou d'une expérience adaptée à la pratique de la médiation.
- Présenter les garanties d'indépendance et d'impartialité nécessaires à l'exercice de la médiation.
- Ne pas avoir fait l'objet d'une condamnation inscrite au casier judiciaire et incompatible avec l'exercice de la fonction de médiateur agréé.
- Ne pas avoir encouru de sanction disciplinaire ou administrative, incompatible avec l'exercice de la fonction de médiateur agréé, ni avoir fait l'objet de retrait d'agrément.

Après avoir publié un livre vert¹⁶⁵ sur le sujet, la Commission européenne a réalisé une enquête de grande ampleur sur la médiation. Suite à cette dernière, le Parlement et le Conseil ont proposé, le 22 octobre 2004, une directive «sur certains aspects de la médiation en matière civile et commerciale».¹⁶⁶ Cette proposition est encore aujourd'hui à l'étude (FAVRY, 2007). D'autres textes internationaux ont vu le jour. Nous ne nous y attarderons pas mais ce foisonnement législatif traduit l'engouement grandissant pour ce mode alternatif de résolution des conflits que représente la médiation.

La loi belge du 21 février 2005 «modifiant le Code Judiciaire en ce qui concerne la médiation»¹⁶⁷ a introduit un septième titre relatif à la médiation dans le Code Judiciaire.

Il y a différents types de médiation. La médiation «judiciaire» a lieu dans le cadre d'un procès déjà en cours. A la demande conjointe des parties ou de la propre initiative du juge, ce dernier peut ordonner une médiation. Le juge devra néanmoins toujours avoir l'accord préalable des parties. Les médiations ne sont jamais obligatoires. Dans cette hypothèse, le principe est que le médiateur devra être agréé par la Commission fédérale de la médiation. La médiation «volontaire» est, quant à elle, initiée exclusivement par les parties sans aucune intervention d'un tribunal. Les parties peuvent mais ne doivent pas être déjà parties à un procès. Conformément à la loi, les parties signent un protocole de médiation et font appel à un médiateur agréé. Les parties restent toujours libres de ne pas se conformer au modèle législatif pour

¹⁶⁵ Com.(2002) 196 du 19 avril 2002.

¹⁶⁶ Proposition de directive du parlement et du conseil, Com. (2004) 718 Final; 2004/0251 (COD).

¹⁶⁷ M.B., 22 mars 2005

mener un processus de médiation comme elles le souhaitent. D'aucuns qualifient alors cette médiation de «libre». Les parties décident alors, en toute liberté, de recourir à la médiation sans répondre aux exigences légales du protocole de médiation et de l'agrément du médiateur.

Il est envisageable d'opérer d'autres types de distinctions en fonction de la manière dont la médiation est mise en œuvre. Ainsi, nous pouvons distinguer la médiation traditionnelle et la médiation en ligne. Ensuite, nous distinguons la médiation par un médiateur agréé ou non. Seule la médiation «libre» permet de recourir à un médiateur non agréé.

Les litiges nés d'agissements de mineurs sur l'Internet ou, à tout le moins, qui concernent un mineur sur l'Internet, peuvent parfaitement être résolus par la médiation. Mieux encore, cette méthode d'ADR¹⁶⁸ est particulièrement adaptée en la matière, notamment parce qu'elle conduit à mettre en pratique certaines valeurs démocratiques telles que le respect d'autrui, le débat contradictoire, la responsabilisation constructive et citoyenne du jeune et parce qu'elle est plus souple et plus rapide qu'un recours judiciaire.

5.2.4. *L'école, l'éducation et l'infocompétence*

Tant l'Union européenne que le Conseil de l'Europe prônent l'éducation des jeunes (voire très jeunes) aux nouvelles technologies. L'Union européenne recommande aux Etats membres de responsabiliser les mineurs dans l'utilisation des TIC, en particulier à travers l'acquisition de compétences liées aux médias.¹⁶⁹ Le Conseil de l'Europe développe le concept d'infocompétence.¹⁷⁰ L'infocompétence des jeunes est considérée comme une solution face aux risques posés par les TIC.¹⁷¹

Au sein des nouveaux médias, le secteur marchand est omniprésent. Il faut être attentif à ne pas laisser aux annonceurs publicitaires le mono-

¹⁶⁸ *Alternative Dispute Resolution.*

¹⁶⁹ Recommandation 2006/952/CE du Parlement européen et du Conseil du 20 décembre 2006 sur la protection des mineurs et de la dignité humaine et sur le droit de réponse en liaison avec la compétitivité de l'industrie européenne et des services d'information en ligne, JOUE, L 378/72, 27 décembre 2006.

¹⁷⁰ Défini comme «la maîtrise des outils d'accès à l'information, le développement de l'analyse critique des contenus qu'ils véhiculent et l'appropriation des compétences utiles en vue d'un usage créatif et citoyen des moyens de communication».

¹⁷¹ Recommandation Rec (2006)12 du Conseil des Ministres du Conseil de l'Europe du 27 septembre 2006 sur la responsabilisation et l'autonomisation des enfants dans le nouvel environnement de l'information et de la communication.

pole de l'éducation des jeunes. On risque de ne développer chez les jeunes que la seule compétence de 'superconsommateur'.¹⁷² Dans les documents plus récents, les instances européennes prônent une co-responsabilisation de tous les acteurs en matière d'éducation des jeunes à l'infocompétence: gouvernements, secteur privé, acteurs de la société civile, médias. Dans la mise en œuvre de tels partenariats, les autorités publiques doivent veiller à ce qu'il y ait un équilibre entre les intérêts représentés et doivent mettre des systèmes en place permettant la représentation des jeunes eux-mêmes. Les parents ont un rôle primordial à jouer, en commençant par s'intéresser réellement aux productions et activités TIC des jeunes et en mettant en place un dialogue ouvert. Compte tenu du caractère incontournable des TIC dans tous les aspects de la vie en société (communication, apprentissage, information, profession,...), compte tenu du riche potentiel des TIC dans l'apprentissage, l'école doit également veiller à mettre en place une éducation à l'infocompétence.

L'éducation à l'infocompétence est conçue de manière assez différente en Communauté flamande et en Communauté française.

En Communauté flamande, un cours d'informatique obligatoire fait partie du programme scolaire pour les élèves du secondaire depuis plusieurs années. Les écoles sont pourvues de coordinateurs TIC (ICT-coördinatoren) chargés de la gestion (au sens large) des ressources informatiques de l'établissement. Depuis septembre 2007, les *nieuwe ICT eindtermen* définissent les objectifs minimaux d'apprentissage en matière de TIC pour les élèves du primaire et du premier degré du secondaire. Ces objectifs sont à mettre en œuvre de manière interdisciplinaire, ce qui favorise l'intégration de l'infocompétence dans tous les domaines de la vie et stimule une réflexion transversale. Formulés sous forme de principes généraux, ils laissent une marge de manœuvre aux écoles quant au sens concret à donner à ces principes en fonction du projet pédagogique de l'établissement. Il faudra néanmoins en évaluer l'impact et vérifier notamment s'ils sont assez précis, voire contraignants pour induire de réels changements. En parallèle à l'introduction des *nieuwe ICT-eindtermen*, un guide pour une meilleure utilisation des

¹⁷² Voir le programme d'éducation de Mediasmart (<http://www.mediasmart.org.uk/>) cité en exemple par les instances européennes: Deuxième rapport d'évaluation de la Commission concernant la Recommandation du Conseil du 24 septembre 1998 sur la protection des mineurs et de la dignité humaine, 12.12.2003, COM (2003) 776 final.

ressources informatiques («*Veilig Online. Tips voor veilig ICT-gebruik op school*») à l'attention des enseignants, des directions et des coordinateurs TIC a été diffusé dans les écoles.

En Communauté française, l'éducation à l'infocompétence s'articule essentiellement autour d'un programme d'équipement en matériel informatique et d'initiatives auxquelles les écoles et les enseignants peuvent participer sur une base volontaire. Le projet 'cyberclasse', fruit d'un accord de coopération entre la Région wallonne, la Communauté française et la Communauté germanophone a pour but d'équiper en ressources informatiques l'ensemble des écoles wallones d'ici 2009. Dans les écoles de la Communauté française, il n'y a pas de cours obligatoire en informatique ou en éducation aux médias. En exécution du Plan stratégique en matière d'intégration des TIC en Communauté française, le service cyberécole a mis sur pied différents projets visant à sensibiliser les professionnels de l'enseignement à l'intégration des TIC dans l'école:

- Ainsi le service cyberécole alimente le serveur de l'enseignement interréseaux de la Communauté française (<http://www.enseignement.be>) en ressources pédagogiques et en ressources permettant de sensibiliser les professionnels de l'enseignement aux TIC.
- Le passeport TIC, lancé en septembre 2003 a pour objectif d'éduquer et d'évaluer auprès des élèves du premier degré du secondaire une série de compétences en rapport avec les TIC. Les écoles y participent sur une base volontaire.
- La Communauté française participe au projet européen 'e-twinning' qui est un programme d'échange et de jumelage entre classes au niveau européen. Les classes peuvent y participer sur une base volontaire, de sorte que la mise en œuvre de la richesse du projet dépendra du dynamisme et de l'infocompétence des enseignants.

Vers une vision globale de l'infocompétence

Le concept d'infocompétence risque d'être une coquille vide s'il ne s'appuie pas sur un cadre de références de valeurs éthiques, sociales, juridiques et culturelles. Ainsi, il nous semble que les 'compétences clés', définies par le Conseil de l'Europe en matière d'éducation à la citoyenneté démocratique doivent inspirer l'éducation à l'infocompétence, qui devrait notamment enseigner au jeune à:

- résoudre les conflits de manière non violente;

- argumenter et défendre son point de vue;
- entendre, comprendre et interpréter les arguments des autres;
- reconnaître et accepter les différences;
- faire des choix, considérer des alternatives et les soumettre à une analyse éthique;
- assumer des responsabilités partagées;
- établir avec les autres des relations constructives et non agressives;
- développer l'esprit critique concernant l'information, les modèles de pensée, les conceptions philosophiques, religieuses, sociales, politiques et culturelles, tout en sachant rester ferme sur les valeurs et principes fondamentaux du Conseil de l'Europe.¹⁷³

La réflexion concernant l'éducation à l'infocompétence' doit être stimulée à tous les niveaux. Cela signifie qu'il doit y avoir une réflexion politique à cet égard, mais que cette réflexion politique (dont le résultat peut être consigné dans des lignes directrices à l'instar des nieuwe ICT-eindtermen en Communauté flamande) doit non seulement se baser sur la réflexion au sein des écoles, mais également la stimuler. Cette réflexion au sein des écoles et les documents qui en sont issus (chartes, règles d'ordre intérieur,...) doit non seulement se baser sur la réflexion des élèves et celle du politique, mais doit à son tour stimuler la réflexion des jeunes, des élèves. La formation initiale et continue des enseignants doit inclure une approche interdisciplinaire des TIC et permettre l'éducation par les enseignants à l'infocompétence telle qu'elle a été définie suite aux réflexions des différents acteurs.

5.3. Lignes directrices pour une utilisation de qualité des TIC

Yves Pouillet & Céline Schöller

Nos diverses réflexions nous ont conduit à dégager cinq lignes directrices, telles des axes autour desquels s'articulent nos recommandations aux différents acteurs:

¹⁷³ Recommandation Rec (2002)12 du 16 octobre 2002 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux Etats membres relative à l'éducation à la citoyenneté démocratique, Annexe à la recommandation, point 2 (Les objectifs pédagogiques et les contenus à l'éducation à la citoyenneté démocratique).

- La première affirme l'importance de ce qu'il est convenu d'appeler une «acculturation» ou appropriation des médias (infocompétence/mediageletterheid) de toutes les parties concernées.
- La deuxième insiste sur l'importance d'une prise en considération de tous les modes de régulation. Le droit doit s'articuler avec d'autres modes de régulation comme la technique, les codes de conduite ou d'éthique, les chartes et d'autres figures de corégulation.
- La troisième met l'accent sur le rôle que peuvent et doivent jouer les parents dans l'accompagnement des jeunes. Notre étude montre en effet soit leur absence de toute intervention, soit leur mauvaise conception du rôle qu'ils ont à tenir.
- La quatrième ligne directrice est d'affirmer à la fois la responsabilité propre de chaque acteur mais au-delà, la nécessité d'une prise en charge collective et solidaire des enjeux de l'Internet pour les jeunes.
- Enfin, l'accent est mis sur la nécessité d'une réflexion éthique de chacun lors de l'utilisation de l'outil technologique.

Chacune de ces lignes directrices fait l'objet de quelques commentaires.

5.3.1. *L'appropriation des médias nouveaux*

Cette appropriation par les jeunes se conçoit d'abord comme une **possibilité d'accès à l'outil**. Il ressort de l'enquête que l'accès à l'outil est assez largement répandu parmi les jeunes (99,2% des jeunes interrogés en Flandre et 92,9% des jeunes interrogés en Wallonie utilisent l'internet, cfr. 3.1.1.1.). Même si, sous cet angle-là, le *digital divide* ne semble plus très important, dans les foyers où il existe encore, il prive des jeunes et leurs parents de l'accès à des ressources informationnelles et à des possibilités de communication qui sont absolument nécessaires à leur éducation mais au-delà, à leur participation citoyenne dans nos sociétés modernes de l'information. A ce stade, il nous semble qu'une politique d'accès universel doit encore être poursuivie, à travers l'application de tarifs sociaux et surtout la multiplication de points d'accès dans des lieux publics comme l'école mais également dans les bibliothèques et pourquoi pas dans des associations de jeunes.

Cependant, la multiplication des points d'accès est loin d'être suffisante car la différence ne se situe pas tant au niveau des possibilités d'accès à l'outil qu'au niveau de la formation à l'utilisation de l'outil. Ainsi, les

récents travaux du Sommet mondial de la Société de l'information (SMSI (Genève 2003 et Tunis 2005) ne cantonnent pas la politique d'accès universel à ce seul accès à l'infrastructure. **L'éducation des jeunes à une utilisation citoyenne de l'internet** est la facette essentielle de cette politique. Elle se conçoit non comme une simple éducation à la technique (savoir envoyer un mail, surfer sur Internet ou construire un blog) mais au-delà, comme une formation à **une utilisation critique de l'outil**:

- évaluer la qualité de l'information fournie;
- connaître les risques ainsi que les droits et devoirs liés à cette utilisation;
- et, nous reviendrons sur ce point, aux principes éthiques qui doivent guider cette utilisation.

En conséquence il s'agit de faire en sorte que les jeunes puissent devenir des **acteurs responsables** prenant pleinement leur place dans la création de l'espace informationnel et non de simples consommateurs. **Le rôle des écoles** est évident à cet égard. On insiste sur le fait que cette éducation doit s'étendre de la même manière aux **parents** si on souhaite que ceux-ci puissent jouer leur rôle vis-à-vis des jeunes. Sans doute, **d'autres acteurs** que l'école devront intervenir à leur propos et **les associations de parents** doivent être citées à cet égard.

Une troisième facette dégagée par les SMSI concerne **le rôle de l'Etat** qui doit mettre sur le Net les ressources informationnelles dont chacun a besoin afin de s'approprier internet:

- campagne de sensibilisation sur les enjeux positifs et négatifs de l'utilisation des médias de communication modernes;
- programmes d'éducation à l'utilisation de ceux-ci;
- sites d'information.

5.3.2. *L'utilisation combinée des divers modes de régulation*

La tendance naturelle des pouvoirs politiques de privilégier la loi et l'intervention de la Justice comme mode de régulation des utilisations des technologies est dénoncée. Il nous paraît évident que d'autres modes de régulation doivent être pris en compte: la technologie apparaît comme un mode parfois utile, ainsi lorsque des filtres permettent d'éviter l'accès à des contenus dangereux voire illicites. **La**

promotion de nouveaux métiers comme les certificateurs d'âge, les organisations de labellisation des sites «pour jeunes» doit également être encouragée.

Toujours du côté de **l'autorégulation**, nous avons insisté sur **le rôle des codes de conduite, d'éthique et des chartes** que non seulement les fournisseurs d'accès, les hébergeurs, les fournisseurs de services pour jeunes mais également les jeunes lorsqu'ils mettent en place des blogs ou des forums de discussion devraient adopter ou relayer. Ces modes d'autorégulation permettent également de privilégier des modes d'intervention plus adaptés que les seules sanctions judiciaires. La régulation souple qu'offrent l'intervention des modérateurs dans des forums de discussion ou à l'école, le retrait de label et la mise en place de médiateurs susceptibles d'être saisis en ligne ou hors ligne et d'intervenir de manière plus adéquate par un dialogue «éducatif» avec les jeunes, nous paraît plus appropriée que l'intervention policière inadéquate dans la plupart des cas et disproportionnée.

Il va de soi que **l'autorégulation se doit de suivre les principes légaux**, il ne s'agit pas via celle-ci d'instaurer une censure privée ou de limiter de manière excessive l'accès des jeunes. L'autorégulation se doit d'être conforme et, dans toute la mesure du possible lorsqu'elle est le fait de professionnels, résulter d'une discussion avec les représentants des autres acteurs, en particulier les jeunes et leurs parents. Sans doute, nous reviendrons sur ce point dans le quatrième principe, l'Etat dans ses diverses composantes doit d'une part, chercher à créer ces plateformes de discussion entre acteurs et, d'autre part, encourager voire subsidier ces initiatives d'autorégulation.

5.3.3. *La participation « constructive » des parents : les TIC, un « objet » de dialogue entre parents et enfants*

Sarah Gallez

Une participation constructive ne veut pas dire une surveillance ou même une présence forte des parents. Elle s'entend davantage comme une certaine curiosité, quelques temps communs passés sur le Net ou encore des discussions partagées. Cet intérêt ne requiert pas de compétences techniques. Les parents ont donc un rôle de guide, de passeur à

jouer. Ils restent une institution qui transmet, même s'il s'agit de technologie, certaines valeurs éthiques. Leur légitimité au niveau de la régulation domestique d'Internet, mettre des limites de temps par exemple, garde aussi tout son sens.

5.3.4. *La responsabilisation de chaque acteur et la co-responsabilité*

Sur et autour de la toile, nombre d'acteurs interviennent dans le débat «Jeunes et internet» et chacun peut apporter une part de la solution aux défis à relever. A côté des jeunes eux-mêmes dont les interactions sur la toile ne sont pas toujours pain béni mais se nourrissent de violence, d'obscénité voire de provocation, on cite les acteurs dit de l'«éducation» au sens le plus large: les écoles, les parents, les associations de parents mais également de jeunes, les medias, enfin. On ajoute ceux qui offrent des biens ou services spécialisés ou non pour les jeunes, les intermédiaires techniques mais aussi les fabricants de terminaux et de software. Quant à l'Etat son rôle est, au-delà de son incitation auprès de chaque acteur à jouer son rôle, d'amener l'ensemble de ceux-ci à coopérer.

Notre propos est donc d'affirmer que **chacun de ses acteurs doit supporter la responsabilité qui est la sienne** et de souligner que **la responsabilité de l'un rejaillit sur la responsabilité de l'autre**. Notre propos n'évacue pas la responsabilité des jeunes, au contraire elle l'affirme même si nous souhaitons que cette responsabilité ne soit pas jugée trop sévèrement mais prenne en compte les caractéristiques de l'outil qui se prêtent à quelques dérapages. Nous plaidons pour une médiation dans toute la mesure du possible et souhaitons que les acteurs de l'éducation et du monde de l'Internet se montrent à la hauteur de leurs propres devoirs. Il ne peut être question de dissocier la responsabilité des adolescents, de celle de leurs éducateurs et des intervenants qui les sollicitent. Ces derniers doivent intervenir non par une censure que les jeunes auraient bien vite déjouée mais par des conseils, l'utilisation des softwares adaptés (p.ex. en ce qui concerne les logiciels de filtrage), de pages web mettant en évidence les risques et les parades possibles (p.ex. en ce qui concerne le rappel de l'anonymat, le mode de calcul des prestations des services rendus, le rejet de certains jeux «pervers»,...). On recherchera la mise en place d'outils techniques pour prévenir certains risques. On souhaiterait parfois que l'industrie mette autant

d'énergie à protéger les jeunes qu'à empêcher la copie de la musique en ligne.

Ce partage des responsabilités exige **la création d'une plateforme multistakeholders permanente** où chacun prend conscience des problèmes rencontrés par les autres acteurs et cherche avec eux la façon dont des solutions peuvent se trouver. Sans doute est-ce à l'État d'abord d'identifier en lui-même les diverses administrations relevant des niveaux fédéral, communautaire voire régional compétentes en la matière. Ensuite, il proposera à ces administrations un accord de coopération fondé sur l'exercice par chacun de ses compétences. Il rassemblera ensuite autour de la table tous les acteurs: les représentants des jeunes au premier chef, les milieux éducatifs, les associations de parents, le judiciaire, les associations de libertés et droits civils, les médias, les ISP, IAP et autres fournisseurs de services sur l'Internet. Il s'agit avec eux **d'établir, sur base de responsabilités assignées à chacun, un plan coordonné d'action**, de le mettre en œuvre, d'évaluer son impact, de le reformuler,...

5.3.5. *La nécessité d'une prise en considération des valeurs éthiques dans l'utilisation des TIC*

Les présents débats et réflexions autour du thème «les TIC et les Jeunes» montrent tout l'intérêt de la reconnaissance de deux valeurs éthiques essentielles: la première repose sur **la dignité de l'homme**, fût-il jeune, et **la priorité à donner à son autonomie**, c'est-à-dire sa capacité de développement personnel; la seconde s'appuie sur un **devoir moral voire légal de solidarité et de justice sociale**.

La **dignité** constitue, selon l'approche kantienne, un attribut inconditionnel inaliénable et universel, propre à tout être humain vivant qu'il soit ou non autonome, d'être considéré comme une fin en soi et non comme le moyen au service d'une finalité, qu'elle soit économique ou de sûreté. **L'autonomie** de l'individu ou son indétermination désigne son aptitude à déterminer son propre comportement et, dès lors, à pouvoir contribuer pleinement à une délibération collective. On conçoit l'importance de cette valeur lorsqu'il s'agit de permettre à un jeune de développer cette aptitude. Ce que l'on pourrait qualifier d'une **'éthique de l'intimité'** semble primordial pour respecter le jeune adolescent qui se construit dans et par les TIC.

Sans doute, dès l'introduction et parlant des opportunités de l'internet avons-nous tenu à souligner les multiples avantages que l'utilisation de l'internet peut présenter dans la construction identitaire du jeune, non seulement libéré d'un certain nombre des contraintes que peuvent lui imposer son milieu social, son environnement spatial, etc. mais également entrant dans un monde sans limites. **Internet favorise au plus haut point la possibilité pour chacun de découvrir et discuter la pensée d'autrui, de collecter l'information nécessaire à son jugement et enfin de participer à la formation de l'opinion publique.** On ajoute que le jeune peut, sous couvert d'un pseudonyme, jouer tous les rôles et épuiser tous les possibles.

A cette vue, on oppose les **risques** que l'internet peut générer dans la construction identitaire du jeune. Peut-on parler de dignité lorsque dans le monde de l'Internet, la valeur ou plutôt le statut de la personne au sein de réseaux dont elle ne contrôle pas le fonctionnement, se voit réduite à celle d'une cible de consommation ? Peut-on parler de respect de la personne lorsque certaines entreprises de jeux vidéo spéculent clairement sur l'addiction des jeunes ? Même appréhension à propos des applications comme celles dites du *one to one marketing*, qui s'appuient sur une vision autistique d'une personne qu'on emprisonne dans ses choix préalables. Sans doute, le respect de l'autonomie des jeunes dans leur utilisation des TIC justifie l'attitude de dialogue que nous prônons entre les adultes et leurs enfants et la notion large d' *internet literacy* souhaitée.

La **solidarité et la justice sociale** sont deux autres valeurs intimement liées sur lesquelles nombre d'intervenants lors des séminaires ont appuyé leurs réflexions. La solidarité apparaît, à les entendre, comme ce souci de prendre en compte l'autre dans notre action individuelle, collective ou d'entreprise. Cette valeur doit d'abord être intégrée par les jeunes eux-mêmes qui à l'abri de leurs pseudonymes et forts de la distance avec le destinataire du message peuvent facilement agresser, diffamer autrui. La réflexion d'un intervenant du séminaire de septembre, invitant les jeunes à s'exprimer sur Internet comme ils parleraient à un supérieur, rappelle l'importance de la politesse et du souci d'autrui, fût-il inconnu et invisible, dans les communications.

La solidarité implique, du côté des professionnels qui s'adressent aux jeunes, la volonté d'inclure les jeunes et non de réserver l'usage ou certains usages des technologies à une population déterminée et ce de

manière discriminante. La politique d'accès universel et de tarifs sociaux repose sur cette valeur. Le souci des jeunes handicapés qui ne trouvent dans les jeux vidéo aucun avatar capable de les mettre en scène est un autre exemple de ce manque de prise en considération d'une catégorie de jeunes.

5.4. Richtlijnen voor een kwalitatief ICT-gebruik en -beleving

Caroline Pauwels

Een eerste richtlijn beklemtoont het **belang van toegang tot en toeëigening van ICT**, met het oog op domesticatie ('het temmen van ICT, met het oog op een (morele) controle ervan') en het ontwikkelen van een (digitale) **mediageletterdheid** in de brede zin of **mediawijsheid**. Toegang tot ICT blijft een actiepunt, maar de nadruk ligt op opleidingsinitiatieven gericht op een kritisch en verantwoord gebruik van ICT. Het ontwikkelen van **burgerzin en netiquette** verdient bijzondere en blijvende aandacht, en een betrokkenheid dienaangaande van alle stakeholders (ouders, opvoeders, school, overheid...).

ICT-regulering dient **niet enkel juridisch en/of repressief** aangepakt te worden. Wel integendeel. Naast vormen van auto- en coregulering, verdienen ook technische oplossingen de nodige aandacht. Verder kunnen nieuwe beroepen of instellingen in het leven geroepen worden, begaan met labelling van websites, leeftijdscertificatie e.d.m.. De overheid kan in deze ook stimulerend werken.

De **noodzaak van ouderlijke betrokkenheid, interesse en intergenerationale dialoog**. Het is de onderzoekers meermaals opgevallen hoe jongeren de rol van ouders ook op dit vlak essentieel achten en hun interesse en betrokkenheid waarderen. Dit betekent dat zelfs indien ouders zich ICT-onbekwaam achten, een (constructieve) dialoog rond ICT-activiteiten en -beleving, eerder dan ook hier een repressieve aanpak te priviligieren, door jongeren op prijs gesteld wordt. Omgekeerd geldt dat ouders hun regulerende rol eveneens moeten opnemen, bijvoorbeeld door tijdsbeperkingen voor ICT-gebruik op te leggen.

Kwalitatieve ICT-gebruiken, belevingen en betekenisgevingen stoelen op een **lange termijn, gedeelde verantwoordelijkheid** van alle stake-

holders, waarbij eenieder zijn rol vervult en feitelijk niemand vrijuit kan gaan: jongeren, ouders, opvoeders, de school, internet service providers, telecombedrijven, de media, de overheid.... Een **multistakeholdersplatform** zou het licht moeten zien, met het oog op de uitwerking van een korte, middellange en lange termijn actieplan.

Een vijfde richtlijn ten slotte pleit voor het aankweken van een **ethische reflectie en reflex** bij het ICT-gebruik, gebaseerd op enerzijds de erkenning van de menselijke waardigheid, en dus zijn autonomie, ook bij de jongere, en anderzijds een moreel besef van solidariteit en gerechtigheid. Tussen beide dient een evenwicht gevonden te worden, en alweer draagt eenieder (jongeren, ouders, opvoeders, de school, internet service providers, telecombedrijven, de media, de overheid....) een deel van de verantwoordelijkheid. Wat de jongeren specifiek betreft, pleiten de onderzoekers voor het ontwikkelen van een 'ethiek van de intimiteit'.

5.5. Vers une utilisation de qualité des TIC : avis et recommandations aux acteurs

Céline Schöller & Yves Pouillet

Afin de faciliter la lisibilité des recommandations par les différents acteurs, nous avons privilégié une approche cohérente par acteur, de sorte que certains avis, mesures et recommandations concernant simultanément plusieurs acteurs, se retrouveront à plusieurs reprises, fût-ce sous un angle légèrement différent. Nous nous adressons consécutivement aux jeunes, aux parents, aux associations, aux écoles, aux médias, aux fournisseurs de services, aux constructeurs d'équipements terminaux de télécommunication, et enfin, aux pouvoirs publics.

5.5.1. Recommandations aux jeunes

Garde toujours à l'esprit la question: «**Ce que je fais sur le Net, le ferais-je dans la rue, le ferais-je en face à face?**». Cela te permettra de juger de l'éthique de ton attitude sur le Net. Certaines Netiquettes sont publiées par des sites ou disponibles sur le NET, lis-les et fais en ton profit.

Ta réflexion sur ton comportement et les principes que tu suis lorsque tu es sur le Net intéresse les autres et peut les stimuler à agir de

même, diffuse-la pour que les autres puissent y réfléchir à leur tour. Tu peux par exemple développer un code éthique à respecter par ceux qui veulent poster un message sur ton blog, en prenant 'la nétiquette' comme point de départ et en y apportant des changements selon ce qui te paraît important. Tu peux aussi proposer d'en parler en classe, de manière à ce que toute la classe réfléchisse à la question et apporte des idées.

Lorsque tu participes à un forum de discussion ou à des groupes d'échanges sur le Net, **n'hésite pas à proposer l'adoption d'une netiquette et, au-delà, la désignation d'un médiateur ou modérateur** qui puisse intervenir pour bloquer certains messages, pour arbitrer des différends au sein du groupe et veiller au respect de la netiquette. N'hésite pas si tu t'en sens la vocation et après quelques mois d'expérience du groupe, à te proposer comme médiateur. Des formations existent pour cela et peuvent te donner les bons trucs pour intervenir de manière appropriée.

Tu peux sûrement aider tes copains et amis, par exemple en partageant tes expériences positives sur la toile: ça peut leur donner des idées, stimuler leur imagination. Raconte-leur aussi tes expériences plus désagréables: ça leur permettra d'être avertis et donc de profiter de ton expérience pour éviter le problème ou de réfléchir déjà à des solutions ou des réactions adéquates. Vous pourriez partager autour d'un blog («Mes aventures sur la toile»), ces expériences positives et négatives.

Tu peux aider tes parents à avoir une idée plus positive de l'internet et à s'y intéresser en leur montrant les différentes choses que tu fais grâce à l'internet et en leur parlant de ce que tu aimes et de ce que tu découvres sur l'internet. Tu leur donneras peut-être de bonnes idées qu'ils n'auraient pas eues sans toi. En plus, cela leur enlèvera peut-être une certaine peur de l'internet et leur permettra d'être plus souples par rapport à ton utilisation.

Si tu vois une chose que tu n'accepterais pas pour toi, ne la laisse pas passer pour un copain ou une copine: parles-en à un ou une adulte de confiance, au modérateur du site où le problème se pose,...

«Connais-toi toi-même». Sais-tu quel genre d'utilisateur des TIC tu es? Tu peux réfléchir à la question avec des amis ou répondre à un questionnaire en classe ou ailleurs. Cet exercice te permet de voir quel

genre de profil tu as (plutôt joueur, joueur intensif, blogueur de l'intime, plutôt chatteur, plutôt un peu de tout,...). Tu peux aussi proposer cet exercice en classe, à la maison de jeunes ou chez les scouts et voir si vous avez tous des pratiques qui se ressemblent et en parler entre vous.

N'oublie pas que ce que tu mets sur le Net a un caractère public, ce qui veut dire que tout le monde (ou presque) y a accès, peut voir et lire ces contenus. Respecte l'intimité de tes amis et des autres, ne diffuse pas de photos d'eux, de détails sur leur vie privée ou simplement leurs coordonnées sans leur consentement explicite et en rapport avec l'utilisation précise que tu comptes en faire. Demande-toi si tu aimerais qu'on fasse la même chose pour toi.

N'oublie pas que tu laisses des traces de toi sur la toile, par exemple sur un ancien blog, des billets sur un forum, des photos ou tes coordonnées. N'hésite pas à les supprimer si tu estimes qu'elles ne correspondent plus à ce que tu souhaites que les autres sachent de toi. N'oublie pas que tu restes « maître » de tout ce que tu mets sur la toile et que tu as le droit qu'on t'« oublie ».

Tu peux vendre une chose ou l'autre par internet, mais cela ne doit pas devenir une habitude, sinon tu te mets en position illégale. Un mineur ne peut pas avoir un statut de commerçant.

5.5.2. *Recommandations aux parents*

Les jeunes ont des pratiques très positives et créatives sur la toile. Parlez-en avec eux, écoutez-les raconter ce qu'ils font, aiment et découvrent et faites de la technologie **une occasion de dialogue et d'apprentissage réciproque**. Dans toute la mesure du possible, veillez à ce que la connexion à internet ait lieu dans des pièces communes de la maison.

Dès le début de leur utilisation d'internet, **réfléchissez avec eux aux règles d'utilisation d'internet, du gsm, de la console de jeux,... à domicile** (heures de connexion, existence de filtres, méthodes de contrôle acceptées, existence de blogs personnels, gestion de l'argent et des dépenses à cet égard,...), en tenant compte de leurs pratiques. Ensuite, **rédigez ensemble une charte d'utilisation des TIC reprenant les règles établies**. Les jeunes sont demandeurs de règles inspirées par un réel intérêt pour leurs pratiques.

Bien au-delà de l'utilisation des nouvelles technologies et indépendamment de toute compétence à cet égard, il est essentiel de transmettre aux jeunes les valeurs éthiques qui devraient inspirer leurs comportements en général et leurs relations à autrui en particulier:

- Le respect de l'intimité: leur enseigner que la surveillance d'autrui et la jalousie portent atteinte à cette intimité, leur montrer qu'une telle surveillance peut être exercée avec le GSM, notamment par l'envoi fréquent de SMS.
- Le respect de soi, d'autrui: ainsi, leur expliquer la différence entre la liberté d'expression et la violence verbale. Leur montrer que la violence verbale fait mal (au destinataire, même s'il est derrière son écran, qu'on ne le voit pas), à l'aide d'exemples vécus.
- La transmission d'un certain rapport au temps qui aille au-delà de l'immédiat, de l'instant: ainsi, par rapport au passé, aider les jeunes à prendre conscience qu'ils laissent des traces sur internet et qu'ils ont le droit de les laisser ou de les supprimer. Par rapport au présent et au futur, leur enseigner les vertus de l'attente, notamment dans la relation amoureuse qui ne s'élabore pas autour d'un simple clic: «ce n'est pas parce que la réponse ne vient pas dans l'instant que c'est fini, que plus rien ne se passera». Ainsi encore leur enseigner à l'aide d'exemples vécus le rapport entre la connaissance et le temps: la connaissance se construit, s'apprend progressivement, s'élabore. Cela nécessite un rapport patient avec le temps.
- La valeur de l'argent, le rapport à l'argent (un jeune ne doit pas et ne peut pas devenir commerçant), la gestion de l'argent de poche, le coût cumulé des petites dépenses.

Reprenez ces valeurs et la coloration précise que vous leur donnez après en avoir discuté avec eux à l'occasion par exemple de la rédaction de la charte et expliquez leur bien que ces valeurs s'appliquent autant à internet et au GSM qu'aux autres aspects de la vie. Internet n'est pas un ailleurs purement virtuel. Il y a des personnes derrière les ordinateurs.

Distinguez contrôle positif de son activité et violation de son intimité. Où se situe la limite? Parlez-en avec lui et essayer de déterminer ensemble où se situe la frontière pour vous. Par exemple, s'il ne voit pas d'inconvénient à vous montrer sa liste de contacts sur MSN, demandez-lui qui est derrière ces adresses, n'ayez pas peur de vous intéresser à son réseau relationnel, d'en parler ensemble. Reprenez la frontière que vous avez déterminée ensemble dans la charte d'utilisation des TIC

et ne la franchissez pas sans son autorisation. Invitez-le à faire de même, notamment par rapport à ses amis.

Vous pouvez aussi **profiter des devoirs scolaires pour surfer ensemble** et apprendre avec lui/elle. Il pourra peut-être vous donner quelques indications techniques utiles.

L'utilisation des TIC peut être une occasion d'échanger des compétences: votre enfant peut vous transmettre certaines compétences techniques tandis que vous pouvez lui transmettre des attitudes et compétences éthiques et sociales. Accepter de considérer votre jeune comme un enseignant dans certains domaines peut le mettre en valeur et stimuler le dialogue.

Tentez de trouver soit une formation concernant la technologie qui soit adaptée à vos besoins soit des informations utiles sur la toile. Les associations de parents peuvent vous aider à définir vos besoins et à vous orienter.

5.5.3. *Recommandations aux associations (de jeunes, de parents, de la famille, de droits et libertés civils)*

Les associations de promotion de la jeunesse pourraient prendre l'initiative de rédiger des **codes éthiques mis au point par et pour les jeunes**, qui pourraient à leur tour servir de référence pour des communautés d'internautes.

Les associations de promotion de la jeunesse pourraient développer **des outils d'évaluation des profils des jeunes internautes** (supra, § 2.7): il s'agirait d'un site où le jeune pourrait, en tout anonymat, mieux comprendre à quelle catégorie d'internautes il appartient, comment il pourrait réagir voire obtenir le conseil de pairs, etc.

De la même manière, les associations de parents et les associations de promotion de la jeunesse et de la famille pourraient promouvoir **la création d'une charte de régulation de l'utilisation d'internet et des TIC entre parents et enfants** en établissant à cet effet une liste de questions à discuter entre parents et enfants, accompagnée, le cas échéant, d'une charte-type minimale.

Nous invitons les **associations qui ne s'occupent pas particulièrement des nouvelles technologies à s'intéresser à la question**: ces nouvelles

technologies font partie intégrante de la vie quotidienne des jeunes et ont un impact croissant sur leur développement.

Les associations devraient, chacune dans son domaine de compétence, fournir des **outils éducatifs ciblés pour les différentes catégories d'acteurs** (jeunes, parents, enseignants, ...). Une réelle demande de formation existe chez les parents. Pour ce travail de formation des parents, pourquoi les associations ne feraient-elles pas appel à des jeunes ?

Nous invitons les associations à **proposer des outils d'aide aux acteurs** (parents, aux familles, aux enseignants,...) selon leur objet social, à développer des newsgroups ou des forums de discussion où, de manière anonyme ou non, les parents puissent échanger leurs expériences positives ou négatives à propos de l'utilisation par leurs ados des outils technologiques nouveaux (mobiles, PC, stations de jeux, etc.).

Les associations de jeunes ont un rôle important à jouer comme **médiateur** en cas de conflits relatifs aux nouvelles technologies.

De la même manière, des formations et outils pédagogiques pourraient être fournis en vue de **former des jeunes à la fonction de modérateur**. Une formation de jeunes à la fonction de 'médiateur TIC' au sein de leur communauté de jeunes (une communauté de jeu par exemple), au sein de l'école ou d'autres instances devrait être envisagée. Une telle formation devrait avoir pour point de départ une observation des pratiques réelles et concrètes des jeunes.

Les associations devraient élargir et consolider leurs **partenariats avec les écoles**. En effet, compte tenu de l'expertise de certaines associations dans leurs domaines de compétences, les formations ou animations qu'elles proposent peuvent être d'une grande utilité en termes d'éducation et d'information des élèves et de formation permanente des enseignants.

Les associations devraient également élargir et consolider leurs **partenariats avec les médias et le secteur culturel** en vue de la sensibilisation d'un large public et de la diffusion de leur matériel d'information et de leurs outils. Elles pourraient ainsi, chacune dans leur domaine de compétences, proposer du matériel de discussion permettant d'accompagner des productions de fiction tels que des films télévisés par exemple.

Les associations devraient également élargir et consolider leurs **partenariats avec les fournisseurs d'accès et les fournisseurs de services**

aux jeunes en vue de la diffusion de leur matériel d'information et de leurs outils. Elles pourraient ainsi, chacune dans son domaine de compétences, proposer du matériel qui puisse être utilisé et diffusé par les fournisseurs d'accès et les fournisseurs de services aux jeunes.

5.5.4. *Recommandations aux écoles*¹⁷⁴

En guise de liminaires, il est bien entendu que les écoles devraient pouvoir s'appuyer sur une politique cohérente de l'éducation aux médias et aux nouvelles technologies et qu'elles ne peuvent, seules, transformer l'éducation aux médias. Cependant, la réflexion et les initiatives au sein des écoles peuvent également avoir pour rôle de faire évoluer et de nourrir une politique cohérente en la matière.

L'éducation aux médias en ce compris les TIC, doit, d'une manière ou d'une autre, faire partie du programme scolaire. Dans notre société de l'information, il est inimaginable de ne pas inclure l'éducation à l'utilisation des TIC dans l'enseignement. Les écoles doivent veiller à **former les élèves à l'infocompétence**.

Ce terme d'infocompétence,¹⁷⁵ développé par le Conseil de l'Europe, peut inspirer l'objectif à atteindre en termes d'éducation aux médias.

Idéalement, cette éducation commence par **la mise en place d'un enseignement spécifique d'internet** (un cours de base) à destination des enfants de l'école primaire (de préférence assez tôt) comprenant, le cas échéant, des sessions ouvertes aux parents.

Suite à une politique concertée qui doit au minimum avoir lieu au sein des Communautés, cette éducation se poursuit notamment par **un cours d'éducation aux nouvelles technologies en secondaire**¹⁷⁶. Il convient d'adapter ce cours aux besoins des élèves et à la réalité concrète de leurs connaissances techniques déjà acquises, tout en veillant à ne

¹⁷⁴ Voir aussi à cet égard le point 5.5.8: Recommandations aux pouvoirs publics, une politique de l'enseignement

¹⁷⁵ Défini comme «la maîtrise des outils d'accès à l'information, le développement de l'analyse critique des contenus qu'ils véhiculent et l'appropriation des compétences utiles en vue d'un usage créatif et citoyen des moyens de communication», Recommandation Rec (2006)12 du Conseil des Ministres du Conseil de l'Europe du 27 septembre 2006 sur la responsabilisation et l'autonomisation des enfants dans le nouvel environnement de l'information et de la communication.

¹⁷⁶ Un tel cours obligatoire existe en Communauté flamande, mais pas en Communauté française. Cependant, même quand le cours existe, une réflexion approfondie sur le contenu de ce cours semble indispensable. Voir à cet égard 5.5.8.

pas accentuer outre mesure les écarts de compétences qui peuvent exister entre les élèves. Mais surtout et au-delà de l'acquisition de compétences techniques, ce cours doit être inspiré par une vision globale de l'infocompétence (infra), c'est-à-dire notamment l'appropriation des compétences utiles en vue d'un usage créatif et citoyen des moyens de communication¹⁷⁷.

Chaque école, c'est-à-dire la direction et le corps professoral au sein de chaque établissement, devrait mener une **réflexion sur ce que signifie pour elle l'infocompétence** pour pouvoir **définir les objectifs** qu'elle souhaite atteindre en termes d'infocompétence des élèves et ce en tenant compte, en premier lieu, de la politique des autorités communautaires à cet égard (qui devrait à tout le moins définir les objectifs généraux et minimaux) et, en deuxième lieu, du projet pédagogique spécifique de l'établissement. Chaque école devrait veiller à ce que cette réflexion et la définition des objectifs spécifiques qui en découlent, stimulent à leur tour la réflexion et la créativité des élèves concernant ces questions et, le cas échéant, s'alimentent de celles-ci.

- Une vision large, globale de l'infocompétence est à encourager. Au-delà de la fourniture aux écoles de matériel informatique ainsi que de l'acquisition de compétences techniques, elle devrait comprendre l'acquisition d'un esprit critique, notamment la capacité de vérifier le contenu, l'origine et la qualité de l'information; des compétences et attitudes éthiques pour une utilisation citoyenne des TIC, notamment en termes de communication par le biais de TIC et la connaissance pratique des droits et devoirs de tout utilisateur des TIC.
- Dans cette réflexion et la définition de ces objectifs, il conviendra de tenir compte du fait que les jeunes sont récepteurs de contenus et peuvent, dès lors, être les victimes de contenus ou comportements illicites ou dommageables, mais sont également émetteurs de contenus et peuvent à ce titre causer des dommages à autrui ou commettre des infractions.
- Les «*nieuwe ICT eindtermen*», objectifs à atteindre en termes d'infocompétence des élèves définis par la Communauté flamande et en vigueur depuis septembre 2007 servent de cadre de référence à la réflexion des écoles et constituent en ce sens un point de départ dont le sens concret est à compléter par chaque école. Il faudra bien

¹⁷⁷ Concernant la formation des enseignants en informatique nécessaire pour pouvoir atteindre de tels objectifs, voir 5.5.8.

entendu évaluer l'impact de ces '*nieuwe ICT eindtermen*', formulés en termes assez généraux et peu contraignants. Ce cadre de référence n'existe pas à l'heure actuelle en Communauté française ni en Communauté germanophone.

Une fois les objectifs définis, une réflexion concertée¹⁷⁸ concernant **les mesures concrètes** permettant de mettre en œuvre ces objectifs au sein de l'établissement devrait avoir lieu. Cette réflexion devrait permettre **d'établir un plan d'éducation à l'infocompétence**, définissant les tâches et responsabilités de chacun au sein de l'école. De par leur formation initiale, les **enseignants en informatique** ou en éducation aux médias pourraient et devraient jouer **un rôle de soutien, voire de moteur** dans cette réflexion et dans la prise de mesures concrètes et interdisciplinaires à l'échelle de l'école.

Ce plan devrait être articulé autour des **axes suivants**:

- Une approche interdisciplinaire de l'éducation à l'infocompétence devrait compléter le cours d'éducation aux médias: en vue de l'acquisition de compétences et d'attitudes dans l'utilisation des TIC en tant qu'outils de communication et d'information, composantes essentielles de la vie en société au-delà d'une matière définie, l'éducation à l'infocompétence devrait être présente dans toutes les matières, fût-ce chaque fois avec des accents différents.
- Un alignement des valeurs de la vie réelle aux nouvelles technologies.
- Stimuler la réflexion des élèves sur leurs propres pratiques, sur l'application des principes éthiques et légaux dans l'utilisation des TIC, sur leur créativité et leurs initiatives,...
- Une approche concrète et créative, proche des pratiques réelles des jeunes, à partir de cas concrets, de témoignages de jeunes¹⁷⁹ et stimulant leur inventivité.
- Une attitude ouverte et de dialogue concernant les pratiques des élèves, stimulant et mettant en valeur ce qui se fait de positif.
- Une approche qui stimule le dialogue entre parents et enfants.

L'école pourrait réfléchir à la question de **la modération ou de la média-**

¹⁷⁸ Le Réseau Education Médias au Canada fournit une série très intéressante de questions à se poser par l'école pour définir une telle politique (www.media-awareness.ca).

¹⁷⁹ Ainsi, le site www.clicksafe.be de Child Focus fournit quelques exemples de cas concrets assez bien faits en invitant les jeunes à réagir, à déposer leurs commentaires.

tion concernant l'utilisation des TIC au sein de l'école. Les médiateurs auraient une mission de réception de plaintes, d'écoute, de conseil et de solution de conflits. Diverses possibilités peuvent être envisagées:

- Un médiateur-TIC formé tant à la médiation qu'aux nouvelles technologies pourrait être nommé au sein de l'école et avoir pour mission de répondre aux questions diverses concernant les TIC au sein de l'école, de donner de l'information, d'aider à réagir adéquatement et de gérer les conflits et problèmes relatifs aux TIC.
- L'école peut prévoir la possibilité de faire appel à un médiateur externe en cas de conflits liés aux TIC, par exemple l'ACMJ. Il convient alors d'informer les élèves de cette possibilité.
- Des élèves plus âgés pourraient être formés à la médiation¹⁸⁰ ainsi qu'à l'utilisation responsable et citoyenne des TIC pour pouvoir servir de médiateurs (en collaboration ou non avec des adultes) en cas de questions, problèmes ou conflits surgissant dans le cadre de l'utilisation d'un service de l'internet.

Pour réaliser ces objectifs et mettre en place une éducation interdisciplinaire à l'infocompétence, **l'information et la formation des enseignants** est une condition préalable indispensable. Plusieurs voies peuvent être suivies dans une optique de formation et d'information des enseignants:

- suivre des formations dans le cadre de la formation permanente donnée par les organismes de formation de la Communauté à laquelle ils appartiennent: il conviendrait que les enseignants en toutes matières aient au minimum et sur une base volontaire une formation de base à la technique.
- collaborer avec des associations spécialisées dans le domaine des TIC: les écoles devraient régulièrement faire appel à des associations pour proposer des animations, donner des conférences, expliquer les outils pédagogiques qu'elles ont conçus dans leur établissement. Compte tenu de l'expertise de certaines associations dans leur domaine de compétences, les formations, animations et outils qu'elles proposent peuvent être d'une grande utilité tant en termes d'éducation et d'information des élèves que de formation permanente des enseignants.
- échanger des expériences: l'échange d'expériences, de bonnes prati-

¹⁸⁰ Voir le projet SJAPO (Samen Jong Anders Problemen Oplossen) concernant la médiation par et pour les jeunes en Flandre ainsi que la formation de '*jongerenadviseurs*' également en Flandre.

ques et d'outils pédagogiques entre enseignants sur le thème «Comment enseigner les TIC à nos ados?» peut également être une excellente source d'information pour les enseignants. Les TIC permettent justement ce genre d'échange à large échelle, par exemple sous la forme d'un forum de discussion. Ainsi, peuvent (notamment) être utilisés les forums de discussion créés à cet effet sur les sites de l'enseignement de la Communauté à laquelle ces enseignants appartiennent.

Exemples d'actions, mesures et exercices possibles afin de mettre en œuvre les objectifs et axes de l'éducation à l'infocompétence, tels que décrits précédemment:

- L'école pourrait prendre l'initiative de la rédaction d'une charte d'utilisation des ressources informatiques en collaboration avec les élèves ou un groupe d'élèves. Elaborée par et pour les élèves, cette charte doit pouvoir s'enrichir régulièrement en fonction des expériences vécues. Si l'école reprend une charte venant d'ailleurs, voire est tenue de reprendre une charte élaborée par des instances externes, il est important que son contenu fasse l'objet d'une discussion et que les étudiants puissent se l'approprier. La Charte devrait ensuite être reprise dans le règlement d'ordre intérieur de l'école.
- L'école pourrait développer un questionnaire permettant de tester la façon dont les jeunes réagissent à certaines situations. Le passage de ce test non obligatoire ou en tout cas dont les résultats doivent rester confidentiels pourrait être intégré à la formation de base.
- Prévoir, dans la mesure du possible, des sessions ouvertes aux parents, notamment en cas de conférences ou animations par des associations au sein de l'école.
- Prévoir des devoirs à effectuer en collaboration avec les parents en utilisant les TIC ou, mieux, à propos des TIC. En cas de devoirs communs basés sur l'utilisation des TIC, on mise notamment sur l'échange de compétences: les jeunes enseignent certaines de leurs compétences techniques aux parents qui, de leur côté, transmettent certains principes éthiques. A cet égard, l'école doit être attentive à ne proposer cela que lorsqu'elle est certaine que l'exercice demandé pourra être réalisé par toutes les familles (attention à la discrimination vis-à-vis de familles ne disposant pas des ressources d'une connexion Internet!). Dans le cas d'une dissertation pour laquelle les jeunes sont invités à demander l'opinion de leurs parents, on mise sur la réflexion commune et le dialogue entre jeunes et parents.

- Les enseignants peuvent inviter leurs élèves à partager en classe leurs expériences positives et créatives concernant l'utilisation des TIC. Un tel exercice est une occasion de valoriser les utilisations positives et la créativité des jeunes concernant les TIC. Il peut également être un point de départ pour de plus amples discussions concernant les TIC.
- Les enseignants peuvent également rapporter en classe leurs expériences négatives et inviter les élèves à partager les leurs. Ce sont des points de départ concrets à des discussions concernant des réactions adéquates à avoir et des mesures préventives à prendre. A cet égard, le travail de groupe peut être utilisé.

5.5.5. *Recommandations aux médias*

Les médias portent une responsabilité en matière de transmission **d'information de qualité, d'information nuancée**. Ils doivent se garder d'une approche superficielle qui consiste soit à diaboliser les outils, soit, à l'inverse, à minimiser les risques. Les médias ne doivent pas uniquement se focaliser sur les risques (diabolisation), mais également (et peut-être principalement) fonctionner comme relais d'expériences positives et créatrices. Ainsi, ils devraient concourir à stimuler la réflexion des jeunes sur leurs pratiques et valoriser les pratiques positives.¹⁸¹

Les risques en cas d'utilisation des TIC doivent également être abordés dans le cadre d'une approche nuancée, ce qui suppose qu'ils le soient non pas de manière à créer des angoisses, mais afin de :

- donner des outils qui permettent de connaître et reconnaître les risques;
- donner des conseils pratiques qui permettent soit d'éviter d'être confronté à ces risques, soit, en cas de confrontation effective, d'y réagir de manière adéquate;
- donner des informations sur les associations, leurs domaines de spécialisation, leurs lignes d'urgence et les outils spécifiques qu'elles proposent et qui visent soit à prévenir l'occurrence de risques soit à réagir adéquatement en cas d'occurrence d'un tel risque.

¹⁸¹ Le site '16plus.ketnet.be' qui met en ligne et valorise des créations audiovisuelles de jeunes peut être cité comme un exemple intéressant à cet égard.

- donner des informations et stimuler la réflexion quant aux obligations éthiques, sociales et légales de tout utilisateur des TIC et notamment des jeunes, dans un langage qui leur est accessible.

Afin de mettre en œuvre cette information de qualité, cette information nuancée, les médias devraient **développer des partenariats avec les associations** afin de :

- s'appuyer sur le matériel d'information et les outils mis en place par les associations, notamment dans le cadre de productions culturelles tels que des films télévisés qui, en abordant des thèmes concernant l'utilisation des TIC par les jeunes, peuvent servir de base à des discussions et réflexions ultérieures sur ces thèmes ;
- diffuser ce matériel et ces outils soit dans le cadre de productions culturelles, de variétés ou simplement d'information.

Les **chaînes publiques** devraient prendre conscience de leur **rôle essentiel** de sensibilisation et d'éducation du grand public dans cet esprit.

Les médias devraient **stimuler des formes plus intenses de participation des jeunes** lorsqu'ils discutent des TIC et de leurs utilisations.¹⁸²

La radio et la télévision pourraient diffuser des **émissions d'éducation à l'internet pour adultes**. Cela permettrait de décomplexer les parents dans leurs relations avec leurs enfants au sujet des TIC.

Les médias pourraient également jouer un rôle dans la fédération des différentes initiatives de sensibilisation en vue de la réalisation d'**une campagne de sensibilisation coordonnée** aux enjeux des technologies de l'Information et de la Communication et de leurs développements.

5.5.6. *Recommandations aux fournisseurs de services*

Les fournisseurs d'accès devraient adopter des **tarifs sociaux** dans le cadre d'une politique d'accès universel.

Les fournisseurs de services devraient appliquer le principe de **transparence dans leurs tarifs**.

¹⁸² L'émission «Quand les jeunes s'en mêlent» sur la RTBF peut être citée comme exemple à cet égard. Cependant, elle ne concerne pas l'utilisation des TIC en particulier.

Les fournisseurs d'accès devraient **informer l'utilisateur**, dans un langage convivial et aisément compréhensible par les jeunes, **des risques et des parades possibles**, et ce tant au moment de l'abonnement que par la suite.

Les fournisseurs pourraient proposer des '**abonnements jeunes**' spécialement destinés aux adolescents, qui excluent certains services préjudiciables pour les jeunes.

Les fournisseurs de **services** devraient tous offrir un **service efficace de plaintes**. Ce service peut être commun. Il doit être offert sous la forme d'une ligne directe avec la possibilité d'une réponse individualisée (en opposition à une réponse automatisée), ce qui suppose la présence d'un être humain.

Les fournisseurs d'accès devraient **proposer une gamme d'outils de protection** ainsi qu'une information comparée concernant ces outils (filtres, logiciels de contrôle parental, ...). La configuration de l'accès se ferait alors à partir de choix informés individuels concernant ces outils. L'option par défaut devrait être la plus protectrice.

Tous les fournisseurs de services qui s'adressent aux jeunes tels que les hébergeurs de blogs devraient se doter de **codes de conduite** définissant leur politique en matière de vie privée, de publicité, de droits d'auteur, ... Ces codes de conduite, accessibles facilement et bien référencés doivent fournir une valeur ajoutée par rapport à la loi, stimuler la réflexion des jeunes et être formulés en langage simple et convivial (voir recommandations aux autorités: labellisation).

Les fournisseurs de services qui s'adressent aux jeunes ont également **un rôle d'information et de prévention** à jouer. Les fenêtres *pop-up* avec des 'trucs et astuces d'utilisation' sont un des moyens permettant cette information. Des petits films *pop-up* mettant en scène des scénarios à risques peuvent également jouer un rôle d'information. Ainsi, dans le jeu 'Dofus', un signal avertisseur vient prévenir que le joueur joue depuis deux heures. Cela permet chez le jeune la prise de conscience du temps qu'il passe à jouer et, le cas échéant, de le prévenir d'une possible addiction.

Pour remplir ce rôle d'information et de prévention, les fournisseurs d'accès et les fournisseurs de services qui s'adressent à des jeunes devraient élaborer et consolider **des partenariats avec les associations**

de manière à pouvoir s'appuyer sur le matériel d'information et les outils que celles-ci développent.

Les **hébergeurs de blogs devraient proposer une charte-type**, le cas échéant basée sur la netiquette, à l'attention des bloggeurs avec une possibilité pour les bloggeurs de les commenter et de les enrichir à leur façon.

Les **fournisseurs de contenus préjudiciables pour les jeunes devraient s'assurer de la majorité du destinataire** du contenu par recours à des certificateurs d'âge garantissant l'anonymat de l'internaute vis-à-vis du fournisseur. Il y a lieu d'encourager et de promouvoir le développement et la diffusion de systèmes techniques d'identification et de certification d'âge, basés, notamment, sur le recours à des tiers de confiance indépendants et certifiés (voir 4.3.8).

La suggestion d'un **label de qualité** voire d'un **nom de domaine spécial** ('kids.be', le cas échéant 'teens.be') pour les sites qui s'engagent à respecter les mineurs, leurs droits et leur dignité devrait être approfondie en lien avec les associations de fournisseurs de services et la DNS Belgium (l'association qui délivre les noms de domaines) (voir 4.3.8). Cette réflexion doit également s'ancrer dans une réflexion européenne commune et la nourrir.

5.5.7. *Recommandations aux constructeurs d'équipements terminaux de télécommunication*

Ces constructeurs devraient supporter **une responsabilité en matière de sécurisation de leurs produits**. Ils ne peuvent se reposer uniquement sur le paramétrage par le consommateur. La sécurité devrait être une caractéristique du produit qu'on vend et non pas une option à acheter en plus.

Ils devraient également disposer d'un **service de plaintes** concernant ces différents éléments de sécurité du produit, ce qui équivaudrait à un service après vente.

5.5.8. *Recommandations aux pouvoirs public*

Liminaires

Les initiatives à prendre par les autorités devraient toujours partir des pratiques concrètes des jeunes de sorte que **l'observation de ces prati-**

ques et de leur évolution constitue un point de départ essentiel avant toute régulation.

Les autorités devraient également **mobiliser les différents acteurs**, veiller à une coopération concrète entre ceux-ci et notamment stimuler, favoriser et encourager les partenariats recommandés dans les points précédents. Dans la mise en œuvre de tels partenariats, les autorités publiques doivent veiller à ce qu'il y ait un équilibre entre les intérêts représentés et, le cas échéant, mettre des systèmes en place permettant la représentation des jeunes eux-mêmes.

De la même manière, les autorités publiques, quel que soit leur niveau de pouvoir (fédéral, régional, communautaire) doivent collaborer, chacune en fonction de leurs compétences, dans le cadre **d'accords de coopération, à une politique cohérente concernant l'utilisation des TIC par les jeunes**. Les autorités fédérales devraient prendre l'initiative de tels accords de coopération entre les différents niveaux de pouvoir.

En toute hypothèse, les autorités publiques plutôt que d'intervenir par voie de réglementations publiques doivent chercher avec les partenaires des solutions auto-réglementaires ou de co-régulation souvent plus efficaces et mieux acceptées.

De manière générale, les autorités doivent soutenir et stimuler les différents acteurs à prendre les mesures recommandées dans le présent rapport.

La création d'un lieu de veille et de recommandations

Pour réaliser ces objectifs, un **Comité consultatif** pourrait être mis en place à l'initiative des autorités tant communautaires que fédérales vu la répartition des compétences et ce dans le cadre d'un accord de coopération. Il réunirait des représentants de tous les acteurs (autorités, médias, industrie, enseignement/écoles, associations (de jeunes, de parents, de familles, de droits et libertés civiques), jeunes) et aurait une triple mission:

- La première consisterait à observer les pratiques quotidiennes des jeunes sur le réseau et les circonstances de leur exposition à des contenus préjudiciables.
- En deuxième lieu, ce comité aurait un rôle de réflexion par rapport aux mesures favorisant une utilisation de qualité des technologies par les jeunes.

- La troisième consisterait à formuler des avis et recommandations à mettre en place par les différents acteurs. Les acteurs concernés par telle ou telle mesure pourraient également s'engager à la mettre en œuvre par voie contractuelle.

Pour accomplir sa mission de veille, le Comité consultatif devrait recueillir des données dans les environnements familial, associatif et scolaire et devrait pouvoir **disposer d'informations utiles (anonymisées) relatives aux plaintes, demandes et questions** que les jeunes déposent auprès des services de plaintes des fournisseurs de services. A cet effet, l'opportunité d'imposer une obligation de transmettre ces plaintes, demandes et questions (anonymisées) au Comité consultatif devrait être examinée.

Les conditions dans lesquelles ces informations utiles pourraient à leur tour être **rediffusées, notamment aux associations, fut-ce sous forme d'avis et de recommandations**, en vue de la définition et du développement pertinent d'outils de sensibilisation, doivent être examinées.

Il conviendrait également d'examiner comment articuler au mieux les missions du Comité consultatif avec celles de l'Observatoire des droits de l'Internet.

Une politique de l'enseignement

En ce qui concerne l'enseignement, **une réflexion en profondeur sur le rôle de l'école dans l'apprentissage des technologies, sur le rôle des technologies** dans l'apprentissage en général, sur les objectifs d'apprentissage par rapport à l'utilisation des technologies, sur les valeurs éthiques qui devraient être liées à cette utilisation et sur la manière concrète dont ces objectifs peuvent être réalisés dans toutes les écoles devrait être menée (concernant une approche globale de l'info-compétence, voir § 5.2.4 et 5.5.4). Elle devrait également partir de l'observation de pratiques des jeunes et de leur évolution, notamment par le biais du comité consultatif «Ados et TIC» et «TIC» (voir infra, sous 'la création d'un lieu de veille et de recommandations').

Cette réflexion devrait déboucher sur **la fixation d'objectifs minimaux et généraux à mettre en œuvre par les écoles en termes d'éducation des jeunes aux nouvelles technologies**. Ces objectifs minimaux serviraient de cadre de référence aux écoles. Celles-ci disposeraient encore d'une marge d'appréciation concernant le sens précis qu'elles donnent

à ces objectifs ainsi que la façon de les mettre en œuvre (voir § 5.5.4). Concernant cette mise en œuvre dans le cadre d'un plan d'éducation à l'infocompétence défini par l'école, le professeur en informatique (ou en éducation aux médias) peut jouer un rôle de moteur et de soutien par rapport à l'équipe pédagogique (voir infra). En Communauté flamande, les '*nieuwe ICT eindtermen*', ou 'nouveaux objectifs de développement concernant les TIC'¹⁸³, sont le résultat d'une réflexion concernant les objectifs minimaux à mettre en œuvre. Cette réflexion ne doit cependant pas être unique. Elle devrait s'enrichir d'une observation constante des pratiques d'une part et d'une analyse didactique de l'ensemble des compétences et attitudes générales nécessaires au développement de 'l'infocompétence' d'autre part. En outre, elle doit faire l'objet d'une évaluation régulière visant notamment à vérifier si la définition des objectifs est suffisamment contraignante pour apporter des changements significatifs en termes d'éducation des jeunes à l'infocompétence. Les trois communautés nationales devraient avoir un service ayant cette triple mission et inspirant les mesures concrètes prises au niveau de l'enseignement.

Comme c'est le cas dans les '*nieuwe ICT eindtermen*', une **intégration interdisciplinaire des TIC dans l'enseignement** devrait être une priorité à réaliser.

Pour pouvoir éduquer les jeunes à l'infocompétence, **la formation des enseignants toutes disciplines confondues**, tant de l'école primaire que de l'école secondaire, à l'utilisation citoyenne, créative, efficace, sécurisée et responsable des TIC doit être une priorité absolue:

- Cette formation à l'infocompétence au sens large des enseignants doit faire partie de leur formation initiale.
- Pour les enseignants qui enseignent déjà, des formations adéquates et inspirées par la politique en termes d'éducation aux médias développée au sein de la Communauté devraient être mises en place par les organismes de formation permanente. La participation à ces formations devrait être stimulée et encouragée.
- Des formules de stage pourraient être mises en place: les étudiants qui suivent la formation initiale pour devenir enseignants pourraient, sous forme de stage, former l'équipe enseignante d'un établissement à l'infocompétence.

¹⁸³ Ce sont les objectifs minimaux à atteindre en termes de connaissance, de compréhension, de compétences et d'attitudes, voir à cet égard le point 3.4.1.5.4. du rapport de résultats.

- La diffusion dans les écoles d'un guide pour une meilleure utilisation des ressources informatiques à l'attention des enseignants peut également être une mesure de formation utile. Un tel guide («Veilig online. Tips voor veilig ICT gebruik op school.») a été diffusé dans les écoles de la Communauté flamande en septembre 2007.

Un cours de base à l'infocompétence comprenant notamment l'enseignement de certaines aptitudes techniques devrait être donné en primaire, le plus tôt possible.

En plus de l'approche interdisciplinaire, **une réflexion politique concertée doit être menée concernant l'introduction d'un cours obligatoire d'éducation aux nouvelles technologies** en secondaire, compte tenu d'une échelle de compétences prioritaires à transmettre par l'école qui serait également à remettre en question. En Communauté flamande, ce cours obligatoire existe. Le contenu semble cependant limité à l'acquisition de compétences techniques de base. La réflexion politique doit donc également aboutir à la définition du contenu de ce cours qui devrait être mieux adapté aux besoins des élèves, à leurs pratiques et à la réalité concrète de leurs connaissances techniques déjà acquises. Mais surtout et au-delà de l'acquisition de compétences techniques, ce cours doit être inspiré par une vision globale de l'infocompétence (supra), c'est-à-dire notamment l'appropriation des compétences utiles en vue d'un usage créatif et citoyen des moyens de communication. De telles compétences peuvent notamment être acquises par des exercices stimulant et encourageant la créativité des élèves¹⁸⁴, tels que la création de sites ou de blogs, la rédaction de chartes d'utilisation etc.

Partant, **une réflexion politique doit également être menée concernant la formation initiale des professeurs en informatique** (ou en éducation aux médias). Cette formation devrait être adaptée à cette vision globale de l'infocompétence (définition supra) et comprendre au minimum:

- des compétences techniques avancées permettant d'accompagner un usage créatif des TIC, ainsi qu'un usage sécurisé (incluant la lutte contre les virus et les spams);
- des connaissances juridiques concernant les droits et devoirs des utilisateurs des TIC;

¹⁸⁴ Pour des exemples de pratiques créatives à mettre en place avec les élèves, voir notamment le Manuel de maîtrise d'Internet du Conseil de l'Europe, édité par Janice Richardson.

- des compétences, connaissances et attitudes éthiques permettant d'aborder les aspects de communication et d'information sous un angle éthique et démocratique;
- des compétences pédagogiques permettant de gérer les différences de connaissances et d'apprentissage des élèves¹⁸⁵;
- des compétences permettant de jouer un rôle de moteur et de soutien par rapport à l'équipe enseignante dans l'établissement du plan d'éducation interdisciplinaire aux médias de l'école où il enseignera.

L'adoption d'une charte minimale ou une charte-type concernant l'utilisation des technologies pourrait être imposée aux écoles. Cette charte minimale pourrait être formulée sous forme de questions,¹⁸⁶ de manière à stimuler la réflexion au sein de l'école. En tout état de cause, les écoles devraient être stimulées à compléter, modifier ou personnaliser cette charte en collaboration avec les élèves et enseignants.

Une réflexion devrait être menée concernant les **différents types de médiation** et de modération concernant les TIC au sein de l'école.

Un poste de **médiateur-TIC** pourrait être créé au sein de chaque école. Formé tant à la médiation qu'à une infocompétence au sens large, ce médiateur aurait pour mission de répondre aux questions diverses concernant les TIC au sein de l'école, de donner de l'information, d'aider à réagir adéquatement et de gérer les conflits et problèmes relatifs aux TIC. Dans les écoles de la Communauté flamande, il conviendrait d'examiner en quelle mesure cette mission pourrait faire partie des attributions du coordinateur-TIC (*'ICT-coördinator'*).

Toutes les initiatives tendant à **former des jeunes à la médiation ou à la modération** devraient être encouragées et stimulées.

Des règles nouvelles en matière de responsabilité

Plutôt que d'articuler la responsabilité civile des parents et des enseignants pour les fautes des élèves autour de la notion de faute, une évolution vers un **régime de responsabilité objective des parents ou de l'établissement scolaire ou éducatif**, fondé sur la notion de risque est

¹⁸⁵ A cet égard, voir notamment les ouvrages de Jacqueline Caron: *Apprivoiser les différences* (2002) et *Différencier au quotidien* (2007) aux éditions Chenelière, Québec.

¹⁸⁶ Voir à cet égard les questions suggérées par le 'réseau éducation médias' au Canada: www.media-awareness.ca.

souhaitable. Ce régime pourrait être lié à une assurance obligatoire. Pour les établissements scolaires et d'éducation, cette assurance pourrait être payée par les subsides dont ils bénéficient, de manière à reporter le risque sur la collectivité.

Un **cadre législatif, visant à la protection des mineurs contre les contenus préjudiciables** devrait être mis en place. Il pourrait s'inspirer de la COPA¹⁸⁷ aux Etats-Unis. Ainsi, le fait de rendre accessible à des mineurs des communications qui leur sont préjudiciables est sanctionné pénalement. Il conviendrait de définir la notion de contenu préjudiciable à des mineurs. La législation française¹⁸⁸ pourrait être une source d'inspiration à cet égard. Le Comité consultatif pourrait également être consulté de manière à avoir une représentation de tous les acteurs. Il conviendrait toutefois d'exonérer de leur responsabilité les personnes qui ont restreint l'accès des mineurs au matériel qui leur est préjudiciable soit en acceptant un certificat numérique de vérification d'âge, soit par toute autre mesure raisonnable, praticable compte tenu de l'état actuel de la technologie.

Parallèlement à la pénalisation de la transmission de contenus préjudiciables à des mineurs, il conviendrait de mettre en place **un cadre réglementaire concernant les modes de vérification d'âge** et d'envisager un statut particulier pour des tiers de confiance chargés de la vérification de l'âge du requérant et de l'octroi d'un code d'accès «adulte».

Des règles ou mesures afin d'accroître et d'encourager la responsabilisation de chacun des acteurs

Il s'agirait d'imposer aux **constructeurs d'équipements terminaux de télécommunication une obligation (de moyens) de sécuriser leurs produits** compte tenu de l'état de l'art en la matière et des choix informés du client. Ils auraient donc également l'obligation de fournir le choix entre différentes possibilités de protection de l'équipement fourni ainsi qu'une information complète à cet égard et ce sans augmentation du prix.

De la même manière, examiner la possibilité d'imposer aux **fournisseurs d'accès une obligation de proposer, lors de l'ouverture de**

¹⁸⁷ Child Online Protection Act, adopté par le Congrès en 1998.

¹⁸⁸ Article 227-24 du Code pénal français. En France, les contenus préjudiciables sont les contenus à caractère attentatoire à la dignité humaine, violent ou pornographique.

l'accès, une gamme d'outils permettant de restreindre l'accès à certains services ainsi qu'une information comparée concernant ces outils (filtres, logiciels de contrôle parental,...).¹⁸⁹ La configuration de l'accès se ferait à partir de choix informés individuels concernant ces outils. L'option par défaut devrait être la plus protectrice.

Imposer aux fournisseurs de services l'obligation de proposer un service de plaintes efficace et déterminer les conditions minimales auxquelles doit répondre un tel service. Les formulaires de plaintes devraient être standardisés de manière à permettre une description correcte des faits à l'origine de la plainte et une identification de l'objet de celle-ci.

Examiner la possibilité de transmission du contenu de ces plaintes, demandes et questions (anonymisées) au Comité consultatif ou à un autre organe par les fournisseurs de service en vue notamment de la rediffusion de ces données aux associations.

Imposer aux fournisseurs de services une obligation de transparence dans les tarifs et déterminer les conditions précises de cette transparence, notamment lorsque les fournisseurs offrent des services qui s'adressent aux jeunes.

Mettre en place un système obligeant les fournisseurs de service à proposer des **tarifs sociaux**.

Encourager et **stimuler la modération des services proposés aux mineurs** et mettre en place, en partenariat avec les associations, des formations pour les modérateurs. Examiner, dans ce cadre, l'opportunité d'un statut particulier, voire d'une certification pour les modérateurs, lié à certaines conditions.

Promouvoir toutes les initiatives de médiation en matière de conflits liés aux TIC, que ce soit par les jeunes ou simplement pour les jeunes et mettre en place, en partenariat avec les associations, des formations à la médiation avec une possibilité de spécialisation en matière de TIC.

¹⁸⁹ Voir l'article 6-I-1 de la Loi pour la Confiance dans l'Economie Numérique (LCEN) en France: Les personnes dont l'activité est d'offrir un accès à des services de communication au public en ligne informent leurs abonnés de l'existence de moyens techniques permettant de restreindre l'accès à certains services ou de les sélectionner en leur proposant au moins un de ces services.»

Encadrer la publicité s’adressant aux mineurs d’âge en étendant l’application de l’article 16 de la Directive européenne «Télévision sans frontières»¹⁹⁰ à toute publicité diffusée au moyen des TIC. Une politique pourrait être menée en concertation avec le secteur publicitaire belge et les associations de protection de l’enfance et de promotion de la jeunesse.

Stimuler et développer, en **partenariat avec les fournisseurs de contenu, les fournisseurs de services pour jeunes et les autres acteurs, la création d’un label de qualité, voire d’un nom de domaine spécial** pour les sites qui s’engagent à respecter les mineurs, leurs droits et leur dignité. Un organisme de contrôle, composé de représentants des différents acteurs (jeunes, associations, prestataires intermédiaires, pouvoirs publics), serait chargé, dans un premier temps de définir les conditions d’octroi du label ou du nom de domaine, notamment en matière de protection de la vie privée, de respect des droits intellectuels, de respect de la dignité humaine, de respect d’autrui, de non-discrimination (notamment raciale), de transparence des tarifs, de loyauté des pratiques commerciales, de modération conformément à ces objectifs,... et de les reprendre dans un code de conduite ou une charte rédigée en langage simple et clair. L’organisme de contrôle serait responsable de l’octroi ainsi que du retrait du label ou du nom de domaine.

Dans ce contexte, promouvoir et stimuler la description volontaire des contenus, et aussi faciliter le recours à des systèmes de labellisation par les fournisseurs de contenus en partenariat avec les hébergeurs et les fournisseurs d’accès. Pour les éditeurs de jeux, la classification peut avoir lieu selon la norme PEGI¹⁹¹ (classification par tranche d’âge) et pour les éditeurs d’autres contenus, selon la norme PICS (Platform for Internet Content Selection), développée par le W3C et reprise par Inhope.

Dans le cadre d’un accord de coordination entre les différents niveaux

¹⁹⁰ L’article 16 de la Directive «télévision sans frontières» stipule que la publicité (audiovisuelle) ne doit pas porter de préjudice moral ni physique aux mineurs et doit, de ce fait, respecter les critères suivants: a) elle ne doit pas inciter directement les mineurs à l’achat d’un produit ou d’un service, en exploitant leur inexpérience ou leur incréduité; b) elle ne doit pas inciter directement les mineurs à persuader leurs parents ou des tiers d’acheter les produits ou les services concernés; c) elle ne doit pas exploiter la confiance particulière que les mineurs ont dans leurs parents, leurs enseignants ou d’autres personnes; d) elle ne doit pas, sans motif, présenter des mineurs en situation dangereuse.

¹⁹¹ Pan European Game Information: <http://www.pegi.info/fr>.

de pouvoirs compétents, **définir un cadre légal pour le droit de réponse dans les nouveaux médias** et harmoniser les régimes existants de manière à ne laisser subsister de différences que lorsque des différences objectives entre les médias le justifient.

Il conviendrait de définir **un cadre légal permettant de réguler les jeux de hasard via les services de la société de l'information** en répondant également à l'obligation communautaire d'assurer une offre de jeux «cohérente et systématique», protectrice du consommateur et plus particulièrement du mineur.

La création d'une plateforme de réception des plaintes (guichet unique) avec renvoi en des lieux multiples

Il s'agirait de créer une plateforme commune à tous les fournisseurs d'accès qui aurait pour objet de **réceptionner l'ensemble des plaintes en un lieu unique, sorte de carrefour ou guichet unique, qui renverrait les plaintes à différents lieux de médiation** en fonction de la question posée (voir contenus illicites, atteintes aux règles de la protection des consommateurs, privacy, racisme, etc...). Ce guichet unique permettrait d'éviter les plaintes doubles ou triples adressées à des lieux divers ou pire l'impossibilité de connaître le lieu où s'adresser.

Les autorités pourraient prendre l'initiative de la mise en place de cette plateforme centrale. On peut envisager **la création d'une section spécifique de cette plateforme chargée de l'aide à la jeunesse concernant les TIC**. Cette plateforme centraliserait toutes les plaintes et questions concernant les nouvelles technologies, les aiguillerait vers l'association ou l'acteur adéquat dans le cas spécifique et donnerait des éléments de réponse. Une collaboration entre les autorités, les fournisseurs d'accès et les associations serait indispensable à cet effet. Les personnes chargées de répondre aux appels devraient le faire de manière individualisée et devraient bénéficier d'une formation appropriée.

Mesures afin de lutter contre la fracture numérique

La **multiplication des points d'accès à l'internet**, notamment dans les lieux publics doit être envisagée. Cependant, la réduction de la fracture numérique ne peut plus être pensée uniquement en termes d'accès, mais doit également l'être en termes de compétences. Plusieurs pistes peuvent être envisagées:

- Un 'paquet d'information' à fournir par le fournisseur d'accès au moment de l'ouverture de l'accès (cf. ut supra);
- Placer des personnes ressources dans les lieux d'accès publics (notamment les maisons de jeunes). Ces personnes, formées à une utilisation citoyenne et responsable des nouvelles technologies, pourraient guider les nouveaux utilisateurs, répondre aux questions et transmettre une certaine 'infocompétence' (voir § 5.2.4).

5.5.9. *Grille de lecture à l'attention des magistrats*

Nous suggérons aux magistrats une grille de lecture de certains textes légaux et de certaines notions juridiques, qui permette d'encourager et de stimuler une responsabilisation nuancée de chacun des acteurs.

Les garanties spécifiques accordées à la presse et particulièrement le droit de taire ses sources ne devraient bénéficier qu'à ceux qui font réellement œuvre de presse, indépendamment du média utilisé. Faire œuvre de presse suppose la présence des éléments suivants (voir 4.2.1): communiquer des informations et des idées sur toutes les questions d'intérêt général; être au service du droit du public à l'information; respecter les règles de déontologie journalistique (soumission à une exigence d'objectivité au sens large); exercer une activité éditoriale qui suppose une élaboration réfléchie et un contrôle des contenus et permettre l'ouverture à un droit de réponse.

Lors de l'examen de la responsabilité pénale ou civile d'un prestataire de services ou d'un fournisseur de contenus à l'égard d'un mineur, il convient d'interpréter de façon très sévère les obligations à charge du prestataire ou du fournisseur. Ainsi, tous les principes institués par la loi de 1992 sur la vie privée (finalité, transparence de l'information, loyauté, légitimité, proportionnalité,...) doivent être interprétés de façon très sévère¹⁹² quand le service ou le site s'adressent (essentiellement) à des mineurs d'âge.

Dans l'appréciation de la responsabilité pénale ou civile, il convient d'avoir égard aux spécificités du média utilisé, notamment en termes de langage utilisé, de public et de crédibilité.

¹⁹² Voir avis d'initiative 38/2002 du 16 septembre 2002 de la commission de protection de la vie privée relatif à la protection de la vie privée des mineurs sur l'Internet, disponible sur le site de la Commission: www.privacy.fgov.be.

Il convient **d’interpréter de façon restrictive le privilège de responsabilité accordé aux prestataires intermédiaires**. Ainsi, le régime allégé de responsabilité ne pourra être appliqué aux hébergeurs que lorsqu’ils exercent des activités purement techniques. A partir du moment où ils s’adressent à un public de mineurs ou font le choix de thèmes sensibles,¹⁹³ ils ne peuvent plus être considérés comme de simples prestataires techniques et ont, conformément au droit commun, une obligation de diligence consistant à prévenir la commission d’infractions ou à y mettre fin rapidement.

Afin d’éviter de décourager les comportements responsables, il convient de ne **pas appliquer le régime de la responsabilité éditoriale au prestataire de services** qui, sans procéder à une exploitation éditoriale des contenus, aurait entrepris une **modération a priori**, destinée simplement à éliminer les messages nuisibles.

5.6. **Samenvattend overzicht van de adviezen t.b.v. de stakeholders**

De adviezen die tot stand kwamen op basis van het juridisch onderzoek, het veldonderzoek bij de betrokken partijen (de jongeren zelf, hun ouders en hun leerkrachten) en de consultatie van de bij de thematiek betrokken organisaties en instellingen, worden in onderstaande tabel schematisch samengevat.

¹⁹³ C’est-à-dire des thèmes qui provoquent des abus de manière régulière.

Tabel 20: *Overzicht adviseerde stakeholders*

Actoren	Acties
Jongeren	<ul style="list-style-type: none"> • Stel jezelf de vraag: 'Wat je op het net doet, zou je dat ook offline doen?' • Indien je ontoelaatbare praktijken ziet, spreek erover met anderen, een vertrouwenspersoon... • Deel met je ouders positieve ICT-ervaringen, betrek hen bij je ICT-gebruik en beleving. • Stel op internetfora bemiddelaars voor, en een netiquette. • Het net heeft een publiek karakter, wees je ervan bewust. • Het net heeft potentieel een commercieel karakter, wees je ervan bewust.
Ouders	<ul style="list-style-type: none"> • Valoriseer de jongere in zijn ICT-gebruik, en wees niet enkel repressief. • Dialogueer met de jongeren, en denk met hen mee na over ethische aspecten van ICT-gebruik en beleving. • Spijker uw ICT-kennis bij, via uw kinderen of door een cursus te volgen. • Maak het verschil tussen een positieve controle en een inbreuk op de privacy en intimiteit van uw kind. Probeer ook hierover te dialogeren, maar niet in crisismomenten.
Instellingen & organisaties (opvoeders, jongerenverenigingen...)	<ul style="list-style-type: none"> • Neem het initiatief tot het ontwikkelen van een ethisch kader. • Werp u op als mogelijke bemiddelaar bij ICT-conflicten. • Jongerenverenigingen kunnen instrumenten ontwikkelen waarbij de jongere leert zijn of haar ICT-profiel te detecteren, en de risico's ervan in te schatten.
School	<ul style="list-style-type: none"> • Media- en internetgeletterdheid, alsook informatiedeskundigheid moeten deel uitmaken van het schoolprogramma en de eindtermen. • ICT-gebruik kan in elke les aangeleerd worden en niet enkel tijdens de informaticalessen. • Besteed aandacht aan de ontwikkeling van een ethisch referentiekader voor ICT-gebruik en beleving. • Neem uw rol van bemiddelaar op. • Internetvaardigheden kunnen al in het curriculum van de lagere graad worden opgenomen. • Leerkrachten moeten aangemoedigd worden hun ICT-vaardigheden aan te scherpen.
Media	<ul style="list-style-type: none"> • Media zouden kunnen bijdragen tot een kritisch bewustzijn rond ICT-gebruik, niet enkel vanuit hun risico's maar ook zeker vanuit hun potentieel. • De publieke omroep heeft een bijzondere opdracht op dit gebied. • De media dienen ICT-gebruik via hun eigen kanalen in te schakelen met het oog op het aanleren van ICT-vaardigheden bij hun publiek.

Tabel 20: *Overzicht adviezen stakeholders (vervolg)*

Actoren	Acties
ISP (internet service providers)	<ul style="list-style-type: none"> • Hanteren van sociale tarieven met het oog op universele toegang. • Hanteren van een transparant prijsbeleid. • Hanteren van een goedkoper jongerenabonnement. • Aanbieden van een klachtendienst. • Voorbeeldfunctie inzake netiquette, en informatievoorziening.
Telecombedrijven	<ul style="list-style-type: none"> • Dragen een verantwoordelijkheid inzake de veiligheid van hun producten. • Inrichten klachtendienst en een 'dienst na verkoop'.
Overheden (federaal, regionaal, gemeentelijk...)	<ul style="list-style-type: none"> • Een overkoepelend en geconcentreerd beleid qua niveaus en departementen is noodzakelijk. • Een centrale rol van het departement onderwijs inzake eindtermen, inzake bijscholing van de leerkrachten. • Inrichten van een multistakeholdersplatform om de dialoog gaande te houden en het verantwoordelijkheidsbesef van eenieder te optimaliseren. • Inrichten van een klachtenloket. • Continue politiek rond de <i>digital divide</i>.

6. OVER DE UITVOERING VAN HET ONDERZOEK

Het TIRO-onderzoeksteam bestond uit een samenwerkingsverband tussen IBBT-SMIT (Vrije Universiteit Brussel), CITA (Universiteit Namen), OSC (Universiteit Antwerpen) en CRID (Universiteit Namen). De algemene supervisie en coördinatie van het TIRO-project was in handen van prof. dr. Caroline Pauwels (IBBT-SMIT), bijgestaan door prof. dr. Joke Bauwens (IBBT-SMIT). Beiden stonden in voor de eindredactie van deze publicatie.

Het 'cyberteens' onderzoeksluik werd door het communicatiewetenschappelijk onderzoekscentrum IBBT-SMIT (Vrije Universiteit Brussel) en de Technology Assessment onderzoeksgroep CITA (Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix Namur) uitgewerkt. Het 'cyberrisks' onderzoeksluik werd door het communicatiewetenschappelijk onderzoekscentrum OSC (Universiteit Antwerpen) gerealiseerd. Het 'cybertools' onderzoeksluik werd door de juridische onderzoeksgroep CRID (Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix Namur) uitgevoerd.

OVER DE AUTEURS

Prof. dr. Caroline Pauwels, directeur van het onderzoekscentrum IBBT-SMIT en hoogleraar aan de vakgroep Communicatiewetenschappen van de Vrije Universiteit Brussel, was hoofdpromotor van het TIRO-project. Samen met Joke Bauwens stond zij in voor de eindredactie van dit werk.

Prof. dr. Joke Bauwens, docente Mediasociologie aan de vakgroep Communicatiewetenschappen van de Vrije Universiteit Brussel en tevens verbonden aan IBBT-SMIT, verzorgde de inhoudelijke en administratieve coördinatie van het TIRO-project. Zij ontwikkelde en superviseerde het kwalitatief panelonderzoek in het kader van het *Cyberteens*-luik. Samen met prof. dr. Caroline Pauwels stond zij in voor de eindredactie van dit werk.

Sabine De Moor (OSC) heeft meegewerkt aan de analyse en rapportering van de surveyresultaten in het kader van het kwantitatief onderzoek over kansen en risico's van ICT-gebruik bij jongeren.

Magali Dock (CRID) a assuré la partie juridique du projet de recherche avec Céline Schöller et sous la supervision d'Yves Pouillet. Elle a également fait passer des interviews à certains acteurs et participé activement à certaines phases des enquêtes.

Sarah Gallez (CITA) a pris en charge avec l'équipe de l'IBBT-SMIT la partie qualitative de la recherche en travaillant plus particulièrement avec le panel des jeunes francophones. Elle a également animé des focus groupes avec les jeunes, les enseignants et les parents et ce en lien avec l'UA. Sur base de ce matériel qualitatif, Sarah Gallez a établi une typologie des jeunes sous la forme de portraits.

Sunna Lenaerts (OSC) voerde de focusgroepsgesprekken met Vlaamse tieners, ouders en leerkrachten. Ze gaf mee vorm aan de vragenlijst voor het survey-onderzoek en organiseerde de afname in de Vlaamse scholen. Dit alles gebeurde in nauw overleg en samenwerking met de Waalse onderzoekspartners. Verder leidde ze de participatieve brainstormsessies met tieners, ouders en leerkrachten.

Prof. dr. Claire Lobet-Maris, en tant que responsable de la CITA à la FUNDP, a participé avec l'IBBT-SMIT à la définition des hypothèses et de la méthodologie qui ont sous-tendu la partie qualitative de la recherche TIRO. Elle a également travaillé avec Sarah Gallez à l'analyse des résultats qualitatifs obtenus et à l'établissement de la typologie.

Prof. dr. Yves Pouillet, en tant que directeur du CRID à la FUNDP, a assuré la supervision des parties juridiques du projet de recherche ainsi que des recommandations.

Céline Schöller (CRID) a assuré la partie juridique du projet avec Magali Dock et sous la supervision d'Yves Pouillet. Elle a coordonné les interviews des acteurs et participé activement à certaines phases des enquêtes. Elle a récolté auprès des autres chercheurs et des acteurs concernés les informations utiles en vue des recommandations aux acteurs et assuré la rédaction de celles-ci.

Chris Vleugels (IBBT-SMIT) ontwikkelde mee het kwalitatief panelonderzoek in het kader van het *Cyberteens*-luik en voerde het Nederlandstalige gedeelte ervan uit. Hij werkte in het panelonderzoek nauw samen met prof. dr. Claire Lobet-Maris en Sarah Gallez (CITA-FUNDP).

Prof. dr. Michel Walrave (OSC) stond in voor de coördinatie van de onderzoeksluiken in het kader van het onderzoek naar *Cyberriks*. Hij werkte mee aan de organisatie van een workshop met stakeholders, het opstellen van de vragenlijsten voor de survey, de afname, analyse en rapportering van de surveyresultaten.

BIBLIOGRAFIE

- ADAM, B., BECK U., VAN LOON J. (eds.) (2000) *The Risk Society and Beyond. Critical Issues for Social Theory*. London: Sage Publications.
- ADRIAENSSENS, P. (2007) *Gids voor succesvol opvoeden*. Tielt: Lannoo.
- ALLARD, L. (2006) 'Agrégats technoculturels à l'âge de l'expressivisme généralisé', *Article de la bibliothèque du libre*. [www.freescape.eu.org/biblio]
- ALVERMANN, D. E. (2004) 'Media, information communication technologies, and youth literacies. A cultural studies perspective', in: *American behavioral scientist*, 48(1): 78-83.
- AMBLARD, Ph. (2004) *Régulation de l'internet. L'élaboration des règles de conduite par le dialogue internormatif*. Cahiers du CRID n° 24, Bruxelles: Bruylant.
- BAARDA, B., DE GOEDE, M. & KALMIJN, M. (2007) *Basisboek enquêteren: handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen: Wolters-Noordhof.
- BAARDA, B., DE GOEDE, M. & VAN DER MEER-MIDDELBURG, J. (2007) *Basisboek interviewen: handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Groningen: Wolters-Noordhof.
- BAUWENS, J. as contributor to: Staksrud, E., Livingstone, S. & Haddon, L. (eds.) (2007) *What Do We Know about Children's Use of Online Technologies? A Report on Data Availability and Research Gaps in Europe*. London: EU Kids Online.
- BEAUDOIN, V. (2002) 'De la publication à la conversation, lecture et écriture électronique', in: *Réseaux* n° 116: 199-226.
- BECTA (2005) *E-safety. Developing whole-school policies to support effective practice*. ICT Advice, British Educational Communications and Technology Agency. [www.becta.org.uk]
- BERENBOOM, A. (2005) *Le nouveau droit d'auteur et les droits voisins*. Bruxelles: Larcier.
- BERLEUR, J., LAZARO, CH. & QUEECK, R. (éds.) (2002) *Gouvernance de la société de l'information. Actes du séminaire du 15 et 16 juin 2001*. Cahiers du CRID n°22, Bruxelles: Bruylant.
- BERLEUR, J. & POULLET, Y. (2002) 'Quelles régulations pour l'Internet?', pp. 133-151 in J. BERLEUR, CH. LAZARO & R. QUEECK (éds.) *Gouvernance de la société de l'information, Actes du séminaire du 15 et 16 juin 2001*. Cahiers du CRID n°22, Bruxelles: Bruylant.

- BIHAIN, L. (1992) 'La liberté de pensée, de conscience, de religion des enfants', in: *Journal Droit des Jeunes*, n°117: 2-4.
- BLERO, B. (1996) 'La repression légale du révisionnisme', in: *Journal des Tribunaux*, 4 mai: 333-337.
- BRIBOSIA, E. & RORIVE, I. (2003) 'Les nouvelles lois anti-discriminatoires: quelles avancées pour la Belgique en matière de lutte contre le racisme?', in: *L'année sociale*: 83-94.
- BROOS, A. (2006) *De digitale kloof in de computergeneratie: ICT-exclusie bij adolescenten*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, onuitgegeven doctoraatsverhandeling.
- BROWN, J.D., LADIN L'ENGLE, K., PARDUN, C.J., GUO, G., KENNEAVY, K. & JACKSON, K. (2005) 'Sexy Media Matter: Exposure to Sexual Content in Music, Movies, Television, and Magazines Predicts Black and White Adolescents' Sexual Behavior', in: *Pediatrics*, n° 117: 1018-1027.
- BROWN, J.D., HALPERN, C.T. & LADIN L'ENGLE, K. (2005b) 'Mass media as a sexual super peer for early maturing girls', in: *Journal of Adolescent Health*, 36: 420-427.
- BUQUICCHIO-DE BOER, M. (1990) 'Les enfants et la Convention européenne des droits de l'homme', in: *Journal Droit des Jeunes*, n° 6: 3.
- CAI, X., GANTZ, W., SCHWARTZ, N. & WANG, X. (2003) 'Children's website adherence tot the FTC's online privacy protection rule', in: *Journal of Applied Communication Research*, 31(4): 346-362.
- CAMERON, K.A., SALAZAR, L.F., BERNHARDT, J.M., BURGESS-WHITMAN, N., WINGOOD, G.M. & DICLEMENTE, R.J. (2005) 'Adolescents' experience with sex on the web: results from online focus groups', in: *Journal of Adolescence*, 28: 535-540.
- CANTOR, J., MARES, M-L. & HYDE, J.S. (2003) 'Autobiographical Memories of Exposure to Sexual Media Content', in: *Media Psychology*, 5: 1-31.
- CARTER, S. & MANKOFF, J. (2005) 'When participants do the capturing: the role of media in diary studies', pp. 899-908 in: *Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems*. New York: ACM.
- CASSIERS, L. (1990) 'La déclaration des droits de l'enfant. Commentaires psychologiques', in: *La convention des droits de l'enfant et la Belgique*, Colloque UCL, Louvain-la-Neuve.
- CENTRE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES ET LA LUTTE CONTRE LE RACISME (2006) *Delete cyberhate, guide d'utilisation à l'adresse de l'internaute*. Bruxelles: Centre pour l'égalite des chances et la lutte contre le racisme.
- DE CERTEAU, M. (1974) *La Culture au pluriel*. Paris: UGE.

- COIPEL, M. (1999) *Eléments de théorie générale des contrats*. Diegem: Story-Scientia.
- COIPEL, M. (2002) 'Quelques réflexions sur le droit et ses rapports avec d'autres régulations de la vie sociale', pp. 43-76 in J. BERLEUR, CH. LAZARO & R. QUEECK (éds.) *Gouvernance de la société de l'information, Actes du séminaire du 15 et 16 juin 2001*. Cahiers du CRID n°22, Bruxelles: Bruylant.
- COMMISSION DE LA VIE PRIVÉE (2002) *Avis d'initiative relatif à la protection de la vie privée des mineurs sur l'Internet*, n° 38, 16 septembre.
- CORBET, J. (1997) *Auteursrecht*. Antwerpen: Story-Scientia.
- CORBET, J. (1986) 'La convention de Berne et la loi belge sur le droit d'auteur', in: *Le Droit d'Auteur*, 99(7/8): 220-230.
- CORNELIS, L. (1997) 'L'instituteur piégé par les conjugaisons horizontales et verticales', in: *Revue civile de jurisprudence belge*: 42-69.
- CRIOC (s.d.) *Les jeunes et l'e-commerce, la gestion des risques commerciaux*. [www.saferinternet.be]
- CRUQUENAIRE, A. & HERVEG, J. (2002) 'La responsabilité des intermédiaires de l'internet et les procédures en référé ou comme en référé', in: *Journal des Tribunaux*, n° 6051: 308-311.
- CUVELIER, C. & LEONARD, S. (2002) *Des modes particuliers de gestion des conflits: la communication, la négociation, et la médiation*. Namur: ADDIS.
- DALCQ, R.O. (1998) 'A propos de la responsabilité des parents', in: *Revue civile de jurisprudence belge*, vol. I: 592-608.
- DE HAAN, J. & HUYSMANS, F. (2002) *Van huis uit digitaal. Verwerving van digitale vaardigheden tussen thuismilieu en school*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- DE HAAN, J. & HUYSMANS, F. (2002) 'Differences in Time Use between Internet Users and Nonusers in The Netherlands', in: *IT & Society*, 1(2): 67-85.
- DE HAAN, J. & VAN 'T HOF, C.. (eds.) (2006) *Jaarboek ICT en samenleving 2006: de digitale generatie* Amsterdam: Boom.
- DE HERT, P. (2001) 'De bescherming van persoonlijke gegevens op het internet in België', pp. 385-415 in K. BYTTEBIER, R. FELTKAMP & E. JANSSENS (eds.) *Internet en Recht*. Antwerpen: Maklu.
- DE HERT, P., & BODART, K. (1996-1997) 'Internetmisdaad: een uitdaging? Situering van de problematiek aan de hand van de (kinder)pornografie', in: *A.J.T.*: 105.

- DEJEMEPPE P. & LAFFINEUR J. (1997) *Le statut juridique du consommateur mineur d'âge*. Louvain-la-Neuve: CDC.
- DE KEZEL, E. (1998-1999) 'Het begrip belang van het kind', in: *Rechtskundig Weekblad*: 1163.
- DELFORGE, H. & VIENNE, P. (2006) '*Les horizons culturels de l'adolescence dans le contexte scolaire en Communauté française à Bruxelles*', Recherche en Education N°113/04, rapport intermédiaire, Bruxelles: ULB.
- DELPEREE, F. (1990) 'La constitution et la convention relative aux droits de l'enfant', in: *La convention des droits de l'enfant et la Belgique*, Colloque UCL.
- DEMOULIN, M. (2007) 'Les mineurs et le commerce électronique: besoin de protection ou d'autonomie?', in: *Journal des Tribunaux*, n° 6255: 106.
- DE PRETER, C. (2002) 'Online gokken: les jeux ne sont pas encore faits', in: *Juristenkrant*: 10.
- DE PRETER, C. & DUMORTIER, J. (2002) 'La loterie nationale se connecte. La nouvelle réglementation belge en matière de jeux à l'épreuve du droit communautaire et constitutionnel', in: *Revue Ubiquité*: 7.
- DE TERWANGNE, C. (2004) 'Note sous C.J.C.E, 6 novembre 2003, affaire Lindqvist ou quand la Cour de justice des Communautés européennes prend position en matière de protection des données personnelles', in: *Revue du droit des technologies de l'Information*, n° 19: 81 et s.
- DE VISSCHER F. & MICHAUX B. (2000) *Précis du droit d'auteur et des droits voisins*. Bruxelles: Bruylant.
- Direction générale Régulation et Organisation du marché du SPF Economie, PME, Classes moyennes et Energie, 'Le "spamming" en 24 questions & réponses', janvier 2005. [http://mineco.fgov.be/information_society/spamming/home_fr.htm]
- Direction générale Régulation et Organisation du marché du SPF Economie, PME, Classes moyennes et Energie, 'La légalité du marketing viral', Janvier 2006. [<http://mineco.fgov.be>]
- DOCQUIR, P.F. (2002) *Contrôle des contenus sur Internet et liberté d'expression au sens de la Convention européenne des droits de l'homme*. CDPK. [www.droit-technologie.org]
- DOUTRELEPONT, C. (1986) 'L'introuvable droit à l'image', pp. 223-241 in: *Mélanges offerts à Raymond Vanderelst*, Tome I, Nemesis.
- DOMBROWSKI, C., GISCHLAR, K. & DURST, T. (2007) 'Safeguarding Young People from Cyber Pornography and Cyber Sexual Predation: A Major Dilemma of the Internet.', in: *Child Abuse Review*, 16: 153-177.

- DOMMEYER, C.J. & GROSS, B.L. (2003) 'What customers know and what they do: an investigation of consumer knowledge, awareness, and use of privacy protection strategies', in: *Journal of Interactive Marketing*, 17(2): 34-51.
- DONNERSTEIN, E. & SMITH, S. (2001) 'Sex in the Media: Theory, Influences and Solutions', pp. 289-308 in D.S. SINGER & J.L. SINGER (eds.) *Handbook of Children and the Media*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- DE SINGLY, F. (2006) *Les Adonaissants*. Paris: Armand Colin.
- DE SWAAN, A. (1983) *De mens is de mens een zorg*. Amsterdam: Meulenhoff.
- DE SWAAN, A. (1999) 'Uitgaansbeperking en uitgaansangst: over de verschuiving van bevelshuishouding naar onderhandelingshuishouding', pp. 151-186 in J. HEILBRON & G. DE VRIES (eds). *De draagbare De Swaan*. Amsterdam: Prometheus.
- DROTNER, K. (2000) 'Difference and diversity: trends in young Danes' media uses', in: *Media, Culture & Society* 22: 149-166.
- DUBUISSON, B. (1997) 'L'assurance des risques du mineur', in: *Journal Droit des Jeunes*: 380-391.
- DUBUISSON, B. (1998) 'Autonomie et irresponsabilité du mineur', pp. 79-159 in P. JADOUL, SAMBON, J. & B. VAN KEIRSBILCK (sous dir.) Bruxelles: Publications des Facultés Universitaires Saint-Louis.
- DUBUISSON, B. (2001) 'Les clauses limitatives ou exonératoires de responsabilité ou de garantie en droit belge', p. 234 in P. WERY (ed.) *Les clauses applicables en cas d'inexécution des obligations contractuelles*. Bruges: La Charte.
- D'UDEKEM-GEVERS, M. & POULLET, Y. (2001) 'Concerns from a european user empowerment perspective about internet regulation: an analysis of some recent statements', in: *C.L.&S.R.*, vol. 17: 371 et s.
- D'UDEKEM-GEVERS, M. & POULLET, Y. (2002) 'Concerns from a european user empowerment perspective about internet regulation: an analysis of some recent statements', in: *C.L.&S.R.*, vol. 18: 11 et s.
- DUSSOLIER, S. (2005) *Droit d'auteur et protection des œuvres dans l'univers numérique*. Bruxelles: Larcier.
- DUSSOLIER, S. & MONNET, J. (2005-2006) 'Les nouvelles dispositions belges en matière de protection technique du droit d'auteur et des droits voisins', in: *Auteurs & Media*: 532.
- EINSWEILER, L. (1997) 'La responsabilité civile des instituteurs et des éducateurs', in: *Journal Droit des Jeunes*: 372-379.
- ENGLEBERT, J. & FRYDMAN, B. (2002) 'Le contrôle judiciaire de la presse', in: *Auteurs & Media*: 485-503.

- ENRICH MAS, M. (2000) 'La protection des enfants mineurs en Europe', in: *Bulletin des droits de l'homme*: 17.
- ESCOBAR-CHAVES, S.L., TORTOLERO, S.R., MARKHAM, C.M., LOW, B.J., EITEL, P. & THICKSTUN, P. (2005) 'Impact of the Media on Adolescent Sexual Attitudes and Behaviors', in: *Pediatrics*, 116(1): 303-326.
- FACER, K., SUTHERLAND, R., FURLONG, R. & FURLONG, J. (2001) 'What's the point of using computers? The development of young people's computer expertise in the home', in: *New Media & Society*, 3(2): 199-219.
- FAGNART, J.-L. (1997) 'La responsabilité civile des parents', in: *Journal Droit des Jeunes*: 362-371.
- FAGNART, J.-L. (2004) 'La responsabilité du fait d'autrui', in: *Buitencontractuele aansprakelijkheid, Recht en onderneming*: 170-189.
- FAVRY, A. (2007) 'La directive relative à certains aspects de la médiation en matière civile et commerciale', 31 mars. [<http://www.taurillon.org/La-directive-relative-a-certains-aspects-de-la-mediation-en-matiere-civile>]
- FENET, P.-A. (1827) *Recueil complet des travaux préparatoires du Code civil*. Paris: t. XIII.
- FIZE, M. (1993) 'Contribution à une sociologie de l'adolescence', in: *Revue de l'Institut de Sociologie*, n° 1-4: 253-268.
- FOREST, D. (2004) 'Musique de jeux vidéos et gestion collective: des dissonances juridiques', in: *Expertises*: 344.
- FORUM DES DROITS SUR L'INTERNET (2005) *Les enfants du Net II. Pédopornographie et pédophilie sur Internet*. [www.foruminternet.org]
- FORUM DES DROITS SUR L'INTERNET (2003) *Recommandation: 'Quelle responsabilité pour les créateurs d'hyperliens vers des contenus illicites?'*, 23 octobre. [www.foruminternet.org]
- FORUM DES DROITS SUR L'INTERNET (2003) *Recommandation: 'Quelle responsabilité pour les organisateurs de forums de discussion sur le web?'*, 8 juillet. [www.foruminternet.org]
- FORUM DES DROITS SUR L'INTERNET (2007) *Recommandation: jeux vidéos en ligne, quelle gouvernance?'*, 9 novembre. [www.foruminternet.org]
- FUREDI, F. (2002) *Paranoid parenting: why ignoring the experts may be best for your child*. Chicago: Review Press.
- GARNIER, E. (2004) 'La fin des monopoles d'Etat sur les jeux en ligne', in: *Expertises*: 383.
- GAUNTLETT, D. (2005) 'Using creative visual research methods to understand media audiences', in: *Medienpädagogik (media education)* 4(1).

- GERLO, J. (1998) 'Het Verdrag inzake de rechten van het kind en het Belgische personen-en familierecht', in: *Kinderrechtengids*. Mys en Breesch, foliomo-bile, partie I, 1.2.
- GISSER, F. (1984) 'Réflexion en vue d'une réforme de la capacité des incapables mineurs. Une institution en cours de formation: la prémajorité', in: *J.C.P.*, n° 26.
- GLORIEUX, I., KOELET, S., MESTAD, I., MINNEN, J., MOENS, M. & VAN-DEWEYER, J. (2006) *De 24 uur van Vlaanderen*. Leuven: LannooCampus.
- GRYNBAUM, L. (2007) 'Lutte contre la délinquance et réglementation des jeux et paris à la lumière de la jurisprudence de la CJCE', in: *Revue Lamy droit de l'immatériel*: 26.
- GUILLIBERT, X. (1984) 'Réflexion en vue d'une réforme de la capacité des incapables mineurs. Une institution en cours de formation: la prémajorité', in: *SJ/D*, n° 3142: 17.
- GUINIER, D. (2007) 'Jeux vidéo électroniques: entre vice et vertu', in: *Expertises*: 20.
- HADDON, L. & SILVERSTONE, R. (1993) *Teleworking in the 1990s: a view from the home*. SPRU/CICT Report Series. Brighton: University of Sussex – Science Policy Research Unit.
- HAMMERSLEY, M. & ATKINSON, P. (2006) *Ethnography. Principles in Practice*. London: Routledge.
- HARTMANN, M. (2003) *The Web Generation? The (De)Construction of Users, Morals and Consumption*. Brussels: EMTEL.
- HARTMANN, M. (2004) 'Young People = 'Young' Uses? Questioning The Key Generation', pp. 355-375 in N. CARPENTIER, C. PAUWELS & O. VAN OOST (eds.) *Het on(be)grijpbare publiek* Brussel: VUBPRESS.
- HERTZBERG, K.B., BRANDTZAEG, P.B. HEIM, J. & ENDESTAD, T. (2007) 'In the borderland between family orientation and peer culture: the use of communication technologies among Norwegian teens', in: *New Media & Society* 9(4): 603-624.
- HESSLER, R. M., DOWNING, J., BELTZ, C., PELLICCIO, A., POWELL, M. & VALE, W. (2003) 'Qualitative research on adolescent risk using e-mail: a methodological assessment', in: *Qualitative Sociology* 26(1): 111-124.
- HIRIGOYEN, M.-F. (1998) *Le harcèlement moral*. Paris: Ed. la Découverte et Syros.
- HIRSCH, M. (1995) 'La traite des êtres humains. Une législation modèle pour l'Europe?', in: *Journal des Tribunaux*: 553.
- HOEBEKE, S. & MOUFFE, B. (2005) *Le droit de la presse*. Bruxelles: Bruylant.

- HOLLOWAY, S. L. & VALENTINE, G. (2003) *Cyberkids: Children in the Information Age*. London: Routledge & Falmer.
- HUTSEBAUT, F. (2000) 'Kinderpornografie in het Belgisch strafrecht', in: *Tijdschrift voor Strafrecht*: 185
- HUYGENS, I. (2007) 'Narratie of interactie. Multiple narratieve structuren in de hedendaags cinema', pp. 66-76 in LADDA (ed.) *Talkie Walkie (jongeren-subcultuur) 4 believers / non-believers*. Leuven: Acco.
- ICRI (sous la coordination de H. Graux) (1993) *Commentaire de la loi relative à la protection de la vie privée à l'égard des traitements de données à caractère personnel*. [www.internet-observatory.be]
- ISGOUR, M. & VINCOTTE, B. (1998) *Le Droit à l'Image*. Bruxelles: Larcier.
- JACQUEMIN, H., MONTERO, E. & PIRLOT DE CORBION, S. (2007) 'Le droit de réponse dans les médias', in: *Revue du droit des technologies de l'information*, n° 27: 31-66.
- JADOUL, P. & STROWEL, A. (2004) *Les droits intellectuels: développements récents*. Bruxelles: Larcier.
- JANSZ, J. & MARTENS, L. (2005) 'Gaming at a LAN event: the social context of playing video games', in: *New Media & Society* 7: 333-355.
- JANSZ, J. (2006) 'De uitdaging van videogames', pp. 63-79 in J. DE HAAN & C. VAN 'T HOF (eds.) *Jaarboek ICT en samenleving 2006: de digitale generatie*. Amsterdam: Boom.
- JEANNOT-PAGES, G. (2004) 'Droit et jeux en réseau', in: *Expertises*: 376.
- JOUET, J. (2000) 'Retour critique sur la sociologie des usages', in: *Réseaux*, n° 100: 489-521.
- KASESNIEMI, E.-L. & RAUTIAINEN, P. (2002) 'Mobile culture of children and teenagers in Finland', pp. 170-192 in J. E. KATZ & M. AAKHUS (eds.) *Perpetual contact. Mobile communication, private talk, public performance*. Cambridge: University Press.
- KER, C. (2007) "'Presse" ou "tribune électronique", censure et responsabilité', in: *Revue du droit des technologies de l'information*, n° 28: 147-170.
- KEULEERS, E. (2005) 'From Gambelli to Placanica to a European framework for remote gaming', in: *Computer Law & Security Report*: 427.
- KITZMANN, A. (2004) *Saved from Oblivion: Documenting the Daily from Diaries to Web Cams*. New York: Peter Lang.
- KNOBEL, M. (2000) *Le discours de la haine sur Internet*. [www.perso.oange.fr/fromveur/knobelhaine.internet.htm]

- KOHL, A. (2001) 'La loi du 7 mai 1999 sur les jeux de hasard, les établissements de jeux de hasard et la protection des joueurs', in: *J.T.*: 201.
- KRUEGER, R.A. (1994) *Focus groups, A practical guide for applied research*. Thousand Oaks/London: Sage Publications.
- KRUEGER, R.A. (2000) *Analyzing & Reporting Focus Group Results*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- LAZARO, C. (2001) 'Synthèse des débats', pp. 153-197 in J. BERLEUR, J., C. LAZARO & R. QUECK (éds.), *Gouvernance de la société de l'information, Actes du séminaire du 15 et 16 juin 2001*. Cahiers du CRID, n°22, Bruxelles: Bruylant.
- LAZARO, C. & HAENECOUR, O. (2005) 'La médiation à l'épreuve des nouvelles technologies: de la théorie à la pratique', in: *Cabinets d'avocats et technologies de l'information. Balises et enjeux*. Bruxelles: Bruylant.
- LEE, L. (2005) 'Young people and the Internet. From theory to practice', in: *Young* 13(4): 315-326.
- LEGREVE J. & TULKENS F. (1998) 'Aperçu critique de la législation belge en matière d'exploitation sexuelle des mineurs', in: *Revue trimestrielle des droits de l'homme*: 3.
- LELEU, Y.-H. (2005) *Droit des personnes et des familles*. Bruxelles: Larcier.
- LELEU Y.-H. & DELVAL S. (2002) 'Autorité parentale et actes médicaux', in: *Jr.dr.jeun.*, n° 214: 23.
- LENHART, A., RAINIE, L. & LEWIS, O. (2001) *Teenage life online. The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships*. Washington: Pew Internet & American Life Project. [www.pewinternet.org]
- LENHART, A. (2005) *Protecting Teens Online*. Washington: Pew Internet & American Life Project. [www.pewinternet.org]
- LENHART, A., MADDEN, M. & HITLIN, P. (2005) *Teens and Technology. Youth are leading the transition to a fully wired and mobile nation*. Washington: Pew Internet & American Life Project. [www.pewinternet.org]
- LEROUGE, J-F & POULLET, Y. (2003) *Droit des obligations. La responsabilité civile des prestataires intermédiaires, Droit de l'informatique et des technologies de l'information: chroniques de jurisprudence 1995-2001*. Bruxelles: Larcier.
- LEROUX, O. (2003) 'La corruption de la jeunesse et les outrages publics aux bonnes mœurs par courrier électronique (courriel, sms, mms)', in: *Revue Ubiquité*: 17-18.
- LE TOURNEAU, P. (2006) *Contrats informatiques et électroniques*. Paris: Dalloz.

- LINCOLN, S. (2007) 'Beyond Bedrooms'? Revising 'Subculture' for Teenage Private Spaces', pp. 18-30 in LADDA (ed.) *Talkie Walkie (jongerensubcultuur) 4 believers / non-believers*. Leuven: Acco.
- LIVINGSTONE, S. (1998) 'Mediated childhoods. A comparative approach to young people's changing media environment in Europe', in: *European journal of communication* 13(4): 435-456.
- LIVINGSTONE, S. & BOVILL, M. (1999) *Young people, new media: Summary report or the research project children, young people and the changing media environment*. London: LSE.
- LIVINGSTONE, S. & BOVILL, M. (2001) *Families and the internet: an observational study of children and young people's internet use*. Final report to BT. London: MEDIA@LSE / BT exact technologies.
- LIVINGSTONE, S. (2002) *Children's Use of the Internet. A Review of the Research Literature*. [<http://www.lse.ac.uk/depts/media/people/slivingstone/index.html>]
- LIVINGSTONE, S. (2002) *Young people and new media*. London: Sage.
- LIVINGSTONE, S. (2003) *The changing nature and uses of media literacy*' MEDIA@LSE, Electronic Working Papers, n°4. [<http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/mediaWorkingPapers/listOfTitles.htm>]
- LIVINGSTONE, S. (2003) 'Children's use of the internet: reflections on the emerging research agenda', in: *New Media & Society*, 5(2):147-166.
- LIVINGSTONE, S. (2004) 'The challenge of changing audiences', in: *European Journal of Communication* 19(1): 75-86.
- LIVINGSTONE, S. (2004) 'Media literacy and the challenge of new information and communication technologies', in: *Communication Review* 7(1): 3-14.
- LIVINGSTONE, S. & BOBER, M. (2004) 'Taking up online opportunities? Children's uses of the Internet for education, communication and participation', in: *E-learning* 1(3): 395-419.
- LIVINGSTONE, S. & BOBER, M. (2005) *UK Children Go Online. Final report of key project findings. A research report from the UK Children Go Online project*. London: Media@LSE. [www.psychology.pl/download/Livingstone_Bober_2005_UK.pdf]
- LIVINGSTONE, S., BOBER, M. & HELSPER, E. (2005) 'Active participation or just more information?', in: *Information Communication and Society* 8(3): 287-314.
- LIVINGSTONE, S., BOBER, M. & HELSPER, E. (2005) *Internet literacy among children and young people. UK children go online project*. London: LSE. [www.children-go-online.net]

- LIVINGSTONE, S. & BOBER, M. (2006) 'Regulating the internet at home: contrasting the perspectives of children and parents', pp. 93-113 in D. BUCKINGHAM & R. WILLETT (eds.) *Digital generations: children, young people and new media*. London: Lawrence Erlbaum.
- LUCAS, A. (2004-2005) 'Etendue des droits – Perspective internationale', in: *Droit d'auteur: dix ans et après?*, *Auteurs & Media*: 465.
- LUCAS, K. & SHERRY, J.L. (2004) 'Sex differences in video game play: A communication-based explanation', in: *Communication Research* 31: 499-523.
- MAHILLON, P. (1973) 'La capacité du mineur non émancipé', in: *Journal des Tribunaux*: 532.
- MALAMUTH, N.M., ADDISON, T. & KOSS, M. (2000) 'Pornography and sexual aggression: are there reliable effects and can we understand them?', in: *Annual Review of Sex Research*, 11: 26-68.
- MALAMUTH, N.M. & IMPETT, E.A. (2001) 'Research on Sex in the Media: What Do We Know About Effects on Children and Adolescents?', pp. 269-288 in D.S. SINGER & J.L. SINGER (eds.) *Handbook of Children and the Media*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- MARCHAND, J. (2007) 'L'affaire Placanica: un nouveau pas vers la libéralisation des jeux d'argent', in: *Expertises*: 141.
- MASO, I. & SMALING, A. (1998) *Kwalitatief Onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.
- MASSON, J.-P. (1983) 'L'autorité parentale', in: *Répertoire pratique du droit belge*, n° 39: 613.
- MASSON, J.-P. (1998) 'La gestion des biens du mineur', p. 71 in: *L'autonomie du mineur*. Bruxelles: Publications des Facultés Universitaires Saint-Louis.
- MAZEAUD, D. (1994) 'Les clauses limitatives de réparation', in: *Les obligations en droit français et en droit belge*. Bruxelles-Paris: Bruylant-Dalloz.
- McMILLAN, S. J. & MORRISON, M. (2006) 'Coming of age with the internet: A qualitative exploration of how the internet has become an integral part of young people's lives', in: *New Media & Society* 8(1): 73-95.
- McROBBIE, A. & GARBER, J. (1978) 'Girls and Subcultures', in pp. 209-222 in McROBBIE, A. (ed) *Feminism and Youth Culture from Jackie to Just Seventeen*. London: Macmillan Press.
- MEDIAPPRO (2006) *The Appropriation of New Media by Youth*. Mediapro.
- METTON, C. (2004) 'Les usages de l'Internet par les collégiens. Explorer les mondes sociaux depuis le domicile', in: *Réseaux*, n°123: 59-84.

- MEULDERS-KLEIN (1990) 'Les droits civils de l'enfant à la lumière de la convention des Nations-Unies', p. 33 in: *La convention des droits de l'enfant et la Belgique*. Louvain-la-Neuve.
- MEULEMANS, D. (2002) *Het sluiten van een vastgoedcontract door een minderjarige-Gevolgen van de nieuwe Voogdijwet*. Brussel: Larcier.
- MILWOOD HARGRAVE, A., MORATILLE, B., VAHTIVOURI, S., VENTER, D. & DE VRIES, R. (2007) 'Manuel de maîtrise d'Internet', in J. RICHARDSON (éd.) *Conseil de l'Europe, Division Médias, Direction Générale II – Droits de l'Homme*. [www.coe.int]
- MITCHELL, K.J., FINKELHOR, P.D. & WOLAK, J. (2001) 'Risk Factors for and Impact of Online Sexual Solicitation of Youth', in: *Journal of the American Medical Association*, 285(23): 3011-3014.
- MITCHELL, K.J., FINKELHOR, P.D. & WOLAK, J. (2003) 'The exposure of youth to unwanted sexual material on the internet. A National Survey of Risk, Impact, and Prevention', in: *Youth and Society*, 34(3): 330-358.
- MITCHELL, K.J., FINKELHOR, P.D. & WOLAK, J. (2007) 'Online Requests for Sexual Pictures from Youth: Risk Factors and Incident Characteristics', in: *Journal of Adolescent Health*, 41: 196-203.
- MITCHELL, K.J. & WELLS, M. (2007b) 'Problematic Internet Experiences: Primary or secondary presenting problems in persons seeking mental health care?', in: *Social Science and Medicine*, 65: 1136-1141.
- MONTANIER, J.-C. (1982) 'Les actes de la vie courante en matière d'incapacité', in: *J.C.P.*, I(7): 3076.
- MONTERO, E. (2001) 'La responsabilité des prestataires intermédiaires sur les réseaux', pp. 274-295 in: *Le commerce électronique européen sur les rails? Analyse et propositions de mise en oeuvre de la directive sur le commerce électronique*. Bruxelles: Bruylant.
- MONTERO E. & DEMOULIN M. (2002) 'La conclusion des contrats par voie électronique', pp. 748-749 in M. FONTAINE (éd.) *Le processus de formation du contrat – Contributions comparatives et interdisciplinaires à l'harmonisation du droit européen*. Bruxelles/Paris: Bruylant/L.G.D.J.
- MONTERO E., DEMOULIN M. & LAZARO, C. (2004) 'La loi du 11 mars 2003 sur les services de la société de l'information', in: *Journal des Tribunaux*, n° 6125: 81-85.
- MONTERO, E. & PUTZ, A. (2006) 'La responsabilité des parents à la croisée des chemins', pp. 39-60 in: *La responsabilité civile des parents*, Bruxelles: La Charte.

- MONTERO, E. (2007) 'La publicité sur l'internet, principes juridiques et applications', in: *Les pratiques du commerce elektronicus*. Cahiers du CRID, n° 30, Bruxelles: Bruylant.
- MOORES, S. (2005) *Media/theory: thinking about media and communications*. London: Routledge.
- MOREAU, T. (1998) 'L'autonomie du mineur en justice', pp. 161 et s. in P. JADOUL, J. SAMBON, B. & VAN KEIRSBLICK (éds.) *L'autonomie du mineur*. Bruxelles: Publications des Facultés Universitaires Saint-Louis.
- MOREAU, T. (2006) 'Une approche juridique de la place de la parole du mineur dans la vie familiale et sociale', in *Journal Droit des Jeunes*, n° 257: 24.
- MOUFFE, B. (2007) 'Observations sur la loi sur la protection des sources journalistiques', in: *Auteurs & Media*, 1-2: 20-36.
- NACHMIAS, R., MIODUSER, D. & SHEMLA, A. (2001) 'Information and communication technologies usage by students in an Israeli High School: equity, gender, and inside/outside school learning issues', in: *Education and Information Technologies* 6(1): 43-51.
- NIHOUL, P. & STRUYS, M. (1995) 'La législation belge en matière de loterie au regard du droit communautaire: approche d'un monopole étatique', in: *APT*: 190.
- OBSERVATOIRE DES DROITS DE L'INTERNET (2003) *Avis n° 1 relatif à la protection des mineurs sur l'Internet*, 30 janvier. [www.internet-observatory.be]
- OBSERVATOIRE DES DROITS DE L'INTERNET (2006) *Avis n° 5 sur le droit de réponse dans les médias*, octobre. [www.internet-observatory.be]
- OKSMAN, V. & TURTIAINEN, J. (2004) 'Mobile communication as a social stage. Meanings of mobile communication in everyday life among teenagers in Finland', in: *New Media & Society* 6(3): 319-339.
- ORLEANS, M. & OVERTON, A.T. (1998) *The media power of children: case studies of child-family interactions*. [http://hss.fullerton.edu/sociology/orleans/children.htm].
- PANSIER, F.-J. (1982) 'Propos sur le client mineur', in: *Cah.dr.entrr.*: 34-35.
- PASQUIER, D., BUZZI, C., D'HAENENS, L. & SJÖBERG, U. (1998) 'Family lifestyles and media use patterns. An analysis of domestic media among Flemish, French, Italian and Swedish children and teenagers', in: *European Journal of Communication* 13(4): 503-520.
- PASQUIER, D. (2005) *Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité*. Paris: Ed. Autrement.
- PEREZ, M. V. (2006) 'Fourniture transfrontière de service de jeux et paris: quand les règles de l'AGCS sont mises hors jeu du fait de l'exception de

- 'moralité publique/ordre public', in: *Revue du droit et des technologies de l'information*: 41.
- PETER, J. & VALKENBURG, P.M. (2006) 'Adolescents' Exposure to Sexually Explicit Material on the Internet', in: *Communication Research*, 33(2): 178-204.
- PETER, J. & VALKENBURG, P.M. (2007) 'Who looks for casual dates on the internet? A test of the compensation and the recreation hypotheses', in: *New Media & Society*, 9(3): 455-474.
- PETER, J. & VALKENBURG, P.M. (2007b) 'Adolescents' Exposure to a Sexualized Media Environment and Their Notions of Women as Sex Objects', in: *Sex Roles*, 56: 381-395.
- POULEAU, V. (1990) 'A propos de la convention des droits de l'enfant. L'enfant, sujet de droit: enfant in réalité?', in: *Journal des Tribunaux*: 623.
- POULLET, Y. (2000) 'Les diverses techniques de réglementation d'Internet: l'autorégulation et le rôle du droit étatique', in: *Ubiquité*, n° 5: 55-68.
- POULLET, Y. (2001) 'Vers la confiance: Vues de Bruxelles: Un droit européen de l'Internet? Quelques considérations sur la spécificité de l'approche réglementaire européenne du cyberespace', in: *Bulletin d'actualités*, n° 141: 1 et s.
- POULLET, Y. (2004) 'Technologies de l'information et de la communication et "co-régulation": une nouvelle approche?' pp. 167-188 in Y. POULLET, P. WÉRY & P. WYNANTS (éds) *Liber Amicorum Michel Coipel*. Bruxelles: Kluwer, Bruxelles.
- POULLET, Y. (2004) 'La technologie et le droit: du défi à l'alliance', pp. 943-967 in *Liber Amicorum Guy Horsmans*. Bruxelles: Bruylant.
- POULLET, Y. (2005) *L'ODR au service de l'ADR: quelques réflexions en marge du Colloque de Vienne: Kollektiver Rechtsschutz du 27 février 2005*. [http://ec.europa.eu/consumers/redress/out_of_court/adr/poulet_presentation_adr2006.pdf.]
- POULLET, Y. (2006) 'La lutte contre le racisme et la xénophobie sur Internet', in: *Journal des Tribunaux*, 17 juin: 405.
- PREVOT, M. (2001) 'Liberté d'expression et contenus illicites sur Internet: approche comparative entre les Etats-Unis et l'Europe à travers les problématiques de la pornographie infantile et du racisme', in: *Travail analytique réalisé en guise d'examen pour le cours de libertés publiques du DGTIC à la FUNDP*, mars-avril 2001.
- PREVOT, M. (2002) 'Liberté d'expression et pornographie enfantine sur Internet. Approche comparative entre les Etats-Unis et l'Europe', in: *Revue Ubiquité*, n° 14: 51.

- PROULX S. & LABERGE, M.-F. (1995) 'Vie quotidienne, culture télévisuelle et construction de l'identité Familiale', in: *Réseaux*, n° 70: 121-140.
- PROULX, S. & LATZKO-TOTH, G. (2000) 'La virtualité comme catégorie pour penser le social: l'usage de la notion de communauté virtuelle', in: *Sociologie et sociétés*, XXXII(2): 67-98.
- RIDEOUT, V., ROBERTS, D.F. & FOEHR, U.G. (2005) *Generation M: Media in the lives of 8-18 year olds*. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.
- RIGAUX, F. (1991) 'Du temps des mineurs au temps des majeurs', in: *Revue trimestrielle de droit familial*, 106.
- RISACHER, N. (1999) 'Internet et la protection des mineurs, de l'éthique à l'économie', in: *Revue Ubiquité*, n° 2.
- RISACHER, N. (1997) *La protection des mineurs sur le réseau internet*. Nancy: Université Nancy 2, Faculté de droit.
- ROELVINCK, E.C.M. (2006) 'E-mediation in de kinderschoenen', in: *Tijdschrift voor informatica, telecommunicatie en recht*, 247-248.
- ROLIN JACQUEMYNS, L. (2003) 'Régime juridique des paiements électroniques à la lumière de la nouvelle loi sur les opérations effectuées au moyen d'instruments de transfert électronique de fonds', in: *Revue droit et technologies de l'information*, 16: 23
- SALAÜN, A. (2003) 'Une nouvelle pierre à l'édifice de protection des consommateurs: la loi sur les instruments de transfert électronique de fonds', in: *Journal des Tribunaux*, 15 mars: 206.
- SALMON, Y.M.D. & ZDANOWICZ, M.D. (2007) 'Net, sex and rock'n'roll! Les potentialités d'un outil comme Internet et son influence sur la sexualité des adolescents', in: *Sexologies*, 16: 43-52.
- SCHULTZ, T. (2005) *Réguler le commerce électronique par la résolution des litiges en ligne. Une approche critique*. Bruxelles: Bruylant.
- SENAEVE, P. (1994) *De hervorming van het jeugdbeschermingsrecht*. Leuven: Acco.
- SILVERSTONE, R., HIRSCH, E. & MORLEY, D. (1992) *Consuming Technologies: media and information in domestic spaces*. London: Routledge.
- STEVENS, F. (2004) 'Jeugd en media. Het leven zoals het is...media als verlengstuk van het dagelijkse leven. Jeugdonderzoek belicht', pp. 81-104 in D. BURSENS, H. DE GROOF, H. HUYSMANS, I. SINNAEVE, F. STEVENS, K. VAN NUFFEL, N. VETTENBURG, M. ELCHARDUS, L. WALGRAVE & M. DE BIE (eds.) *Voorlopig studierapport van wetenschappelijk onderzoek naar Vlaamse kinderen en jongeren (2002-2004) Onuitgegeven onderzoeksrapport*. Leuven/Gent/Brussel, K.U.Leuven, VUB & UGent.

- STEVENS L. & DEWANDELEER D. (1997-1998) 'De zedenwetten van 27 maart en 13 april 1995. Wijzigingen van Boek II van het Strafwetboek', in: *A.J.T.*: 1.
- STRASBURGER, V. (2006) 'Clueless: Why Do Pediatricians Underestimate the Media's Influence on Children and Adolescents?', in: *Pediatrics*, 117: 1427-1431.
- STROWEL, B. (1997) 'Les services en ligne: nouvelle infrastructure, pluralité d'acteurs, multiples applications', in *Comment négocier et rédiger au mieux vos contrats informatiques*. Bruxelles: Edition Formation Entreprise.
- STROWEL A. & DERCLAYE E. (2001) *Droit d'auteur et numérique: logiciels, bases de données, multimedia*. Bruxelles: Bruylant.
- STROWEL A. & TULKENS F. (2003) 'Les intermédiaires dans la communication, des censeurs malgré eux?', p. 100 in: *Censures, Actes du colloque du 16 mai 2003, Auteurs & Media*. Bruxelles: De Boeck et Larcier.
- SUBRAHMANYAM, K., GREENFIELD, P. & TYNES, B. (2004) 'Constructing sexuality and identity in an online teen chat room', in: *Applied Developmental Psychology*, 25: 651-666.
- SUBRAHMANYAM, K., GREENFIELD, P. & SMAHEL, D. (2006) 'Connecting Developmental Constructions to the Internet: Identity Presentation and Sexual Exploration in Online Teen Chat Rooms', in: *Developmental Psychology*, 42(3): 395-406.
- SUZUKI, K.L. & CALZO, J.P. (2004) 'The search for peer advice in cyberspace: An examination of online teen bulletin boards about health and sexuality', in: *Applied Developmental Psychology*, 25: 685-698.
- TAEYMANS, M. & VALGAREN, E. (2006) 'Mediation in ICT-geschillen na de Belgische wet van 21 februari 2005', in: *Computerrecht*: 41
- THORNBURGH, D. & LIN, H. (2004) 'Youth, Pornography and the Internet', in: *Issues in Science & Technology*, 20(2): 43-48.
- THOUMYRE, L. (2007) 'La responsabilité pénale et extracontractuelle des acteurs de l'Internet', in: *Lamy Droit des médias et de la communication*, juin. [www.juriscom.net]
- THUNIS, X. (2003) 'Une notion fuyante: l'obligation essentielle du contrat', in: *Mélanges Marcel Fontaine*. Bruxelles: Larcier.
- TISSERON, S. (2001) *L'intimité surexposée*. Paris: Editions Ramsay.
- TREDAN, O. (2005) 'Les weblogs dans la Cité: entre quête de l'entre-soi et affirmation identitaire', in: *Cahier de recherches de Marsouin*, n°-6 [www.expert.infini.fr/IMG/pdf/Rapport_Blog_EXPERT-CRAPE-Marsouin.pdf].

- TRUDEL, P. (2000) 'Quel droit et quelle régulation dans le cyberespace?', in: *Sociologie et sociétés*, XXXII(2): 189-209.
- TULKENS, F. & VAN DE KERCKHOVE, M. (2005) *Introduction au droit pénal, aspects juridiques et criminologiques*. Bruxelles: Kluwer.
- TUROW, J. & NIR, L. (2000) *The Internet and the Family 2000: The view from Parents. The View from Kids*. Philadelphia: Annenberg Public Policy Center.
- TYNES, B., REYNOLDS, L. & GREENFIELD, P.M. (2005) 'Adolescence, race and ethnicity on the Internet: A comparison of discourse in monitored vs. unmonitored chat rooms', in: *Applied Developmental Psychology*, 25: 667-684.
- VALENTINE, G. & HOLLOWAY, S. (2001) 'On-line Dangers?: Geographies of Parents' Fears for Children's Safety in Cyberspace', in: *Professional Geographer*, 53(1): 71-83.
- VALENTINE, G. & HOLLOWAY, S.L. (2002) 'Cyberkids? Exploring children's identities and social networks in on-line and off-line worlds', in: *Annals of the Association of American Geographers* 92(2): 302-319.
- VALKENBURG, P.M. & SOETERS, K.E. (2001) 'Children's Positive and Negative Experiences With the Internet. An Exploratory Survey', in: *Communication Research*, 28(5): 652-675.
- VANDEBOSCH, H., VAN CLEEMPUT, K., MORTELMANS, D. & WALRAVE, M. (2006) *Cyberpesten bij jongeren in Vlaanderen*. Brussel: viWTA.
- VAN DEN BROEK, A. & DE HAAN, J. (2006) 'Digitale contacten en integratie van allochtone jongeren', pp. 83-106 in J. DE HAAN & C. VAN 'T HOF (red.) *Jaarboek ICT en Samenleving 2006: de digitale generatie*. Amsterdam, Boom.
- VANDERCAMMEN, M. (2003) *Jongeren en informatietechnologie*. Brussel, OIVO.
- VAN HOVE, E. (1990) 'De gevolgen van de meerderjarigheid op 18 jaar', in: *Tijdschrift Notariaat*: 123.
- VELAERS, J. (2003) 'De censuur kan nooit worden ingevoerd. Over de motieven van het censuurverbod', pp. 13-50 in: *Censures, Actes du colloque du 16 mai 2003, A&M, n° spécial*, Bruxelles: De Boeck & Larcier.
- VERBIEST, T. (1999) 'Les casinos virtuels', in: *J.T.*: 17.
- VERBIEST, T. (2000) *Internet Gambling: The european legal Framework*. [www.droit-technologie.org]
- VERBIEST, T. & WERY, E. (2001) 'La responsabilité des fournisseurs de services Internet: derniers développements jurisprudentiels', in: *Journal des Tribunaux*, n° 6000: 165-173.
- VERBIEST, T. (2003) 'Les nouvelles obligations en matière de publicités et de marketing réalisés par le biais des nouvelles technologies', in: *Droit & Nou-*

- velles technologies. [<http://www.droit-technologie.org/dossier-96/les-nouvelles-obligations-en-matiere-de-publicites-et-de-marketing-rea.html>]
- VERBIEST, T. & KEULEERS, E. (2003) 'Cross-Border Gaming: The European Regulatory Perspective', in: *Gaming Law Revue*: 185.
- VERBIEST, T. (2004) 'Jeux et paris en ligne: répression ou régulation?', in: *Expertises*: 426.
- VERBIEST, T. (2004) *Commerce électronique: le nouveau cadre juridique – Publicité – Contrats – Contentieux*, coll. Droit des technologies. Bruxelles: Larcier.
- VERBIEST, T. (2004) 'Questions choisies liées au M-commerce', in: *Aspects juridiques du paiement électronique*, t.II:151.
- VERBIEST, T. (2007) 'Jeux d'argent en ligne: bientôt régulés en Belgique?', in: *Droit & Technologies*. [http://www.droitbelge.be/news_detail.asp?id=391]
- VERDURE, C. (2005) 'Les hébergeurs de sites web: victimes ou régulateurs de la société de l'information?', in: *DCCR*, n° 68.
- VILLEE, C. (2006) *La position juridique du mineur dans la pratique*. Heule: UGA.
- VIVANT, M. (1996) 'Internet et modes de régulation', pp. 217-230 in *Internet face au droit, colloque du CRID, 21 et 22 novembre 1996*. Cahiers du CRID, n° 12. Namur: Story Scientia, Namur.
- VOORHOOF, D. (2003) 'De journalistieke vrijheid en de tussenkomst van de rechter: censuur of noodzaak in een democratische samenleving?', in: *Censures, Actes du colloque du 16 mai 2003*, A&M: 71-96.
- VOORHOOF, D. (2003) 'Nieuwe regels betreffende recht van antwoord in Vlaams omroepdecreet', *Auteurs & Media*: 407.
- WALKER, K. (2000) 'It's difficult to hide it': the presentation of self on internet home pages', in: *Qualitative Sociology* 23(1): 99-120.
- WALRAVE, M. (1999) *Privacy gescand. Direct marketing en de bescherming van de persoonlijke levenssfeer*. Leuven: Universitaire Pers.
- WALRAVE, M. (2001) *e-Big Brother: gevreesd of niet? Attitude & gedrag van internetgebruikers t.o.v. e-commerce en de bescherming van hun privacy*. Leuven: Departement Communicatiewetenschap, K.U.Leuven.
- WALRAVE, M. (2005) *Cyberkids' e-privacy. Minderjarigen, minder rechten?* Privacy Paper Nr. 4. Leuven: KULEuven. [www.e-privacy.be]
- WARD, L.M. (2003) 'Understanding the role of entertainment media in the socialization of American Youth: A review of empirical research', in: *Developmental Review*, 23: 347-388.
- WATTIER, I. (2004) 'Nouvel instrument contre l'exploitation sexuelle des enfants et la pédopornographie', in: *Journal Juriste*, mars: 4.

- WEBECK, V., ABRANDT DAHLGREN, M. & OBERG, G. (2007) 'Learning in focus groups: an analytical dimension for enhancing focus group research', in: *Qualitative Research*, 7: 249.
- WERY, E. (2004) *Sexe en ligne: aspects juridiques et protection des mineurs*. Bruxelles: Larcier.
- WERY, E. & VERBIEST T. (2005) 'Jeux d'argent et paris en ligne', in: *Expertises*: 213
- WEYTS, B. (2003) 'De aansprakelijkheid van de ouders en van andere toezicht-houders van de minderjarige', pp. 90-107 in *Jongeren en Recht*. Antwerpen-Groningen-Oxford: Intersentia.
- WESTER, F. (1995) *Strategieën voor kwalitatief onderzoek*. Bussum: Coutinho.
- WESTER, F. (2003) *Rapporteren over kwalitatief onderzoek*. Utrecht: Uitgeverij Lemma.
- WILLIAMS, T. R. (Red.) (1975) *Socialization and communication in primary groups*. The Hague: Mouton.
- WOLAK, J., MITCHELL, K.J. & FINKELHOR, D. (2003) 'Escaping or connecting? Characteristics of Youth who form close online relationships', in: *Journal of Adolescence*, 26: 105-119.
- WOLAK, J., FINKELHOR, D. & MITCHELL, K.J. (2004) 'Internet-initiated Sex Crimes Against Minors: Implications for Prevention Based on Findings from a National Study', in: *Journal of Adolescent Health*, 35(5): 424.
- YOUN, S. (2005) 'Teenagers' perception of online privacy and coping behaviours: a risk-benefit appraisal approach', in: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. 49(1): 86-110.
- YOUTH ONLINE (2004) *Teenagers (age 12-17)*. Gent: InSites Consulting.