

100
QUESTIONS/RÉPONSES



HARCÈLEMENT ET CYBERHARCÈLEMENT

Bérengère Stassin

Préface de Sophie Jehel



HARCÈLEMENT ET CYBERHARCÈLEMENT

COLLECTION « 100 QUESTIONS/RÉPONSES »

HARCÈLEMENT ET CYBERHARCÈLEMENT

Bérengère Stassin



Dans la même collection

Retrouvez tous les livres de la collection et des extraits
sur www.editions-ellipses.fr



Conception graphique intérieur : Aline DEVILLARD

Mise en pages : Nicolas ROBIN

ISBN 9782340-121379

Dépôt légal : octobre 2026

© Ellipses Édition Marketing S.A.

8/10 rue la Quintinie 75015 Paris



Le Code de la propriété intellectuelle et artistique n'autorisant, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article L. 122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite » (alinéa 1^{er} de l'article L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

www.editions-ellipses.fr

INTRODUCTION

Le harcèlement est reconnu par l'Organisation mondiale de la santé (OMS) comme un problème de santé publique, tant ses conséquences sont nombreuses sur le bien-être psychique et physique de celles et ceux qui en sont victimes. C'est un phénomène qui traverse l'ensemble des espaces de socialisation. Présent dès l'enfance, à l'école primaire, on le retrouve au collège, au lycée, à l'université, dans la sphère familiale, dans l'espace public, dans le monde du travail. Aujourd'hui, il se prolonge ou émerge « en ligne », à travers les plateformes et réseaux socionumériques.

Harcèlement scolaire, harcèlement moral, harcèlement sexuel, harcèlement de rue et cyberharcèlement forment ainsi un continuum de violences (verbales, psychologiques, physiques, sexuelles) que les individus peuvent expérimenter tout au long de leur vie, qu'ils soient victimes, agresseurs ou simples témoins. Chacun et chacune de nous a nécessairement au moins un souvenir d'un élève victime de moqueries au collège, ou celui d'une jeune fille interpellée dans la rue ou dans les transports en commun par un individu ou un groupe d'individus cherchant à l'intimider. Ce type de scènes, longtemps banalisées ou minimisées, réduites à des « histoires de gosses » ou à de la « drague lourde », rappelle à quel point le harcèlement et les violences ordinaires s'inscrivent dans notre quotidien.

Le harcèlement et le cyberharcèlement sont des phénomènes complexes qui ne peuvent être réduits à la déviance ou à la perversité des agresseurs. Ils reposent sur une dynamique de groupe dans laquelle de nombreuses parties prenantes sont impliquées, notamment en contexte numérique, et relèvent d'une violence systémique dans laquelle les rapports de pouvoir et de domination, les affects et les stéréotypes, notamment

liés au genre et à l'origine culturelle, jouent un rôle important. En effet, sans en être les seules cibles, les jeunes filles, les femmes, les personnes LGBT+ et/ou « racisées » y sont particulièrement exposées. Elles sont aussi au cœur des insultes et menaces proférées dans les « discours de haine » en ligne.

Cet ouvrage propose une exploration de ces réalités. Il ne s'agit pas seulement de définir des concepts, mais de comprendre les mécanismes psychologiques, sociaux, sociotechniques, communicationnels et numériques qui rendent ces violences possibles, les entretiennent, les rendent visibles ou, au contraire, les invisibilisent. En appui sur des travaux scientifiques pluridisciplinaires et sur des faits d'actualité, il éclaire les formes multiples du harcèlement, ses acteurs, ses contextes d'émergence, mais aussi ses continuités entre le monde scolaire, le monde professionnel et les espaces en ligne.

Enfin, cet ouvrage accorde une place centrale aux enjeux de prévention, de protection et de reconstruction. Il s'adresse aux étudiant·es, aux parents, aux professionnel·les de l'éducation, aux chercheur·es et à toute personne souhaitant mieux comprendre ces formes de violence. En posant 100 questions essentielles, il invite à penser le harcèlement et le cyberharcèlement, non comme une fatalité, mais comme des phénomènes sociaux sur lesquels il est possible d'agir collectivement.

**I. COMPRENDRE
LE HARCÈLEMENT
ET
LE CYBERHARCÈLEMENT
À L'ÉCOLE**

La violence scolaire recouvre un ensemble de situations et de comportements violents qui se déploient dans le cadre de l'école. Elle peut prendre différentes formes : violences entre élèves, violences des élèves envers les enseignants ou des enseignants envers les élèves, violence institutionnelle. Dans l'opinion publique, elle est souvent associée à des représentations spectaculaires, telles que des intrusions d'individus extérieurs dans les établissements ou des agressions physiques entre pairs. Cependant, ces représentations constituent des stéréotypes largement relayés par les médias.

Ces idées entretiennent une confusion entre violences scolaires et violences urbaines, alors que ces phénomènes sont distincts. En réalité, la grande majorité des faits graves sont commis au sein même des établissements, par des élèves scolarisés, souvent entre eux, et plus rarement à l'encontre des enseignants. De plus, les violences physiques graves restent marginales. La violence scolaire est surtout constituée de microviolences quotidiennes : insultes, bousculades intentionnelles, vols, moqueries ou propos racistes, sexistes et homophobes (Debarbieux, 2016).

Les causes de la violence scolaire ne peuvent être réduites à des explications simplistes ou stéréotypées. Elles résultent d'une combinaison de facteurs personnels, familiaux et socio-économiques, ainsi que des relations entre pairs et du climat scolaire. Aucun facteur isolé ne permet à lui seul d'expliquer ces comportements. Par exemple, la monoparentalité ou un contexte socio-économique défavorisé ne constituent pas en soi des causes. La violence scolaire est un phénomène multifactoriel, issu de l'accumulation et de l'interaction de différentes vulnérabilités.

Enfin, si les microviolences peuvent paraître banales lorsqu'elles sont ponctuelles, elles deviennent problématiques lorsqu'elles se répètent, car elles contribuent à dégrader le climat scolaire et à installer un sentiment d'insécurité. En outre, lorsqu'elles sont exercées de manière répétée à l'encontre d'un même élève, elles s'inscrivent dans un processus de harcèlement, qui n'est pas sans conséquence sur sa santé et sa scolarité.

Le harcèlement scolaire se définit comme des violences commises de manière répétée à l'encontre d'un élève par un ou plusieurs autres élèves, dans le but de l'intimider et de lui porter préjudice.

Les violences peuvent être verbales (insultes, moqueries, surnom méchant), psychologiques (rumeurs, menaces, incitation au suicide), physiques (pincements, coups, bousculades), matérielles (vol, détérioration de biens, racket), sexuelles (voyeurisme dans les toilettes, baiser forcé, attouchements) et alimentaires (crachats dans l'assiette à la cantine, contenu du plateau jeté au sol). Ces violences sont par ailleurs fortement ancrées dans les stéréotypes et les préjugés liés au genre, à l'origine sociale ou culturelle, à l'apparence physique.

Le harcèlement scolaire repose toujours sur un déséquilibre des forces au sens où l'agresseur a l'ascendant physique et/ou psychologique sur la victime ou bien la malmène à l'aide d'un groupe de pairs qu'il a fédérés autour de lui. Les témoins jouent aussi un rôle car ils renforcent la toute-puissance des harceleurs, en riant à leurs moqueries ou en gardant le silence. Cependant, certains témoins parviennent à casser la dynamique de groupe en prenant position en faveur de la victime, en la soutenant, en la rassurant, ou encore en alertant un adulte. Ils peuvent ainsi lui permettre de rompre l'isolement et d'atténuer son sentiment d'insécurité.

Pour que des brimades puissent être qualifiées de harcèlement, elles doivent donc être exercées de manière répétée, s'inscrire dans une configuration marquée par une intention de nuire et une asymétrie des forces, et provoquer chez la victime un sentiment d'insécurité.

Enfin, le harcèlement peut survenir à différents moments et dans divers lieux de la vie scolaire : cour de récréation, couloirs, salles de classe, cantine. Il peut également se poursuivre lors des sorties scolaires ou aux abords de l'établissement. Certaines brimades peuvent aussi être commises via les smartphones et les réseaux socionumériques : on parle alors de cyberviolences et de cyberharcèlement. Dans ce cas, les attaques peuvent se prolonger en soirée, le week-end ou pendant les vacances, laissant peu de répit à la victime et renforçant encore davantage son sentiment d'insécurité (Stassin, 2019).

Le climat scolaire a-t-il une influence sur la violence et le harcèlement entre pairs ?

Le climat scolaire se définit comme l'ensemble des conditions de vie offertes aux élèves et aux équipes éducatives au sein d'un établissement. Il recouvre à la fois la qualité des infrastructures et des ressources matérielles (locaux, équipements), et la nature des relations interpersonnelles (entre élèves, entre enseignants, entre élèves et enseignants), ainsi que le degré d'engagement des élèves. Un climat serein permettrait donc l'amélioration des résultats scolaires, l'augmentation du bien-être collectif et individuel, la diminution de l'absentéisme, du décrochage, des problèmes de discipline. Le climat régnant au sein d'une classe ou d'un établissement influencerait alors la qualité des relations entre élèves. Dans cette perspective, son « amélioration » est souvent présentée comme un levier de prévention du harcèlement scolaire ainsi que du cyberharcèlement, ce dernier étant avant tout une violence de proximité (Blaya, 2013).

Cependant, le lien entre climat scolaire et victimisation doit être interprété avec prudence, car les outils de mesure ne renvoient pas toujours aux mêmes dimensions : certains sont centrés sur le relationnel, d'autres sur l'organisationnel, d'autres encore sur le pédagogique. En outre, les définitions du climat scolaire tendent à englober l'ensemble du fonctionnement d'un établissement, ce qui complique l'identification précise des éléments en jeu. La corrélation souvent observée entre la « perception du climat scolaire » et la « victimisation » peut s'expliquer de plusieurs manières : un climat positif peut effectivement réduire les risques de violence, mais l'expérience de victimisation peut aussi conduire à une perception plus négative de l'environnement scolaire. Il est également possible qu'un état psychologique passager ou un biais cognitif influencent à la fois la perception du climat et l'exposition aux violences. Enfin, les réactions de l'entourage de la victime face à une situation de harcèlement (mise à distance, manque de soutien) peuvent renforcer un vécu négatif (Galand et *al.*, 2023).

Il est donc difficile de déterminer si le climat scolaire reflète des caractéristiques partagées par l'ensemble des membres d'un établissement ou traduit des expériences individuelles et, de ce fait, d'affirmer que l'amélioration du climat scolaire suffirait à elle seule à réduire le harcèlement et les violences scolaires.

Depuis quand parle-t-on de harcèlement scolaire en France ?

Contrairement à certains pays européens ayant mis en place depuis longtemps des politiques de prévention du harcèlement à l'école, la France a tardé à reconnaître ce phénomène comme un problème public distinct. Pendant de nombreuses années, il est resté englobé dans des discours sur la violence scolaire. Ce n'est qu'au début des années 2000 que le harcèlement commence à être clairement identifié, étudié et nommé comme tel.

Parmi les acteurs ayant contribué à cette reconnaissance figurent Jean-Pierre Bellon, professeur de philosophie, et Bertrand Gardette, conseiller principal d'éducation. En 2007, ils fondent l'Association de prévention du harcèlement entre élèves (APHEE) et diffusent en France la méthode de la « préoccupation partagée », également appelée « méthode Pikas », du nom de son fondateur (Bellon & Gardette, 2016). Parallèlement, les travaux du pédagogue Éric Debarbieux jouent un rôle déterminant. Les enquêtes de victimation qu'il mène en milieu scolaire à partir de 2010 révèlent qu'environ 10 % des élèves sont victimes de harcèlement chaque année, dont 6 % de manière sévère. Ces chiffres constituent un signal d'alerte important pour les pouvoirs publics et contribuent à structurer l'action publique.

Une première campagne nationale de prévention est lancée en 2012 par le ministre de l'Éducation nationale Luc Chatel, accompagnée d'une ligne d'écoute et de ressources numériques. En 2013, les suicides très médiatisés de deux adolescents, Marion et Mattéo, victimes de harcèlement et de cyberharcèlement, provoquent une prise de conscience collective : les brimades se poursuivent au-delà du cadre scolaire au sein des plateformes numériques. La même année, la « lutte contre toutes les formes de harcèlement » est inscrite dans la loi de Refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013. Sous l'impulsion d'acteurs associatifs, comme Nora Fraisse Tirane (mère de Marion), fondatrice de l'association Marion La Main Tendue, des dispositifs concrets se développent : la journée nationale « Non au harcèlement », les élèves ambassadeurs contre le harcèlement scolaire et, depuis 2020, le programme PHARE, généralisé à tous les établissements scolaires.

À quels chercheurs doit-on les premières définitions du harcèlement scolaire ?

Les premières recherches scientifiques consacrées au harcèlement scolaire apparaissent dans les années 1970 sous l'impulsion de deux psychologues scandinaves : Anatol Pikas (1975), professeur à l'université d'Uppsala en Suède, et Dan Olweus (1978), professeur à l'université de Bergen en Norvège. Ce dernier est généralement considéré comme le premier théoricien du phénomène, en raison de la définition qu'il a posée et qui est aujourd'hui mobilisée dans la plupart des travaux académiques : « un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est exposé de manière répétée et durable à des comportements agressifs visant à lui nuire, de la part d'un ou plusieurs camarades » (Olweus, 1999).

Dan Olweus désigne cette forme spécifique de violence par le terme anglais *bullying*, dérivé du verbe *to bully* (maltraiter, tyranniser), qui renvoie à la figure du *bully* (la brute, le tyran). Son approche met avant tout l'accent sur les caractéristiques individuelles de l'élève harceleur : une personnalité agressive, peu empathique et manipulatrice, parfois associée à certaines compétences sociales comme le charisme. Il peut agir seul ou en groupe et se caractérise par une volonté de domination ainsi qu'une certaine indifférence, voire une satisfaction, face à la souffrance d'autrui. Olweus établit également des liens avec des contextes familiaux perçus comme trop permissifs ou, au contraire, trop autoritaires. Cette lecture centrée sur l'individu a toutefois été critiquée pour sa tendance à psychologiser le phénomène, en minimisant le rôle des facteurs sociaux, économiques et institutionnels, et en réduisant les positions d'agresseur et de victime à des traits de personnalité parfois assimilés à des profils antisociaux (Debarbieux, 2006).

De son côté, Anatol Pikas privilégie le terme *mobbing*, issu du verbe *to mob* (attaquer, assaillir), qui renvoie à la figure de la foule (*the mob*), donc à l'action collective d'un groupe. Dans cette perspective, la violence entre pairs est envisagée comme un phénomène groupal et contextuel, où la dynamique du collectif et la pression exercée par celui-ci jouent un rôle déterminant dans le passage à l'acte.

Malgré ces approches distinctes, le terme *bullying*, et plus précisément *school bullying*, s'est imposé dans les pays anglo-saxons. En France, il a été traduit par « harcèlement scolaire » lors de la traduction des

travaux de Dan Olweus. Ce choix terminologique a suscité des débats liés à la difficulté de rendre compte, en un seul mot, de la complexité des violences entre élèves. D'autres termes ont été envisagés, comme « malmenace », mais « harcèlement » s'est finalement imposé en France et en Belgique francophone.

Certains experts remettent toutefois en question la pertinence de ce terme qui renvoie davantage à des formes de violences adultes, telles que le harcèlement moral ou sexuel, et ne correspond pas pleinement aux interactions entre élèves. S'ils reconnaissent que certains jeunes peuvent présenter des traits de personnalité complexes, ils insistent sur le fait que les comportements d'intimidation à l'école ne préfigurent pas nécessairement des trajectoires déviantes à l'âge adulte (Bellon & Gardette, 2016). Au Québec, le terme *bullying* a été traduit par « intimidation », jugé plus pertinent pour décrire des comportements visant à faire peur, dominer ou contrôler autrui. Ce choix s'explique également par le fait que le mot « harcèlement » y est fortement associé à des contextes juridiques et adultes, ce qui le rend moins adapté pour qualifier les relations entre élèves, en particulier chez les plus jeunes.

Peut-on définir le cyberharcèlement de manière analogue au harcèlement ?

Le cyberharcèlement peut être défini de manière analogue au harcèlement scolaire, dans la mesure où il repose sur les mêmes mécanismes : répétition des violences, intention de nuire et asymétrie des forces. Cependant, les fonctionnalités des plateformes numériques modifient la manière dont ces mécanismes se mettent en place.

Hors ligne, le déséquilibre des forces repose sur un ascendant physique ou psychologique de l'agresseur sur sa victime, ou sur l'appui d'un groupe qui renforce sa domination. En ligne, ce déséquilibre peut certes résulter de la participation de plusieurs personnes, mais il est aussi lié au possible anonymat ou pseudonymat des agresseurs qui empêchent parfois la victime de les identifier et renforcent son sentiment d'insécurité. De plus, la large audience que peuvent obtenir les contenus publiés augmente le déséquilibre et accentue le sentiment de honte et la peur du jugement. Cette audience dépasse souvent le cadre scolaire et peut être composée de personnes qui ne connaissent pas la victime.

Par ailleurs, la dimension répétitive est plus difficile à appréhender en contexte numérique : un contenu insultant peut devenir répétitif non pas parce qu'il est publié plusieurs fois par une même personne, mais parce qu'il est partagé, commenté ou « liké » par de nombreux internautes. Un message initialement posté de manière ponctuelle peut ainsi être diffusé à grande échelle, échappant au contrôle de son auteur. Chaque réaction contribue à sa rediffusion et donc à la répétition des attaques. Comme le soulignait le slogan de la deuxième journée de mobilisation nationale pour dire « Non au harcèlement » (3 novembre 2016) : « Liker, c'est déjà harceler ». Quant à la loi du 3 août 2018, elle reconnaît le « harcèlement de meute » et permet d'engager la responsabilité de toute personne ayant contribué à la diffusion d'un contenu, même par un simple commentaire ou partage.

En outre, la répétition peut également résulter de la persistance des traces numériques. Une image humiliante peut rester accessible longtemps, même après sa suppression apparente. Copiée et enregistrée, elle peut ressurgir des mois, voire des années plus tard, venant à nouveau entacher l'image et la réputation de la victime et la plongeant dans un nouvel épisode de cyberharcèlement.

Enfin, l'intention de nuire n'est pas toujours clairement établie. Si certaines publications sont réalisées à dessein de blesser, d'autres relèvent d'abord d'une quête de visibilité ou de popularité au sein des plateformes. Des adolescents et des adolescentes peuvent publier ou relayer des contenus moqueurs pour attirer l'attention, pour faire rire les autres, sans toujours mesurer les conséquences de leurs actes.

Ainsi, sur le web, chacun ou chacune peut devenir, parfois sans en avoir conscience, auteur ou autrice de cyberharcèlement.

Quels sont les derniers chiffres du harcèlement scolaire en France ?

Selon une enquête conduite en France en 2023 par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)¹, 5 % des écoliers du CE2 au CM2, 6 % des collégiens et 4 % des lycéens déclarent être victimes de harcèlement scolaire. L'enquête menée en novembre 2023 auprès de 17 400 élèves (du CE2 à la Terminale) scolarisés dans près de 600 établissements montre que 5 % des écoliers et 2 % des collégiens et lycéens déclarent avoir souvent peur d'aller à l'école. Environ 5 % des élèves disent également ne pas avoir d'amis. Les violences les plus fréquentes sont, à l'école primaire, les rumeurs et méchancetés (17 %), puis les bousculades (12 %) et bagarres (12 %). Au collège et au lycée, il s'agit surtout des moqueries ou insultes (11 % et 7 %), suivies des rumeurs et des bousculades. Les garçons déclarent davantage de violences physiques (bagarres), tandis que les filles sont plus touchées par les violences verbales et psychologiques. Une minorité d'élèves cumule plusieurs violences : 3 % des écoliers, 5 % des collégiens et 3 % des lycéens subissent de nombreuses atteintes répétées.

Un rapport de l'INSEE (2025)² indique qu'au cours de l'année scolaire 2022-2023, 23 % des élèves de lycée déclarent avoir subi au moins une forme de cyberviolence en lien avec le cadre scolaire. Au collège, cette proportion s'élève à 28 % pour l'année 2021-2022. Les niveaux de cyberviolence sont globalement similaires entre les collèges publics et privés sous contrat avec l'État. En revanche, au lycée, les élèves du privé déclarent légèrement plus de cyberviolence (26 %) que ceux du secteur public (22 %). L'ampleur de la cyberviolence varie également selon la taille des établissements au lycée : elle concerne 29 % des élèves dans les lycées de moins de 300 élèves, contre 21 % dans ceux de plus de 900 élèves. Au collège, la taille de l'établissement n'a en revanche pas d'effet notable sur ces déclarations. Par ailleurs, 21 % des élèves de collège et 15 % des élèves de lycée déclarent subir des insultes, moqueries, surnoms désagréables ou humiliations en ligne. La diffusion de rumeurs, commentaires ou contenus humiliants (photos,

1 Source : <https://www.education.gouv.fr/depp/premiers-resultats-statistiques-de-l-enquete-harcèlement-2023-452412>

2 Source : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/8616861?sommaire=8616883>

vidéos) concerne 9 % des élèves de collège comme des élèves de lycée. Au collège, 66 % des élèves déclarent subir des atteintes verbales, en ligne ou hors ligne, contre 51 % au lycée. Les filles sont plus exposées que les garçons à la cyberviolence. Elles sont davantage victimes de rumeurs et de contenus humiliants diffusés en ligne (11 % contre 7 %), ainsi que d'insultes, moqueries ou humiliations via les outils numériques au collège (24 % contre 18 %). Au total, 31 % des collégiennes et 25 % des lycéennes déclarent au moins une forme de cyberviolence, contre 26 % des collégiens et 20 % des lycéens.

Quels sont les derniers chiffres du harcèlement scolaire en Belgique ?

Selon l'enquête HBSC conduite en Belgique francophone (Fédération Wallonie-Bruxelles) en 2022¹, plus de huit élèves sur dix déclarent n'avoir jamais été harcelés à l'école au cours des deux mois précédant l'enquête. 11,4 % indiquent avoir été harcelés une ou deux fois, 2,6 % deux à trois fois par mois, 1,3 % environ une fois par semaine et 2,2 % plusieurs fois par semaine. De plus, 5,7 % des élèves interrogés ont rapporté avoir harcelé un autre élève une ou deux fois au cours des deux mois précédant l'enquête. Les déclarations de harcèlement sont plus fréquentes chez les élèves de 5^e-6^e primaire (équivalent CM2-6^e en France) que chez ceux du 1^{er} degré et du 2^e-3^e degré du secondaire (5^e, 4^e et 3^e en France).

Concernant le cyberharcèlement, 89,9 % des élèves déclarent n'avoir jamais été concernés sur la même période. À l'inverse, 6,8 % rapportent une ou deux situations, 1,6 % deux à trois fois par mois, 0,6 % environ une fois par semaine et 1,0 % plusieurs fois par semaine. Les résultats montrent également des différences selon le niveau scolaire : les élèves du 2^e-3^e degré du secondaire sont moins nombreux à déclarer du cyberharcèlement que ceux du 1^{er} degré et de 5^e-6^e primaire. Les situations répétées de cyberharcèlement sont particulièrement fréquentes en fin de primaire, intermédiaires au 1^{er} degré du secondaire et les plus faibles au 2^e-3^e degré du secondaire. Globalement, les filles (11,7 %) déclarent davantage de cyberharcèlement que les garçons (8,5 %) au moins une à deux fois au cours des deux mois précédant l'enquête. Cette différence se retrouve à plusieurs niveaux scolaires, notamment en 6^e primaire (10,5 % des garçons contre 15,8 % des filles), en 1^{re} secondaire (9,5 % des garçons contre 16,1 % des filles), en 2^e secondaire (6,9 % des garçons contre 13,7 % des filles), ainsi qu'en 6^e-7^e secondaire (2,4 % des garçons contre 5,9 % des filles).

1 Source : <https://sipes.esp.ulb.be/publications/enquetes-hbsc>

Les données françaises et belges montrent des tendances similaires : une majorité d'élèves déclarent ne pas être concernés par le harcèlement, alors qu'une minorité subit des brimades répétées. Dans les deux pays, la fréquence du harcèlement diminue avec l'avancée dans la scolarité, et des écarts sont observés selon le genre, les filles étant davantage exposées au cyberharcèlement que les garçons.