

**INSTITUT UNIVERSITAIRE
EN DÉFICIENCE INTELLECTUELLE
ET EN TROUBLE DU SPECTRE DE L'AUTISME**



 **Cyberfuté**



Fascicule d'introduction

Mars 2026
institutditsa.ca

Québec 

Auteures du Fascicule Introduction | #Cyberfuté

Bourassa, Jacinthe, M. Sc., agente de planification, de programmation et de recherche (APPR), Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de la Mauricie-et-du-Centre-du-Québec (CIUSSS MCQ)

Lachapelle, Andrée-Anne, coordinatrice du projet et étudiante au doctorat en psychoéducation, École de psychoéducation, Université de Montréal (UdeM).

Abouzeid, Nadia, Ph. D., chercheuse principale, professeure, Département de psychologie, Université du Québec à Montréal (UQAM); membre régulière de l'Institut universitaire en déficience intellectuelle et en trouble du spectre de l'autisme (IU-DITSA).

Rousseau, Myriam, Ph. D., chercheuse en établissement, CIUSSS MCQ, Institut universitaire en DI et en TSA (IU DI-TSA); professeure associée, Département de psychoéducation et travail social, UQTR et École de psychoéducation, l'UQAT.

McKinnon, Suzie Ph. D., chercheuse principale, professeure associée, Département de psychoéducation, Université du Québec a Trois-Rivières (UQTR); membre associée de l'IU DI-TSA.

Dufour, Marie-Michèle, Ph. D., ps. éd., professeure adjointe, École de psychoéducation, UdeM.

Normand, Claude L., Ph. D., professeure, Département de psychoéducation et de psychologie, Université du Québec en Outaouais (UQO).

Principales collaboratrices

Bourque, Marjolaine, psychoéducatrice et chargée de projet DI-TSA-DP, CIUSSS SLSJ.

Ménard, Priscilla, APPR, CIUSSS MCQ

Auxiliaires de recherche (par ordre alphabétique)

Brabant, Eva — UQAM

Desmarais, Eve-Marie — IU DI-TSA, UQTR

Fournier, Laurence — IU DI-TSA, UQO

Garneau, Émy — IU DI-TSA, UQTR

Laflamme-Roy, Tommy — UQAM

Marchand-Pellerin, Christophe — IU DI-TSA, UQTR

Presseault, Rose Émie — UQAM

Do Rafanomezantsoa, Hanitriniaina — IU DI-TSA, UQAC

Remerciements

Nous tenons à remercier l'**Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ)** pour le soutien financier ainsi que les différentes personnes qui ont contribué au projet : Développement et expérimentation d'un programme pour une utilisation sécuritaire d'Internet et des médias sociaux par, pour et avec des personnes ayant une déficience intellectuelle légère à modérée.

Tous ces travaux n'auraient pas été possibles sans l'engagement remarquable de l'ensemble des personnes ayant participé au projet. Nous souhaitons exprimer notre profonde gratitude aux **membres du comité de conception**. Leur travail rigoureux pour le développement des contenus et des modalités du programme a été déterminant. Leur contribution à la préexpérimentation des fascicules a permis d'assurer une adaptation fidèle à la réalité des personnes ayant une déficience intellectuelle, en tenant compte de leurs intérêts, de leurs expériences de navigation et d'interactions en ligne, ainsi que de leurs habiletés, tout en s'appuyant sur les meilleures pratiques. Nous tenons également à remercier chaleureusement les **membres du comité consultatif**. Leurs commentaires avisés, leurs réflexions sur les obstacles potentiels et leurs suggestions d'amélioration ont été essentiels pour bonifier le programme et en favoriser un déploiement réaliste et adapté aux milieux.

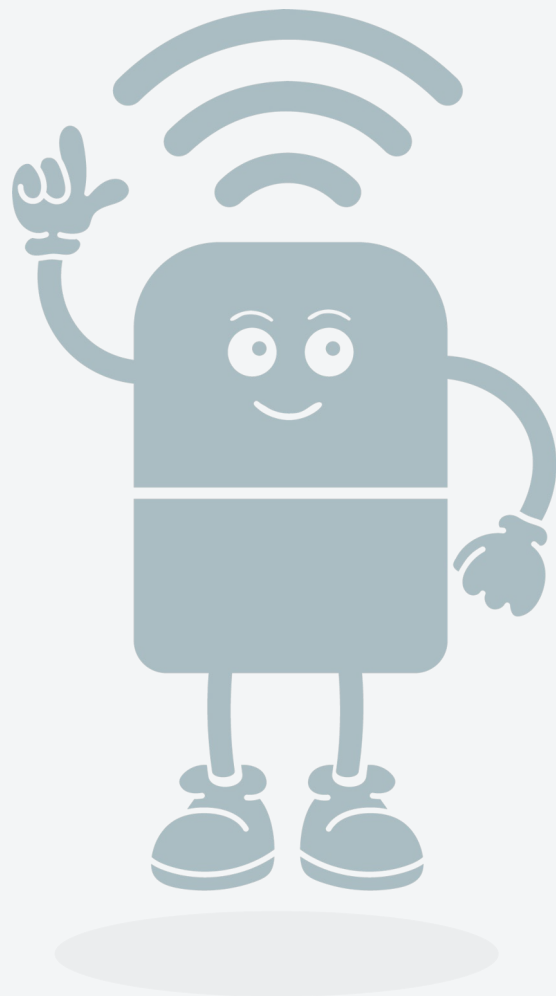
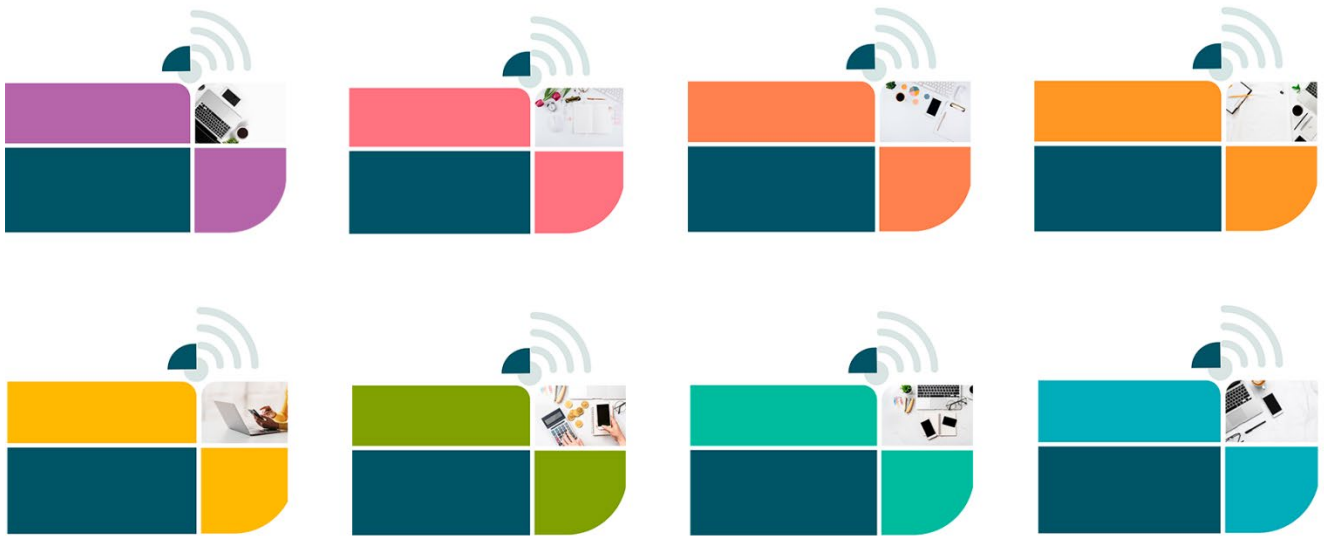


Table des matières

Introduction.....	1
1. Fondement théorique du programme.....	2
2. Description du programme #Cyberfuté	3
3. Principes directeurs	3
4. Clientèle	3
5. Objectifs visés du programme.....	4
6. La structure du programme.....	2
6.1. Matériel.....	2
6.2. Durée	2
6.3. Modalité.....	2
7. Ressources nécessaires.....	3
7.1. Financières et matériels.....	3
7.2. Principaux acteurs	4
8. Stratégies d’animation et d’intervention	4
8.1. Supports visuels	4
8.3. Modelage, démonstration et pratique guidée	5
8.4. Rétroaction	5
8.5. Individualisation et ajustement du rythme	5
8.6. Soutien à la généralisation et implication de l’entourage.....	5
Conclusion.....	6
Annexe A : Outil de réflexion.....	7
Références	14

Introduction

L'utilisation d'Internet et des réseaux sociaux fait désormais partie intégrante de la vie quotidienne et représente une source importante de communication, d'information et de participation sociale. Pour les adultes ayant une déficience intellectuelle (DI), ces environnements numériques offrent de nombreuses possibilités, mais comportent également des risques qui nécessitent des stratégies de prévention et de soutien adaptées à leurs réalités. Le programme éducatif #Cyberfuté se veut une réponse concrète à ces constats. Il a été conçu en s'appuyant à la fois sur des données probantes, le vécu expérientiel des adultes ayant une DI, l'avis d'experts provenant du milieu de la recherche et du milieu clinique ainsi que les données issues de l'expérimentation (Aboudzeid et al., 2025). L'implication active des personnes ayant une DI dans l'élaboration des contenus et des modalités d'intervention contribue à renforcer la pertinence du programme, son ancrage dans la réalité quotidienne, ainsi que son implantation dans les milieux (Bigby et al., 2014; Cargo et Mercer, 2008; Chevalier et Buckles, 2019; Vega-Córdova et al., 2020). L'approche participative est d'ailleurs reconnue comme une pratique exemplaire dans le développement de programmes, puisqu'elle favorise des interventions plus signifiantes, accessibles et adaptées aux besoins, aux motivations et aux capacités réelles des personnes (Bigby et al., 2014). Ainsi, le programme #Cyberfuté vise non seulement à soutenir l'acquisition de compétences essentielles pour naviguer de manière sécuritaire en ligne, mais aussi à offrir au personnel intervenant des outils concrets pour les accompagner dans cette démarche.



L'objectif est double : renforcer l'autonomie numérique des adultes ayant une DI tout en réduisant les risques liés à leurs interactions en ligne. En agissant sur ces deux volets, le programme contribue à favoriser une participation sociale pleine et entière, où la sécurité et l'autodétermination demeurent au cœur de l'expérience numérique.

1. Fondement théorique du programme

L'inclusion et la participation sociale sont reconnues comme essentielles au bien-être des personnes (Organisation mondiale de la Santé, 2001) et dépendent d'interactions entre l'individu et ses environnements, incluant désormais le numérique (Normand et al., 2020; OPHQ, 2009). L'inclusion numérique joue aussi un rôle crucial. Elle ouvre l'accès à l'information, à la communication et aux services en ligne, tout en réduisant les obstacles à la participation citoyenne et culturelle. En favorisant des environnements accessibles, tant dans les espaces physiques que numériques, nous permettons aux personnes ayant une DI de prendre pleinement leur place, de développer leur autonomie et de participer activement à la vie collective.

Parallèlement, les personnes ayant une DI sont de plus en plus actives en ligne (Caton et Chapman, 2016; Chiner et al., 2017; Jenaro, et al., 2018a), souvent pour des raisons sociales, comme maintenir des relations ou se faire de nouveaux amis (Buijs et al., 2017; Caton et Chapman, 2016; Chiner et al., 2017; Glencross et al., 2021; Sallafranque-St-Louis et Normand, 2017). Les technologies peuvent aussi faciliter la communication en contournant les défis de lecture et d'écriture (Alfredsson Ågren et al., 2018), et ont joué un rôle majeur pour briser l'isolement durant la pandémie (Amor et al., 2021; Araten-Bergman et Shpigelman, 2021; Jeste et al., 2020; Lake et al., 2021; Lunsy et al., 2021; McCausland et al., 2021; Navas et al., 2021). Si les adultes ayant une DI montrent un intérêt marqué pour les interactions sociales et les possibilités d'expression offertes par le numérique, ces environnements comportent aussi des risques accrus (Chadwick et al., 2013), dont :

- intimidation, sollicitation sexuelle (inclut sextage, activités sexuelles en ligne, exploitation, abus, violence ou harcèlement sexuel) (Buijs et al., 2017; Chiner et al., 2017; Jenaro et al., 2018b; Martínez-Cao et al., 2021);
- fraude ou piratage (Buijs et al., 2017; Chiner et al., 2017; Gómez-Puerta et Chiner, 2021);
- usage excessif (ou cyberdépendance) (Gómez-Puerta et Chiner, 2021; Jenaro et al., 2018b);
- jeu / gaming (Jenaro et al., 2018b; Ramsten et al., 2019);
- pornographie (Jenaro et al., 2018b; Ramsten et al., 2019);
- rencontre avec des personnes malveillantes connues en ligne (inclut cyberimposture et pédopiégeage) (Chiner et al., 2017; Gómez-Puerta et Chiner, 2021; Jenaro et al., 2018b; Sallafranque-St-Louis et Normand, 2017);
- dépenses excessives ou extorsion d'argent (Buijs et al., 2017; Gómez-Puerta et Chiner, 2021; Ramsten et al., 2019)
- contenu violent, haineux ou sexuel non désiré (Chiner et al., 2017; Gómez-Puerta et Chiner, 2021; Ramsten et al., 2019; Sallafranque-St-Louis et Normand, 2017);
- manque de protection des données personnelles (D'Arripe et al., 2015; Jenaro et al., 2018a; Reimers et al., 1991);
- publication de contenu inapproprié (Gómez-Puerta et Chiner, 2021).

Ces constats révèlent des besoins pressants qui sont d'offrir des environnements numériques accessibles, de renforcer l'éducation à la sécurité en ligne et de développer des programmes adaptés aux capacités et aux réalités des personnes ayant une DI (Darcy et al., 2016).

2. Description du programme #Cyberfuté

Le programme #Cyberfuté s'appuie sur des fondements théoriques qui reconnaissent à la fois l'importance de l'inclusion sociale et numérique des personnes ayant une DI et les risques spécifiques auxquels elles sont exposées en ligne. Ce fascicule tire son origine de ces fondements, mais également des démarches réalisées auprès de différents comités et de l'expérimentation réalisée dans le cadre d'un projet de recherche (Aboudzeid et al., 2025). Le programme #Cyberfuté vise à promouvoir une utilisation sécuritaire et éclairée d'Internet tout en outillant le personnel intervenant afin de soutenir pleinement la participation sociale et numérique des adultes ayant une DI.

3. Principes directeurs

Les principes directeurs du programme s'appuient sur une vision inclusive et respectueuse, guidant chacune des actions pour soutenir l'autonomie, la sécurité et la participation numérique des personnes ayant une DI. Il s'agit de :

- Respecter l'unicité de la personne ayant une DI;
- Promouvoir et défendre les droits de la personne ayant une DI en s'appuyant sur les principes d'égalité, de participation et d'inclusion;
- Favoriser l'inclusion numérique des personnes ayant une DI;
- Promouvoir une utilisation sécuritaire d'Internet et des réseaux sociaux en s'appuyant sur les bonnes pratiques.

4. Clientèle

Le programme a été conçu pour répondre aux besoins des adultes ayant une DI légère à modérée qui utilisent Internet ou les réseaux sociaux et qui ont une méconnaissance des dangers, qui adoptent des comportements non sécuritaires, ou encore qui manifestent une crainte ou une hypervigilance face au numérique. Les personnes doivent avoir certaines capacités en lecture et en écriture. Toutefois, le programme peut également être offert avec un accompagnement complémentaire pour les personnes nécessitant un soutien additionnel.

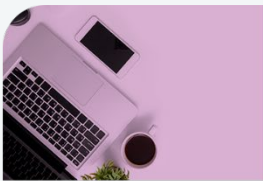
Bien que le programme ait été élaboré spécifiquement pour les adultes ayant une DI, les propos recueillis lors de l'évaluation du programme suggèrent la possibilité d'élargir éventuellement le public cible, par exemple à d'autres groupes d'âge ou profils. Toutefois, aucun travail scientifique n'a encore été mené pour valider cet élargissement. Toute adaptation future devrait donc idéalement être accompagnée d'une démarche d'évaluation afin d'en confirmer la pertinence et les retombés.

5. Objectifs visés du programme

Le programme #Cyberfuté vise à outiller et à accompagner les personnes ayant une DI dans une utilisation sécuritaire d'Internet et des réseaux sociaux.

La démarche de développement du programme s'est appuyée sur la littérature et une consultation structurée menée en 2022 et 2023 auprès de chercheurs et chercheuses, du personnel intervenant, de proches et de personnes ayant une DI. Les résultats ont conduit à la sélection de huit thématiques centrales :

- **Mots de passe**
- **Piratage et virus**
- **Fraude et hameçonnage**
- **Trolls**
- **Cyberintimidation**
- **Fausse identité**
- **Partage de photos** (incluant le sextage)
- **Sollicitation sexuelle**



En cohérence avec ces thématiques, le programme a pour objectif de permettre aux personnes de :

- Créer et d'utiliser un mot de passe sécuritaire de façon autonome.
- Mieux comprendre le piratage informatique et les virus et de savoir comment se protéger.
- Mieux comprendre la fraude et l'hameçonnage et de savoir comment se protéger.
- Comprendre les actions des trolls et de savoir comment y réagir.
- Mieux comprendre la cyberintimidation et de connaître les comportements à adopter en ligne.
- Reconnaître les fausses identités et de se protéger des risques associés à celles-ci.
- Mieux comprendre le consentement et la sollicitation sexuelle.
- Mieux comprendre les risques liés au partage de photos et de vidéos.

6. La structure du programme

Le programme est conçu de manière flexible afin de s'adapter aux besoins de chaque personne. Il se veut modulable. Les thématiques doivent être sélectionnées en fonction des besoins, des capacités et des intérêts de la personne. Pour soutenir cette sélection, un outil de réflexion (annexe A) permet au personnel intervenant, en collaboration avec la personne ayant une DI, d'identifier les thématiques les plus pertinentes à explorer, en tenant compte de son vécu numérique, de ses préoccupations et de son expérience sur Internet.

6.1. Matériel

Chacune des thématiques se présente dans une formule clé en main avec un fascicule pour le personnel intervenant, un fascicule pour la personne ayant une DI, un document PowerPoint ainsi qu'une fiche synthèse. Des questions portant sur les connaissances et les habitudes d'utilisation sont intégrées dans chacun des fascicules. Celles-ci permettent d'identifier ce que la personne maîtrise déjà et peuvent aider à cibler les contenus pertinents. Cette étape vise à éviter la surcharge d'information, à renforcer l'engagement et à favoriser un apprentissage actif et centré sur la personne.

6.2. Durée

Le nombre de rencontres et la durée de chacune d'elles sont variables, selon les contenus sélectionnés ainsi que le rythme et la compréhension de la personne. Il est également possible de prévoir plus d'une rencontre pour couvrir l'ensemble du contenu. Il est recommandé d'ajuster la présentation des fascicules aux capacités de la personne.

6.3. Modalité

Le programme peut être offert auprès d'un groupe de personnes ou en individuel. Le choix de la modalité doit être réalisé en fonction des caractéristiques de la personne, de sa capacité et de son aisance à participer dans un contexte collectif. Pour un accompagnement optimal des personnes ayant une DI, il est suggéré de constituer des groupes de 6 à 8 personnes. La sélection des thématiques en contexte de groupe doit correspondre à des besoins communs. Certains sujets peuvent également être plus sensibles et nécessiter une approche individualisée (p. ex. partage de photos, sollicitation sexuelle, cyberintimidation) afin d'éviter que certaines personnes éprouvent un inconfort pendant les rencontres.

Finalement, le programme peut être réalisé en présence ou à distance, selon les préférences, les compétences, l'accessibilité et les possibilités technologiques des personnes.

7. Ressources nécessaires

Le déploiement du programme requiert un ensemble de ressources financières, matérielles et humaines permettant d'assurer des rencontres de qualité, adaptées aux besoins des personnes ayant une DI. Les ressources nécessaires varient selon la modalité offerte, mais, dans tous les cas, elles visent à garantir un accompagnement sécuritaire, confidentiel et centré sur la personne.

7.1. Financières et matériels

En présence

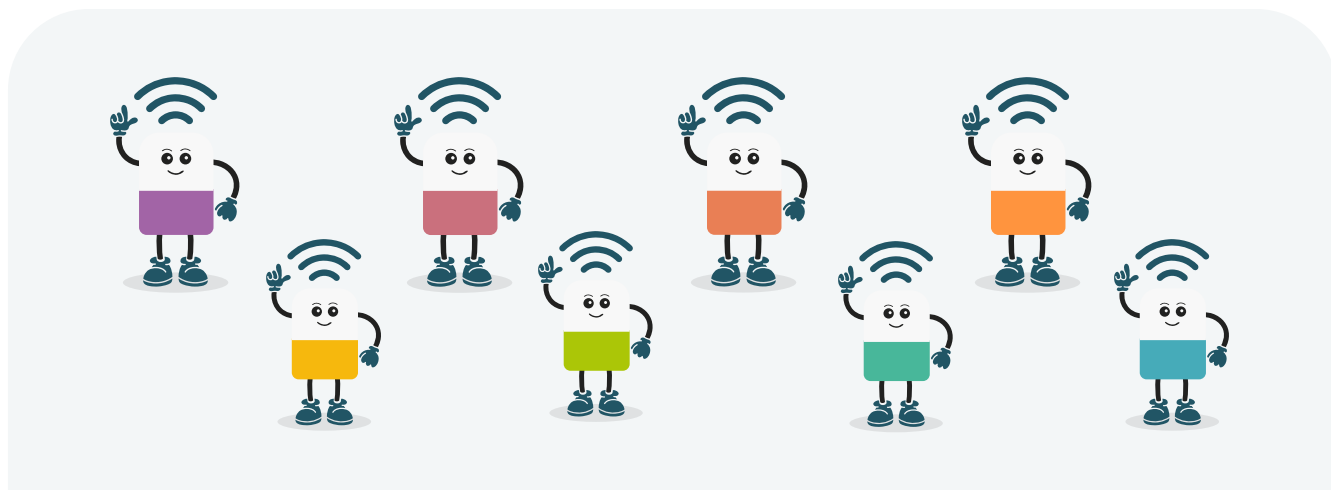
Lorsqu'il est réalisé en personne, le programme nécessite :

- des frais de déplacement pour le personnel intervenant lorsque les rencontres ont lieu à l'extérieur des locaux de l'établissement, par exemple au domicile de la personne;
- un local adapté, permettant d'assurer la confidentialité des échanges (le local doit être exempt de distraction);
- les documents imprimés ou en version électronique pour les personnes ayant une DI;
- au besoin, le matériel électronique (ordinateur ou tablette numérique, projecteur, accès à Internet et au réseau sociaux) pour effectuer des démonstrations et projeter le fascicule ou le document PowerPoint afin de soutenir la compréhension des contenus.

À distance

Pour les rencontres en visioconférence, le matériel suivant est nécessaire :

- Un local adapté assurant la confidentialité des échanges;
- Un ordinateur équipé d'un micro et d'un casque d'écoute assurant une qualité sonore adéquate;
- Un accès internet haute vitesse, indispensable pour éviter les interruptions et maintenir un environnement d'apprentissage fluide;
- Un accès à des réseaux sociaux permettant d'effectuer des démonstrations, si requis;
- Les documents électroniques destinés à la personne ayant une DI.



7.2. Principaux acteurs

La mise en œuvre du programme repose sur la collaboration de plusieurs acteurs :

- Le personnel intervenant, responsables de la sélection des thématiques, de l'accompagnement de la personne, de l'animation des rencontres et de l'ajustement des activités. Lors d'une modalité de groupe, une coanimation et l'apport d'intervenants accompagnateurs sont à évaluer en fonction de la composition du groupe. Il est essentiel que le personnel intervenant s'accorde le temps nécessaire pour bien préparer son animation. Une préparation attentive de l'animation permet d'ajuster les contenus et les activités, de sélectionner les supports appropriés et d'assurer une intervention fluide et adaptée aux capacités de la personne.
- Les personnes ayant une DI, participantes principales du programme.
- L'entourage (famille, proches, ressources de soutien), qui peut jouer un rôle important pour renforcer les apprentissages, soutenir la mise en pratique et encourager la continuité des comportements sécuritaires en ligne.

8. Stratégies d'animation et d'intervention

Les stratégies d'animation du programme visent un apprentissage actif, accessible et centré sur la personne. Elles s'appuient sur des supports visuels, des activités concrètes et une progression graduelle, afin de soutenir la compréhension, la mémorisation, la mise en pratique et la généralisation des comportements sécuritaires en ligne.

8.1. Supports visuels

L'utilisation d'images pour illustrer les contenus est privilégiée dans les fascicules. Les images captent l'attention, facilitent la compréhension et soutiennent la mémorisation, ce qui améliore l'accès au message pour les apprenants et apprenantes (Ruel et al., 2018). Un lexique accompagne chaque fascicule : il propose des définitions clés à explorer avec la personne pour vérifier sa compréhension, instaurer un langage commun et préparer la réalisation des activités.



8.2. Activités et mise en application

Les activités proposées sont variées et conçues pour maintenir l'intérêt et la motivation. Elles peuvent inclure :

- des mises en situation permettant d'ancrer les apprentissages dans la réalité quotidienne;
- des activités d'association, utiles pour renforcer la compréhension des relations entre concepts;
- des exercices de mise en application, favorisant la pratique concrète des comportements sécuritaires;
- des échanges guidés permettant d'explorer la compréhension, les expériences et les perceptions de la personne.

8.3. Modelage, démonstration et pratique guidée

Tout au long de l'animation, il est recommandé de réaliser des démonstrations de procédure (p. ex., activer un réglage de confidentialité, repérer un faux profil, signaler un contenu) pour que la personne les reproduise par la suite. Un accompagnement peut lui être offert, au besoin.

8.4. Rétroaction

Le personnel intervenant doit offrir des rétroactions claires et immédiates. Le corrigé des exercices permet de souligner ce qui est bien fait et ce qui reste à améliorer ou qui est moins bien saisi. Du renforcement positif doit également être offert pour valoriser les efforts et souligner les progrès, afin de consolider les apprentissages et soutenir la motivation de la personne.

8.5. Individualisation et ajustement du rythme

L'animation part des forces, des intérêts et des expériences de la personne. Ancrer les contenus dans des situations vécues (positives ou difficiles) donne du sens aux apprentissages et renforce l'autodétermination. Le rythme est modulé selon les besoins, la fatigue, l'attention et l'intérêt de la personne. Une alternance entre visuel, échanges et activités permet de maintenir la motivation. Une souplesse dans la gestion du temps permet l'ajout de périodes de pauses, au besoin.

8.6. Soutien à la généralisation et implication de l'entourage

Pour favoriser une utilisation dans la vie quotidienne, il est recommandé que les compétences soient exercées sur l'appareil technologique de la personne et renforcées avec l'aide d'un proche ou d'une ressource de soutien. L'entourage (famille, proches, milieux de vie) est invité à encourager la pratique entre les rencontres. Les fiches synthèses remises à la personne et à ses proches servent de repères simples pour poursuivre l'intégration des bonnes pratiques.

Conclusion

Le programme #Cyberfuté offre un cadre structuré, accessible et adaptable pour soutenir les adultes ayant une DI dans leur utilisation d'Internet et des réseaux sociaux. En outillant à la fois les personnes ayant une DI et le personnel intervenant, il vise à renforcer l'autonomie numérique, la sécurité en ligne et la participation sociale. Grâce à ses fascicules flexibles, ses stratégies d'animation adaptées et ses contenus centrés sur les besoins réels des personnes, le programme contribue à créer des environnements numériques inclusifs, sécurisants et favorables à l'épanouissement de chacun.



Annexe A : Outil de réflexion

Sélection du programme et des fascicules

#Cyberfuté est un programme éducatif qui vise une utilisation sécuritaire d'Internet et des médias sociaux par les personnes ayant une déficience intellectuelle légère à modérée. Pour ce faire, différents thèmes ont été développés sous forme de fascicules. Les contenus et les activités proposés se veulent une occasion d'améliorer les connaissances sur l'utilisation sécuritaire d'Internet et des médias sociaux.

1. Est-ce que le programme est pour toi?

Les questions qui suivent me permettront de savoir si le programme peut t'aider.

Question 1 — Utilises-tu Internet et les réseaux sociaux? Ou aimerais-tu utiliser Internet ou les réseaux sociaux?

Exemples : Facebook, YouTube, TikTok, Instagram, Discord, Messenger, compte bancaire.

✓ Oui → On continue.

✗ Non → Le programme n'est pas nécessaire maintenant.

Question 2 — As-tu vécu des choses difficiles en ligne?

Exemples : message méchant, demande étrange, faux profil, lien bizarre.





✓ Oui → Le programme est utile pour toi.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre / être plus en sécurité / te sentir plus à l'aise?

✓ Oui → Le programme peut t'aider.

✗ Non → Le programme n'est pas nécessaire maintenant.

Question 3 — Comment veux-tu apprendre?

-  En individuel ou  en groupe (être à l'aise de parler devant un groupe de personnes).
-  En présence ou  à distance (avoir accès à l'équipement et être à l'aise d'utiliser une plateforme de vidéoconférence [ex. Teams]).

2. Quelles sont tes habitudes lorsque tu utilises Internet ou les réseaux sociaux?

Les questions qui suivent me permettront de mieux comprendre comment tu utilises Internet et les réseaux sociaux. Je pourrai ensuite mieux ajuster le contenu, les exemples et les activités pour que le programme puisse t'aider.

Question 1 — Quels appareils technologiques utilises-tu?

Exemples : Cellulaire, tablette électronique, ordinateur portable, ordinateur fixe.

- Est-ce que tes appareils sont un produit Apple? Androïde? Autre?
- Est-ce qu'il s'agit d'un appareil personnel (seulement utilisé par toi) ou partagé avec d'autres personnes?

Question 2 — À quels endroits utilises-tu tes appareils technologiques?

- Est-ce que tu utilises ses appareils dans des lieux publics?

Exemple : école, travail, transport en commun, café bistro, chez des ami(e)s, etc.

Question 3 — Tu utilises tes appareils technologiques pour faire quoi?

- Est-ce que tu utilises tes appareils pour tes finances?

Exemples : payer tes achats, magasiner en ligne, accéder à ton compte bancaire.

- Est-ce que tu utilises tes appareils pour tes loisirs?

Exemples : jouer à des jeux en ligne, regarder des films ou des émissions [diffusion en continu], regarder ou réaliser des vidéos [exemple : YouTube].

- Est-ce que tu utilises tes appareils pour établir ou maintenir des relations?

Exemples : réseaux sociaux, appels vidéo, sites de rencontres.

3. Quel fascicule est le mieux pour toi?

Les questions qui suivent me permettront de mieux comprendre tes besoins. Je pourrai ensuite identifier les bons fascicules à te présenter.

A. Sécurité de base

Les Fascicules proposés dans cette section peuvent être pertinents pour toutes les personnes qui utilisent Internet ou les réseaux sociaux.

Mots de passe — Est-ce que tu as des mots de passe pour les sites ou les applications que tu utilises?

✗ Non → Est-ce que tu souhaites en apprendre plus sur les mots de passe?

✓ Oui → Le fascicule *Mot de passe* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Mot de passe* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✓ Oui → Sais-tu comment créer des mots de passe sécuritaires et te souvenir de tes mots de passe?

✗ Non → Le fascicule *Mot de passe* peut t'aider.

✓ Oui → Le fascicule *Mot de passe* ne semble pas nécessaire.

Mots de passe — Est-ce que c'est toi qui choisis et fabriques tes mots de passe?

✗ Non → Est-ce que tu souhaites en apprendre plus sur les mots de passe?

✓ Oui → Le fascicule *Mot de passe* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Mot de passe* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✓ Oui → Sais-tu comment créer des mots de passe sécuritaires et te souvenir de tes mots de passe?

✗ Non → Le fascicule *Mot de passe* peut t'aider.

✓ Oui → Le fascicule *Mot de passe* ne semble pas nécessaire.

Piratage et virus — Sais-tu reconnaître un pirate informatique [piratage] ou un virus?

✓ Oui → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment te protéger / te sentir plus à l'aise?

✓ Oui → Le fascicule *Piratage et virus* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Piratage et virus* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✗ Non → Le fascicule *Piratage et virus* peut t'aider.

Piratage et virus — Sais-tu quelles informations tu ne devrais pas partager sur Internet?

✓ Oui → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment te protéger / te sentir plus à l'aise?

✓ Oui → Le fascicule *Piratage et virus* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Piratage et virus* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✗ Non → Le Fascicule *Piratage et virus* peut t'aider.

Messages suspects / fraude — Reçois-tu parfois des messages qui te demandent de répondre vite? (« Tu as gagné! », « Essaie ce lien. »)

✓ Oui → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* peut t'aider.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment te protéger des fraudes et de l'hameçonnage?

✓ Oui → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Wi-Fi — Utilises-tu parfois un réseau Wi-Fi public?

✓ Oui → Est-ce que tu sais comment bien te protéger lorsque tu utilises le Wi-Fi public?

✓ Oui → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✗ Non → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* peut t'aider.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment te protéger / te sentir plus à l'aise d'utiliser des réseaux Wi-Fi publics?

✓ Oui → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Fraude et hameçonnage* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Trolls — Sais-tu comment reconnaître les signes qui te permettent de savoir qu'une information est vraie et qu'il ne s'agit pas d'une fausse nouvelle?

✓ Oui → Le fascicule *Trolls* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✗ Non → Le fascicule *Trolls* peut t'aider (Fausse nouvelle).

B. Relations avec les autres

Les fascicules proposés dans cette section peuvent être pertinents pour toutes les personnes qui utilisent Internet ou les réseaux sociaux dans lesquels les gens peuvent écrire des messages.

Trolls — Est-ce qu'il t'arrive de recevoir ou de voir des publications / des messages méchants ou des mensonges qui semblent seulement chercher à créer des chicanes?

✓ Oui → Est-ce que tu sais comment réagir?

✓ Oui → Le fascicule *Trolls* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✗ Non → Le fascicule *Trolls* peut t'aider.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment réagir / te sentir plus à l'aise?

✓ Oui → Le fascicule *Trolls* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Trolls* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Cyberintimidation — Quelqu'un t'a-t-il insulté ou ridiculisé en ligne? Est-ce qu'il t'arrive d'insulter ou de ridiculiser d'autres personnes en ligne? Est-ce que tu as déjà été témoin de ces comportements? Et, tu veux savoir comment réagir?

✓ Oui → Le fascicule *Cyberintimidation* peut t'aider.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment te protéger de la cyberintimidation / savoir comment réagir lorsque tu es témoin de cyberintimidation?

✓ Oui → Le fascicule *Cyberintimidation* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Cyberintimidation* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Fausses identités — Parles-tu parfois avec des inconnus en ligne?

✓ Oui → Le fascicule *Fausses identités* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Fausses identités* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Fausses identités — Sais-tu comment savoir si l'identité d'une personne en ligne est vraie?

✓ Oui → Le fascicule *Fausses identités* ne semble pas nécessaire pour le moment.

✗ Non → Le fascicule *Fausses identités* peut t'aider.

C. Intimité et respect

Les fascicules présentés dans cette section peuvent être pertinents pour toutes les personnes qui utilisent Internet ou les réseaux sociaux où il est possible de recevoir ou d'envoyer des messages à caractère sexuel. Ces contenus abordent des situations sensibles qui peuvent susciter des émotions, de l'inconfort ou des questionnements chez la personne. Il est important de créer un espace sécurisant et non jugeant pour en discuter.

Ces fascicules ne constituent pas un programme d'éducation sexuelle. Ils portent uniquement sur les risques liés aux interactions en ligne : consentement dans un contexte virtuel, sollicitations sexuelles, sextorsion, partage d'images, etc. Selon les besoins de la personne, il peut être pertinent d'utiliser des programmes complémentaires d'éducation sexuelle afin d'aborder de manière plus globale les relations, l'intimité, le développement affectif et la sexualité.

Consentement et sollicitations sexuelles — As-tu déjà reçu ou transmis des messages sexuels?

✓ Oui → Le fascicule *Consentement et sollicitations sexuelles* peut t'aider.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre / savoir comment te protéger / savoir comment réagir?

✓ Oui → Le fascicule *Consentement et sollicitations sexuelles* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Consentement et sollicitations sexuelles* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Partage de photos et de vidéos — Partages-tu des photos ou vidéos?

✓ Oui → Le fascicule *Partage de photos et de vidéos* peut t'aider.

✗ Non → Est-ce que tu veux mieux comprendre les risques / savoir comment te protéger / savoir comment réagir?

✓ Oui → Le fascicule *Partage de photos et de vidéos* peut t'aider.

✗ Non → Le fascicule *Partage de photos et de vidéos* ne semble pas nécessaire pour le moment.

Références

- Abouzeid, N., Lachapelle, A.-A., McKinnon, S., Rousseau, M., Bourassa, J., Dufour, M.-M. et Normand, C. (2025). #Cyberfuté : Développement et expérimentation d'un programme pour une utilisation sécuritaire d'Internet et des médias sociaux par, pour et avec des personnes qui présentent une déficience intellectuelle légère à modérée. Rapport final de recherche 2023-2025. Département de psychologie, UQAM.
- Alfredsson Ågren, K., Kjellberg, A. et Hemmingsson, H. (2018). Access to and use of the Internet among adolescents and young adults with intellectual disabilities in everyday settings. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 45(1), 89–98. <https://doi.org/10.3109/13668250.2018.1518898>
- Amor, A. M., Navas, P., Verdugo, M. Á. et Crespo, M. (2021). Perceptions of people with intellectual and developmental disabilities about COVID-19 in Spain: A cross-sectional study. *Journal of Intellectual Disability Research*, 65(5), 381– 396. <https://doi.org/10.1111/jir.12821>
- Araten-Bergman, T. et Shpigelman, C. N. (2021). Staying connected during COVID-19: Family engagement with adults with developmental disabilities in supported accommodation. *Research in developmental disabilities*, 108, 103812. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103812>
- Bigby, C., Frawley, P. et Ramcharan, P. (2014). Conceptualizing inclusive research with people with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(1), 3-12.
- Buijs, P. C. M., Boot, E., Shugar, A., Fung, W. L. A. et Bassett, A. S. (2017). Internet Safety Issues for Adolescents and Adults with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(2), 416–418. <https://doi.org/10.1111/jar.12250>
- Cargo, M. et Mercer, S. L. (2008). The Value and Challenges of Participatory Research: Strengthening Its Practice. *Annual Review of Public Health*, 29(1), 325-350. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.29.091307.083824>
- Caton, S. et M. Chapman (2016). The use of social media and people with intellectual disability: A systematic review and thematic analysis. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 41(2), 125-139. <https://doi.org/10.3109/13668250.2016.1153052>
- Chadwick, D., Wesson, C. et Fullwood, C. (2013). Internet Access by People with Intellectual Disabilities : Inequalities and Opportunities. *Future Internet*, 5(3), 376-397. <https://doi.org/10.3390/fi5030376>
- Chevalier, J. M. et Buckles, D. J. (2019). *Participatory Action Research: Theory and Methods for Engaged Inquiry* (2e ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351033268>
- Chiner, E., Gómez-Puerta, M. et Cardona-Moltó, M. C. (2017). Internet use, risks and online behaviour: The view of internet users with intellectual disabilities and their caregivers. *British Journal of Learning Disabilities*, 45(3), 190–197. <https://doi.org/10.1111/bld.12192>

- D'Arripe, A., Routier, C., Cobbaut, J.-P., Tremblay, M. et Lenne, L. (2015). Faire de la recherche « avec » les personnes déficientes intellectuelles : changement de paradigme ou utopie? *Sciences et Actions Sociales*, 1(1), 73-91. <https://doi.org/10.3917/sas.001.0073>
- Darcy, S., Maxwell, H. et Green, J. (2016). Disability citizenship and independence through mobile technology? A study exploring adoption and use of a mobile technology platform. *Disability and Society*, 31(4), 497-519. <https://doi.org/10.1080/09687599.2016.1179172>
- Glencross, S., Mason, J., Katsikitis, M. et Greenwood, K. M. (2021) Internet use by people with intellectual disability: exploring digital inequality. A systematic review. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 24(8). <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0499>
- Gómez-Puerta, M. et Chiner, E. (2021). Internet use and online behaviour of adults with intellectual disability: Support workers' perceptions, training and online risk mediation. *Disability & Society*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/09687599.2021.1874300>
- Jenaro, C., Flores, N., Cruz, M., Pérez, M. C., Vega, V. et Torres, V. A. (2018a). Internet and cell phone usage patterns among young adults with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(2), 259–272. <https://doi.org/10.1111/jar.12388>
- Jenaro, C., Flores, N., Vega, V., Cruz, M., Pérez, Ma. C. et Torres, V. A. (2018b). Cyberbullying among adults with intellectual disabilities: Some preliminary data. *Research in Developmental Disabilities*, 72, 265–274. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.12.006>
- Jeste, S., Hyde, C., Distefano, C., Halladay, A., Ray, S., Porath, M., Wilson, R. B. et Thurm, A. (2020). Changes in access to educational and healthcare services for individuals with intellectual and developmental disabilities during COVID-19 restrictions. *Journal of Intellectual Disability Research*, 64(11), 825– 833. doi:10.1111/jir.12776
- Lake, J. K., Jachyra, P., Volpe, T., Lunskey, Y., Magnacca, C., Marcinkiewicz, A. et Hamdani, Y. (2021). The wellbeing and mental health care experiences of page 30 of 55 journal of policy and practice in intellectual disabilities. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*. <https://doi.org/10.1080/19315864.2021.189289>
- Lunsky, Y., Bobbette, N., Selick, A. et Jiwa, M. I. (2021). “The doctor will see you now” : Direct support professionals' perspectives on supporting adults with intellectual and developmental disabilities accessing health care during COVID-19. *Disability and Health Journal*, 14(3), 101066. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101066>
- Martínez-Cao, C., Gómez, L. E., Alcedo, M. Á. et Monsalve, A. (2021). Systematic Review of Bullying and Cyberbullying in Young People with Intellectual Disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 56(1), 3-17.
- McCausland, D., Luus, R., McCallion, P., Murphy, E. et McCarron, M. (2021). The impact of COVID-19 on the social inclusion of older adults with an intellectual disability during the first wave of the pandemic in Ireland. *Journal of Intellectual Disability Research*, 65(10), 879-889. <https://doi.org/10.1111/jir.12862>

- Navas, P., Amor, A. M., Crespo, M., Wolowiec, Z. et Verdugo, M. Á. (2021). Supports for people with intellectual and developmental disabilities during the COVID-19 pandemic from their own perspective. *Research in Developmental Disabilities*, 108, 103813. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103813>
- Normand, C. L., Molin, M., Simonato, I., Lussier-Desrochers, D., Ruel, J. et Romero-Torres, A. (2020). Comment définir et mesurer la participation sociale à l'ère du numérique? *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 30(spécial), 2–12. <https://doi.org/10.7202/1075351ar>
- Office des personnes handicapées du Québec. (2009). *À part entière : pour un véritable exercice du droit à l'égalité*. Gouvernement du Québec. <https://www.ophq.gouv.qc.ca/loi-et-politiques/politique-a-part-entiere.html>
- Organisation mondiale de la Santé. (2001). *La Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé*.
- Ramsten, C., Martin, L., Dag, M. et Marmstål Hammar, L. (2019). A balance of social inclusion and risks: Staff perceptions of information and communication technology in the daily life of young adults with mild to moderate intellectual disability in a social care context. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 16(3), 171-179. <https://doi.org/10.1111/jppi.12278>
- Reimers, T. M., Wacker, D. P. et Cooper, L. J. (1991). Evaluation of the acceptability of treatments for children's behavioral difficulties: Ratings by parents receiving services in an outpatient clinic. *Child & Family Behavior Therapy*, 13(2), 53-71. https://doi.org/10.1300/J019v13n02_04
- Ruel, J., Allaire, C., Moreau, A.-C., Kassi, B., Brumagne, A., Delample, A., Grisard, C. et Pinto da Silva, F. (2018). *Communiquer pour tous. Guide pour une information accessible*. Santé publique France.
- Sallafranque-St-Louis, F. et Normand, C. L. (2017). From solitude to solicitation: How people with intellectual disability or autism spectrum disorder use the internet. *Cyberpsychology*, 11(1), 79–96. <https://doi.org/10.5817/CP2017-1-7>
- Vega-Córdova, V., Álvarez-Aguado, I., Jenaro, C., Spencer-González, H. et Díaz Araya, M. (2020). Analyzing roles, barriers, and supports of co-researchers in inclusive research. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 17(4), 318-331. <https://doi.org/10.1111/jppi.12354>

The background is a solid teal color with several abstract, overlapping geometric shapes in a slightly darker shade of teal. These shapes include a large parallelogram on the left, a trapezoid in the upper center, and a large parallelogram at the bottom left.

 Cyberfuté

FASCICULE D'INTRODUCTION

INSTITUT UNIVERSITAIRE EN DÉFICIENCE INTELLECTUELLE ET EN TROUBLE DU SPECTRE DE L'AUTISME

Rattaché au Centre intégré universitaire de santé et
de services sociaux de la Mauricie-et-du-Centre-du-Québec

Partenaires :

- Centre intégré de santé et de services sociaux de l'Outaouais
- Université du Québec en Outaouais
- Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux de l'Estrie – Centre hospitalier universitaire de Sherbrooke
- Université de Sherbrooke

780, rue des Ursulines
Trois-Rivières (Québec) G9P5B5
Téléphone : 819 379-9396

www.institutditsa.ca
www.ciusssmcq.ca

Pour nous suivre sur les médias sociaux



Affilié à   Université du Québec
à Trois-Rivières

Québec 