

Faculté de droit et de criminologie

**Le harcèlement scolaire entre mineurs :
quelles sont les mesures de prévention et
de répression en droit belge ?**

Auteur : ROSSIGNON Orianne
Promotrice : DANDOY Nathalie
Année académique 2024-2025
Master en droit - Finalité justice civile et pénale

Plagiat et erreur méthodologique grave

Le plagiat, fût-il de texte non soumis à droit d'auteur, entraîne l'application de la section 7 des articles 107 à 114 du règlement général des études et des examens.

Le plagiat consiste à utiliser des idées, un texte ou une œuvre, même partiellement, sans en mentionner précisément le nom de l'auteur et la source au moment et à l'endroit exact de chaque utilisation*.

En outre, la reproduction littérale de passages d'une œuvre sans les placer entre guillemets, quand bien même l'auteur et la source de cette œuvre seraient mentionnés, constitue une erreur méthodologique grave pouvant entraîner l'échec.

* A ce sujet, voy. notamment <http://www.uclouvain.be/plagiat>.

Engagement d'intégrité – Travaux écrits et mémoires d'étudiant.e.s

Je reconnais avoir pris connaissance des règles d'or de l'honnêteté intellectuelle ainsi que des Lignes directrices sur l'usage responsable des outils d'intelligence artificielle de l'UCLouvain (disponibles sur le site www.uclouvain.be/drt - page "règlements") et je m'engage à respecter les valeurs d'intégrité et d'honnêteté qui fondent les règles et recommandations adoptées au sein de la communauté universitaire.

En particulier :

Engagement sur l'authenticité de mon mémoire/travail écrit

- *Je déclare sur l'honneur que j'ai préparé et rédigé moi-même ce mémoire/travail écrit.*

Reconnaissance du plagiat comme faute

- Je suis conscient·e que le plagiat consiste à réutiliser d'autres documents et sources, même partiellement, sans mentionner le nom de l'auteur ni/ou de la source. Reproduire littéralement des passages d'un autre document, éventuellement traduits, sans les placer entre guillemets, même si l'auteur et la source de cette œuvre sont mentionnés, constitue également un plagiat.
- *Je reconnais que le plagiat constitue une faute grave qui entraîne l'application de la section 7 des articles 87 à 90 du Règlement général des études et des examens (RGEE).*
- *Je m'engage à ce que mon mémoire/travail ne constitue pas une reprise, même partielle, d'un autre document publié ou non, attribué à une personne ou anonyme.*

Engagement à citer mes sources

- *Je m'engage à attribuer à leur(s) auteur(s) toutes les idées, informations, données sur lesquelles je m'appuie. Je m'engage à référencer tous les emprunts intégrés au mémoire/travail (sous la forme de phrases, graphes, cartes, schémas, tableaux, etc.). Les références (par exemple, en note de bas de page) sont conformes aux exigences académiques et scientifiques (telles que présentées dans les cours de méthodologie, les séances de formation liées au Séminaire d'accompagnement des mémoires en Master et les guides de citation).*

Engagement quant à l'usage d'outils d'intelligence artificielle (IA) générative

- Je m'engage à utiliser les outils d'IA générative, en particulier les générateurs de textes, de manière responsable, comme complément de mon apprentissage et sans chercher à contourner les exigences académiques.
- Je m'engage à respecter les Lignes directrices relatives à l'usage responsable de l'IA générative. Elles m'obligent notamment à référencer adéquatement les outils d'IA lorsque je reprends de manière littérale les contenus qu'ils ont générés. En revanche, certains usages de ces outils, par exemple comme assistant linguistique (pour corriger l'orthographe, la syntaxe ou le style), ne doivent pas être mentionnés.
- Je suis conscient·e que les contenus générés par ces outils d'IA ne reflètent pas nécessairement les faits/sources et je m'engage donc à toujours vérifier l'exactitude de ces contenus dans une démarche scientifique.
- Je m'engage à respecter toutes les consignes spécifiques pour le travail/mémoire, ainsi que les exigences de transparence et de documentation du processus ayant abouti au travail/mémoire, notamment en sauvegardant les conversations avec ces outils d'IA.
- Je m'engage à fournir, sur demande, des explications sur la manière dont j'ai utilisé ces outils.
- Je reconnais que le non-respect de ces exigences et de l'intégrité académique peut constituer un abus et être considéré comme une irrégularité au titre des articles 107 et suivants du RGEE et entraîner des sanctions telles que prévues aux articles 111 et suivants du RGEE.

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier ma promotrice Madame Nathalie Dandoy qui m'a fait confiance pour le thème de mon mémoire et qui m'a accompagnée tout au long de mon processus d'écriture.

Ensuite, je remercie mes parents et mes sœurs qui m'ont soutenue et encouragée durant toutes mes études et plus particulièrement durant cette dure épreuve du mémoire.

Enfin, je remercie Marie, une amie, qui grâce à ses incroyables explications, m'a permis de comprendre plus aisément certaines matières.

Table des matières

Introduction	1
Chapitre I. Concepts	4
Section I. Harcèlement scolaire	4
Sous-section I. Définitions.....	4
Sous-section II. Caractéristiques.....	6
Sous-section III. Formes	8
Sous-section IV. Acteurs	10
Section II. Cyberharcèlement scolaire	11
Sous-section I. Définitions.....	11
Sous-section II. Caractéristiques.....	12
Sous-section III. Formes	16
Sous-section IV. Acteurs	18
Chapitre II. Législation applicable en Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles)	20
Section I. Répression	20
Sous-section I. Mesures prises par l'école	21
Sous-section II. Irresponsabilité pénale du mineur	24
Sous-section III. Responsabilité civile du mineur.....	35
Section II. Prévention	41
Sous-section I. Observatoire permanent du climat scolaire.....	41
Sous-section II. Programme-cadre.....	42
Chapitre III. Comparaison du droit belge avec le droit français et le droit finlandais	45
Section I. Droit français	45
Sous-section I. Répression.....	45
Sous-section II. Prévention.....	47
Section II. Droit finlandais	48
Sous-section I. Traitement	49
Sous-section II. Prévention.....	49
Conclusion	51
Bibliographie	54
Législation	54
Belge.....	54
Française.....	54
Finlandaise.....	54
Jurisprudence.....	54
Doctrines.....	54
Monographies	54
Ouvrages collectifs	55
Périodiques	56
Divers	56

Documents de l'UNESCO	56
Documents de l'UNICEF.....	56
Documents administratifs	57
Articles de journaux.....	57

Introduction

Jeudi 7 novembre 2024. Cette date est peut-être passée inaperçue. Et pourtant, au même titre que le désormais célèbre jour du 8 mars, le premier jeudi du mois de novembre met en avant une lutte importante. Il s'agit de la Journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire, y compris le cyberharcèlement. En 2019, l'UNESCO souhaitait, par la création de cette Journée, sensibiliser la population et les institutions sur la nécessité de renforcer l'action relative à la prévention et à l'élimination du harcèlement scolaire¹. Pour reprendre les termes de la directrice générale de l'UNESCO, Audrey Azoulay, « *cette Journée internationale doit être l'occasion d'un sursaut collectif afin que la lutte contre la violence et le harcèlement soit érigée au rang de priorité éducative* »².

Le moteur de ce nouvel élan de mobilisation a été le paradoxe entre le grand nombre d'élèves victimes de harcèlement et le caractère notoire des conséquences négatives de ce phénomène. En 2017, selon un rapport de l'UNESCO sur la situation de la violence et du harcèlement à l'école dans le monde, 246 millions d'enfants sont, chaque année, concernés par ce phénomène³. En 2019, l'UNESCO produit un nouveau rapport sur base de deux enquêtes internationales et conclut que trente-deux pourcents des élèves interrogés ont été harcelés au moins une fois au cours du mois précédant la collecte des données⁴. Les chiffres parlent d'eux-mêmes, ils sont alarmants. Malgré ce constat, et même si tous les Etats membres de l'ONU ne sont pas affectés identiquement par ce problème, seuls seize pourcents d'entre eux possèdent un cadre juridique dédié à la lutte contre harcèlement scolaire⁵.

Consciente de la gravité de la situation, la Belgique a réagi ! Non par l'intermédiaire de son législateur fédéral mais par celui de ses législateurs fédérés. En effet, suite à un transfert de compétences, les Communautés ont obtenu le pouvoir de prendre toutes les mesures relatives

¹ Conseil exécutif de l'UNESCO, *Conférence générale - Proclamation d'une journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire, y compris le cyber-harcèlement*, Paris, UNESCO, 2019, p.1

² X., « Violences et harcèlement scolaires : l'UNESCO appelle à mieux protéger les élèves », UNESCO, 2024, <https://www.unesco.org/fr/articles/violences-et-harcelement-scolaires-lunesco-appelle-mieux-protoger-les-eleves-0> (date de dernière consultation : 3 février 2025).

³ UNESCO, *School Violence and Bullying - Global Status Report*, Paris, UNESCO, 2017, p. 12.

⁴ UNESCO, *Behind the numbers : Ending school violence and bullying*, Paris, UNESCO, 2019, p.17.

⁵ X., « Violences et harcèlement scolaires : l'UNESCO appelle à mieux protéger les élèves », *o.c.*

à l'enseignement et a fortiori au harcèlement à l'école. La Communauté française⁶, réceptive au discours de l'UNESCO, a donc progressivement perfectionné sa réaction face à ce fléau jusqu'à adopter en avril 2023 un important décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires⁷. Avec plus d'un élève sur 10 harcelé, en 2019, les autorités communautaires devaient déployer une action durable et structurée pour apporter un réel changement dans les écoles⁸.

Pour établir son plan d'action, la Belgique s'est inspirée d'un pays doué en la matière : la Finlande. Le système scolaire des pays scandinaves est réputé comme faisant partie des plus performants. Parmi ses innovations se trouve le programme finlandais anti-harcèlement « Kiva ». Mis en application en 2006, il s'est depuis implanté dans la quasi-totalité des écoles primaires finlandaises mais s'est également exporté dans d'autres pays. Le programme a pu obtenir une reconnaissance internationale grâce à son utilisation efficace de données scientifiques précises et complètes⁹.

En termes d'innovation, la France a récemment élevé la lutte contre le harcèlement scolaire à un autre niveau en qualifiant ce dernier de délit. En effet, la loi du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire ajoute, entre autres, un nouvel article au Code pénal qui punit désormais spécifiquement les auteurs de harcèlement entre élèves. Les peines, appliquées aux auteurs majeurs de harcèlement, sont loin d'être figuratives puisque dans les cas les plus graves, elles peuvent aller jusqu'à dix ans de prison et 150 000 euros d'amende¹⁰. Cette nouvelle sanction pourrait servir d'électrochoc et ainsi conscientiser les auteurs de harcèlement mineurs. La finalité serait de pouvoir faire baisser la portion d'élèves victimes de violences répétées laquelle variait, en 2022, entre 6,7 pourcents (au moins cinq fois par an) et 46 pourcents (au moins une fois par an)¹¹.

⁶ Aussi appelée Fédération Wallonie-Bruxelles.

⁷ Décr. Comm. fr. du 27 avril 2023 relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, *M.B.*, 19 septembre 2023, p. 77967.

⁸ M.-F. HOLEMANS, « Prévenir le harcèlement et améliorer le climat scolaire », La Ligue, 2023, <https://ligue-enseignement.be/education-enseignement/articles/dossier/prevenir-le-harcelement-et-ameliorer-le-climat-scolaire> (date de dernière consultation : 3 février 2025)

⁹ E. ALCALA, « Programme anti-harcèlement kiva: la force de l'empathie », La Ligue, 2024, <https://ligue-enseignement.be/education-enseignement/articles/dossier/programme-anti-harcelement-kiva-la-force-de-lempathie> (date de dernière consultation : 3 février 2025)

¹⁰ Loi n°2022-299 du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire, art. 11, *JORF*, 3 mars 2022, texte n°5.

¹¹ B. TRAORE, « Note d'information - Résultats de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens pour l'année scolaire 2021-2022 », Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2023, <https://doi.org/10.48464/ni-23-08> (date de dernière consultation 3 février 2025).

Ces divers exemples illustrent que la matière du harcèlement scolaire est non seulement importante, mais demeure encore aujourd'hui en pleine évolution. Ce mémoire a donc pour objectif d'analyser les mesures mises en place en droit belge pour prévenir et réprimer le harcèlement entre élèves, et de les comparer aux innovations existantes en droit français et en droit finlandais.

Avant toute chose, il sera important de définir correctement les concepts qui seront mobilisés tout au long du mémoire : harcèlement scolaire mais aussi cyberharcèlement scolaire. Malheureusement, avec le développement des réseaux sociaux, les conflits entre élèves ne s'arrêtent plus à la fin de la journée d'école. Ils se poursuivent en ligne notamment par le biais de messages échangés dans des conversations privées ou publiques (CHAPITRE I.).

Ensuite, nous examinerons la législation applicable en Belgique, et plus spécifiquement en Fédération Wallonie-Bruxelles, en matière de harcèlement scolaire. Cet examen sera séparé en deux sections, la répression et la prévention, lesquelles constituent les piliers de la lutte contre les violences répétées à l'école. Du point de vue de la répression, l'analyse portera sur la responsabilité pénale et civile du mineur ayant commis un fait de harcèlement. Du point de vue de la prévention, nous nous pencherons sur les obligations légales qui incombent aux élèves et aux membres de l'établissement scolaire pour parvenir à créer un cadre scolaire favorisant l'apprentissage et le bien-être (CHAPITRE II.).

Enfin, nous nous intéresserons à la manière dont le législateur français et le législateur finlandais appréhende le harcèlement scolaire, au regard de leurs innovations en la matière et nous comparerons ces dernières avec les mesures adoptées en droit belge et en droit de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CHAPITRE III.).

Pour conclure, nous rappellerons les idées véhiculées durant ce mémoire et aborderons les éventuelles améliorations qui pourraient être apportées au programme belge de lutte contre le harcèlement scolaire au regard de cette analyse comparative.

Chapitre I. Concepts

« Julie a 14 ans. Cela fait deux ans qu'un groupe de sa classe se moque de son poids. À la maison, ce n'est pas mieux. Sur son compte Instagram, elle reçoit des vidéos insultantes, des messages à caractères sexuels et agressifs... Ses notes à l'école se sont dégradées. Elle s'isole et montre des signes de dépression. Mais Julie n'ose pas en parler. »¹². Comme le souligne cet exemple, le harcèlement scolaire va désormais de pair avec le cyberharcèlement en raison de l'utilisation massive des réseaux sociaux par les élèves. Pour combattre efficacement ces comportements néfastes, il est fondamental de les définir correctement et de les comprendre.

Section I. Harcèlement scolaire

Dans cette section consacrée au harcèlement scolaire, nous examinerons ses définitions psychologiques et juridiques, ses caractéristiques, ses formes et enfin ses acteurs.

Sous-section I. Définitions

Avant d'être juridiquement encadré, le harcèlement scolaire a d'abord été l'objet d'étude de chercheurs en psychologie.

§I. Psychologiques

Le professeur en psychologie Dan Olweus a, pour la première fois, théorisé le « *(school) bullying* », signifiant harcèlement entre élèves, à partir de ses recherches menées au sein d'établissements scolaires scandinaves¹³. Il a permis de mettre en lumière une forme spécifique de violence entre élèves qui jusque-là ne se différenciait pas clairement de la simple dispute de cours de récréation¹⁴. Dans un ouvrage publié 1986, il définit le harcèlement scolaire de la

¹² S. SORAYA, « L'école face au défi du harcèlement », *En Marche*, 2025, p. 8.

¹³ A. ZORBAS et G. ZORBAS, *Risques psychosociaux, harcèlement et violences au travail*, Bruxelles, Larcier, 2016, p. 100.

¹⁴ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, « Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire », *Diversité*,

manière suivante : « un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs induisant une relation d'asservissement psychologique qui se répète régulièrement amenant des sentiments de peur ou/et de honte »¹⁵.

Cette définition a été largement reprise dans d'autres pays et a permis de faire évoluer les études sur les comportements violents des enfants à l'école¹⁶.

Le concept du « *school bullying* » a ensuite été enrichi par les définitions d'autres chercheurs. En 1992, le britannique Peter K. Smith estimait qu'un enfant subit du harcèlement lorsqu'un ou plusieurs de ses pairs se montrent continuellement méchants verbalement ou physiquement envers lui et que ce dernier ne parvient pas à se défendre¹⁷. En 2015, le professeur à l'UCLouvain Benoit Galand a défini le harcèlement scolaire comme des « *actes négatifs multiples (souvent de formes variées) délibérément dirigés contre une ou plusieurs personnes qui en souffrent et ne voit pas comment y mettre fin* »¹⁸.

L'énumération de définitions pourrait continuer mais nous nous limiterons à ces trois-là car elles suffisent à démontrer que le harcèlement scolaire est un concept psychologique complexe qui peut être expliqué de multiples façons.

§II. Juridiques

Les droits belge et finlandais ne disposent pas, à ce jour, de définitions juridiques du phénomène. Toutefois, le guide pour l'élaboration de la procédure de détection, signalement et traitement des situations de (cyber)harcèlement scolaire, réalisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles et annexé à la circulaire sur le climat scolaire et la prévention du harcèlement et cyberharcèlement scolaires, propose une définition similaire à celles des chercheurs en psychologie : « *le harcèlement est le fait, pour un élève ou un groupe d'élèves, de faire subir de manière répétée des actes, comportements, une relation à l'autre négative, déséquilibrée et*

2010, p. 68.

¹⁵ D. OLWEUS, *Violence entre élèves, harcèlement et brutalité. Les faits, les solutions*, Paris, ESF Editeurs, 1999 cité par R. GUILLOUX, *Situations de harcèlement entre élèves*, Paris, Retz, 2018, p. 24.

¹⁶ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*, Montrouge, ESF Editeur, 2019, p. 11. ; J. VAN DER AUWERA, *Pestgedrag, etniciteit en de rol van diversiteit*, Bruxelles, Intersentia, 2018, pp. 9 et 10.

¹⁷ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*, o.c., p. 12.

¹⁸ L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, *Le harcèlement entre jeunes : les clés pour comprendre et agir*, Namur, Editions Averbode-Erasme, 2022, p. 11.

inscrite dans la durée »¹⁹.

Le droit français, quant à lui, est doté d'une définition spécifique au harcèlement à l'école. L'article 11 de la loi du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire ajoute un article 222-33-2-3 au Code pénal qui énonce que « *constituent un harcèlement scolaire les faits de harcèlement moral définis aux quatre premiers alinéas de l'article 222-33-2-2 lorsqu'ils sont commis à l'encontre d'un élève par toute personne étudiant ou exerçant une activité professionnelle au sein du même établissement d'enseignement* »²⁰. Cette définition fait référence au harcèlement moral « des adultes ». Mais bien que le harcèlement soit qualifié de moral, ce phénomène peut s'exercer, comme expliqué ci-dessous, par des actes violents, ayant pour objectif de porter directement atteinte à l'intégrité physique de la victime. L'intitulé de l'infraction pouvant prêter à confusion, il est important de préciser les caractéristiques et les formes de ce problème.

Sous-section II. Caractéristiques

Une situation doit réunir plusieurs caractéristiques pour être qualifiée de harcèlement scolaire. Si certaines sont reconnues pertinentes par l'entièreté des chercheurs, d'autres sont plus controversées.

§I. Acceptation unanime

Les chercheurs s'accordent pour dire que la définition du harcèlement scolaire est constituée de trois critères principaux : la répétition des actes, la disproportion des forces et l'incapacité de se défendre seul. Le caractère agressif et néfaste du comportement étant évident et ne permettant pas de distinguer le harcèlement des autres types de violences à l'école, il n'est pas repris dans la liste.

Premièrement, l'attitude doit être répétée sur une assez longue période. Les gestes impulsifs effectués un moment précis en dehors de toute chaîne d'actions sont donc exclus. Il est

¹⁹ Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 relative au climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, n°9212, Annexe n°1, p. 22.

²⁰ Loi n°2022-299 du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire, art. 11, *JORF*, 3 mars 2022, texte n°5.

intéressant de préciser que le caractère répétitif se constate du côté de la victime et non des auteurs. Une situation peut être qualifiée de harcèlement scolaire lorsque la somme des actes individuels des membres d'un groupe d'élèves s'apparente à une répétition pour la victime²¹.

Deuxièmement, il doit y avoir un déséquilibre de forces entre les protagonistes causé soit par le nombre, soit par l'âge, ou encore par la force des « bourreaux »²². Les plus grands s'en prennent aux plus petits, les plus populaires aux plus introvertis, les plus forts physiquement aux plus faibles, ... A l'inverse, si la relation est égalitaire et que la source du désaccord est partagée entre les élèves alors il n'est plus question de harcèlement mais de conflit²³.

Troisièmement, la victime doit être dans l'impossibilité de se défendre seule. Le contexte anxiogène résultant du harcèlement provoque chez la victime une perte d'autonomie²⁴.

En somme, le harcèlement scolaire n'est un fait ni isolé, ni réciproque, ni surmontable seul.

§II. Controverses

Le consensus s'arrête ici, laissant de côté deux caractéristiques : l'intention et la dynamique de groupe. Certains auteurs estiment qu'ils ne devraient pas constituer des éléments inhérents à la définition du harcèlement scolaire.

Ils reprochent au caractère intentionnel son manque de précision. La plupart des définitions se contentent de le citer sans en indiquer précisément la nature²⁵. Doit-il s'agir d'une intention de commettre un acte ou d'une intention de nuire ? L'élève peut commettre délibérément un acte mauvais sans pour autant avoir conscience ou envie de nuire à son interlocuteur²⁶. Et s'il agit dans le but de le blesser, le fait-il de sa propre initiative ou bien pour suivre le groupe ? Le degré d'intentionnalité n'est pas le même d'une situation à l'autre. Mais comment le mesurer ? Rien n'est plus subjectif qu'une intention. Selon ces auteurs, cette notion est trop floue que pour

²¹ *Ibid.*, p. 22.

²² J.-P. BELLON et B. GARDETTE, « Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire », *o.c.*, p. 69.

²³ B. GALAND, *Le harcèlement à l'école*, Paris, Retz, 2021, pp. 12 et 13.

²⁴ S. LUCIA, « Auteurs de harcèlement, étude de leur profil et de l'influence du contexte scolaire », in *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (sous la dir. de C. BEAUMONT, B. GALAND et S. LUCIA), Québec, Presses universitaires de Laval, 2015, p. 35.

²⁵ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*, *o.c.*, p. 17.

²⁶ B. GALAND, V. HOSPEL et N. BAUDOIN, *Prévalence du harcèlement à l'école en Fédération Wallonie-Bruxelles : Rapport d'enquête*, Louvain-la-Neuve, Université catholique de Louvain, 2014, p. 3.

être intégrée dans la définition du harcèlement scolaire²⁷.

Concernant le critère de la dynamique de groupe, sa remise en question est due à l'opposition entre deux courants. Le premier, basé sur les idées d'Anatol Pikas, considère justement que le harcèlement scolaire repose sur la dynamique dysfonctionnelle du groupe. Il met l'accent sur le contexte et l'environnement social. Si la norme d'une classe est de respecter les autres et d'éprouver de l'empathie alors l'élève adoptant un comportement intimidant sera critiqué et le harcèlement ne perdurera pas²⁸. Le deuxième courant, soutenu par Dan Olweus, met en avant le rôle de l'individu agressif. C'est bien lui le moteur du harcèlement. C'est sa violence qui influence le reste du groupe. L'environnement social n'est pas central. Il n'est qu'une cause aggravante du comportement de certaines personnes en particulier²⁹. On constate que si pour l'un le groupe joue un rôle important, pour l'autre il n'est qu'une toile de fond laissant place à l'agressivité de l'individu. Actuellement, la théorie de Pikas semble néanmoins être privilégiée par la majorité des auteurs.

Sous-section III. Formes

Le harcèlement scolaire s'avère parfois difficile à identifier car il peut s'exercer sous différentes formes : verbale, physique, relationnelle, numérique et matérielle³⁰. Bien que les violences verbales et physiques soient les plus connues, elles ne sont pas systématiquement utilisées. L'analyse de toutes les formes est donc nécessaire pour appréhender au mieux le phénomène³¹. La forme numérique ne sera pas abordée dans cette Sous-section III. mais dans la Section II.

§I. Verbale

Le harcèlement scolaire débute souvent sous la forme verbale, car elle est plus discrète que les autres et semble moins « grave ». Il peut s'agir de moqueries, d'insultes, de provocations, de

²⁷ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*, o.c., p. 17.

²⁸ A. PIKAS, «Treatment of Mobbing in School: Principles for and the Results of the Work of an Anti-Mobbing Group», *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1975, pp. 1-12 cité par L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, o.c., pp. 26-28.

²⁹ D. OLWEUS, *Violence entre élèves, harcèlement et brutalité. Les faits, les solutions*, Paris, ESF Editeurs, 1999 cité par J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*, o.c., pp. 13 et 14.

³⁰ B. GALAND, V. HOSPEL et N. BAUDOIN, o.c., p. 3.

³¹ L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, o.c., pp. 14 et 15.

surnoms humiliants, ... Si pour l'auteur de ces actes, ce ne sont que des blagues, la victime, elle, reste profondément marquée³².

§II. Physique

Elle est utilisée principalement par des élèves qui estiment que le recours à la force est nécessaire et efficace pour entretenir leur réputation, leur statut de dominant dans le groupe. La victime peut être bousculée, frappée, attachée à un objet, contrainte de réaliser une action particulière, ...³³

§III. Relationnelle

Elle consiste à mettre en place une stratégie d'isolement. La victime est niée par les autres enfants : écartée des événements du groupe, exclue des discussions, fait l'objet de rumeurs, ... Cette forme de harcèlement est sans doute la plus douloureuse car le lien social est essentiel à tout individu³⁴. Selon une étude, cette technique est largement plus utilisée par les filles que par les garçons qui quant à eux privilégient l'utilisation de la force³⁵.

§IV. Matérielle

Cette forme présente un avantage par rapport aux précédentes : elle donne des indices sur la situation de harcèlement. Comme elle consiste à dépouiller la victime de ses objets personnels mais également à détruire ces derniers, les conséquences de ce harcèlement sont plus visibles pour les parents ou les enseignants³⁶.

§V. Numérique

Le cyberharcèlement scolaire est un concept complexe et nécessite une analyse plus approfondie développée dans la Section II.

³² R. GUILLOUX, *o.c.*, p. 26.

³³ B. GALAND et N. BAUDOIN, « Qu'est-ce qui anime les auteurs de harcèlement : pouvoir, déviance, détresse, protection ou compensation ? », in *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (sous la dir. de C. BEAUMONT, B. GALAND et S. LUCIA), Québec, Presses universitaires de Laval, 2015, p. 60.

³⁴ L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, *o.c.*, pp. 15 et 16.

³⁵ G. BRANDIBAS, P. DUPONT et D. LECLERCQ, « Le bullying : Résultats d'une première étude sur un échantillon d'élèves du secondaire de la communauté française de Belgique », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2006, pp. 182 et 183.

³⁶ L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, *o.c.*, p. 15.

Sous-section IV. Acteurs

Par rapport aux autres types de harcèlement, celui qui se déroule à l'école est particulier en raison du rôle joué par le groupe. La plupart du temps, le phénomène se présente sous la forme d'une relation triangulaire : harceleur, victimes et témoin³⁷.

§I. Victime

Il n'existe pas de profil unique de victime. L'âge, la taille, le genre ainsi que l'origine sociale et ethnique ne sont pas des facteurs prédestinant, à eux seuls, un élève à subir du harcèlement³⁸. Néanmoins, à partir du moment où l'un de ces éléments distingue un élève du reste du groupe, il peut devenir un prétexte de moqueries et engendrer du harcèlement. Certaines études soulignent aussi que les difficultés socio-émotionnelles telles que la faible estime de soi et les difficultés relationnelles peuvent augmenter les probabilités de subir du harcèlement³⁹.

Les types de réactions adoptées par les élèves harcelés sont variés. Si certains choisissent de se mettre en retrait et d'éviter tout contact pour se faire oublier, d'autres optent pour la riposte, allant jusqu'à provoquer leur harceleur⁴⁰. Malgré cette diversité de stratégies, généralement, les élèves rapportent qu'elles n'ont pas permis de mettre fin au harcèlement⁴¹.

§II. Harceleur

A l'instar des victimes, les harceleurs présentent différents profils et ne peuvent être réduits à un stéréotype. Les chercheurs sont partagés sur les causes qui amènent les élèves à en intimider d'autres. Certains estiment que les harceleurs souffrent d'un manque de confiance en eux qui les poussent à rabaisser les victimes pour se sentir supérieur. D'autres constatent que le harcèlement n'est qu'une manifestation d'un problème plus profond d'agressivité chez l'élève⁴². Enfin, une part importante des chercheurs s'accorde pour dire que la majorité des auteurs de harcèlement cherchent l'admiration de leurs pairs et perçoivent le harcèlement comme un « *comportement stratégique motivé par la recherche de position dominante* »⁴³.

³⁷ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, « Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire », *o.c.*, pp. 69 et 70.

³⁸ B. GALAND, *o.c.*, pp. 29 et 49.

³⁹ R. GUILLOUX, *o.c.*, pp. 56 et 57.

⁴⁰ J. VAN DER AUWERA, *o.c.*, pp. 15 et 16.

⁴¹ B. GALAND, *o.c.*, pp. 84 et 85.

⁴² B. GALAND et N. BAUDOIN, « Qu'est-ce qui anime les auteurs de harcèlement : pouvoir, déviance, détresse, protection ou compensation ? », *o.c.*, pp. 60-62.

⁴³ *Ibid.*, p. 75

§III. Témoin

Selon la théorie d'Anatol Pikas, les personnes impliquées ne se limitent pas à l'agresseur et à la victime. Tous les autres élèves conscients de ce conflit sont des témoins capables de faire évoluer la situation dans le bon comme dans le mauvais sens⁴⁴. Christina Salmivalli, professeure en psychologie, classe ces témoins en trois catégories : ceux qui s'opposent activement au harcèlement et soutiennent la victime (défenseurs), ceux qui, à l'inverse, renforcent le harcèlement par leurs encouragements et leurs actions (supporters) et, enfin, ceux qui restent en retrait (outsiders). Nous aurons tendance à associer cette dernière catégorie, qui regroupe le plus grand nombre d'élèves, à celle des supporters et non des défenseurs car l'inaction permet au harcèlement de perdurer⁴⁵.

Le rôle joué par les membres du personnel de l'école dans l'évolution du harcèlement n'est pas à négliger. Ce sont très souvent les premiers adultes témoins de la situation et parfois les seuls. En ce sens, ils ont le devoir d'offrir un environnement serein et propice au bon développement personnel des enfants au sein de l'école (voir. CHAPITRE II.)⁴⁶.

Section II. Cyberharcèlement scolaire

Dans cette section consacrée au cyberharcèlement scolaire, nous examinerons ses définitions psychologiques et juridiques, ses caractéristiques, ses formes et enfin ses acteurs.

Sous-section I. Définitions

Le développement croissant des technologies de communication a profondément impacté le fonctionnement de la société, y compris celui de l'école⁴⁷. Bien qu'elles présentent des

⁴⁴ L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, *o.c.*, pp. 37 et 38.

⁴⁵ C. SALMIVALLI, « Participant role approach to school bullying: implications for interventions », *Journal of Adolescence*, 1999, pp. 453 et 454.

⁴⁶ B. GALAND et N. BAUDOIN, « Qu'est-ce qui anime les auteurs de harcèlement : pouvoir, déviance, détresse, protection ou compensation ? », *o.c.*, pp. 62 et 63.

⁴⁷ G. MATHIEU et A.-C. RASSON, « Les droits de l'enfant dans l'environnement numérique : à la recherche d'un subtil équilibre entre protection et autonomie » in *Vulnérabilités et droits dans l'environnement numérique* (sous

avantages pour l'apprentissage et le développement de l'enfant, ces technologies comportent des risques, tel que le cyberharcèlement dont un tiers des jeunes internautes mondiaux souffrait, en 2019⁴⁸. Des chercheurs en psychologie se sont donc penchés sur ce phénomène.

§I. Psychologiques

Bill Belsey, spécialiste en cyberharcèlement scolaire, a défini, en 2003, le « *cyberbullying* » comme étant « *l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour adopter délibérément, répétitivement et de manière agressive un comportement à l'égard d'un individu ou d'un groupe avec l'intention de provoquer un dommage à autrui.* »⁴⁹. Dans la continuité de sa définition sur le harcèlement scolaire, Peter K. Smith a, en 2008, théorisé le phénomène de la manière suivante : « *un acte agressif, intentionnel perpétré au moyen de formes de communication électroniques, de façon répétée à l'encontre d'une victime qui ne peut facilement se défendre seule* »⁵⁰.

A nouveau, nous limiterons l'énumération car comme pour le harcèlement scolaire, il n'existe pas de définition unique concernant le cyberharcèlement scolaire.

§II. Juridiques

Les définitions légales font cette fois-ci défaut autant en droit belge et finlandais qu'en droit français. Etant donné que le cyberharcèlement général ne dispose pas de définition juridique propre puisqu'il est perçu par le législateur comme une forme de harcèlement moral, nous pouvons supposer que cette même confusion a été opérée pour le cyberharcèlement scolaire.

Sous-section II. Caractéristiques

Contrairement au harcèlement « classique » qui se déroule à l'école, le cyberharcèlement entre

la dir. de H. JACQUEMIN et M. NIHOUL), Bruxelles, Larcier, 2018, pp. 395 et 396.

⁴⁸ C. BLAYA, « La cyberviolence doit-elle être prise au sérieux par les équipes éducatives ? Exploration du lien entre la cyberviolence et le climat scolaire », in *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (sous la dir. de C. BEAUMONT, B. GALAND et S. LUCIA), Québec, Presses universitaires de Laval, 2015, p. 89. ; H. WYLIE, « Sondage de l'UNICEF : plus d'un tiers des jeunes de 30 pays victimes de harcèlement en ligne », UNICEF, 2019, <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-poll-more-third-young-people-30-countries-report-being-victim-online-bullying> (date de dernière consultation : 3 février 2025)

⁴⁹ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, Montrouge, ESF Editeurs, 2017, p. 19.

⁵⁰ *Ibid.*, p.19.

élèves prend place sur internet (réseaux sociaux, jeux en ligne, ...) et nécessite l'utilisation d'un téléphone ou d'un ordinateur⁵¹. Ce changement de support s'accompagne des nouvelles controverses.

§I. Acceptation unanime

L'analyse des définitions du cyberharcèlement révèle, à première vue, que les chercheurs conviennent des mêmes critères que pour le harcèlement scolaire⁵². Pour rappel, ils sont au nombre de trois : la répétition des actions, la disproportion de pouvoir et l'impossibilité de se défendre seul. Toutefois, la notion de répétition doit être nuancée. Elle ne renvoie plus forcément à une succession d'actes, puisque la persistance en ligne des propos et des images suffit désormais à en reproduire l'effet chez la victime. La répétition est essentielle à la définition du cyberharcèlement scolaire, mais sa signification peut, selon la situation, différer de celle du harcèlement à l'école⁵³.

§II. Controverses

Bien que les définitions du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires se ressemblent, la communauté scientifique est divisée quant à la nature du second. Pour certains auteurs, il s'agit d'une « simple » forme de harcèlement scolaire et pour d'autres, il constitue un phénomène distinct avec des mécanismes propres⁵⁴.

La première théorie soutient, en effet, que le cyberharcèlement est une variante du harcèlement opérée grâce à des outils plus rapides, plus efficaces et donc, plus dangereux⁵⁵. Plusieurs études démontrent une forte corrélation entre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires : les élèves impliqués dans l'un le sont souvent dans l'autre. Six élèves sur dix victimes de harcèlement deviennent également la cible de moqueries en ligne. Le harcèlement semble être un facteur révélateur du cyberharcèlement⁵⁶.

⁵¹ R. GUILLOUX, *o.c.*, pp. 27 et 28.

⁵² J. VAN DER AUWERA, *o.c.*, p. 11.

⁵³ C. BLAYA, « Le cyberharcèlement chez les jeunes », *Enfance*, 2018, p. 423.

⁵⁴ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, *o.c.*, p. 20.

⁵⁵ C. BLAYA, « La cyberviolence doit-elle être prise au sérieux par les équipes éducatives ? Exploration du lien entre la cyberviolence et le climat scolaire », *o.c.*, pp. 93 et 94.

⁵⁶ W. HEIRMAN et M. WALRAVE. « Évaluation des préoccupations et des enjeux liés à la médiation technologique dans la cyberintimidation », *Cyberpsychology : Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 2008, <https://cyberpsychology.eu/article/view/4214> (date de dernière consultation : 13 mars 2025)

Peeter K. Smith, Qing Li et Donna Cross estiment que les différences entre les deux phénomènes ne doivent pas être extrapolées dans la mesure où elles concernent principalement leur portée et non leur nature⁵⁷. De fait, les moyens d'action fournis par les nouvelles technologies amplifient drastiquement le champ d'application *ratione temporis* et *ratione loci* du cyberharcèlement par rapport au harcèlement⁵⁸. Les élèves grandiraient, selon plusieurs auteurs, dans « *une cour de récréation mondiale* »⁵⁹. Contrairement à la forme « classique », le cyberharcèlement s'étend au-delà de l'établissement scolaire et ne se termine pas à la fin de la journée de cours. Il n'existe plus d'espace protecteur, tel que l'était la chambre de l'enfant ni de temps de répit durant la soirée, par exemple. Il peut avoir lieu partout et à tout moment grâce à son support qui lui confère une force de frappe impressionnante et quasi-incontrôlable. En bref, si les définitions des deux concepts sont identiques à quelques détails près, ce serait parce que ces concepts sont très similaires⁶⁰.

Selon la deuxième théorie, le cyberharcèlement a une nature propre et distincte du harcèlement scolaire car il s'en différencie par deux éléments essentiels: la démultiplication des rôles et l'absence de relation en face-à-face⁶¹. Lorsqu'une vidéo est publiée sur les réseaux sociaux, elle peut-être visionnée, commentée, « *likée* » ou repartagée par des dizaines, des centaines voire des milliers d'internautes. Ces comportements participent à la diffusion continue de la vidéo et à son exposition à un public toujours plus grand grâce à l'algorithme.

La rapidité de propagation des images en ligne entraîne souvent l'implication d'un grand nombre d'élèves internautes se partageant des rôles qui, dans le cadre du harcèlement scolaire, étaient occupés par un seul jeune voire un petit groupe. En outre, il apparaît fréquemment que la personne ayant posté la vidéo cesse ensuite d'agir et laisse place à d'autres élèves qui assureront la répétition des actes, indispensable à la définition du cyberharcèlement⁶². Les camarades qui contribuent à la pérennité de la situation ne font pas nécessairement partie du même groupe d'amis ni de la même classe. Certains ne se sont jamais côtoyés au sein de leur

⁵⁷ P. K. SMITH, Q. LI et D. CROSS, « Research into cyberbullying » in *Cyberbullying in the global playground: research from international perspectives* (sous la dir. de P. K. SMITH, Q. LI et D. CROSS), New Jersey, Wiley-Blackwell, 2012, p. 8.

⁵⁸ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0, o.c.*, p. 20.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 21.

⁶⁰ B. HUMBEECK, *Comment agir face au cyber-harcèlement*, Waterloo, Editions Renaissance du Livre, 2022, pp. 17 et 22.

⁶¹ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0, o.c.*, p. 22.

⁶² *Ibid.*, pp. 22-24.

école. La conséquence de ce morcellement des rôles est l'atténuation du sentiment de responsabilité individuelle. En effet, il est complexe de savoir qui a véritablement initié le cyberharcèlement, combien de personnes y participent et quelle hiérarchie s'impose entre elles. Faut-il davantage sanctionner l'initiateur, tant est qu'il soit possible de remonter la chaîne d'échanges jusqu'à lui, ou ceux qui ont alimenté la situation ? Aucune réponse n'est apportée par les chercheurs⁶³.

Il est souvent compliqué pour la victime de cyberharcèlement de mettre un visage sur son ou ses agresseurs, en raison de l'absence de relation en face-à-face. Bien que cette incertitude puisse également exister dans le cadre du harcèlement entre élèves lors de la propagation de rumeurs par exemple, elle reste bien plus fréquente en ligne⁶⁴. Les conversations par ordinateurs ou téléphones interposés permettent aux harceleurs de se cacher derrière des pseudonymes ou de faux profils, tout en se fondant dans un groupe potentiellement très large d'élèves impliqués dans les faits de cyberharcèlement⁶⁵.

Cet anonymat génère des effets psychologiques diamétralement opposés : si la victime se sent impuissante et en grande insécurité, le harceleur, quant à lui, se perçoit comme intouchable⁶⁶. La cible des moqueries développe alors une certaine paranoïa et une perte de confiance dans ses relations. Elle ne parvient plus à distinguer ses amis de ses ennemis⁶⁷. Parmi les camarades, qui a partagé la vidéo ? Qui l'a commentée et « *likée* » ? Qui l'a transmise à d'autres élèves ? En parallèle, les internautes masqués se sentent libres et capables de comportements agressifs qu'ils n'auraient généralement pas adoptés dans une cour de récréation. Leur capacité d'empathie tend à se réduire en raison de la distance physique créée par le support numérique qui leur évite d'être directement confrontés aux réactions de la victime. Ne percevant pas les émotions de cette dernière, ils éprouvent davantage de difficultés à se mettre à sa place, ce qui limite leur remise en question⁶⁸.

Selon cette deuxième approche, la nature du cyberharcèlement est bien distincte puisque les

⁶³ B. HUMBEECK, *o.c.*, pp. 34 et 35.

⁶⁴ C. BLAYA, *Les ados dans le cyberspace : prise de risque et cyberviolence*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2013, pp. 37 et 38.

⁶⁵ J. VAN DER AUWERA, *o.c.*, p. 12.

⁶⁶ C. BLAYA, « Cyberviolence, cyberharcèlement et cyberhaine : conséquences et facteurs de protection », *Le Journal des psychologues*, 2020, p. 39.

⁶⁷ C. BLAYA, « Le cyberharcèlement chez les jeunes », *o.c.*, pp. 424 et 425.

⁶⁸ C. BLAYA, *Les ados dans le cyberspace : prise de risque et cyberviolence*, *o.c.*, p. 38.

rôles sont redistribués, de nouveaux acteurs apparaissent, les liens entre les acteurs sont plus faibles, l'anonymat complique l'identification du harceleur et le défaut d'empathie alimente des comportements toujours plus agressifs.

Un autre sujet fait également débat : le critère de l'intention de nuire. Dans le cadre du cyberharcèlement, il est d'autant plus difficile de déceler avec certitude une volonté de nuire dans les échanges en ligne puisque l'écran brouille la distinction entre plaisanterie et message agressif. Le défaut de contexte peut parfois changer le sens d'un message : le destinataire se sent menacé alors que l'émetteur pensait plaisanter⁶⁹. A l'instar du harcèlement scolaire classique, il semble donc contreproductif, pour une minorité d'auteurs, d'introduire cette notion floue dans la définition du phénomène en ligne⁷⁰.

Sous-section III. Formes

Les internautes sont de plus en plus jeunes : en 2017, les mineurs représentaient, à eux seuls, un tiers des utilisateurs d'Internet dans le monde⁷¹. Parallèlement, ces jeunes acquièrent des compétences informatiques de plus en plus poussées, leur permettant d'utiliser les outils technologiques de manière variée, notamment à des fins de cyberharcèlement scolaire. Ce dernier peut ainsi être exercé de huit manières différentes : messages injurieux, menaces, rumeurs mensongères, lynchages, piratage, « *outing* », cyberharcèlement sexuel et « *cyberstalking* »⁷². Si les quatre premières formes sont généralement bien comprises, les quatre dernières nécessitent des explications supplémentaires.

§I. Piratage

Le piratage, aussi appelé « *hacking* », recouvre deux réalités. Il peut, d'une part, consister en un vol d'informations personnelles obtenues dans le but de les partager par la suite⁷³. D'autre part, il peut être entendu comme une usurpation d'identité. Un internaute se fait passer pour un de ses camarades, en utilisant le profil de ce dernier, sans son accord dans le but de nuire à sa

⁶⁹ J. VAN DER AUWERA, *o.c.*, p. 11.

⁷⁰ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, *o.c.*, pp. 27 et 28.

⁷¹ B. KEELEY et C. LITTLE, *La situation des enfants dans le monde 2017 : Les enfants dans un monde numérique*, New York, UNICEF, 2017, p. 3.

⁷² C. BLAYA, *Le (cyber)harcèlement chez les jeunes : guide pratique pour les parents démunis*, Bruxelles, Editions Mardaga, 2023, pp. 35-37.

⁷³ *Ibid.*, p. 35.

réputation, par exemple. L'objectif peut également être de partager des contenus malveillants à destination d'un troisième élève. Par cette méthode, l'auteur du cyberharcèlement nuit à la fois à la personne usurpée et à la personne ciblée par les moqueries⁷⁴.

§II. Outing

L'« *outing* » désigne, à l'origine, le fait de révéler publiquement l'identité de genre ou l'orientation sexuelle d'une personne sans son consentement⁷⁵. Par la suite, l'utilisation de cette expression a été élargie aux données sensibles de manière générale. L'élève ayant connaissance de cette donnée peut opter pour la divulguer de manière explicite ou de façon plus subtile, en partageant des indices suffisamment clairs pour permettre à d'autres camarades de deviner l'information en question. Peu importe la voie choisie, il s'agit, dans les deux cas, d'une atteinte grave à la vie privée⁷⁶.

§III. Cyberharcèlement sexuel

Les victimes peuvent recevoir, sans y avoir consenti, des photos, des messages ou des vidéos à caractère sexuel. Dans certains cas, elles peuvent être confrontées à du chantage : l'agresseur demande de l'argent ou de contenus intimes, en échange de la confidentialité de contenu du même type que la victime aurait partagé précédemment dans un contexte supposé privé (« *sextortion* »). Dans d'autres cas, l'agresseur partage directement les éléments à caractère sexuel qu'il a en sa possession, sans passer par l'étape du chantage (« *revenge porn* »)⁷⁷.

§IV. Cyberstalking

Le « *cyberstalking* » signifie traquer de manière obsessionnelle un autre élève: messages incessants, prises de contact non sollicitées via des nouveaux profils fictifs, appels menaçants décrivant comment la victime est habillée, ... La victime se sent suivie et espionnée. Elle n'a plus aucun moment de répit⁷⁸.

Pour la plupart des formes ci-dessus, il s'agit d'une simple transposition numérique de moyens de pression déjà présents dans le cadre du harcèlement entre élèves classique. La seule véritable

⁷⁴ C. BLAYA, *Les ados dans le cyberspace : prise de risque et cyberviolence*, o.c., pp. 59 et 60.

⁷⁵ L. MESNIL et C. DE LATHOUWER, o.c., p. 20.

⁷⁶ C. BLAYA, *Le (cyber)harcèlement chez les jeunes : guide pratique pour les parents démunis*, o.c., p. 35.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 36.

⁷⁸ C. BLAYA, *Les ados dans le cyberspace : prise de risque et cyberviolence*, o.c., pp. 58 et 59.

nouveauté est le piratage car il est presque impossible, dans la vie hors ligne, d'usurper l'identité d'autrui ou de voler des informations privées avec autant de facilité.

Sous-section IV. Acteurs

A l'image du harcèlement scolaire traditionnel, le cyberharcèlement met généralement en relation trois catégories d'acteurs: victime, cyberharceleur et témoin. Si le profil de la victime reste globalement similaire dans les deux contextes, les rôles du cyberharceleur et du témoin sont partiellement transformés par les nouveautés spécifiques au support numérique⁷⁹.

§I. Cyberharceleur

Selon l'avocate Parry Aftab, les cyberharceleurs peuvent être classés en cinq catégories principales. Les deux premières appelées respectivement « *power-hungry* » (les avides de pouvoirs) et « *mean girls* » (les mauvaises filles) ne diffèrent pas des profils de harceleurs analysés à la Section précédente. Très souvent, ces élèves sont déjà impliqués dans des faits de harcèlement à l'école et Internet leur permet de prolonger leurs méfaits⁸⁰.

Les trois autres catégories sont spécifiques au cyberharcèlement et ne peuvent exister que grâce « à l'absence de face-à-face, l'instantanéité des messages, la possibilité d'agir sous couvert d'anonymat et l'impression d'impunité »⁸¹. Premièrement, certaines victimes de harcèlement à l'école se servent de leurs compétences numériques avancées pour prendre leur revanche en malmenant leurs bourreaux sur Internet: les rôles s'inversent et les victimes de la vie réelle deviennent les harceleurs en ligne (« *revenge of nerds* »)⁸². Deuxièmement, certains témoins d'actes malveillants adoptent la posture du justicier et choisissent d'humilier les auteurs des actes dans le but de rétablir l'ordre entre les camarades (« *vengeful angels* »)⁸³. Enfin, d'autres élèves complètement désinhibés par l'anonymat qu'offre Internet commettent des faits de cyberharcèlement qu'ils n'auraient jamais envisagés dans la vraie vie (« *because I can* »)⁸⁴.

⁷⁹ B. HUMBEECK, *o.c.*, pp. 17-22.

⁸⁰ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, *o.c.*, pp. 30 et 31.

⁸¹ *Ibid.*, p. 34.

⁸² J. VAN DER AUWERA, *o.c.*, p. 17.

⁸³ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, *o.c.*, pp. 32 et 33.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 34. ; J. ATLAN et K. HENDRIKS, « Cyberviolences: une responsabilité collective », *L'école des parents*,

§II. Témoin

Suite à la démultiplication des rôles, le nombre de catégories de témoins s'est élargie, passant de trois à six. A nouveau, les deux premières correspondent à celles déjà observées dans le harcèlement traditionnel. Il s'agit d'une part, des supporters, qui s'agglutinent autour de l'ordinateur du cyberharceleur et l'encouragent, et d'autre part, des défenseurs, très rares en pratique, qui réconfortent la victime au moment où cette dernière reçoit les moqueries. Ces deux profils sont les seuls présents physiquement au moment des faits⁸⁵.

Les quatre catégories suivantes, propres au harcèlement en ligne, sont apparues en raison des mêmes spécificités numériques que les trois dernières catégories de cyberharceleurs. Premièrement, les observateurs, sans même le savoir, participent à la mise en avant des images malveillantes en leur donnant de la visibilité. Ensuite, viennent les relayeurs qui partagent ces images avec leurs abonnés, les surenchérisseurs qui écrivent des commentaires moqueurs et, enfin, les modérateurs qui invitent les surenchérisseurs à cesser leurs méchancetés⁸⁶.

Ce chapitre consacré à l'analyse du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires nous amène ainsi à la conclusion que ces deux phénomènes sont complexes, évolutifs et étroitement liés tout en présentant des caractéristiques propres à chacun. Il en ressort également un constat préoccupant : le droit accuse un certain retard face à la conceptualisation de ces formes de violences. En effet, parmi les pays examinés dans ce mémoire, seule la législation française présente une définition du harcèlement scolaire. Toutefois, l'absence de définition légale belge ne signifie pas pour autant une inaction dans la mise en place de mesures visant à lutter contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires (voy. Chapitre II.).

2023, p. 43.

⁸⁵ J.-P. BELLON et B. GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, o.c., pp. 35 et 36.

⁸⁶ *Ibid.*, pp. 36-39.

Chapitre II. Législation applicable en Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles)

Les conséquences du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires sur la santé physique et psychique de la victime sont multiples : décrochage scolaire, troubles du comportement, isolement, difficultés de socialisation, faible estime de soi, tendances dépressives, problèmes de santé et dans les cas les plus graves, automutilation ou suicide⁸⁷. Afin d'éviter de telles dérives, voyons quelles sont les mesures mises en place par le droit belge, et plus particulièrement la législation de la Fédération Wallonie-Bruxelles, pour réprimer et prévenir ces deux phénomènes nocifs.

Section I. Répression

Chaque situation de harcèlement ou de cyberharcèlement scolaires est unique et doit être examinée au regard de ses circonstances spécifiques : la gravité des faits, les dommages physiques et psychiques subis par la victime ainsi que la personnalité et l'âge des élèves mineurs concernés. La répression de ces comportements violents s'effectue de diverses manières et à divers niveaux : scolaire, pénal ou civil⁸⁸.

Dans cette section consacrée à la répression du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, nous aborderons, les mesures prises par l'école, l'irresponsabilité pénale du mineur et enfin, la responsabilité civile du mineur.

⁸⁷ OPENADO, *Le harcèlement et le cyberharcèlement en milieu scolaire 2.0, l'affaire de tous*, Liège, Province de Liège, 2018, pp. 21 et 22.

⁸⁸ M. WILQUIN, « Harcèlement scolaire : faut-il durcir les sanctions ? », RTBF, 2024, <https://www.rtb.be/article/harcelement-scolaire-faut-il-durcir-les-sanctions-11463310> (date de dernière consultation : 30 juin 2025).

Sous-section I. Mesures prises par l'école

§I. Procédure générale

A chaque rentrée scolaire, les élèves et leurs parents signent le Règlement d'ordre intérieur (R.O.I.) de leur école, s'engageant ainsi à respecter les règles qui y sont inscrites⁸⁹. Parmi celles-ci figurent notamment les « *règles relatives à la vie en commun, aux sanctions disciplinaires, aux procédures de recours qui peuvent leur être opposées et aux faits graves visés à l'article 1.7.9-2.* »⁹⁰. Le comportement des élèves doit, en effet, contribuer au maintien d'un climat scolaire propice au bien-être, au vivre ensemble et à l'apprentissage⁹¹. En cas de manquement à cette obligation, le directeur ou l'équipe éducative peut appliquer une sanction disciplinaire proportionnée avec la gravité des faits, sélectionnée au sein d'une liste allant du rappel à l'ordre noté dans le journal de classe jusqu'à l'exclusion définitive⁹².

Le recours à l'exclusion définitive ne peut, cependant, se justifier qu'en cas d'actes graves tel que des faits de violences physiques et verbales exercés à l'encontre d'un autre élève⁹³. L'article 1.7.9-4 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire précise à l'alinéa deux de son premier paragraphe que « *les coups et blessures portés sciemment par un élève à un autre élève (...), dans l'enceinte de l'école ou hors de celle-ci, ayant entraîné une incapacité, même limitée dans le temps, (...) de suivre les cours* »⁹⁴ ainsi que « *le fait d'exercer sciemment et de manière répétée sur un autre élève (...) une pression psychologique insupportable, par insultes, injures, calomnies ou diffamation* »⁹⁵ sont des motifs susceptibles d'entraîner l'exclusion définitive d'un élève. « *Coups et blessures* », « *sciemment* », « *par un élève à un autre* », « *de manière répétée* » et « *pression psychologique insupportable* » sont tant d'éléments qui rappellent les définitions de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires. Cependant, il est nécessaire d'attirer l'attention sur deux aspects concernant les coups et blessures : l'absence de notion de répétition et la condition supplémentaire d'incapacité de suivre les cours.

⁸⁹ A. Gouv. Comm. fr. du 12 janvier 1999 définissant les sanctions disciplinaires et les modalités selon lesquelles elles sont prises dans les établissements d'enseignement organisés par la Communauté française, art. 5, *M.B.*, 24 mars 1999, p. 9417.

⁹⁰ Art. 1.5.1-9, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

⁹¹ Art.1.7.10-3, §1, *Ibid.*

⁹² A. Gouv. Comm. fr. du 12 janvier 1999 définissant les sanctions disciplinaires et les modalités selon lesquelles elles sont prises dans les établissements d'enseignement organisés par la Communauté française, art. 7-9, *M.B.*, 24 mars 1999, p. 9417.

⁹³ Art. 1.7.9-4, § 1, al. 1 et art. 1.7.9-6, § 1, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

⁹⁴ Art. 1.7.9-4, § 1, al. 2, 1^o, *Ibid.*

⁹⁵ Art. 1.7.9-4, § 1, al. 2, 10^o, *Ibid.*

A titre d'exemple, un élève a été définitivement renvoyé de son établissement scolaire pour avoir tenu, à de nombreuses reprises, des propos grossiers à caractère sexuel auprès de plusieurs camarades extrêmement malaisés par la situation. Le conseil d'administration, sur avis positif du conseil de classe, a voté à l'unanimité en faveur de cette exclusion et a rendu une décision motivée axée notamment sur le respect du R.O.I., la sécurité des élèves, le cadre d'apprentissage et l'absence regret émis par l'auteur au moment de son audition⁹⁶.

Il apparaît donc que le harcèlement et le cyberharcèlement psychologiques soient visés par l'article 1.7.9-4 du Code précité, ce qui ne semble, toutefois, pas être le cas pour leur forme physique. Est-ce pertinent de faire différer la sanction entre les deux formes, si la victime de coups et blessures à répétition ne se trouve pas en incapacité scolaire ? Certains élèves ciblés par des auteurs de harcèlement physique souffrent en silence et continue pourtant de suivre les cours. Nous constatons donc que selon la forme que prend le harcèlement, les agresseurs ne sont pas traités de la même façon alors même que les conséquences chez la victime sont similaires et que les actes sont d'égale gravité⁹⁷.

§II. Procédure spécifique

En 2023, le traitement du harcèlement et du cyberharcèlement sous toutes ses formes gagne en clarté et en cohérence grâce à l'entrée en vigueur du décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires. Celui-ci a pour objectif d'accompagner les écoles souvent démunies face à ces phénomènes complexes en leur fournissant les outils adaptés⁹⁸. En effet, il impose, depuis le 26 août 2024, aux écoles d'introduire dans leur R.O.I. une « *procédure de signalement interne à l'école et de prise en charge des situations de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires* »⁹⁹ établie à l'aide d'un guide fourni par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette nouveauté s'inscrit dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence dont un des objectifs est d'améliorer le climat scolaire et le bien-être des élèves, en agissant notamment contre le harcèlement et cyberharcèlement scolaires¹⁰⁰.

⁹⁶ Civ. Mons, 11 janvier 2012, inédit, n°11/588/C cité par N. DASNOY-SUMELL, « Le harcèlement à l'école: une réalité sur laquelle il faut agir! », *Scolanews*, 2014, pp. 4 et 5.

⁹⁷ N. CATHELIN, « Conséquences psychopathologiques et relationnelles du harcèlement entre enfants », *Le Journal des psychologues*, 2020, pp. 26 et 27.

⁹⁸ Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 précitée, p. 19.

⁹⁹ Décr. Comm. fr. du 27 avril 2023 relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, art. 1, *M.B.*, 19 septembre 2023, p. 77967.

¹⁰⁰ Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 précitée, p. 18.

La procédure-type est divisée en cinq étapes : la détection, le signalement, l'entretien, l'intervention et le suivi.

Premièrement, les écoles déterminent leur système de détection des potentielles situations de harcèlement ou cyberharcèlement. Le but est davantage de mettre en lumière, grâce à la mise en commun des constats individuels, des comportements qui, isolément, n'auraient pas attiré l'attention de l'équipe éducative.

La deuxième étape débute à la suite de témoignages ou lorsque le nombre de faits inquiétants recueillis pour une même situation est jugé suffisant pour ouvrir un dossier de signalement. Les écoles désignent alors les personnes en charge de la réception de ces faits et témoignages, définissent les modalités d'enregistrement des signalements ainsi que les éléments devant être inscrits au dossier.

La troisième étape concerne l'entretien lequel garantit la confiance des paroles de l'enfant. L'élève victime, accompagné si nécessaire par une personne de confiance, est entendu, idéalement, le jour suivant celui de l'enregistrement du signalement. Quelques jours plus tard, les autres élèves concernés sont, à leur tour, auditionnés. Chaque entretien est, ensuite, retranscrit dans un procès-verbal qui contient également la qualification de la situation : faits de harcèlement et cyberharcèlement ou « simple » conflit ? En fonction de la réponse, les membres du personnel ayant procédé aux entretiens renvoient vers les personnes compétentes pour établir le plan d'actions, à savoir la quatrième étape.

Les écoles choisissent leur méthode d'intervention et les mesures qu'elles jugent pertinentes compte tenu des objectifs qu'elles souhaitent atteindre. Le guide fourni par la Fédération Wallonie-Bruxelles propose différents types d'actions : mesures de protection, sanctions éducatives, sanctions disciplinaires, mesures de suivi, etc. A ce stade, l'équipe éducative peut soit décider d'agir seule grâce aux outils dont elle dispose, soit renvoyer le dossier vers les services spécialisés compétents en raison du manque de formation du personnel, de la gravité ou de l'urgence de la situation.

Enfin, dans un cinquième temps, les écoles doivent déterminer les modalités de suivi, assuré par exemple par des entretiens périodiques, et celles de clôture du dossier. Dans le cas où

l'équipe éducative ne parviendrait pas à solutionner la situation, elle peut renvoyer le dossier vers les services spécialisés compétents¹⁰¹.

Chaque école adapte la procédure à sa propre dynamique scolaire. Elle doit être suffisamment détaillée pour être comprise par toute personne susceptible de l'utiliser. A chaque rentrée, cette procédure est expliquée aux élèves et communiquée aux parents ainsi qu'à l'ensemble de l'équipe éducative¹⁰².

Nous constatons que l'intérêt de l'enfant est le fil rouge de cette procédure. Les élèves concernés sont consultés, entendus et informés à toutes les étapes du traitement de la situation. Contrairement à l'approche purement punitive du paragraphe précédent, cette procédure intervient tant auprès de la victime que du harceleur et propose de traiter la situation par des mesures plus éducatives. Et bien que l'article 1.7.9-4 du Code précité n'ait pas été modifié, il nous semble cohérent, au regard du décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, que les écoles confrontées à des cas de harcèlement et cyberharcèlement privilégient la procédure décrite ci-dessus.

Sous-section II. Irresponsabilité pénale du mineur

Les personnes âgées de moins dix-huit ans sont présumées pénalement irresponsables en raison de leur manque de discernement. De ce fait, le régime qui leur est appliqué diffère de celui des personnes majeures. Lorsqu'ils contreviennent à la loi, les mineurs ne commettent pas d'infractions mais des faits qualifiés infractions. Par conséquent, ils ne sont pas poursuivis par le tribunal correctionnel ou le tribunal de police mais sont pris en charge par le tribunal de la jeunesse. Enfin, ils ne sont pas sanctionnés par des peines, comme les adultes, mais font plutôt l'objet de mesures de garde, de préservation et d'éducation¹⁰³.

§I. Fait qualifié infraction

« Le fait qualifié infraction est celui qui, s'il était commis par un majeur, constituerait une

¹⁰¹ *Ibid.*, pp. 24-35.

¹⁰² Art. 1.7.10-4, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

¹⁰³ A.-C. RASSON, « Les enfants en conflit avec la loi et la privation de liberté : définitions et contours », *in Actualités relatives à l'enfermement des mineurs d'âge en Belgique francophone* (sous la dir. de C. GUILLAIN et V. MAHIEU), Bruxelles, Larcier, 2022, pp. 11-13.

infraction »¹⁰⁴. Le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires constituent-ils des infractions ? Oui. La législation ne leur prévoit pas encore de peine spécifique, qu'ils soient commis par un élève ou un membre du personnel scolaire majeurs à l'encontre d'un élève mineur ou entre élèves majeurs. Néanmoins, il existe des infractions qui s'en rapprochent et permettent d'incriminer indirectement ces comportements : le harcèlement moral et le harcèlement par communications électroniques¹⁰⁵.

A. *Harcèlement moral*

Le harcèlement moral est sanctionné à l'article 442*bis* du Code pénal de la manière suivante : « *quiconque aura harcelé une personne alors qu'il savait ou aurait dû savoir qu'il affecterait gravement par ce comportement la tranquillité de la personne visée, sera puni d'une peine d'emprisonnement de quinze jours à deux ans et d'une amende de cinquante euros à trois cents euros, ou de l'une de ces peines seulement.* »¹⁰⁶. Si l'auteur des faits a porté préjudice à un mineur et a profité de sa vulnérabilité, la peine est alors doublée¹⁰⁷.

L'infraction se caractérise par un élément moral (connaitre ou devoir connaitre les conséquences du comportement) et deux éléments matériels (harceler et affecter gravement la tranquillité de la personne)¹⁰⁸. La compréhension du premier élément matériel s'avère néanmoins entravée par l'absence de définition du verbe « harceler ». Ni cet article ni même la loi belge ne précise ce qu'il faut entendre par « harcèlement ». Saisie à plusieurs reprises, la Cour constitutionnelle a jugé l'article 442*bis* du Code pénal conforme au principe de légalité, malgré ce défaut de définition¹⁰⁹. Elle considère que « *législateur n'a manifestement pas souhaité s'écarter du sens commun du mot « harcèlement », qui renvoie à la répétition d'actes* »¹¹⁰.

Dans un arrêt du 29 octobre 2013, la Cour de cassation a, néanmoins, estimé qu'un acte unique peut aussi être considéré comme du harcèlement en raison de sa nature répétitive et incessante.

¹⁰⁴ T. MOREAU, « Belgique / La responsabilité pénale du mineur en droit belge », *R.I.D.P.*, 2004, p. 165.

¹⁰⁵ X., « Que faire en cas de (cyber-)harcèlement ? », InforJeune, 2025, <https://www.jeminforme.be/que-faire-en-cas-de-cyberharcèlement/?print=print> (date de dernière consultation : 30 juillet 2025).

¹⁰⁶ Art. 442*bis*, al. 1, C. pén.

¹⁰⁷ Art. 442*bis*, al. 2, C. pén.

¹⁰⁸ C.-E. CLESSE, « Chapitre XIV - Le harcèlement » in *Les infractions – Volume 2 – Les infractions contre les personnes* (sous la dir. de M.-A. Beernaert (e.a.)), Bruxelles, Larcier, 2020, p. 947.

¹⁰⁹ C.A., 10 mai 2006, n° 71/2006, *J.L.M.B.*, 2006, p. 940.

¹¹⁰ C.-E. CLESSE, *o.c.*, p. 949.

En l'espèce, la personne qui poste une vidéo sur internet sait ou doit savoir qu'elle troublera gravement la tranquillité de la personne visée par la vidéo de manière continue et sur une certaine durée¹¹¹. Cette jurisprudence vient confirmer la transformation de la notion de répétition dans le cadre du cyberharcèlement scolaire, abordée au Chapitre I., Section II., Sous-section II., §I.

Dans les travaux préparatoires, il est indiqué que le harcèlement doit « être compris dans sa signification habituelle »¹¹² et que « le juge appréciera, selon les circonstances de l'affaire, s'il y a ou non harcèlement »¹¹³. Le législateur a délibérément choisi de présenter la notion de manière simplifiée, sans préciser de contexte ou de mode opératoire, afin d'incriminer le maximum de faits de harcèlement¹¹⁴. Nous comprenons, dès lors, mieux la raison pour laquelle le harcèlement scolaire ne dispose pas de définition juridique : le terme général « harcèlement », le point de départ des autres formes, en est lui-même dépourvu.

L'article 442bis du Code pénal, par son caractère général, couvre donc les cas de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires qui répondent à ses éléments constitutifs¹¹⁵.

B. Harcèlement téléphonique

Une disposition particulière est dédiée à cette forme de harcèlement car la technologie évolue rapidement et de manière imprévisible. De ce fait, elle représente « une source d'abus plus importants que dans d'autres domaines »¹¹⁶ qu'il faut traiter spécifiquement.

L'article 145 de la loi relative aux communications électroniques punit « d'une amende de 50 EUR à 300 EUR et d'un emprisonnement de quinze jours à deux ans ou d'une de ces peines seulement la personne qui utilise un réseau ou un service de communications électroniques ou d'autres moyens de communications électroniques afin d'importuner son correspondant ou de provoquer des dommages ainsi que la personne qui installe un appareil quelconque destiné à

¹¹¹ Cass., 29 octobre 2013, *J.T.*, 2014, p. 391.

¹¹² Proposition de loi insérant un article 442bis dans le Code pénal en vue d'incriminer le harcèlement, *Doc. parl.*, Ch. repr., sess. ord. 1996-1997, n° 1046/8, p. 8.

¹¹³ *Ibid.*, p. 8.

¹¹⁴ Proposition de loi insérant un article 442bis dans le Code pénal en vue d'incriminer le harcèlement, *Doc. parl.*, Ch. repr., sess. ord. 1996-1997, n° 1046/6, p. 2.

¹¹⁵ P. THEVISSSEN et A. WERDING, « Harcèlement », in *Postal memorialis, Lexique du droit pénal et des lois spéciales* (sous la dir. de X.), Liège, Wolters Kluwer Belgium, 2022, p. 315.

¹¹⁶ C. const., 22 décembre 2011, n°198/2011, *Rev. trim. dr. fam.*, 2013, p. 902.

commettre l'infraction susmentionnée, ainsi que la tentative de commettre celle-ci »¹¹⁷. Les termes « *réseau de communications électroniques* » et « *services de communications électroniques* » sont définis à l'article 2, 3° et 5° de la loi précitée.

L'infraction est constituée d'un élément moral (avoir l'intention d'importuner ou de porter préjudice) et de deux éléments matériels (utiliser des moyens de communications électroniques et importuner son correspondant ou lui provoquer des dommages)¹¹⁸. Contrairement à l'article 442*bis* du Code pénal, il n'est pas requis que l'utilisation des moyens de communication présente un caractère harcelant ni que les actes soient répétitifs¹¹⁹. Nous nous interrogeons donc sur l'appellation de cette infraction qui nous semble incorrecte. Cependant, une partie de la doctrine adopte une autre interprétation du texte. Elle estime qu'il n'est question de harcèlement téléphonique que lorsque « *les communications s'inscrivent dans un processus de communication directe entre le harceleur et sa cible* »¹²⁰. Il faut que les personnes concernées interagissent, à un moment donné, entre elles¹²¹.

Malgré ce que sous-entend le titre de cette disposition, le champ d'application est plus large que le seul harcèlement commis au moyen d'un téléphone. Il couvre évidemment les échanges téléphoniques malveillants comme les appels et les SMS mais aussi les communications par le biais d'Internet telles que la technique commerciale du spamming, l'envoi de mails, de messages et de vidéos. Le transfert de virus informatiques est également incriminé par l'article¹²². Par exception, selon une partie de la doctrine, la propagation d'informations relatives à une tierce personne sur un site internet n'est pas considérée comme du harcèlement téléphonique¹²³.

Le cyberharcèlement scolaire est ainsi inclus dans le champ d'application du harcèlement téléphonique lorsque l'auteur des faits agit avec l'intention d'importuner sa cible, une intention de nuire qui, par ailleurs, n'est pas toujours requise dans les définitions du cyberharcèlement

¹¹⁷ Loi du 13 juin 2005 relative aux communications électroniques, art. 145, § 3*bis*, *M.B.*, 20 juin 2005, p. 28070.

¹¹⁸ C.-E. CLESSE, *o.c.*, pp. 965 et 966.

¹¹⁹ P. THEVISSEN et A. WERDING, *o.c.*, p. 334.

¹²⁰ *Ibid.*, p.334.

¹²¹ A. MASSET, « Protection des mineurs en ligne en droit pénal belge », in *Société numérique et droit pénal* (sous la dir. de D. FLORE et V. FRANSEN), Bruxelles, Bruylant, 2019, p. 52.

¹²² O. LEROUX, « Criminalité informatique », in *Les infractions – Volume 1- Les infractions contre les biens* (sous la dir de M.-A. BEERNAERT (e.a.)), Bruxelles, Larcier, 2016, p. 512. ; O. LEROUX, « Protection pénale des mineurs sur internet : Harcèlement, « grooming » et cyberprédation », in *Pas de droit sans technologie* (sous la dir. de J.-F. HENROTTE et F. JONGEN), Bruxelles, Larcier, 2015, p. 225.

¹²³ B. DUFOUR, « Le harcèlement : fin d'un délit sur plainte », *J.T.*, 2016, p. 527.

scolaire (Chapitre I., Section II., §II.)

L'analyse de ces deux infractions nous conduit à écarter la question du dessaisissement puisque les peines qui y sont associées sont inférieures à cinq ans d'emprisonnement. En effet, ce mécanisme, par lequel le tribunal de la jeunesse se dessaisit du dossier d'un mineur de plus de seize ans et le renvoie vers les juridictions de droit commun, requiert, notamment la commission d'une infraction passible d'au moins cinq ans d'emprisonnement¹²⁴.

§II. Saisine du tribunal de la jeunesse

Dans un premier temps, le jeune suspecté d'avoir commis un fait qualifié infraction est interpellé et entendu, en la présence de son avocat, par les services de police. Un procès-verbal de l'audition est rédigé et communiqué au procureur du Roi qui détermine, sur base des éléments reçus, la direction à donner au dossier. Différentes alternatives s'offrent à lui¹²⁵.

Il a la possibilité de relaxer le jeune. Cette libération peut s'accompagner d'une lettre d'avertissement indiquant au jeune qu'il est tenu responsable des faits qui lui sont reprochés, bien que le dossier soit classé sans suite. Le procureur du Roi peut également le convoquer ainsi que les personnes exerçant l'autorité parentale pour leur expliquer ce qu'ils encourent en cas de récidive¹²⁶.

La seconde option est celle de la médiation. Grâce à une communication constructive encadrée par un médiateur neutre, le jeune soupçonné d'avoir commis un fait qualifié infraction, les personnes exerçant l'autorité parentale, la victime et leurs avocats examinent ensemble les réponses possibles aux conséquences du fait qualifié infraction¹²⁷. Ceci implique que le procureur du Roi ne peut proposer une médiation qu'à la condition que la victime soit identifiée. Il est également impératif que tous les participants manifestent clairement et continuellement leur adhésion au processus¹²⁸. Le procureur du Roi contacte alors le service de médiation qu'il

¹²⁴ Projet de décret portant le portant le code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse, Exposé des motifs, *Doc.*, Parl. Comm. fr., sess. ord. 2016-2017, n° 467, p. 66.

¹²⁵ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *L'aide à la jeunesse en question(s)*, Bruxelles, Larcier, 2023, pp. 465 et 466.

¹²⁶ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 portant le code de la prévention, de l'Aide à la jeunesse et de la protection de la Jeunesse, art. 95 et 96, *M.B.*, 3 avril 2018, p. 31815.

¹²⁷ P. RANS, *Le Code de la prévention, de l'aide et de la protection de la jeunesse*, Bruxelles, Bruylant, 2019, pp. 171 et 172.

¹²⁸ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 97, §§ 1 et 2. ; C. const., 13 mars 2008, n° 50/2008, *J.L.M.B.*, 2008, p. 878.

désigne et invite les parties à en faire de même. Deux mois après sa désignation, le service transmet au procureur du Roi un rapport de l'évolution de la situation¹²⁹.

Si la médiation mène à un accord, ce dernier est signé par les parties et transmis au procureur du Roi qui ne peut s'y opposer que s'il contrevient à l'ordre public. Un nouveau rapport est, ensuite, rédigé par le service de médiation concernant la mise en œuvre de cet accord et est, à nouveau, envoyé au procureur du Roi. S'il constate que le jeune présumé avoir commis un fait qualifié infraction a correctement exécuté l'accord, il met fin à l'action publique. A l'inverse, si la médiation ne mène à aucun accord ou bien que le jeune n'agit pas conformément à l'accord, le procureur du Roi saisit alors le juge du tribunal de la jeunesse¹³⁰.

La dernière option qui s'offre au procureur du Roi est de saisir directement le tribunal de la jeunesse. Dans ses réquisitions, il doit spécialement motiver sa décision de ne pas avoir proposé de médiation afin d'éviter l'irrégularité de la saisine du tribunal¹³¹. Nous constatons donc une réelle promotion des modes alternatifs de règlement des conflits. L'objectif est, dans la mesure du possible, de réinsérer et de comprendre, plutôt que de simplement punir.

§III. Phase provisoire

La phase provisoire s'étend de la saisine du tribunal de la jeunesse par le procureur du Roi jusqu'à la décision au fond. Elle ne peut, en théorie, excéder neuf mois, date à laquelle les mesures provisoires ordonnées par le juge cessent de plein droit. Elle est limitée dans le temps afin que le jeune soit rapidement fixé sur la suite des opérations¹³². Toutefois, cette période peut exceptionnellement être prolongée de trois mois si cela présente un intérêt pour la détermination des faits qualifiés infraction ou pour la compréhension de la personnalité et du milieu de vie du jeune¹³³. La phase provisoire est facultative. Le procureur du Roi peut, en effet, directement citer le jeune et les personnes exerçant l'autorité parentale devant le tribunal de la jeunesse afin de débattre, au fond, sur le fait qualifié infraction et prononcer une mesure. Cette option est, cependant, rarement utilisée.¹³⁴

¹²⁹ *Ibid.*, art. 97, § 3.

¹³⁰ M. PREUMONT, *Mémento du droit de la jeunesse*, Wolters Kluwer, Liège, 2019, p. 152.

¹³¹ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 97, § 7. ; Bruxelles (31^e ch.), 21 avril 2009, *J.D.J.*, 2012, p. 38.

¹³² Projet de décret portant le portant le code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse, *o.c.*, p. 30.

¹³³ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, pp. 479 et 480.

¹³⁴ Loi du 8 avril 1965 précitée, art. 45, § 2, b) et 46bis.

A. Entretien

Durant cette phase, le juge de la jeunesse convoque le jeune soupçonné d'avoir commis un fait qualifié infraction, son avocat et les personnes exerçant l'autorité parentale à un entretien durant lequel le magistrat entend le jeune sur les faits qui lui sont reprochés ainsi que sur sa vie personnelle¹³⁵. A la suite de cette rencontre, il peut prendre des mesures provisoires dont il précise la durée. Celles-ci ne peuvent constituer une sanction puisqu'à ce stade, le jeune est encore présumé innocent. En effet, la question de la culpabilité n'est débattue que lors de la phase de jugement¹³⁶.

B. Investigation

Il est également attendu du juge de la jeunesse qu'il mène toutes les investigations nécessaires pour étoffer les informations contenues dans le dossier concernant la personnalité et le milieu de vie du jeune¹³⁷. Sur cette base, il détermine ce qui correspond à son intérêt et les moyens adéquats à sa réinsertion sociale et son éducation¹³⁸. Pour l'aider dans cette démarche, il peut solliciter l'aide du service de protection de la jeunesse pour effectuer une étude sociale ainsi que celle d'experts pour procéder à des examens psychologiques ou médicaux¹³⁹. Ces investigations sont d'autant plus importantes que le juge ne peut ordonner de mesures qu'en tenant compte du milieu de vie, de la personnalité et de l'intérêt du jeune ainsi que de la gravité des faits, des mesures antérieures et de la sécurité publique¹⁴⁰. Il doit d'ailleurs spécialement motiver ses décisions au regard de ces éléments et de la disponibilité des ressources financières¹⁴¹.

C. Mesures provisoires

Les mesures provisoires, listées à l'article 101 du décret portant le code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse, sont, généralement, classées en trois groupes : les offres restauratrices, les mesures maintenant le jeune dans son milieu de vie et les mesures éloignant le jeune de son milieu de vie¹⁴².

¹³⁵ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, pp. 480 et 481.

¹³⁶ A. RUIZ ROMERA, « Les mineurs ayant commis un fait qualifié infraction », *J.D.J.*, 2023, p. 41.

¹³⁷ M. AUBRY, M. BOUTUIL et H. SAX, « Les principes de droit pénal applicables à la responsabilité civile des mineurs et de leurs parents devant le tribunal de la jeunesse », in *La responsabilité du mineur et de ses parents : fait dommageable à l'indemnisation de la victime* (sous la dir. de J. NOUNCKELE), Bruxelles, Larcier, 2023, p. 39

¹³⁸ A. RUIZ ROMERA, *o.c.*, p. 42.

¹³⁹ P. RANS, *o.c.*, pp. 186 et 187.

¹⁴⁰ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 98.

¹⁴¹ *Ibid.*, art. 112, al. 1.

¹⁴² L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, p. 540.

La première catégorie regroupe la médiation¹⁴³ ainsi que le projet écrit du jeune lequel consiste en l'engagement du jeune à respecter certaines conditions telles que formuler des excuses, participer à un programme de réinsertion scolaire ou accomplir un travail rémunéré pour indemniser la victime. Le projet est soumis à l'approbation du juge et son exécution est contrôlée par le service de protection de la jeunesse (SPJ). Si l'engagement n'est pas respecté, le juge adopte une autre mesure¹⁴⁴. Cette catégorie de mesures ne peut être imposée par le juge dès lors qu'elle nécessite une volonté de résoudre les conséquences du fait qualifié infraction tant chez le jeune présumé avoir commis cet acte que chez la victime. Le juge ne peut que proposer¹⁴⁵.

La catégorie suivante rassemble des mesures axées sur la surveillance, l'accompagnement et la sensibilisation.

La première mesure concerne la surveillance du jeune par le SPJ. Lors de rendez-vous réguliers, le SPJ évalue l'évolution du comportement du jeune grâce aux échanges eu avec ce dernier, ses parents, l'école ainsi que d'autres intervenants pertinents discutent avec le SPJ de l'évolution des comportements du jeune. Si le juge a assorti la surveillance de conditions spécifiques, le SJP est également chargé de veiller à leur respect¹⁴⁶.

La seconde mesure est celle de la prestation d'intérêt général d'une durée maximale de trente heures. Ce travail effectué gratuitement dans un service public, doit être adapté à l'âge et aux capacités du jeune afin que celui-ci puisse réellement rendre service à la communauté¹⁴⁷. Cette prestation est imposée par le juge dans l'unique but, non pas de punir le jeune, mais d'approfondir les investigations permettant de cerner sa personnalité¹⁴⁸.

La troisième mesure impose au jeune de participer à des modules de sensibilisation aux conséquences de ses actes, organisés par un service agréé¹⁴⁹.

¹⁴³ Le processus de médiation est identique à celui exposé durant la phase de saisine du tribunal de la jeunesse, à la différence près que le « coordinateur » de cette mesure est le juge de la jeunesse et non le procureur du Roi.

¹⁴⁴ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 118.

¹⁴⁵ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, p. 540.

¹⁴⁶ *Ibid.*, pp. 543-544.

¹⁴⁷ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 101, § 1, 2°.

¹⁴⁸ Cass. (2e ch.), 21 mai 2003, *Act. dr.*, 2003, p. 791.

¹⁴⁹ M. PREUMONT, *o.c.*, p. 164.

Enfin, la quatrième mesure est confiée, d'une part, au service d'accompagnement familial agréé qui réalise une guidance psychologique et d'autres part, aux équipes mobiles d'accompagnement qui interviennent dans le milieu de vie du jeune en vue de l'accompagner principalement sur le plan éducatif mais aussi familial et social. Ces équipes relèvent les points à améliorer dans son quotidien et le soutiennent dans son évolution. Et d'autre part, Le juge peut sinon opter pour une guidance psychologique encadrée par un service d'accompagnement familial agréé¹⁵⁰.

La troisième catégorie qui concerne le placement chez un familier, un accueillant ou dans une institution publique de protection de la jeunesse n'est applicable qu'à titre subsidiaire. En effet, selon le décret précité, si aucune des mesures précédentes ne peut être mise en œuvre ou n'est respectée par le jeune alors le placement peut être ordonné¹⁵¹. De plus, au regard de l'analyse des concepts de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires, il semble plus intéressant de privilégier, par exemple, une médiation ou la participation à des modules de sensibilisation. En effet, ces mesures nous semble pertinentes pour pallier au manque d'empathie chez certains harceleurs et pour déconstruire la figure du « harceleur-dominant » (Chapitre I.). C'est la raison pour laquelle nous ne développerons pas davantage cette dernière catégorie.

D. Transfert du dossier au procureur du Roi

L'ensemble des décisions prises par le juge de la jeunesse sont inscrites dans des ordonnances, elles-mêmes versées au dossier du jeune¹⁵². Lorsqu'il estime que sa mission est terminée, il transfère le dossier complété au procureur du Roi, à qui il revient de décider soit de classer l'affaire sans suite, soit de citer les parties à comparaître devant le tribunal de la jeunesse¹⁵³. Le cas échéant, une citation est envoyée au jeune s'il est âgé de plus de douze ans et aux personnes exerçant l'autorité parentale. La victime, quant à elle, est simplement avisée de la date de l'audience, afin de pouvoir exercer, si elle le souhaite, exercer son droit de se constituer partie civile¹⁵⁴.

¹⁵⁰ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, pp. 546 et 547.

¹⁵¹ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 101, § 1, al. 1, 6° et al. 2.

¹⁵² *Ibid.*, art. 104.

¹⁵³ M. AUBRY, M. BOUTUIL et H. SAX, *o.c.*, p. 40.

¹⁵⁴ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, p. 492. ; L. BIHAIN, L., *Manuel de l'aide et de la protection de la jeunesse*, Bruxelles, Larcier, 2021, p. 109.

§IV. Phase de jugement

Comme indiqué précédemment, la phase de jugement débute au prononcé du jugement et s'achève à la fin de l'exécution des mesures prises par le juge de la jeunesse. En principe, celles-ci cessent automatiquement à la majorité du jeune. Toutefois, le procureur du Roi peut requérir, avant cette date limite, une prolongation pouvant s'étendre jusqu'au jour de son vingtième anniversaire. Ce cas de figure n'est possible que dans trois hypothèses : une mauvaise conduite persistante, un comportement dangereux ou bien si lorsque le fait qualifié infraction a été commis après les seize ans du jeune¹⁵⁵. A l'inverse, le dossier peut aussi se clôturer avant la majorité en raison de l'évolution de la situation, de la mesure choisie ou de la décision de ne pas prononcer de mesure, malgré l'établissement des faits à charge du jeune¹⁵⁶.

A. Audience

Lors de l'audience, les questions relatives à la matérialité des faits et leur imputabilité ainsi qu'à la mesure adéquate et à la responsabilité civile seront abordées. Dans un premier temps, le juge de la jeunesse réalise une instruction d'audience. Il interroge le jeune, accompagné de son avocat, sur sa position par rapport aux faits qui lui sont reprochés et invite le procureur du Roi à poser ses questions. Lorsque l'instruction est terminée, le juge entend, les parties civiles, les personnes exerçant l'autorité parentale ainsi que les services qui ont encadré les mesures provisoires¹⁵⁷. Dans un second temps, il incombe au procureur du Roi d'établir la culpabilité du jeune. Au regard de différents facteurs tels que les faits, personnalité du jeune et son attitude face aux mesures provisoires, il doit, ensuite, requérir le prononcé d'une mesure adéquate¹⁵⁸. Une fois encore, il est attendu du juge de la jeunesse qu'il motive spécialement sa décision relative à l'imposition d'une mesure d'éducation, en s'appuyant sur les mêmes facteurs que ceux pris en compte lors de la phase préparatoire ainsi que sur les éléments examinés à l'audience¹⁵⁹. Si les victimes se sont constituées partie civile, la question de la responsabilité civile du mineur sera tranchée dans le même jugement (Chapitre II., Section I., Sous-section III)¹⁶⁰.

¹⁵⁵ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 110.

¹⁵⁶ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, p. 497.

¹⁵⁷ *Ibid.*, pp. 492 et 493.

¹⁵⁸ L. BIHAIN, *o.c.*, pp. 102 et 103.

¹⁵⁹ M. PREUMONT, *o.c.*, p. 159.

¹⁶⁰ L. CARPENT, F. DELPLANCKE et L. RESSORT, *o.c.*, p. 519.

B. Mesures au fond

L'article 108 du décret précité énumère les mesures pouvant être envisagées par le juge de la jeunesse lorsqu'il statue au fond. A quelques détails près, la liste est identique à celle des mesures provisoires : les mêmes catégories, le même ordre de préférence et les mêmes mesures. L'ajout de la mesure de réprimande, s'apparentant à l'avertissement du procureur du Roi et le passage à 150 heures maximum pour la prestation d'intérêt général, sont les principales différences que nous relevons.

C. Suivi

Après le prononcé du jugement, le juge de la jeunesse doit assurer le suivi du dossier. Il est aidé dans cette mission par les rapports communiqués par le SPJ et les autres services agréés. Dès l'instant où il l'estime nécessaire, il peut prévoir un entretien de cabinet pour faire le point sur la situation. Une révision de la mesure est, alors, possible afin de s'adapter à l'évolution du jeune. Elle peut être prononcée d'office, à l'initiative du procureur du Roi ou, après un délai de six mois, suite à la requête du jeune ou des personnes exerçant l'autorité parentale¹⁶¹.

En conclusion, l'élément transversal de la prise en charge du mineur, présumé avoir commis des faits qualifiés infractions, par le tribunal de la jeunesse est l'intérêt supérieur du mineur. La mission du juge n'est pas d'infliger une peine mais de comprendre le jeune et de lui appliquer la mesure la plus favorable à son éducation et la plus efficace compte tenu des faits¹⁶². Un élève qui harcèle un camarade pourrait donc être confronté à cette procédure dans l'hypothèse où ses actes seraient portés à la connaissance des services de police au moyen notamment d'une plainte déposée par la victime. Le catalogue de mesures applicables par le juge permet de proposer aux élèves auteurs et, in fine, aux élèves victimes de faits de harcèlement et cyberharcèlement scolaires une réponse au cas par cas : de l'accompagnement, de la sensibilisation, de la responsabilisation et de la communication.

¹⁶¹ A. RUIZ ROMERA, *o.c.*, p. 42.

¹⁶² Ensemble de règles minima des Nations Unies du 29 novembre 1985 concernant l'administration de la justice pour mineurs, art. 1, *Résolution 40/33*, 1985, p. 218.

Sous-section III. Responsabilité civile du mineur

Au cours de son évolution, l'enfant fera inévitablement des bêtises plus ou moins graves qu'il devra apprendre à assumer. Dans les cas les plus sérieux tels que le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires, il pourra être reconnu civilement responsable de ses actes par le juge de la jeunesse qui pourra, le cas échéant, le contraindre à réparer les dommages causés à autrui¹⁶³. En raison de sa minorité, les faits dommageables commis par l'élève pourront également engager la responsabilité des titulaires de l'autorité parentale ainsi que celle de l'établissement d'enseignement.

§I. Responsabilité du fait du mineur

Contrairement à la responsabilité pénale, la responsabilité civile est fixée à douze ans. Les mineurs auteurs d'un dommage, tel que les conséquences physiques, psychiques et matérielles du harcèlement et le cyberharcèlement scolaires, ne sont donc pas tous soumis au même régime juridique selon leur âge¹⁶⁴.

A. Agé de moins de douze ans

Selon l'article 6.9 du Code civil, « *le mineur de moins de douze ans n'est pas responsable du dommage causé par sa faute ou par un autre fait générateur de responsabilité* ». En d'autres termes, le mineur jouit d'une immunité légale lorsque le fait générateur du dommage survient avant qu'il ait fêté son douzième anniversaire¹⁶⁵. Dans un souci de cohérence, ce seuil d'âge a été aligné sur celui retenu en droit de la famille pour fixer la capacité juridique du mineur¹⁶⁶. Ce critère objectif ne laisse ainsi aucune place à l'appréciation du juge. Etant animé par une volonté de protéger l'enfant, le législateur a estimé qu'à cet âge, celui-ci « *n'était pas encore capable de commettre une faute* »¹⁶⁷, au sens de l'article 6.6 du Code civil.

Cette immunité ne profite qu'à l'enfant âgé de moins de douze ans. Par conséquent, la personne lésée peut se retourner contre les personnes civilement responsable de celui-ci (§II.)¹⁶⁸.

¹⁶³ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, « La responsabilité du fait des mineurs : un jeu d'enfant ? », in *Aux confins du droit de la famille et du droit de la jeunesse* (sous la dir. de C. GILLARD et C. VERMEER), Bruxelles, Larcier-Intersentia, 2025, p. 268.

¹⁶⁴ Art. 6.9 et 6.10, C. civ.

¹⁶⁵ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 273.

¹⁶⁶ Proposition de loi portant le livre 6 « La responsabilité extracontractuelle » du Code civil, Développement, *Doc. Parl.*, Ch. Repr. 2022-2023, n° 55-3213/1, p. 59.

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 58.

¹⁶⁸ B. DUBUISSON, « Le livre 6 du Code civil portant réforme de la responsabilité extracontractuelle – La fin d'un long héritage (1804 -2024) », *J.T.*, 2025, p. 9.

B. Agé de plus de douze ans ou plus

Logiquement, l'article 6.10 du Code civil énonce que « *le mineur de douze ans ou plus est responsable du dommage causé par sa faute ou par un autre fait générateur de responsabilité* ». A partir de douze ans, l'enfant est désormais considéré comme capable de maîtriser ses actions et d'en comprendre les conséquences. La charge financière qui découle de cette affirmation peut s'avérer lourde pour un mineur¹⁶⁹. C'est la raison pour laquelle cette responsabilité de principe a été nuancée à l'alinéa 2 de ce même article : « *le juge peut néanmoins décider que le mineur ne doit aucune réparation ou limiter cette réparation. Il statue selon l'équité, en tenant compte des circonstances et de la situation économique et financière des parties* ». La décision du juge est donc motivée par les éléments de l'affaire, à savoir la gravité des faits, l'existence d'une faute et le lien unissant les parties, mais aussi par la capacité financière de ces dernières. A titre d'exemple, grâce au pouvoir de modération du juge, un enfant de l'enseignement secondaire ayant commis des faits de harcèlement physique ne sera pas tenu à la même réparation qu'un élève, du même âge, ayant involontairement poussé un camarade¹⁷⁰.

Ce pouvoir d'appréciation, étant une exception au principe de la réparation intégrale du dommage, doit être interprété strictement¹⁷¹. Les travaux préparatoires précisent, en ce sens, que le juge du fond « *doit en arriver à la constatation que, dans les circonstances données, une indemnisation complète aurait des conséquences manifestement inacceptables* »¹⁷². En outre, ce tempérament ne peut bénéficier, à nouveau, qu'au mineur. La réparation due par ses civilement responsable reste, quant à elle, intégrale¹⁷³.

§II. Responsabilité du fait d'autrui

Le Code civil prévoit des présomptions de responsabilité dans le chef de certaines personnes pour les actes commis par d'autres en raison de leur relation particulière. A titre d'exemple, les situations de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires surviennent à un moment où les élèves mineurs sont présumés être sous la responsabilité des titulaires de l'autorité parentale

¹⁶⁹ N. SCHMITZ, « La responsabilité du fait personnel dans le nouveau livre 6 du Code civil : l'audace de la tradition » in *Le droit de la responsabilité civile extracontractuelle réformé* (sous la dir. de T. MALENGREAU), Bruxelles, Larcier-Intersentia, 2024, pp. 57 et 58.

¹⁷⁰ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 276.

¹⁷¹ Proposition de loi portant le livre 6 « La responsabilité extracontractuelle » du Code civil, *o.c.*, pp. 58 et 59.

¹⁷² *Ibid.*, p. 59.

¹⁷³ Cass. 18 octobre 1990, *J.T.*, 1991, p. 190. ; M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 276.

ainsi que des membres de leur établissement d'enseignement.

A. Responsabilité des titulaires de l'autorité parentale sur le mineur

L'appellation « titulaires de l'autorité parentale » regroupe toutes les nouvelles structures familiales : les parents, les adoptants, les tuteurs et les accueillants familiaux qui disposent, au moins en partie, de cette autorité sur l'enfant¹⁷⁴. Ces personnes doivent pouvoir démontrer « *un lien de sang, un lien de filiation juridique, un lien de filiation adoptive ou une relation de filiation dérivée, comme une coparenté lesbienne* »¹⁷⁵. Contrairement à certaines idées-reçues les beaux-parents, les frères et sœurs, les baby-sitters et les chefs scouts ne disposent pas de ce type d'autorité sur le jeune qui leur est confié¹⁷⁶.

Les conditions d'application de cette présomption de responsabilité sont reprises à l'article 6.12 du Code civil. Le premier critère est la minorité de l'auteur du fait dommageable. Le jour de la survenance de ce fait, l'auteur doit être âgé de moins de dix-huit ans¹⁷⁷. La seconde condition est l'identification d'une personne civilement responsable. En l'espèce, cette qualité est acquise aux titulaires de l'autorité parentale¹⁷⁸. L'exercice de cette autorité ne doit, toutefois, pas nécessairement être effectif au moment du fait dommageable¹⁷⁹. Le troisième critère nécessite que la victime soit un tiers, ce qui signifie que l'article 6.12 du Code civil « *ne peut être invoqué par le titulaire de l'autorité parentale ou l'enfant dont il répond dans leur relation réciproque* »¹⁸⁰. Enfin, la dernière condition est l'existence d'une faute ou d'un autre fait générateur dans le chef du mineur. Par exemple, si l'animal dont l'enfant est le gardien cause un dommage à autrui, le parent de cet enfant sera alors responsable du dommage causé à ce tiers¹⁸¹. Ce n'est qu'en démontrant le cumul de ces quatre conditions d'application, que la victime pourra fonder son action sur le régime prévu par l'article 6.12 du Code civil.

Les effets de la présomption de responsabilité des titulaires de l'autorité parentale varient également, en fonction de l'âge du mineur. Lorsque celui-ci est âgé de moins de seize ans, les

¹⁷⁴ Art. 6.12, C. civ. ; Cass. (2^e ch.), 12 novembre 2002, *Pas.*, 2002, p. 2157.

¹⁷⁵ Proposition de loi portant le livre 6 « La responsabilité extracontractuelle » du Code civil, *o.c.*, p. 63.

¹⁷⁶ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 288.

¹⁷⁷ *Ibid.*, p. 280.

¹⁷⁸ Art. 6.12, C. civ.

¹⁷⁹ B. DUBUISSON, *o.c.*, p. 10.

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 10.

¹⁸¹ Proposition de loi portant le livre 6 « La responsabilité extracontractuelle » du Code civil, *o.c.*, p. 65.

titulaires de l'autorité parentale sont automatiquement « responsables sans faute du dommage causé à des tiers par celui-ci par sa faute ou par un autre fait générateur de responsabilité »¹⁸². En revanche, dès que le jeune atteint les seize ans, cette présomption de responsabilité devient réfragable. Les titulaires de l'autorité peuvent s'exonérer en établissant que « le dommage ne trouve pas sa cause dans une faute de leur part »¹⁸³. La charge de la preuve est lourde puisqu'ils doivent démontrer qu'ils n'ont pas commis la moindre faute : absence de défaut d'éducation ou de surveillance, impossibilité d'éviter le dommage, etc.¹⁸⁴. Le juge apprécie l'absence de faute *in concreto*¹⁸⁵.

Le législateur a fixé l'âge pivot à seize ans en raison du changement de dynamique opéré dans la relation parent-enfant. Du fait qu'il gagne en maturité et en indépendance, l'adolescent de seize ans se détache progressivement de l'influence et du contrôle de ses civilement responsables¹⁸⁶.

B. Responsabilité de l'établissement d'enseignement

La notion d'établissement recouvre aussi bien les établissements publics que privés¹⁸⁷ pour autant qu'ils présentent « un ancrage stable et durable en vue d'exercer une activité d'enseignement à titre professionnel »¹⁸⁸. Leur mission consiste à dispenser un apprentissage, quel qu'en soit le domaine ou le mode opératoire¹⁸⁹. La Cour de cassation interprète largement cette mission puisqu'elle estime que le moniteur qui encadre un stage durant les vacances scolaires¹⁹⁰ et l'exploitant d'une ferme pédagogique qui accueille des groupes d'enfants durant ces mêmes vacances dispensent une forme d'enseignement¹⁹¹. Malgré l'utilisation du terme « établissement », l'enseignant, en tant que personne physique, est également visé. En l'absence d'indication contraire du législateur, l'article 6.4 du Code civil prévoit en effet que le Livre 6 s'applique tant aux personnes morales qu'aux personnes physiques¹⁹². Néanmoins, sa responsabilité personnelle est rarement engagée en raison des immunités prévues pour les

¹⁸² Art. 6.12, al. 1, C. civ.

¹⁸³ Art. 6.12, al. 2, C. civ.

¹⁸⁴ B. DUBUISSON, *o.c.*, p. 10.

¹⁸⁵ Proposition de loi portant le livre 6 « La responsabilité extracontractuelle » du Code civil, *o.c.*, p. 62.

¹⁸⁶ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 291.

¹⁸⁷ B. DUBUISSON, *o.c.*, p. 12.

¹⁸⁸ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 305.

¹⁸⁹ Cass., 3 décembre 1986, *Pas.*, 1987, p. 410.

¹⁹⁰ Liège (20e ch.), 13 janvier 2022, *Bull. ass.*, 2023, p. 342.

¹⁹¹ Civ. Tournai (10e ch.), 20 novembre 2013, *J.J.P.*, 2015, p. 33.

¹⁹² B. DUBUISSON, *o.c.*, p. 12.

personnes employées sous contrat de travail ou travaillant au service d'une personne publique. Seule sa faute lourde, sa faute intentionnelle et sa faute légère habituelle seront retenues contre lui¹⁹³.

La personne lésée pourra fonder son action sur le régime de la présomption de responsabilité de l'établissement d'enseignement à condition qu'elle démontre la réunion des conditions d'application listées à l'alinéa 2 de l'article 6.13 du Code civil. En premier lieu, il faut identifier la personne civilement responsable de l'élève mineur ayant commis un fait dommageable, à savoir l'établissement d'enseignement. La seconde condition est, logiquement, l'établissement d'un lien causal entre le dommage et la faute ou le fait générateur commis par l'élève. Le troisième critère concerne la temporalité. Il faut que la faute ou le fait générateur survienne durant la surveillance de l'établissement d'enseignement¹⁹⁴. Celle-ci peut être effective ou simplement susceptible de s'exercer. Autrement dit, lorsque le professeur quitte la classe pour faire des photocopies ou lorsque l'élève fugue, la surveillance continue de s'exercer¹⁹⁵. Et enfin, il faut, à nouveau, remplir la condition d'altérité. La victime doit être une tierce personne¹⁹⁶.

Une fois ces conditions démontrées, « *l'établissement d'enseignement (devient) responsable du dommage causé à des tiers par ses élèves par leur faute ou un autre fait générateur de responsabilité pendant qu'ils sont sous sa surveillance* »¹⁹⁷. Il est, néanmoins, possible de renverser la présomption de défaut de surveillance¹⁹⁸. Pour ce faire, l'établissement peut prouver qu'il n'a pas failli à son devoir de surveillance compte tenu « *du type d'enseignement, de l'âge et des caractéristiques des élèves* »¹⁹⁹. En effet, la surveillance exercée sur un groupe d'élèves de troisième secondaire ne requiert pas le même degré d'intensité que celle d'un groupe d'élèves en première primaire. Le juge doit en tenir compte pour apprécier l'existence éventuelle d'un défaut de surveillance. Si celui-ci conclut à son existence, l'établissement d'enseignement peut toujours contester le lien causal entre le défaut de surveillance et le dommage en démontrant que même en effectuant une surveillance irréprochable le dommage

¹⁹³ Loi du 3 juillet 1978 relative aux contrats de travail, art. 18, *M.B.*, 22 août 1978, p. 9277. ; Loi du 10 février 2003 relative à la responsabilité des et pour les membres du personnel au service des personnes publiques, art. 2, *M.B.*, 27 février 2003, p. 9558.

¹⁹⁴ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, pp. 297 et 308 et 309.

¹⁹⁵ Mons (2^e ch.), 23 mars 2018, *For. Ass.*, 2019, p. 119.

¹⁹⁶ V. CALLEWAERT, « Les présomptions de responsabilité du fait d'autrui : la condition d'altérité et autres actualités », *J.T.*, 2010, pp. 764 et 765.

¹⁹⁷ Art. 6.13, al. 2, C. civ.

¹⁹⁸ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 313.

¹⁹⁹ Proposition de loi portant le livre 6 « La responsabilité extracontractuelle » du Code civil, *o.c.*, p. 70.

se serait produit de la même manière²⁰⁰.

Pour récapituler, la victime de faits de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires qui subit des conséquences de diverses natures peut obtenir réparation auprès de l'auteur des faits âgé de plus de douze ans, mais aussi de l'établissement d'enseignement et des titulaires de l'autorité parentales du mineur ayant commis ces faits dommageables.

En conclusion, l'idée centrale de ce chapitre est que le mineur évolue entre deux pôles : la protection et la responsabilisation. Le rôle des adultes consiste à lui fournir les outils nécessaires au développement de son esprit critique, afin qu'il adopte une attitude favorable à son propre bien-être, tout en respectant celui des autres. Lorsqu'un mineur commet des faits de harcèlement, il est légitime de s'interroger sur la manière dont ce rôle a été assumé. Il devient alors essentiel que d'autres acteurs prennent le relais pour aider le jeune à prendre conscience de la gravité de ses actes, à ne pas les reproduire et à acquérir les repères et les ressources qui lui ont manqué. L'écoute attentive, le dialogue constructif, l'accompagnement pluridisciplinaire mais aussi le rappel des normes de conduite et la responsabilisation sont autant d'éléments fondamentaux du régime protectionnel. L'objectif visé par le traitement d'une situation de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires, que ce soit au niveau scolaire ou pénal, est de permettre au jeune de repartir sur des bases plus saines. Quant au niveau civil, il fait prendre conscience aux jeunes que tous ses actes ne sont pas sans conséquence et qu'à partir d'un certain âge, il faut être prêt à les assumer.

En théorie, les trois types de traitement analysés nous semblent répondre adéquatement aux besoins du mineur et de la société mais en pratique, les choses se révèlent plus compliquées. En effet, parmi les éléments que le juge doit prendre en considération pour imposer une mesure d'éducation, il y a « *la disponibilité des moyens en matière d'éducation et de traitement et de toutes autres ressources envisagées* »²⁰¹. Nous en déduisons que la mesure d'éducation la plus adéquate au regard de la situation globale d'un mineur pourrait ne pas être mise en œuvre en raison d'un manque de personnel, de matériel ou de moyens financiers. D'un côté, cet élément témoigne de la lucidité du législateur face à la réalité de terrain mais, d'un autre côté, il remet quelque peu en cause l'efficacité du système.

²⁰⁰ M. EVERAETS et L. MALHAIZE, *o.c.*, p. 314

²⁰¹ Décr. Comm. fr. du 18 janvier 2018 précité, art. 98, al.2

Section II. Prévention

« *Le harcèlement n'est pas seulement l'affaire des psychologues pour les victimes et des éducateurs spécialisés pour les harceleurs* »²⁰². Cette phrase, à notre sens, souligne l'importance d'inverser l'approche : il faut prévenir plutôt que guérir. Les effets négatifs du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires ne sont plus à prouver. Ils impactent immédiatement les élèves et s'ils ne sont pas correctement traités, persistent durant plusieurs années, affectant ainsi leur développement personnel. Il est donc nécessaire de mettre en place des politiques de prévention afin de réduire drastiquement l'apparition de ce phénomène destructeur²⁰³.

Dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, la Fédération Wallonie-Bruxelles a mené une réflexion approfondie sur la manière d'améliorer le climat scolaire et le bien-être des élèves. Parmi les points analysés se trouvait la problématique du harcèlement, érigée au rang de priorité pour tous les membres de la communauté scolaire. Malgré les outils de prévention mis à disposition et les initiatives de formation prises par certains établissements, la création d'une action globale, structurée et durable a été jugée essentielle, par la Fédération Wallonie-Bruxelles, pour accompagner les écoles, trop souvent démunies face à l'ampleur du phénomène²⁰⁴. Cette action est désormais formalisée dans le décret relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires²⁰⁵.

Dans cette section consacrée à la prévention du harcèlement et cyberharcèlement scolaires, nous aborderons les deux innovations en la matière, à savoir la création de l'Observatoire du climat scolaire et celle du programme-cadre.

Sous-section I. Observatoire permanent du climat scolaire

Dans le but de faire progresser les techniques de prévention, de détection et de prise en charge des situations de harcèlement et cyberharcèlement scolaires, le décret précité a conçu un

²⁰² N. CATHELIN, *o.c.*, p. 30.

²⁰³ *Ibid.*, 27-30.

²⁰⁴ Circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 16 janvier 2023 relative aux séances d'informations et à la nouvelle politique en matière de climat scolaire, harcèlement et cyberharcèlement, n° 8809, p. 3.

²⁰⁵ Décr. Comm. fr. du 27 avril 2023 précité, art. 1, p. 77967.

Observatoire permanent du climat scolaire placé au sein de la Direction générale du Pilotage du Système éducatif²⁰⁶. Ses missions principales sont axées sur la recherche, le développement et la coordination²⁰⁷. En effet, l'Observatoire effectue des recherches, évalue « *la politique structurelle en matière de climat scolaire, de prévention et de lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires* »²⁰⁸, propose des outils et des formations, assure le suivi des programmes-cadres et met en contact les différents acteurs impliqués²⁰⁹.

Nous constatons que les missions de l'Observatoire semblent complètement répondre aux demandes formulées par les écoles d'être mieux outillées et accompagnées dans la prévention des cas de harcèlement et cyberharcèlement. Le législateur a, d'ailleurs, renforcé cette orientation à l'article 1.7.10-5 du décret précité, en précisant que « *les écoles ont accès à des contenus produits et validés par l'Observatoire du climat scolaire* ».

Sous-section II. Programme-cadre

Auparavant, les écoles qui souhaitaient renforcer leur approche préventive du harcèlement devaient entreprendre les démarches seules, sans supervision. A titre d'exemple, l'Institut St-Joseph de La Louvière a déploré ce manque d'encadrement. Les membres de son personnel, formés auprès d'un service d'action en milieu ouvert, ont entrepris ce processus de manière bénévole, sur leur temps libre. Ils auraient préféré disposer, dès le départ, de davantage d'informations concernant le déroulement du processus de formation ainsi que bénéficier d'un accompagnement global, incluant des personnes de référence à contacter et des périodes dédiées à cette formation²¹⁰.

L'entrée en vigueur du décret précité vient corriger ces lacunes et apporte une réponse adaptée aux besoins des écoles primaires et secondaires. *In fine*, l'objectif est de rendre les établissements scolaires participant au processus de création de leur programme-cadre autonomes dans la prévention des situations de harcèlement et cyberharcèlement, grâce au

²⁰⁶ Art. 1.7.10-25, § 1, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

²⁰⁷ Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 précitée, p. 10.

²⁰⁸ Art. 1.7.10-25, § 1, 1^o, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

²⁰⁹ Art. 1.7.10-25, § 1, 2^o et 3^o, *Ibid.*

²¹⁰ E. BOEVER et M. SIRLEREAU, « Un élève sur 3 harcelé à l'école : les écoles seront mieux équipées pour prévenir et réagir », RTBF, 2022, <https://www.rtb.be/article/un-eleve-sur-3-harcele-a-l-ecole-les-ecoles-seront-mieux-equipees-pour-prevenir-et-reagir-11102180> (date de dernière consultation : 30 juillet 2025).

cadre de référence commun qui leurs est imposé²¹¹.

Après avoir suivi une séance d'information, les écoles intéressées par ce programme-cadre doivent soumettre leur dossier de candidature auprès d'une Commission d'agrément et de sélection, en raison du budget limité alloué à ce projet. Au total, 400 écoles ont été retenues : 200 à la rentrée 2023-2024 et 200 autres à la rentrée 2024-2025. Les critères de sélection portent principalement sur la capacité des établissements à démontrer leur volonté d'améliorer le climat scolaire, au moyen d'objectifs clairement définis. Les écoles doivent également garantir l'engagement de leur personnel, de leurs élèves ainsi que de leurs parents durant l'entièreté du processus qui dure quatre ans²¹². La lutte contre le harcèlement scolaire est un véritable travail d'équipe.

Après avoir réalisé un diagnostic de leurs compétences relatives au harcèlement scolaire, les équipes éducatives retenues mettent en place, avec l'aide d'un opérateur externe, leur propre programme-cadre²¹³. Celui-ci contient jusqu'à trois différents types d'actions. Le premier type regroupe les actions obligatoires, à savoir la formation de tous les membres du personnel à la compréhension globale du harcèlement et cyberharcèlement, l'élaboration d'outils de gestion des conflits et la programmation de séances d'information relative à la prévention du harcèlement et cyberharcèlement à destination des élèves et de leurs parents. Le second type concerne les actions dites « au choix ». L'équipe éducative sélectionne, parmi une vaste liste, trois actions préventives qui correspondent à ses objectifs. Enfin, le troisième type traite des actions librement établies par l'école²¹⁴.

Une fois le programme-cadre établi, celui-ci est mis en œuvre. Les écoles sont aidées dans leur parcours, notamment par l'accès à une multitude de formations sur le climat scolaire et la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires, ainsi que par la mise à disposition d'outils conçus par l'Observatoire du climat scolaire²¹⁵. A mesure que les établissements avancent dans leur parcours, les opérateurs externes se retirent progressivement afin de favoriser leur autonomisation. Au terme des quatre ans, une évaluation est réalisée pour

²¹¹ Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 précitée, p. 11.

²¹² Art. 1.7.10-11, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

²¹³ Art. 1.7.10-7, al. 2, 1^o, *Ibid.*

²¹⁴ Circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 9 janvier 2024 relative à l'appel aux candidatures et à la nouvelle politique en matière de climat scolaire, harcèlement et cyberharcèlement, n° 9122, p. 5.

²¹⁵ Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 précitée, p. 12.

déterminer si les écoles accompagnées sont désormais aptes à intégrer durablement cette démarche dans leur mode de fonctionnement²¹⁶.

Dans la mesure où les premières sélections ont eu lieu il y a deux ans, les retombées concrètes ainsi que les retours des écoles participantes ne pourront être analysés que dans deux ans. Affaire à suivre ...

En conclusion, ce programme-cadre nous semble, lui aussi, parfaitement palier au défaut d'accompagnement exprimé précédemment par les établissements souhaitant renforcer leur action face au harcèlement et cyberharcèlement scolaires. Chaque école bénéficie désormais d'un soutien complet, structuré, à long terme et adapté aux spécificités de son équipe éducative et de ses élèves. Cette démarche favorisant un climat scolaire sain et, de facto, réduisant l'apparition des comportements violents représente une véritable opportunité de désengorgement des services et des juridictions impliqués dans le traitement du harcèlement et cyberharcèlement.

Tout au long de ce chapitre, nous avons analysé les différentes mesures adoptées par le droit belge, et plus spécifiquement par la Fédération Wallonie-Bruxelles, en matière de répression et de prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires. Il ressort de cette analyse que l'élément central du raisonnement du législateur est la recherche constante de l'intérêt du mineur. En effet, chaque mesure, chaque procédure, chaque décision semble pensée en tenant compte des besoins de l'élève. Selon nous, cette approche représente une stratégie cohérente pour la lutte contre le harcèlement scolaire. Le principal obstacle réside toutefois dans le manque de personnel et de moyens financiers pour mettre correctement en œuvre toutes ces mesures.

²¹⁶ Circulaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 9 janvier 2024 précitée, p. 5.

Chapitre III. Comparaison du droit belge

avec le droit français et le droit finlandais

Le choix de comparer le droit belge aux systèmes juridiques français et finlandais repose sur le fait que ces derniers présentent, chacun à leur manière, des innovations en matière de lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires. Dans ce chapitre, nous nous limiterons à la présentation des principales ressemblances et différences entre chacune de ces innovations et le droit belge.

Section I. Droit français

L'innovation apportée par le droit français dans la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires concerne l'adoption de la loi n° 2022-299 du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire. Celle-ci concerne tant la répression que la prévention de ce phénomène.

Sous-section I. Répression

Contrairement au droit belge, le droit pénal français contient une disposition traitant exclusivement du harcèlement scolaire. Inséré dans le Code pénal par l'article 11 de la loi précitée, l'article 222-33-2-3 dispose que « *constituent un harcèlement scolaire les faits de harcèlement moral définis aux quatre premiers alinéas de l'article 222-33-2-2 lorsqu'ils sont commis à l'encontre d'un élève par toute personne étudiant ou exerçant une activité professionnelle au sein du même établissement d'enseignement* ». Les sanctions applicables varient en fonction de la gravité des conséquences subies par la victime. En effet, les faits de harcèlement scolaire qui ont entraîné une incapacité de travail pour la victime inférieure à huit jours sont moins sévèrement punis que ceux qui ont poussé la victime à se suicider. La peine maximale est de dix ans d'emprisonnement et 150 000 euros d'amende²¹⁷.

²¹⁷ Loi n°2022-299 du 2 mars 2022 précitée, art. 11.

Les délinquants mineurs ne sont toutefois pas soumis au même régime que les délinquants majeurs. Ce régime présente également quelques différences avec celui applicable en droit belge.

Lorsque les mineurs entrent en conflit avec la loi, ils sont jugés par le tribunal pour enfants et non par les cours et tribunaux de droit commun²¹⁸. Mais contrairement au régime protectionnel belge, ils peuvent être reconnus responsables pénalement d'un crime, d'un délit ou d'une contravention et se voir appliquer une peine. En effet, il existe une présomption réfragable de discernement à partir de treize ans. Ainsi, le mineur, âgé de plus de treize ans, qui commet une infraction peut être reconnu pénalement responsable de ses actes et sanctionné par une peine²¹⁹. Cette peine ne peut être appliquée à un jeune de moins de treize ans, qu'importe la capacité de discernement, et est diminuée de moitié, par rapport à celle du majeur, en raison de son jeune âge²²⁰.

A l'instar du régime belge, la procédure est divisée en trois phases : la saisine du tribunal, la phase provisoire et la phase de jugement. Cependant, la question relative à la matérialité des faits et celle relative à la culpabilité du mineur ne sont pas tranchées durant la même audience que la désignation de la mesure éducative définitive²²¹. En effet, les deux premières questions sont jugées au début de la phase provisoire. Les décisions prises à l'égard du mineur ont également un objectif éducatif et moral²²². Le mineur peut donc faire l'objet d'une mesure éducative semblable à celle analysée en droit belge²²³. S'il présente la maturité nécessaire, il peut se voir proposer par le juge des enfants une mesure restauratrice. Celle-ci met fin à l'action publique en cas de bonne exécution de l'accord trouvé entre les parties quant à la réparation des conséquences de l'acte commis par le mineur délinquant²²⁴. Après avoir déclaré le mineur coupable, le juge peut ordonner, durant la phase provisoire, une mise à l'épreuve éducative. Accompagné par des professionnels de la jeunesse, le mineur est incité à changer de comportement²²⁵. Cette démarche permet ainsi au juge de recueillir plus d'informations sur la personnalité du jeune²²⁶.

²¹⁸ Art. L12-1, Code de justice pénale des mineurs.

²¹⁹ Art. L11-1, *Ibid.*

²²⁰ Art. L11-5; L11-4; Art. L121-5; Art. L121-6, *Ibid.*

²²¹ Art. L521-1, *Ibid.*

²²² Art. L11-2, *Ibid.*

²²³ Art. L11-3; Art. L112-2, *Ibid.*

²²⁴ Art. L13-4, *Ibid.*

²²⁵ Art. L111-6, *Ibid.*

²²⁶ Art. L322-1, *Ibid.*

Sous-section II. Prévention

A l'image des écoles belges, les écoles françaises se sentaient démunies face aux diverses formes de harcèlement scolaire. Les équipes éducatives étaient livrées à elles-mêmes quant à la mise en place de mesures de prévention. Pour pallier ce problème, les travaux préparatoires renvoient notamment au programme de lutte contre le harcèlement à l'école, appelé programme Phare²²⁷.

Depuis, 2021, ce programme s'est progressivement généralisé à toutes les écoles, en raison de son efficacité prouvée. Il a pour objectif de guider ces dernières dans la mise en place de mesures de prévention. Les cinq piliers de ce programme sont : l'éducation comme garantie de prévention du harcèlement, la formation d'un environnement sain autour des élèves, l'intervention efficace sur les situations de harcèlement, l'association des parents à la mise en œuvre du programme et enfin la mobilisation des instances de démocratie scolaire et du comité d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement²²⁸. En effet, ce dernier pilier fait écho à une des nouveautés instaurée par la loi du 2 mars 2022 précitée : *« l'ensemble des personnels médicaux et paramédicaux, les travailleurs sociaux, les magistrats, les personnels de l'éducation nationale, les personnels d'animation sportive, culturelle et de loisirs, ainsi que les personnels de la police nationale, des polices municipales et de la gendarmerie nationale reçoivent, dans le cadre de leur formation initiale, une formation à la prévention des faits de harcèlement au sens de l'article 222-33-2-3 du code pénal ainsi qu'à l'identification et à la prise en charge des victimes, des témoins et des auteurs de ces faits »*²²⁹. C'est par la formation des personnes en contact avec les élèves qu'il sera possible de faire diminuer le phénomène.

Le programme nécessite la création d'une équipe ressource dans chaque école et la désignation d'élèves ambassadeurs dans les écoles du second degré. Ces groupes de personnes formées permettent d'agir au plus proche de la naissance d'une potentielle situation de harcèlement scolaire. De plus, les élèves ambassadeurs ont également un rôle d'exemple à jouer auprès de leurs pairs. En instaurant, dans les classes et dans la cour de récréation une dynamique positive et bienveillante, les autres élèves auront tendance à ne pas vouloir briser cette dynamique dans

²²⁷ Proposition de loi du 5 novembre 2021 visant à combattre le harcèlement scolaire, Assemblée nationale, n° 4658, p. 5.

²²⁸ X., « Phare : un programme de lutte contre le harcèlement à l'école », Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2023, <https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement/phare-un-programme-de-lutte-contre-le-harcelement-l-ecole-323435> (date de dernière consultation : 5 août 2025).

²²⁹ Loi n°2022-299 du 2 mars 2022 précitée, art. 5.

laquelle ils se sentent bien²³⁰.

Enfin, le cœur du programme Phare est sûrement, la plateforme digitale dédiée aux outils permettant de lutter contre le harcèlement scolaire. Les équipes éducatives peuvent y retrouver des contenus éducatifs relatifs à la conscientisation du problème et au développement de l'empathie chez les élèves ainsi que des outils de suivi destinés au directeur d'écoles afin qu'il puisse évaluer les points sur lesquels leur établissement doit s'améliorer²³¹.

Le programme Phare est différent dans sa conception par rapport au processus d'élaboration du programme-cadre belge. Toutefois, ils mettent tous deux en évidence deux éléments très importants, à savoir la formation et l'information du plus de personnes possibles ainsi que la structuration de la mise en œuvre des mesures de prévention.

Section II. Droit finlandais

L'innovation apportée par le droit finlandais dans la lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires concerne la mise en place du programme « KiVa ».

En 2003, le législateur finlandais imposa à tous les établissements scolaires de se doter d'une procédure visant à lutter contre les violences à l'école. Malheureusement, ces multitudes d'initiatives individuelles n'ont pas été d'une grande efficacité pour réduire les cas de violences scolaires. Alors, en 2006, dans le but de répondre à la demande du législateur, le Ministère de l'Éducation nationale finlandais confia la réalisation d'un vaste programme à un groupe de scientifiques²³².

Le programme de prévention KiVa se fonde sur le principe selon lequel le harcèlement scolaire est un phénomène de groupe. Le rôle des témoins est décisif dans la mise en place et la poursuite de situations de harcèlement. Le programme concentre son attention sur la modification de la dynamique entre les élèves²³³.

²³⁰ X., « Phare : un programme de lutte contre le harcèlement à l'école », Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche », *o.c.*

²³¹ *Ibid.*

²³² E. ALCALA, « Programme anti-harcèlement KiVa: la force de l'empathie », *Eduquer*, 2024, p. 31.

²³³ C. SALMIVALLI, « Bullying and the peer group: A review », *Aggression and Violent Behavior*, 2010, p. 112.

Sous-section I. Traitement

Pour traiter les situations de harcèlement qui viennent de se produire, KiVa propose des mesures ciblées. Dans chaque école, une équipe de trois membres du personnel est chargée d'organiser tour à tour, dès qu'ils constatent une situation de harcèlement, des entretiens avec la victime et le harceleur. Un ou plusieurs entretiens de suivi sont ensuite planifiés afin de vérifier que l'état de la situation²³⁴.

Sous-section II. Prévention

La clé de la prévention est l'information. Pour y parvenir, il propose aux enseignants de donner des leçons sur le harcèlement, adaptées à l'âge des élèves. Des manuels sont fournis à chaque école afin que tout le monde dispose des mêmes informations. Les cours portent sur le respect d'autrui, la résistance à la pression sociale ainsi que la définition du harcèlement. Pour transmettre ces enseignements, plusieurs techniques sont conseillées par le programme : les leçons mais aussi les jeux de rôles, les vidéos, les jeux de sociétés et les jeux vidéo. Ensuite, les comportements enseignés durant les cours précédant sont progressivement ajoutés aux règles de conduite de la classe²³⁵.

Pour garantir son efficacité, le programme insiste sur l'implication de tous les membres du personnel de l'école. Ceux-ci doivent participer à des séances d'information et afficher des posters rappelant les éléments-clés du programme KiVa. Les parents sont également informés du contenu du programme²³⁶.

« Depuis 2021, quelque 25 écoles primaires francophones belges ont implanté le programme de prévention et de prise en charge du harcèlement »²³⁷. En effet, en 2019, la Belgique a acheté la licence d'exploitation du programme KiVa afin de pouvoir l'adapter à ses écoles²³⁸. Le traitement des cas de harcèlement scolaire par les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles et le programme-cadre sont clairement inspirés du programme KiVa.

²³⁴ C. GARANDEAU et C. SALMIVALLI, « Le Programme Anti-Harcèlement KiVa », *Enfance*, 2018, p. 495.

²³⁵ *Ibid.*, pp. 494-495.

²³⁶ *Ibid.*, p. 495.

²³⁷ E. ALCALA, *o.c.*, p. 31.

²³⁸ *Ibid.*, p. 31.

Nous pouvons conclure ainsi à une similarité entre le droit belge, et plus spécifiquement le droit de la Fédération Wallonie-Bruxelles, et les innovations françaises et finlandaises. Les objectifs sous-jacents sont communs aux trois.

Conclusion

Pour conclure ce travail, récapitulons-en les grandes idées.

Le premier chapitre relatif à l'examen des concepts du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires a permis de mettre en évidence les caractères complexes, évolutifs et interdépendants, tout en restant distincts, des deux phénomènes. Nous déplorions également le retard accusé par le droit face à la conceptualisation de ces formes de violences. En effet, parmi les pays examinés dans ce mémoire, seule la législation française présentait une définition du harcèlement scolaire. Toutefois, cette absence de définition légale belge n'a pas eu pour conséquence une inaction dans la mise en place de mesures visant à lutter contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires. En effet, dans le chapitre II., nous avons pu distinguer d'une part, trois types différents de mesures répressives et d'autre part, deux outils préventifs.

La première catégorie de mesures de répression était celle prise par l'école. Nous constatons que l'intérêt de l'enfant était le fil rouge dans la nouvelle procédure de signalement et de prise en charge du harcèlement scolaire. Les élèves concernés étaient consultés, entendus et informés à toutes les étapes du traitement de la situation. Contrairement à l'approche purement punitive, cette procédure intervenait tant auprès de la victime que du harceleur et proposait de traiter la situation par des mesures plus éducatives.

La seconde catégorie était consacrée à l'irresponsabilité pénale du mineur et au régime protectionnel. A nouveau, l'élément transversal de la prise en charge du mineur, présumé avoir commis des faits qualifiés infractions, par le tribunal de la jeunesse était l'intérêt supérieur du mineur. La mission du juge n'était pas d'infliger une peine mais de comprendre le jeune ainsi que de lui appliquer la mesure la plus favorable à son éducation et la plus efficace compte tenu des faits. Un élève qui harcèle un camarade pourrait donc être confronté à cette procédure dans l'hypothèse où ses actes seraient portés à la connaissance des services de police au moyen notamment d'une plainte déposée par la victime. Le catalogue de mesures applicables par le juge permettait de proposer aux élèves auteurs et, *in fine*, aux élèves victimes de faits de harcèlement et cyberharcèlement scolaires une réponse au cas par cas.

La troisième catégorie de mesures répressives traitait de la responsabilité civile du mineur. Il était intéressant de constater que grâce à cette responsabilisation tempérée du mineur, celui-ci était amené à prendre conscience que tous ses actes ne sont pas sans conséquence et qu'à partir d'un certain âge, il faut être prêt à les assumer. En effet, ceux-ci pouvaient aller jusqu'à se répercuter sur l'établissement d'enseignement et sur les titulaires de l'autorité parentale.

La synthèse de ces trois mesures répressives nous a amené à la conclusion que l'idée centrale était que le mineur évoluait entre deux pôles : la protection et la responsabilisation. Le rôle des adultes consiste à lui fournir les outils nécessaires au développement de son esprit critique, afin qu'il adopte une attitude favorable à son propre bien-être, tout en respectant celui des autres. Lorsqu'un mineur commet des faits de harcèlement, il est légitime de s'interroger sur la manière dont ce rôle a été assumé. Il devient alors essentiel que d'autres acteurs prennent le relais pour aider le jeune à prendre conscience de la gravité de ses actes, à ne pas les reproduire et à acquérir les repères et les ressources qui lui ont manqué.

Ensuite, dans la deuxième partie du chapitre II., nous nous étions penchés sur la création de l'observatoire et sur le processus d'élaboration du programme-cadre. Nous avons pu conclure que ces deux outils semblaient parfaitement palier au défaut d'accompagnement exprimé précédemment par les établissements. Chaque école bénéficie désormais d'un soutien complet, structuré, à long terme et adapté aux spécificités de son équipe éducative et de ses élèves. Ces outils favorisant un climat scolaire sain et, de facto, réduisant l'apparition des comportements violents représentent une véritable opportunité de désengorgement des services et des juridictions impliqués dans le traitement du harcèlement et cyberharcèlement. Encore une fois, l'élément central du raisonnement du législateur est la recherche constante de l'intérêt du mineur. En effet, chaque mesure, chaque procédure, chaque décision semble pensée en tenant compte des besoins de l'élève.

Enfin, le chapitre III. a permis d'analyser deux innovations provenant du droit français et du droit finlandais. Nous avons pu conclure à une similarité ces innovations, à savoir la loi française du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire et le programme finlandais KiVa.

Le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires sont comme nous avons déjà pu le dire des concepts évolutifs. En ce sens, il est certain que le droit belge devra toujours s'adapter et

s'améliorer pour traiter le plus efficacement les futures formes que pourront prendre ces concepts. Néanmoins, aujourd'hui, nous affirmons que l'offre de mesures de répression et de prévention proposée par le droit belge est correcte.

Bibliographie

L'IA a été utilisée, tout au long de ce mémoire, uniquement pour vérifier l'orthographe, la grammaire, la syntaxe et la reformulation de textes écrits par mes soins.

Législation

Belge

Art. 1.5.1-9 ; Art.1.7.10-3, §1 ; Art. 1.7.9-4 , Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

Loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse, à la prise en charge des mineurs ayant commis un fait qualifié infraction et à la réparation du dommage causé par ce fait, *M.B.*, 15 avril 1965, p. 4014.

Décr. Comm. fr. du 27 avril 2023 relatif à l'amélioration du climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, *M.B.*, 19 septembre 2023, p. 77967.

A. Gouv. Comm. fr. du 12 janvier 1999 définissant les sanctions disciplinaires et les modalités selon lesquelles elles sont prises dans les établissements d'enseignement organisés par la Communauté française, art. 7-9, *M.B.*, 24 mars 1999, p. 9417.

Française

Loi n°2022-299 du 2 mars 2022 visant à combattre le harcèlement scolaire, art. 11, *JORF*, 3 mars 2022, texte n°5.

Finlandaise

Jurisprudence

Doctrine

Monographies

BELLON J.-P. et GARDETTE B., *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire 2.0*, Montrouge, ESF Editeurs, 2017.

BELLON J.-P. et GARDETTE B., *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école : une souffrance scolaire en réseau*, Montrouge, ESF Editeur, 2019.

BLAYA C., *Le (cyber)harcèlement chez les jeunes : guide pratique pour les parents démunis*, Bruxelles, Editions Mardaga, 2023.

BLAYA C., *Les ados dans le cyberspace : prise de risque et cyberviolence*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2013.

GALAND B., *Le harcèlement à l'école*, Paris, Retz, 2021.

GALAND B., HOSPEL V. et BAUDOIN N., *Prévalence du harcèlement à l'école en Fédération Wallonie-Bruxelles : Rapport d'enquête*, Louvain-la-Neuve, Université catholique de Louvain, 2014.

GUILLOUX R., *Situations de harcèlement entre élèves*, Paris, Retz, 2018.

HUMBEECK B., *Comment agir face au cyber-harcèlement*, Waterloo, Editions Renaissance du Livre, 2022.

MESNIL L. et DE LATHOUWER C., *Le harcèlement entre jeunes : les clés pour comprendre et agir*, Namur, Editions Averbode-Erasme, 2022.

OLWEUS D., *Violence entre élèves, harcèlement et brutalité. Les faits, les solutions*, Paris, ESF Editeurs, 1999.

VANDER AUWERA J., *Pestgedrag, etniciteit en de rol van diversiteit*, Bruxelles, Intersentia, 2018.

ZORBAS A. et ZORBAS G., *Risques psychosociaux, harcèlement et violences au travail*, Bruxelles, Larcier, 2016.

Ouvrages collectifs

BLAYA C., « La cyberviolence doit-elle être prise au sérieux par les équipes éducatives ? Exploration du lien entre la cyberviolence et le climat scolaire », in *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (sous la dir. de C. BEAUMONT, B. GALAND et S. LUCIA), Québec, Presses universitaires de Laval, 2015, pp. 89-110.

GALAND B. et BAUDOIN N., « Qu'est-ce qui anime les auteurs de harcèlement : pouvoir, déviance, détresse, protection ou compensation ? », in *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (sous la dir. de C. BEAUMONT, B. GALAND et S. LUCIA), Québec, Presses universitaires de Laval, 2015, pp. 49-68.

LUCIA S., «Auteurs de harcèlement, étude de leur profil et de l'influence du contexte scolaire», in *Les violences en milieu scolaire : définir, prévenir, agir* (sous la dir. de C. BEAUMONT, B. GALAND et S. LUCIA), Québec, Presses universitaires de Laval, 2015, pp. 31-48.

MATHIEU G. et RASSON A.-C., « Les droits de l'enfant dans l'environnement numérique : à la recherche d'un subtil équilibre entre protection et autonomie » in *Vulnérabilités et droits dans l'environnement numérique* (sous la dir. de H. JACQUEMIN et M. NIHOUL), Bruxelles, Larcier, 2018, pp. 395-464.

SMITH P. K., LI Q. et CROSS D., « Research into cyberbullying » in *Cyberbullying in the global playground: research from international perspectives* (sous la dir. de P. K. SMITH, Q. LI et D. CROSS), New Jersey, Wiley-Blackwell, 2012, pp. 3-12.

Périodiques

ATLAN J. et HENDRIKS K., « Cyberviolences: une responsabilité collective », *L'école des parents*, 2023, p. 43.

BELLON J.-P. et GARDETTE B., « Le rôle des pairs dans la constitution du harcèlement scolaire », *Diversité*, 2010, n°162, p. 68.

BLAYA C., « Le cyberharcèlement chez les jeunes », *Enfance*, 2018, p. 423.

BLAYA C., « Cyberviolence, cyberharcèlement et cyberhaine : conséquences et facteurs de protection », *Le Journal des psychologues*, 2020, p. 39.

BRANDIBAS G., DUPONT P. et LECLERCQ D., « Le bullying : Résultats d'une première étude sur un échantillon d'élèves du secondaire de la communauté française de Belgique », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2006, pp. 182 et 183.

PIKAS A., « Treatment of Mobbing in School: Principles for and the Results of the Work of an Anti-Mobbing Group », *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1975, pp. 1-12.

SALMIVALLI C., « Participant role approach to school bullying: implications for interventions », *Journal of Adolescence*, 1999, pp. 453 et 454.

Divers

Documents de l'UNESCO

Conseil exécutif de l'UNESCO, *Conférence générale - Proclamation d'une journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire, y compris le cyberharcèlement*, Paris, UNESCO, 2019, p.1.

UNESCO, *School Violence and Bullying - Global Status Report*, Paris, UNESCO, 2017, p. 12.

UNESCO, *Behind the numbers : Ending school violence and bullying*, Paris, UNESCO, 2019, p.17.

X., « Violences et harcèlement scolaires : l'UNESCO appelle à mieux protéger les élèves », UNESCO, 2024, <https://www.unesco.org/fr/articles/violences-et-harcelement-scolaires-lunesco-appelle-mieux-protoger-les-eleves-0> (date de dernière consultation : 3 février 2025).

Documents de l'UNICEF

KEELEY B. et LITTLE C., *La situation des enfants dans le monde 2017 : Les enfants dans un monde numérique*, New York, UNICEF, 2017, p. 3.

WYLIE H., « Sondage de l'UNICEF : plus d'un tiers des jeunes de 30 pays victimes de harcèlement en ligne », UNICEF, 2019, <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-poll-more-third-young-people-30-countries-report-being-victim-online-bullying> (date de dernière

consultation : 3 février 2025).

Documents administratifs

Circulaire globale de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 29 mars 2024 relative au climat scolaire et à la prévention du harcèlement et du cyberharcèlement scolaires, n°9212, Annexe n°1, p. 22.

OPENADO, *Le harcèlement et le cyberharcèlement en milieu scolaire 2.0, l'affaire de tous*, Liège, Province de Liège, 2018, pp. 21 et 22.

TRAORE B., « Note d'information - Résultats de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens pour l'année scolaire 2021-2022 », Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2023, <https://doi.org/10.48464/ni-23-08> (date de dernière consultation : 3 février 2025).

Articles de journaux

ALCALA E., « Programme anti-harcèlement kiva: la force de l'empathie », La Ligue, 2024, <https://ligue-enseignement.be/education-enseignement/articles/dossier/programme-anti-harcelement-kiva-la-force-de-lempathie> (date de dernière consultation : 3 février 2025).

HEIRMAN W. et WALRAVE M., « Évaluation des préoccupations et des enjeux liés à la médiation technologique dans la cyberintimidation », *Cyberpsychology : Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 2008, <https://cyberpsychology.eu/article/view/4214> (date de dernière consultation : 13 mars 2025).

HOLEMANS M.-F., « Prévenir le harcèlement et améliorer le climat scolaire », La Ligue, 2023, <https://ligue-enseignement.be/education-enseignement/articles/dossier/prevenir-le-harcelement-et-ameliorer-le-climat-scolaire> (date de dernière consultation : 3 février 2025).

SORAYA S., « L'école face au défi du harcèlement », *En Marche*, 2025, p. 8.

WILQUIN M., « Harcèlement scolaire : faut-il durcir les sanctions ? », RTBF, 2024, <https://www.rtf.be/article/harcelement-scolaire-faut-il-durcir-les-sanctions-11463310> (date de dernière consultation : 30 juin 2025).

