



INTERNATIONAL JOURNAL ON SCHOOL CLIMATE AND VIOLENCE PREVENTION, 1, JULY 2016, 155-176

*CYBERVICTIMATION, VICTIMATION ORDINAIRE
ET PERCEPTION DU CLIMAT SCOLAIRE CHEZ LES
LYCEENS FRANÇAIS*

CATHERINE BLAYA

*ESPE - UNIVERSITÉ NICE SOPHIA ANTIPOLIS URMIS,
UMR CNRS 8245 - IMR IRD 20
OBSERVATOIRE INTERNATIONAL DE LA VIOLENCE À
L'ÉCOLE - CAPEF - ESPE CÉLESTIN FREINET*

Contact : catherine.blaya@unice.fr

RÉSUMÉ

A partir d'une enquête en ligne, nous avons vérifié la cybervictimation chez les lycéens français ainsi que le lien entre les violences hors ligne et les cyberviolences, puis l'association entre cyberviolences et climat scolaire. En 2014, ce sont 14 916 lycéens qui ont complété un questionnaire en ligne sur le climat scolaire, la victimation hors ligne et la cybervictimation. A partir de données collectées dans le cadre d'une enquête par Internet, nous avons vérifié la cybervictimation chez les lycéens français ainsi que le lien entre les violences hors ligne (IRL : In Real Life) et les cyberviolences, puis le lien entre cyberviolences et climat scolaire. Les résultats suggèrent que 15,6 % de ces lycéens déclarent au moins une cybervictimation. Les cyberviolences répétées sont plus rares (4,4 %), mais ont un impact significatif sur la perception du climat scolaire. Les garçons sont plus cybervictimes à répétition que les filles et sont significativement plus négatifs quant à leur perception du climat scolaire. La victimation à l'école explique 32 % de la variance du climat de l'école.

MOTS-CLÉS

Cyberviolence, climat scolaire, victimation à l'école, violence à l'école, cybervictimation

ABSTRACT

Using data from an online research, we documented the prevalence of cyberviolence among high school students in France. We analysed the association of cyberviolence with violence in schools and the perception of school climate. In 2014, 14,916 students completed an online survey assessing cybervictimization, school climate and victimization. The results suggest that 15.6 % of students reported cyberviolence during the school year. Repeated cyberviolence affected few students (4.4 %) but these have a significant negative impact on the perception of school climate, and more particularly for male students. Male students are more repeatedly victimised than females and are significantly more negative in their perceptions of school climate. Victimization in schools explains 32,2 % of the variance in school climate.

KEY WORDS

Cyberviolence, victimization, school victimization, school climate, violence in schools

INTRODUCTION

Depuis la fin des années 90, avec la généralisation de la communication électronique et du web. 2.0, le cyberspace constitue pour les jeunes une opportunité extraordinaire de s'exprimer et de partager leurs centres d'intérêt avec d'autres individus, quel que soit leur âge ou leur sexe et d'être connecté à cette communauté 24h/24. Comme le souligne l'enquête EU Kids online (Livingstone, Haddon, Görzig et Ólafsson, 2011), 70 % des jeunes estiment qu'il est primordial de rester connecté avec leurs amis en continu et pensent qu'ils peuvent être davantage eux-mêmes en ligne. La récente diffusion des Smartphones a facilité l'accès à Internet sur les téléphones mobiles et la communication en continu (CREDOC, 2013). Passée la vision utopique d'un cyberspace au sein duquel tout le monde pourrait communiquer et accéder à l'information, la recherche montre que les dynamiques et les interactions sociales en ligne sont bien plus complexes qu'on n'aurait pu le croire. Les moyens de communication électroniques sont des agents de transmission de la culture et jouent un rôle important dans la construction des relations sociales entre jeunes et peuvent être le support d'agressions en ligne et de cyberharcèlement, la recherche au niveau international indiquant des pourcentages variant de 9 % à 40 % (Kowalski, Giumetti, Schroeder et Lattanner, 2014 ; Tokunaga, 2010). La vie en ligne n'est pas une vie totalement déconnectée de ce qu'il se passe dans la vie ordinaire, à laquelle pour des raisons pratiques, tout au long de cet article, nous ferons référence sous l'appellation IRF (In Real Life), acronyme largement utilisé par les adolescents eux-mêmes. Or la recherche s'est peu intéressée à l'association entre la cyberviolence et la violence en milieu scolaire. A l'heure actuelle, en France, seulement deux études ont été publiées sur le lien entre le climat scolaire, la cyberviolence et le cyberharcèlement pour les élèves de collège (Blaya, 2013 ; 2015). Ailleurs, la recherche semble indiquer qu'il existe un chevauchement entre la victimation en ligne et la victimation à l'école et les résultats tout comme pour la prévalence du cyberharcèlement varient grandement d'une étude à l'autre, le pourcentage d'élèves étant victimes à la fois à l'école et en ligne allant de 30 % à 75 % (Juvonen et Gross, 2008 ; Schultze-Krumbholz et Scheithauer, 2009 ; Twyman, Saylor, Taylor et Comeaux, 2010 ; Ybarra, Diener-West et Leaf, 2007). Étant donné les liens empiriques importants entre d'une part, ces deux contextes de victimation et, d'autre part, les situations de victimation en milieu scolaire et la perception du climat chez ceux qui subissent les agressions, il est tout à fait logique d'envisager des liens également importants entre la cyberviolence et le climat scolaire. Dans cette perspective, ces liens pourraient être le signe d'une situation d'aggravation pour ceux et celles qui subiraient ces deux types de violence.

Cet article présente les résultats d'une recherche menée en France auprès de lycéens (N=14 916) et s'intéresse plus particulièrement aux différences entre les filles et les garçons en termes de cybervictimation, ainsi qu'aux liens entre la victimation ordinaire (IRL) et la cyberviolence et entre la cyberviolence et le climat scolaire.

DÉFINITIONS ET REVUE DE QUESTION

Cyberviolence/cyberharcèlement

Concept datant de la fin des années 1990 et associé à l'émergence et la vulgarisation du web 2.0, la cyberviolence a fait l'objet de nombreuses études, difficilement comparables dans le sens où il n'existe pas de définition claire et consistante entre les chercheurs (Blaya, 2013 ; Palfrey, 2008). Deux concepts font débat : la cyberviolence et le cyberharcèlement¹, l'usage du deuxième étant plus prégnant dans le monde anglo-saxon, sans pour autant, comme nous le verrons ci-dessous, être utilisé de façon précise. La définition du cyberharcèlement repose sur la définition du harcèlement traditionnel (Olweus, 1993 ; Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher et Russell, 2008). Cependant, l'adoption de cette définition ne fait pas consensus, car le contexte du cyberspace présente des caractéristiques particulières (pour une présentation précise de ces caractéristiques et des questions liées à la définition, voir Beaumont, Galand et Lucia, 2015). Dans cet article, lorsque nous parlons de cyberviolence, nous faisons référence à des agressions et victimations en ligne au moyen d'outils de communication électroniques n'ayant pas de caractère répétitif. La cyberviolence comprend le cyberharcèlement, mais peut aussi consister en un échange mutuel de messages désagréables, menaces, insultes entre deux ou plusieurs individus sans qu'il y ait déséquilibre de pouvoir. Nous n'utilisons pas le concept de harcèlement, mais celui de cyberviolences répétées. En effet, le questionnaire utilisé ne permet pas de définir la durée de la victimation ni l'existence d'un déséquilibre de pouvoir. Aussi, l'usage de « cyberharcèlement » nous paraîtrait abusif dans le contexte de la présente étude.

Prévalence de la cyberviolence chez les filles et les garçons

Les recherches sur les différences quant à la cyberviolence entre les filles et les garçons ne montrent pas de consensus sur la question. En effet, selon Tokunaga (2010) et Kowalski et ses collaborateurs (2014), les différences entre les sexes en termes de cybervictimation ne sont pas prouvées. Certaines

¹ Le terme cyberharcèlement, est la traduction de « *cyberbullying* ».

études concluent que davantage de filles que de garçons sont victimes de harcèlement lorsqu'elles interagissent en ligne (Cappadocia, Craig et Pepler, 2013 ; Wade et Beran, 2011) alors que d'autres montrent le contraire (Vandebosch, 2009 ; Walrave, 2009). Selon Spears (2009), en Australie, les filles sont plus impliquées en tant qu'auteures que les garçons. Par contre, de nombreuses études ne notent pas de différence significative en ce qui concerne les agresseurs, les filles s'avérant aussi impliquées que les garçons (Blaya, 2013 ; Campbell, Spears, Slee, Butler et Kift, 2012 ; Cassidy, Jackson et Brown, 2009; Shariff et Gouin, 2005). Certains soulignent toutefois des différences en termes d'agressions. D'après l'étude d'Adams (2010), les filles sont plus susceptibles de répandre des rumeurs, alors que les garçons sont plus enclins à diffuser des photographies ou des vidéos humiliantes. Marcum, Higgins, Freiburger et Ricketts (2012) pour leur part, argumentent que l'espace numérique permet aux filles de ne pas avoir à adopter des comportements pouvant être jugés comme « masculins » par leurs pairs si elles se risquaient au harcèlement traditionnel. De plus, les filles prennent des risques particuliers et selon l'étude de LeBlanc (2012), 71 % des jeunes filles interrogées ont envoyé des contenus à caractère sexuel à leur petit ami. Ce type de document pouvant être largement et rapidement diffusé à une large audience peut avoir des conséquences psychologiques et sociales graves. De plus, selon l'étude *Eu Kids Online* (Blaya et Alava, 2012 ; Livingstone *et al.*, 2011), les filles déclarent plus souvent être bouleversées par leur expérience négative en ligne que les garçons, qu'il s'agisse de victimation à caractère sexuel ou de cyberharcèlement.

Les études françaises sur la cyberviolence sont jusqu'à présent peu nombreuses et ne sont pas suffisamment détaillées pour aborder la question de la cyberviolence au prisme du sexe même si les filles présentent 1,3 fois plus de risques que les garçons d'être victimes en ligne et ne sont pas victimes de la même manière, ce qui est aussi souvent associé à des activités distinctes (Blaya, 2013). Ces travaux montrent la nécessité de mieux comprendre les expériences de cybervictimation des filles.

Cyberviolence et climat scolaire

Nombreuses sont les recherches qui mettent en évidence l'existence d'un chevauchement entre les comportements négatifs en ligne et *IRL* (Cross *et al.*, 2009; Dehue, Bolman et Völlink, 2008 ; Gradinger, Strohmeier et Spiel, 2009 ; Hinduja et Patchin, 2008). La recherche de Jose, Kljakovic, Scheib et Notter (2011) confirme le lien entre la victimation *IRL* et la victimation en ligne. Ce lien est réciproque, c'est-à-dire que si le fait d'être victime en ligne augmente le risque de l'être *IRL*, l'inverse est vrai et semble plus fort (Blaya, 2015 ; Jose, Kljakovic, Scheib et Notter, 2011 ; Juvonen et Gross, 2008). Les élèves

impliqués dans la cyberviolence, que ce soit en tant que victimes ou agresseurs, sont souvent les mêmes que ceux qui le sont dans la vie ordinaire, les comportements agressifs se prolongeant en ligne (Dempsey, Sulkowski, Nichols et Storch, 2010). Les travaux de Beran et Li (2007) au Canada font la démonstration que la cyberviolence est une violence de proximité, un tiers des élèves étant agressés par des camarades d'école et 16,8 % par des personnes extérieures à l'établissement scolaire. Hinduja et Patchin (2008) montrent que les élèves victimes de harcèlement dans leur établissement scolaire sont deux fois et demie plus à risque d'être victimes de cyberharcèlement que les autres. Ces conclusions sont confirmées par bien des recherches (Raskauskas et Stoltz, 2007 ; Smith et *al.*, 2008 ; Vandebosch et Van Cleemput, 2008). Ces résultats rejoignent ceux de Beran et Li (2007) ou encore ceux de Salmivalli, Huttunen et Lagerspetz (1997) qui montrent que la violence s'inscrit dans des réseaux sociaux et qu'il existe une continuité entre les activités en ligne et la vie sociale dans les établissements scolaires. Ceci est aussi confirmé par la méta-analyse de Mishna, Cook, Saini, Wu et MacFadden (2009). Ceci implique que le problème de la cyberviolence n'est pas le produit des outils de communication électronique en tant que tels et que le phénomène s'inscrit dans les comportements sociaux dont les aspects négatifs sont facilités par les caractéristiques offertes par les possibilités du cyberspace.

En ce qui concerne l'association de la cyberviolence avec le climat scolaire, Hinduja et Patchin (2010) concluent que les élèves victimes ou auteurs de cyberviolence sont aussi plus nombreux à ne pas se sentir en sécurité à l'école ou ne pas aimer aller à l'école. En France, Blaya (2015) a mené une recherche sur le lien entre le climat scolaire et l'implication dans la cyberviolence des collégiens de 11 à 13 ans. Selon cette recherche, le fait d'être victime de cyberviolence a un lien négatif tant au niveau du bien-être global dans l'établissement scolaire qu'à celui de la classe. Les relations interpersonnelles entre jeunes, mais aussi entre les jeunes et les adultes du collège sont négativement affectées. Enfin, le fait d'être victime de cyberviolence augmente significativement le risque de l'être en milieu scolaire. Comme mis en évidence par Hinduja et Patchin (2010 ; 2012) et Benders (2012), le climat scolaire peut contribuer à de meilleures relations en ligne tout comme prévenir la violence en ligne peut contribuer à préserver le climat social des établissements scolaires (Beale, 2007 ; Blaya, 2015). Hinduja et Patchin (2012) suggèrent que l'environnement scolaire a un rôle important à jouer en termes de prévention de la cyberviolence sous forme d'éducation à un usage responsable d'Internet, mais aussi en offrant aux élèves un climat scolaire dans lequel il existe des règles quant aux comportements abusifs ou agressifs en ligne et leurs conséquences.

Dans cet article, nous présentons nos résultats en termes de prévalence des expériences de cybervictimation des lycéens. Nous examinons le lien entre cyberviolence et violence traditionnelle et son association aux indicateurs de

climat scolaire tels que développés par Debarbieux (1996). Les objectifs de cet article sont donc d'évaluer :

- 1) La prévalence de quelques-unes des principales formes de cybervictimation chez les lycéens selon le sexe ;
- 2) L'association entre la cybervictimation et la violence ordinaire vécue;
- 3) En partant de l'hypothèse que la cyberviolence, tout comme la violence ordinaire, est associée au climat scolaire de l'établissement, vérifier si l'ensemble de ces relations sont plus fortes chez les filles victimes que chez les garçons victimes.

MÉTHODE

PROCÉDURE

La recherche que nous présentons est basée sur une collecte de données auprès de lycéens réalisée par les Équipes Mobiles de Sécurité des académies d'Aix-Marseille, Amiens, Besançon, Caen, Clermont-Ferrand, Guadeloupe, Lille, Limoges, Montpellier, Nancy-Metz, Nantes, Orléans-Tours, Paris, Rennes, Rouen, Strasbourg et Versailles sous la coordination de Kamel Hamchaoui. Cette enquête a été dirigée par Eric Debarbieux. La période de collecte des données s'est déroulée du 24 mars au 30 mai 2014. Les lycéens ont complété le questionnaire depuis la salle informatique de leur établissement scolaire.

ÉCHANTILLON

L'échantillon est composé de 14 916 lycéens qui ont répondu à un questionnaire en ligne, avec l'aide des personnels des Équipes Mobiles de Sécurité.

Tableau 1

Répartition de l'échantillon

<i>Classe</i>	<i>Âge moyen (écart-type/mois²)</i>	<i>Sexe</i>	<i>n</i>
Seconde ³	15 ans et 11 mois (10 mois)	2643 F/2350 G	4993
Première	16 ans et 10 mois (10 mois)	2402 F/2145 G	4547
Terminale	17 ans et 10 mois (10 mois)	1966 F/1558 G	3524
BTS	18 ans et 18 mois (18 mois)	11 F/16 G	27
Classe prép.	16 ans et 18 mois (18 mois)	17 F/15 G	32
CAP	16 ans et 13 mois (13 mois)	237 F/228 G	465
BEP	18 ans et 22 mois (22 mois)	6 F/10 G	16
Autre	16 ans et 13 mois (13 mois)	37 F/43 G	80

Les répondants comprennent 53,3% filles et 46,5% garçons. Plus du tiers des participants étaient en classe de seconde (36,2%), et en classe de 1^{ère} (33%). Les élèves de Terminale représentaient un élève sur quatre (25,6%). Le reste de l'échantillon était composé de 3,4% de CAP, 1,1% autres et 0,7% de non-réponse. La moitié des participants étudiaient en lycée général (49,1%); un peu plus du tiers (34,4%) en lycée professionnel et 15,6% en section technologique.

Les lycées ont été tirés au sort dans les académies⁴ (tirage au sort randomisé). Les établissements étaient libres de refuser de participer, tout comme les élèves, ce qui n'assure donc pas une représentativité nationale. Les élèves mineurs ont fourni une autorisation écrite de leurs parents. L'anonymat tant au niveau de l'établissement qu'à celui des individus était garanti.

² Les valeurs du tableau sont les écarts-types calculés sans tenir compte des non-réponses. Les paramètres sont établis sur une notation de 15 (15 ans et moins) à 21 (21 ans et plus).

³ Seconde = 1^{ère} année de secondaire supérieur ; 1^{ère} = 2^{ème} année ; Terminale = 3^{ème} année ; CAP = Certificat d'Aptitude Professionnelle ; BEP = Brevet d'Etudes Professionnelles ; BTS = Brevet de Technicien Supérieur ; Classe prép. = Classe préparatoire (préparant le concours d'entrée dans les Grandes Ecoles)

⁴ Les académies sont les autorités administratives départementales chargées de la mise en œuvre de la politique d'éducation nationale sous la coordination du rectorat d'académie.

OUTILS DE MESURE

Les élèves ont été interrogés sur leur perception du climat de leur établissement, leur expérience scolaire et la violence à l'école subie au cours de l'année scolaire ainsi que sur leur implication dans la cyberviolence en tant qu'auteurs ou victimes. Le questionnaire autorapporté a été rempli en ligne et il comprend 85 questions dont certaines sont des questions-filtres différenciées selon le sexe des répondants ou leur exposition à certaines formes de victimation.

Variables démographiques. Les questions concernaient 1) le sexe, 2) la filière, 3) le niveau de classe et 4) l'âge des répondants.

Le climat scolaire. Il est mesuré par treize variables⁵ portant sur la qualité du « climat scolaire » (relations avec les élèves, entre adultes, sentiment de sécurité, etc.), avec 4 modalités de réponse (2 positives et 2 négatives). Ces variables sont des échelles en quatre points, par exemple pour les questions sur la perception de la qualité des relations, les réponses vont de 1 «Très bonnes » à 4 «Très mauvaises ». La combinaison de ces variables permet de calculer un Indice de Climat Scolaire (ICS) à partir du calcul de la moyenne des moyennes obtenues à chaque échelle (Debarbieux, 1996). Des questions complémentaires portent sur les questions de punition et des lieux particuliers (classe, cour de récréation, etc.). L'ACP (Analyse en Composante Principale) montre deux grandes dimensions du Climat scolaire : la dimension « bien-être et sécurité » (6 Items : perception de la violence, sécurité dans et hors du lycée, sentiment de bien-être, bien-être dans la classe et entre élèves ; $\alpha = 0,74$) et la dimension « relations avec les adultes et sentiment de justice » (7 items ; $\alpha = 0,70$).

La victimation. En ce qui concerne la victimation, il s'agissait de questions à échelle visant à mesurer la fréquence des faits, réparties de la façon suivante : *jamais, une ou deux fois, trois ou quatre fois et cinq fois et plus au cours des douze derniers mois*. L'Indice de Victimation Multiple (IVM) évalue les victimations IRL (In Real Life). Il est élaboré à partir des 5 variables de victimation les plus fréquentes (surnoms, insultes, humiliations, moqueries, bousculades) et dont les modalités de réponse sont en 5 points de « Jamais » à « cinq fois et plus ». L'IVM est la moyenne des moyennes obtenues à chacune des cinq variables en question.⁶

⁵ La qualité de cette mesure est attestée par un bon coefficient d'homogénéité ($\alpha=0,79$)

⁶ Nous avons exclu la variable ostracisme du calcul car elle ne présentait pas les mêmes modalités de réponse : « Depuis le début de l'année scolaire, vous êtes-vous senti mis à l'écart par les autres élèves ? 1. Non, jamais ; 2. Plutôt rarement ; 3. Plutôt souvent ; 4. Souvent.

La victimation est mesurée à l'aide de 5 questions qui portent sur les violences physiques ou à caractère sexuel (bousculades, coups, violences avec armes, voyeurisme, agressions à caractère sexuel) ($\alpha = 0,76$), 4 questions sur les cyberviolences ($\alpha = 0,75$), 10 questions sur les violences verbales ($\alpha = 0,85$), 6 questions sur les vols et dommages contre les biens ($\alpha = 0,67$) et 6 questions sur certaines précisions liées à ces violences (le fait d'en parler, de se défendre et le dépôt de plainte éventuel, lieux et circonstances) ($\alpha = 0,75$).

La cybervictimation. Les 4 questions concernant la cyberviolence portent sur 1) la diffusion de photos intimes via Internet ou MMS 2) les injures ou moqueries sur les réseaux sociaux, 3) les injures ou moqueries par mail et 4) les injures ou moqueries par téléphone portable (SMS ou MMS).

L'alpha de Cronbach pour la cybervictimation est de 0,75, ce qui indique une bonne fiabilité de l'outil. Un indice de cybervictimation (ICYV) a été créé sur le même principe que l'IVM et l'ICS. Les variables auxquelles nous nous intéressons dans le cadre de cet article sont les variables de perception du climat scolaire, de victimation (violence ordinaire et cyberviolence).

RÉSULTATS

PRÉVALENCE DE LA CYBERVICTIMATION

Dans un premier temps nous mesurons la prévalence de la cyberviolence dans notre échantillon et sa répétition.

Tableau 2
Fréquences de la cybervictimation rapportée par les lycéens

Cybervictimation	Fréquences brutes (nombre de citations)	Fréquences relatives (%)
Non-victimes	11643	84,4
Victimes 1 à 2 fois	1554	11,3
Victimes 3 à 4 fois	364	2,6
Victimes 4 à 5 fois	134	1,0
Victimes 5 fois et +	104	0,8
Total citations	13799	100

Note. La question est à réponse unique sur une échelle. Les paramètres sont établis sur une notation de 1 (non-victimes) à 5 (victimes 5 fois et plus). Les calculs sont effectués sans tenir compte des non-réponses. Le tableau est construit sur 14916 observations. Les pourcentages sont calculés par rapport au nombre de citations.

Comme l'indique le Tableau 2, 15,7 % des participants à l'enquête ont rapporté avoir été victimes de cyberviolence, dont 11,3% une ou deux fois. Le pourcentage de lycéens victimes plus de deux fois s'élève à 4,4 % dont 0,8 % qui sont lourdement victimes en ligne (5 fois et plus). Une analyse détaillée indique que ces victimes à répétition ne subissent pas toujours le même type d'agressions.

La forme de victimation la plus importante est représentée par les insultes ou les moqueries par textos ou MMS (9,3% de l'échantillon total), puis les insultes et les moqueries sur les réseaux sociaux (9,2 %), la diffusion de photos ou vidéos intimes sans l'accord de la personne (4,5 %) et enfin les insultes ou moqueries par mail (1,9 %).

Nous avons aussi étudié le lien entre la cybervictimation et le sexe des participants afin de vérifier s'il existait des différences spécifiques à cet égard. Comme l'indique le tableau ci-dessous, les écarts selon le sexe sont très faibles, la variance expliquée étant de 0,62%, soit moins de 1 % (% de variance expliquée ; V de Cramer = 0,62 %, cf. Tableau 3).

Tableau 3

Analyse croisée des niveaux de cybervictimation selon le sexe des lycéens

Cybervictimation % et (n) Genre	Non- victimes	Victimes 1 à 2 fois	Victimes 3 à 4 fois	Victimes 4 à 5 fois	Victimes 5 fois et +	TOTAL
Filles	82,9 % (6095)	13,2 % (970)***	2,7 % (196)	0,8 % (62)	0,4 % (26)	100 % (7349)
Garçons	86,1 % (5520)	9,0 % (578)***	2,6 % (166)	1,1 % (72)	1,2 % (76)***	100 % (6412)
TOTAL	84,4 % (11615)	11,2 % (1548)	2,6 % (362)	1,0 % (134)	0,7 % (102)	100 % (13761)

Note. La dépendance est très significative. $\chi^2 = 92,10$, ddl = 4, 1-p = >99,99 %.

% de variance expliquée (V de Cramer) : 0,62 %

*** Correspond à un niveau de significativité $p < 0,01$

Les garçons rapportent être plus souvent victimes de cyberviolences à répétition que les filles. Comme l'indiquent les pourcentages dans le Tableau 3, ils sont 1,2 %, comparé à 0,4% des filles au-delà de quatre incidents dans l'année. Toutefois, les différences entre les deux sexes restent minimes : ces faibles écarts de pourcentages, bien que statistiquement significatifs, révèlent en réalité très peu de différence entre les sexes. La taille de l'échantillon

explique pourquoi de si petits écarts ressortent significatifs. Dans la réalité toutefois, ces différences sont minimales.

Nous nous sommes ensuite interrogés sur une éventuelle différence dans les pratiques et nous avons réalisé un calcul des moyennes, croisant le sexe et le type de victimation.

Tableau 4

Tableau des moyennes obtenues selon le sexe et le type de cybervictimation (critères évalués : mail ; SMS ; photos intimes ; réseaux sociaux)

Sexe	Mail	SMS	Images intimes	Réseaux sociaux
Fille	7290 (1,03)***	7304 (1,20)	7317 (1,03)***	7291 (1,18)
Garçon	6361 (1,07)***	6358 (1,18)	6386 (1,11)***	6338 (1,16)
Total	13651 (1,05)	13 662 (1,19)	13703 (1,07)***	13629 (1,17)

Note. Résultats du test de Fisher : mail_T : $V_{inter} = 4,93$, $V_{intra} = 0,15$, $F = 33,76$, $1-p = >99,99\%$; SMS ??_T : $V_{inter} = 1,33$, $V_{intra} = 0,48$, $F = 2,74$, $1-p = 90,66\%$; images intimes_T : $V_{inter} = 19,13$, $V_{intra} = 0,18$, $F = 106,49$, $1-p = >99,99\%$; réseau_T : $V_{inter} = 0,50$, $V_{intra} = 0,41$, $F = 1,20$, $1-p = 72,70\%$.

Les résultats des analyses de variance ci-dessus (Tableau 4) indiquent que les garçons agressent plus souvent par mails et en diffusant des images de l'ordre de l'intime comparativement aux filles. Les autres formes de victimation n'affichent pas de différence significative selon le sexe des répondants.

CYBERVIOLENCE ET VIOLENCE ORDINAIRE

Dans un premier temps, nous avons cherché à vérifier s'il existait un lien entre le fait d'être victime à l'école et celui d'être victime en ligne. L'analyse de corrélations entre les victimations multiples en milieu scolaire et la cyberviolence indique une forte corrélation entre les deux formes de violence (au R de Spearman). En effet, l'indice de victimations multiples (moyenne calculée à partir de la moyenne obtenue à chaque échelle – indice de victimation multiple à cinq catégories) explique 25 % de la variance de l'indice de cyberviolence ($r = 0,50$; (IVM 5 explique 25 % de la variance de l'Indice de cyberviolence ; écart-type du coefficient de régression = 0,01). Au vu de ce résultat qui met en évidence la porosité entre ce qu'il se passe hors ligne dans les établissements scolaires et ce qu'il se passe en ligne, nous avons interrogé le lien entre la cyberviolence et le climat scolaire.

Comme exposé dans le Tableau 5, plus un lycéen est victime en ligne, plus sa perception du climat scolaire est négative, confirmant l'impact important des victimations répétées. Les critères évalués composent l'Indice de climat scolaire : il s'agit du bien-être dans le lycée, de la qualité perçue du bâtiment, de l'ambiance entre élèves, des relations élèves-enseignants, élèves-vie scolaire, élèves-autres adultes, du bien-être en classe, de la qualité de l'apprentissage, de la présence de violence dans l'établissement, de la sécurité dans le lycée et enfin de la sécurité dans le quartier. Tous ces critères pris un par un sont significativement liés à l'importance de la victimation par la cyberviolence ($p < 0,01$ au test de Fisher).

Tableau 5

Analyse croisée de la cybervictimisation (fréquences brutes) avec l'indice de climat scolaire (moyennes pour chacun de groupes de cybervictimisation – entre parenthèses)

Cybervictimation	Indice de climat scolaire
Non-victimes	11 640 (1,94)
Victimes 1 - 2 fois	1 554 (2,10)
Victimes 3 - 4 fois	364 (2,22)
Victimes 5 fois	134 (2,32)
Victimes plus de 5 fois	104 (2,85)
TOTAL	13 796 (1,98)

Note. Le tableau présente les effectifs et entre parenthèses le score moyen suivant la catégorie. Résultats du test de Fisher : ICS 11 variables : $V_{inter} = 37,99$, $V_{intra} = 0,15$, $F = 261,64$, $1-p = >99,99\%$

Ce tableau montre combien la perception est négativement affectée à mesure qu'augmente le nombre de cybervictimations (rappelons que par le mode de construction des échelles, plus la moyenne est élevée, moins le climat scolaire est considéré comme agréable). Il y a en particulier un net écart entre le score moyen de la perception du climat au niveau de la catégorie des victimes « cinq fois et plus » par rapport aux autres catégories de cybervictimisation.

Une fois le lien établi entre climat scolaire et cybervictimation, nous avons cherché à vérifier quel était le type de victimation à l'école qui était le plus en lien avec la cyberviolence. L'analyse en régression linéaire multiple *stepwise* ci-dessous représente le modèle explicatif ($p < 0,01$) du lien entre les victimations en ligne (variable dépendante) et les victimations à l'école (variables indépendantes).

Le Tableau 6 indique les variables qui prédisent le plus la cybervictimation, et sont, dans l'ordre, les insultes, les humiliations, les insultes sexistes, les coups et les bousculades.

Tableau 6

Analyse en régression linéaire multiple du lien entre le type de victimation à l'école et la cyberviolence

Sexe	Coefficient	p-value	Coefficient standardisé	Contribution
Const	0.41	< 0.01	-	
Insultes	0.11	< 0.01	0.24	29.62
Humiliations	0.12	< 0.01	0.17	20.96
Insultes sexistes	0.09	< 0.01	0.15	18.96
Frappés	0.24	< 0.01	0.14	17.47
Bousculades	0.10	< 0.01	0.11	12.99

Le Tableau 7 examine les possibles différences entre les garçons et les filles dans la perception du climat scolaire et si cette dernière est influencée par le sexe des répondants. En résumé, la question est : Les garçons et les filles victimes de cyberviolences ont-ils une perception différente du climat scolaire que ceux qui ne déclarent pas de cybervictimation ? Existe-t-il par ailleurs des différences entre les garçons et les filles concernant l'ampleur de tels écarts ?

Tableau 7

Sexe des victimes de cyberviolence et perception du climat scolaire

Indice du climat scolaire Victimes/sexe	Climat positif	Climat plutôt positif	Climat plutôt négatif	Climat négatif	Total
Filles non-victimes	22,8% (1387)	70,6%(4304)	6,4% (338)	0,3% (16)	100% (6095)
Filles victimes	10,8% (136)***	73,9% (927)	14,2% (178)***	1,0% (13)	100% (1254)
Garçons non-victimes	26,6% (1466)	65,4%(3612)	7,4% (406)	0,7% (36)	100% (5520)
Garçons victimes	11,4% (103)	67,4% (609)	17,9% (162)***	3,2% (29)***	100% (903)
Total	22,4% (3092)	68,6%	8,3% (1134)	0,7% (94)	100% (13772)

Note. La dépendance est très significative. $\chi^2 = 474,22$, ddl = 9, 1-p = >99,99 % ; % de variance expliquée (V de Cramer) : 1,14 % ; les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 13 813 observations.

La différence des répartitions entre « Filles victimes cyber » et « garçons victimes cyber » est très significative. ($\chi^2 = 20,67$, 1-p = 99,99 %) ; la différence des répartitions entre « Filles non-victimes cyber » et « garçons non-victimes cyber » est très significative. ($\chi^2 = 42,42$, 1-p = >99,99 %) ; la différence des répartitions entre « garçons non-victimes cyber » et « garçons victimes cyber » est très significative. ($\chi^2 = 221,97$, 1-p = >99,99 %) ; nous rappellerons ici que l'échelle est construite en quatre points (de 1 : « génial » à

4 : “nul”) et que plus la moyenne est proche du 1, meilleure est la situation ; Climat positif : 1 ; Climat plutôt positif : 1,75 ; Climat plutôt négatif : 2,50 ; Climat négatif : 3,25 et plus.

Au vu de ce résultat, nous constatons que les différences de représentations du climat scolaire entre filles et garçons non-victimes résident dans une perception significativement meilleure pour les filles. En ce qui concerne les victimes, les filles ont une opinion moins négative que les garçons sur le climat scolaire dans la lignée du résultat précédent. Les garçons sont particulièrement affectés par leur expérience négative en ligne en termes de perception du climat scolaire. Ceci est sûrement à mettre en relation avec le fait qu'ils sont aussi plus souvent victimes en ligne à répétition.

DISCUSSION

Nos objectifs étaient d'évaluer la prévalence de la cybervictimation chez les lycéens, le lien entre victimation à l'école et celle subie sur le net (cyberviolence) et les éventuelles différences selon le sexe tant au niveau de la cybervictimation que de l'impact de celle-ci sur les représentations du climat scolaire.

Les pourcentages de victimation obtenus dans le cadre de cette recherche sont bien inférieurs à ceux de recherches précédentes tant à l'étranger qu'en France (Blaya, 2013). Ceci peut s'expliquer par le fait que la recherche que nous présentions s'intéressait en tout premier lieu au climat scolaire et non à la cyberviolence et que les questions portant sur le sujet n'incluaient pas l'usurpation d'identité, l'exclusion d'un groupe en ligne ou encore l'exposition à des contenus violents susceptibles de heurter la sensibilité, variables utilisées dans les recherches spécifiques.

En termes d'impact du sexe des répondants sur la cybervictimation, nous constatons que les filles sont plus victimes que les garçons pour les cyberviolences ponctuelles, mais que les garçons sont plus nombreux à rapporter des cyberviolences répétées. Les filles auraient-elles de plus grandes compétences sociales que les garçons pour gérer les conflits en ligne ? Selon des recherches menées sur les garçons et leur usage de l'internet, notamment leur implication dans les jeux vidéo en ligne (MMO, Massive Multiplayer Online games), ceux-ci sont plus impulsifs que les filles et n'hésitent pas à s'insulter violemment et à s'exclure des jeux lorsqu'ils sont perçus comme inefficaces (Kulovitz, 2013 ; Kulovitzet Mabry, 2012). On pourrait aussi imaginer que si les garçons sont plus souvent victimes à répétition, cela est dû au fait qu'ils répliquent plus souvent que les filles, influencés par les

représentations de sexe selon lesquelles si on ne rétorque pas on est faible. Toutefois, globalement, la différence de victimation entre les filles et les garçons reste minime. Nous rappellerons ici que pour Hinduja et Patchin (2008), Razskauskas et Stoltz (2007) ainsi que Tokunaga (2010) et Kowalski et ses collaborateurs (2014) qui ont réalisé deux méta-analyses sur la cyberviolence, les différences de sexe ne sont pas prouvées en raison de l'absence de consensus, et ce, quel que soit l'âge. Enfin, nous constatons des différences de sexe quant au média utilisé pour agresser en ligne, avec une plus grande propension des garçons à envoyer des mails agressifs ou à diffuser des images de l'ordre de l'intime sans l'assentiment des personnes photographiées.

Tout comme Patchin et Hinduja (2012), nos résultats indiquent que les lycéens victimes de cyberviolences de façon répétée ont une perception du climat scolaire plus négative que les autres participants pour l'ensemble des variables le mesurant. Cette perception négative du climat scolaire peut aussi être influencée par une plus grande démotivation chez les victimes, comme souligné précédemment par Li (2007). Nos résultats indiquent que certaines formes de violence en milieu scolaire et notamment les insultes, les humiliations, les violences à caractère sexiste, les coups et les bousculades sont associées à la cybervictimation. Toutefois, ces résultats ne permettent pas de mettre en évidence un lien de causalité. Les travaux sur les motivations des cyberagresseurs font apparaître que la vengeance fait partie des raisons principales avancées par ces derniers. Le fait que certaines violences à l'école soient associées à la violence en ligne vient conforter cet aspect particulièrement présent dans les processus menant à la cyberviolence (Mason, 2008).

En effet, il est aussi possible que le contraire soit vrai, c'est à dire que le fait de se sentir mal en milieu scolaire voire victime, induise des attitudes ou des comportements qui suscitent du rejet ou de l'agressivité de la part des autres élèves (Calmaestra-Vilen, 2011 ; Taiariol, 2010 ; Williams et Guerra, 2007). Il nous semble intéressant de souligner que plus la cybervictimation est répétée, moins la perception du climat scolaire est bonne. Ceci va à l'encontre de l'affirmation de Heirman et Walrave (2008) et de Wolak, Mitchell et Finkelhor (2007) selon qui la répétition de la cyberviolence n'a pas autant d'importance que dans le cadre du harcèlement traditionnel.

Enfin, nous avons vu que les cybervictimes garçons ont une perception du climat de leur établissement scolaire significativement plus négative que les filles et donc seraient affectés différemment. Ceci reste à investiguer plus avant, d'autant plus que les garçons ont une perception du climat scolaire moins bonne que celle des filles même lorsqu'ils ne sont pas cybervictimes. Cela est peut-être à mettre en lien avec une relation à l'école moins facile que chez les filles, qui comme l'indiquent les travaux sur la scolarité, sont plus dans la norme de la culture scolaire. Il convient néanmoins de souligner que les

différences statistiquement significatives constatées entre les sexes demeurent d'une ampleur relativement modeste, ce qui nous pousse à nous interroger sur la pertinence d'une approche préventive différenciée en ce domaine. Finalement, sans minimiser l'impact de la victimisation à répétition, la proportion relativement restreinte de cas à cet égard permet d'entrevoir des stratégies ciblées et réalistes pour venir en aide à ce groupe de victimes particulièrement à risque.

CONCLUSION

Cette recherche montre que les lycéens français sont concernés par la cyberviolence. Les différences entre les sexes demeurent cependant de faible ampleur. Nous avons vérifié que les violences dans l'établissement scolaire et la cybervictimation étaient significativement associées. Tout comme ces expériences négatives en ligne sont liées à une perception négative de la vie au lycée, perception d'autant plus forte que le nombre de cybervictimations déclarées est important. Ceci nous conforte dans l'idée qu'il est important de ne pas minimiser les violences répétées en ligne, à l'instar de Heirman et Walrave (2008) ou encore de Wolak et ses collaborateurs (2007) qui argumentent que la répétition, lorsqu'il s'agit de cyberviolence, n'est pas une caractéristique importante.

Il est démontré qu'un climat scolaire négatif peut être lié à des frustrations, des difficultés scolaires, des violences à l'école (Debarbieux, 2008), mais aussi à des relations agressives en ligne (Blaya, 2015 ; Calmaestra-Villen, 2011). Il est par conséquent essentiel de travailler non seulement en termes de prévention de la cyberviolence, mais aussi de poursuivre les efforts quant à l'amélioration du climat des établissements scolaires et la prévention de la violence traditionnelle, avec une attention particulière quant à la prise en charge et l'accompagnement des victimes garçons. Enfin, il nous semble désormais dépassé d'envisager la vie sociale en ligne comme distincte de la vie sociale à l'école, les études sur le lien entre violence à l'école et la cyberviolence montrent l'existence d'un continuum plutôt qu'une rupture. Aussi, dans la lignée de Chéhab, Levasseur et Bowen (à paraître) et des conclusions des méta-analyses sur l'efficacité des programmes d'intervention contre la cyberviolence (Mishna, Houry-Kassabri, Gadalla et Daciuk, 2012; Perren *et al.*, 2012 ; Tokunaga, 2010) nous semble-t-il pertinent d'envisager des actions de prévention qui ciblent à la fois les relations en ligne et hors ligne.

RÉFÉRENCES

- Adams, C. (2010). Cyberbullying: How to make it stop. *Instructor*, 120(2), 44-49.
- Beale, A. R. (2007). Cyberbullying: What School Administrators (and Parents) Can Do. *The Clearing House*, 81(1)
- Beaumont, C., Galand, B., & Lucia, S. (2015). *Les violences en milieu scolaire. Définir, prévenir, agir*. Québec, Canada : Les Presses de l'Université Laval.
- Benders, D. S. (2012). School Climate and Cyber-Bullying. Récupéré sur le site SSRN: <http://ssrn.com/abstract=2011818> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2011818>
- Beran, T., & Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1(2), 15-33.
- Blaya, C. (2013). *Les ados dans le cyberspace - prises de risques et cyberviolence*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Blaya, C. (2015). La cyberviolence doit-elle être prise au sérieux par les équipes éducatives ? Exploration du lien entre la cyberviolence et le climat scolaire. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 33, 69-91.
- Blaya, C., & Alava, S. (2012). *Risks and safety for children on the internet: the French report*. LSE, Londres: EU Kids Online.
- Calmaestra-Villen, J. (2011). *Cyberbullying: Prevalence and characteristics of a new type of indirect bullying*. Récupéré du site Dissertation Abstracts International.
- Campbell, M., Spears, B., Slee, P., Butler, D., & Kift, S. (2012). Victims' perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimisation. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 389-401. doi :10.1080/13632752.2012.704316
- Cappadocia, M. C., Craig, W. M., & Pepler, D. (2013). Cyberbullying prevalence, stability, and risk factors during adolescence. *Canadian Journal of School Psychology*, 28, 171-192.
- Cassidy, W., Jackson, M., & Brown, K. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me? Students' experiences with cyberbullying. *School Psychology International*, 30, 383-402. doi:10.1177/0143034309106948

- Chéhab, Y., Levasseur, C., & Bowen, F. (à paraître). De l'école au cyberspace, le phénomène de l'intimidation en ligne chez les jeunes : état de la recherche et de l'intervention. *McGill Journal of Education*.
- CREDOC (2013). La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française. Paris : ARCEP - CGIEP. Récupéré sur le site de l'ARCEP : http://www.arcep.fr/uploads/tx_gspublication/rapport-CREDOC_2013-dec2013.pdf
- Cross D., Shaw T., Hearn L., Epstein M., Monks H., Lester L., & Thomas, L. (2009). Australian covert bullying prevalence study (ACBPS). Western Australia: report prepared for the Department of Education, Employment and Workplace Relations (DEEWR). Récupéré sur le site du gouvernement australien : http://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/australian_covert_bullying_prevalence_study_executive_summary.pdf
- Debarbieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire : 1 : État des lieux*. Paris, France : ESF.
- Debarbieux, E. (2008). *Les dix commandements de la lutte contre la violence à l'école*. Paris, France: Odile Jacob.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: youngster's experiences and parental perception. *Cyberpsychology and behavior*, 11(2), 217-223.
- Dempsey, A. G., Sulkowski, M. L., Nichols, R., & Storch, E. A. (2010). Differences Between Peer Victimization In Cyber And Physical Settings And Associated Psychosocial Adjustment. *Early Adolescence, Psychology in the Schools*, 46(10), 962-972.
- Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2009). Traditional bullying and cyberbullying: Identification of risk groups for adjustment problems. *Journal of Psychology*, 217(4), 205-213.
- Heirman, W., & Walrave, M. (2008). Assessing concerns and issues about the mediation of technology in cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 2(2). Récupéré le 25 juillet 2010 sur le site de la revue : <http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2008111401&article=1>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129-156.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221. Récupéré de : <http://cyberbullyingproject.wikispaces.com/file/view/bullying,cyberbullying,suicide.pdf>

- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2012). *School Climate 2.0: Preventing Cyberbullying and Sexting One Classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. Archives of Suicide Research, 14 (3), 206-221. Récupéré de : <http://cyberbullyingproject.wikispaces.com/file/view/bullying,cyberbullying,suicide.pdf>
- Jose, P.J., Kljakovic, M., Scheib, E., & Notter, O. (2011). The Joint Development of Traditional Bullying and Victimization With Cyber Bullying and Victimization in Adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 22(2), 301-309. doi : 10.1111/j.1532-7795.2011.00764.x
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 496-505.
- Kowalski, R., Giumetti, G., Schroeder, A., & Lattaner, M. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137.
- Kulovitz, K. (2013). *Cyberbullying in left 4 dead 2: A study in collaborative play* (thesis and dissertations, University of Wisconsin, WI. Récupéré de: <http://dc.uwm.edu/etd/363>
- Kulovitz, K., & Mabry, E. (2012). Cyberbullying, perceptions of bullies and victims. Dans L.A. Wankel & C. Wankel (dir.), *Misbehavior Online in Higher Education* (p. 105-126). Bingley, UK : Emerald.
- LeBlanc, J.C. (2012, octobre). *Cyberbullying and Suicide: A Retrospective Analysis of 41 Cases*. Communication présentée au congrès de l'American Academy of Pediatrics, New Orleans, LA. Récupéré de: <https://aap.confex.com/aap/2012/webprogram/Paper18782.html>
- Li, Q. (2007). Bullying in the New Playground: Research into Cyberbullying and Cyber Victimization. *Australian Journal of Educational Technology*, 23(4), 435-454.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children*. LSE, London: EU Kids Online.
- Marcum, C. D., Higgins, G. E., Freiburger, T. L., & Ricketts, M. L. (2012). Battle of the sexes: An examination of male and female cyberbullying. *International Journal of Cyber Criminology*, 6(1), 904-911.
- Mason, K. L. (2008), Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the Schools*, 45, 323-348. doi: 10.1002/pits.20301
- Mishna F., Cook C., Saini M., Wu M-J., & MacFadden, R. (2009). Interventions for Children, Youth, and Parents to Prevent and Reduce Cyber Abuse. *Campbell Systematic Reviews*, 2. doi: 10.4073/csr.2009.2

- Mishna F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla T., & Daciuk J. (2012), Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. *Children and Youth Services Review*, 34, 63–70.
- Olweus, D. (1993). *Bullying At School: What We Know and What We Can Do*. Oxford, UK : Blackwell.
- Palfrey, J. (2008). The Public and the Private at the United States Border with Cyberspace. *Mississippi Law Journal*, 78, 241-294.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2012). *Cyberbullying Prevention and Response, Expert Perspectives*. New York, NY : Routledge.
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., McGuckin, C., ...Völlink, T. (2012). Tackling Cyberbullying: Review of Empirical Evidence Regarding Successful Responses by Students, Parents, and Schools. *IJCV*, 6-293.
- Raskauskas J., & Stoltz A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents, *Developmental Psychology*, 43(3), 564-575.
- Salmivalli, C., Huttunen, A., & Lagerspetz, K. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 38, 305–312.
- Schultze-Krumbholz, A., & Scheithauer, H. (2009). Social Behavioral Correlates of Cyberbullying in a German Student Sample. *Journal of Psychology*, 217(4), 224-226.
- Shariff, S., & Gouin, R. (2005). *Cyber-Dilemmas: Gendered Hierarchies, Free Expression and Cyber-Safety in Schools*. Communication présentée à l'International Conference on Cyber-Safety, Oxford University, UK. Récupéré sur le site: www.oii.ox.ac.uk/cybersafety
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Spears, B.A. (2009). Cyber relationships: The new challenge for Educators, *Educational technology Solutions*, 31, 48-50.
- Taiariol, J. (2010). *Cyberbullying: The role of family and school* (Doctoral dissertation). Available from Dissertation Abstracts International.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school : a critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in human behavior*, 26, 277-287.

- Twyman K., Saylor C., Taylor L. A., & Comeaux C. (2010). Comparing children and adolescents engaged in cyberbullying to matched peers. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(2),195-199.
- Vandebosch, H. (2009). Le harcèlement via Internet chez les jeunes en Flandre. *Child Focus*, Novembre 2009.
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2008). Cyberbullying: A qualitative research into the perceptions of youngsters. *Cyber Psychology & Behavior*, 11(4), 499-503.
- Wade, A., & Beran, T. (2011). Cyberbullying: The new era of bullying. *Canadian Journal of School Psychology*, 26, 44-61.
- Walrave, M. (2009). Research on cyberbullying in Belgium and Internet rights observatory advice. *Zeitschriftfür Psychologie*, 217(4), 234-235.
- Williams, K.R., & Guerra, N.G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of adolescent health*, 41, 14-21.
- Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2007). Does Online Harassment Constitute Bullying ? An Exploration of Online Harassment by Known Peers and Online-Only Contacts. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), 51-58.
- Ybarra M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health*.41 (6 suppl 1), 42-50.