

Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes



ÉQUIPE DE RÉALISATION

Rédaction, coordination et révision du contenu

Amina Yagoubi Kurtin, Ph.D., Responsable de la recherche et du projet, AKY-Conseils

Agathe Paigneau, Chargée de projets en littératie numérique, Printemps numérique

Leticia Lacroix, Directrice - projets en littératie numérique, Printemps numérique

Gwénola Maguelonne, Directrice générale adjointe, Printemps numérique

Graphisme et design

Jean-Pierre Flayeux, Professeur Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT)
Producteur associé chez Eidos, Montréal.

Lydia Goulet, Chargée de projet - design et plateforme numérique, Printemps numérique

Collaboration : Amina Yagoubi Kurtin, Agathe Paigneau et Leticia Lacroix

Information légale

© 2025, Printemps numérique. Tous droits réservés.

Ce document, qui inclut des figures, tableaux, schémas ainsi qu'un référentiel de compétences associé, est protégé par la Loi sur le droit d'auteur (L.R.C. (1985), ch. C-42).

Il peut être consulté et téléchargé depuis le site du Printemps numérique à des fins d'information, de consultation ou de recherche.

Toute reproduction, adaptation ou diffusion, en tout ou en partie, est interdite sans autorisation écrite préalable de l'organisme.

Pour citer le document

Yagoubi, Amina (2025, 18 novembre). Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes. Printemps numérique, 108 pages.

Projet réalisé dans le cadre du programme de soutien financier
Ensemble contre l'intimidation du ministère de la Famille.

Pour en savoir plus et télécharger le rapport
« Cyberviolence chez les jeunes : Les défis de la cyberintimidation »



Montréal, novembre 2025

ISBN : 978-2-9816413-9-7

Dépôt légal - Bibliothèque et archives nationales du Québec

ATELIERS DE COCRÉATION

Groupes d'idéation et de recommandations

Mathieu Bégin, Ph.D. Professeur dans le domaine de l'éducation au numérique, Département de l'enseignement au préscolaire et au primaire, Université de Sherbrooke

Debora Bomolo, Chargée de projets - Marketing numérique, La Puce Ressource Informatique

Éric Dubé, Technicien en éducation spécialisée (TES), École secondaire de Mirabel

Simon Duguay, Enseignant d'éducation aux médias à l'école secondaire De Rochebelle à Québec et chargé de cours en didactique des sciences à l'Université Laval

Maria-Lid Garcia, Directrice, La Puce Ressource Informatique

Philippe Gendreau, Enseignant d'Éthique et médias au secondaire pour la Centre de services scolaire des Patriotes, et Auteur du livre « GFAM : le monstre à 5 têtes »

Gilbert Grenier, Responsable de l'encadrement, École secondaire de Mirabel

Véronique Hardy, Technicienne en éducation spécialisée (TES), École secondaire de Mirabel

Roger Léger, Responsable des communications, CyberCap

Cécile Nielly, Chargée de projets en persévérance scolaire - Carrefour jeunesse-emploi de Côte-des-Neiges

Kibamba Nimon, Conseillère en développement et communications, La Puce ressource informatique

Jasmin Roy, Président, Fondation Jasmin Roy Sophie Desmarais

Audrey Thibault, Policière préventionniste (policière éducatrice), Service de police Ville de Mirabel

Annie Turbide, Conseillère pédagogique au Service national du RECIT dans le domaine du développement de la personne

Mariama Zhouri, CAMS, CISM, CRISC, PMP, RMP. Associée directrice chez HammerSmith Consulting Group, conférencière sur des sujets reliés aux technologies de l'information, risques technologiques et réglementaires de l'intelligence artificielle

Animation des ateliers de cocréation

Amina Yagoubi Kurtin et **Leticia Lacroix**

ATELIERS DACUM

Groupe de coconstruction du référentiel, de rédaction des compétences et de validation

Maya Alieh, Sergente-détective au sein de l'unité spécialisée en cyberenquêtes à la police de Montréal. Conférencière sur des sujets liés à la cybercriminalité

Michael Araujo, Chargé des projets en littératie numérique pour les 18 à 30 ans - La Puce ressource informatique

Véronique Bolduc, Directrice du programme de prévention aux méfaits des écrans - Le Ciel

Maude Bonenfant, Ph.D. Professeure titulaire au Département de communication sociale et publique de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Titulaire de la Chaire de recherche du Canada en jeu, technologies et société, codirectrice du Laboratoire de recherche en médias sionumériques et ludification et directrice du groupe de recherche Homo Ludens

Christopher Dietzel, Chercheur associé, *the IMPACTS Project*, McGill University. Postdoctoral Fellow, the DIGS Lab, Concordia University. Co-Investigator, Digitally Informed Youth (DIY) : Digital Safety

Jean-Pierre Flayeux, Professeur Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT). Producteur associé chez Eidos, Montréal.

Emeline Manson, Fondatrice de CY-clic et enseignante au certificat en cyberenquête de Polytechnique Montréal.

Conception des ateliers DACUM et des contenus de partage de connaissances

Amina Yagoubi Kurtin, Ph.D., Responsable de la recherche et du projet, AKY-Conseils

Animation des ateliers DACUM

Amina Yagoubi Kurtin et Agathe Paigneau

Mot du directeur général

C'est avec fierté que le Printemps numérique présente le **Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes**, réalisé grâce au soutien du **Programme de soutien financier « Ensemble contre l'intimidation » du ministère de la Famille du Québec**, que nous remercions chaleureusement pour sa confiance.

Ce projet témoigne de notre engagement à bâtir une **culture numérique saine, inclusive et sécuritaire**. Il vise à renforcer les compétences des jeunes, à outiller celles et ceux qui les accompagnent et à prévenir la cyberintimidation au sein de la société québécoise.

Conçu comme un outil innovant, le référentiel offre aux **éducateur·rice·s, animateur·rice·s jeunesse et professionnel·le·s de l'éducation** un cadre clair et structuré pour soutenir les jeunes dans leur développement numérique. Il propose **deux niveaux de lecture** :

- un premier volet pour une prise en main accessible et rapide ;
- un second plus approfondi, enrichi d'exemples concrets et de compétences détaillées.

Nous sommes particulièrement heureux de contribuer, avec cette initiative novatrice et prospective, au déploiement d'une **citoyenneté numérique éclairée**, bâtie grâce à l'expertise et à la mobilisation de nombreux·ses professionnel·le·s.

Nous tenons à remercier chaleureusement toutes les personnes et organisations qui ont participé à la réalisation de ce projet.

Nous espérons que ce référentiel — à la fois **inspirant, pratique et ancré dans les réalités du terrain** — deviendra un outil essentiel pour accompagner les jeunes dans leur parcours numérique et renforcer leur sécurité en ligne.

Mehdi Benboubakeur

Mehdi Benboubakeur

Directeur général du Printemps numérique



Mot de la responsable du projet

Le projet « Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes » (2022-2025) du Printemps numérique s'inscrit dans la promotion d'une culture numérique inclusive. Réalisé grâce au soutien du *Programme de soutien financier Ensemble contre l'intimidation* du ministère de la Famille du Québec (MFA), il répond à la nécessité d'outiller les milieux éducatifs, communautaires et institutionnels pour faire face aux nouveaux défis liés à la cyberviolence chez jeunes, et plus particulièrement à la cyberintimidation.

Ce projet est l'aboutissement de plusieurs années de recherche-action menées avec le Printemps numérique portant sur l'impact sociétal des technologies émergentes. Il s'inscrit dans une continuité d'engagement à valoriser la recherche, à favoriser le transfert des connaissances et à soutenir l'innovation sociale en encourageant des collaborations intersectorielles et cocréatives. Il vise à penser le numérique comme un espace d'apprentissage, de respect et de citoyenneté.

L'innovation repose ici sur la création d'un outil structurant, prospectif et évolutif, fondé sur des méthodes scientifiques et visant un impact social durable. Le référentiel de compétences est conçu pour inspirer et accompagner divers milieux, pour soutenir des actions concertées et éclairées face à la cyberintimidation.

Je tiens à remercier les participant·e·s expert·e·s et partenaires qui ont collaboré au projet, partagé leur expérience, leur temps et leurs idées. Puisse ce référentiel devenir un levier de réflexion, de prévention et de transformation, au service d'une société numérique éthique, responsable et inclusive.



Amina Yagoubi Kurtin, Ph.D.

Responsable de la recherche, de la mise en commun des connaissances et de projets d'innovation.



Présentation de la responsable du projet de la recherche

Sociologue, chercheuse et consultante, Amina Yagoubi Kurtin Ph.D. s'intéresse à l'impact sociétal du numérique et de l'intelligence artificielle (IA). Elle a mené plusieurs recherches sur les innovations technologiques, la fracture numérique, la cyberintimidation, l'inclusion des femmes en technologie et les écosystèmes d'innovation.

Co-chercheuse du « Référentiel de compétences en gestion de projet en IA » reconnu à l'international, elle collabore depuis plusieurs années avec le Printemps numérique, où elle valorise une approche humaine, éthique et responsable du numérique, au service de l'innovation sociale.

Auteure de publications scientifiques et conférencière dans des colloques internationaux, elle met son expertise au service de projets alliant rigueur scientifique et action de terrain. Elle est également membre du conseil d'administration de l'AFFESTIM (Association de la francophonie à propos des femmes en sciences, technologies, ingénierie et mathématiques).

Dre Amina Yagoubi Kurtin

Responsable de la recherche, de la mise en commun des connaissances et de projets d'innovation au Printemps numérique. Consultante chez AKY-Conseils.

À propos du Printemps numérique

Le Printemps numérique (PN) rassemble individus et organisations autour des savoirs et usages numériques, dans une logique de bénéfice collectif. Catalyseur de transformation numérique, il stimule les synergies entre les milieux technologiques, culturels, éducatifs, économiques et citoyens.

En tant que connecteur, le Printemps numérique crée des ponts entre secteurs, générations et territoires, propices aux savoirs et à l'innovation. Promoteur d'un numérique éthique, inclusif, humain et durable, il valorise les initiatives exemplaires et amplifie les voix émergentes. En développant des compétences numériques critiques et créatives, il renforce la capacité d'agir des communautés. Cette approche intégrée, enracinée dans les réalités du terrain, positionne le Printemps numérique comme un acteur structurant l'usage du numérique au service de la société.

Remerciements

Le Printemps numérique tient à exprimer sa profonde reconnaissance à l'ensemble des expert·e·s, praticien·ne·s et partenaires institutionnels qui ont contribué à la réalisation du présent référentiel.

Nous remercions le ministère de la Famille du Québec (MFA) pour son soutien financier et la confiance témoignée envers ce projet.

Nos remerciements s'adressent également aux participant·e·s expert·e·s des ateliers de cocréation et Dacum, représentant divers milieux (éducation et recherche, sécurité et intervention, communautaire, consultation, médias, cybersécurité) dont les réflexions, les échanges et l'expertise sont déterminants pour la qualité du travail accompli.

Table des matières

Préface	p.13
Index	p.15
Introduction	p.17
MÉTHODOLOGIE ET COCRÉATION	p.20
PARTIE 1. CADRE THÉORIQUE ET DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	p.20
1.1. CADRE THÉORIQUE	p.20
1.1.1. Approche par compétences, compétence et référentiel	p.20
1.2. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	p.22
1.2.1. Cadrage méthodologique	p.22
PARTIE 2. DU TERRAIN À LA CONCEPTION DU RÉFÉRENTIEL	p.25
2.1. ATELIERS DE COCRÉATION	p.25
2.1.1. Analyse thématique	p.26
2.2 ATELIERS DACUM	p.29
2.2.1. Résultats des ateliers DACUM	p.33
2.2.2. Classement des compétences et sous-compétences selon le modèle de citoyenneté numérique	p.40

Table des matières

COMPÉTENCES ET DIMENSIONS	p.45
PARTIE 3. INTRODUCTION AU RÉFÉRENTIEL	p.45
3.1. DESCRIPTION DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES	p.45
3.1.1. Mode de lecture de la structure	p.47
3.1.2. Sources de référence pour la structure et le visuel	p.49
PARTIE 4. PRÉSENTATION DÉTAILLÉE DU RÉFÉRENTIEL	p.51
4.1. AXE RÉFLEXIF	p.52
4.2. AXE PRAGMATIQUE	p.55
4.3. GUIDE DE LECTURE	p.58
4.4. RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES	p.59
4.4.1. Dimension de la Société	p.59
4.4.2. Dimension de l'Individu	p.75
4.4.3. Dimension de l'Éducation	p.81
4.4.4. Dimension de la Justice	p.96
Bibliographie	p.104

Préface

C'est dans le cadre du Programme de soutien financier « *Ensemble contre l'intimidation* » du ministère de la Famille du Québec (MFA) que le Printemps numérique a dévoilé, en février 2025, le rapport « *Cyberviolence chez les jeunes : Les défis de la cyberintimidation* », réalisé par Dre Amina Yagoubi Kurtin, Responsable de la recherche et de la cocréation.

Cette première étape, fondée sur une revue de littérature, a permis de cerner la problématique et d'identifier les principaux enjeux liés à la cyberintimidation. Elle a également ouvert la voie à une phase de cocréation réunissant des expert·e·s de divers milieux (éducation, recherche, numérique, médias, ...) pour faire émerger des thèmes clés et amorcer la formulation de solutions.

Après une première phase d'exploration, le projet s'est poursuivi par des ateliers animés selon la méthode DACUM reconnue pour développer des référentiels de compétences. Ces ateliers composés de participant·e·s expert·e·s consistent en un travail collaboratif pour formuler des compétences clés. Les participant·e·s se sont également impliqué·e·s à l'étape de validation du référentiel.

Le référentiel composé de l'ensemble des familles de compétences, de compétences et sous-compétences, est complété par la formulation d'objectifs et d'une section « *Pour aller plus loin* ». Le référentiel repose sur une démarche d'*innovation sociale en émergence*, consistant à la coconstruction d'un outil collectif pour prévenir la cyberintimidation chez les jeunes. Développé en partenariat avec des expert·e·s et des acteur·rice·s de secteurs public et privé, il vise à opérationnaliser des connaissances issues de la recherche en offrant une ressource pour agir contre la cyberintimidation.

Cette étape initiale de conception prépare le terrain à une mise à l'échelle future, dans une approche prospective, pour anticiper les défis du numérique et guider l'action collective vers un environnement en ligne plus sûr, équitable et respectueux. Le guide se compose des quatre (4) sections principales suivantes :

Cadre théorique et démarche méthodologique (1), Du terrain à la conception du référentiel (2), Introduction au référentiel (3), Présentation détaillé du référentiel (4).

Ce référentiel s'adresse à l'ensemble de l'écosystème jeunesse : intervenant·e·s, enseignant·e·s et directions d'établissement, technicien·ne·s en éducation spécialisée, organismes communautaires et de médiation numérique, bibliothèques et services jeunesse, etc.

Il propose de développer des compétences en intégrant des repères conceptuels, éthiques et juridiques, et en suivant des pistes pédagogiques pour prévenir la cyberintimidation.

Ciblant des contextes variés (milieux scolaires, communautaires et familiaux), il préconise la mise en commun de pratiques, la concertation intersectorielle et le développement d'une citoyenneté numérique pour favoriser le bien-être des jeunes en ligne.

En outre, le référentiel encourage l'appropriation d'un outil innovant, collaboratif et évolutif, pensé pour être adapté aux besoins des milieux et nourrir des pratiques réflexives et concertées. C'est un outil vivant, ouvert à la transformation et l'amélioration continue des savoirs et des compétences face aux réalités changeantes du numérique.

Index

A

- Approche par compétences (APC)
- ACFP (Association canadienne de la formation professionnelle)
- Axe structurel
- Axe fonctionnel
- Axe interprétatif
- Axe pragmatique
- Axe réflexif

B

- Bloom, taxonomie de (révisée)

C

- Cadrage méthodologique
- Citoyenneté numérique
- Cocréation (méthode)
- Collaboration
- Compétence (principale, secondaire, sous-compétence, familles de)
- Compréhensive (approche)
- Cyberintimidation
- Cyberviolence

D

- DACUM (méthode)
- Design thinking (pensée design)
- Dimension du référentiel (ou catégorie)

E

- Éducation (dimension)
- Éthique

F

- Fracture numérique

I

- Inclusion
- Individu (dimension)
- Inductive (approche)
- Innovation sociale (IS)
- Innovation (en émergence)

Index

J

- Justice (dimension)

L

- Législation
- Littérature numérique

M

- Méthodologie
- MIRO

N

- Niveaux de complexité (taxonomie)

O

- Objectifs de développement durable (ODD)

P

- Participant·e·s expert·e·s
- Phase d'exploration
- Phase de formalisation
- Phase de structuration
- Prévention (de la cyberintimidation)
- Prospective (vision)

R

- Recherche (recherche-action)
- Référentiel de compétences
- Réseaux sociaux numériques
- Responsable (numérique)

S

- Sciences sociales
- Société (dimension)
- Sous-compétence
- Structure du référentiel

T

- Taxonomie
- Taxonomie affective
- Transfert de connaissances

V

- Validation
- Valorisation
- Verbatim
- Verbes d'action
- Vulnérabilité (numérique)

Introduction

Le *Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes* se veut être un outil de référence à la fois pour la recherche, la formation et l'intervention. S'adressant à un large public d'acteur·trice·s concerné·e·s par la prévention de la cyberintimidation (chercheur·e·s, formateur·trice·s, décideur·euse·s, éducateur·trice·s, animateur·trice·s, etc.), il offre un cadre structuré pour analyser, concevoir et développer des actions éducatives et sociales adaptées aux enjeux du numérique. Issu d'un processus de coconstruction, il articule des savoirs réflexifs et pragmatiques, arrimés à des objectifs de développement durable, et vise à soutenir l'émergence d'un numérique éthique, responsable et inclusif.

La cyberintimidation constitue aujourd'hui un défi sociétal majeur, touchant particulièrement les jeunes. Avec l'essor rapide des technologies numériques, les formes de cyberviolence se diversifient et se transforment, rendant nécessaire l'adoption d'une posture compréhensive, réflexive et prospective pour concevoir des interventions éducatives préventives et adaptées. Quatre constats majeurs soulignent l'urgence d'agir :

1 Prévalence élevée de la cyberintimidation chez les jeunes

On rapporte qu'il y a plus de la moitié de jeunes québécois (10-18 ans) cyberintimidés. Cependant, c'est seulement 22% d'entre eux qui ont confié avoir demandé à leurs parents de l'aide et 22% qui ont préféré cacher cette situation (Descurninges, 2022).

« [...] La moyenne de cyberintimidation chez les enfants au Canada s'élève à 60%, tandis qu'au niveau mondial, ce chiffre atteint 63% » (Yagoubi, 2025, p. 26).

2 Augmentation des comportements agressifs sur les réseaux sociaux

« La densité du trafic sur les [réseaux socio-numériques] ainsi que sur le Web contribue à augmenter le nombre d'échanges qui favorise malheureusement l'émergence de comportements cyber-agressifs » (Gouvernement du Québec, 2023 cité par Yagoubi, 2025, p. 23).

3 Reproduction des comportements intimidateurs

« Les résultats d'une étude montrent que généralement, les intimidateurs dans la vraie vie auraient tendance à reproduire ce comportement dans le monde numérique. Ils seraient environ cinq fois plus susceptibles de devenir des cyberintimidateurs que les autres » (Estevez et al., 2020, cité par Yagoubi, 2025, p. 41).

4 Limites du cadre légal et des mesures de prévention

« Au Québec, il serait également recommandé de mettre en place un programme spécifique pour lutter contre la propagation de la haine en ligne, ainsi que de la falsification et la manipulation des informations. Bien que le Code criminel canadien sanctionne certaines formes de cyberintimidation, l'adoption d'une loi québécoise spécifique à la sécurité numérique renforcerait la protection en ligne pour lutter contre la cyberviolence » (Gendarmerie royale du Canada, 2022; Code criminel, 1985, cité par Yagoubi, 2025, p. 13).

Face à ces constats, nous avons fait le choix de coconstruire un référentiel afin d'équiper les milieux éducatifs, communautaires et institutionnels d'un outil innovant pour créer des programmes de formation, des ateliers et/ou des initiatives de prévention de la cyberintimidation, tout en favorisant la collaboration entre la société civile et les institutions publiques. Réalisé de manière itérative, le projet repose sur deux grandes phases :

- ◆ La première a consisté en une **revue de la littérature** « Cyberviolence chez les jeunes : Les défis de la cyberintimidation » (Yagoubi, 2025), qui a permis de mieux comprendre le phénomène de la cyberviolence ainsi que d'identifier de bonnes pratiques de prévention.
- ◆ La seconde a reposé sur une **démarche de cocréation** avec des participant·e·s expert·e·s : des ateliers ont d'abord permis d'identifier les thèmes principaux, puis des ateliers DACUM ont permis de coconstruire le référentiel. Les données ainsi collectées ont été classées, organisées et validées collectivement de façon itérative.

Enfin, le présent document se structure autour de quatre volets : le **cadre théorique** et la **démarche méthodologique**, le **processus de conception** du référentiel, l'**introduction au référentiel** (sa structure, ses niveaux et ses familles de compétences), et enfin la **présentation détaillée** du référentiel (des familles de compétences aux sous-compétences).

La première partie suivante présente le cadre théorique ainsi que les fondements conceptuels ayant guidé la conception du référentiel, puis expose la démarche méthodologique adoptée pour sa construction.



MÉTHODOLOGIE ET COCRÉATION

PARTIE 1 : CADRE THÉORIQUE ET DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Dans le cadre de notre projet de conception d'un référentiel de compétences en matière de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes, nous retenons quelques définitions clés afin de clarifier les fondements conceptuels et méthodologiques qui guident l'élaboration du référentiel.

1.1. CADRE THÉORIQUE

1.1.1. Approche par compétences, compétence et référentiel

Précisons de prime abord qu'il n'existe pas une seule approche par compétences (APC), mais plusieurs reflétant « des façons différentes de conceptualiser les visées de formation et de les traduire » (Legendre et David, 2012, p. 50). C'est pourquoi un référentiel de compétences peut « faire l'objet d'usages variés » (Legendre et David, 2012, p. 50).

Selon l'Association canadienne de la formation professionnelle (ACFP), une compétence est « la capacité démontrée, comprenant les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, d'exécuter une tâche avec succès selon une norme établie » (ACFP, s.d.). Pour Jacques Tardif (2006), la compétence reste « un savoir-agir complexe reposant sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (Tardif, 2006, p. 22).

Le référentiel de compétences est un outil central de l'approche par compétences (Tardif, 2019). Il offre « une vision globale et détaillée des compétences nécessaires à l'échelle d'un métier [...], d'une fonction ou d'un service, etc. » (Mur et Faure, 2021). Il permet de définir les compétences à développer comme des « savoir-agir complexes » (Tardif, 2006, p. 22) et sert de cadre à l'élaboration de formations orientées vers le développement de ces compétences (ACFP, s.d.). Indispensable à la conception des formations (Tardif, 2019), le référentiel constitue avant tout « un outil au service de la formation » (Legendre et David, 2012, p. 49).

« La citoyenneté numérique demande un engagement civique (Blevins et al., 2013; Crowe, 2006). Elle est définie comme étant une habilité à participer à la société en ligne (Mossberger et al., 2008), à utiliser internet en adoptant un comportement approprié et responsable (Ribble, 2011) » (Yagoubi, 2020, p. 73).

La citoyenneté numérique repose également sur le développement d'une littératie numérique solide, indispensable aujourd'hui pour naviguer, comprendre et agir de façon éclairée dans les nouveaux environnements numériques de plus en plus complexes (Yagoubi, 2020). Selon Freiman et al. (2017), elle s'articule autour de cinq (5) catégories principales :

1 Aspect social :

Communication, participation et engagement.

2 Aspect personnel :

Choix sécuritaires et respectueux, santé et bien-être.

3 Aspect juridique et sécurité :

Droits, lois et choix responsables.

4 Compétences techniques :

Utilisation et accès compétent aux technologies.

5 Compétences non techniques :

Créativité, pensée critique et littératie numérique (Freiman et al., 2017, p. 10; Leblanc et al., p. 9).

1.2. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

La conception du référentiel de compétences menée de manière itérative se structure autour de deux phases complémentaires : une phase théorique, à visée transversale et une phase empirique, ancrée dans le terrain.

La première phase, davantage théorique, consiste en une revue de la littérature «Cyberviolence chez les jeunes : les défis de la cyberintimidation » (Yagoubi, 2025). Ce travail permet de mieux comprendre le phénomène, d'en identifier les principales formes et de recenser les bonnes pratiques de prévention.

La deuxième phase, axée sur le terrain, repose sur une posture exploratoire et qualitative (Paillé & Mucchielli, 2008; Miles & Huberman, 1994; Kauffman, 1996). Cette approche permet d'explorer, avec des expert·e·s, différents aspects de la cyberintimidation, d'en dégager des pistes de solutions et, *in fine*, de construire le référentiel à partir de données issues de la veille, d'ateliers de cocréation et DACUM.

Ce rapport a, en partie, eu recours à une assistance rédactionnelle fondée sur l'IA, sous la responsabilité pleine et entière de l'équipe de rédaction.

1.2.1. Cadrage méthodologique

Le « cadrage méthodologique » (Eduxim, 2025) s'appuie sur deux (2) piliers : d'une part, une méthode de cocréation inspirée de la pensée design (*design thinking*), utilisée pour animer les ateliers et dégager des problématiques, thèmes et pistes de solutions; d'autre part, la méthode DACUM (*Developing A Curriculum*) combinée à la taxonomie de Bloom révisée par Anderson et Krathwohl (2001).

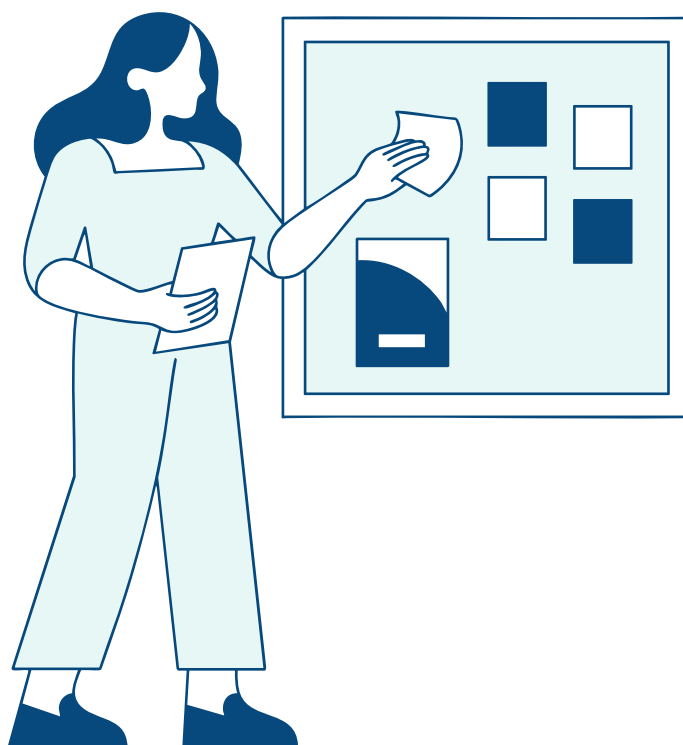
La méthode DACUM, créée au Canada dans les années 1960, vise à « développer, organiser et dispenser des formations » (ACFP, s.d.). Utilisée dans une logique d'approche par compétences (APC), elle est centrée sur l'apprenant·e. Sa force réside dans sa structure qui favorise l'identification, le développement et la gestion des compétences (ACFP, s.d.).

Nous avons retenu la taxonomie de Bloom révisée (Anderson & Krathwohl, 2001), plus adaptée à l'approche par compétences (Munn, 2023) que la version originale (Bloom, 1956). Elle distingue six (6) niveaux de complexité formulés à partir de verbes d'action : Mémoriser (1), Comprendre (2), Appliquer (3), Analyser (4), Évaluer (5) et Créer (6). La version révisée apporte des changements dans l'organisation des niveaux et dans certaines appellations. Elle est aujourd'hui la plus utilisée (Wiki-TEDia, s.d.).

« La taxonomie de Bloom révisée (2001) par Anderson et Krathwohl est un modèle de conception pédagogique qui consiste à regrouper des objectifs d'apprentissage en six catégories ou types d'activités du domaine cognitif. Cette taxonomie révisée apporte des changements aux six catégories hiérarchiques de la taxonomie originale de Bloom; trois niveaux ont été renommés et deux ont été déplacés. En partant du plus simple au plus complexe, il s'agit de : se souvenir, comprendre, appliquer, analyser, évaluer et créer. Cette disposition, moins rigide que la taxonomie originale de Bloom, est plus adaptée au domaine des apprentissages "pratiques" qui combinent des habiletés cognitives, psychomotrices et psychoaffectives » (Wiki-TEDia, s.d.).

Le domaine cognitif est « le domaine taxonomique le plus utilisé par les concepteurs de programmes d'études et de formation » (Guillemette, 2012, p.1).

Nous avons également mobilisé, de manière complémentaire, la taxonomie affective de Krathwohl et al. (1969), qui décrit des comportements liés à l'intériorisation des valeurs, « c'est-à-dire l'intégration, ou incorporation, ou adoption comme siennes d'attitudes ou de valeurs qui proviennent d'une autre personne ou d'une collectivité » (Eckert, s.d., p. 10). Compte tenu de la sensibilité du sujet, cette dimension affective nous a paru particulièrement percutante pour la formulation et le classement des compétences.



PARTIE 2 : DU TERRAIN À LA CONCEPTION DU RÉFÉRENTIEL

Nous présentons dans cette partie le déroulement des deux types d'ateliers: les ateliers de cocréation et les ateliers DACUM.

2.1. ATELIERS DE COCRÉATION

Quatre (4) groupes de cocréation (2023-2024) sont mobilisés, en recrutant quinze (15) expert·e·s issus des milieux de l'éducation, de la consultation, des organismes communautaires et du journalisme, etc., au sein de nos réseaux (cf. Liste des participant·e·s expert·e·s, p. 4).

Quatre (4) membres de l'équipe projet participent à l'animation des ateliers (durée 1h30-2h) sur Google Workspace, en suivant une grille de questionnaire invitant les participant·e·s expert·e·s à réfléchir aux thèmes majeurs ainsi qu'aux savoirs et compétences clés pour prévenir la cyberintimidation :

- ◆ *Quels sont les thèmes importants à renseigner pour développer un référentiel de compétences pour lutter contre la cyberintimidation?*
- ◆ *Quelles sont les actions et mesures à développer pour lutter contre la cyberintimidation? Quelles sont les compétences à acquérir pour lutter contre la cyberintimidation?*
- ◆ *Qui est responsable de la lutte contre la cyberintimidation? Quelles sont les compétences à acquérir pour prévenir la cyberintimidation?*
- ◆ *Qui peut intervenir pour prévenir la cyberintimidation? Quelles sont les compétences à acquérir pour sensibiliser différents acteurs sur la cyberintimidation? Qui est responsable de la sensibilisation à la cyberintimidation?*

Nous adoptons une démarche éthique, garantissant la confidentialité des propos recueillis. Ainsi, lors de l'analyse des verbatim, les interventions des quinze (15) participant·e·s expert·e·s sont codifiées comme suit :

- ◆ Atelier de cocréation 1 (septembre 2023 - 4 participant·e·s expert·e·s, 2 animatrices) : Ep1.1; Ep1.2; Ep1.3; Ep1.4
- ◆ Atelier de cocréation 2 (novembre 2023 - 2 participant·e·s expert·e·s, 2 animatrices) : Ep2.1; Ep2.2
- ◆ Atelier de cocréation 3 (décembre 2023 - 5 participant·e·s expert·e·s, 2 animatrices) : Ep3.1; Ep3.2; Ep3.3; Ep3.4; Ep3.5
- ◆ Atelier de cocréation 4 (juin 2024 - 4 participant·e·s expert·e·s, 2 animatrices) : Ep4.1; Ep4.2; Ep4.3; Ep4.4

2.1.1. Analyse thématique

L'analyse des verbatim recueillis lors des ateliers permet de dégager des thèmes structurants ayant guidé la préparation des ateliers DACUM. Nous proposons dans cette section une synthèse thématique des contenus.

Définition de la cyberintimidation

La cyberintimidation se définit comme « tout ce qui pourrait menacer l'intégrité d'une personne en ligne, que ce soit par l'image, l'écrit ou la vidéo » (Ep3.1). Elle implique une intentionnalité, qu'elle soit volontaire ou involontaire, et ses effets peuvent varier selon la vulnérabilité de la victime et le contexte (Ep1.1, Ep1.2, Ep1.4). Elle se distingue de l'intimidation traditionnelle par le fait que « la personne n'est pas devant nous », rendant l'impact moins perceptible pour l'agresseur et plus difficile à gérer (Ep1.3).

L'environnement numérique, en particulier les réseaux sociaux, favorise la diffusion rapide et la banalisation des comportements agressifs : « L'intimidation devient envahissante dans le quotidien des jeunes... ça devient normalisé » (Ep3.4). La pression sociale, l'anonymat et les outils numériques amplifient ces situations (Ep3.1, Ep3.2, Ep3.5). Les formes de cyberintimidation peuvent inclure :

- ◆ Les messages et commentaires menaçants ou insultants (Ep3.2, Ep4.2, Ep4.4);
- ◆ Le partage de photos ou vidéos compromettantes, y compris via des outils comme Snapchat (Ep3.4, Ep4.1);
- ◆ L'exploitation des réseaux sociaux et des tendances pour banaliser ou diffuser des contenus humiliants (Ep3.4, Ep3.5).

Rôle de la prévention et de la formation

Les ateliers mettent en avant que la cyberintimidation ne peut être abordée uniquement par la sanction. Une approche préventive, éducative et réflexive est nécessaire, impliquant différents acteurs : écoles, parents, pairs et institutions. Voici quelques points clés relevés dans l'analyse thématique des verbatim :

- ◆ Éducation, influence et modèles des adultes : « Les adultes doivent montrer l'exemple » (Ep1.3) et « les jeunes doivent apprendre à renforcer les bons comportements dans le groupe » (Ep1.4);
- ◆ Formation des intervenants : enseignants, éducateurs et parents doivent être outillés, y compris sur les usages numériques et la cybervoyenneté (Ep1.2, Ep4.4);
- ◆ Outils et guides pratiques : les compétences et actions à mettre en œuvre doivent être explicites et concrètes, accompagnées de fondements scientifiques (Ep2.1);
- ◆ Collaboration intersectorielle : protocoles partagés entre école, parents et services spécialisés pour identifier et gérer les situations (Ep4.1, Ep4.2).

Vers une cybercitoyenneté numérique

Le résultat de l'analyse thématique oriente vers une lecture multiscale du phénomène, allant de l'individu à la société :

- ◆ **Individu** : compétences émotionnelles, conscience de soi, régulation des comportements, jugement critique (Ep1.1, Ep1.4, Ep3.5);
- ◆ **Éducation** : apprentissage de la citoyenneté numérique, réflexivité, éthique, gestion des réseaux sociaux (Ep3.3, Ep3.5, Ep4.4);
- ◆ **Justice** : compréhension des lois, droits et responsabilités, sécurité numérique (Ep3.5, Ep4.1, Ep4.2);
- ◆ **Société** : influence des normes sociales, des plateformes et des médias, rôle de la communauté et des institutions (Ep3.4, Ep4.1).

De grands thèmes (éducation, citoyenneté numérique, aspects personnels, justice, compétences techniques et non techniques) émergent en nous appuyant sur le modèle de citoyenneté numérique proposé par Freiman et *al.* (2017). Cette grille de lecture permet d'organiser et classer les compétences identifiées lors des ateliers DACUM, afin d'assurer une cohérence entre les dimensions théoriques et les résultats de terrain.

2.2. ATELIERS DACUM

Nous avons organisé trois (3) ateliers DACUM consécutifs : Atelier n°1 (10 janvier 2025), Atelier n°2 (16 janvier 2025) et Atelier n°3 (24 janvier 2025), en recrutant sept (7) participant·e·s expert·e·s au sein de nos réseaux afin de formuler les compétences clés pour prévenir la cyberintimidation chez les jeunes (cf. Liste des participant·e·s expert·e·s, p. 5).

Les ateliers sont animés par deux personnes : une facilitatrice de la méthode DACUM (responsable du projet, AKY-Conseils) et une chargée de projets en littératie numérique (équipe du Printemps numérique), agissant en tant que script et coordonnatrice dans le cadre des ateliers DACUM.

Matériel partagé et mobilisation des participant·e·s

Pour animer les ateliers sur Google Workspace, des documents sont partagés :

- ◆ Un (1) tableau des compétences sur Google Drive;
- ◆ Un (1) tableau d'animation évolutif sur MIRO pour la formulation, l'organisation et le classement des compétences proposées sur des post-it (MIRO est un outil de collaboration visuelle en ligne);
- ◆ Trois (3) contenus théoriques de partage des connaissances sous forme de PowerPoint (PPT) communiqués au début de chaque atelier.

Tout au long du processus, les ordres du jour et documents de travail sont communiqués par courriel, incluant les deux taxonomies : la taxonomie cognitive de Bloom révisée (Anderson & Krathwohl, 2001) et la taxonomie affective de Krathwohl et al. (1969).

Cette préparation permet de mobiliser les participant·e·s (Eduxim, 2025) en leur fournissant toutes les informations nécessaires sur les différentes étapes de cocreation et de structuration des compétences.

Déroulement des ateliers collaboratifs

Chaque atelier débute par un tour de table, suivi de la présentation de l'ordre du jour (ODJ) et d'une introduction aux concepts théoriques, et méthodologiques (PPT). Les participant·e·s sont invité·e·s à formuler des compétences en utilisant les verbes d'action et les niveaux de complexité issus des deux taxonomies. Les ateliers se déroulent de façon itérative, alternant travail individuel et collectif selon les consignes suivantes :

- ◆ **Travail individuel** : Chaque expert·e· dispose de 15 minutes individuellement pour définir son/ses thème(s), définir son niveau cognitif ou affectif, rédiger un ou des énoncé(s) de compétence(s), et trouver un ou des exemples.
- ◆ **Travail collectif** : Chaque expert·e· est invité, lors du tour de table à présenter son/ses thème(s), sa/ses compétence(s) et son/ses exemple(s) dans une intention de mise en commun. Elle ou il note sa/ses compétence(s) et son/ses thèmes sur un post-it de couleur sur Miro ou sur le chat (le scripteur s'occupera de mettre le texte sur un post-it). Elle ou il aura préalablement noté son/ses thème(s), sa/ses compétence(s) et son/ses exemple(s) sur un document partagé. Des codes couleurs seront utilisés par niveau cognitif.
- ◆ **Travail collectif/individuel** : L'équipe de l'atelier observe différentes compétences et thèmes pour commencer à les classer et réfléchir à d'autres sous thèmes, sous compétences.

D'un atelier à l'autre, le tri, la formulation et le classement des compétences et thèmes, ainsi que le regroupement des compétences en familles de compétences, se précisent. Les compétences ont été réparties selon le modèle de citoyenneté numérique (Freiman et al., 2017). valider et finaliser le référentiel (Eduxim, 2025).

Entre chaque atelier, l'équipe projet nettoie et organise les post-its du tableau MIRO, en ajoutant de nouveaux éléments (ex. le modèle de la citoyenneté numérique) pour préparer l'animation de la session suivante. À l'issue du dernier atelier, les données sont analysées et classées selon le modèle de la citoyenneté numérique, ouvrant la voie à la rédaction d'une première version du référentiel.

Phase de formalisation

La « phase de formalisation » (Eduxim, 2025), préalable à la publication du référentiel, nécessite plusieurs rencontres de l'équipe projet afin de :

- ◆ Classer les compétences;
- ◆ Reformuler certains énoncés selon les recommandations des participant·e·s;
- ◆ Clarifier des éléments ambigus;
- ◆ Nettoyer et harmoniser les données (ex. repérage et suppression des doublons);
- ◆ Valider les familles de compétences;
- ◆ Créer deux colonnes supplémentaires : l'une pour les objectifs (à quoi sert la compétence?), l'autre intitulée « *Pour aller plus loin* », présentant des activités et compléments d'explication.

Durée des ateliers

Les ateliers DACUM duré entre deux (2) et trois (3) heures chacun, avec des prolongements possibles pour certain·e·s participant·e·s. De nombreux échanges ont également lieu durant toute la période de validation.

Partage de connaissances

Avant de débiter chaque atelier DACUM, nous présentons aux participant·e·s expert·e·s trois (3) contenus théoriques sous forme de partage de connaissances (PPT) afin de nourrir la réflexion lors des ateliers collaboratifs.

◆ **Atelier n°1: Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes. Guide pour les ateliers DACUM (10 janvier 2025)**

Présentation des constats de la revue de littérature, de la méthode DACUM, des consignes pour rédiger une compétence (tableau), du déroulement de l'atelier, de la « Roue pédagogique de Carrington » et des verbes d'action de la taxonomie de Bloom révisée : Mémoriser (1), Comprendre (2), Appliquer (3), Analyser (4), Évaluer (5), Créer (6).

◆ **Atelier n°2 : Définition d'un référentiel de compétences et des compétences à acquérir (16 janvier 2025)**

Exemples issus de divers référentiels (cognitives, techniques, socioémotionnelles...), application de la taxonomie de Bloom révisée et discussion des critiques.

◆ **Atelier n°3 : Compétence et citoyenneté numérique (24 janvier 2025)**

Présentation des compétences numériques, par exemple le *Comp 2.0*, des cinq (5) champs de compétences numériques, des compétences du XXI^e siècle selon différents référentiels (Yagoubi, 2020), de la citoyenneté numérique et éthique, des programmes canadiens et américains.

Validation du référentiel

Une fois le tableau des compétences structuré selon les familles issues du modèle de citoyenneté numérique, nous procédons à une validation individuelle auprès de chaque participant·e. Après compilation et correction des données recueillies, une première mouture du référentiel est transmise aux expert·e·s pour annotation. Certain·e·s formulent leurs retours par courriel, d'autres à l'occasion de réunions en visioconférence.

Éthique

Conformément aux principes d'une recherche-action éthique, nous avons fait signer à chaque expert·e un « Accord de collaboration et engagement de confidentialité », garantissant la confidentialité des données et documents échangés.



Figure 2. Culture numérique et veille informationnelle

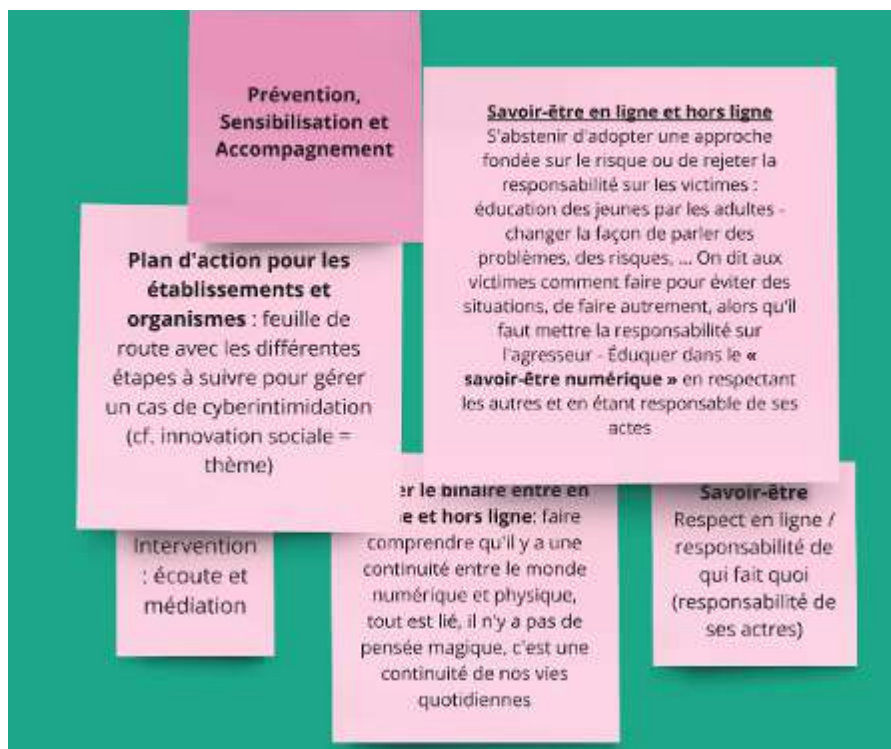


Figure 3. Prévention, sensibilisation et accompagnement

Une fois que des familles de thèmes et de sous-thèmes émergent et que les participant·e·s sont pleinement engagé·e·s dans la dynamique des ateliers, cette phase d'idéation joue le rôle de « brise-glace ». Elle permet aux participant·e·s de s'exprimer, d'échanger et de produire des idées tout en amorçant la formulation des premières compétences à partir des thèmes identifiés.

Les échanges permettent de faire émerger plusieurs thèmes structurants, qui ensuite orientent la formulation des compétences :

- ◆ Éducation, littératie numérique;
- ◆ Connaissance des réalités numériques complexes (culture numérique des jeunes);
- ◆ Prévention, sensibilisation et accompagnement;
- ◆ Innovation sociale (IS) et cocréation avec les jeunes;
- ◆ Création d'outils et d'initiatives.

Les thèmes ressortis des ateliers de cocréation recourent, sous divers angles, les cinq catégories du modèle de citoyenneté numérique proposé par Freiman et al. (2017).

La deuxième étape consiste à rédiger et formuler des compétences, qu'il s'agisse de tâches, de savoir-faire ou de savoir-être, en continuité avec les thèmes identifiés lors de la phase d'idéation.

Formulation et classement des compétences

Lors des ateliers de coconstruction DACUM, les participant·e·s expert·e·s formulent les compétences en choisissant parmi les listes de verbes d'action proposées par la taxonomie de Bloom révisée (Anderson et Krathwohl, 2001). La taxonomie affective de Krathwohl et al. (1969) est utilisée de manière complémentaire, notamment lorsque les participant·e·s ne trouvent pas de verbe adapté dans la liste principale ou, plus tard, par l'équipe projet pour affiner certaines formulations de compétences.

Pour simplifier le référentiel et le rendre plus lisible, l'équipe projet codifie les niveaux des verbes d'action (N1–N6 : Taxonomie de Bloom révisée et D1–D5 : Taxonomie affective), tout en conservant l'information sur les niveaux de complexité ou d'intériorisation attendus. Ces codifications sont retenues pour la présentation du référentiel.

Dans le domaine cognitif, nous nous appuyons sur la taxonomie de Bloom révisée (Anderson et Krathwohl, 2001), qui distingue six (6) niveaux :

- 1. Mémoriser (N1)**
- 2. Comprendre (N2)**
- 3. Appliquer (N3)**
- 4. Analyser (N4)**
- 5. Évaluer (N5)**
- 6. Créer (N6)**

Dans le domaine affectif, nous utilisons la taxonomie de Krathwohl et al. (1969), qui décrit cinq (5) niveaux :

- 1. Réception (D1)**
- 2. Réponse (D2)**
- 3. Valorisation (D3)**
- 4. Organisation (D4)**
- 5. Caractérisation par une valeur ou un système de valeurs (D5)**

Par la suite, les participant·e·s sont invité·e·s à formuler des compétences en utilisant ces verbes d'action (voir Figure 4), puis à regrouper leurs propositions sur un tableau collaboratif (voir Figure 2). Ces visualisations collectives permettent d'organiser les idées et de commencer à structurer les compétences selon leurs niveaux de complexité cognitive.



Figure 4. Représentation visuelle des niveaux cognitifs de la taxonomie de Bloom révisée (Anderson et Krathwohl, 2001)



Figure 5. Tableau collaboratif de formulation et de classement des compétences selon les niveaux cognitifs

Les participant·e·s utilisent également leur tableau de compétences, principalement lors du travail individuel, dans une dynamique itérative alternant travail personnel et mise en commun. Nous faisons le choix de proposer un tableau à cinq (5) colonnes, que les participant·e·s peuvent compléter. La première consigne consiste à formuler la tâche ou la compétence.

THÈME	COMPÉTENCE ou TÂCHE (Verbe d'action + complément)	SOUS-COMPÉTENCE ou SOUS-TÂCHE	NIVEAU COGNITIF ou AFFECTIF	EXEMPLE
Outils de prévention	Développer un outil numérique de prévention de la cyberintimidation (niv 6. Créer)	—	Créer Niveau 6	Créer une application en classe pour faciliter la prise de conscience des personnes responsables d'un cas de cyberintimidation

Tableau 1. Exemple de structure utilisée pour la formulation des compétences

Au fil de l'avancement des ateliers collaboratifs, nous avons identifié des familles de compétences et procédé à leur classement systématique, en numérotant les compétences pour en faciliter le suivi et la structuration (Figures 6, 7).



Figure 6. Vision d'ensemble du classement de compétences

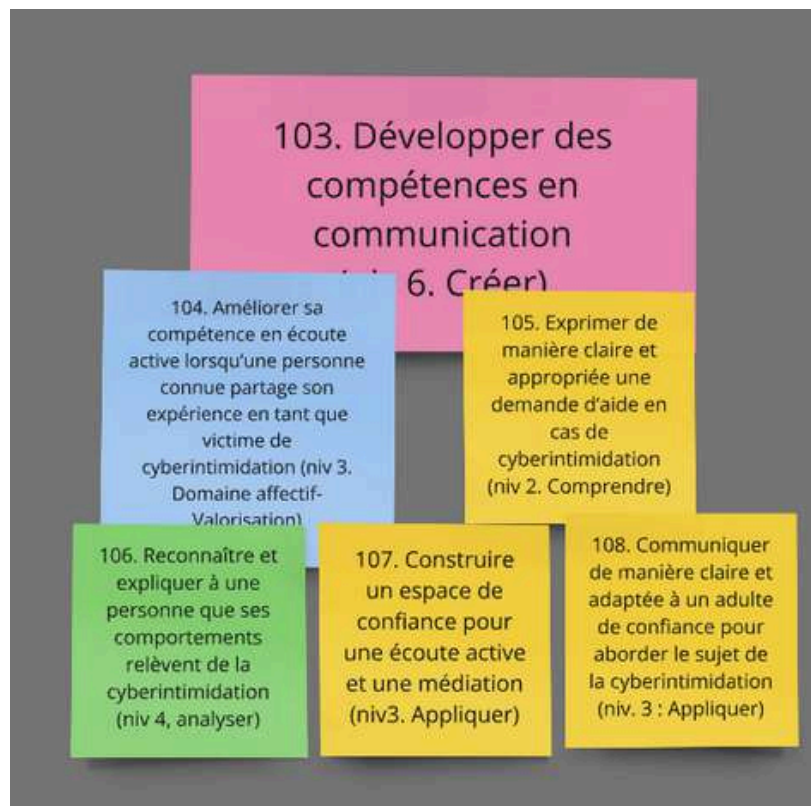


Figure 7. Exemple de famille de compétences (C103 à C108)

Ce partage de la structuration visuelle des ateliers DACUM sur Miro reprend l'évolution partielle du travail de coconstruction, depuis l'émergence des thèmes jusqu'à la formulation et l'organisation des compétences en familles cohérentes. La section suivante présente leur redistribution selon le modèle de citoyenneté numérique.

2.2.2. Classement des compétences et sous-compétences selon le modèle de citoyenneté numérique

À partir de ces classements des compétences et sous-compétences, les familles de compétences sont redistribuées selon les cinq catégories du modèle de citoyenneté numérique (Freiman et *al.*, 2017). Cette étape, fondée sur une démarche inductive, repose sur des allers-retours constants entre les thèmes issus du terrain et le cadre conceptuel.

Ce processus de classification permet d'assurer la cohérence entre les compétences formulées lors des ateliers DACUM et les dimensions du modèle de citoyenneté numérique, favorisant ainsi une lecture intégrée des savoirs, savoir-faire et savoir-être mobilisés dans la prévention de la cyberintimidation.

Pour rappel, le modèle de citoyenneté numérique est réparti en cinq (5) catégories suivantes :

1. **Aspect social** : communication, participation et engagement;
2. **Aspect personnel** : choix sécuritaires et respectueux, santé et bien-être;
3. **Aspect juridique et sécurité** : droits, lois et choix responsables;
4. **Compétences techniques** : utilisation et accès compétent aux technologies;
5. **Compétences non techniques** : créativité, pensée critique et littératie numérique (Freiman et *al.*, 2017, p. 10; Leblanc et *al.*, p. 9).

Les figures présentées ci-dessous (8 à 12) proviennent des tableaux de travail collaboratifs réalisés sur Miro au fil des ateliers. Elles témoignent de la progression du travail de coconstruction, depuis l'organisation des premières familles de compétences jusqu'à leur redistribution selon le modèle de citoyenneté numérique (Freiman et al., 2017).

Ce processus d'ajustement consiste à déplacer, fusionner ou reformuler certains éléments, afin d'assurer une cohérence entre les résultats du terrain et le cadre théorique retenu.



Figure 8. Compétences non techniques

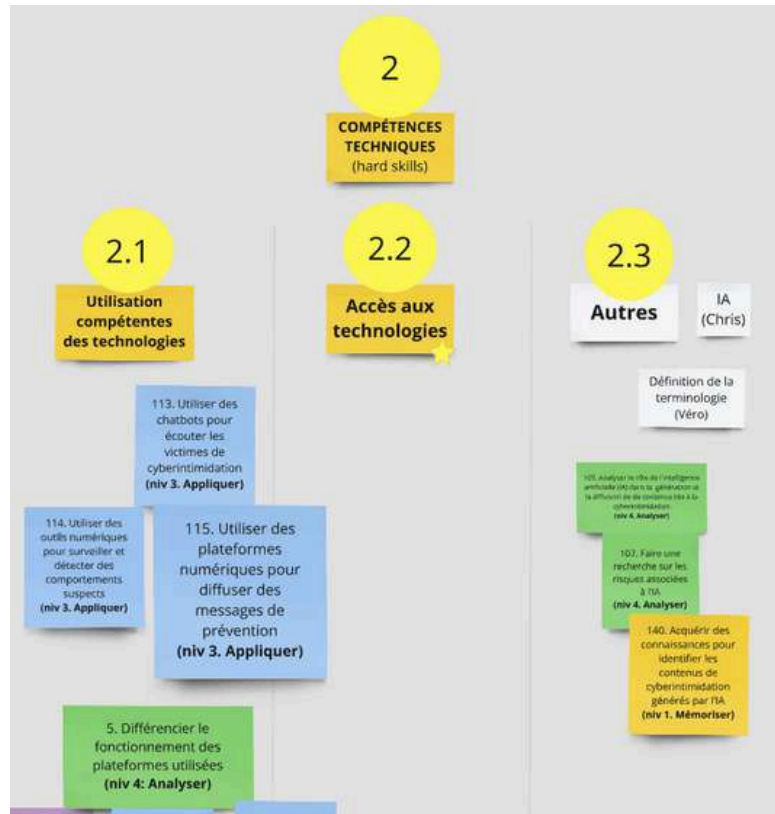


Figure 9. Compétences techniques

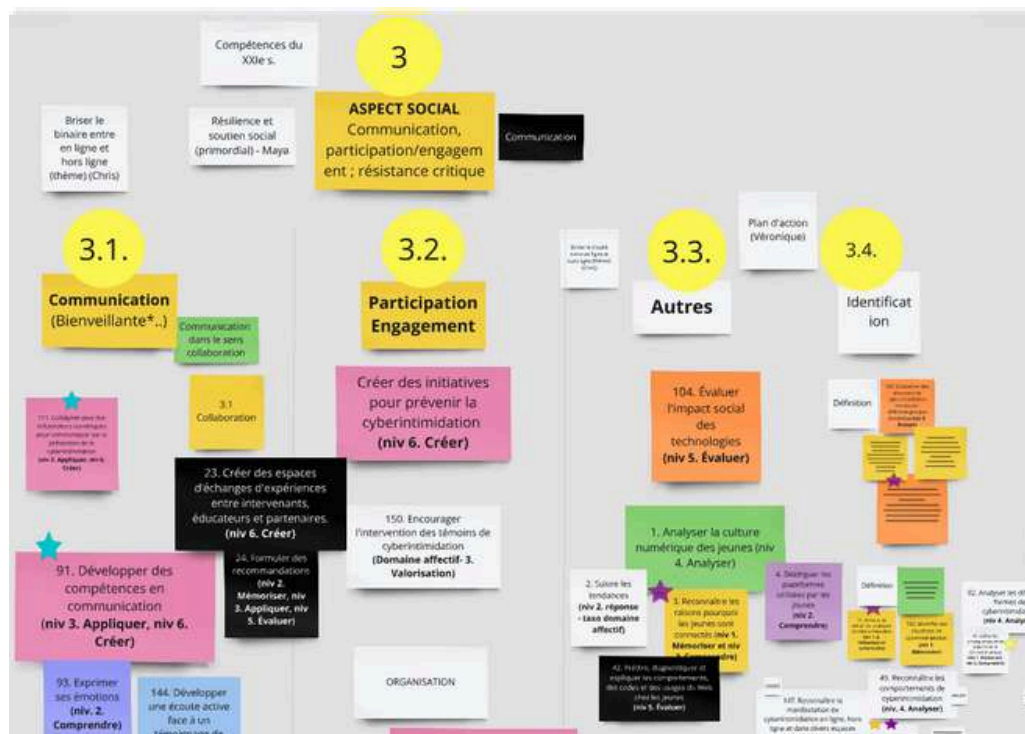


Figure 10. Aspect social

À l'issue de cette redistribution, nous procédons à la validation et à l'affinement des familles de compétences avec chaque participant·e, à la suite des ateliers DACUM. Nous avons décidé de retenir pour notre part (4) catégories en fusionnant les compétences techniques et non techniques et en créant une nouvelle catégorie «Éducation » (nous le verrons dans la section suivante).

Après le traitement des commentaires reçus, nous engageons un travail d'analyse approfondi. Il consiste à valider les classements, à clarifier des compétences, à formuler ou reformuler des sous-compétences pour préciser les compétences principales et à intégrer des compléments d'information issus de la revue de littérature, des groupes de cocréation ou encore des thèmes explorés.

Ce processus itératif nous conduit à revisiter l'ensemble du référentiel, compétence par compétence et famille de compétences par famille de compétences, dans une volonté de précision et de clarification, tout en demeurant fidèle au matériau issu des ateliers DACUM.

Ce travail d'ajustement permet d'aboutir à une version consolidée du référentiel, construite à partir des données empiriques et affinée par une démarche analytique. La section suivante, soit la « Partie 3 », introduit au référentiel.

COMPÉTENCES ET DIMENSIONS

PARTIE 3 : INTRODUCTION AU RÉFÉRENTIEL

Après plusieurs itérations et répartition des familles de compétences selon le modèle de citoyenneté numérique, nous ajustons la structure pour définir quatre (4) grandes dimensions (ou catégories) : **Société, Individu, Justice et Éducation**.

3.1. DESCRIPTION DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES

Le référentiel de compétences s'articule autour de :

- ◆ Deux (2) grands axes (réflexif / pragmatique);
- ◆ Quatre (4) dimensions (Société et Individu / Justice et Éducation);
- ◆ Quatre (4) objectifs de développement durable (ODD 10 et ODD 3/ODD 16 et ODD 4);
- ◆ Quatre (4) savoirs (savoir anticiper et savoir-être / savoir-faire et savoir);
- ◆ Onze (11) familles de compétences (3 familles de compétences pour la dimension Société et deux (2) pour Individu / deux (2) familles de compétences pour la dimension Justice et quatre (4) pour Éducation).

Cette structuration permet de relier des compétences à la fois réflexives et pragmatiques pour prévenir la cyberintimidation, en s'appuyant sur des modèles académiques reconnus et en répondant aux grands enjeux sociétaux. Le référentiel s'articule autour de deux (2) axes principaux :

1 **Axe réflexif** composé de deux (2) dimensions : « Société » et « Individu ».

- ◆ La dimension « Société » correspond au « Savoir anticiper » et comprend trois (3) grandes familles de compétences.
- ◆ La dimension « Individu » correspond au « Savoir-être » et comprend deux (2) grandes familles de compétences.

2 **Axe pragmatique** composé de deux (2) dimensions : « Justice » et « Éducation ».

- ◆ La dimension « Justice » correspond au « Savoir-faire » et comporte deux (2) grandes familles de compétences.
- ◆ La dimension « Éducation » correspond au « Savoir » et comprend quatre (4) grandes familles de compétences.

Chaque dimension du référentiel est par ailleurs rattachée à un Objectif de Développement Durable (ODD), afin d'en renforcer sa portée sociétale (ONU, 2015).



La dimension **Société** – ODD 10 : **Inégalités réduites**



La dimension **Individu** – ODD 3 : **Bonne santé et bien-être**



La dimension **Justice** – ODD 16 : **Paix, justice et institutions efficaces**



La dimension **Éducation** – ODD 4 : **Éducation de qualité**

En résumé, le référentiel présente les familles de compétences et des niveaux de maîtrise essentiels à la prévention de la cyberintimidation. Il constitue un guide pour concevoir des formations et des ateliers destinés à soutenir les jeunes dans la prévention de la cyberintimidation et le développement de comportements numériques responsables. Il s'inscrit dans une approche prospective, en articulant les savoirs afin d'anticiper les enjeux futurs liés au numérique et à la protection de la jeunesse.

3.1.1. Mode de lecture de la structure

Le référentiel se déploie selon une structure hiérarchique à quatre (4) niveaux de compétences, permettant une lecture progressive et un repérage précis des savoirs mobilisés.

Voici la manière dont il est conseillé de le lire :

- ◆ **Axes** (« Pragmatique » ou « Réflexif ») et **dimensions concernées** (Société, Individu, Justice et Éducation) : point d'entrée pour situer la compétence dans la structure globale du référentiel.
- ◆ **Famille de compétences** (niveau 1) : par exemple, A.1.
 - ◇ Compétence principale (niveau 2) : par exemple, A.1.1.
 - ◇ Compétence secondaire (niveau 3) : il peut y en avoir plusieurs pour une même compétence principale.
 - ◇ Sous-compétence (niveau 4) : il peut y avoir plusieurs sous-compétences rattachées à une compétence secondaire.

Cette organisation hiérarchique assure la lisibilité du référentiel et facilite son appropriation dans différents contextes de formation. Nous proposons ci-dessous de schématiser sa structure type à quatre (4) niveaux de compétences :

- 1. Famille de compétences**
- 1.1. Compétence principale**
- 1.1.1. Compétence secondaire**
- 1.1.1.1. Sous-compétence**

Voici un exemple des quatre (4) niveaux de compétences pour la dimension « Société » :

A. Dimension société (A)

A.1. Famille de compétences (A.1)

A.1.1. Compétence principale (A.1.1)	◆ Compétence secondaire (1)
	◆ Sous-compétence (1.1)

A. Dimension de la société : réduire les inégalités sociales et numériques

A.1. Favoriser des dynamiques de collaboration

A.1.1. Partager des expériences	◆ Créer des espaces de partage d'expérience anti-cyberintimidation
	◆ Identifier des acteurs autour d'initiatives de sensibilisation (Niveau 1. Mémoriser)

3.1.2. Sources de référence pour la structure et le visuel

Nous avons consulté plusieurs référentiels de compétences, notamment ceux liés à la compétence numérique (Yagoubi, 2020). D'autres modèles retiennent notre attention, tels que le récent *Référentiel de compétences en intelligence artificielle en santé* (Grégoire et al., 2024.), le *Guide de compétences des CRHA et CRIA* (CRHA, 2018), le *Référentiel des compétences du gestionnaire en contexte québécois* (AdmA, 2019) ainsi que le *Référentiel de compétences en gestion de l'intelligence artificielle (IA) appliquée à l'industrie 4.0*, élaboré dans le cadre du projet C01 du Pôle montréalais d'enseignement supérieur en intelligence artificielle (PIA) (coordination et co-chercheure : Amina Yagoubi; PIA, s.d.; Psyché, Tremblay, Miladi & Yagoubi, 2023).

À partir de l'analyse de ces corpus, nous esquissons plusieurs propositions de structures et de visualisations du référentiel. Ce travail se poursuit en collaboration avec un participant expert, qui contribue à l'élaboration de propositions graphiques traduisant les axes du référentiel (réflexif et pragmatique) et la répartition des familles de compétences. Ces esquisses mènent à un travail conjoint avec la graphiste de l'équipe, aboutissant au design final inspiré de la figure d'Arlequin.

La figure d'Arlequin

Le choix d'Arlequin s'appuie sur la symbolique de son habit rapiécé, multicolore et de son identité multiple marquée par la duplicité. Figure à la fois rusée, caméléon et parfois malintentionnée, Arlequin incarne une dualité humaine où les frontières entre le jeu et le préjudice, la légèreté et la malveillance, demeurent floues.

Dans le contexte du numérique, ces traits prennent tout leur sens : sur le Web, les identités se démultiplient, se transforment et se masquent. Les attaques peuvent surgir de n'importe où, parfois de proches, parfois d'inconnus, et se dissimuler sous des formes anodines.

Les formes géométriques et colorées de l'habit d'Arlequin, reprises dans les losanges du référentiel, traduisent la diversité des valeurs et des compétences à développer pour devenir un·e citoyen·ne numérique éclairé·e. Les losanges noirs, quant à eux, rappellent la vulnérabilité des internautes et la face obscure de la présence en ligne.

À l'image d'un patchwork vivant, le visuel du référentiel symbolise un ensemble en évolution, que l'on peut enrichir ou reconfigurer selon les enjeux émergents. Il illustre ainsi une approche compréhensive, réflexive et prospective de la cyberintimidation.

Cette représentation dépasse le simple design : elle exprime la complexité du monde numérique et traduit la volonté de promouvoir un usage éthique, responsable et inclusif des technologies (voir visuel section suivante).

PARTIE 4 : PRÉSENTATION DÉTAILLÉE DU RÉFÉRENTIEL

Dans les pages qui suivent nous présentons dans un premier temps la version courte du référentiel, soit en présentant les trois (3) niveaux de compétences :

1. Famille de compétences

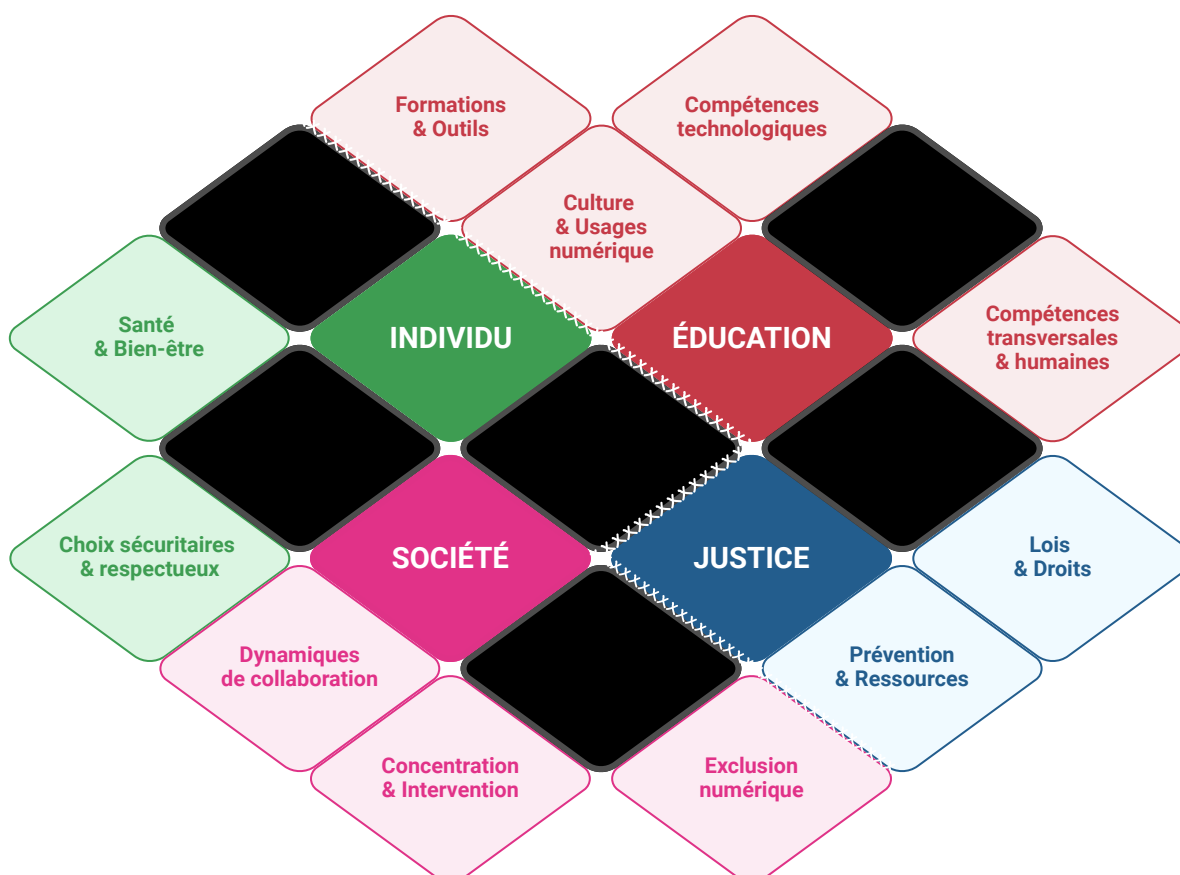
1.1. Compétence principale

1.1.1. Compétence secondaire

Dans un deuxième temps, nous détaillerons les sous-compétences, les sections : objectifs et « *Pour aller plus loin* ».

Les codes couleurs utilisées pour les dimensions du référentiel sont empruntés aux ODD (10, 3, 16 et 4) :

- ◆ **Société (ODD 10)** : Inégalités réduites (Rose)
- ◆ **Individu (ODD 3)** : Bonne santé et bien-être (Vert)
- ◆ **Justice (ODD 16)** : Paix, justice et institutions efficaces (Bleu)
- ◆ **Éducation (ODD 4)** : Éducation de qualité (Rouge)



4.1. AXE RÉFLEXIF

A. Dimension de la société : réduire les inégalités sociales et numériques

A.1. Favoriser des dynamiques de collaboration

A.1.1.

Partager
des expériences

- ◆ Créer des espaces de partage d'expérience anti-cyberintimidation

A.1.2.

Développer
des initiatives
de prévention

- ◆ Créer des initiatives anti-cyberintimidation
- ◆ Encourager l'engagement des témoins et victimes de cyberintimidation

A.2. Comprendre l'exclusion numérique

A.2.1.

Réduire la fracture
numérique
et sociale

- ◆ Évaluer l'impact de l'usage des nouvelles technologies

A.2.2.

Identifier
les groupes
vulnérables

- ◆ Considérer les situations de cyberintimidation ciblant des groupes d'individus

A.2.3.

Observer
les rapports
de pouvoir

- ◆ Analyser le rôle de l'identité sociale des cyberintimidateur-trice-s

A.3. Renforcer la concertation et l'intervention

A.3.1.

Uniformiser
les définitions

- ◆ Reconnaître la terminologie des formes de cyberviolence
- ◆ Reconnaître les comportements, pratiques et situations liées aux biais de cyberintimidation

A.3.2.

Comprendre
les comportements
numériques

- ◆ Analyser les tendances des comportements numériques à risque
- ◆ Définir, analyser et évaluer les impacts des comportements de cyberintimidation

A.3.3.

Explorer
les pratiques
numériques

- ◆ Définir, analyser et évaluer les impacts des pratiques de cyberintimidation

A.3.4.

Distinguer
les situations
à risque

- ◆ Définir, analyser et évaluer les impacts des situations de cyberintimidation

A.3.5.

Amorcer
des interventions

- ◆ Évaluer les besoins d'intervention

B. Dimension de l'individu : soutenir le bien-être physique et psychologique des jeunes

B.1. Soutenir la santé et le bien-être

B.1.1.

Accompagner
une demande d'aide

◆ Soutenir une demande d'aide

B.1.2.

Apprendre
la résilience
numérique

◆ Développer une résilience numérique

B.2. Adopter des choix sécuritaires et respectueux

B.2.1.

Répondre
aux actes de
cyberintimidation

◆ Formuler des réponses pour contrer la cyberintimidation

B.2.2.

Valoriser
son image
personnelle

◆ Construire une image de soi authentique

B.2.3.

Interroger
l'impact du
numérique

◆ Questionner l'impact social, environnemental et culturel du numérique

4.2. AXE PRAGMATIQUE

C. Dimension de l'éducation : apprendre tout au long de la vie (Lifelong Learning)

C.1. Explorer la culture et les usages numériques

C.1.1.

Analyser la culture et les usages numériques des jeunes

C.2. Développer les compétences transversales et humaines

C.2.1.

Cultiver
l'intelligence
émotionnelle

◆ Développer des compétences en intelligence émotionnelle

C.2.2.

Maîtriser
la communication

◆ Développer des compétences communicationnelles

C.2.3.

Renforcer
un comportement
éthique

◆ Développer des compétences éthiques

C.2.4.

Adopter
un esprit critique

◆ Développer une pensée critique

c.3. Développer les compétences technologiques

C.3.1.

Sécuriser les usages numériques

- ◆ Développer des connaissances de sécurité numérique
- ◆ Analyser les principales plateformes numériques

C.3.2.

Acquérir des connaissances en intelligence artificielle (IA)

- ◆ Analyser l'influence de l'IA sur la création, diffusion et régulation des contenus de cyberintimidation

c.4. Concevoir des formations et outils

C.4.1.

Concevoir par l'expérience

- ◆ Créer en apprenant

C.4.2.

Traiter les agressions numériques

- ◆ Former à la prévention de la cyberviolence
- ◆ Former à l'analyse des comportements découlant d'une attaque numérique
- ◆ Développer des savoir-faire en gestion de conflits numériques

D. Dimension de la justice : assurer un espace numérique sécuritaire

D.1 Prévenir et mobiliser des ressources

D.1.1.

Définir
un plan d'action

- ◆ Établir un plan d'action anti-cyberintimidation

D.1.2.

Préparer
l'intervention
juridique

- ◆ Créer des ressources anti-cyberintimidation
- ◆ Formuler une demande d'aide
- ◆ Évaluer la situation pour solliciter une médiation

D.2. Connaître les lois et droits

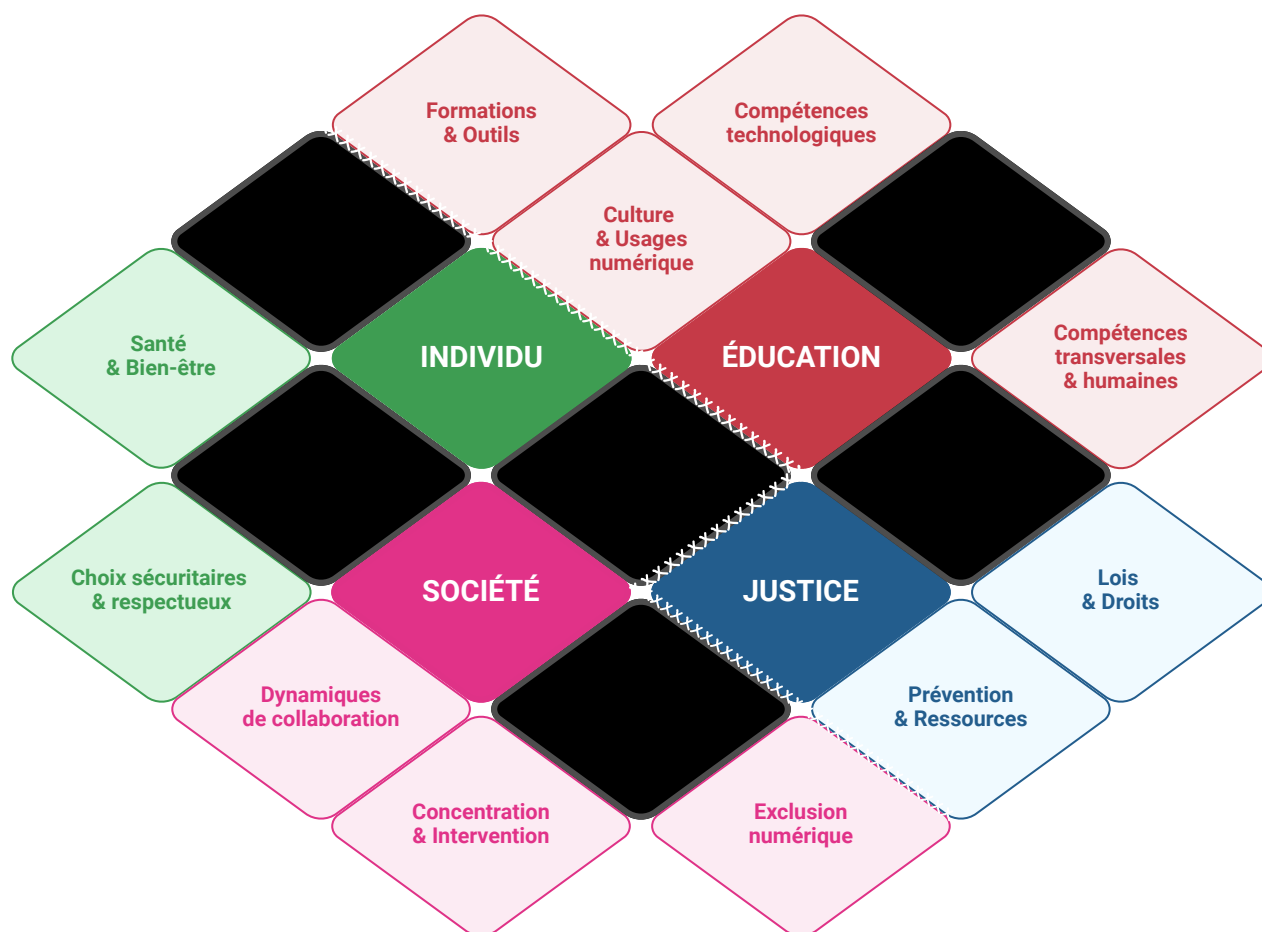
D.2.1.

Créer un cadre pour réguler les contenus générés par l'IA

4.3. GUIDE DE LECTURE

Un référentiel de compétences est un outil commun permettant d'identifier, d'organiser et de développer les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à l'action éducative, sociale ou citoyenne.

Il favorise la cohérence des pratiques, la formation continue et la collaboration entre divers milieux (éducatifs, communautaires, institutionnels...). Évolutif et adaptable, il soutient les acteurs et actrices de terrain dans leurs démarches pédagogiques, d'accompagnement et d'innovation sociale.





AXE RÉFLEXIF

Dimension de la Société

A.1. Favoriser des dynamiques de collaboration

A.1.1. Partager des expériences

A.1.2. Développer des initiatives de prévention

A.2. Comprendre l'exclusion numérique

A.2.1. Réduire la fracture numérique et sociale

A.2.2. Identifier les groupes vulnérables

A.2.3. Observer les rapports de pouvoir

A.3. Renforcer la concertation et l'intervention

A.3.1. Uniformiser les définitions

A.3.2. Comprendre les comportements numériques

A.3.3. Explorer les pratiques numériques

A.3.4. Distinguer les situations à risque

A.3.5. Amorcer des interventions



A.1. Favoriser des dynamiques de collaboration

A.1.1. Partager des expériences

N6 Créer des espaces de partage d'expérience anti-cyberintimidation

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 Identifier des partenaires clés	Assurer la création, l'implantation et la pérennisation d'initiatives anti-cyberintimidation grâce à un écosystème de partenaires clés.	Apprendre à connaître des réseaux existants et à consolider des leviers de mobilisation et de collaboration. Par exemple, impliquer un organisme local dans un projet scolaire afin d'en augmenter son impact.
N3 Collaborer pour la cocréation de solutions	Encourager la collaboration entre plusieurs acteur·rice·s, pour amorcer ou développer des actions collectives contre la cyberintimidation.	Constituer un comité « Anti-Cyber » avec les jeunes en réunissant plusieurs intervenant·e·s pour élaborer des solutions anti-cyberintimidation.
N6 Créer des communautés de pratique	Organiser des communautés de pratique (CoP) anti-cyberintimidation et les inscrire dans un réseau inter-établissement pour mutualiser les ressources en visant le déploiement de solutions à plus grande échelle.	Impliquer des jeunes et intervenant·e·s pour coconstruire un « cahier de bord » destiné à la communauté de pratique (CoP). Il sera question de définir en groupe des rubriques clés (ex. ressources, actions, évaluation...) Durant le processus de cocréation, des séances de travail pourraient être mises en place pour faire un retour sur expérience, enrichir et partager le cahier de bord et le faire évoluer dans un réseau inter-établissement.

A.1.2. Développer des initiatives de prévention

N6 Créer des initiatives anti-cyberintimidation

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

N6
Élaborer des messages de prévention pour tous les publics

Créer des messages de prévention adaptés à différents publics et encourager des comportements numériques respectueux.

Organiser des ateliers de cocréation où les participant·e·s conçoivent et testent sur les réseaux des supports (ex. affiches, vidéos) adaptés à différents profils.

N6
Adapter les communications aux plateformes numérique

Formuler des messages en les adaptant à différents publics et plateformes numériques afin de renforcer la sensibilisation à la cyberintimidation.

Expérimenter la création d'une diversité de contenus (ex. vidéo, infographie, message court) destinés à différentes plateformes (ex. Instagram, TikTok, Discord), puis analyser en groupe leur impact et affiner les stratégies de communication.

N6
Concevoir des initiatives de sensibilisation

Développer des actions innovantes de sensibilisation sur les risques numériques de prévention pour tous les publics.

Impliquer des jeunes dans la création de campagnes éducatives pour différents publics en utilisant des supports variés (ex. affiche, vidéo, texte) et en les diffusant sur les réseaux sociaux.

D3 Encourager l'engagement des témoins et victimes de cyberintimidation

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N4	Analyser les types d'interventions	Comprendre et distinguer les différents types d'interventions face à la cyberintimidation pour mieux accompagner les jeunes, favoriser la collaboration entre témoins, victimes et pairs, et encourager la prise de parole ainsi que l'engagement collectif.	En petits groupes, les jeunes analysent des scénarios de cyberintimidation pour identifier les types d'interventions possibles des victimes (ex. demande d'aide, signalement, recherche de soutien) et des témoins (ex. soutenir, alerter, ne pas relayer). Puis ils imaginent ensuite des actions collaboratives avec leurs pairs pour renforcer la prévention. L'animateur facilite le partage et souligne l'importance de la solidarité pour combattre la cyberintimidation.
N5	Soutenir les témoins et les victimes	Identifier les besoins d'accompagnement des victimes et des témoins pour les orienter vers les bonnes ressources.	Élaborer une fiche pratique avec les ressources internes et externes disponibles pour les jeunes confrontés à des situations de cyberintimidation.
D3	Encourager les témoignages des victimes	Créer un environnement de confiance permettant aux victimes de cyberintimidation de s'exprimer et s'adresser à des personnes-ressources.	Proposer un atelier d'expression (ex. théâtre, slam...) où les victimes puissent partager leur vécu tout en explorant leurs émotions et en gagnant en confiance grâce à l'encadrement de professionnel-le-s (psychologues, intervenant-e-s).

A.2. Comprendre l'exclusion numérique

A.2.1. Réduire la fracture numérique et sociale

N5 Évaluer l'impact de l'usage des nouvelles technologies

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N5 Évaluer l'impact de l'usage des nouvelles technologies sur les comportements sociaux	Analyser comment des usages numériques peuvent provoquer des effets sur les relations sociales (ex. isolement, stress, difficulté à comprendre et ressentir les émotions des autres...).	<p>Organiser une activité où les jeunes analysent l'impact du défilement sans fin (<i>endless scroll</i>), des malentendus liés aux textos (<i>text messages</i>) ou des mentions « J'aime » (<i>likes</i>).</p> <p>En groupe, réfléchir à des stratégies pour limiter ces effets négatifs et adopter un usage responsable des outils numériques.</p>
N5 Évaluer l'impact de l'usage des nouvelles technologies sur l'égalité sociale	Porter un jugement critique sur les mécanismes d'exclusion numérique et réduire les inégalités d'accès et de compétences numériques.	<p>Organiser une activité où les jeunes prennent conscience des obstacles d'accès au numérique (ex. absence de Wi-Fi à la maison, manque d'équipement...).</p> <p>Puis, en groupe, élaborer des solutions adaptées aux différentes réalités (ex. espace numérique en libre accès, mentorat entre pairs, prêts de matériel à l'école).</p>

A.2.2. Identifier les groupes vulnérables

N5 Considérer les situations de cyberintimidation ciblant des groupes d'individus

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 Identifier les formes de préjudices numériques visant des groupes d'individus	Comprendre les différentes formes de cyberintimidation ciblant des groupes protégés ¹ (ex. minorités, etc.) afin de mieux les identifier et analyser leurs impacts.	Certaines formes de cyberintimidation ciblent des groupes protégés (origine ethnique, genre, orientation sexuelle, religion, handicap, etc.). Elles peuvent prendre la forme d'insultes, de menaces, de mêmes discriminatoires ou d'exclusion numérique. Comprendre ces pratiques, souvent liées à des identités intersectionnelles, permet de nommer et de prévenir les cyberinjustices.
N2 N4 Reconnaître les formes de préjudices numériques visant des groupes d'individus	Approfondir la compréhension des mécanismes de cyberintimidation ciblant des groupes protégés pour mieux analyser leurs causes et effets, et adapter les actions de prévention.	Des préjudices touchent de manière disproportionnée certains groupes protégés (ex. filles, jeunes LGBTQ+, personnes racisées), et leurs effets peuvent être accentués par des inégalités déjà présentes hors ligne. Les connaître permet d'évaluer les vulnérabilités et de mieux adapter les actions de prévention. L'analyse des récits de victimes aide à mieux saisir les enjeux.
N5 Évaluer l'influence des contextes culturels	Développer un regard critique sur la cyberintimidation en tenant compte de ses formes et de la manière dont elles sont perçues selon les normes et valeurs culturelles.	Dans certains contextes, des comportements considérés comme normaux (ex. moqueries, pressions sociales, jeux de pouvoir) peuvent masquer ou banaliser la cyberintimidation. Comprendre ces référents culturels permet d'évaluer correctement les situations et de rester sensible aux différences de perception selon les environnements et les groupes sociaux.

¹ Dans le référentiel, les groupes protégés désignent les personnes vulnérables à la discrimination ou à la cyberintimidation en raison de leur genre, orientation sexuelle, identité de genre, origine ethnique, religion ou handicap.

A.2.3. Observer les rapports de pouvoir

N4 Analyser le rôle de l'identité sociale des cyberintimidateur·trice·s

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
<p>N2 N4</p> <p>Reconnaître l'implication de personnes proches ou éloignées dans des situations de cyberintimidation</p>	<p>Comprendre que la dynamique de la cyberintimidation varie selon que l'agresseur·e soit une personne proche, inconnue ou en position d'autorité.</p>	<p>L'impact de la cyberintimidation dépend du lien avec l'agresseur·e : un proche (ex. ami·e) connaît la victime et peut viser ses points sensibles, tandis qu'un tiers éloigné (utilisateur inconnu) provoque de l'inquiétude parce que la menace vient d'une personne que l'on ne connaît pas. Il est important d'analyser les enjeux spécifiques à chaque situation (rapport de pouvoir, degré d'impunité, forme de la menace) pour adapter les réponses et les stratégies de prévention.</p>
<p>N2 N4</p> <p>Reconnaître les profils des cyberintimidateurs, cyberintimidatrices</p>	<p>Comprendre que les cyberintimidateur·trice·s ont des profils différents : leurs comportements numériques et leurs identités sociales (ex. genre, âge, statut social, appartenance culturelle, rôle dans le groupe) influencent leurs actions. Cette compréhension permet de mieux protéger la victime.</p>	<p>Organiser un atelier de profilage numérique : en petits groupes, analyser des messages en ligne anonymisés pour identifier le profil probable du/de la cyberintimidateur·trice (motivations, lien avec la victime, tactiques employées). Chaque groupe présente son profil en justifiant ses hypothèses à partir d'indices relevés (ton, contenu, contexte). Discuter ensuite des limites du profilage et de l'importance de croiser plusieurs indices pour affiner l'analyse.</p>

A.3. Renforcer la concertation et l'intervention

A.3.1. Uniformiser les définitions

N4 Reconnaître la terminologie des formes de cyberviolence

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

N6

Créer une liste partagée de définitions

Élaborer et actualiser une liste commune de définitions, incluant les formes émergentes de cyberviolence, afin de garantir une compréhension partagée.

Atelier collaboratif : organiser des séances participatives avec des intervenant·e·s et des jeunes pour analyser des situations de cyberviolence et coconstruire des définitions communes.

N1

Acquérir un vocabulaire diversifié

Partager un langage commun autour des termes clés de la cyberintimidation et des formes de cyberviolence afin de faciliter le dialogue entre intervenant·e·s et jeunes.

Organiser un *jeu de cartes vocabulaire* : associer chaque terme (ex. *doxxing, flaming, sextorsion*) à sa définition ou à un exemple, puis proposer une activité de type quiz pour faciliter l'apprentissage et la mémorisation.

N2
N4

Reconnaître les comportements, pratiques et situations liées aux biais de cyberintimidation

N1

Identifier les signes d'intimidation en ligne et hors ligne

Reconnaître et analyser les manifestations de l'intimidation en ligne et hors ligne afin d'intervenir rapidement et de proposer des stratégies de prévention adaptées.

Analyser des situations réelles où la cyberintimidation a débordé dans la vie scolaire ou professionnelle (ex. rumeurs après diffusion de messages numériques, harcèlement lié à des échanges en ligne). Identifier les signes avant-coureurs et discuter des stratégies pour prévenir des conflits en ligne.

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N4	Reconnaître les signes chez une victime de cyberintimidation	Répertorier les signes émotionnels, comportementaux et sociaux indiquant qu'une personne est victime de cyberintimidation, afin d'intervenir de manière adaptée.	Proposer un atelier d'initiation à la synergologie visant à apprendre à repérer les signes non verbaux de malaise chez les jeunes (posture, regard, gestes) pour mieux détecter un mal-être lié à la cyberintimidation.
N5	Prédire les comportements et les situations de cyberintimidation	Évaluer les risques de cyberintimidation liés en tenant compte de l'évolution des pratiques numériques et des codes sociaux afin de prévenir les comportements à risque.	Analyser en groupe des situations issues de jeux vidéo compétitifs où la provocation verbale (<i>trash-talking</i>) est fréquente, discuter des limites entre provocation et harcèlement, puis recueillir les témoignages des jeunes pour proposer des stratégies préventives, comme limiter ou bloquer le chat.

A.3.2. Comprendre les comportements numériques

N4 Analyser les tendances des comportements numériques à risque

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1	Identifier les nouveaux comportements numériques à risque	Reconnaître et comprendre les comportements numériques à risque, y compris leurs évolutions, afin de mieux anticiper les situations émergentes.	Mettre en place une veille constante sur les nouvelles tendances de comportements numériques à risque, en suivant l'évolution des pratiques des jeunes.
N1	Identifier les signes des comportements à risque	Apprendre à repérer les comportements numériques à risque afin d'identifier rapidement les situations susceptibles de dégénérer en cyberintimidation.	À partir d'exemples concrets, les participants repèrent des comportements à risque (harcèlement déguisé, demandes insistantes, isolement volontaire, langage agressif) et partagent leurs observations pour élaborer une grille d'indicateurs communs.

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N5 Évaluer les comportements à risque lors des interactions numériques	Évaluer des comportements numériques à risque à l'aide d'indicateurs clés, évaluer leur potentiel de dérive vers la cyberintimidation et déterminer les actions préventives les plus appropriées.	Analyser des situations, comme le partage d'une blague humiliante sur un camarade dans un groupe de discussion sans son consentement. Bien que ce comportement puisse sembler anodin, s'il se répète ou entraîne l'exclusion de la personne visée, il peut rapidement évoluer en cyberintimidation.
N5 Définir, analyser et évaluer les impacts des comportements de cyberintimidation		
N1 N2 Identifier les nouveaux comportements de cyberintimidation	Analyser des actions numériques spécifiques qui constituent de nouveaux comportements de cyberintimidation pour en évaluer les impacts.	Les participant·e·s identifient, définissent et évaluent divers comportements numériques problématiques, puis discutent de leur gravité et de leurs impacts.
N2 N4 Associer les comportements de cyberintimidation à des contextes numériques	Comprendre comment des comportements de cyberintimidation se manifestent selon différents contextes d'interactions numériques (ex. jeux en ligne, réseaux sociaux, messagerie privée) et analyser les mécanismes sous-jacents.	<p>En petits groupes, les participant·e·s analysent des vignettes illustrant des situations sur différentes plateformes numériques (ex. Moqueries dans un groupe privé sur Instagram, exclusion d'un joueur dans un jeu en ligne, diffusion non autorisée d'une vidéo compromettante sur TikTok).</p> <p>Pour chaque situation, ils·elles identifient les comportements observables (ex. partage d'une photo prise à l'insu d'un élève), les relient à une forme de cyberintimidation (ex. dénigrement, exclusion sociale, harcèlement), et précisent le contexte numérique, afin de reconnaître concrètement les manifestations de la cyberintimidation dans divers environnements utilisés.</p>

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N2 N4	Expliquer les comportements de cyberintimidation	Analyser les comportements de cyberintimidation pour en comprendre les causes, les dynamiques relationnelles et les enjeux sociaux.	En petits groupes, les jeunes étudient une situation fictive de cyberintimidation, analysent les comportements de l'auteur-trice, de la victime et des témoins, puis présentent les enjeux sociaux (pression de groupe, recherche de popularité, stéréotypes, etc.).
N5	Valider la perception de comportements de cyberintimidation	Confronter et valider avec des intervenant-e-s la perception de comportements de cyberintimidation afin de réduire les biais et d'assurer une compréhension commune de situations.	Les participant-e-s analysent en sous-groupes une situation ambiguë (ex. exclusion silencieuse dans un groupe de discussion scolaire) et confrontent leurs perceptions pour déterminer s'il s'agit de cyberintimidation.

A.3.3. Explorer les pratiques numériques

N5 Définir, analyser et évaluer les impacts des pratiques de cyberintimidation

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

N1
N2

Identifier les pratiques émergentes de cyberintimidation

Reconnaître et comprendre les pratiques émergentes de cyberintimidation comme un ensemble de comportements répétés, structurés et partagés par les jeunes afin de mieux en saisir les impacts.

Les pratiques de cyberintimidation comprennent des comportements répétés et partagés tels que les hypertrucages (*Deepfakes*), la *sextorsion* ou la divulgation de données personnelles (*doxxing*).

N5

Évaluer les pratiques de cyberintimidation

Prendre en compte l'impact de pratiques émergentes de cyberintimidation afin d'adapter rapidement les stratégies de prévention et d'intervention.

Les pratiques émergentes telles que les hypertrucages (*Deepfakes*), la *sextorsion* ou la divulgation de données personnelles (*doxxing*) évoluent rapidement avec les technologies numériques. Elles nécessitent une vigilance constante et une approche prospective pour anticiper les risques et renforcer la protection des jeunes.

A.3.4. Distinguer les situations à risque

N5 Définir, analyser et évaluer les impacts des situations de cyberintimidation

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
<p>N1 N2</p> <p>Reconnaître les contextes et facteurs favorisant la cyberintimidation</p>	<p>Identifier et comprendre les contextes ainsi que les facteurs sociaux, émotionnels et numériques qui favorisent la cyberintimidation, afin de mieux comprendre comment elle se produit et se développe.</p>	<p>Les facteurs favorisant la cyberintimidation comprennent souvent un climat scolaire tendu, des relations conflictuelles, un déficit de compétences numériques ou émotionnelles, ainsi que des contextes où l'anonymat encourage les comportements malveillants. Les repérer aide à mieux orienter les stratégies de prévention.</p>
<p>N1 N2</p> <p>Identifier et définir les situations de cyberintimidation</p>	<p>Comprendre ce qu'est une situation de cyberintimidation et savoir la repérer dans un contexte numérique pour permettre une intervention appropriée.</p>	<p>Les situations de cyberintimidation se reconnaissent par des éléments clés : gestes malveillants répétés, intention de nuire, présence d'une victime ciblée, répercussions émotionnelles ou sociales, etc. Pour les identifier, il est essentiel d'observer les interactions numériques, les comportements et le contexte en prenant en compte l'identité et les rôles des personnes impliquées, afin de mieux détecter la victimisation et d'adapter l'intervention.</p>
<p>N2 N4</p> <p>Comparer les situations de cyberintimidation</p>	<p>Comparer différentes situations de cyberintimidation pour mieux comprendre comment elles se développent et quels effets elles produisent sur les personnes impliquées.</p>	<p>Comparer les situations de cyberintimidation permet de mieux comprendre des enjeux contextuels, relationnels (ex. Trahison entre ami·e·s), émotionnels (ex. stress, honte) et sociaux (ex. moquerie publique pour gagner des « likes »).</p>

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3 N4	Illustrer des situations de cyberintimidation	Étudier diverses situations de cyberintimidation afin de les reconnaître, de comprendre leurs caractéristiques et d'anticiper leurs effets sur les victimes et le groupe social.	En atelier, les participant·e·s analysent différentes situations de cyberintimidation afin d'identifier les intentions derrière chaque action : humilier (ex. partager de photo gênante), dominer (ex. harceler pour imposer sa supériorité) ou exclure (ex. ignorer systématiquement quelqu'un dans un groupe).
N4	Comparer les réactions aux situations de cyberintimidation	Analyser les réactions possibles face à des situations de cyberintimidation pour mieux comprendre les comportements numériques et favoriser un discernement éthique.	En atelier, analyser différentes réactions à des situations de cyberintimidation pour questionner la normalisation de certains comportements (ex. provocation verbale ou "trash talking") et distinguer les réponses qui préviennent les conflits en ligne de celles qui risquent de les aggraver.
N4 N5	Critiquer des situations de cyberintimidation	Adopter une posture critique face aux réponses apportées par les situations de cyberintimidation (réponses/réactions), afin d'en évaluer la pertinence et de proposer des alternatives.	Comparer des situations permet d'examiner des comportements comme ignorer une exclusion ou répondre par une insulte, d'évaluer leurs conséquences, et de réfléchir à des réponses plus responsables, comme soutenir la victime ou signaler un contenu.
N5	Évaluer les risques de situations de cyberintimidation	Porter un regard critique sur des situations de cyberintimidation pour en évaluer la gravité, comprendre leurs impacts sur les personnes concernées et identifier les interventions les plus appropriées.	Analyser une situation de cyberintimidation en tenant compte du contexte afin de déterminer s'il s'agit d'un acte isolé, d'un conflit ou d'une violence répétée, et choisir la réponse la plus appropriée.

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
<p data-bbox="45 499 94 533">N5</p> <p data-bbox="110 180 412 256">Prédire les situations de cyberintimidation</p>	<p data-bbox="451 180 992 478">Anticiper les risques de cyberintimidation en surveillant les évolutions technologiques et les nouveaux usages numériques, afin de prévenir les formes émergentes de harcèlement et d'adapter les stratégies de prévention.</p>	<p data-bbox="1019 180 1567 827">Les technologies donnent naissance à de nouvelles formes de cyberintimidation. Par exemple, les hypertrucages (<i>Deepfakes</i>) peuvent créer de fausses vidéos compromettantes, tandis que l'intelligence artificielle (IA) peut générer des propos haineux ou simuler des identités numériques, compliquant la détection des comportements malveillants. Ces évolutions imposent une veille technologique constante pour anticiper les risques et mieux protéger les jeunes.</p>

A.3.5. Amorcer des interventions

N5 Évaluer les besoins d'intervention

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

Formuler des recommandations

Précisez des recommandations (ex. ressources à mobiliser, parties prenantes à engager) afin de déployer des interventions appropriées.

Une évaluation précise du type (textuel, visuel, anonyme) de cyberintimidation et de sa gravité, des publics visés (victime, témoin, parent, enseignant.e) permettra de proposer des recommandations concrètes (ex. modification des paramètres de confidentialité, sessions de médiation, soutien psychologique).

N2
N3

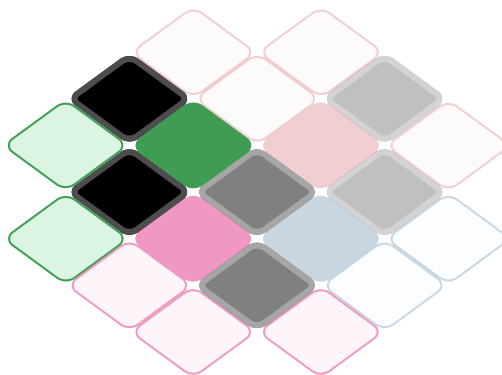
Adapter un protocole d'intervention

Ajuster les modalités d'intervention en fonction de besoins et des situations (type de cyberintimidation, profil de la victime, ressources disponibles...) afin d'augmenter la qualité de l'accompagnement.

Le niveau d'intervention tient compte du degré d'urgence (crise aiguë vs suivi préventif), des ressources émotionnelles et matérielles en possession des jeunes (soutien familial, accès à des professionnels), ainsi que du cadre (scolaire, familial, numérique).

Il est possible de mener par exemple, une médiation dans un groupe ou un accompagnement psychologique individuel selon le niveau de détresse. L'évaluation continue de la situation permet d'ajuster l'intervention.

N6



AXE RÉFLEXIF

Dimension de l'Individu

B.1. Soutenir la santé et le bien-être

B.1.1. Accompagner une demande d'aide

B.1.2. Apprendre la résilience numérique

B.2. Adopter des choix sécuritaires et respectueux

B.2.1. Répondre aux actes de cyberintimidation

B.2.2. Valoriser son image personnelle

B.2.3. Interroger l'impact du numérique



B.1. Soutenir la santé et le bien-être

B.1.1. Accompagner une demande d'aide

N5 Soutenir une demande d'aide

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3 N5 Gérer l'anxiété	Apprendre aux jeunes à gérer l'anxiété associée à une demande d'aide afin d'entreprendre les démarches nécessaires.	Organiser un atelier pratique alliant la rédaction d'une demande d'aide et des techniques de gestion du stress.

B.1.2. Apprendre la résilience numérique

N6 Développer une résilience numérique

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 Identifier les impacts sur la santé d'interactions numériques malveillantes	Identifier et comprendre l'impact des contenus malveillants, y compris générés par l'IA, sur la santé globale, pour sensibiliser les jeunes aux conséquences invisibles des agressions numériques.	Analyser avec les jeunes des exemples concrets de contenus malveillants, en identifier les effets sur la santé, puis définir ensemble des stratégies pour les repérer et s'en protéger.
N1 N2 Reconnaître les impacts émotionnels d'interactions numériques malveillantes	Détecter les signes d'interactions numériques malveillantes, comprendre leurs effets et développer l'affirmation de soi pour renforcer la protection des jeunes.	Travailler sur des messages simulés pour : analyser le ton des échanges numériques, repérer les signes de surcharge émotionnelle, mesurer son ressenti avec un outil (ex. thermomètre des émotions) et concevoir en groupe des stratégies de protection (recul, soutien, limites).

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N2 Expliquer la distinction entre des relations bienveillantes et malveillantes	Aider les jeunes à distinguer les relations numériques bienveillantes (respect, soutien, réciprocité) des relations malveillantes (contrôle, manipulation, ...) afin de leur permettre d'évaluer leurs interactions, d'apprendre à poser des limites en favorisant leur bien-être.	En groupe, analyser des scénarios de relations numériques bienveillantes et malveillantes à l'aide d'une grille d'évaluation, discuter de la banalisation des comportements toxiques, puis définir ses attentes et les signes qui justifient un retrait.
N3 Contrôler ses réactions face aux agressions numériques	Gérer ses réactions face aux insultes ou attaques numériques pour ne pas aggraver la situation, se protéger et préserver son équilibre.	Simuler des agressions numériques pour identifier ses émotions (colère, humiliation, stress) et s'exercer à des réponses adaptées (ignorer, bloquer, signaler, demander de l'aide), en intégrant des techniques simples de gestion du stress et des jeux de rôle pour pratiquer l'affirmation de soi.
N3 N5 Gérer ses émotions	Permettre aux jeunes de gérer leurs émotions dès les premiers signes de cyberintimidation afin de préserver leur bien-être et prévenir les conflits en ligne.	Aider les jeunes à repérer les signes émotionnels de la cyberintimidation (anxiété, isolement, troubles du sommeil) pour réagir rapidement et préserver leur bien-être.
D3 Encourager l'autodéfense émotionnelle face aux agressions numériques	Renforcer la capacité des jeunes à faire face aux agressions numériques en cultivant des réflexes d'autodéfense émotionnelle soutenant leur estime de soi, équilibre intérieur et pouvoir d'agir.	À travers des mises en situation d'interactions numériques agressives, aider les jeunes à repérer les signes de stress, expérimenter des stratégies de protection psychologique (retrait, poser des limites, ...) et à créer un « bouclier mental », à bloquer un individu ou à quitter un groupe.
N4 Chercher du soutien adapté aux situations de cyberintimidation	Renforcer la capacité des jeunes à se protéger des agressions numériques et augmenter leur pouvoir d'action.	Organiser un atelier pour explorer les formes de soutien (ex. écoute, accompagnement émotionnel...), réfléchir aux réponses adaptées (silence, écoute active...), établir une liste de ressources et contacts utiles.

B.2. Adopter des choix sécuritaires et respectueux

B.2.1. Répondre aux actes de cyberintimidation

N5 Formuler des réponses pour contrer la cyberintimidation

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

N2
N3
Déterminer les réponses adaptées aux situations de cyberintimidation

Aider les jeunes à connaître des stratégies de réponse en cas de cyberintimidation, afin de favoriser des choix sécuritaires et respectueux.

Analyser des scénarios variés (ex. attaque anonyme, moquerie publique, exclusion d'un groupe) pour discuter de réponses possibles (ex. ignorer, bloquer, répondre calmement, demander de l'aide, signaler). Utiliser des grilles d'aide à la décision pour évaluer les avantages et risques de chaque choix, puis en groupe, observer les différentes réponses.

N3
Démontrer les impacts des réponses aux situations de cyberintimidation

Amener les jeunes, sans les culpabiliser, à comprendre que leurs participations numériques ont des impacts potentiels, afin de communiquer avec bienveillance.

Proposer un exercice de communication non violente (CNV) pour exprimer ses émotions et besoins sans blesser, même en situation conflictuelle.

N5
Évaluer les informations à partager

Développer un sens critique chez les jeunes pour qu'ils réfléchissent avant de diffuser ou commenter des informations, afin d'éviter des malentendus, conflits et atteintes à la vie privée.

En petits groupes, analyser différentes publications numériques en utilisant une grille de questionnement : « Est-ce utile? Respectueux? Risqué? ». Chaque groupe identifie les risques et impacts possibles (ex. atteinte à la vie privée, malentendus, conflits) des publications et propose d'autres formulations. Discuter de la responsabilité et des traces numériques.

B.2.2. Valoriser son image personnelle

N6 Construire une image de soi authentique

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

Développer la confiance en soi

Apprendre aux jeunes comment avoir confiance en soi en les amenant à explorer, de manière critique, leur présence numérique.

Lancer un projet « E-réputation » invitant chaque jeune à analyser son profil numérique (photos, publications, pseudonymes) et identifier les valeurs qui y sont véhiculées. Discuter en groupe des éléments favorisant le respect, puis encourager les jeunes à modifier leurs contenus pour refléter ce qu'ils sont.

N3

B.2.3. Interroger l'impact du numérique

N4 Questionner l'impact social, environnemental et culturel du numérique

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

Analyser les enjeux de la sobriété numérique

Analyser les enjeux de la sobriété numérique, notamment l'impact des usages excessifs des technologies sur les comportements numériques et le bien-être des jeunes.

Explorer les conséquences de l'hyperconnexion, telles que la fatigue cognitive, la dépendance aux écrans et la diminution de la socialisation, et expliquer comment ces facteurs favorisent le risque de cyberintimidation.

N4

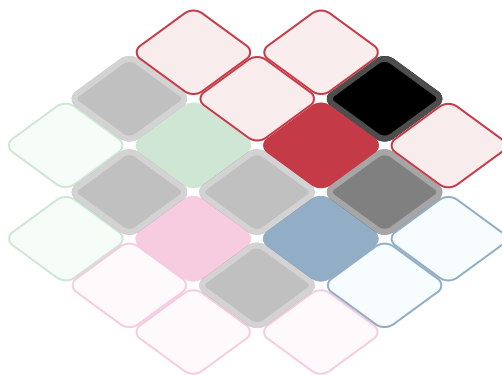
Clarifier les responsabilités individuelles des comportements numériques

Amener les jeunes à comprendre comment leurs actions en ligne, publiques, anonymes ou automatisées, peuvent avoir des impacts concrets, afin de les sensibiliser à une citoyenneté numérique et promouvoir une culture numérique responsable.

Analyser en groupe des exemples d'actions en ligne (messages, partages, commentaires) pour identifier leurs potentiels impacts, puis discuter des responsabilités associées à chaque type d'action afin d'encourager des comportements respectueux.

N4

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
<p data-bbox="45 415 94 457">N2</p> <p data-bbox="110 289 316 457">Considérer les impacts de la fracture numérique</p>	<p data-bbox="451 289 966 457">Comprendre comment un faible niveau de littératie numérique augmente la vulnérabilité numérique des jeunes.</p>	<p data-bbox="1024 289 1559 590">Proposer des études de cas illustrant comment des compétences numériques limitées, des difficultés à utiliser les outils de protection numérique, peuvent conduire à des malentendus et des expositions à des risques.</p>



AXE PRAGMATIQUE

Dimension de l'Éducation

- C.1.** Explorer la culture et les usages numériques
 - C.1.1. Analyser la culture et les usages numériques des jeunes
- C.2.** Développer les compétences transversales et humaines
 - C.2.1. Cultiver l'intelligence émotionnelle
 - C.2.2. Maîtriser la communication
 - C.2.3. Renforcer un comportement éthique
 - C.2.4. Adopter un esprit critique
- C.3.** Développer les compétences technologiques
 - C.3.1. Sécuriser les usages numériques
 - C.3.2. Acquérir des connaissances en intelligence artificielle (IA)
- C.4.** Concevoir des formations et outils
 - C.4.1. Concevoir par l'expérience
 - C.4.2. Traiter les agressions numériques



C.1. Explorer la culture et les usages numériques

C.1.1. Analyser la culture et les usages numériques des jeunes

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N2 Déterminer les raisons et les impacts de l'hyperconnexion	Comprendre les facteurs culturels, sociaux et technologiques qui motivent l'hyperconnexion ainsi que ses conséquences, afin d'accompagner les jeunes vers une sobriété numérique.	Réfléchir aux stratégies de limite de l'hyperconnexion afin de mieux protéger la santé mentale de la victime et l'aider à reprendre le contrôle de sa vie. Comprendre comment les algorithmes incitent à l'hyperconnexion. Comprendre que la cyberintimidation peut amener des personnes victimes à rester en ligne en continu, par crainte de rater un contenu dirigé contre elles.
N2 Distinguer les principales plateformes numériques	Comprendre le fonctionnement des plateformes numériques les plus utilisées par les jeunes (ex. réseaux sociaux, messagerie, jeux, etc.), afin de mieux repérer comment elles favorisent certains comportements numériques à risque.	Créer une carte comparative des plateformes les plus utilisées (ex. Instagram, TikTok, Discord, Snapchat) en identifiant pour chacune les principales fonctionnalités, les niveaux de confidentialité et les risques. Par exemple, Instagram privilégie le partage visuel avec des options de confidentialité variées, tandis que Discord se concentre sur des discussions thématiques de groupe, ce qui peut faciliter la diffusion rapide de messages malveillants. TikTok, mise sur des vidéos courtes virales, amplifiant la portée des contenus, bons ou mauvais. Comprendre ces différences permet d'anticiper les risques de chaque plateforme et d'adapter les stratégies de prévention.

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N2 Veiller aux tendances numériques	Être attentif aux évolutions sociales des tendances numériques (ex. applications, modes de communication, usages numériques) afin d'identifier les nouveaux risques de cyberintimidation et d'adapter les stratégies de prévention.	Mettre en place une veille collective où les jeunes répertorient et analysent les nouveaux usages et risques numériques (ex. applications, mèmes, défis, réseaux sociaux émergents) pour enrichir les stratégies de prévention.

C.2. Développer les compétences transversales et humaines

C.2.1. Cultiver l'intelligence émotionnelle

N6 Développer des compétences en intelligence émotionnelle

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 N2 Reconnaître ses émotions	Permettre aux jeunes d'identifier et de comprendre leurs émotions lors d'interactions numériques, mais aussi celles des autres, afin de mieux prévenir des comportements à risque.	Proposer un répertoire d'émotions pour discuter de ce que l'on ressent et ce que ressentent les autres en ligne.
N4 Respecter un temps de réflexion avant toute réaction	Développer la capacité à prendre du recul avant de juger l'intention de l'autre, afin d'éviter des réactions impulsives.	Appliquer la « règle des 10 secondes » pour prendre un temps de recul avant de répondre à un message perçu comme offensant.

C.2.2. Maîtriser la communication

N6 Développer des compétences communicationnelles

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3 Utiliser une communication numérique empathique	Développer chez les jeunes une écoute bienveillante, sans préjugés, afin de créer un espace numérique sécuritaire (<i>safe</i>).	Élaborer une charte de communication à partir de mises en situation : écouter avec respect un témoignage, le reformuler avec empathie, puis définir collectivement des principes garantissant des échanges numériques bienveillants.
N3 Communiquer clairement ses émotions	Apprendre aux jeunes à exprimer leurs émotions avec clarté lors d'interactions numériques, afin de favoriser une communication de qualité et sans ambiguïté.	À partir de scénarios d'échanges numériques (ex. commentaires, messages privés...), les jeunes utilisent un agent conversationnel (<i>chatbot</i>) pour générer des messages contenant des émotions ambiguës. Puis, ils analysent en groupe leurs réactions face à ces messages, identifient les malentendus et les risques de conflits en ligne. Pour finir, ils proposent des reformulations claires afin d'améliorer les échanges.
N5 Maîtriser l'écoute active	Développer la capacité à écouter attentivement, comprendre et reformuler les messages de l'autre, pour mieux saisir son point de vue, limiter les malentendus et améliorer la qualité des échanges.	Participer à un jeu de rôle où un jeune partage un message reçu en ligne qui l'a rendu mal à l'aise, un autre reformule ses propos et émotions sans interrompre ni juger, puis ils analysent les malentendus et proposent des stratégies pour améliorer l'écoute active.

C.2.3. Renforcer un comportement éthique

N6 Développer des compétences éthiques

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3 Utiliser un jugement éthique	Amener les jeunes à identifier les situations numériques problématiques et d'adopter un jugement éthique pour éviter l'aggravation de conflits en ligne.	Faire analyser aux jeunes des situations numériques problématiques (moqueries, rumeurs, diffusion d'images sans consentement...), puis coconstruire une charte éthique avec des règles (ex. ne pas partager de contenu sans autorisation), valeurs et repères (loi sur la vie privée, règles de la plateforme, code de conduite scolaire) pour réagir de manière éthique en ligne.
N5 Soutenir un usage numérique responsable	Amener les jeunes à évaluer de manière critique les comportements numériques, à détecter les dérives et à encourager des pratiques respectueuses et responsables.	Les jeunes apprennent à évaluer de manière critique les comportements numériques, individuels ou collectifs, à repérer les dérives (partage de contenus humiliants, commentaires blessants, exclusion) et à en mesurer les conséquences. Ils sont ensuite amenés à promouvoir des pratiques respectueuses : recadrer un échange, soutenir un pair ou encourager des choix éthiques, devenant ainsi des relais positifs et responsables.

C.2.4. Adopter un esprit critique

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
Développer une pensée critique	Aider les jeunes à analyser et questionner les informations en ligne pour détecter biais et fausses informations, à prendre des décisions éclairées et renforcer leur citoyenneté numérique tout en développant leur capacité à résoudre des problèmes complexes.	Organiser un atelier d'analyse critique de contenus numériques, où les jeunes évaluent des contenus suspects (hypertrucages, articles biaisés), identifient des indices de désinformation, discutent des conséquences de leur diffusion et proposent des stratégies pour vérifier l'authenticité avant de les partager en ligne.

N3

C.3. Développer les compétences technologiques

C.3.1. Sécuriser les usages numériques

N6 Développer des connaissances de sécurité numérique

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 Identifier les usages malveillants des outils numériques	Amener les jeunes à repérer les usages malveillants des outils numériques (manipulation d'images, hypertrucages, diffusion de rumeurs) pour mieux comprendre les risques associés et apprendre à s'en protéger.	Les jeunes réfléchissent à leur responsabilité numérique lorsqu'ils partagent un contenu sans en vérifier la source. Une discussion met en lumière les conséquences possibles (propagation de rumeurs, atteintes à la réputation, violences, etc.). Ensuite, une mise en situation avec une image modifiée par une IA leur permet de mesurer l'impact de la manipulation d'images et d'adopter une attitude plus vigilante.
N1 Identifier les outils de sécurité numérique	Amener les jeunes à identifier des outils de sécurité numérique (ex. gestionnaire de mots de passe, authentification à deux facteurs, paramètres de confidentialité, mises à jour logicielles...) pour protéger leurs données personnelles et leur vie privée.	Les jeunes dressent une liste d'applications et fonctionnalités pour sécuriser leurs comptes : paramètres de confidentialité, blocage de contacts, signalements, mots de passe sécurisés, authentification à deux facteurs, etc. Ils les testent sur des comptes fictifs, observent les risques qu'ils préviennent (partage non désiré, contenus inappropriés, accès non autorisé) et définissent des pratiques pour protéger leurs comptes et leurs données.

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
<p>N3</p> <p>Utiliser des outils de sécurité numérique</p>	<p>Amener les jeunes à utiliser les outils de sécurité numérique (réseaux sociaux, messagerie...) et appliquer des réglages de confidentialité pour sécuriser leurs comptes, se protéger contre le vol d'identité, protéger leurs données personnelles et leur vie privée.</p>	<p>Proposer aux jeunes des pratiques concrètes pour sécuriser leurs comptes numériques : utiliser un gestionnaire de mots de passe, activer l'authentification à deux facteurs pour sécuriser la connexion, paramétrer la confidentialité de leurs comptes en limitant la visibilité des publications au cercle amical, et maintenir leurs logiciels à jour pour corriger les failles de sécurité.</p>
<p>N3</p> <p>Utiliser les outils numériques de manière responsable</p>	<p>Aider les jeunes à maîtriser leur empreinte numérique, à utiliser des outils et sources fiables, à comprendre leurs droits numériques pour agir de manière éclairée.</p>	<p>Élaborer un guide de bonnes pratiques en classant plusieurs activités liées aux droits numériques et à l'empreinte numérique. Par exemple, pour les droits numériques, les jeunes apprennent à « lire et comprendre les conditions d'utilisation ». Pour l'empreinte numérique, ils découvrent comment « utiliser des outils pour suivre et limiter leurs activités en ligne » (temps d'écran, historiques, cookies).</p>
<p>N3</p> <p>Utiliser des outils numériques de soutien aux victimes de cyberintimidation</p>	<p>Encourager les jeunes à utiliser des outils numériques (applications, formulaires, plateformes de signalement) pour offrir un soutien sécurisé aux victimes de cyberintimidation.</p>	<p>Découvrir des solutions existantes comme <i>+Fort</i> ou <i>La Trousse Anti-Troll</i>, puis réaliser une activité pratique en testant les fonctionnalités d'aide (ex. modèle de message de soutien, conseils pour signaler un contenu) et simuler l'accompagnement d'une victime de cyberintimidation.</p>

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N4 Détecter les usages malveillants des outils numériques	Amener les jeunes à identifier les indices d'usages malveillants d'outils numériques et à comprendre les risques associés.	Découvrir des solutions existantes comme <i>+Fort</i> ou <i>La Trousse Anti-Troll</i> , puis réaliser une activité pratique : tester les fonctionnalités d'aide proposées (ex. modèle de message de soutien, conseils pour signaler un contenu) et simuler l'accompagnement d'une victime de cyberintimidation.

N4 Analyser les principales plateformes numériques

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 N2 Acquérir les bases techniques des plateformes numériques	Permettre aux jeunes d'acquérir les bases techniques des plateformes numériques les plus utilisées (algorithmes, partage, réactions) afin d'anticiper et de limiter la diffusion de comportements, et contenus malveillants.	Faire explorer aux jeunes les fonctionnalités des plateformes afin d'identifier les risques et de discuter de la vitesse de propagation d'un contenu blessant. Illustrer les mécanismes de viralité, expliquer le fonctionnement des algorithmes de recommandation, repérer les outils comme les <i>bots</i> ou faux profils, et montrer comment les paramètres de confidentialité et de modération peuvent protéger de la diffusion de contenus malveillants.
N2 N4 Distinguer les caractéristiques techniques et fonctionnelles des plateformes numériques	Comprendre les différentes caractéristiques techniques et fonctionnelles des plateformes (confidentialité, modération, paramètres, confidentialité) pour mieux adapter des stratégies de prévention des risques numériques.	Comparer deux plateformes populaires (ex. Instagram et Discord) en étudiant leurs paramètres de confidentialité, modération et signalement, puis discuter des risques et protections propres à chacune.

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3	Utiliser les fonctionnalités des plateformes numériques	Amener les jeunes à utiliser les outils intégrés des plateformes numériques (signalement, filtrage, paramétrage) pour se protéger des comportements numériques à risque et limiter la propagation de contenus malveillants.	Les jeunes utilisent les fonctionnalités des plateformes (formulaire, messageries dédiées, boîtes à signalement) dans le cadre d'un exercice fictif, pour simuler le soutien à des personnes confrontées à des actes de cyberharcèlement. Cette démarche leur permet de comprendre comment les outils peuvent limiter les comportements numériques à risque.
N5	Expliquer les fonctionnalités des outils des plateformes numériques	Permettre aux jeunes d'apprendre à utiliser les fonctionnalités techniques des plateformes numériques (publication, modération, signalement, confidentialité) pour mieux gérer leurs interactions et se protéger de potentiels actes malveillants.	Proposer un atelier où les jeunes vont pouvoir apprendre les bonnes pratiques de publication de messages, d'utilisation des options de signalement et d'ajustement des paramètres de confidentialité.

C.3.2. Acquérir des connaissances en intelligence artificielle (IA)

N4 Analyser l'influence de l'intelligence artificielle (IA) sur la création, diffusion et régulation des contenus de cyberintimidation

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1	Identifier les contenus générés par l'IA	Sensibiliser les jeunes aux contenus malveillants créés par l'IA afin de les sensibiliser aux nouvelles réalités technologiques.	Les jeunes apprennent à distinguer des messages haineux rédigés par un agent conversationnel (<i>chatbot</i>), des hypertrucages (<i>Deepfakes</i>) visant à nuire et à reconnaître des messages ou vidéos générés par l'IA pour diffuser des fausses informations.

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
<p data-bbox="40 451 89 514">N1 N2</p> <p data-bbox="105 199 422 325">Reconnaître les contenus générés par l'IA</p>	<p data-bbox="446 199 990 367">Développer la capacité critique des jeunes à repérer les contenus générés par l'IA afin de limiter la diffusion de contenus trompeurs ou malveillants.</p>	<p data-bbox="1023 199 1567 766">Proposer un atelier d'observation critique de contenus générés par l'IA en comparant des vidéos d'hypertrucages (<i>Deepfakes</i>) récentes avec des anciennes. Par exemple, présenter la récente vidéo d'hypertrucage de <i>Will Smith qui mangent des spaghettis</i>, en la comparant avec une plus ancienne et observer combien il devient de plus en plus difficile de distinguer les fausses des bonnes informations en invitant à la vigilance.</p>
<p data-bbox="40 1050 89 1081">N4</p> <p data-bbox="105 850 422 976">Analyser le rôle de l'IA dans la viralité de contenus malveillants</p>	<p data-bbox="446 850 990 1102">Comprendre comment avec l'IA et l'utilisation de vidéos d'hypertrucages (<i>Deepfakes</i>), agents conversationnels (<i>chatbot</i>) ou fausses rumeurs, il est possible de générer, diffuser et amplifier des contenus malveillants.</p>	<p data-bbox="1023 850 1567 1281">Observer le rôle des algorithmes de recommandation (tendances, suggestions, « pour toi ») dans la viralité d'un contenu blessant et donner des exemples de stratégies pour en freiner la diffusion : signalement, limitation du partage, sensibilisation de l'environnement (camarades, parents, éducateur·rice·s, intervenant·e·s...), ...</p>

C.4. Concevoir des formations et outils

C.4.1. Concevoir par l'expérience

N6 Créer en apprenant

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
D3 Impliquer divers acteur·rice·s dans la cocréation d'outils numériques anti-cyberintimidation	Encourager la participation active de différents acteur·rice·s (jeunes, éducateur·rice·s, parent·e·s, etc.) dans la conception d'outils de prévention, afin de renforcer leur sentiment de responsabilité collective anti-cyberintimidation.	Organiser des ateliers collaboratifs réunissant jeunes, éducateur·rice·s et expert·e·s afin de concevoir des supports numériques (quiz, vidéos, infographies) pour la prévention de la cyberintimidation.
N6 Créer des activités de gestion de situations de cyberintimidation	Concevoir des activités qui permettent aux jeunes de mieux comprendre et gérer les situations de cyberintimidation, afin de renforcer leur confiance, leur résilience et leur capacité d'intervention lorsqu'ils font face à des comportements numériques malveillants.	Promouvoir des outils simples et mémorables, comme la technique " S.O.S. " : S 'éloigner de la situation, O bserver sans juger, S ignaler à un adulte ou sur une plateforme.
N6 Intégrer les jeunes dans la cocréation d'outils numériques anti-cyberintimidation	Impliquer les jeunes dans la création collaborative de contenus ou d'outils anti-cyberintimidation, afin de renforcer leur implication, leur confiance en leurs capacités et favoriser une appropriation des messages de prévention, tout en les préparant à devenir des sentinelles (relais de sensibilisation) auprès de leurs pairs.	Organiser des sessions où les jeunes cocréent des supports d'information (ex. capsules vidéo, affiches, Balado) afin de sensibiliser leur entourage à la cyberintimidation et renforcer leur rôle de sentinelles auprès de leurs pairs.

C.4.2. Traiter les agressions numériques

N6 Former à la prévention de la cyberviolence

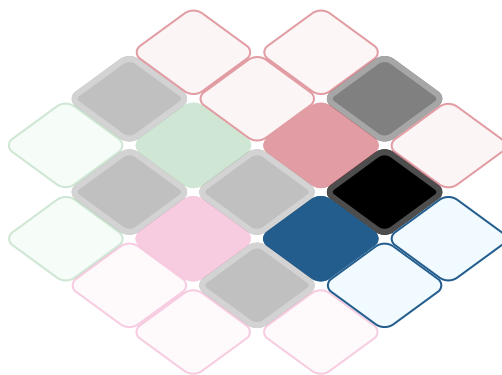
	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3	Produire des outils de vulgarisation des lois et règlements sur la cyberviolence	Permettre aux jeunes d'identifier, de comprendre les principales lois et règles encadrant la cyberviolence (cybercriminalité, cyberintimidation, etc.), afin de clarifier leurs droits et responsabilités numériques.	Animer un atelier créatif où les jeunes conçoivent un support de diffusion (mini-guide, infographie, affiche, Quiz interactif ou courte vidéo) pour vulgariser les lois sur la cyberintimidation. Ce support pourra être partagé dans leur établissement, communauté ou en ligne. Pour enrichir l'activité, un·e avocat·e ou juriste pourrait intervenir pour éclairer les jeunes sur leurs droits et responsabilités numériques.
N4 N5	Expliquer les risques liés à la présence numérique	Amener les jeunes à comprendre les principaux risques liés à la présence en numérique (cyberintimidation, arnaque, piratage, atteinte à la vie privée), afin de favoriser un usage critique, responsable et sécuritaire des environnements numériques.	Proposer un jeu de cartes interactif, où chaque carte illustre un type de risque numérique (hameçonnage ou <i>Phishing</i> , diffusion non consentie, harcèlement, etc.). Les participant·e·s sont invité·e·s à imaginer des situations, réactions adéquates et à proposer des stratégies de prévention.
N6	Former aux outils de détection de la cyberintimidation	Accompagner à l'utilisation d'outils de détection précoce de cyberintimidation (ex. questionnaires de repérage, extensions de modération, scripts simples d'alerte) pour favoriser une intervention ciblée.	Organiser des rencontres avec des intervenant·e·s en cybersécurité qui présenteront aux jeunes, éducateur·rice·s et responsables d'établissement des technologies et logiciels permettant le repérage précoce de cyberintimidation.

N6 Former à l'analyse des comportements découlant d'une attaque numérique

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N5	Expliquer les effets psychologiques d'une attaque numérique	Comprendre, analyser et évaluer les conséquences psychologiques d'une attaque numérique (stress, anxiété, isolement, baisse de l'estime de soi) afin de mieux accompagner les victimes et adapter les stratégies de soutien.	En mobilisant des connaissances psychosociales de base et sur les mécanismes de défense instinctifs, les jeunes analyse une situation d'attaque numérique pour identifier la variété des réactions chez la victime (ex. un-e élève reçoit des messages numériques haineux). Ensuite, ils discutent en groupe des mécanismes de stress et de traumatisme, des réactions émotionnelles face à l'agression, de la dynamique victime-agresseur, ainsi que de l'impact du regard des autres, particulièrement sur les réseaux sociaux. Ils finissent par proposer des stratégies d'accompagnement.
N6	Former à intervenir en cas de cyberintimidation	Développer la capacité à repérer rapidement les signaux d'alerte de cyberintimidation afin d'intervenir de manière appropriée et précocement pour protéger les victimes, limiter les dommages et mobiliser les ressources adaptées.	Élaborer un mini-guide illustré de cas de cyberintimidation et cybercriminalité (vol d'identité, intimidations, menaces de mort...), en mettant en avant les comportements inhabituels chez les victimes (isolement, anxiété) ainsi que les actions à déployer.

N6 Développer des savoir-faire en gestion de conflits numériques

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3	Déterminer des méthodes pour gérer des conflits numériques	Apprendre aux jeunes des méthodes de gestion de conflits numériques, pour désamorcer des tensions, préserver leur bien-être et favoriser un environnement en ligne sécuritaire.	Créer un guide pratique de désamorçage de conflits numériques : élaborer une série d'étapes à suivre pour gérer un conflit avant qu'il ne dégénère. Intégrer des techniques de communication consciente pour favoriser l'écoute active, la gestion des émotions et la résolution pacifique.
N6	Développer des techniques cognitivo-émotionnelles	Former les jeunes à des techniques de contrôle cognitives et émotionnelles afin d'éviter l'escalade de réactions impulsives, renforcer la résilience numérique et réduire l'impact psychologique d'une situation difficile.	Mettre en place des ateliers pratiques favorisant l'expérimentation de techniques variées de gestion émotionnelle (respiration contrôlée, prise de recul avant de répondre, reformulation positive, etc.). Proposer des mises en situation concrètes, issues des expériences numériques des participants, afin de leur permettre de s'entraîner à adopter des réponses constructives.



AXE PRAGMATIQUE

Dimension de la Justice

D.1. Prévenir et mobiliser des ressources

D.1.1. Définir un plan d'action

D.1.2. Préparer l'intervention juridique

D.2. Connaître les lois et droits

D.2.1. Créer un cadre pour réguler les contenus générés par l'intelligence artificielle (IA)



D.1. Prévenir et mobiliser des ressources

D.1.1. Définir un plan d'action

N6 Établir un plan d'action anti-cyberintimidation

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 N2	Identifier les lois et les règlements anti-cyberintimidation	Connaître les lois et règlements qui encadrent la cyberintimidation, tant au niveau provincial que fédéral, afin de mieux comprendre les responsabilités légales des différent·e·s acteur·rice·s (élèves, personnel scolaire, parents).	Comprendre comment les lois s'appliquent selon les rôles de chacun et les contextes. Expliquer simplement des termes juridiques clés (ex. harcèlement, diffamation...) pour faciliter leur appropriation.
N2 N4	Associer les jeunes dans la création d'un plan d'action anti-cyberintimidation	Impliquer les jeunes dans des démarches de cocréation d'un plan d'action anti-cyberintimidation, afin qu'ils soient outillés pour accompagner ou agir, mais aussi afin qu'ils puissent devenir des ambassadeurs.	Créer un espace d'échange où les jeunes proposent des idées réalisables dans le cadre d'un plan d'action anti-cyberintimidation (ex. mur à post-it, cercle de parole).
N3	Décrire les étapes de gestion d'un cas de cyberintimidation	Permettre aux jeunes ou aux intervenant·e·s de connaître et appliquer les étapes clés à suivre lorsqu'un cas de cyberintimidation survient, en tenant compte d'un plan d'action et cadre légal en vigueur.	Comprendre les règles et étapes à suivre pour signaler une situation, protéger une personne et respecter la loi. Adapter le plan d'action selon le statut de chacun (victime, témoin, intervenant·e, parent, direction) et connaître les démarches préconisées dans les politiques scolaires ou les lois provinciales et fédérales (ex. Loi sur l'instruction publique pour les écoles au Québec ou le Code criminel pour le Canada).

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3 N5	Formuler un plan d'action accessible à tous·tes	Élaborer un plan d'action conforme aux lois et règlements, en utilisant un langage simple, qui détaille les étapes et identifie les ressources à mobiliser dans la gestion d'un cas de cyberintimidation, afin de le rendre accessible à tous·tes.	Simplifier le vocabulaire juridique en expliquant avec clarté des termes comme « harcèlement » ou « diffamation », illustrer ces notions par des exemples pratiques, et adapter le plan d'action aux besoins des jeunes, parents et intervenant·e·s.
N4	Veiller à la diffusion des lois et règlements	S'assurer que les jeunes et les adultes connaissent les principales lois en vigueur encadrant la cyberintimidation afin de comprendre leurs droits et obligations, faire des choix éclairés et pouvoir agir de façon responsable.	Diffuser l'information juridique (ex. Lois, règlements...) auprès de tous·tes les acteur·rice·s (jeunes, parents, personnels scolaires) et la tenir à jour. Par exemple, intégrer un résumé des lois dans le règlement intérieur de l'école et en discuter en classe.
D3	Contester la responsabilisation des victimes	Faire reconnaître que la responsabilité d'un acte de cyberintimidation revient à l'auteur·trice, afin de promouvoir une culture d'intervention fondée sur les droits, la justice sociale et la non-revictimisation.	Proposer des scénarios permettant de clarifier les protections et statuts juridiques des victimes, peu importe leur comportement et interaction antérieurs (ex. « <i>il-elle a diffusé sa photo nue sur les réseaux, il faut assumer</i> », « <i>il-elle n'avait qu'à supprimer son compte</i> », « <i>il-elle avait dit oui</i> »).
D3	Contester la responsabilisation exclusive des cyberintimidateurs, cyberintimidatrices	Reconnaître les différent·e·s acteur·rice·s, facteurs et causes de la cyberintimidation, et encourager un travail collectif anti-cyberintimidation.	Proposer des scénarios impliquant plusieurs jeunes ayant différents rôles (harceleurs, témoins, victimes), pour explorer les dynamiques complexes de la cyberintimidation.

D.1.2. Préparer l'intervention juridique

N6 Créer des ressources anti-cyberintimidation

Sous-compétence

Objectif

Pour aller plus loin

N1
N2

Associer les jeunes dans la création de ressources anti-cyberintimidation

Impliquer les jeunes dans des démarches de cocréation de ressources anti-cyberintimidation, afin qu'ils soient outillés pour accompagner ou agir, mais aussi afin qu'ils puissent devenir des ambassadeurs.

Lancer un atelier collaboratif où les jeunes conçoivent des affiches, vidéos ou Balado de diffusion de messages percutants. Tester ces ressources auprès d'un public pour en mesurer l'impact et ajuster le contenu si besoin.

N3

Mettre en place des programmes éducatifs anti-cyberintimidation

Structurer des interventions éducatives adaptées aux réalités des jeunes, transférables dans divers contextes, afin de soutenir une mobilisation durable anti-cyberintimidation.

Utiliser des approches actives et dynamiques (jeux de rôle, théâtre, capsules interactives, etc.) pour rendre plus attrayants les programmes éducatifs sur des sujets sociétaux sensibles. Adapter les contenus aux différents âges.

N3

Mettre en place des ressources d'aides aux victimes ou témoins de cyberintimidation

Créer, répertorier et mettre à jour des ressources adaptées aux réalités des jeunes, afin de faciliter leur accès à un soutien en cas de cyberintimidation.

Mobiliser des associations, des juristes pour former des pairs-relais ou des adultes, en mesure d'accompagner les jeunes dès les premiers signes de cyberintimidation, d'identifier les situations à risque et de les informer sur les aspects légaux.

N3

Partager un répertoire de ressources d'aides aux victimes ou témoins de cyberintimidation

Faciliter l'accès à un répertoire de ressources d'aides actualisé, adaptées aux réalités des jeunes, afin de soutenir leur autonomie dans la recherche d'aides et d'encourager les démarches de signalement ou d'accompagnement.

Créer un répertoire visuel, facile à consulter, affiché en classe ou diffusé sur la plateforme numérique scolaire en y incluant des ressources locales, lignes d'écoute et services accessibles en tout temps. Prévoir une version adaptée aux parents afin de renforcer un maillage de soutien.

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N6	Créer des solutions	Concevoir des outils et solutions répondant aux besoins des jeunes et au contexte où ils évoluent, afin de renforcer la légitimité des actions de prévention retenues.	Explorer avec les jeunes les enjeux qu'ils rencontrent (ex. rumeurs numériques, captures d'écran partagées sans consentement) et concevoir avec eux des outils simples (ex. fiche d'intervention; affiche sur les lois à connaître : harcèlement, diffamation, etc.; vidéo des étapes à suivre en cas d'incident...). Ces ressources, testées dans leur environnement, peuvent ensuite être ajustées pour s'assurer qu'elles sont compréhensibles, utiles et conformes aux lois et règlements.
N6	Créer des listes d'actions anti-cyberintimidation	Construire en cocréation (jeunes, adultes impliqués...) des exemples d'actions en s'appuyant sur les lois, règlements et politiques applicables, formulées selon les rôles (victime, témoin, intervenant-e, parent, direction, etc.), afin de prévenir ou désamorcer la cyberintimidation.	Identifier les contextes dans lesquels la cyberintimidation peut avoir lieu, comme à l'école, à la maison ou en ligne. Déterminer, à partir de scénarios concrets et des obligations légales, les actions à poser (bloquer, signaler à la direction, demande d'aide, conserver des preuves, etc.) selon les rôles de chacun (victime, témoin, intervenant-e, direction ou parent). Rédiger une liste des actions à poser et la diffuser sous forme d'affiche, fiche ou guide numérique.

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N6	Créer des outils numériques anti-cyberintimidation	Innover en cocréant avec différent·e·s acteur·rice·s des outils numériques intégrant les enjeux légaux destinés à partager des contenus de sensibilisation et de prévention de la cyberintimidation.	Impliquer les jeunes et les intervenant·e·s dans le prototypage d'outils numériques (stories, Balado, mèmes, vidéos courtes) sur des plateformes (Canva, CapCut, Genially) afin de concevoir des contenus intégrant des enjeux légaux de la prévention de la cyberintimidation. Diffuser ces outils dans les réseaux sociaux et évaluer l'impact tout en assurant leur mise à jour.
N6	Formuler une demande d'aide		
	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1	Identifier des personnes-ressources	Connaître les personnes-ressources à contacter en cas de cyberintimidation, ainsi que les responsabilités légales liées à leur rôle, afin de pouvoir agir rapidement.	Proposer aux jeunes plusieurs scénarios de cyberintimidation et demander de choisir la personne-ressource la plus appropriée à contacter pour chaque situation, en expliquant pourquoi. Puis discuter des responsabilités légales des personnes-ressources (confidentialité, signalement obligatoire, etc.).
N2 N4	Expliquer le respect de la confidentialité lors d'une demande d'aide	Aider les jeunes à comprendre quand et comment demander de l'aide en tenant compte de l'importance de la confidentialité des informations partagées.	Proposer des mises en situation aux jeunes sur le non-respect de la confidentialité et ses conséquences, discuter des limites légales (danger pour soi et/ou autrui) et du rôle des adultes, réfléchir aux bons gestes à adopter lorsqu'un·e pair·e se confie, et encourager l'identification de personnes de confiance lors d'une demande d'aide.

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N3	Communiquer avec des personnes-ressources	Savoir formuler une demande d'aide en tenant compte des implications légales liées à la demande et au rôle des personnes-ressources.	Organiser des mises en situation pour explorer quelles obligations légales pèsent à la fois sur la personne qui demande de l'aide et sur celle qui la reçoit, afin de mieux comprendre ce qui peut être dit, partagé ou signalé. Puis, s'entraîner à formuler la demande d'aide en respectant les règles définies.

N5 Évaluer la situation pour solliciter une médiation

	Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N1 N2	Définir le cadre juridique applicable à la médiation	Comprendre les cadres juridiques existants et leurs limites dans la gestion des situations de cyberintimidation, afin de développer des pratiques respectueuses des droits et, en l'absence de procédures formelles, élaborer un cadre légal et opérationnel pour la mise en place d'une médiation adaptée garantissant la protection des jeunes impliqué·e·s.	Mettre en place des procédures pour informer les jeunes des recours possibles lorsque la médiation n'aboutit pas à une solution. Cela comprend l'explication des étapes suivantes, comme le signalement aux autorités, le recours à des services d'aide ou d'autres mesures légales.
N3	Mettre en place un espace de confiance lors d'une médiation	Assurer des partages d'informations basés sur la confiance et l'écoute active pour présenter aux jeunes les recours possibles lorsqu'une médiation n'aboutit pas à une solution. Cela comprend l'explication des étapes suivantes, comme le signalement aux autorités, le recours à des services d'aide ou d'autres mesures légales.	Encadrer la médiation en définissant un cadre avec un lieu neutre, des règles claires, les droits et devoirs de chacun·e, les limites légales tout en favorisant l'écoute et l'expression des jeunes.

D.2. Connaître les lois et droits

D.2.1. Créer un cadre pour réguler les contenus générés par l'intelligence artificielle (IA)

Sous-compétence	Objectif	Pour aller plus loin
N2 N4 Reconnaître les procédures et cadres de signalement	Favoriser une réaction rapide et adéquate face à des situations de cyberintimidation, y compris celles générées par l'IA, en s'appuyant sur les mécanismes de signalement existants et sur des règles adaptées aux divers environnements (scolaire, familial, etc.).	Expliquer comment signaler des situations de cyberintimidation sur les plateformes et auprès des autorités. Sensibiliser aux usages problématiques de l'IA (hypertrucage, faux comptes). Cocréer avec les jeunes des règles internes claires pour encadrer le partage de contenus IA dans leur environnement.

Bibliographie

- ◆ AdmA. (2019). Référentiel des compétences du gestionnaire. Ordre des administrateurs agréés, 1–54. <https://www.adma.qc.ca/outils/referentiels-de-competences/referentiel-des-competences-du-gestionnaire/>
- ◆ Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Allyn & Bacon.
- ◆ Boivin, M. (2011). La pédagogie prospective: Nouveau paradigme. PUQ.
- ◆ Bloom, BS (1956). Taxonomie des objectifs éducatifs : domaines cognitifs et affectifs. David McKay.
- ◆ Grégoire, J., Yeddou, K., Mayerhofer, N. (2024, novembre). Guide sur le référentiel de compétences en intelligence artificielle en santé. Favoriser l'adoption de l'IA au bénéfice des patients. École de l'intelligence artificielle en Santé (ÉIAS), Centre hospitalier de l'Université de Montréal (CHUM), 1-36. <https://eiaschum.ca/referentiel-de-competences-eias/>
- ◆ CRHA. (2018). Guides des compétences des CRHA et CRIA. Ordre des conseillers en ressources humaines agréés. <https://guide.ordrecrha.org/storage/documents/CRHA-Guide-des-competences.pdf>
- ◆ Descurninges, C. (2022). 57 % des jeunes Québécois ont déjà subi de la cyberintimidation. La Presse. <https://www.lapresse.ca/actualites/2022-09-03/57-des-jeunes-quebecois-ont-dejasubi-de-la-cyberintimidation.php>
- ◆ Eckert, G. (s.d.). Les objectifs pédagogiques et leur analyse (domaines cognitif et affectif). Extrait adapté de « Enseignement du génie logiciel au moyen de projets de groupe » (1995), 1-12.
- ◆ Eduxim. (2025, 15 avril). Article 2 : Comment co-construire un référentiel de compétences ? <https://www.eduxim.com/article-2-comment-co-construire-un-referentiel-de-competences/>
- ◆ Guillemette, F. (2012). Taxonomies en éducation. Notes de cours, Université du Québec à Trois-Rivières.
- ◆ Kauffman, J.-C. (1996). L'entretien compréhensif. Nathan.
- ◆ Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. et Masia, B. B. (1969). Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2 : Domaine affectif(traduit par M. Lavallée). Éducation nouvelle.
- ◆ Legendre, M.-F., & David, R. (2012). Les référentiels de compétences : dans quelle mesure contribuent-ils à assurer une plus grande cohérence de la formation ? Dans J. Desjardins, M. Altet, R. Étienne, L. Paquay & P. Perrenoud (Éds.), La formation des enseignants en quête de cohérence (1^{re} éd., pp. 43–65). De Boeck Supérieur. <https://doi-org.tlqprox.teluq.ca/10.3917/dbu.altet.2012.01.0043>

- ◆ Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2^e éd.). Sage Publications.
- ◆ Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2019). *Cadre de Référence de la Compétence Numérique*. Gouvernement du Québec, 1-10. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/Numerique/guide-cadre-reference-num.pdf>
- ◆ Munn, Y. (2023). *La taxonomie de Bloom revisitée pour un apprentissage significatif à l'ère de l'IA*. Le Carrefour, Infographie pédagogique numérique, Source : Oregon State University, Ecampus. https://collimateur.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/11/2023/09/La-taxonomie-de-Bloom-revisitee-pour-IA-Le-Carrefour-UQAM_1.pdf
- ◆ Mur, S. et Faure, A. (2021, 18 mars). *Construire un référentiel de compétences et de métiers efficace en seulement 6 étapes*. <https://www.appvizer.fr/magazine/ressources-humaines/systeme-dinformation-rh-sirh/referentiel-de-competences>
- ◆ ONU. (2015). *Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*. Organisation des Nations Unies. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- ◆ Paillé, P. et Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (4^e éd.). Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2016.01>.
- ◆ PIA (s.d.). *Projet C01 : Référentiel de compétences en gestion de l'intelligence artificielle appliqué à l'industrie 4.0*. Pôle montréalais d'enseignement supérieur en intelligence artificielle. <https://poleia.quebec/projet-c01/>
- ◆ Psyché, V., Tremblay, D.-G., Miladi, F. and Yagoubi, A. (2023). *A Competency Framework for Training of AI Projects Managers in the Digital and AI Era*. *Open Journal of Social Sciences*, 11(5), 537-560. doi: [10.4236/jss.2023.115032](https://doi.org/10.4236/jss.2023.115032).
- ◆ Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Chenelière Éducation.
- ◆ Tardif, J. (2019). *Organiser la formation dans une logique de parcours : l'ADN de l'approche par compétences*. *Administration & Éducation*, 161(1), 49-54. <https://doi-org.tlqprox.teluq.ca/10.3917/admed.161.0049>.
- ◆ UNESCO (2024). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2023: les technologies dans l'éducation : qui est aux commandes? Équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation*.
- ◆ Wiki-TEDia. *Taxonomie de Bloom révisée (Anderson et al.)*. Télug. [https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php/Taxonomie_de_Bloom_révisée_\(Anderson_et_al.\)#Comparaison_avec_la_taxonomie_de_Bloom_.281956.29](https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php/Taxonomie_de_Bloom_révisée_(Anderson_et_al.)#Comparaison_avec_la_taxonomie_de_Bloom_.281956.29)
- ◆ Yagoubi, Amina (2020). *Cultures et inégalités numériques : Usages numériques des jeunes au Québec*. *Printemps numérique : Jeunesse QC 2030*, 236 pages.
- ◆ Yagoubi, Amina (2025). *Cyberviolence chez les jeunes : Les défis de la Cyberintimidation*. *Printemps numérique*, 128 pages.

Pour citer le document

Yagoubi, Amina (2025, 18 novembre). Référentiel de compétences de prévention de la cyberintimidation chez les jeunes. Printemps numérique, 108 pages.



**PRINTEMPS
NUMÉRIQUE**

Novembre 2025