



**Pour faire valoir toutes
ses compétences :**

**La plateforme numérique de
microattestations**

**Rapport de recherche
réalisé par l'ICÉA sous la
coordination de la COCDMO**

31 août 2023

www.cocdmo.qc.ca

www.icea.qc.ca

Depuis 1992, Développer sans exclure

Recherche et rédaction : Sylvie Pelletier, chercheuse à l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes. Les deux premiers chapitres ont été repris et adaptés de la version rédigée par Blandine Courcot à l'été 2021.

Organisation responsable de la recherche

Ce projet a été réalisé par l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes pour la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre.

Remerciements

Je remercie Daniel Baril, directeur de l'ICÉA, pour sa direction attentive du projet, de la conception à la rédaction du rapport, et pour avoir animé avec générosité plusieurs séances de présentation de la plateforme. Merci également à Natalie Pouliot, directrice de la COCDMO, pour sa collaboration au déroulement du projet, et à Andrée Lafrenière, chargée de projets à la COCDMO, qui a pris en main les aspects logistiques de la cueillette des données.

Je remercie toutes les personnes qui ont répondu positivement aux appels à contribution aux différentes étapes de la recherche, notamment par leur participation active aux groupes de discussion, aux entretiens, aux ateliers de cocréation et aux présentations de la plateforme. Merci à Yves Otis, qui a coopéré à l'élaboration du projet et contribué aux différentes étapes, et à Serge Ravet pour son apport précieux, notamment à travers de riches discussions sur la plateforme. Robin Millette a programmé un prototype prometteur en très peu de temps.

Je veux souligner le travail de la première chercheuse du projet, Blandine Courcot, qui en a posé les bases théoriques et méthodologiques, et m'a communiqué sa passion lorsque j'ai repris le flambeau.

Enfin, je remercie tout particulièrement ma collègue Émilie Tremblay, chercheuse à l'ICÉA, pour sa contribution inestimable tout au long de la préparation de ce rapport, son acuité scientifique, et sa sensibilité professionnelle.

Résumé

Ce projet s'inscrit dans une approche de reconnaissance des acquis et des compétences développées **hors du milieu scolaire**, que ce soit dans le cadre de formations faites en milieu de travail (apprentissage non formel) ou lors d'activités bénévoles, sportives et autres (apprentissage informel). Un des objectifs du projet **est de tester un prototype de plateforme numérique qui a pour but de délivrer des microattestations**. Cet aspect distingue ce projet des autres plateformes, souvent circonscrites aux compétences professionnelles, ou limitées aux compétences acquises en milieu professionnel.

La plateforme numérique de microattestations est un outil qui permet à une personne en recherche d'emploi d'identifier les compétences génériques (*soft skills*) qu'elle possède et de demander des microattestations pour ces compétences. Par la suite, elle peut faire une ou des demandes d'endossement par d'autres personnes : collègues, pair-es, etc., des personnes qui peuvent témoigner de la possession de ces compétences. Enfin, elle peut communiquer si elle le désire les badges numériques représentant les microattestations dans le cadre de ses démarches d'emploi.

La présente recherche vise à évaluer dans quelle mesure l'utilisation de ces microattestations permet aux personnes en recherche d'emploi de transmettre des informations sur leurs compétences génériques auprès d'employeurs-euses. Nous voulons aussi connaître l'intérêt des employeurs-euses pour cet outil de transmission des compétences par des personnes qui soumettent leur candidature à un emploi précis. Il s'agit donc de valider un concept, soit de confirmer ou d'infirmer l'intérêt d'un tel outil pour faire valoir et communiquer ses compétences génériques.

La méthodologie employée par cette recherche privilégie la construction d'une plateforme numérique **à partir du point de vue des utilisateur-trices**, soit au premier chef les travailleur-euses ayant des compétences à faire valoir et ensuite, les employeur-euses à qui sont communiqué ces compétences. Les points de vue des personnes issues de différents secteurs d'activité ont été recueillis de diverses façons lors de trois phases principales. Dans la phase 1, un sondage initial a été effectué, puis des entretiens semi-dirigés et des groupes de discussion ont eu lieu dans le but de présenter l'idée de la plateforme et d'évaluer son intérêt auprès d'employeur-euses et de travailleur-euses.

La phase 2 a vu deux séries d'ateliers de cocréation réunissant d'un côté employeur-euses et travailleur-euses et de l'autre, des experts de la question des badges, se dérouler en trois temps. La cocréation de type *Design Thinking* consiste à réunir des personnes ayant des expertises différentes pour faire émerger des solutions opérationnelles grâce au travail collaboratif. Les données amassées lors de ces phases ont conduit à établir la liste des fonctionnalités que devait comporter la plateforme numérique de microattestations.

La phase 3 s'est concentrée sur la mise au point d'un prototype de plateforme numérique de microattestations et surtout, sur son évaluation par différentes clientèles : organisations des

trois secteurs d'activité retenus pour la recherche, intervenant·es en insertion socioprofessionnelle, professionnel·les du milieu de l'éducation, jeunes participant aux activités d'une entreprise d'insertion en emploi, et enfin, expert·es. Les commentaires ont été récoltés lors de webinaires, d'entretiens individuels et par questionnaire *Forms*. Rappelons que l'objectif principal de cette phase était d'amasser des données sur l'utilisation de la plateforme afin de confirmer ou d'infirmer la validité du concept.

La quatrième et dernière phase du projet est celle de la rédaction du rapport final, incluant des conclusions sur la validité du concept. Elle comporte également une série de recommandations en vue d'un éventuel déploiement à plus grande échelle d'une plateforme numérique de microattestations qui aura été coconstruite, prototypée et enfin, évaluée par des utilisateurs et des utilisatrices.

TABLE DES MATIÈRES

1	INTRODUCTION.....	1
1.1	LE CONTEXTE DU PROJET.....	1
2	DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS ET RECENSION DES ÉCRITS	3
2.1	DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS.....	3
2.1.1	<i>Les compétences</i>	3
2.1.2	<i>Les cadres nationaux de qualifications et les référentiels de compétences</i>	6
2.1.3	<i>Le Référentiel québécois des compétences du futur</i>	8
2.1.4	<i>Les microtitres : microcertifications et microattestations</i>	13
2.1.5	<i>Les badges numériques ouverts (Open Badge)</i>	18
2.2	LA RECENSION DES ÉCRITS : DES SOLUTIONS DÉVELOPPÉES DANS DES CONTEXTES SPÉCIFIQUES (MONDE ANGLO-SAXON, EUROPE, ÉTATS-UNIS ET CANADA).....	24
2.2.1	<i>Australie, Royaume-Uni et Nouvelle-Zélande : des précurseurs</i>	25
2.2.2	<i>L'Europe : un projet complexe et d'envergure</i>	29
2.2.3	<i>Les États-Unis : une réflexion autour de l'apprentissage et de l'employabilité</i>	30
2.2.4	<i>Le Canada : des actions, mais un manque d'harmonisation</i>	33
2.2.5	<i>Des systèmes et plateformes numériques d'intérêt</i>	39
2.2.6	<i>De nombreuses réflexions qui touchent les manières de se former et la reconnaissance des acquis et des compétences</i>	39
2.2.7	<i>Ce qu'il faut retenir pour la suite du projet</i>	42
3	LES ORIENTATIONS PRÉCISES DE LA RECHERCHE	44
3.1	LES CAS POSSIBLES D'UTILISATION DE LA PLATEFORME NUMÉRIQUE DE MICROATTESTATIONS.....	46
3.2	QUESTIONS, HYPOTHÈSES ET OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	49
3.2.1	<i>Question et hypothèses de recherche</i>	49
3.2.2	<i>Les objectifs de recherche</i>	52
4	LE CADRE DE RÉFÉRENCE.....	54
4.1	PREMIER REPÈRE THÉORIQUE SUR LA RECONNAISSANCE.....	54
4.2	SECOND REPÈRE THÉORIQUE REPOSANT SUR LA THÉORIE DE L'INFORMATION.....	58
4.3	TROISIÈME REPÈRE THÉORIQUE REPOSANT SUR LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION.....	61
5	LA DÉMARCHÉ MÉTHODOLOGIQUE.....	64
5.1	CHOIX DES SECTEURS D'ACTIVITÉ.....	64
5.2	LA VALIDATION DE CONCEPT.....	65
5.3	CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES.....	68
5.3.1	<i>Identification des contraintes et des risques associés au projet</i>	70
5.4	DÉTAIL DES DIFFÉRENTES PHASES.....	71
5.4.1	<i>Phase 1 : le besoin et l'intérêt</i>	71
5.5	PHASE 2 : L'IDÉATION DE SOLUTIONS.....	79
5.6	PHASE 3 : PROTOTYPAGE ET ÉVALUATION DE LA PLATEFORME NUMÉRIQUE DE MICROATTESTATIONS.....	83
5.6.1	<i>Quelques obstacles rencontrés</i>	83
5.6.2	<i>Les étapes réalisées: de la programmation à l'évaluation</i>	84
5.7	VALIDATION DE CONCEPT.....	86
6	LES RÉSULTATS.....	88
6.1	LA PREMIÈRE PHASE : ÉVALUATION DE L'INTÉRÊT DES PARTIES PRENANTES ET ENQUÊTE AUPRÈS DE LA CLIENTÈLE UTILISATRICE POTENTIELLE (SONDAGE, ENTRETIENS INDIVIDUELS, GROUPES DE DISCUSSION).....	88
6.1.1	<i>Le sondage par questionnaire: analyse des données</i>	88
6.1.2	<i>Les constats</i>	92

6.1.3	Les entretiens individuels et les groupes de discussion: analyse des données	93
6.1.4	Les constats	99
6.2	LA DEUXIÈME PHASE : L'IDÉATION PAR LES ATELIERS DE COCRÉATION	100
6.2.1	L'analyse des données.....	101
6.2.2	La constitution de la liste des fonctionnalités de la plateforme.....	103
7	LE TEST DE LA PLATEFORME NUMÉRIQUE DE MICROATTESTATIONS	108
7.1	LA MODÉLISATION DE LA PLATEFORME : ÉLABORATION DE LA MAQUETTE ET DU PROTOTYPE DE PLATEFORME.....	108
7.2	LE RECRUTEMENT DE LA COHORTE ET DES DIFFÉRENTS PANELS À CONSULTER (TRAVAILLEUR·EUSES, EMPLOYEUR·EUSES, EXPERT·E-S) 108	
7.3	LA COLLECTE DE DONNÉES (PRÉSENTATION DE LA MAQUETTE ET TEST DE LA PLATEFORME PAR LES PERSONNES EN TRANSITION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL).....	108
7.4	LES RÉSULTATS	109
7.4.1	Chez des professionnel·les de l'éducation, de l'insertion et chez des membres de la COCDMO	109
7.4.2	Chez les jeunes inscrit·es dans une entreprise de réinsertion socioprofessionnelle	111
7.4.3	Entretiens avec les expert·es	113
7.4.4	Chez les personnes sondées par le questionnaire Forms.....	115
7.5	LES CONSTATS	120
8	RETOUR SUR LA VALIDATION DE CONCEPT ET CONCLUSIONS.....	122
8.1	POUR LES TRAVAILLEUR·EUSES ET LES PERSONNES EN RECHERCHE D'EMPLOI.....	123
8.2	POUR LES EMPLOYEUR·EUSES	124
9	LES RECOMMANDATIONS	126
9.1	LES COMPÉTENCES : RÉFÉRENTIEL ET CADRE DE QUALIFICATIONS	126
9.2	UNE PLATEFORME NUMÉRIQUE DE MICROATTESTATIONS : LES ÉLÉMENTS IDENTIFIÉS COMME ESSENTIELS	128
9.3	LE FONCTIONNEMENT DE LA PLATEFORME.....	131
9.4	LA PLACE DE LA PLATEFORME DANS L'ÉCOSYSTÈME DES SERVICES DE PLACEMENT (RAC ET ARTICULATION AVEC LES AUTRES ÉLÉMENTS D'UN PORTFOLIO : DIPLÔMES, ACQUIS, ÉVALUATIONS)	131
9.5	LA GESTION ET L'HÉBERGEMENT DE LA PLATEFORME	133
9.6	DONNÉES GÉNÉRÉES PAR LA PLATEFORME NUMÉRIQUE ET PROCESSUS D'ÉVALUATION ET D'AJUSTEMENT	133
10	CONCLUSION	135
	BIBLIOGRAPHIE	136
	ANNEXE 1 : LEXIQUE DES TERMES UTILISÉS POUR LA PLATEFORME	141
	ANNEXE 2 : PRÉSENTATION DES BLOCKCERTS.....	143
	ANNEXE 3 : SYSTÈMES D'INTÉRÊT ET LEURS CARACTÉRISTIQUES	144
	ANNEXE 4 : MÉTHODOLOGIE	150
10.1.1	Guide des entretiens semi-dirigés avec des personnes en emploi ou en recherche d'emploi	160
10.1.2	Guide des entretiens semi-dirigés avec des employeurs.....	166
10.1.3	Guide des entretiens de groupe avec des personnes en emploi ou en recherche d'emploi	170
10.1.4	Guide des entretiens de groupe avec des employeurs.....	176
	ANNEXE 5 : TEXTES EN LIEN AVEC LA PLATEFORME	181
11.1.1	Invitation à participer à l'évaluation du prototype.....	182
11.1.2	Textes d'aide à l'auto-identification de ses compétences pour les utilisateur·trices de la plateforme. (Compétences du Référentiel québécois des compétences du futur).....	183
11.1.3	Exemples de textes à envoyer aux endosseur·euses.....	186
11.1.4	Exemples de textes pour signifier à un employeur·euse que nous lui communiquons un badge de compétence.....	188
11.1.5	Questionnaire Forms d'évaluation de la plateforme.....	189

Liste des tableaux

Tableau 1 : Liste des 10 compétences et de leur socle du Référentiel de la CPMT	10
Tableau 2 : Comparaison des compétences recommandées en 2015 et projection pour 2020 (forum économique mondial)	11
Tableau 3 : Principes sur lesquels repose le cadre de microcertifications proposé par eCampusOntario.	35
Tableau 4 : Contraintes et risques associés au projet	70
Tableau 5 : Liste des compétences du Référentiel de la CPMT (version préliminaire)	73
Tableau 6 : Données de classification	73
Tableau 7 : Profil des personnes qui ont participé aux entretiens – employeurs-euses	75
Tableau 8 : Profil des personnes qui ont participé aux entretiens – travailleur-euses	76
Tableau 9 : Profil des personnes qui ont participé aux groupes de discussion (selon les réponses au questionnaire de recrutement)	78
Tableau 10 : Les étapes des ateliers de cocréation	80
Tableau 11 : Résumé des sous-questions de recherche et collecte de données associées	86
Tableau 12 : Liste des compétences jugées importantes par les employeur-euses.....	88
Tableau 13 : Liste des compétences autres jugées importantes par les répondant-es du sondage	89
Tableau 14 : Systèmes d'intérêt et leurs caractéristiques.....	144

Liste des figures

Figure 1 : Les 10 compétences et le socle du Référentiel québécois des compétences du futur	9
Figure 2 : Adaptation du panorama des titres et microtitres de compétences proposé par Pichette et Rizk (2020)	14
Figure 3 : Sondage auprès des employeurs : Imaginez que vous constatez que la demande d'emploi d'un candidat inclut une microcertification. Dans quelle mesure verriez-vous comme favorables les caractéristiques suivantes? (n=151).....	17
Figure 4 : Exemple de badges numériques ouverts.....	19
Figure 5 : Exemple de renseignements d'un badge numérique ouvert	20
Figure 6 : Grille de lecture des badges selon le type ou le milieu d'apprentissage. Figure adaptée de Ravet (2017)	21
Figure 7 : Processus d'obtention d'un badge numérique ouvert (Open Recognition Framework).....	23
Figure 8 : Schéma modélisant une plateforme numérique permettant de délivrer des microattestations	23
Figure 9 : Cadre national de qualifications de l'Australie	26
Figure 10 : Recherche de formations sur le site australien myskills.gov.au.....	27
Figure 11 : Conception d'un registre d'apprentissage interopérable.....	32
Figure 12: Modèle des Learning and Employment Record (LER)	33
Figure 13 : Schématisation de la plateforme numérique visée.....	45
Figure 14 : Analogie avec la théorie de l'information	59
Figure 15 : Modèle à multiniveaux de UTAUT (Venkatesh, 2016).....	63
Figure 16 : Cycle de la pensée design.....	66
Figure 17 : Les cinq phases d'une validation de concept	67
Figure 18 : Les niveaux de confiance qu'accordent les employeur-euses sondé-es aux différents moyens d'évaluation des compétences de futur-es candidat-es.....	91
Figure 19 : S'attribuer une compétence dans la plateforme de microattestations	106
Figure 20 : Organisation de la section « Mes compétences » dans la plateforme de microattestations.	107
Figure 21 : Onglet pour communiquer avec un-e endosseur-euse dans la plateforme de microattestations	107

Liste des abréviations et des sigles

AQF : Australian Qualification Framework
ASQA: Australian Skills Quality Authority
BBCAT: BC Council on Admissions & Transfer
CCF: Centre des compétences futures
CCTO : Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario
CEC : Cadre européen des certifications
CEDEFOP : Centre européen pour le développement de la formation professionnelle
CICan : Collèges et instituts Canada
CLOMS : Cours en ligne ouverts et massifs
COCDMO : Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre
COQES : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur
CNQ : Cadres nationaux de qualifications
CPMT : Commission des partenaires du marché du travail
CQ : Cadre de qualifications
CSMO : Comités sectoriels de main-d'œuvre
ECTS: European Credits Transfer System
EDSC : Emploi et Développement social Canada (EDSC)
IFTF : Institute for the Future
LER : Learning and employment record
MIRVA: Making Informal Recognition Visible and Accessible
NZQA: New Zealand Qualifications Authority
OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques
OCE : Observatoire compétences-emploi
PEICA : Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes
RAC : reconnaissance des acquis et des compétences
TEQSA : Tertiary Education Quality and Standards Agency
TIC : Technologies de l'information et des communications
TRAES : Table ronde des affaires + de l'enseignement supérieur
UNESCO : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
UTAUT : Unified Theory of Acceptance and Use of Technology

1 Introduction

Le point de départ du projet qui nous a été mandaté repose sur la problématique de la reconnaissance et de la mise en valeur des acquis et des compétences développées **hors du milieu scolaire, que nous appelons les compétences génériques**. Le projet vise à vérifier l'intérêt d'un outil du type plateforme numérique de microattestations pour faire valoir et communiquer ses compétences génériques, en particulier à des employeur-euses¹. Il s'agit donc d'une validation de concept, afin de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse de l'utilité de ce type d'outil pour les personnes en recherche d'emploi.

La méthodologie retenue pour ce projet est de nature qualitative, ce qui veut dire que nous avons privilégié une méthodologie permettant d'analyser et de comprendre des comportements, des expériences, des points de vue, des façons de penser et des interprétations, afin de saisir ce qu'en pensent les parties intéressées. Cette méthode génère beaucoup de données, mais de nature différente de celles des analyses quantitatives. Ces données permettent un examen en profondeur du phénomène ou du sujet d'intérêt que l'on veut approfondir. Ce type de méthodologie est donc axée sur la recherche de sens. Par ailleurs, elle ne fait pas abstraction de la subjectivité de la chercheuse et des personnes rencontrées, mais elle en tient compte, tout comme du lieu, du contexte et de la situation des personnes impliquées d'une façon ou d'une autre dans le projet.

Ce type d'étude fait appel à différentes méthodes de collecte de données. Dans ce cas-ci, nous avons retenu la recherche documentaire, l'observation, l'entretien semi-dirigé, le groupe de discussion et l'atelier de cocréation, qui ensemble, permettraient d'obtenir un type d'informations riches et difficiles à obtenir autrement.

Avant d'entrer dans l'exposition et l'analyse des données, posons d'abord le contexte et la problématique du projet.

1.1 Le contexte du projet

Suivant la distinction proposée par le Conseil supérieur de l'éducation (2013), nous considérons « les pratiques **formelles** de formation ou d'apprentissage [...] comme des activités organisées dans un cadre scolaire qui ont pour caractéristiques d'être structurées par un curriculum et de mener à un diplôme ou à un certificat reconnu par

¹ En conformité avec la [Politique de rédaction et de communication inclusive](#) de l'ICÉA, ce rapport est rédigé de façon à respecter l'inclusivité des genres.

la société ». La formation peut également être donnée en milieu professionnel et se voir attribuer « un certificat de qualification professionnelle ».

Les pratiques d'apprentissage **non formelles** caractérisent « les activités de formation structurées non scolaires [mais volontaires]. Elles reposent souvent sur des pratiques d'animation et de formation dans l'action », comme le sont par exemple les activités d'alphabétisation populaire [...].

Enfin, « les pratiques d'apprentissage **informelles** désignent les apprentissages faits dans des environnements divers, sans reconnaissance officielle directe, sans planification externe (par un formateur, par exemple) et sans caractère structuré ». Ces pratiques permettent d'acquérir ou de développer des compétences tout au long de l'existence à travers les expériences de la vie en société. Selon Lave et Wenger (1991), on apprend d'ailleurs plus en adhérant à des communautés de pratique informelles, en s'engageant dans une pratique sociale, en participant à un projet collectif, qu'en acquérant ou en assimilant des savoirs dans un cadre éducatif classique, où l'on est davantage passif-ve.

Même si les compétences génériques relèvent plus du savoir-être que de la formation, ainsi que nous le verrons plus loin, le projet de plateforme numérique de microattestations se situe au confluent des trois types d'apprentissages puisque les compétences génériques peuvent être acquises ou développées dans tout type de cadre, qu'il soit scolaire, professionnel, social ou encore personnel.

Au-delà des diplômes ou des attestations, des méthodes alternatives de reconnaissance des acquis et des compétences ont été développées. Les **badges numériques ouverts** sont une alternative possible permettant de matérialiser la reconnaissance de ces compétences. Cette approche est au cœur du présent projet. En effet, nous visons le prototypage d'une plateforme numérique permettant de délivrer des microtitres sous la forme de badges.

Le projet s'inscrit donc dans une approche de reconnaissance des acquis et des compétences développées hors du milieu scolaire, que ce soit dans le cadre de formations faites en milieu de travail (apprentissage non formel) ou lors d'activités bénévoles, sportives et autres (apprentissage informel).

2 Définition des concepts clés et recension des écrits

2.1 Définition des concepts clés

Il est nécessaire de présenter dans un premier temps quelques concepts centraux dans notre projet de recherche (voir l'annexe 1). Nous commencerons par définir ce que sont les compétences et les compétences génériques en particulier. Puis, nous déterminerons ce que nous entendons par cadres nationaux de qualifications et référentiels de compétences. Nous nous attarderons ensuite aux concepts de microtitres, de microcertifications et de microattestations. Enfin, nous définirons les badges numériques et les badges numériques ouverts.

2.1.1 Les compétences

Certaines définitions des compétences réfèrent au savoir être et au savoir agir d'une personne autant dans sa vie quotidienne que professionnelle, alors que d'autres sont axées principalement sur les compétences acquises et utilisées dans un cadre professionnel.

Emploi et Développement social Canada (EDSC) a développé une [Taxonomie des compétences et des capacités](#) où les définitions sont orientées vers le milieu du travail. EDSC s'inspire du système états-unien de classement des professions : [O*Net](#) (Occupational Information Network), créé en 1998 par le ministère du Travail. Les compétences sont définies dans la taxonomie fédérale comme des « capacités développées qu'un individu doit avoir pour effectuer efficacement son travail, son rôle, ses fonctions ou ses tâches »².

EDSC précise qu'en anglais, il y a un débat autour des mots *competencies* et *skills*. Le premier est à comprendre dans le sens de capacités, tandis que le second s'apparente davantage au mot compétences, mais en réalité les deux définitions se confondent dans une approche pratiquement circulaire. Les compétences sont des « capacités développées », mais pour être en mesure d'utiliser ses capacités dans un cadre professionnel donné, on doit faire appel à ses compétences, ainsi qu'à ses habiletés et attributs personnels.

La Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) définit également les compétences en lien avec leur utilisation sur le plan professionnel.

² Le but de la taxonomie est de « faciliter un dialogue pancanadien sur les compétences. » Dans la première version de la Taxonomie, les compétences étaient définies comme des « capacités acquises que doit avoir une personne pour bien accomplir un travail ou une fonction, jouer un rôle ou effectuer des tâches »; maintenant, l'accent est davantage mis sur leur dimension évolutive au cours de la vie d'un individu.

Une compétence [c'] est une combinaison de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être mobilisés par une personne pour agir de manière adaptée face à une situation professionnelle donnée. La compétence représente donc le potentiel dont dispose une personne pour réaliser, en mobilisant les ressources appropriées, diverses tâches professionnelles (CPMT, 2022).

Selon Henri Boudreault (2020), les compétences sont inséparables de **l'action** et elles sont **contextualisées**. Cette conception rejoint celle de Lave et Wenger (1991), pour qui la participation et l'engagement avec d'autres dans un projet collectif sont source d'apprentissage. Pour Le Boterf (2008), les compétences sont la résultante de trois facteurs : le vouloir agir, le savoir agir et le pouvoir agir. Pour sa part, Jacques Tardif (2006) définit la compétence comme « un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations ». Il ajoutera ensuite que le « degré d'efficacité et de réflexivité dans la mobilisation et la combinaison des ressources » lors de certaines situations professionnelles permettent de déterminer qu'une personne a atteint le niveau compétent dans son développement professionnel (Tardif, 2017). À titre d'exemple, nous pouvons citer la compétence suivante : gérer (action) efficacement une équipe (objet) dans les situations de crise (contexte).

Une compétence se matérialise donc par ses parties observables : le résultat de l'action et la performance associée. Pouvoir reconnaître une compétence, c'est être en mesure de l'observer. Cela est essentiel dans la notion d'endossement, qui a été retenue pour ce projet.

Ces dimensions définitoires impliquent que la mise en valeur et la communication d'une compétence à un employeur par exemple, devraient inclure une description du contexte d'apprentissage d'une compétence. Ces précisions ne sont pas anodines puisque cela nous a conduits à prévoir un espace sur la plateforme où la personne en transition ainsi que l'endosseur ou l'endosseuse devaient décrire le contexte dans lequel s'était fait l'acquisition ou la démonstration d'une compétence donnée.

Nous reviendrons au cours de notre projet sur la notion de reconnaissance des acquis et des compétences, mais précisons qu'un acquis résulte de la maîtrise d'une compétence et est le fruit de l'expérience tant professionnelle que personnelle. Dans ce texte, nous utilisons les termes compétences et acquis de façon un peu indifférenciée.

Intéressons-nous à présent à la notion de compétence générique qui est centrale dans notre projet.

Les compétences génériques

Les définitions des compétences qui font davantage référence au comportement et à la personnalité des individus élargissent aussi leur finalité et leur utilisation à la vie courante. On parle plus précisément ici des compétences **génériques**, appelées *soft skills* en anglais.

La définition des compétences génériques de *Nos compétences fortes*, un outil de reconnaissance des compétences³ proposé par l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), est sans doute la plus complète.

Les compétences génériques sont des capacités qui font partie de la personnalité d'une personne] et qui sont utiles dans tous les milieux de vie. Ce sont des compétences qu'on peut développer dans un milieu de vie ou de travail, et transférer ou utiliser dans un autre milieu de vie ou de travail (COFFRE, Relais-femmes, ICÉA, 1989).

Dans cet outil, une compétence générique s'appuie sur un ensemble de critères qui la définissent⁴ :

- une compétence générique regroupe un ensemble de capacités ;
- une compétence générique se développe dans l'action ;
- une compétence générique évolue dans la vie d'une personne ;
- une compétence générique se développe dans toutes sortes d'expériences de vie et de situations de travail ;
- il existe plusieurs compétences génériques ;
- une même personne peut avoir développé plusieurs compétences génériques ;
- les compétences génériques sont le résultat d'apprentissages réalisés dans l'action ;
- les compétences génériques sont utiles dans tous les milieux de vie (maison, emploi, école ou autres) ;
- les compétences génériques sont transférables, c'est-à-dire qu'elles peuvent être mobilisées dans différents champs d'application, contextes d'action et familles de situations.

Les compétences génériques se distinguent des compétences professionnelles et techniques (*hard skills*), propres à différents métiers par exemple, notamment en ce qu'elles sont transversales et transférables.

Ces compétences peuvent être développées **en milieu de travail**, de façon formelle ou non formelle, par exemple en approfondissant les tâches qui nous sont confiées, en bénéficiant du soutien de nos collègues, ou encore dans le cadre de formations structurées données par l'entreprise ou l'organisation. La plupart du temps, on ne reçoit pas d'attestations officielles pour ce type d'apprentissage, contrairement aux formations en établissements scolaires.

³ Cet outil s'utilise dans le cadre d'une démarche de groupe.

⁴ *Nos compétences fortes* s'accompagne d'un [Référentiel](#) qui compte 22 compétences génériques.

On peut également acquérir ces compétences **dans d'autres cadres que celui du travail**, de façon plus informelle, par exemple lors d'activités communautaires, sportives, politiques, bénévoles, de mentorat, de création, ou encore dans des entreprises d'insertion sociale, des forums, des ateliers coopératifs où on apprend en travaillant avec les autres, des écoquartiers, etc. Dans tous ces lieux, on peut apprendre en réalisant certaines activités (« acquis expérientiels ») et les personnes avec qui nous le faisons peuvent en témoigner, car sinon, il n'y a pas de diplômes pour le démontrer.

Après avoir présenté et défini les notions de compétence et de compétence générique, attardons-nous maintenant aux notions de cadres nationaux de qualifications et de référentiels de compétences.

2.1.2 Les cadres nationaux de qualifications et les référentiels de compétences

Les premiers cadres nationaux de qualifications ont été développés dans les années 1990 dans les pays anglo-saxons, comme la Nouvelle-Zélande, l'Australie et le Royaume-Uni. La parenté intellectuelle revient au Royaume-Uni, mais c'est la Nouvelle-Zélande qui fut le premier pays à établir un cadre national de qualifications. L'OCE précise que l'objectif de ces cadres était d'accompagner ces pays dans leur réforme de la formation professionnelle. En 2017, 150 pays avaient entrepris la création d'un cadre national de qualifications ([Cedefop, 2017](#)). Ces cadres peuvent englober la formation professionnelle et universitaire, alors que d'autres sont plus sectoriels.

Sylvie Ann Hart de l'Observatoire Compétences-Emploi ([OCE](#)) de l'UQAM consacre un article aux cadres de qualifications. Elle propose la définition suivante :

Les cadres de qualifications (CQ) sont des instruments de classification des diplômes, certificats ou attestations. Ils proposent un langage commun et des références communes pour organiser et décrire les qualifications sur un même support, numérique ou papier ([Hart, 2019](#)).

Des organisations mondiales, telles que l'OCDE et l'UNESCO, incitent les pays à développer leur propre cadre. L'UNESCO accompagne également les pays dans le développement de tels cadres.

En 2019 a été publiée la quatrième édition du Répertoire mondial des cadres nationaux et régionaux de qualifications (volume II, *National and regional cases*, quatrième édition, après celles de 2013, 2015 et 2017), qui fait le point sur la situation dans une centaine de pays. Le Répertoire « recueille des informations sur les progrès réalisés dans l'instauration de cadres nationaux de qualifications (CNQ), ainsi que sur les défis et les facteurs de réussite de leur mise en œuvre. Il montre comment les pays du monde entier réforment leurs systèmes éducatifs en améliorant la qualité et la pertinence de leurs qualifications » ([Cedefop, 2019b](#)). Pour chaque pays du répertoire, la

reconnaissance des compétences acquises dans des situations d'apprentissage non formelles et informelles est évaluée et des recommandations sont faites. Le Canada ne figure toujours pas dans la liste des pays étudiés.

L'Europe a entrepris la création d'un cadre plus global, auquel peuvent s'arrimer les cadres nationaux de ses pays membres : le cadre européen des certifications (CEC). Ce métacadre vise en particulier à faciliter la « mobilité transfrontière des apprenants et des travailleurs, [ainsi qu'à promouvoir] l'apprentissage tout au long de la vie et le développement professionnel dans toute l'Europe » ([Union européenne, Europass](#)). Un *Europass Mobilité* a d'ailleurs été créé et il permet de faire reconnaître l'expérience acquise dans des contextes variés, notamment dans le cadre de stages ou du bénévolat, au sein de l'Union européenne. Nous pouvons résumer la vision de l'Europe comme suit : Le cadre européen des certifications offre une classification des qualifications à travers un système de niveaux, chacun étant différencié selon des descripteurs appelés résultats d'apprentissage (*learning outcomes*). Ces descripteurs se réfèrent aux résultats en termes de compétences, savoirs et habilités, qui, selon les niveaux, doivent être acquis à différents degrés (Cedefop, 2019a).

Le CEC possède huit niveaux de compétence qui permettent d'évaluer les savoirs, les aptitudes, la responsabilité et l'autonomie. À travers la vision proposée, la notion de descripteurs est centrale, car elle permet de faire le lien avec les résultats attendus — et donc observables — des compétences ciblées.

Au Canada, seul l'Ontario s'est doté d'un cadre de qualifications qui permet de clarifier les offres postsecondaires : le Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario ([CCTO](#)). L'objectif est, comme le précise Laurence Solar-Pelletier (2015), « de mieux situer les certifications les unes par rapport aux autres sur le continuum de l'offre de formation ». Nous y reviendrons plus en détail lorsque nous présenterons des solutions mises en place par l'Ontario autour de ce cadre de qualifications.

En plus des cadres de qualifications, on retrouve de nombreux référentiels de compétences. Généralement, un référentiel de compétences est un document qui regroupe et définit les compétences correspondant à l'exercice d'un métier, un secteur, une fonction, une profession. Toutefois, rien n'empêche un référentiel de définir des compétences qui dépassent le cadre professionnel. On retrouve ainsi des référentiels de compétences nationaux, transnationaux, ou même provinciaux, comme celui de l'Ontario, qui englobent des compétences acquises dans différents contextes : formels, non formels et informels.

Dans un article récent, Hervé Dignard (2022) présente sept référentiels qui regroupent des compétences nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie. Parmi eux, mentionnons le Référentiel québécois des compétences du futur ([CPMT, 2022](#)), les Compétences pour réussir d'EDSC (2021) ainsi que les Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (UE, 2018).

2.1.3 Le Référentiel québécois des compétences du futur

Dans les sections précédentes, nous avons clarifié ce que le mot **compétence** englobe et nous avons décrit ce que certains États avaient mis en place à une échelle nationale pour harmoniser un grand nombre de compétences, de savoirs et d'habilités. Ces cadres doivent être régulièrement mis à jour pour pouvoir s'adapter aux réalités du monde du travail, en constante évolution.

Dans cette section, nous allons d'abord présenter le référentiel de compétences adopté par la CPMT. C'est uniquement ce référentiel de compétences dites du futur que nous avons utilisé dans le cadre de ce projet, mais rien n'empêcherait d'inclure d'autres référentiels, par exemple de compétences techniques ou même de permettre l'ajout individualisé de compétences autres, dans un outil de type plateforme numérique. Nous allons par la suite examiner ce qu'il en est du futur du travail et des apprentissages de demain.

En 2022, la CPMT a adopté un Référentiel de compétences axé sur le marché du travail et sa transformation, le [Référentiel québécois des compétences du futur](#). Le Référentiel présente des compétences génériques, non techniques, jugées nécessaires pour les travailleuses et les travailleurs qui veulent se projeter vers l'avenir. Dans son document, la CPMT précise que les compétences « du futur » sont celles qui correspondent à « l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être qui seront nécessaires à la pratique de professions au cours des prochaines années ».

Dans ce contexte de qualification et de requalification de la main-d'œuvre, la CPMT a décidé de développer un référentiel de compétences communes à tous les secteurs d'activité.

Ces compétences ont été proposées dans une vision à long terme, tournée vers le futur. « Ce sont les compétences nécessaires aujourd'hui pour s'adapter au marché du travail de demain » (CPMT, 2022). Deux objectifs sont poursuivis avec la mise en place de ce Référentiel :

- A. Qualification, rehaussement et requalification de la main-d'œuvre.
- B. Développement de différents outils, qui portent sur les compétences essentielles et les compétences du futur, susceptibles de contribuer à l'augmentation de la productivité de la main-d'œuvre et des entreprises ainsi qu'à l'augmentation du taux d'emploi au Québec (CPMT, 2022 : 6).

La figure 1 présente en image le carrousel des compétences du futur identifiées par la CPMT. Notons que le socle commun de ces compétences du futur demeurent **la littératie et la numératie**, deux compétences critiques au Québec, surtout chez les 46-65 ans, si l'on se réfère au rapport PEICA rédigé après la collecte de données réalisée

auprès de 27 000 adultes canadiens entre novembre 2011 et juin 2012 (Desrosiers et al, 2015).

Figure 1 : Les 10 compétences et le socle du Référentiel québécois des compétences du futur



Le tableau suivant donne une courte description de chacune des compétences du Référentiel de la CPMT⁵.

⁵ Nous avons légèrement adapté les définitions de littératie et numératie.

Tableau 1 : Liste des 10 compétences et de leur socle du Référentiel de la CPMT

#	Les compétences du Référentiel
1	Littératie : comprendre et utiliser l' information écrite de la vie courante en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités
2	Numératie : être en mesure de comprendre et d'utiliser des notions mathématiques dans sa vie personnelle et professionnelle
3	Utiliser et comprendre le numérique
4	Être en mesure de collaborer et de communiquer adéquatement
5	Faire preuve d' adaptabilité face aux changements
6	Savoir gérer l' information et faire preuve de jugement critique
7	Être en mesure de résoudre des problèmes de façon créative
8	Faire preuve d' autonomie
9	Favoriser l' inclusion et respecter la diversité
10	Adopter une posture de développement professionnel continu
11	Respecter et agir pour l' environnement
12	Agir de façon éthique

Le futur du travail

La question des compétences utiles aux travailleurs et aux travailleuses dans les prochaines années préoccupe plusieurs organisations, dont le [Centre des compétences futures/Future Skills Center](#), qui travaille également à promouvoir l'acquisition des compétences jugées les plus importantes « pour s'épanouir dans un marché du travail **en évolution** ».

L'Institute for the Future (ITF) en partenariat avec l'Institut de Recherche de l'Université de Phoenix a publié en 2011 un dossier sur le futur — 2020 — des compétences du monde du travail (*Future Work Skills 2020*) ([Davies, Fidler et Gorbis, 2011](#)). Avançant l'argument qu'il est difficile de prévoir les métiers du futur, ils ont préféré se concentrer sur les compétences qui seront nécessaires dans le futur. Ce qui est intéressant, ce sont les six forces disruptives qu'ils ont identifiées comme moteur du changement :

- Une longévité plus longue ;
- Une augmentation des systèmes intelligents ;
- Les avancées du monde computationnel (internet des objets, omniprésence des capteurs) ;
- Une nouvelle écologie des médias ;
- Des organisations super structurées (avec psychologie du bonheur, ludification, pensée design) ;
- Un monde connecté.

Nous le voyons donc, autour de cette transformation du monde du travail — incarnée par le terme révolution industrielle 4.0 — nous retrouvons les compétences qui sont et seront nécessaires pour y évoluer.

Un rapport publié en 2016, à la suite du Forum économique mondial de 2015, qui avait pour thème *Mastering the Fourth Industrial Revolution*, brosse le portrait d'un monde en transformation ([World Economic Forum, 2016](#)). Parmi les nombreuses compétences jugées importantes pour suivre l'évolution du monde du travail, certaines se démarquent.

Le tableau 2 compare les compétences mises en avant par le Forum économique mondial en 2015 et les projections faites en 2020. Des compétences comme la **pensée critique** et la **créativité** se sont hissées dans le haut du tableau. La **flexibilité cognitive** et l'**intelligence émotionnelle** y ont fait leur entrée. Les compétences recensées sont majoritairement présentes dans les référentiels de l'Europe, de l'OCDE, de l'UNESCO et des pays comme l'Australie. Des compétences liées aux technologies de l'information et des communications (TIC) sont également souvent présentes (Cristol, 2019).

Tableau 2 : Comparaison des compétences recommandées en 2015 et projection pour 2020 (forum économique mondial)

Compétences mises en avant en 2015	Compétences mises en avant en 2020
Résolution de problème	Résolution de problème
Se coordonner avec les autres	Pensée critique
Gestion des personnes	Créativité
Pensée critique	Gestion des personnes
Négociation	Se coordonner avec les autres
Contrôle de la qualité	Intelligence émotionnelle
Service à la clientèle	Jugement et prise de décision
Jugement et prise de décision	Service à la clientèle
Écoute active	Négociation
Créativité	Flexibilité cognitive

Les apprentissages de demain

Pour les États, parler de compétences du futur demande également une réflexion sur les apprentissages du XXI^e siècle. En effet, comme l'écrit l'[OCDE \(2020\)](#), il faut penser de nouveaux *curricula* qui s'alignent sur les compétences du futur pour préparer les apprenant·es à un monde de défis et de possibilités. L'OCDE conçoit néanmoins le décalage qu'il pourrait y avoir entre la demande future et le temps nécessaire pour repenser un programme d'enseignement et le mettre en œuvre. Cet « intervalle de temps entre les besoins de demain et les programmes d'aujourd'hui [est observable] dans quatre dimensions :

1. **La reconnaissance des nouveaux besoins** : on constate un décalage dans le temps lorsque la nécessité de modifier les programmes d'enseignement pour tenir compte des changements sociaux et démographiques (comme la transformation numérique ou la mondialisation) ne s'impose pas rapidement.
2. **La prise de décision** : il s'agit du délai de réaction entre le moment où l'on reconnaît qu'un changement est nécessaire et celui où un plan d'action est défini pour le mettre en œuvre, y compris le délai nécessaire pour qu'un consensus se dégage sur le besoin de changement.
3. **L'application des mesures prises** : on observe un décalage lorsque les nouveaux objectifs ou les nouvelles procédures d'un programme qui a été modifié ne sont pas adoptés dans les pratiques en classe de façon suffisamment rapide ou approfondie, sous l'effet de facteurs qui entravent ou encouragent leur application.
4. **L'impact des mesures prises** : il s'agit de l'intervalle de temps entre les mesures prises et leur impact visible chez les élèves » (OCDE, 2020).

Cet enjeu nous semble directement lié aux apprentissages de type formel. Ainsi, face à l'évolution rapide du monde du travail, la nécessité de mettre en place des solutions qui se déploient dans un temps court devient prioritaire. Pouvoir démontrer rapidement ses compétences, acquises sur des temps longs et des lieux variés, apparaît alors comme un levier de flexibilité et d'adaptabilité.

Enfin, l'OCDE préconise de considérer chaque partie prenante, en particulier les enseignant·es, qui se retrouvent confronté·es à la peur de l'inconnu et qui ont besoin d'une marge de manœuvre. La dernière phrase du résumé du rapport mentionné plus haut insiste aussi sur une autre nécessité :

Envisager les élèves comme les propres acteurs de l'apprentissage des compétences dont ils ont besoin pour travailler, évoluer et s'épanouir dans une société en constante évolution peut servir de point de départ à ce processus et, dans l'idéal, réduire les délais de réaction dans le cadre du processus de refonte des programmes ([OCDE, 2020](#)).

En d'autres termes, les apprenant·es doivent être au centre de toute réflexion, même si celle-ci a pour objet le monde du travail, car il s'agit de penser une société dans une vision plus globale.

Nous venons de voir plusieurs notions importantes pour notre projet. Il importe à présent de se pencher sur la notion de microtitres. Nous distinguerons les microcertifications des microattestations.

2.1.4 Les microtitres : microcertifications et microattestations

Comment faire valoir la possession ou la maîtrise de ces compétences du futur ? En communiquant, par exemple, des **microtitres** qui en attestent et qui ont été délivrés à une personne donnée. Il faut noter que le terme de **microcertifications** est souvent utilisé, ainsi que celui de **microattestations**, que nous avons retenu pour ce projet. Nous allons tenter de clarifier ces différents termes, qui sont encore peu connus, selon les résultats d'un sondage sur la question, qui a montré que seulement un·e Canadien·ne sur quatre avait déjà entendu ce terme et qu'encore moins étaient certain·es de sa signification (Pichette, 2020).

Dans un rapport publié en mars 2021, le Centre des compétences futures, en collaboration avec l'eCampusOntario et le Diversity Institute s'est attardé sur cette notion de microtitres, dans le cadre de la reconnaissance de compétences ([Chaktsiris et coll., 2021](#)). Ce rapport intitulé *L'avenir est-il dans les microtitres ? Dissocier l'apprentissage au profit de l'accès et de la flexibilité* offre une description détaillée de la notion de microtitres et propose un cadre de réflexion. On y expose la montée en popularité des microtitres, qui, « dans leurs formes les plus élaborées [...] font partie d'un écosystème d'accréditation numérique » (Chaktsiris et coll. 2021 : 2), forme que nous visons également à travers ce projet.

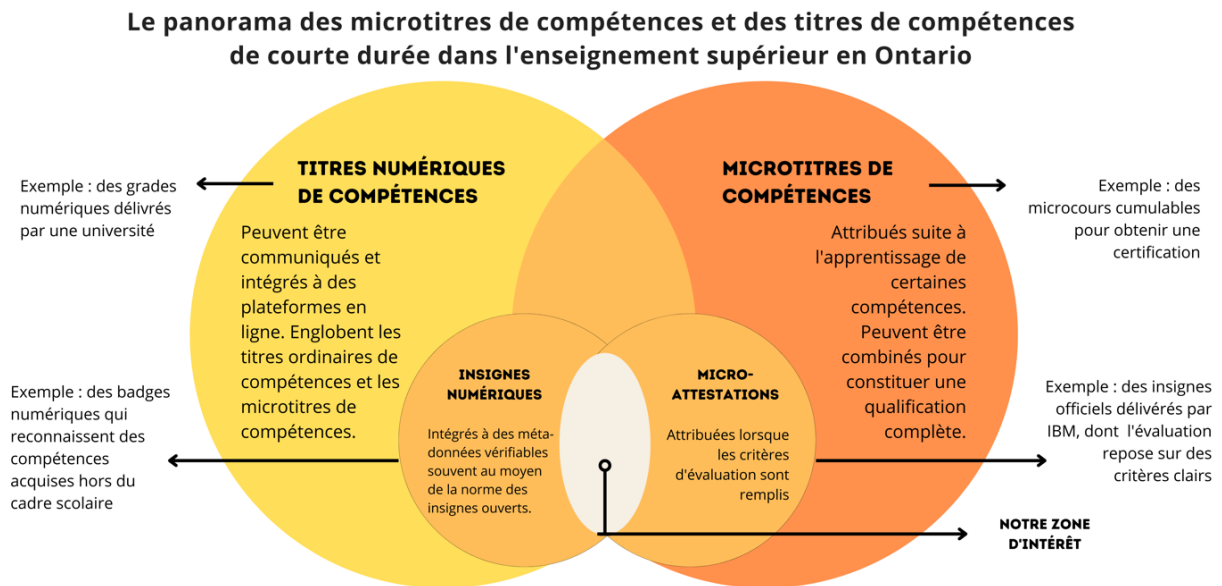
Les éléments importants de ce rapport peuvent se résumer ainsi : il existe un nombre important de noms différents pour décrire la même chose et le terme de microtitre de compétences est à privilégier. De plus, le socle de compréhension des microtitres s'appuie sur trois notions clés : **la confiance, la valeur et l'échange**.

Confiance en la valeur du microtitre de compétence, qui est partagée par les apprenant·es, les éducateur·trices et les employeur·euses. Étroitement liée à la confiance, la **valeur** qui leur est accordée par l'ensemble des acteurs de l'écosystème. En effet, il existe un très grand nombre de cours en ligne qui délivrent par exemple des badges numériques en gage de réussite ou de participation ; si les employeur·euses et les éducateur·trices n'en reconnaissent pas la valeur, l'acquisition d'habiletés par l'apprenant·e ne sera pas reconnue. Pour créer cette valeur, il faut une collaboration entre les éducateur·trices et les employeur·euses. Enfin, ces microtitres doivent pouvoir être suivis et partagés, dans une vision de **transférabilité**, entre provinces et entre pays. Cela implique donc qu'ils soient stockés de façon sécuritaire et qu'ils soient indépendants de l'organisme émetteur. C'est autour de ces trois notions que l'eCampusOntario a développé deux projets pilotes clés, qui sont présentés dans le présent rapport.

Jackie Pichette, directrice du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) et Jessica Rizk, chercheuse, mènent un projet de recherche autour de ces microtitres. En mars 2020, elles proposaient une première typologie qui permettait de différencier certains concepts utilisés de façon interchangeable, à tort, selon elles. La

figure 2, qui est une adaptation de leur schéma, illustre la nécessité de bien définir chaque terme utilisé (Pichette et Rizk, 2020).

Figure 2 : Adaptation du panorama des titres et microtitres de compétences proposé par Pichette et Rizk (2020)



D'après Pichette et Rizk, la notion de **titres de compétences** correspond à un concept générique qui englobe tous les types d'**attestations** et de **certifications**, qu'elles soient en format numérique ou papier (par exemple, un diplôme de premier cycle universitaire). Les **microtitres** désignent les attestations obtenues pour de courtes formations et ces microtitres peuvent être combinés pour constituer une qualification complète. Les **microattestations** sont alors un sous-ensemble de ces microtitres : elles dépendent strictement d'une vérification des compétences par rapport à un ensemble de critères (c'est-à-dire d'une évaluation).

Comme on peut le voir à la figure 2, notre projet se situe à l'intersection entre les microattestations, qui font l'objet d'une évaluation, et les insignes ou badges numériques qui attestent de la possession d'une compétence, et contiennent des métadonnées pour décrire cette compétence, dans la mesure où nous prévoyons l'endossement par d'autres personnes.

En novembre 2020, à la suite de sa participation à la Table ronde sur les affaires et l'enseignement supérieur (TRAES), Jackie Pichette a affiné la définition qu'elle propose des microtitres :

Les microtitres de compétences sont des titres de compétences liés à des possibilités d'apprentissage brèves et souples qui ciblent certaines compétences ou connaissances en particulier. Ils se distinguent des grades, diplômes et certificats universitaires ou collégiaux plus traditionnels, qui se rapportent à des programmes d'études dans le

cadre desquels sont enseignés des ensembles interreliés de compétences sur plusieurs années ([Pichette, 2020](#)).

Pichette considère toutefois que le travail de définition n'est pas terminé et par conséquent, elle dit qu'elle continuera « de travailler à une définition et à une typologie claire des microtitres de compétences — ce qui [est] essentiel pour que les microtitres de compétences aient une valeur pour les Canadiens » ([Pichette, 2020](#)).

Pour sa part, Collèges et instituts Canada définit ainsi la microcertification :

[...] une attestation de compétences évaluées qui constitue un supplément, une option de rechange ou un complément à un titre officiel, ou qui en est une composante ([Collèges et instituts Canada, site Internet](#)).

Les notions de brièveté et de souplesse mises en avant dans la définition proposée par le COQES ne sont pas présentes ici. En revanche, l'évaluation des compétences y occupe une place importante.

Il ressort de plusieurs écrits ce que nous mettons en avant : les termes de microtitres de compétences et de microcertifications englobent des réalités variées, selon les établissements, les régions et les contextes d'utilisation. Comme on peut le lire dans le Rapport de Collèges et instituts Canada intitulé [La situation des microcertifications dans les collèges et instituts canadiens. Rapport sur l'état des lieux](#) (2021), la majorité des répondant·es au *Sondage canadien sur les microcertifications : Perspectives postsecondaires*, élaboré par la COQES en collaboration avec la TRAES, soulignent l'importance de **s'entendre sur une définition commune**.

Le **besoin de cohérence dans tout le Canada** est manifeste, ainsi que la nécessité pour l'industrie de comprendre ce que sont les microtitres. Si la plupart des provinces utilisent le terme de microcertifications ou de microtitres, elles lui donnent des définitions différentes. Par exemple, le rapport précise qu'au Québec, les termes employés pour les microtitres collégiaux sont spécifiques et que l'expression équivalente est « perfectionnement crédité » (Collèges et instituts Canada, 2021 : 16)⁶.

⁶ Du côté des universités, les programmes se multiplient également; pour chaque cycle, il existe un grand nombre de certificats, majeures, mineures, et depuis peu, des microprogrammes et même des nanoprogrammes, pour la plupart orientés vers le milieu professionnel. À tous ces programmes sont associés des certifications – ou des microcertifications – qui sont obtenues après une évaluation des compétences et connaissances.

Malgré les variations dans le vocabulaire et les définitions, certaines caractéristiques font consensus. En général, les personnes interrogées considèrent que les caractéristiques qui distinguent les **microcertifications** des autres formations courtes sont les suivantes (Collèges et instituts Canada, 2021 : 16) :

- le fait qu'elles sont axées sur les compétences ;
- l'exigence d'une évaluation ;
- la participation étroite de l'industrie ;
- l'objectif de réponse aux besoins du marché du travail par des compétences liées au milieu de travail.

Certaines des microcertifications sont créditées et d'autres sont offertes sans crédit⁷. Certains établissements fournissent un relevé de notes, d'autres un badge, d'autres les deux, et d'autres encore un badge avec un relevé de notes sur demande. L'utilisation diverse des badges dans les différents établissements des provinces et territoires est un autre élément qui peut prêter à confusion dans l'offre nationale.

Le [rapport du BC Council on Admissions & Transfer \(BCCAT\)](#), dirigé par Joanne Duklas en novembre 2020, mentionne également ces « incohérences de terminologie » et constate que parfois les termes « badges » et « microcertifications » semblent être utilisés de manière interchangeable. Cette question de la diversité des types de documents d'attestation est également soulevée par Collèges et instituts Canada (2021 : 19). Ainsi, nous voyons de nouveau le manque de clarté entourant le concept de badge et le lien avec les microcertifications.

S'attaquer à ce problème fait partie des grands chantiers sur lesquels entend travailler Collèges et instituts Canada (2021, p.32) :

- « Établir une collaboration du Comité consultatif sur les compétences de CICan avec le Comité pancanadien des normes de microcertifications pour fournir des conseils et des recommandations sur les nouvelles tendances en matière de microcertifications en ce qui concerne des aspects tels que l'utilisation de badges, l'architecture numérique, les inscriptions et la tenue de dossiers, compatibles avec les structures des programmes de microtitres et les distinctions entre les cours assortis de crédits ou non.
- Valider la définition standard recommandée et les principes directeurs avec les partenaires du milieu des affaires et de l'industrie à l'échelle nationale, notamment ceux qui représentent les secteurs économiques clés durement touchés par la pandémie, afin d'établir des cadres sectoriels qui définissent l'utilisation et la reconnaissance des microcertifications comme solution aux pénuries de compétences.
- Collaborer avec le gouvernement à des projets comme la création d'une base de données des microcertifications offertes, le suivi de la démographie de la clientèle des programmes

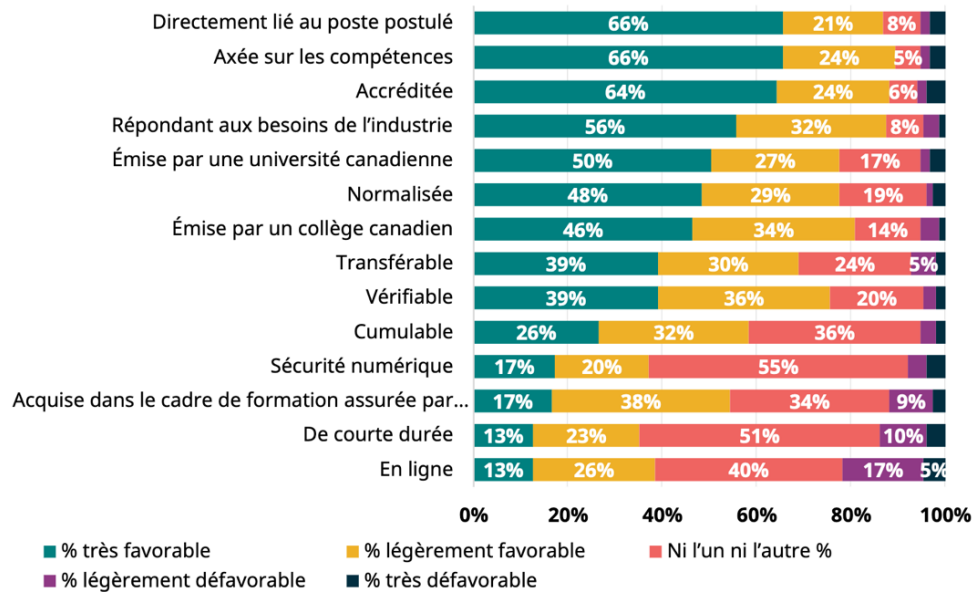
⁷ Des microcertifications sont proposées par un grand nombre d'institutions collégiales. Elles sont très souvent offertes par le secteur de la formation continue de ces institutions. Récemment, des certifications collégiales – des formations courtes non créditées – ont aussi fait leur apparition dans les cégeps.

de microcertifications et l'élaboration de programmes de cours communs au niveau national pour les microtitres axés sur des compétences transférables ou transversales tels que les compétences essentielles, numériques et écologiques ».

Toujours en 2021, le COQES a publié un autre rapport s'intéressant cette fois à la perception des employeur·euses, *Donner un sens aux microcertifications* (Pichette et coll. 2021). Lors d'un webinaire organisé par le CIGan en avril 2021 pour présenter les résultats du rapport, il a été mentionné que sur les 165 employeur·euses sondé·es, **67 % ne se disaient pas familier·ères du tout avec les badges numériques ouverts⁸ ainsi qu'avec les microcertifications.**

Néanmoins, une figure très intéressante de ce rapport permet de voir les potentialités des microcertifications perçues par ces mêmes employeur·euses quand différentes caractéristiques leur sont présentées (voir la figure 3).

Figure 3 : Sondage auprès des employeurs : Imaginez que vous constatez que la demande d'emploi d'un candidat inclut une microcertification. Dans quelle mesure verriez-vous comme favorables les caractéristiques suivantes ? (n=151)



Source : Pichette et coll. 2021, p. 10.

Comme on l'a vu, il n'y a pas de vocabulaire standardisé sur la question des microtitres. On doit toutefois noter que le terme de microcertifications est généralement utilisé dans les milieux scolaires et professionnels, ainsi que par les plateformes numériques de formation, qu'elles soient privées ou publiques.

⁸ Nous verrons les badges numériques ouverts dans la partie suivante.

Dans ce projet, nous avons plutôt retenu le terme de **microattestations**, pour référer aux compétences reconnues ou validées, peu importe le lieu d'apprentissage de ces compétences, parce que celui de microcertifications est plus généralement associé aux formations de type formel (et parfois informel). En effet, puisque notre projet s'inscrit dans une approche de reconnaissance des compétences développées **hors du milieu scolaire**, que ce soit dans le cadre de formations faites en milieu de travail (apprentissage non formel) ou lors d'activités bénévoles, sportives et autres (apprentissage informel), il nous apparaissait que le terme de microattestations était plus approprié. Toutefois, il y aurait sans doute une réflexion à continuer sur la question des termes à utiliser. La terminologie doit être facilement compréhensible pour les personnes utilisant une plateforme numérique de reconnaissance de compétences génériques, tout en se distinguant des termes utilisés dans le monde scolaire et professionnel.

2.1.5 Les badges numériques ouverts (*Open Badge*)

Bien que le rapport *Donner un sens aux microcertifications* du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) ait montré que les badges numériques étaient peu connus des employeur·euses, ils ont une place centrale dans notre projet. Explorer différentes définitions des microtitres et des microcertifications nous a d'ailleurs permis d'atterrir aux badges numériques. Les badges numériques ouverts sont des types spécifiques de badges numériques. Dans le cadre de ce projet, c'est à ces types de badges numériques que nous nous intéressons.

Le badge numérique ouvert est un « badge numérique conçu dans un système libre de droits et standardisé, pouvant ainsi être utilisé par tout organisme émetteur qui le souhaite » (OQLF, 2023).

Traditionnellement, les diplômes en format papier ou numérique constituent une preuve tangible attestant de la réussite des études ou de l'atteinte des objectifs d'une formation donnée. Cependant, cette preuve n'illustre pas tellement les compétences qui relèvent du savoir-être et du savoir agir de la personne, soit ses compétences génériques, acquises la plupart du temps en dehors du monde scolaire. Actuellement, un grand intérêt est accordé à d'autres formes de présentation et de valorisation de la maîtrise d'une compétence. La microattestation, qui prend la forme d'un badge numérique entreposé sur une plateforme spécialisée, en est une. Contrairement à un diplôme ou une attestation, le badge numérique contient de nombreuses données qui fournissent de l'information sur la nature des compétences acquises.

Selon le cadre de reconnaissance ouverte ([Open Recognition Framework](#)), un **badge numérique ouvert** est un instrument qui rend visibles et actionnables **des informations** sur les expériences, les compétences, les aboutissements, les aspirations d'un individu,

d'une communauté ou d'une organisation (voir la figure 4). C'est un type de badges numériques qui peut être émis, obtenu et géré par des plateformes certifiées *Open Badge*. La certification est assurée par [IMS Global](#) et il est possible d'obtenir la liste des compagnies qui détiennent la certification Open Badge v2.0 (la version la plus actuelle du format). Selon les données de 2020, 43 300 000 badges ouverts avaient déjà été émis (données de IMS Global et Credential Engine).

Figure 4 : Exemple de badges numériques ouverts



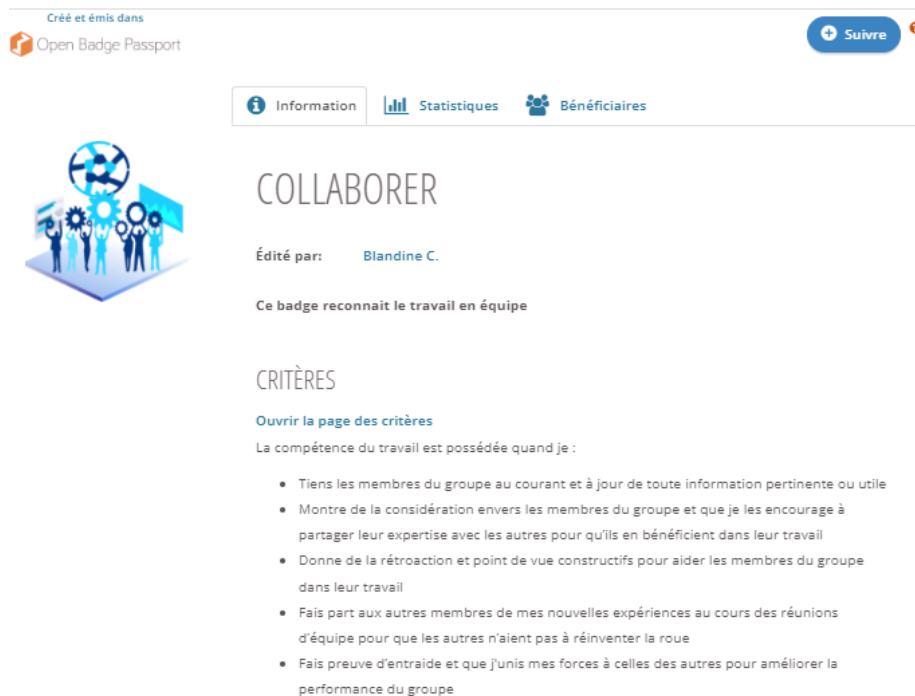
L'usage de la technologie numérique permet d'entreposer ces acquis attestés sur un site Internet appelé plateforme numérique et de les communiquer à l'aide d'appareils connectés, par exemple un téléphone intelligent, une tablette ou un ordinateur. Au-delà du visuel qui remplace les mots, lorsqu'il est numérique, le badge — tel que représenté à la figure 4 —, possède des caractéristiques techniques. En effet, c'est une image numérique qui permet l'enregistrement d'un certain nombre de données (informations) qui sont appelées des métadonnées (Ravet, 2017). Elles peuvent être :

- l'identité de la personne qui a reçu le badge ;
- l'identité de l'émetteur-trice ;
- l'identité de l'endosseur-euse (approbateur-trice) ;
- les critères qui ont permis l'attribution du badge ;
- les preuves justifiant l'attribution.

Pour le prototype de plateforme numérique de microattestations, nous avons choisi d'intégrer ces différentes informations, mais les critères d'attribution sont exprimés à travers la description du contexte et du lieu de démonstration de la compétence, description qui doit être faite par la personne en recherche d'emploi dans le cadre de son processus d'autoreconnaissance d'une compétence X, et par l'agent-e reconnaissant-e dans le cadre de l'endossement de cette même compétence X.

La figure 5 nous montre le type de renseignements que peut contenir le badge numérique ouvert.

Figure 5 : Exemple de renseignements d'un badge numérique ouvert



The screenshot shows the 'COLLABORER' badge page on the Open Badge Passport platform. At the top, it says 'Créé et émis dans Open Badge Passport' and has a 'Suivre' button. Below the title, it lists 'Édité par: Blandine C.' and 'Ce badge reconnaît le travail en équipe'. The 'CRITÈRES' section is titled 'Ouvrir la page des critères' and lists five criteria for the badge.

Créé et émis dans
Open Badge Passport

Information Statistiques Bénéficiaires

COLLABORER

Édité par: Blandine C.

Ce badge reconnaît le travail en équipe

CRITÈRES

Ouvrir la page des critères

La compétence du travail est possédée quand je :

- Tiens les membres du groupe au courant et à jour de toute information pertinente ou utile
- Montre de la considération envers les membres du groupe et que je les encourage à partager leur expertise avec les autres pour qu'ils en bénéficient dans leur travail
- Donne de la rétroaction et point de vue constructifs pour aider les membres du groupe dans leur travail
- Fais part aux autres membres de mes nouvelles expériences au cours des réunions d'équipe pour que les autres n'aient pas à réinventer la roue
- Fais preuve d'entraide et que j'unis mes forces à celles des autres pour améliorer la performance du groupe

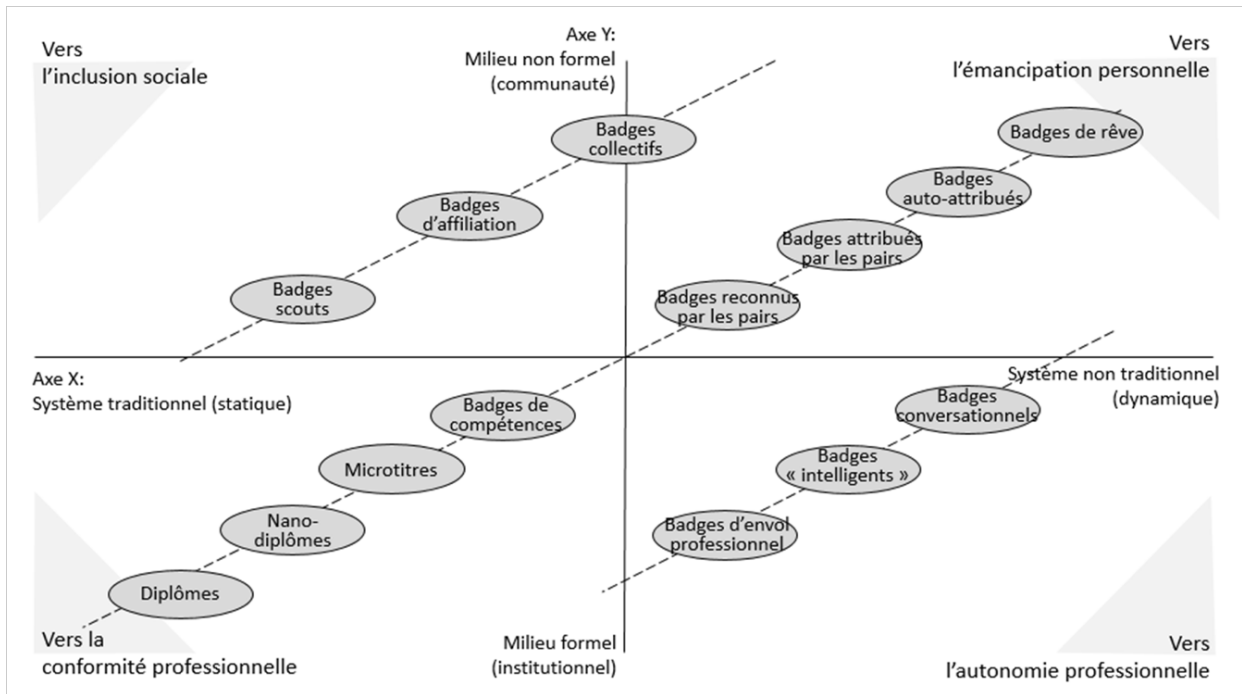
Une grille de lecture possible des badges numériques ouverts a été proposée par Serge Ravet en 2017. Celle-ci a pour objectif « **de remettre la place de la personne dans le processus de reconnaissance** ». Dans la figure 6, que nous avons adaptée de [Ravet](#), l'axe des X va du système traditionnel de la reconnaissance, qui est davantage statique et tourné vers le passé, vers le non traditionnel, à l'aspect plus dynamique et tourné vers le futur. L'axe des Y va du milieu formel d'apprentissage, où on retrouve les institutions d'enseignement, vers le milieu non formel issu de la communauté.

Quatre quadrants sont ainsi créés, qui mènent vers :

- **la conformité professionnelle** : le badge est vu comme une accréditation dématérialisée qui s'appuie sur des événements passés (supplément au certificat ou au diplôme), il s'apparente alors à un microtitre ;
- **l'inclusion sociale** : le badge est considéré comme une indication d'appartenance et de participation à un groupe ou une communauté de pratique (par exemple les badges scouts) ;
- **l'autonomie professionnelle** : le badge est ici un objet dynamique qui permet une description de ce que la personne peut faire après l'avoir obtenu (accéder à un nouveau programme, participer à un projet). Ravet emploie l'image des *Tamagotchis* qu'il faut nourrir pour qu'ils restent vivants ;
- **l'émancipation personnelle** : le badge peut s'apparenter à un support d'autonomisation. La personne est l'agent-e à l'origine de sa reconnaissance et de celle des autres. Chacun-e a le pouvoir de créer des badges (individuels et

collectifs) et de chercher des endossements de tiers au sein de sa communauté. L'outil *Nos compétences fortes* de l'ICÉA pourrait se classer dans ce quadrant.

Figure 6 : Grille de lecture des badges selon le type ou le milieu d'apprentissage. Figure adaptée de Ravet (2017)



Il résulte des réflexions sur les badges numériques qu'il est important d'expliquer ce concept pour éviter qu'on se fasse une fausse idée de ce que c'est et de son utilité. On peut retenir d'un article de Timothy Freeman Cook (2014) que le badge n'est pas une fin en soi, mais une représentation de ce qu'une personne a appris. Ce n'est ni un moyen ni une fin. Il ne faut pas voir le badge comme un levier de motivation, mais plutôt comme un outil qui permet de se situer et un lieu pour archiver ses badges de compétences. Il permet de visualiser les opportunités d'apprentissage et de se représenter ce qui a été fait et ce qu'il reste à faire.

Dans un autre [article](#) publié en 2015, Timothy Freeman Cook décompose l'apprentissage dans ses éléments « atomiques », à l'image des quanta introduits en physique quantique. Pour lui, les éléments à considérer sont :

- les compétences : une définition de ce que nous pensons devoir apprendre (les normes) ;
- le parcours : une relation entre les objets d'apprentissage (les cours) ;
- les badges : une preuve de l'acquisition des apprentissages (les titres ou microtitres) ;

- les ressources : qui peuvent être utilisées pour l'expérience d'apprentissage (les opportunités).

En se plaçant dans la perspective des apprenant·es, ces quanta deviennent :

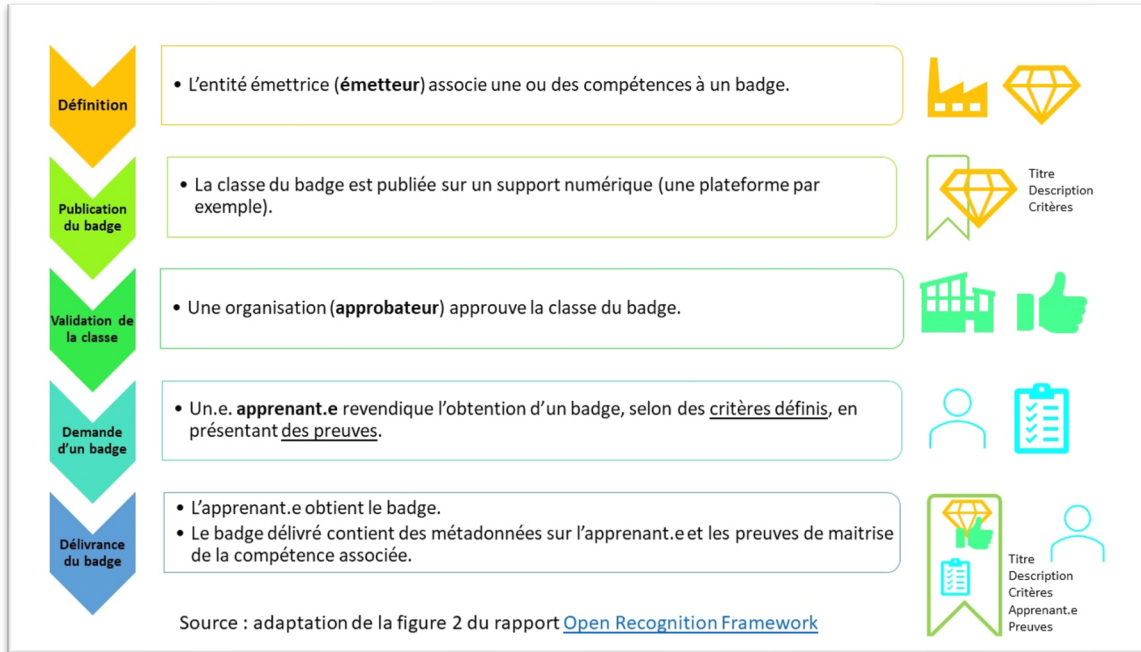
- les compétences qui définissent l'apprentissage : **Que dois-je apprendre ?**
- les badges qui offrent une preuve d'apprentissage : **Ai-je appris ?**
- les opportunités qui sont utilisées pour apprendre : **Comment puis-je apprendre ?**
- les parcours qui permettent d'établir des relations entre les apprentissages : **Dans quel ordre dois-je apprendre ?**

Nous le constatons donc, les compétences et les badges ne sont qu'une pierre à l'édifice. En adoptant une vision centrée sur les apprenant·es, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, chaque pierre doit être combinée de façon à offrir un parcours personnalisé, qui est construit par chacun et chacune. Nous pouvons offrir ces pierres, à toutes et tous, afin d'accompagner chaque individu dans son parcours éducatif et professionnel, ou plutôt dans son parcours de vie.

Nous l'avons souligné plus haut, un des objectifs du projet est de tester un prototype de plateforme numérique qui a pour but de délivrer des microattestations.

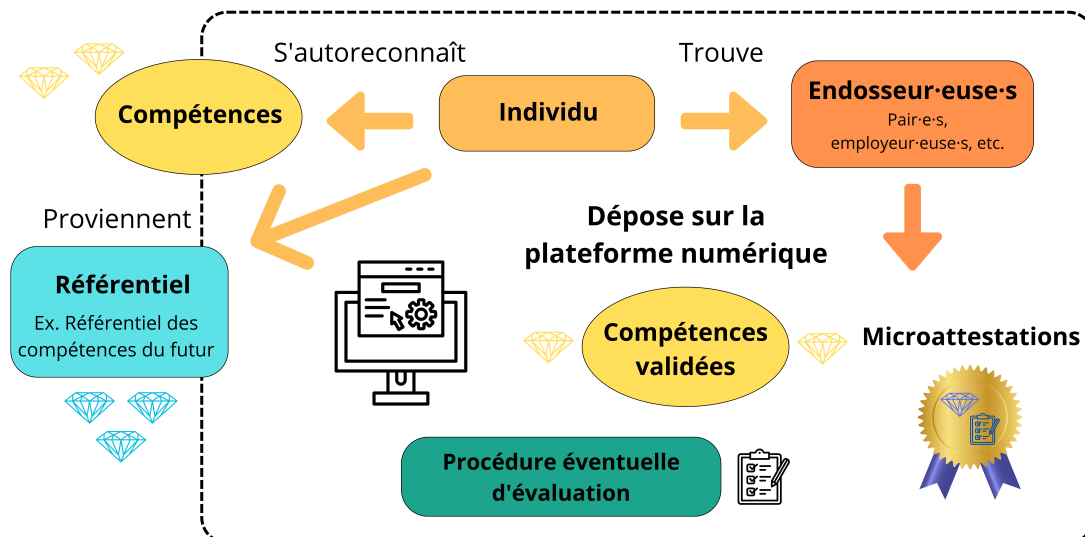
Il est important de s'attarder également sur le mot **délivrer**. Il s'agira plus précisément de valider une compétence acquise par l'utilisateur·trice de la plateforme : les travailleur·ses — en emploi ou en recherche d'emploi ainsi que les employeur·euses. La figure 7 décrit les grandes étapes du processus d'obtention d'un badge numérique ouvert. Trois grands acteurs sont mis en évidence : **l'émetteur·trice, l'endosseur·euse et le receveur·euse**.

Figure 7 : Processus d'obtention d'un badge numérique ouvert (*Open Recognition Framework*)



De façon schématique, une première vision de la plateforme numérique envisagée, pour répondre à la problématique centrale, est proposée à la figure 8.

Figure 8 : Schéma modélisant une plateforme numérique permettant de délivrer des microattestations



Cinq composantes majeures sont à isoler de la figure 8 :

- 1 **Les utilisateur-trices au centre du système** : au premier chef les individus qui sont dans notre contexte des **personnes en transition sur le marché du travail**, mais aussi éventuellement, toutes les personnes appelées à interagir avec la plateforme pour endosser ou pour répondre à une candidature (par exemple, les employeur-euses, les institutions, les pair-es, des organismes, etc.) ;
- 2 **La plateforme numérique**, qui permet de valider, de diffuser et d'entreposer de façon sécuritaire les microattestations et avec laquelle les utilisateur-trices interagiront ;
- 3 **Le référentiel de connaissances et de compétences**, dans notre projet, nous utilisons celui de la CPMT : le [Référentiel québécois des compétences du futur](#) ;
- 4 **La procédure d'évaluation des acquis**, qui, si elle est retenue, devra être définie et ensuite validée par les acteurs de l'éducation, de la formation et du monde du travail ;
- 5 **La microattestation**, comme entité de reconnaissance et vecteur d'information, représentée par un badge numérique ouvert.

Maintenant que les notions centrales pour notre projet ont été définies, il apparaît important d'explorer ce qui a été mis en place dans d'autres contextes autour de réflexions similaires. Même si les objectifs sous-jacents de ces systèmes de plateformes numériques ne sont pas nécessairement les mêmes que ceux de notre projet, ils pourront nous aider à le cadrer. De même, les solutions techniques qui ont été pensées et développées ailleurs qu'au Québec peuvent être pertinentes pour la mise en place de notre prototype de plateforme numérique de microattestations.

2.2 La recension des écrits : Des solutions développées dans des contextes spécifiques (monde anglo-saxon, Europe, États-Unis et Canada)

Notre priorité était l'analyse de systèmes dits étatiques, c'est-à-dire des systèmes reposant sur un partenariat fort avec des instances gouvernementales. Devant le fait que peu de solutions répondaient à ce critère, nous avons également examiné des systèmes développés par des entreprises privées.

Pour commencer, nous avons adopté une vision plus globale centrée sur les écosystèmes proposés par différents pays pour accompagner, former et requalifier les travailleurs et les travailleuses, notamment dans le contexte actuel marqué par des pénuries de main-d'œuvre, en variant les échelles géographiques. Nous avons

sélectionné ensuite quelques solutions proposées par ces pays et nous les avons analysées sous un angle plus détaillé, en ciblant certains aspects.

La difficulté dans cette recension de systèmes est la fragmentation des composantes majeures qui les composent. En d'autres termes, certaines solutions vont se concentrer sur une des composantes (par exemple, la formation, la comparaison des offres de formation, l'accréditation de formations, l'évaluation ou la validation des compétences, la mise en relation des compétences détenues et des emplois disponibles ou encore la communication des compétences) et ne proposeront pas de solution globale que nous pourrions qualifier d'autoportante permettant d'effectuer ces différentes opérations. Nous avons donc précisé quelles sont les composantes qui sont traitées par chaque système exploré.

Les informations propres aux systèmes présentés sont issues d'informations publiques. Ce présent rapport n'a pas pour objectif de mettre en valeur une solution en particulier, mais de présenter ce qui se met en place actuellement dans des contextes et des problématiques variés. De nombreuses solutions existent, nous avons choisi de nous concentrer sur des solutions soutenues par des États ou un ensemble de pays, mais aussi sur des solutions qui pourraient être envisageables à notre échelle.

2.2.1 Australie, Royaume-Uni et Nouvelle-Zélande : des précurseurs

Nous l'avons exposé précédemment, la Nouvelle-Zélande et l'Australie ont été des pionnières dans la mise en place de cadres nationaux de qualifications. Les deux pays ont d'ailleurs des stratégies communes pour améliorer la mobilité de leurs travailleur·euses.

L'Australie a développé son cadre — le *Australian Qualification Framework* (AQF) — en 1995 et l'a mis à jour en 2013⁹. Comme illustré à la figure 9, il comporte 10 niveaux, ces derniers étant reliés à des titres. Certains organismes, identifiés par le gouvernement australien, sont accrédités à évaluer les qualifications qui se réfèrent au cadre. En 2013, on retrouvait divers organismes tels que l'*Australian Skills Quality Authority* (ASQA) et le *Tertiary Education Quality and Standards Agency* (TEQSA).

⁹ <https://www.aqf.edu.au/>

Figure 9 : Cadre national de qualifications de l'Australie



Le site Internet myskills.gov.au, initiative du gouvernement, centralise les informations concernant les organismes qui offrent des formations. Il est possible de comparer les différentes offres, selon sa situation par rapport au marché du travail ou selon un secteur d'activité (figure 10). Dans le contexte de la pandémie de COVID-19, le gouvernement australien a mis en avant la gratuité des offres pour soutenir les personnes en recherche d'emploi et les 17-24 ans. Le programme *Skills for Education and Employment* vise en particulier les populations fragilisées par la pandémie et offre jusqu'à 650 heures de formation gratuite ciblant en particulier la littératie et la numératie. Les formations peuvent se suivre à mi-temps ou à plein temps, en présentiel ou à distance, pour offrir plus de flexibilité aux populations isolées géographiquement.

Figure 10 : Recherche de formations sur le site australien myskills.gov.au



Par exemple, si une personne souhaite changer de carrière, elle peut accéder au moteur de recherche qui va lui suggérer des formations en lien avec un domaine spécifique. Toutes les informations concernant les formations sont précisées, ainsi que le pourcentage de personnes certifiées qui sont en emploi. Il est ensuite possible, pour chaque formation proposée, de savoir quels organismes accrédités la dispensent et ainsi de comparer les coûts, les modalités, etc. Chaque formation est décrite en lien avec les qualifications du cadre national AQF.

Nous avons choisi de détailler l'infrastructure proposée par l'Australie, car elle illustre bien la tendance actuelle des pays dans l'accompagnement des travailleur·euses, selon leur situation.

Le Royaume-Uni a développé une démarche similaire : le [Skills Toolkit](#). Si nous prenons l'exemple des formations proposées en marketing numérique, un lien permet d'être dirigé directement vers le site de *FutureLearn* qui centralise la formation, laquelle est donnée en ligne, en partenariat avec l'entreprise *Accenture*. La formation est gratuite, et il est précisé qu'elle est accréditée par le *Continuing Professional Development (CPD) Certification Service*¹⁰. À la fin de la formation, après une évaluation, un certificat est émis — au format PDF — comme preuve de réussite.

¹⁰ Pour plus de détails, se référer à : [The CPD Certification Service - CPD Accreditation | Continuing Professional Development | The CPD Certification Service \(cpduk.co.uk\)](#)

En Nouvelle-Zélande, la *New Zealand Qualifications Authority* (NZQA) propose également un site Internet qui aiguille les apprenant-es vers des formations en lien avec leur cadre national de qualification.

En cliquant sur la formation, nous accédons, comme dans l'exemple australien, à une page spécifique à la formation et il est alors possible de naviguer sur le site <https://www.careers.govt.nz/> qui va orienter chaque personne selon son profil. L'accent est également mis sur les compétences et comment en prendre conscience. Une fois cette étape réalisée, il est possible d'utiliser l'outil en ligne qui fait correspondre nos compétences à des emplois potentiels : *the skill matcher*.

On peut retenir plusieurs éléments de la démarche mise en place tant en Australie, en Nouvelle-Zélande qu'au Royaume-Uni :

1. La mise en place d'un cadre national de qualifications ;
2. L'accréditation d'organismes (pour délivrer des formations qui répondent au cadre national) ;
3. La création d'un site internet officiel qui permet de centraliser et de comparer les offres de formation, voire de rediriger directement vers les organismes qui délivrent les formations.

Plusieurs points semblent importants à souligner par rapport aux démarches présentées :

- La matérialisation de la reconnaissance d'une compétence ne semble pas être standardisée. En effet, cette étape est propre à chaque organisme de formation. Nous l'avons vu avec la démarche du gouvernement britannique dans notre exemple, une certification sous forme de PDF était délivrée.
- Chaque compétence est liée à une formation, qui doit être accréditée. C'est donc la formation et l'évaluation faite selon un cadre précis qui valident l'acquisition d'une compétence.

L'élément central dans les approches étatiques est la formation. Qu'elle soit certifiante ou non, qu'elle délivre un badge ou une autre forme de reconnaissance, c'est elle qui structure le processus.

L'accréditation des formations s'ajoute alors au cœur du débat. Aux États-Unis, 10 % seulement des certifications sont accréditées par une tierce partie permettant de s'assurer d'un standard qui soit reconnu sur le plan national¹¹.

Pour le sociologue Stephen Crawford de l'Université George Washington qui a participé à la création de *Credential Engine*, il faut tout d'abord s'assurer d'un langage commun pour décrire les titres. Tous les rapports semblent unanimes sur ce point. Ensuite, il faut

¹¹ Voir le rapport [Understanding certifications](#), un rapport financé par Lumina Foundation qui a été publié en 2020.

agréger toutes les offres — qui sont de plus en plus nombreuses — pour pouvoir les comparer. Cela passe par la création de moteurs de recherche, à l'image de *Credential Engine* et de ce qu'ont mis en place l'Australie, la Nouvelle-Zélande et le Royaume-Uni. Dans une perspective similaire, notons qu'un appel à proposition pour le développement d'un prototype de portail de recherche de microtitres offert en Ontario a été fait en mars 2021 par le e-campus¹².

Si nous nous attardons sur le cas de la Nouvelle-Zélande, considérée comme le pays précurseur des cadres nationaux de qualifications, les microtitres (*micro-credentials*) renvoient à un titre obtenu à la suite d'une formation courte, permettant d'obtenir de 5 à 40 crédits. La caractéristique qui nous intéresse, c'est le lien avec la certification de compétences : **le microtitre, dans les systèmes que nous avons présentés, reste lié à une entité de formation accréditée**. Ces organismes sont référencés par un registre public mis à jour tous les ans. Ces réflexions sont utiles pour concevoir un système de plateforme numérique de microattestations pour les compétences génériques qui s'éloigne des microcertifications utilisées dans les milieux scolaires et professionnels, mais qui est complémentaire à ces démarches.

2.2.2 L'Europe : un projet complexe et d'envergure

L'Europe a développé un métaréférentiel de qualifications, à l'échelle de ses pays membres. Le référentiel, [EMC Common Microcredential Framework](#), a été lancé en avril 2019 dans le but de standardiser les cours en ligne ouverts et massifs (CLOMS) proposés par les plateformes européennes appartenant au *European MOOC Consortium*. Ce consortium a permis la fusion de plusieurs acteurs européens de l'apprentissage en ligne sous une même entité : FUN MOOC, une plateforme opérée par France Université Numérique.

Un autre projet plus global autour des microcertifications a été mis en place : [MICROBOL](#) (Microcertifications reliées aux engagements de Bologne). Le projet MICROBOL comporte trois groupes de travail qui ciblent respectivement : 1) le cadre de qualification ; 2) la reconnaissance et 3) l'assurance qualité. Dans la majorité des pays européens, selon un [rapport de suivi](#) publié en octobre 2020, les microcertifications sont exprimées en termes d'unité « ECTS » (*European Credit Transfer and Accumulation System*), système mis en place après les accords de Bologne. L'enjeu est de relier les microcertifications au cadre européen de qualifications, pour s'assurer d'une certaine transparence et d'une reconnaissance des titres.

Le système européen s'avère assez complexe, car s'y enchevêtre un certain nombre de cadres nationaux et d'ordres d'enseignement. Par exemple, en 2005 a été adopté un cadre européen de qualifications pour l'éducation supérieure, le *Framework of*

¹² https://www.ecampusontario.ca/wp-content/uploads/2021/03/MCPortal_RFP-EN.pdf

Qualifications of the European Higher Education Area (QF-EHEA) qui définit les niveaux de compétences qui doivent être atteints selon la complétion de chaque cycle universitaire. C'est ce cadre qui a servi de référence pour plusieurs cadres nationaux de qualifications des études supérieures.

Le projet MICROBOL se construit autour de plusieurs questions notamment celles qui touchent à la compatibilité du cadre européen des études supérieures et des microcertifications. On se demande ainsi dans le rapport *European project MICROBOL. Micro-credentials linked to the Bologna Key Commitments* (2020, p.32):

- Comment le cadre EHEA doit-il considérer les microcertifications ? Les microcertifications sont-elles du niveau de l'enseignement supérieur ?
- Est-ce que les microcertifications sont équivalentes aux qualifications obtenues dans des programmes courts déjà existants ou dans des programmes qui existent en dehors du QF-EHEA ? Peuvent-elles permettre d'accéder à ces programmes d'éducation supérieure ?
- Est-ce que les outils utilisés dans ce cadre d'enseignement supérieur sont transférables aux microcertifications, et de façon générale est-ce qu'ils peuvent être utiles à l'apprentissage tout au long de la vie ?
- Est-ce qu'un métacadre régissant les microcertifications est nécessaire ? Est-ce que le cadre EHEA peut servir de métacadre ?
- Est-ce que les cadres nationaux de qualifications devraient avoir un pouvoir de réglementation des microcertifications offertes en dehors des établissements d'enseignement supérieur ?

Ces questions mettent en relief les points de friction entre les organismes délivrant des microcertifications et les institutions d'enseignement supérieur.

Une plateforme nommée [Credentify](#) a aussi été développée pour permettre aux universités européennes de délivrer des microcertifications, qui peuvent être accumulées sous forme de crédits ECTS. La plateforme est gratuite et met en avant la sécurité de son système grâce à l'utilisation de la technologie à série de blocs, la tendance actuelle en matière de sécurité numérique.

Enfin, notons que [l'Observatoire des microcertifications de la Dublin City University](#) (DCU) effectue une veille approfondie du domaine des microcertifications et référence toutes les études irlandaises, européennes et internationales sur le sujet.

2.2.3 Les États-Unis : une réflexion autour de l'apprentissage et de l'employabilité

Les États-Unis participent également activement à l'effervescence autour des microcertifications. Le défi à surmonter est la multiplication des offres de formation

dans le pays. La fondation privée Lumina a initié en 2015 la mise place d'un cadre bêta de titres ([The Beta Credentials Framework Guidebook: A Universal Credentials Translator](#)) pour essayer de créer une structure plus globale, regroupant les diplômes, mais aussi les microtitres. De plus, l'organisme propose une vision collaborative entre le monde du travail et les personnes en situation d'apprentissage permanent ([Learn-and-Work Ecosystem Guide](#)). Leur écosystème fait intervenir les titres, les outils et les acteurs clés. Chaque élément de l'écosystème est référencé, listant ainsi les organismes publics ou privés des États-Unis qui développent des initiatives qui tentent de répondre aux sept éléments identifiés. Les projets sont évalués selon leur stade d'accomplissement et leur temporalité. Les sept piliers de l'écosystème sont :

1. Transparence autour des titres
2. Alignements et alliances
3. Opérationnalité des systèmes et connexion
4. Compréhension de la valeur des titres
5. Employeur-euses/Travailleur-euses
6. Navigation, outils, vérifications, qualité
7. Communication des systèmes de titres

Cet écosystème autour d'une connexion *Apprendre et Travailler* s'aligne avec les concertations que le gouvernement fédéral états-unien a démarrées fin 2019 sur des systèmes appelés *Learning and Employment Record* (LER) qui englobent la dimension d'apprentissage et de compétences professionnelles.

Un livre blanc ([White Paper on Interoperable Learning Records Data Transparency Working Group](#)) a été rédigé en septembre 2019 par un grand nombre de parties prenantes gouvernementales, dont le *American Workforce Policy Advisory Board* (AWPAB). Un rapport de suivi est paru un an après pour documenter les progrès réalisés ([Learning and Employment Records: Progress and the path forward White Paper](#)). Les concertations sont supervisées directement par la Maison-Blanche. Vingt et un projets pilotes sont en place pour tester le concept de LER. Walmart, IBM et Salesforce en mènent trois, les autres sont orchestrés par T3 Innovation Network, un réseau constitué de 500 partenaires privés et publics. *Western Governors University* (WGU) s'occupe d'une ontologie des compétences. WGU est une université privée qui a pour mission d'offrir un accès facilité aux études postsecondaires en offrant des programmes accrédités uniquement en ligne.

En novembre 2019, un inventaire des systèmes existants aux États-Unis a été rédigé ([Interoperable Learning Records Landscape Inventory](#)). Cinq angles ont été abordés pour la recension de ce qui existe :

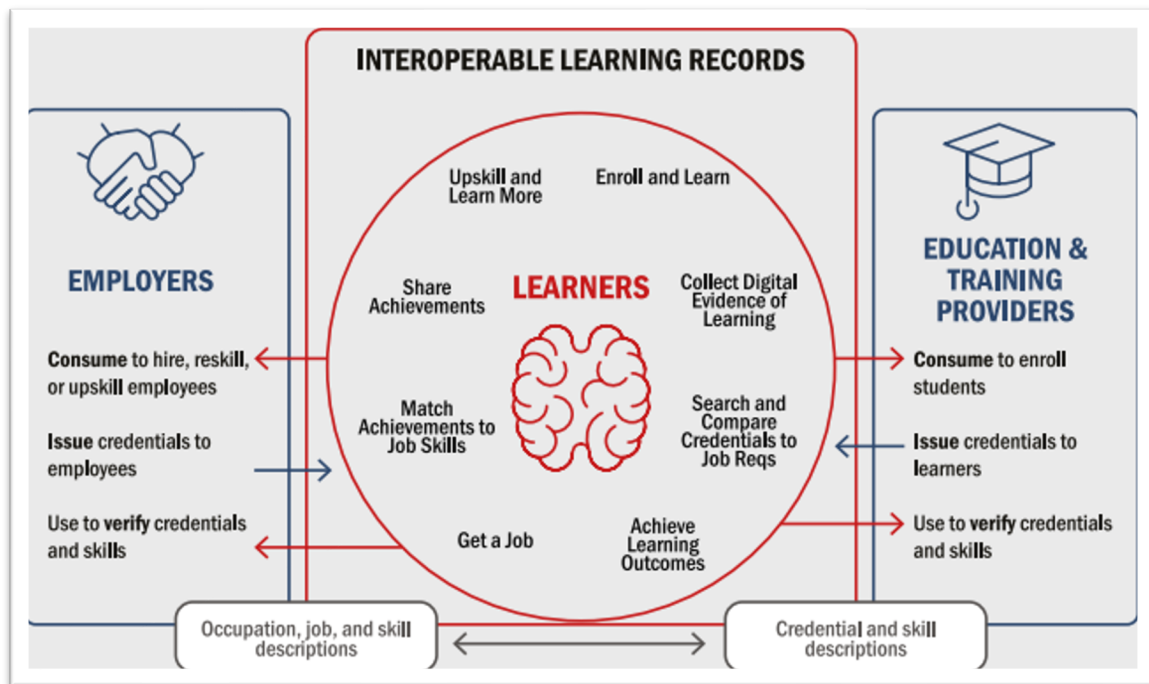
- les protocoles qui permettent de délivrer de façon sécuritaire les microtitres ;
- la standardisation des données (pour faciliter l'échange et normaliser les termes) ;
- les cadres (ontologies) pour aligner les apprentissages et les compétences ;

- les implémentations (l'imbrication des trois premières composantes) ;
- les produits et les services.

L'approche des LER nous apparaît très pertinente dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. En effet, les cas d'utilisation décrits dans le livre blanc mettent en avant la nécessité de centraliser les informations qui appartiennent à chaque apprenant·e. L'accent est mis sur la difficulté de prouver ce que nous savons et ce que nous pouvons faire. Le cycle de validation des compétences est souvent long, et appartient souvent à d'autres entités que l'apprenant·e (institutions, employeur·euses passés, armée, etc.) qui va devoir parfois payer pour avoir accès à des relevés officiels. Un registre individuel qui appartiendrait à chacun·e et qui permettrait de stocker de façon permanente, sécuritaire et transférable les informations apparaît comme la meilleure piste de développement pour le gouvernement états-unien.

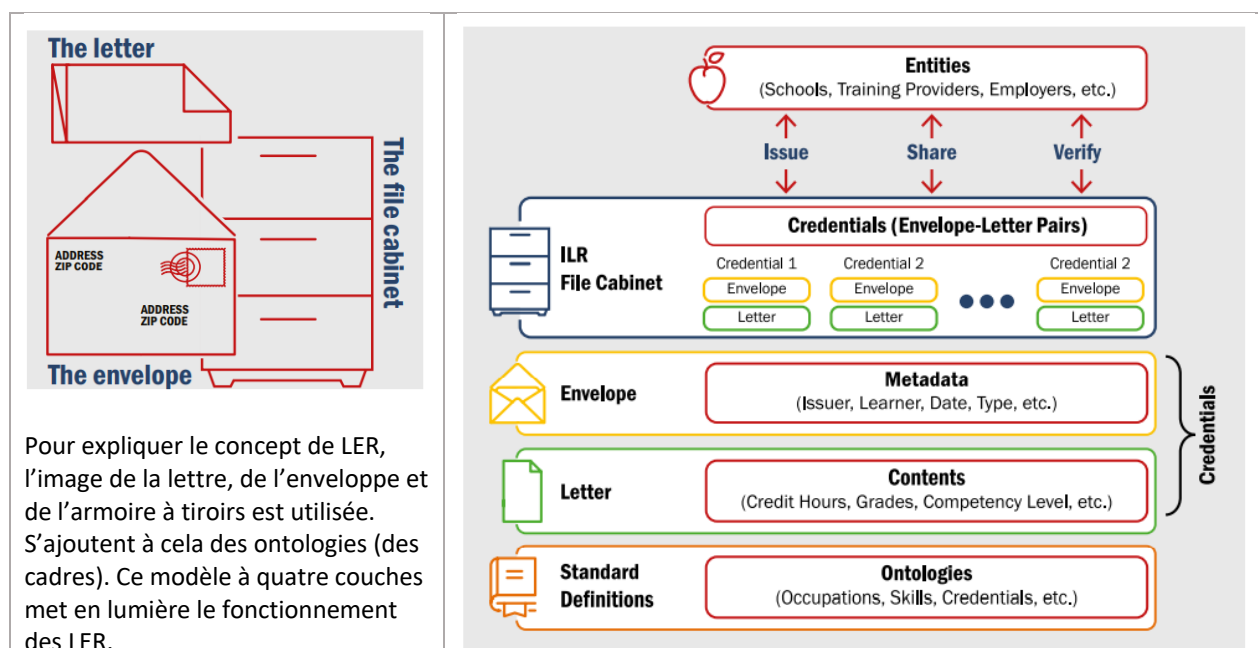
Le schéma extrait du livre blanc — représenté par la figure 11 — nous aide à visualiser les échanges entre les apprenant·es, les employeur·euses et les institutions ou lieux de formation. Les employeur·euses peuvent émettre des certifications à leurs employé·es, mais ils ont aussi besoin de vérifier leurs compétences avant l'embauche. De la même façon, à l'autre extrémité du spectre, les employé·es/apprenant·es échangent des informations avec les établissements d'éducation, dans un sens, comme de l'autre (flèches bleues et flèches rouges).

Figure 11 : Conception d'un registre d'apprentissage interopérable



La figure 12 schématise le même modèle en quatre couches du LER. L'armoire contient les titres agencés/rangés. Chaque titre est composé d'une lettre et d'une enveloppe. L'enveloppe contient les métadonnées relatives au titre (émetteur·trice, apprenant·e, date, type, etc.). Elle est le contenant et la lettre symbolise le contenu du titre (nombre de crédits obtenus, niveau de compétence, etc.). Ce qui va permettre de réguler le contenu de la lettre, ce sont les normes, les standards qui ont été définis, comme les référentiels de compétences et les cadres nationaux de qualifications. Cette représentation permet de simplifier le système en mettant en évidence les structures centrales à considérer dans leur développement.

Figure 12 : Modèle des Learning and Employment Record (LER)



Source : https://www.commerce.gov/sites/default/files/2019-09/ILR_White_Paper_FINAL_EBOOK.pdf

Sous l'angle des badges numériques, il faut citer enfin l'initiative de la ville de Chicago qui encourage leur utilisation pour témoigner d'une participation citoyenne ou de compétences oratoires, par exemple. Ici, on s'écarte du modèle de formation dans des lieux formels.

2.2.4 Le Canada : des actions, mais un manque d'harmonisation

L'approche du Canada semble moins aboutie et s'oriente à l'heure actuelle, par l'intermédiaire de divers organismes, vers un soutien financier aux projets porteurs d'initiatives innovantes en matière de main-d'œuvre.

Il existe des projets pancanadiens menés par le Centre des compétences futures (CCF) visant certains aspects qui recourent notre réflexion. Le 7 avril 2021, le CCF a annoncé le financement de 64 projets pour 32 millions de dollars, dans le but « de fournir des solutions pratiques pour des milliers de travailleur·euses et employeur·euses touchés par la pandémie de COVID-19 et de préparer la main-d'œuvre pour les occasions et les emplois de l'avenir ».

Récemment, dans cette optique de faire face aux conséquences de la pandémie, le CCF en collaboration avec le *Conference Board du Canada*, a développé un outil accessible en ligne, pour soutenir les travailleur·ses dans leurs transitions professionnelles : [OpportuAvenir](#).

Actuellement, l'enjeu qui ressort de nombreux rapports publiés est la nécessité d'harmoniser les cadres de réflexion. Une harmonisation n'implique pas forcément une normalisation des écosystèmes présents à travers le Canada, mais un terrain commun pourrait notamment simplifier les projets de recherche.

Pourrions-nous envisager la création d'un cadre national de qualifications à l'échelle du pays ? Une réflexion qui fait, semblerait-il, son chemin. En effet, depuis mars 2020, un travail est mené par le Conseil de l'information sur le marché du travail (CIMT) pour mieux comprendre les enjeux autour des compétences. Cela a abouti au projet nommé [SIPeC](#) — pour Système d'information sur les professions et les compétences élaboré par EDSC. Ce système « relie les compétences aux professions » en s'inspirant du système états-unien O*NET et des approches entreprises en Europe (ESCO), au Royaume-Uni, en Australie (JEDI) et à Singapour (SkillsFuture)¹³. SIPeC est une base de données fournissant :

[...] des informations détaillées sur les compétences, les habiletés, les attributs personnels, les connaissances et les intérêts requis pour travailler dans plus de 900 professions au Canada. Il informe également sur le contexte de l'environnement de travail de ces professions¹⁴.

Ontario : proposition d'un cadre et d'une démarche

Nous avons précédemment abordé le développement des compétences dites du futur. *College Ontario* a mandaté l'institut *StrategyCorp* de produire un rapport indépendant sur le futur des travailleur·ses de l'Ontario. Ce livre blanc publié en juin 2020 présente 17 recommandations. La première est la suivante :

Les collèges ontariens et le gouvernement de l'Ontario devraient travailler ensemble à implémenter et **développer un cadre robuste de microtitres**, un outil robuste de requalification rapide pour les travailleur·ses ([Davidson et Ruparell, 2020](#) : VIII, traduction libre).

¹³ Voir SIPeC : <https://noc.esdc.gc.ca/Sipec/ProposSipec>

¹⁴ <https://noc.esdc.gc.ca/Sipec/SipecBienvenue>

Une fois de plus, les microtitres sont présentés comme une solution de requalification. D'autres recommandations soulignent la nécessité de revoir le soutien financier accordé aux personnes qui souhaitent obtenir des microtitres, mais aussi de donner plus de liberté aux collègues quant à la nature des offres de microtitres, sans devoir valider les programmes auprès du ministère concerné. Cependant, l'accent est mis sur le besoin de **s'assurer que les programmes répondent aux exigences définies par un cadre validé** par le *Ontario Quality Assurance Service*. L'Ontario recommande donc une approche comparable à ce que l'Australie et la Nouvelle-Zélande ont mis en place.

C'est le [eCampusOntario](#) (*The Ontario Online Learning Consortium*) qui a pris le leadership des microcertifications sur la scène ontarienne. En mettant en place un groupe de travail composé d'employeur·euses et de représentant·es des établissements postsecondaires de l'Ontario, eCampusOntario a proposé un cadre de travail des microcertifications qui repose sur quatre principes ([Principes et cadre de microcertifications](#)) (tableau 3).

Tableau 3 : Principes sur lesquels repose le cadre de microcertifications proposé par eCampusOntario

- Pertinence (par rapport aux besoins du marché du travail)
- Vérifiabilité (et intégrité maintenue dans le temps)
- Propriété (une fois accordées, la microcertification et les données associées appartiendront à la personne qui en est titulaire)
- Durabilité (facilité un cheminement sur la voie d'une éducation tout au long de la vie)

Une étude portant sur les [microtitres de compétences des sciences appliquées de la santé](#) a été réalisée par le *Michener Institute of Education* (novembre 2020) sous l'impulsion du eCampusOntario. Différentes questions ont été abordées, notamment l'alignement des microtitres avec les ordres de réglementations, mais aussi le soutien qu'eCampusOntario peut apporter à un cadre de travail dans ce domaine. Les auteur·rices soulignent, de nouveau, l'utilisation « confuse et disparate » du terme de microtitre de compétence.

Pour guider leur étude, ils reprennent le cadre de travail des microcertifications d'eCampusOntario et en listent ses six éléments, qui ont structuré leur réflexion. Nous les citons tels qu'ils apparaissent dans le rapport (p.10) :

- **Organisme émetteur** : Les microtitres de compétences seront délivrés par une agence, une organisation, un établissement ou un·e employeur·euse *établi·e*.
- **Évaluation sommative** : Les microtitres de compétences devront être *accompagnés de preuves* de la réalisation des résultats. Ces dernières seront intégrées et visibles pour les employeur·euses.

- **Compétences et aptitudes ciblées** : Les microtitres de compétences respecteront un langage harmonisé des aptitudes et des compétences et *seront alignés sur un cadre de travail de compétences commun* tel que l'[ESCO1](#) (European Skills/Compétences, Qualifications and Occupations: (13 485 habilités/compétences référencées).
- **Intégration** : Les microtitres de compétences *seront compatibles* avec les relevés de notes traditionnels, dans la mesure du possible.
- **Résultats** : Les microtitres de compétences *reconnaîtront* les compétences de performance clairement alignées sur les connaissances, les attitudes et les compétences sous-jacentes.
- **Appui des partenaires** : Les microtitres de compétences *seront expliqués et validés* par des partenaires de l'industrie ou des organismes externes, dans la mesure du possible. Cette validation confirmera que la compétence est recherchée par l'industrie et que l'évaluation établie reflète le rendement professionnel de cette industrie.

De nombreux projets pilotes ont été déployés par eCampusOntario autour des microcertifications¹⁵, dont trois projets de recherche autour de la valeur des microtitres auprès des employeur·euses, mais aussi auprès des apprenant·es.

En 2020, l'Ontario a investi 59,5 millions de dollars, sur trois ans, pour consolider les microcertifications « comme un pilier du secteur postsecondaire de la province » ([eCampusOntario, 2020](#)). En mars 2021, le gouvernement a également élargi le Régime d'aide financière aux étudiant·es de l'Ontario (RAFEO) pour y inclure près de 600 programmes de microcertification.

Trois millions de dollars ont également été investis en décembre 2019, pour le programme *Rapid Skills Microcredentials*, pour faire face aux changements rapides du monde du travail¹⁶.

Enfin, deux rapports de recherche préparés à la demande d'eCampusOntario ont été publiés en février 2020 (voir [Presant, 2020](#) et [Gooch et coll., 2020](#)).

Le rapport de Presant (2020) présente des solutions qui ont été mises en place dans différents pays, autour des microcertifications : *Madison College Continuing Education* aux États-Unis, RMIT en Australie, Edubits/Otago Polytechnic en Nouvelle-Zélande, le réseau Badges Ouverts à Tous en France, SURFmet eduBadges aux Pays-Bas et IBM Skills Academy. Il est intéressant de noter les retours sur les expériences et les recommandations faites par les différentes personnes interrogées dans ces pays.

¹⁵ <https://micro.ecampusontario.ca/fr/pilotes/>

¹⁶ <https://blackburnnews.com/windsor/windsor-news/2019/12/10/province-invests-rapid-skills-training-auto-workers/>

Pour RMIT, Australie :

- Les partenaires industriels n'ont pas tous apprécié les ressources et le temps investi pour le codesign des microcertifications. Il est donc nécessaire de bien clarifier au début le teneur des engagements, les bénéfices mutuels et les attentes.
- Il aurait fallu intégrer les étudiant·es dans les phases initiales de développement.
- Il faut penser le déploiement à grande échelle, dès le début.

Pour Edubits, Nouvelle-Zélande :

- Il est important de bien identifier les opportunités, le public ciblé et suivre les progrès.
- Éviter de donner trop d'importance à l'évaluation (dans le cas par exemple des badges délivrés)
- Il faut réfléchir à la valeur ajoutée des microcertifications

Ces analyses sont à considérer dans la perspective d'un développement de systèmes similaires.

Colombie-Britannique

À l'image de l'Ontario, la province de Colombie-Britannique est également très active et en réponse à la pandémie de COVID-19, de nombreux financements ont été attribués pour pallier les enjeux de manque de main-d'œuvre. En effet, à la fin 2020, la province a offert 4 millions de dollars de subvention pour la planification de projets pilotes de microcertifications postsecondaires¹⁷. Certains ont déjà commencé et un plan *Stronger BC* a été déployé, en mettant l'accent sur l'acquisition rapide de nouvelles compétences. Selon BCBusiness ([2021 Education Guide: Micro-credentials are catching on at B.C. universities and colleges](#)), les établissements postsecondaires commencent à développer leurs microcertifications (notamment UBC, SFU, Royal Roads University, Thompson Rivers University et le Vancouver Community College) se joignant aussi pour certains à des entreprises comme Microsoft pour cibler des compétences liées aux applications comme Azure. Ce partenariat a vu le jour grâce au programme [Canada Skills de Microsoft](#), qui s'est ouvert en mars 2021 à d'autres provinces.

Nouvelle-Écosse

Quelques initiatives en Nouvelle-Écosse sont à mentionner, notamment celle mise en place par [Futurworx](#), un organisme à but non lucratif basé à Truro, soutenu par le gouvernement de la province. L'organisme utilise un outil en ligne qui permet d'évaluer les compétences en lien avec l'employabilité (The Employability Skills Assessment Tool—**ESAT**). Neuf compétences sont évaluées par l'individu, puis par une autre entité observatrice (pair·es, employeur·euses, etc.). Les résultats sont présentés sous la forme d'un graphique radar, qui permet de comparer les deux évaluations. Cette approche

¹⁷ <https://news.gov.bc.ca/releases/2021AEST0012-000225>

pourrait s'apparenter à Nos compétences fortes (ICÉA), mais utilisée en milieu de travail. L'ESAT est un outil d'évaluation des compétences, mais les compétences évaluées ne sont pas validées sous la forme de badge numérique par exemple. Il est cependant possible d'imprimer le graphique obtenu ou de le partager par courriel.

État de la situation au Québec

Le Québec, contrairement à l'Ontario, ne s'est pas encore doté d'un cadre national de qualifications. Cette première étape permettrait d'harmoniser les différentes solutions envisageables. Cependant, depuis le début de ce projet, la CPMT a adopté un Référentiel québécois des compétences du futur, et elle en propose l'utilisation à travers les projets qu'elle subventionne, ce qui permet de tester son opérabilité. Le même Référentiel fait aussi partie des priorités de l'entente régionale qui unit la CPMT et le Centre des compétences futures (CCF). Les 68 projets subventionnés dans le cadre de cette entente régionale se partagent au total 20 millions de dollars et plusieurs des établissements subventionnés utilisent le Référentiel de la CPMT.

Ces projets ont pour objectif de comprendre comment le Québec peut s'adapter aux changements conjoncturels qui ont un impact sur le marché du travail et sur les travailleurs et travailleuses, et qui affectent en particulier les personnes les plus vulnérables.

Enfin, si nous choisissons l'angle des badges numériques, il existe des entités qui promeuvent leur usage. En particulier l'organisation Cadre21, appuyée par le gouvernement du Québec, qui permet d'obtenir des badges à l'issue de formations qui s'appuient sur des référentiels de compétences enseignantes reconnus dans le monde de l'éducation. Les différents niveaux de formation sont reconnus par des badges numériques affichés dans le portfolio de l'apprenant-e. Leur nomenclature d'expertise est la suivante : explorateur, architecte, virtuose, innovateur.

Citons également la compagnie Pygmalion, dirigée par Geoffroi Garon-Épaulé, qui a développé un *plug-in* WordPress pour faciliter l'utilisation de badges numériques ouverts ([Badge Factor](#)). La deuxième génération de son projet prévoyait l'utilisation de BadgR et de la technologie dite de série de blocs (*blockchain*), notamment en utilisant Blockcerts (MIT) (voir l'annexe 2). Il semblerait que le Cégep régional de Lanaudière utilise Badge Factor dans certaines de ses formations proposées en ligne (sur Moodle) pour délivrer des badges numériques ouverts. La Direction de la formation continue de cet établissement offre émet en effet des badges numériques pour des ateliers de perfectionnement non crédités. Elle définit les badges qui peuvent être attribués selon deux cheminements. Le premier cheminement demande d'avoir complété une formation en ligne et d'avoir réussi l'évaluation finale. Le second cheminement repose sur une reconnaissance de l'expertise, que l'apprenant-e doit pouvoir démontrer (CV, accomplissements) et sur la réussite de l'évaluation finale du cours, sans avoir au préalable complété celui-ci.

Dans ces initiatives, les badges sont associés à des formations, ce qui les distingue fondamentalement de notre projet. Outre ce que peut représenter le badge, soit le résultat d'une formation ou la possession d'une compétence générique, la question de la plateforme numérique doit également être étudiée.

2.2.5 Des systèmes et plateformes numériques d'intérêt

Nous avons sélectionné dix solutions techniques permettant d'émettre des badges numériques. Elles sont présentées dans le tableau 14 (voir l'annexe 4¹⁸). La majorité des systèmes permet de développer également du contenu de formation.

Nous l'avons mis en évidence plus haut, qu'elles soient certifiantes ou non, les microcertifications sont la clé de voûte des plateformes numériques.

À grande échelle, les solutions proposées sont rarement totalement gratuites. En effet, le coût est souvent proportionnel au nombre de badges qui peut être délivré. Les espaces — appelés passeport, sac à dos, cartable ou portefeuille de badges — qui permettent à chaque individu de stocker ses badges numériques peuvent être gratuits, mais lorsqu'il s'agit de créer le badge et de fournir la possibilité de l'émettre, voire de l'approuver, cela engendre un coût.

Utiliser une technologie ouverte ne veut donc pas dire proposer un produit gratuit. L'hébergement des données se paie. L'amélioration des fonctionnalités nécessite également des développeurs qui les implémentent et les maintiennent. La maintenance représente une partie importante des coûts et c'est elle qui assure la viabilité d'une application.

BadgR (maintenant Canvas Credentials) et Open Badge Passport fournissent des solutions centrées non pas sur les microcertifications, mais sur les badges numériques ouverts. Elles offrent un peu de flexibilité dans la création des badges. Ces deux applications sont utilisées par différents systèmes. Elles avaient été identifiées comme des applications potentielles pour notre projet, mais nous avons finalement préféré un système où la plateforme — et par conséquent les badges — était hébergée au Canada.

2.2.6 De nombreuses réflexions qui touchent les manières de se former et la reconnaissance des acquis et des compétences

Nous l'avons mis en lumière, de nombreuses réflexions sont en cours à travers le monde pour faire face aux changements rapides auxquels sont confrontés les marchés du travail. La réflexion se fait également dans la perspective des travailleur·euses, des

¹⁸ Ces solutions ont été décrites en 2021, certaines peuvent ne plus être à jour.

apprenant·es, qui doivent parfois s'adapter dans des délais restreints, en décalage avec la vitesse des changements vécus.

Pouvoir se former sur des compétences précises, dans une courte période, peut se révéler une nécessité pour les personnes qui veulent rapidement retrouver un emploi qui demande de nouvelles compétences.

Cette dichotomie temps court/temps long dans les parcours de formation, en particulier chez de jeunes adultes en situation de précarité, a été soulevée par [Supeno et Bourdon \(2017\)](#). Les auteurs insistent sur la délinéarisation des parcours individuels et les nombreuses transitions qui sont vécues chez les jeunes adultes. Comme ils le soulignent, pouvoir « s'approprier un futur qui demeure marqué par l'incertitude » passe par la possibilité de se construire des projets d'avenir. Le badge numérique peut être pensé comme un moyen simple et efficace de s'ancrer dans un présent fragile, comme une première pierre à un édifice qui pourra s'ériger pas à pas, tout au long de la vie. Car le badge n'a de sens que s'il est vu comme appartenant à une collection, un ensemble de compétences qui mènent à une étape professionnelle.

Il en est du parcours professionnel comme du parcours d'apprentissage : il doit se construire dans une perspective plus globale. S'approprier des acquis, construire du sens autour de son expérience sont des moments importants dans un parcours de vie. Il faut garder un équilibre entre les besoins du marché du travail et les envies des travailleurs et travailleuses. Une vision trop pragmatique des apprentissages et des formations peut mener à l'abandon de certaines matières, au profit d'autres, plus en phase avec les critères d'employabilité de l'instant, ou d'un futur trop proche, qui circonscrit une biographie éducative. Au-delà de l'acquisition de nouvelles compétences, il ne faut pas perdre de vue la construction identitaire professionnelle. Celle-ci demande du temps, et changer de secteur d'activité n'est pas sans conséquence sur ce processus. Les populations immigrantes nous semblent les plus vulnérables, car elles doivent également se réapproprier une nouvelle identité culturelle. La reconnaissance des acquis et des compétences est aussi une reconnaissance de soi.

La perspective des États-Unis autour des systèmes LER a l'avantage de vouloir réunifier l'individu comme apprenant·e et comme employé·e. Dans la démarche de développement d'une plateforme numérique qui a pour objectif de délivrer des badges numériques, il ne faut pas vouloir se concentrer uniquement sur la plateforme, mais plutôt la penser en centrant le système sur les utilisateur·trices. Cela implique donc d'orienter les études sur le profil de ces derniers.

Il faut également soulever la question de la reconnaissance des acquis et des compétences en abordant une approche moins centrée sur les diplômes. Dans un article de EdSurge, la journaliste Rebecca Koenig ([2021](#)) nous rappelle en effet que 36 millions d'États-Uniens ont obtenu des crédits postsecondaires, mais pas de diplômes. Beaucoup d'étudiant·es ne finissent pas les programmes qu'ils ou elles entreprennent. L'idée

développée par une équipe de recherche de l'Université George Washington est de mettre en place un modèle pour reconnaître des segments plus petits d'apprentissage : des titres « incrémentaux » ou progressifs. Grâce à des subventions de la Fondation Lumina, une équipe dirigée par Holly Zanville réfléchit à un référentiel de qualifications pour ce type de titres (*incremental credentials*). L'initiative a été nommée « [Credentials As You Go](#) ». Une approche dynamique qui permet de s'adapter à des parcours d'apprentissage qui, nous l'avons souligné précédemment, sont de plus en plus « discontinus et imprévisibles ». Pour Holly Zanville, cette approche de titres incrémentaux — qui s'accroissent au fil des apprentissages — est plus qu'un projet : c'est un mouvement. Cependant, pour contrer l'inertie, il va falloir un changement de perspective et une prise de conscience collective : un parcours peut être validé autrement qu'en obtenant un bout de papier, appelé diplôme.

L'évaluation des compétences nécessite également d'être réfléchie et questionnée. Sandra Milligan met en avant certaines difficultés dans cette évaluation, surtout pour des compétences complexes comme la créativité ou des compétences qui doivent s'évaluer en groupe (Milligan, 2020). Elle avance de plus le problème de la transférabilité des compétences évaluées. Cet enjeu est, selon nous, directement lié au fait qu'une compétence est contextualisée. L'évaluation et la validation dans un contexte permettent-elles de s'assurer de sa validité dans une autre situation ? Elle cite à titre exemple le cas d'un individu qui démontrerait des compétences de résolution de problème en chimie : va-t-il en être de même en physique ou en milieu de travail ?

Perkins et Salomon (1992) ont montré que pour des compétences génériques, en général, la transférabilité est peu développée ou reconnue. Milligan souligne qu'il faudrait pouvoir collecter des preuves de différentes sources (les pair-es, autoévaluation, portfolio, etc.). Reprenons l'exemple de la créativité comme compétence à évaluer. Il serait peut-être plus pertinent de se demander s'il existe un attribut généralisable appelé « créativité » qui peut être évalué, même dans un domaine spécifique. À moins de s'entendre sur une définition claire et sur une progression possible, il semblerait que cette compétence soit difficile à évaluer ([Masters, 2017](#)). De même, pouvons-nous mesurer la résilience ou la capacité à résoudre des problèmes ? La réponse réside dans notre capacité à définir un modèle de mesure qui précisera une échelle adaptée. Cet enjeu est d'importance dans notre projet. Les cadres nationaux de qualifications se veulent une réponse à ce défi, en proposant dans un premier temps une harmonisation des compétences.

La création possible d'un cadre canadien de qualifications, à l'image de ce que l'Australie et la Nouvelle-Zélande ont mis en place, serait une avancée majeure dans la volonté de standardiser les compétences à l'échelle du Canada. Nous ne pouvons pas occulter cette possibilité, et toute plateforme de reconnaissance des compétences génériques devrait permettre une flexibilité dans les compétences ciblées. En effet, le choix du référentiel de compétences ne devrait pas être une finalité. Il faut s'assurer de

pouvoir implanter, au sein du système, des badges qui soient réalisables facilement et prévoir l'ajout ou la modification des compétences visées.

Bien entendu, ce cadre national de qualifications pourrait également se faire à l'échelle du Québec, dans une vision complémentaire ou indépendante. Toutefois, quelle que soit l'issue de cet enjeu, il faut penser un système suffisamment flexible pour s'adapter aux modifications faites à tout référentiel retenu.

Enfin, comme le souligne Trina Jorre de St Jorre, nous devons confronter les idées préconçues que certains peuvent avoir sur les badges numériques. La crédibilité d'un système numérique qui délivre des microtitres repose en partie sur l'expertise et la crédibilité des émetteur·trices et des endosseur·euses (de St Jorre, 2020). Il ne faudrait pas, en voulant accompagner les individus marginalisés, développer un marché d'accréditations moins valorisantes, qui ne seraient pas adoptées par les organisations majeures et les institutions. Autrement dit, la plateforme numérique de microattestations ne doit pas être la plateforme des « non diplômé·es », mais viser à rejoindre tout le monde.

Le succès d'une telle plateforme doit donc s'appuyer sur une forte adhésion des parties prenantes. Est-ce que cette adhésion devra demander un changement de langage ? Redéfinir des concepts, s'entendre sur des termes unificateurs pour s'assurer de solides fondations et un socle commun de réflexion et d'actions ? Le terme de badge ne contient-il pas des préjugés trop ancrés qu'on pourrait atténuer en changeant le nom, pour éviter toute confusion avec les badges remis comme levier motivationnel ou comme simple insigne de participation ? À l'image de FUN MOOC en Europe qui a décidé d'appeler ses badges des Gradeo, doit-on choisir un terme novateur, qui évitera la confusion avec d'autres termes utilisés ? On peut se demander si la réticence des États à délivrer des badges ne vient pas d'une peur liée à la confiance et à la valeur — de ce que nous appelons ici, suivant la typologie de Pichette et Risk — les microattestations ? Cette question s'est posée tout au long de la recherche et nous n'avons pas de réponse définitive à y apporter.

2.2.7 Ce qu'il faut retenir pour la suite du projet

Étant donnée la conjoncture, alors que la crise de la COVID-19 a fait des ravages dans certains secteurs d'activité, partout dans le monde, la nécessité de se former ou d'approfondir certaines compétences apparaît comme cruciale. Dans une perspective tournée vers le futur, cette nécessité est également au cœur des enjeux du marché du travail.

L'élément central actuellement dans la valorisation des compétences, ce sont les microcertifications. Toutes les réflexions étatiques et non gouvernementales se font autour de cette notion. Un consensus se dégage actuellement : un langage commun est

nécessaire pour permettre une forme de standardisation des microcertifications, car actuellement c'est la notion de *chaos* qui illustre la situation à toutes les échelles.

Certains pays ont choisi comme vecteur d'harmonisation des cadres nationaux de qualifications, comme l'Australie et la Nouvelle-Zélande. D'autres, comme les États-Unis, préfèrent les aligner sur les industries. Sans cadre commun, les microcertifications dépendent des entités qui les délivrent. Le marché se développe et le nombre de microtitres augmente rapidement. La priorité pour beaucoup d'États, c'est donc de se munir d'un moteur de recherche qui permet de centraliser les offres de microcertifications afin d'aider les bénéficiaires à y voir plus clair.

La notion de **microcertification** désigne souvent le titre obtenu, qui peut être une certification, des crédits, un badge, etc., mais il est généralement associé à une formation de type scolaire.

Dans le cas des badges, le format numérique ouvert est privilégié. Il permet de contenir et de partager des informations sur la ou les compétences associées. Le badge permet de reconnaître l'acquisition d'une compétence. Dans notre contexte, nous utiliserons la typologie de Pichette et coll. sur les microtitres de compétence et parlerons de **microattestations**, puisqu'il s'agit ici de reconnaissance et de mise en valeur de compétences **génériques, acquises ou développées dans un cadre non scolaire**.

Se pose alors la question de la validité du microtitre qui a été émis, et ce, quel que soit le cadre d'acquisition (formel, non formel ou informel). Qui peut être un **e agent-e reconnaissant-e** ? Doit-il être accrédité par des instances gouvernementales ? Est-ce que l'organisme qui donne la formation qui permet d'accéder au microtitre devrait être accrédité, comme cela est le cas en Australie et en Nouvelle-Zélande ? Peut-il être l'individu lui-même ?

Pour soutenir cet écosystème autour des microcertifications, nous retrouvons des plateformes en ligne qui permettent de créer, émettre et endosser des badges numériques. Souvent, il est possible de développer des formations qui vont appuyer la validation de compétences spécifiques. Toutefois, elles sont souvent circonscrites aux compétences professionnelles, ou limitées aux compétences acquises en milieu professionnel.

Enfin, et tout le monde s'accorde sur ce point, les microtitres, qu'ils s'agissent de microcertifications ou de microattestations, sont aussi un levier puissant pour une éducation tout au long, en large et en profondeur de la vie. Un élément à ne pas perdre de vue.

3 Les orientations précises de la recherche

La problématique centrale du projet repose, nous l'avons vu, sur la reconnaissance des acquis et des compétences développées hors du milieu scolaire, de façon non formelle, en milieu de travail par exemple dans le cadre de formations, et également de façon informelle.

Dans la section 2, nous avons clarifié les concepts principaux autour de cette problématique centrale. Puis, nous avons montré que la majorité des solutions développées par des États reposent sur des formations accréditées par des organismes spécifiques, et dont le but est de délivrer des microcertifications qui s'appuient sur des cadres nationaux de qualifications. Ces cadres ont pour objectif de régulariser l'écosystème des microcertifications, qui prend de plus en plus d'ampleur.

Nous avons également mis l'accent sur un certain type de compétences : les compétences dites génériques *du futur*, nécessaires aux personnes qui se cherchent un emploi et doivent se mesurer à un marché du travail en constante évolution. Dix compétences et leur socle commun ont été validés par la CPMT, et nous utilisons ce Référentiel pour le projet (voir le tableau 1).

Pour pouvoir faire valoir ces compétences, un-e travailleur-se doit :

1. en être conscient-e ;
2. être capable de les valoriser, c'est-à-dire de prouver qu'il ou elle les a acquises dans un ou des contextes spécifiques ;
3. avoir la possibilité de les partager, pour que d'autres personnes en soient conscientes.

La recension des écrits que nous avons proposée a permis de décrire des systèmes numériques qui ciblent des compétences génériques du futur en permettant d'obtenir d'autres médiums de reconnaissance des acquis et des compétences comme le badge numérique ouvert.

Le badge numérique ouvert apparaît comme un moyen d'illustration de la reconnaissance des acquis et des compétences. En effet, contrairement à un diplôme ou une attestation, le badge numérique contient de nombreuses données qui permettent de véhiculer de l'information.

Dans notre vision initiale, nous proposons :

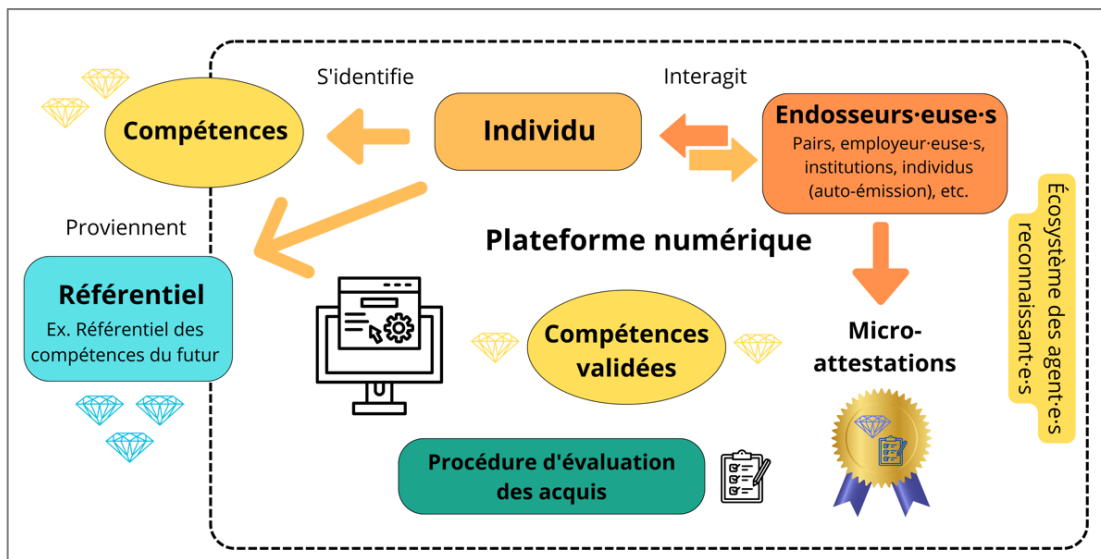
- Que l'équipe de recherche crée les badges sur mesure pour chaque compétence du référentiel des compétences du futur ;
- Que l'émetteur-trice soit l'individu qui souhaite faire valoir une ou plusieurs compétences. L'émission se fait par un processus d'autoévaluation. Cette

approche est similaire au concept de *selfie badges* mis en place par Open Badge Factory et défini par Lotta Pakanen ;

- Que les endosseur·euses soient des entités multiples qui font partie d'un écosystème d'agent·es reconnaissant·es ;
- Que le receveur·euse et l'émetteur·trice soient une même entité : l'individu, qui est au cœur du processus.

Nous avons schématisé dans la première section du rapport une représentation du système visé, avec au centre de notre approche, les utilisateur·trices (voir la figure 7). Nous en proposons une seconde version qui met en avant ce que nous avons appelé : **l'écosystème des agent·es reconnaissant·es** qui interagissent avec l'individu à travers la plateforme (figure 13).

Figure 13 : Schématisation de la plateforme numérique visée



Nous introduisons ainsi dans le système la reconnaissance d'une compétence par un **mécanisme d'autoreconnaissance ou d'autoévaluation**. De plus, nous considérons l'individu comme faisant partie des entités pouvant émettre et approuver un badge. Une fois reconnue, la compétence est endossée par au moins une autre personne qui agit à titre d'agent·e reconnaissant·e, appelé aussi dans ce cas endosseur ou endosseuse.

Un·e **agent·e reconnaissant·e**, c'est donc toute personne attestant qu'une personne donnée possède la compétence faisant l'objet d'une demande de reconnaissance ou d'endossement. L'agent·e reconnaissant·e **peut être la personne à l'origine de la demande** (elle s'est alors auto-reconnu une compétence), mais il peut s'agir aussi de pair·es, d'ancien·ennes employeur·euses, de collègues de travail, de partenaires, d'organisme, de professeur·es, de collègues d'action communautaire, bénévole, sportive, etc.

Un·e **endosseur·euse**, c'est toute personne en mesure de confirmer qu'une **autre** personne possède une compétence précise parce qu'elle l'a vue l'utiliser d'une façon et dans un contexte qu'elle peut décrire. L'endosseur·euse peut donc aussi être un·e collègue, un·e pair·e, un·e employeur·euse, un formateur·trice, etc., mais à la différence de l'agent·e reconnaissant·e, **ça ne peut pas être la personne à l'origine de la demande.**

Regardons maintenant les situations dans lesquelles il serait pertinent pour une personne en transition sur le marché du travail ou pour un employeur·euse d'utiliser la plateforme numérique de microattestations.

3.1 Les cas possibles d'utilisation de la plateforme numérique de microattestations

Nous nous sommes demandé quels contextes étaient susceptibles de favoriser l'utilisation de la plateforme numérique de microattestations (*triggers*), en d'autres mots, ce qui pourrait provoquer une utilisation par les personnes intéressées, soit les personnes en transition sur le marché du travail et les employeur·euses.

I. **Si on examine les contextes susceptibles de susciter l'utilisation de la plateforme numérique de microattestations, deux cas de figure peuvent être mis en évidence :**

- La personne en recherche d'emploi, qu'elle en ait déjà un ou non, souhaite faire reconnaître une compétence acquise dans un cadre de formation non formelle ou informelle. Cette compétence est une de celles du Référentiel québécois des compétences du futur ;
- Un employeur·euse cherche une compétence précise de ce Référentiel et l'affiche dans son offre d'emploi.

Cela impliquerait (prérequis par rapport à la compétence) :

- Que cette compétence soit présente dans le Référentiel québécois des compétences du futur ou dans tout autre référentiel retenu ;
- Qu'il soit possible pour une personne utilisatrice de développer les compétences ciblées par le Référentiel ;
- Que la personne utilisatrice possédant une compétence précise en soit consciente ;
- Qu'il y ait une demande extérieure (employeur·euse) pour cette compétence ;
- Que cette compétence soit en adéquation avec le référentiel utilisée par l'employeur·euse.

De plus, idéalement, on devrait avoir validé certains prérequis avant d'utiliser le Référentiel :

Prérequis	Démarche à mettre en place en amont pour s'assurer des prérequis
1	Pertinence des compétences du futur (évaluation). Isoler les cadres ou des situations potentielles qui permettent d'acquérir de façon non formelle et informelle les compétences, dans la mesure du possible.
2	Suivi par une personne conseillère en emploi. Compétence clairement définie dans la formation suivie. Atelier organisé autour des compétences du référentiel utilisé.
3	Les formations non formelles et les situations de formations informelles doivent s'articuler autour des compétences définies par le référentiel utilisé.
4	Les compétences du futur qui ont été mises en évidence doivent être en phase avec les réalités multiples et la diversité du monde du travail. En d'autres termes, ces compétences doivent être suffisamment génériques pour être transférables dans divers environnements de travail.
5	Le milieu du travail doit utiliser le référentiel dans le descriptif des postes recherchés.

Par la suite, nous avons identifié des étapes à développer :

II. L'utilisateur·trice amorce la démarche d'autoreconnaissance de cette compétence issue du Référentiel choisi.

Prérequis :

- La personne en transition sur le marché du travail doit être au courant de l'existence de la démarche.

Il a fallu ensuite définir les étapes de la démarche de reconnaissance et les acteurs impliqués à chacune de ces étapes. Un questionnement approfondi sur les évaluateur·trices et les endosseur·euses était également nécessaire.

III. L'évaluateur·trice évalue la compétence en se basant sur des critères d'évaluation.

Prérequis :

- Les critères d'évaluation de chaque compétence du Référentiel existent et ils ont été approuvés et validés.

Choix effectué :

Nous avons envisagé une gradation dans la maîtrise des compétences, mais à la suite des ateliers de cocréation et parce qu'il était impossible dans le cadre de ce projet d'embaucher des personnes capables d'évaluer le niveau de maîtrise des compétences

des personnes, nous avons choisi de ne pas inclure de gradation¹⁹. Dans un éventuel déploiement de la plateforme numérique de microattestations et dans l'hypothèse d'un élargissement des référentiels, il serait pertinent d'évaluer l'intérêt d'une échelle de gradation et d'envisager l'option d'une durée de validité de la compétence endossée.

L'évaluation qui mènera à l'endossement devrait-elle se faire à travers la plateforme numérique de microattestations ?

- Si oui, l'évaluateur·trice et l'utilisateur·trice interagissent par le biais de la plateforme et cette option apporte une certaine validité au badge. On intègre ici dans la modélisation de la plateforme numérique de microattestations, l'évaluateur·trice—endosseur·euse, comme un acteur de ce dernier.
- Si non, la personne utilisatrice s'attribue le badge elle-même à travers la plateforme par un mécanisme d'autoreconnaissance ou d'autoévaluation.

IV. Validation de la compétence et obtention d'un badge

Deux cas se présentent à la suite de l'étape III :

- La compétence est validée par l'endosseur·euse. Alors la personne en transition sur le marché du travail obtient un badge indiquant l'acquisition de la compétence.
- La compétence n'est pas validée par l'endosseur·euse. Alors l'utilisateur·trice n'obtient pas le badge et des recommandations pourraient lui être faites pour lui permettre d'améliorer certains critères en vue d'une seconde évaluation.

Dans le cas d'une d'une autoévaluation, la personne en transition sur le marché du travail obtient tout de même la compétence et le badge qui y est associé, marquant un premier palier d'obtention.

Résultat de l'étape IV : le badge numérique est obtenu et il est visible dans l'environnement de la personne en transition sur le marché du travail.

Nous avons dû prévoir dans la phase de modélisation des cas d'utilisation plus précis, une fois que le badge numérique était obtenu.

De nombreux concepts et enjeux ont dû être considérés, comme nous pouvons le voir dans la figure 13 et avec les premiers cas d'utilisation envisagés. Penser une plateforme

¹⁹ Les gradations envisagées étaient du type « novice, intermédiaire, expert », ou encore « à acquérir, à approfondir, acquise, à rafraichir » ou, d'après Boudreault (2020) (survivant, apprenant-apprenti, fonctionnel, maîtrise, expertise, excellence ». Nous avons également envisagé une variable binaire : la compétence est acquise: vrai/faux.

numérique permettant de reconnaître des compétences dites génériques a nécessité de définir et de comprendre l'écosystème dans lequel elle s'insère.

Nous le constatons, la plateforme numérique de microattestations n'est qu'un médium qui permet de matérialiser une réflexion et une démarche ayant pour thèmes centraux :

- La reconnaissance des acquis et des compétences ;
- La transformation accélérée du monde du travail et ses conséquences ;
- Les conséquences liées à l'ère post-COVID-19 ;
- La place grandissante des technologies de l'information et des communications et leur acceptation.

Il nous a semblé d'intérêt d'isoler dans un premier temps les composantes centrales de la plateforme visée par le projet et d'amorcer une réflexion sur les scénarios possibles de son utilisation. Cela nous a permis de mieux comprendre ce que nous voulions vérifier dans le cadre de cette recherche et d'identifier plus précisément notre question et nos objectifs de recherche.

3.2 Questions, hypothèses et objectifs de recherche

3.2.1 Question et hypothèses de recherche

La question principale de recherche peut être formulée de la façon suivante :

Dans quelle mesure l'utilisation de microattestations, sous la forme de badges numériques ouverts, permet aux personnes en recherche d'emploi de transmettre des informations sur leurs compétences génériques dites du futur auprès d'employeur-euses potentiel-les ?

La première hypothèse, sur laquelle repose notre plateforme, est la suivante :

- L'individu peut être un agent-e reconnaissant-e de ces propres compétences, et cette reconnaissance a la même valeur que celle des autres entités reconnaissantes.

En fonction de notre première hypothèse de recherche, nous devons caractériser l'information transmise par rapport à trois construits, qui représentent le socle des badges numériques ouverts :

- la confiance ;
- la valeur accordée ;
- l'échange.

Les hypothèses suivantes peuvent être formulées au regard de ces trois construits :

- la confiance repose sur la nature de l'agent·e reconnaissant·e ;
La confiance repose sur le nombre d'agent·es reconnaissant·es ;
- la valeur est déterminée par le contexte d'acquisition de la compétence ;
- la valeur est déterminée par la forme de transmission d'informations ;
- l'échange est favorisé par l'utilisation du numérique.

En lien avec ces hypothèses, pour affiner notre compréhension, nous avons formulé les sous-questions de recherche suivantes :

Q1 : Est-ce que certains agent·es reconnaissant·es se voient attribuer un poids plus important quand il est question de la confiance accordée à l'information véhiculée par le badge 1) auprès des employeur·euses 2) auprès des personnes en recherche d'emploi elles-mêmes ?

En d'autres termes : est-ce qu'une hiérarchisation au sein des agent·es reconnaissant·es se fera, de manière implicite, par les employeur·euses et par les travailleur·euses ?

Q2 : Est-ce que le nombre d'agent·es reconnaissant·es est déterminant dans la confiance accordée à l'information véhiculée par le badge 1) auprès des employeur·euses 2) auprès des travailleur·euses eux-mêmes ?

Q3 : Est-ce que le degré de confiance a un impact sur la situation en emploi des travailleur·euses ?

La réponse à ces questions nécessitait de :

- définir qui sont les agent·es reconnaissant·es ;
- déterminer quel était le degré de confiance accordé aux badges, par les personnes en recherche d'emploi, mais aussi par les employeur·euses, en fonction du type d'agent·es reconnaissant·es ;
- déterminer quel était le degré de confiance accordé aux badges, par les travailleur·euses, mais aussi par les employeur·euses, en fonction du nombre d'agent·es reconnaissant·es ;

- évaluer si ce degré de confiance exerce une influence sur la situation en emploi des travailleur·euses.

Q4 : Est-ce que certaines formes de transmission de l'information se voient attribuer un poids plus important dans la décision de l'employeur·euse d'embaucher un individu ?

La réponse à cette question nécessitait de :

- définir quelles sont les formes de transmission de l'information qui sont actuellement utilisées par les personnes en recherche d'emploi ;
- déterminer, auprès des employeur·euses, au moyen d'un classement, la valeur accordée à chaque médium utilisé par le travailleur ou la travailleuse pour faire valoir ses compétences.

Q5 : Est-ce que certains contextes d'acquisition des compétences ajoutent une valeur à celles-ci, auprès des employeur·euses ?

La réponse à cette question nécessitait d' :

- identifier les environnements possibles d'acquisition des compétences ciblées ;
- attacher au badge numérique une étiquette permettant d'identifier le ou les contextes d'acquisition de la compétence associée ;
- évaluer auprès des employeur·euses la valeur accordée au badge en fonction de l'environnement d'acquisition de la compétence.

Enfin, nous avons formulé une question en lien avec la transférabilité du badge numérique ouvert.

Q6 : Est-ce que le badge numérique ouvert favorise la transmission de l'information ?

La réponse à cette question nécessitait de :

- évaluer certains critères caractérisant la transmission : facilité, fiabilité et rapidité.

Un autre aspect pertinent à analyser est le format numérique retenu. En effet, au regard des remarques qui ont été faites lors de la soumission du projet à la CPMT, nous devons poser la question suivante :

Q7 : Est-ce que le choix d'un système numérique de communication est un frein dans l'acceptation du concept que nous souhaitons prouver, du côté des personnes en recherche d'emploi, mais aussi des employeur-euses ?

Cet aspect rejoint la question précédente, dans le sens où l'acceptabilité est une des conditions nécessaires pour favoriser la transmission de l'information. En effet, si l'acceptabilité n'est pas vérifiée, alors la transmission n'est pas favorisée.

Deux hypothèses en lien avec cette question ont pu être formulées au stade initial du projet :

- l'acceptation chez les personnes en recherche d'emploi est corrélée avec le niveau de littératie numérique.

On pourrait s'attendre à ce que le niveau de littératie numérique soit plus important pour les individus évoluant dans des secteurs d'activité qui utilisent davantage la technologie.

- l'acceptation est moins importante par les personnes en recherche d'emploi qui appartiennent à des populations dites marginalisées, indépendamment de leur niveau de littératie numérique.

La réponse à la question Q7 nécessitait de :

- définir ce que nous entendons par *acceptation du concept technologique*, soit la plateforme numérique, en nous plaçant dans une perspective théorique qui en propose un modèle ;
- évaluer le degré d'acceptation, chez les personnes en recherche d'emploi et les employeur-euses, en fonction de leur profil ;
- évaluer le niveau de littératie numérique des participant-es ;
- mettre en évidence les facteurs qui affectent l'adoption par les personnes en recherche d'emploi et les employeur-euses d'une solution numérique.

3.2.2 Les objectifs de recherche

Rappelons que l'objectif de cette étude est de valider le concept de plateforme numérique permettant de délivrer des microattestations sous la forme de badges numériques ouverts. L'obtention de microattestations vise à reconnaître les

compétences génériques dites du futur de personnes en recherche d'emploi, auprès d'employeur-euses potentiels ou actuels. Dans la section 5.7, nous expliquerons plus en détail ce qu'est une validation de concept.

La plateforme numérique de microattestations représente un support (le contenant) pour le badge numérique ouvert, qui a la particularité d'être porteur de métadonnées. Cette spécificité permet de le considérer comme un vecteur d'information, et, pour reprendre le terme utilisé dans la théorie de l'information, il est le canal de transmission. Ainsi, pour que le concept soit validé, il fallait que le badge — tel qu'exploité dans notre contexte — satisfasse aux trois principes fondamentaux qui le définissent : la confiance, la valeur et l'échange. Cinq phases ont été mises en place pour permettre de conclure quant à la validité du concept testé.

Après avoir précisé les orientations de la recherche, nous allons examiner les repères théoriques de nos questionnements. Trois angles — de domaines différents — sont abordés dans ce qui suit. Le projet se situe en effet à l'interface entre plusieurs expertises. Nous en présentons les grandes lignes, car elles ont guidé nos réflexions individuelles, mais aussi collectives.

4 Le cadre de référence

Trois cadres de référence théoriques ont été mobilisés dans cette recherche. Ils ont servi à nourrir la réflexion et le travail et ont inspiré l'approche méthodologique. Nous les présentons dans les sections qui suivent.

4.1 Premier repère théorique sur la reconnaissance

Le projet de recherche a tout d'abord comme repère théorique la reconnaissance de l'apprentissage informel.

Une des réflexions du projet européen Making Informal Recognition Visible and Accessible (MIRVA) sur la reconnaissance ouverte, est le lien possible entre la reconnaissance des apprentissages informels et les cadres existants. Cet enjeu fait écho aux conclusions établies à la suite de notre revue de systèmes de plateformes numériques similaires à notre projet. Il y a une tension entre les approches étatiques, du haut vers le bas, qui souhaitent normaliser les processus, et la philosophie plus ouverte de l'apprentissage informel.

Admettant la nécessité — le besoin émergent — de mettre en place des cadres de reconnaissance qui soient « interopérables et contextualisés » au niveau local et communautaire et qui soient rattachés aux cadres de validation formels, l'angle de la reconnaissance ouverte (au sens de flexible) s'affirme et se légitime.

La vision européenne qui a pris forme au sein du programme MIRVA, s'ancre dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie et cible « l'individu, le professionnel et l'expert » (qui peut être une seule et même personne), qui souhaite « accroître en permanence son autonomie et améliorer son employabilité en ayant accès à des moyens conviviaux (des applications) » qui lui permettent de valoriser ses expériences d'apprentissage tout au long de la vie. Mais MIRVA s'adresse également aux organisations qui doivent répondre aux besoins des individus, besoins qui peuvent être très spécifiques en termes de compétences. L'accent est donc mis sur une reconnaissance qui sert tous les milieux et tous les individus, et qui se veut flexible : c'est-à-dire, en s'adaptant aux cadres de reconnaissance et aux accréditations formelles — qui assurent une certaine confiance (p. 5 du rapport sur les lignes directrices du projet MIRVA). L'objectif serait donc d'harmoniser une approche qui s'applique du haut vers le bas et une dynamique plus transversale²⁰, pour viser des transitions « sans heurts » de l'éducation au travail et vice versa (Conseil des Compétences futures, 2020). Il faut souligner que la notion de développement personnel est également à considérer

²⁰ Qui fait écho à l'idée de compétences transversales, c'est-à-dire, des compétences mobilisables dans des métiers ou emplois qui peuvent relever de familles professionnelles différentes.

avec celle de développement professionnel. L'apprentissage tout au long de la vie ne peut se penser sans ces deux aspects.

Enfin, le projet européen explorant diverses notions autour de la reconnaissance conclut que cette vision de parcours de reconnaissance évolutifs passe par la mise en place d'incubateurs fiables de la pratique de la reconnaissance ouverte. C'est peut-être à travers le mot incubateur que nous pouvons concevoir notre projet, et nous assurer d'une certaine fiabilité grâce à une démarche méthodologique de recherche.

Pour poursuivre sur l'idée de reconnaissance ouverte, telle que la définit le projet MIRVA, elle est au-delà du processus, c'est une véritable « propriété émergente d'un écosystème » (MIRVA project consortium, 2020 :16). Pour reprendre leurs termes, ce n'est pas simplement un individu en quête de reconnaissance, ce sont des individus qui ont les moyens de contribuer à la reconnaissance des autres. C'est une dynamique fondamentalement émancipatrice comme l'illustre cet extrait :

Afin d'être prêts à de telles évolutions, les *individus et les communautés* doivent agir sur leur reconnaissance, mais aussi sur celle des autres. C'est de cette manière que nous identifions la pratique de la **reconnaissance ouverte**. [...] Alors que les individus deviennent plus actifs et se rendent capables de valoriser les expériences d'apprentissage informel, en répondant à leurs nouveaux besoins quotidiens, de l'autre côté, les communautés deviennent également capables d'identifier et d'activer leur capital social pour répondre aux besoins locaux, en termes de service aux personnes dans le besoin et de cohésion sociale (*European Association for the Education of Adults, 2020 :20*).

Ainsi, dans un premier temps, il y a la problématique d'être reconnu comme « capable de reconnaître ». Cette étape apparaît alors comme fondamentale au processus de reconnaissance. En effet, l'individu doit reconnaître l'entité qui le reconnaît. La communauté apparaît ici comme un facteur important du processus.

Ensuite vient la question de la reconnaissance de la compétence. Si nous considérons le Référentiel québécois des compétences du futur, l'enjeu de l'évaluation de ces compétences est à considérer. Cette étape fait partie du processus de reconnaissance. L'obstacle, pour une personne sans diplôme ou attestation, est de pouvoir justifier l'acquisition d'un certain niveau de compétence. En évaluant certaines caractéristiques d'agent-es considéré-es comme capables de reconnaître certaines compétences, nous pourrions proposer un processus d'évaluation.

Nous visions également à travers ce projet à mieux comprendre l'écosystème des agent-es reconnaissant-es, en recueillant les critères implicites qui déterminent la confiance et la valeur des microattestations. À cet égard, il semblait également important de se poser la question suivante : dans quelle mesure ces compétences dites génériques sont-elles un atout ou un avantage lors de la recherche d'un emploi, et ce, selon le profil des individus et des secteurs considérés ? Est-ce que les compétences techniques propres à chaque métier sont privilégiées par les employeur-euses par rapport aux compétences génériques ? Pour des individus issus de l'immigration, qu'en est-il ? La non-reconnaissance des compétences techniques joue-t-elle en faveur des compétences génériques ?

Enfin, nous pourrions nous demander si, une fois la compétence évaluée, cela ne pourrait pas être un frein à l'apprentissage expérientiel sur lequel se reposent certain-es travailleur-euses. Est-ce que l'essence même des apprentissages expérientiels ou des compétences acquises dans des cadres informels n'est pas cette liberté justement d'apprendre en dehors des lieux institutionnels ? David Kolb ([1984](#)), qui a proposé un cadre de l'apprentissage expérientiel, insiste sur les étapes de construction de sens. C'est un processus individuel qui implique une démarche réflexive de la part de l'apprenant-e. Comment intégrer dans cette réflexion — de l'ordre de l'intime — un écosystème d'agent-es extérieur-es ?

Enfin, un danger serait de renforcer un pouvoir déjà établi. En effet, nous avons évoqué précédemment l'éventuelle hiérarchisation implicite des agent-es reconnaissant-es, instaurant alors une pondération inégale dans la confiance accordée aux microattestations. Cette crainte pourrait se retrouver, consciemment ou inconsciemment, chez les utilisateurs et utilisatrices du système. Ainsi, il a été nécessaire dans l'analyse des données qualitatives récoltées au cours des différentes phases du projet, d'explorer les impacts potentiellement négatifs du concept que nous souhaitons prouver.

Un aspect qui doit aussi être considéré est la question de la surévaluation des compétences dans une démarche d'autoévaluation. Nous l'avons exposé, dans notre modèle, l'utilisateur-trice de la plateforme numérique de microattestations peut se reconnaître des compétences. Il est donc considéré comme un agent-e reconnaissant-e à part entière.

Cependant, sous l'angle de la valeur accordée au badge « autoémis », dans un contexte d'emploi, dans quelle mesure n'avons-nous pas tendance à surévaluer nos compétences afin de nous démarquer par rapport aux autres ? Ou au contraire, est-ce qu'un manque de confiance et d'estime de soi, accentué par des contextes de vie difficiles pourrait constituer une barrière à cette étape d'autoévaluation ?

Ces questions nous amènent à une réflexion plus générale sur le thème de la reconnaissance, en particulier au travail. Lorsque le thème de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) est abordé avec des apprenant·es adultes, les arguments sont souvent chargés émotionnellement. La RAC touche en effet le concept de justice sociale, mais aussi la notion de reconnaissance en tant qu'individu.

En considérant le contexte du travail, quatre formes de reconnaissance peuvent être mises en avant (Brin et Dugas, 2005) :

- La reconnaissance existentielle (reconnaître l'autre comme individu) ;
- La reconnaissance de la pratique de travail (qui peut se faire à travers l'émission de badges numériques) ;
- La reconnaissance dans l'investissement dans le travail ;
- La reconnaissance dans les résultats.

Brin et Dugas précisent que cette reconnaissance au sein du monde du travail peut être horizontale (entre pair·es) ou verticale (hiérarchie). Nous préconisons à travers la plateforme une coexistence de ces deux formes de reconnaissance. Renault met, quant à lui, en avant trois types de dénis de reconnaissance (Renault cité dans Guégen et Malochet, 2014) :

- l'invisibilité ;
- la reconnaissance dépréciative (jugement dévalorisant) ;
- la méconnaissance.

Nous avons envisagé que ce thème du déni ou du refus de reconnaissance pouvait émerger à l'issue de l'analyse des données, particulièrement avec une approche qualitative. Nous nous sommes demandé quelle serait la réaction d'un travailleur ou d'une travailleuse si leur requête d'endossement de badges était refusée ? Quels sentiments pouvaient ressortir à la suite de cette situation de non-reconnaissance ?

De plus, nous devons tenir compte qu'il pouvait y avoir un risque d'instrumentalisation des demandes de reconnaissance (Kocyba cité dans Guégen et Malochet, 2014) dans un « système où chacun doit se mettre en scène [...] ». Ainsi, comment appréhender « les contraintes de représentation de soi qui s'abattent sur les salarié·es en demande de reconnaissance » ?

Guégen et Malochet évoquent Axel Honneth qui a proposé de réinvestir le concept de réification dans la reconnaissance, c'est-à-dire, selon leurs mots, le phénomène par lequel les individus en viennent à considérer autrui de façon instrumentale, lui déniaient la qualité de sujet (Guégen et Malochet, 2014, ch. 4). C'est un « oubli de reconnaissance » qui a un impact considérable sur la construction identitaire, et en particulier professionnelle, des individus.

Judith Butler pose également la question de la reconnaissance à travers ce qu'elle nomme la « reconnaissabilité », qui précède la reconnaissance. « Tout acte de reconnaissance est préparé et conditionné par des dispositifs de pouvoir » (Butler, citée dans Guégen et Malochet, 2014). Ses mots vont bien entendu plus loin que le cadre de la reconnaissance des compétences, mais l'enjeu soulevé par le présent projet a des balises théoriques qui peuvent se nourrir de réflexions puissantes et transversales.

Dans une autre vision de cette notion de reconnaissance, où la lutte laisserait place à des expériences apaisées, Paul Ricœur a proposé une théorie de la reconnaissance pour penser une théorie de l'agir. Le philosophe parle de « parcours de la reconnaissance » qui « permettrait de passer de l'actif — reconnaître — au passif — être reconnu » (Ricœur, 2004).

Ce premier repère théorique repose sur l'idée de reconnaissance qui a été réfléchi par des philosophes et des sociologues. Touchant aux thèmes de l'individuation, de l'intersubjectivité et du rapport à l'autre, il sera pertinent d'éclairer nos résultats à la lumière des auteur·rices qui les ont théorisés.

4.2 Second repère théorique reposant sur la théorie de l'information

Le choix de la matérialisation de la reconnaissance des apprentissages informels s'est porté sur le badge numérique ouvert. Nous avons exploré ce médium dans la section 2, et notre question de recherche se définit ainsi :

Dans quelle mesure l'utilisation de microattestations, sous la forme de badges numériques ouverts, permet aux personnes en recherche d'emploi de transmettre des informations sur leurs compétences génériques dites du futur auprès d'employeur·euses potentiels ?

Nous l'avons mis en avant, nous cherchons ainsi à caractériser l'information transmise par rapport à trois construits, qui représentent les fondements des badges numériques ouverts.

Par conséquent, nous avons choisi de mettre l'accent sur la notion d'information. Pour appréhender celle-ci, il nous a semblé utile de partir de la vision proposée par la théorie mathématique de la communication de l'information (TMCI), telle que décrite par Claude Shannon en 1948.

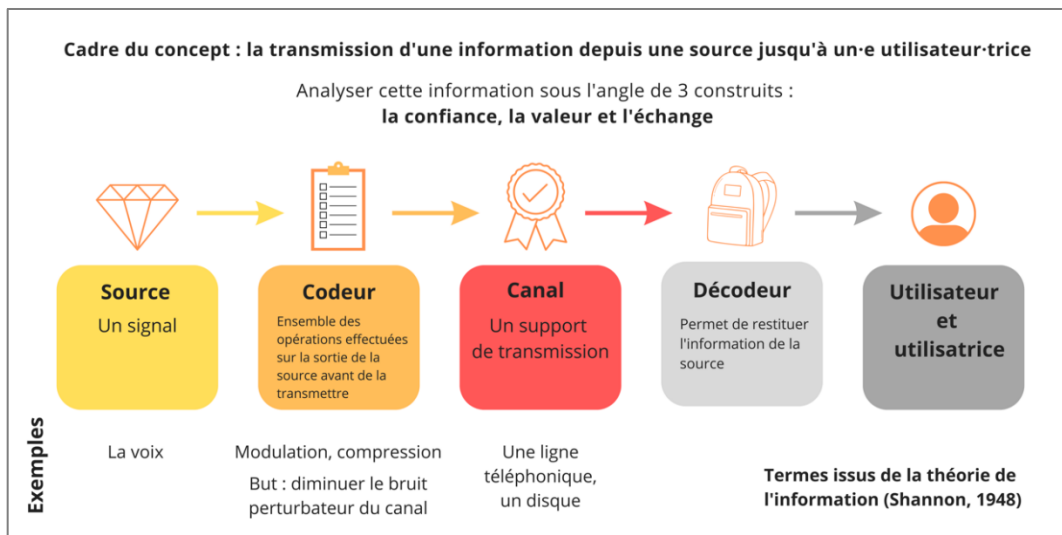
L'objectif pour Shannon était de proposer un cadre théorique qui permettait de conceptualiser la transmission d'informations pour qu'elle soit la plus rapide et la plus

sécuritaire possible. L'originalité de l'approche, à l'époque, fut de considérer l'information comme une quantité mesurable, en ne s'intéressant pas au contenu sémantique du message. Considérer l'information comme mesurable nécessite alors de réfléchir à la façon de la mesurer. L'approche mathématique de Shannon permet de répondre à ce problème, en s'appuyant notamment sur une conception probabiliste de l'information. Ainsi, mesurer une information, c'est déterminer l'incertitude qui s'y rattache. Dans cette optique, plus un message est imprévu, improbable, plus il est informatif. D'où le constat suivant : la transmission d'un message certain est inutile ! Dans notre contexte, nous allons utiliser les concepts proposés par la théorie de l'information pour camper notre vision du badge numérique ouvert.

La figure 14 schématise la démarche retenue pour l'analyse des résultats qui seront obtenus à la phase 4 du projet. Comme il est illustré, de ce premier cadre conceptuel issu de la théorie de l'information découlent les analogies suivantes :

- La source est la compétence ;
- Les opérations qui sont effectuées sur la source sont portées par le processus d'évaluation ;
- Le canal, qui permet le support de l'information, est le badge ;
- Ce qui permet de restituer l'information de la source, c'est la plateforme numérique ;
- Les utilisateur-trices sont les employeur-euses et les travailleur-euses/personnes en recherche d'emploi.

Figure 14 : Analogie avec la théorie de l'information



Il faut également souligner que la notion d'information évolue selon les contextes. En théorie de la décision, est appelée « information » que ce qui est « susceptible d'avoir un effet sur nos décisions »²¹.

Cet angle défini par la théorie de la décision est une perspective qui nous est apparue pertinente pour évaluer les dimensions de notre concept : par exemple pour déterminer quel·es agent·es reconnaissant·es devraient être privilégiés par l'utilisateur·trice pour que la confiance accordée aux badges soit optimale ? Autrement dit, est-ce qu'il y a une hiérarchisation implicite des agent·es reconnaissant·es et si oui, est-ce qu'on peut appréhender les paramètres qui influent sur les décisions prises par les utilisateurs et les utilisatrices quant aux choix de ces agent·es reconnaissant·es ?

Sans recommandation extérieure, nous savions qu'un écosystème émergerait des choix de chaque utilisateur·trice. Comme l'expose Robert Kast (2002), rationaliser ces choix face à l'incertitude est une démarche au cœur de la théorie de l'utilité espérée de Von Neumann et Morgenstern (1944).

Mais si nous poussons notre démarche, réfléchir en termes d'agent·es — une notion fédératrice dans le champ des sciences cognitives (Guillot et Daucé, 2002) — nous amène à vouloir modéliser, grâce à une approche systémique, les agent·es reconnaissant·es en considérant des systèmes dynamiques. En s'affranchissant d'un processus explicite de règles et en nous intéressant à la structure spatiale et temporelle du système, l'approche dynamique semble ici se justifier davantage. De manière générale, un système peut se définir comme « un ensemble d'éléments en interaction dynamique, organisés en fonction d'un but » (Cambien, 2007).

Une autre idée intéressante pour notre contexte est la notion de codage de l'information. Quand une information est transmise d'une source émettrice vers un récepteur, elle se dégrade. Or, pour rendre la détérioration négligeable, il faut coder l'information de manière redondante. Comment, dans notre contexte, pouvons-nous coder l'information de manière redondante pour éviter sa perte ? En multipliant les agent·es reconnaissant·es. Cet aspect est soulevé par notre question de recherche Q2 (voir la section 3.2.1). Nous tenterons d'y répondre.

Ainsi, la théorie mathématique de la communication de l'information nous a offert une analogie qui nous a permis de considérer le badge numérique ouvert (la microattestation) comme un canal permettant la transmission de l'information qu'il contient, ce qui a déplacé alors notre réflexion sur la caractérisation de cette information transmise. Nos questions de recherche — de Q1 à Q6 — avaient pour objectif de clarifier cette réflexion et de guider la méthodologie du projet.

²¹ <https://www.techno-science.net/definition/10716.html>

Nous avons également proposé des ouvertures théoriques possibles à partir de cette réflexion plus formelle ; ouvertures qui pourraient être explorées dans la continuité de ce projet.

4.3 Troisième repère théorique reposant sur les technologies de l'information et de la communication

La plateforme qui veut permettre aux utilisateur-trices d'interagir avec l'information transmise et avec les individus à qui elle est destinée (employeur-euses) est considérée comme une application numérique. À ce titre, elle implique des questionnements qui touchent le cadre des technologies de l'information et de la communication. Notre question de recherche Q7 aborde celle de l'acceptation des technologies :

Q7 : Est-ce que le choix d'un système numérique de communication est un frein dans l'acceptation du concept que nous souhaitons prouver, du côté des travailleur-euses, mais aussi des employeur-euses ?

Pour appréhender cette question, nous nous sommes appuyés sur la théorie de l'acceptation des technologies (*Technology Acceptance Theory*). Dans ce contexte, l'acceptation se définit comme un antagoniste du mot refus, et se traduit donc par une décision positive d'utiliser un système technologique (Simon cité dans Taherdoost, 2018). Dans une phase de développement, il est important de savoir ce qui peut avoir un impact sur la décision des utilisateur-trices d'utiliser un système particulier afin de le prendre en compte dans le processus de design.

Cette théorie de l'acceptabilité des technologies a donné naissance à de nombreux modèles qui ont pour but d'expliquer les variables qui peuvent affecter le processus de décision individuelle par rapport à la façon dont le système technologique va être utilisé, et quand il va l'être (Momani, 2017). Taherdoost (2018) propose également une revue de ces théories, en partant de la théorie de l'action raisonnée TRA (Ajzen et Fishbein, 1980) qui est à la base du modèle TAM (*Technology Acceptance Model*) de Davis (1986), en exposant des modèles plus récents, qui résultent d'une synthèse des évolutions conceptuelles des théories, comme la théorie unifiée de l'acceptabilité et de l'utilisation des technologies UTAUT (*Unified Theory of Acceptance and Use of Technology*) de Venkatesh (2003).

Nous avons opté pour cette version unifiée, qui repose sur quatre facteurs déterminants principaux, tels que mis en évidence par Venkatesh et coll. :

- Performance espérée (l'utilisateur-trice s'attend à mieux performer grâce à la technologie, principalement dans un contexte organisationnel) ;

- Effort attendu (facilité d'utilisation ou difficulté perçue) ;
- Influence sociale (les opinions d'autrui, la pression sociale) ;
- Conditions facilitantes (par exemple, de la documentation).

Quatre facteurs modérateurs peuvent également avoir un impact sur les facteurs déterminants : âge, genre, expérience (antérieure) et volontarisme (caractère volontaire ou obligatoire de l'utilisation).

Ces facteurs modérateurs ont des effets sur l'intention d'utilisation et l'utilisation avérée. Venkatesh a formulé des hypothèses sur la nature de ces effets modérateurs²² :

H1 : L'influence de la performance espérée sur l'intention d'utilisation va être modérée par le genre et l'âge ;

H2: L'influence de l'effort attendu sur l'intention d'utilisation sera modérée par le genre, l'âge et l'expérience ;

H3 : L'influence de l'influence sociale sur l'intention d'utiliser une technologie sera modérée par le genre, l'âge, l'expérience et le caractère volontaire de l'utilisation.

H4a : Les conditions facilitatrices n'auront pas d'influence significative sur l'intention d'utiliser une technologie ;

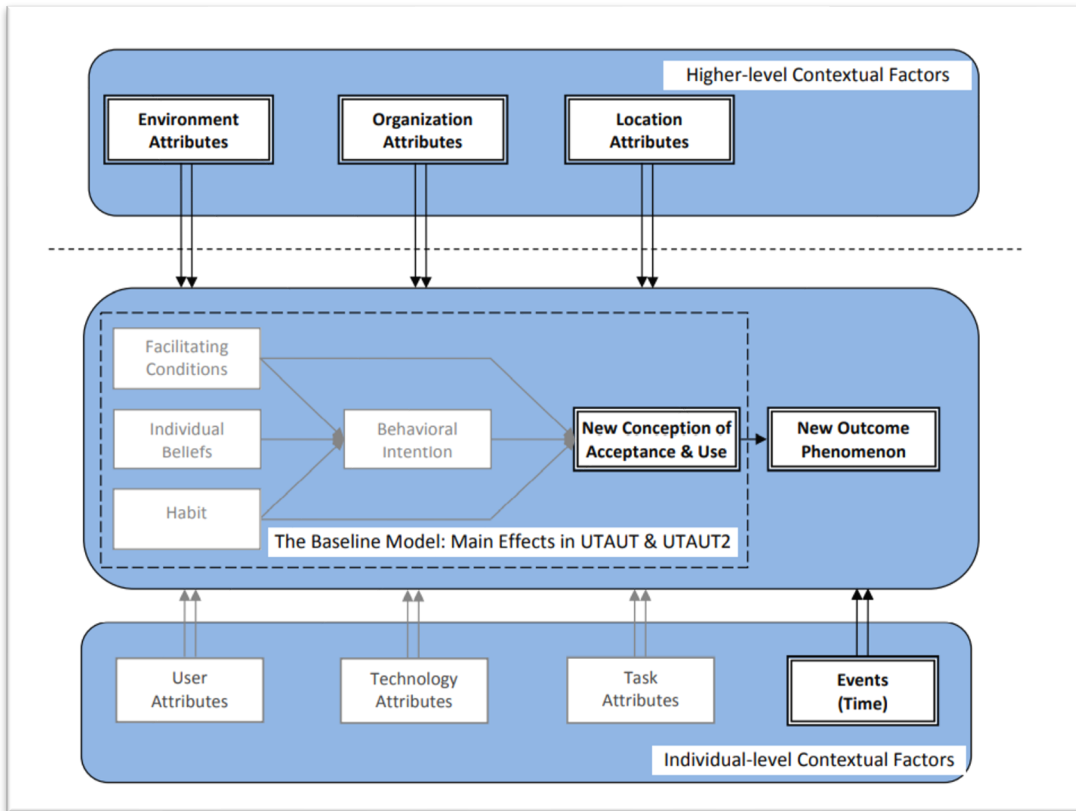
H4b : L'influence des conditions facilitatrices sur l'utilisation d'une technologie sera modérée par l'âge et l'expérience.

Le modèle UTAUT dans son ensemble est constitué de trois niveaux : un niveau qui modélise l'utilisateur·trice et prend en considération ses facteurs personnels et son contexte ; un niveau qui se situe à une échelle plus macroscopique, qui contient les facteurs liés à l'organisation, à l'environnement et au lieu d'utilisation. Au milieu, les facteurs que nous avons précisés plus haut, qui décrivent le modèle principal.

Le schéma proposé par Venkatesh (2016) permet d'illustrer l'influence des différents paramètres sur l'intention d'utilisation et l'utilisation avérée (figure 15). Sur la figure extraite de cet article, les flèches simples représentent l'effet principal. Les doubles flèches symbolisent l'effet principal ou un effet modérateur des facteurs contextuels. Les cadres doublement lignés sont les domaines qui peuvent bénéficier de développements futurs du modèle.

²² Voir les notes du cours SCI6005, Information numérique et informatique documentaire, Automne 2020. Christine Dufour (Université de Montréal).

Figure 15 : Modèle à multiniveaux de UTAUT (Venkatesh, 2016)



En 2012, Venkatesh et coll. ont proposé une version 2 du modèle UTAUT en ajoutant trois facteurs déterminants : la motivation hédonique (le plaisir perçu dans l'utilisation), la valeur monétaire (le coût) et l'habitude d'utilisation.

Ces modèles d'acceptabilité des technologies sont utilisés dans des domaines variés, en particulier dans le domaine de la santé où de nombreuses applications sont mises en place pour assurer le suivi et l'accompagnement des patient-es.

Ainsi, ce troisième repère théorique nous permettra de distinguer si le concept est accepté — l'idée d'une reconnaissance des apprentissages non formels et informels — et s'il est accepté dans sa forme numérique.

Ces cadres théoriques vont guider chaque étape de cette recherche. À présent, nous allons nous pencher sur la méthodologie qui a été retenue pour mener à bien cette recherche.

5 La démarche méthodologique

Une méthodologie de recherche qualitative a été adoptée, associant, selon les phases de la validation de concept, différentes approches qualitatives (phases 1 et 2). Nous avons prévu une approche quantitative pour le suivi par une cohorte (phase 4), mais la période de test et d'évaluation étant réduite, nous avons privilégié une approche qualitative à nouveau, afin de mieux documenter cette phase. La phase 3 a consisté en la modélisation et le prototypage fonctionnel de la plateforme. Nous avons recueilli les données auprès de personnes en recherche d'emploi et trois secteurs d'activité ont été ciblés, comme suggéré par la CPMT.

Les cinq phases de la PdC, que nous détaillerons plus loin, avaient ainsi initialement pour but de tester :

- Si la confiance accordée à la microattestation était liée à la nature et/ou au nombre des agent·es reconnaissant·es ;
- Si la valeur accordée à la microattestation était liée au contexte d'acquisition des compétences ;
- Si la valeur accordée à la microattestation était comparable à celle accordée à d'autres médiums de transmission d'informations ;
- Si l'échange d'information était favorisé par la nature numérique du badge.

Avant de présenter les grandes étapes méthodologiques, nous allons préciser les secteurs d'activités qui ont été choisis et nous allons expliquer ce qu'est la validation de concept.

5.1 Choix des secteurs d'activité

Les personnes recrutées pour participer aux différentes phases provenaient principalement des trois secteurs d'activité retenus pour le projet. Ces secteurs d'activité sont :

- 1) l'économie sociale et l'action communautaire ;
- 2) le tourisme ;
- 3) le commerce de détail.

Ces trois secteurs ont été choisis parce qu'ils ont été particulièrement touchés par la pandémie de COVID-19, dès les débuts de celle-ci. Les mises à pied temporaires qui ont accompagné le confinement de l'année 2020 ont durement affecté ces secteurs, alors qu'ils étaient déjà confrontés à la pénurie générale de main-d'œuvre qui touche le Québec. La restauration en particulier a perdu beaucoup d'employé·es ([MAPAQ, 2022](#), [ISQ, 2022a](#) et [CQRHT, 2022](#)).

Ces trois secteurs regroupent à eux seuls une bonne partie de la main-d'œuvre québécoise. Seulement en économie sociale et action communautaire (ÉSAC), le comité

sectoriel a évalué de façon conservatrice qu'en 2018, le secteur comprenait plus de 11 000 organismes ou entreprises et employait 319 433 personnes, 201 670 en économie sociale et de 60 000 à 72 000 dans les organismes communautaires (CSMO-ÉSAC, 2018). De son côté, l'industrie du tourisme emploie dans son ensemble 450 000 personnes, soit 10 % des travailleuses et travailleurs du Québec (CQRHT, 2023). Enfin, 483 530 personnes travaillent dans le commerce de détail, ce qui représente 11 % des emplois québécois (CSCD, 2023).

Il était important de recueillir les avis tant des employeur·euses que celui des personnes en transition sur le marché du travail, pour la plupart des travailleur·euses. En effet, c'est ce que recommandent Mbawa et al (2022).

« L'implication des employeurs est essentielle pour que les microcertifications soient comprises et valorisées sur le marché du travail. Actuellement, eCampus Ontario et l'Institut de la diversité de l'Université Ryerson insistent pour que les employeurs, les apprenants et les formateurs collaborent afin de favoriser la valeur de ces formations et la confiance qu'on leur accorde »²³.

Nous visions initialement à constituer une cohorte pour tester la plateforme et nous avons donc déterminé qu'elle devait se composer de 10 à 15 personnes par secteur, dont la moitié en emploi et la moitié sans emploi dans chaque groupe²⁴. Nous avons également défini les profils recherchés pour avoir une certaine représentativité des personnes travaillant dans les trois secteurs retenus (âge, genre, région, scolarité, origine, limitations fonctionnelles, etc.). Ces profils ont été fournis à une firme externe recrutée afin de mener les entretiens et d'animer les groupes de discussion. Ils devaient également servir de balises lors du recrutement de la cohorte, mais les catégories ont dû être élargies en raison des difficultés de recrutement, puis abandonnées quand il est devenu clair qu'il ne pourrait y avoir de cohorte.

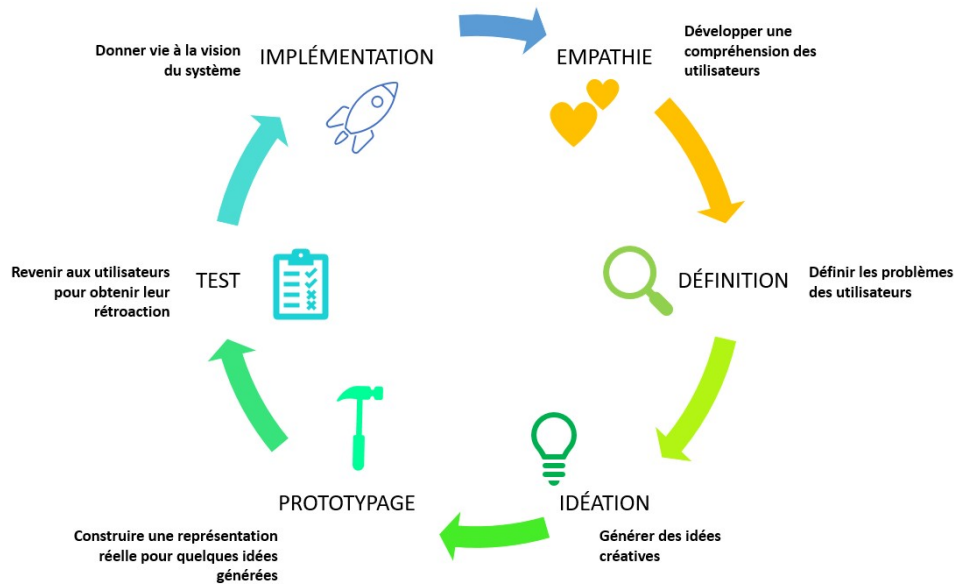
5.2 La validation de concept

Une première réflexion sur la méthodologie nous avait conduits vers une démarche s'appuyant sur la pensée design (*design thinking*). La figure 16 illustre la suite d'étapes à mettre en œuvre pour réaliser le cycle d'une pensée design.

²³ L'importance de consulter les employeur·euses a été soulignée par plusieurs personnes lors des différentes étapes de la recherche, notamment par les expert·es consultés.

²⁴ Nous avons travaillé assez longtemps certains éléments de la méthodologie qui n'apparaissent pas ici, car compte tenu de l'abandon de la constitution d'une cohorte pour tester la plateforme numérique de microattestations, elles n'étaient plus pertinentes. Il s'agit notamment des catégories de personnes en recherche d'emploi, qui avaient été découpées en deux grands groupes, puis en plusieurs sous-groupes dans la première mouture du projet : 1- en emploi : mobilité ascendante ou horizontale (changement de secteur) 2- sans emploi : avec et sans expérience, courte et longue durée, en réinsertion sur le marché du travail).

Figure 16 : Cycle de la pensée design



Ce cycle commence par la **phase dite d'empathie**, qui permet d'appréhender qui sont les utilisateur·trices potentiel·les du système ou du produit envisagé. Cette compréhension des usagers et des usagères mène vers la **définition des problèmes** auxquels ils et elles sont confrontés. Il est important d'insister sur le fait qu'un produit doit permettre de résoudre un ou des problèmes, d'où l'importance de bien les cerner. Ensuite vient **l'étape d'idéation**. Celle-ci peut se faire en intégrant directement les utilisateur·trices potentiel·les, pour explorer collectivement des solutions possibles aux problèmes mis en évidence. Cette phase doit stimuler le partage d'idées divergentes, pour explorer le champ de possibles au-delà des idées envisagées. La convergence des idées permettra ensuite de sélectionner quelques idées qui seront alors prototypées.

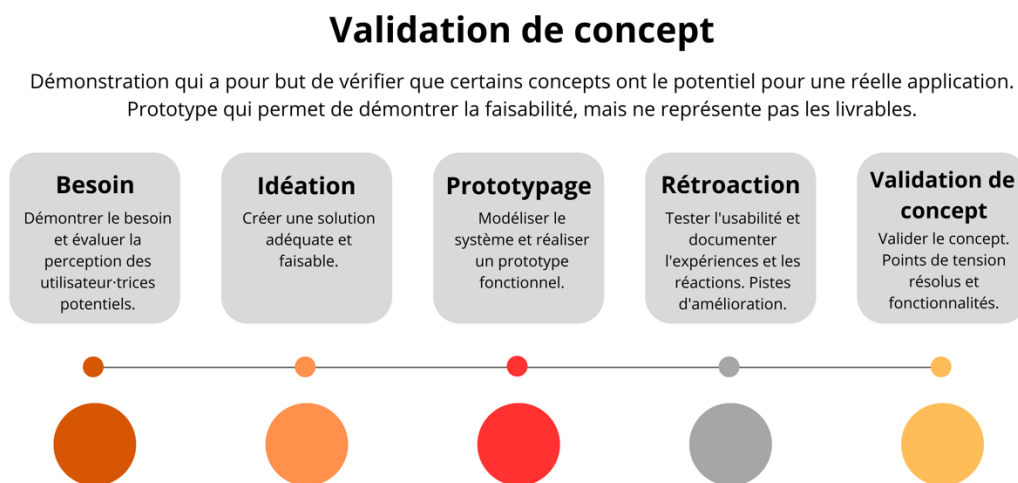
Dans ce processus, différents **types de prototypes** peuvent être envisagés. Un prototype de faible fidélité permet de soumettre rapidement une première itération du système en vue d'améliorations rapides. Les détails sont omis et les interactions ne sont pas exactement reproduites. Il peut s'agir d'un prototype réalisé sur papier par exemple. À l'opposé, un prototype de haute fidélité est très proche du produit final, ce qui permet aux personnes qui utilisent et testent le prototype de se concentrer sur des détails, mais ce type de prototype est plus difficile à changer, s'il y a des aspects à corriger. Nous avons également envisagé de développer un prototype vertical, présentant quelques caractéristiques très abouties ou un prototype horizontal, intégrant toutes les fonctionnalités visées, mais sans beaucoup d'investissement du côté de la programmation. Chaque prototype est enfin confronté à des **tests** qui permettent d'obtenir des rétroactions des utilisateurs et utilisatrices, pour pouvoir être optimisé. Après des allers-retours constants entre les différentes itérations du prototype, **la phase**

d'opérationnalisation donne vie à la vision du système. Le développement de divers prototypes aurait nécessité d'avoir beaucoup plus de temps, et une entreprise ou une personne spécialisée en programmation, qui nous aurait accompagnés pendant une longue période.

Il faut dire que dans le contexte de notre projet, nous ne visions pas de toute façon l'implémentation d'un système final, tel qu'il pourrait être envisagé à grande échelle. En effet, comme le reflètent les questions de recherche soulevées précédemment, **nous cherchions à valider l'intérêt d'une plateforme numérique dans un contexte spécifique de reconnaissance de compétences**. Ainsi, notre objectif était de développer un prototype fonctionnel, de type horizontal et de fidélité relativement haute.

Ces objectifs se rapprochent donc davantage d'une **validation de concept** (*proof of concept*—POC). La définition d'une validation de concept, rappelée à la figure 17, met en évidence la finalité d'une telle démarche : vérifier que le concept retenu — dans notre cas, la plateforme numérique envisagée — a le potentiel pour une réelle application. La validation de concept est très similaire à la démarche de *pensée design*. La première phase s'apparente à celle d'empathie, qui s'attache à comprendre la perspective des utilisateurs et utilisatrices potentiels. La définition du problème est moins présente, car a priori c'est le concept ciblé qui devient le cœur du problème. Le prototypage, nous l'avons souligné, se fait de façon moins itérative, mais la rétroaction des utilisateurs·trices qui testent la plateforme est tout aussi centrale, car elle permet de documenter l'expérience des usager·ères. Enfin, la dernière phase permet d'apporter des conclusions quant au concept, celui-ci étant alors validé ou non, avec des recommandations d'améliorations.

Figure 17 : Les cinq phases d'une validation de concept



Chaque phase de la validation de concept sera détaillée sur le plan méthodologique, et chacune sera reliée aux questions de recherche qui ont été définies.

5.3 Considérations éthiques

Comme dans tout projet de recherche, la présente étude soulève des enjeux éthiques. Nous les présentons dans cette section et expliquons les solutions qui ont été mises en place, notamment en ce qui concerne la confidentialité et la protection de la vie privée, le consentement et la conservation des données. Nous avons également identifié une série de risques et d'inconvénients liés à notre projet de recherche pour laquelle des solutions ont été pensées (plan d'atténuation).

Les données recueillies durant les différentes phases du projet ont été anonymisées dès la cueillette. Ainsi, la cueillette des données liées aux questionnaires ne permet pas d'identifier les répondant·es. Aucun courriel ou adresse IP n'a été associé aux réponses. Seuls les critères sociodémographiques permettent d'isoler les différents profils des répondant·es. Il a été demandé explicitement aux participant·es d'exprimer leur intérêt à être contacté·es en vue d'entretiens ou de participation à une éventuelle cohorte, sans aucun engagement pour le futur.

Les participant·es aux entretiens et aux ateliers d'idéation ont été identifiés par des identifiants numériques, dont la correspondance figure dans un fichier protégé par un mot de passe, accessible uniquement par les personnes de l'équipe de recherche. Ce fichier est stocké sur l'espace infonuagique de l'ICÉA et n'est partagé qu'avec les personnes de cette même équipe.

Nous nous sommes également assurés d'un consentement libre, éclairé et continu des participant·es, qui ont signé un formulaire durant les phases 1 et 2. Ce formulaire a également permis de demander l'accord des participant·es à être enregistrés. En effet, l'enregistrement des interactions avec les personnes recrutées au cours des différentes phases du projet était nécessaire pour l'analyse des données. Enfin, tout·e participant·e est demeuré libre de se retirer du projet, à tout moment, sans explication et sans conséquence.

Les enregistrements sont aussi gardés sur l'espace infonuagique de l'ICÉA dédié au projet, et ils seront conservés pour une durée de 3 ans, à partir de la date de fin du projet, et seront, après conservation, détruits. Les propos, s'ils sont repris, à des fins de recherche, seront anonymisés et il sera de la responsabilité de l'équipe de recherche de minimiser les possibilités de recoupement de données qui pourraient permettre d'identifier un·e participant·e en particulier.

Ces précautions permettent de minimiser les risques encourus par les personnes participant au projet de recherche. En effet, les propos recueillis au cours du projet auraient pu être préjudiciables aux personnes en recherche d'emploi ou en emploi. Il est donc important de s'assurer que ces risques soient minimaux.

En ce qui concerne la plateforme, nous avons décidé dès le départ de privilégier des ressources libres et ouvertes. Nous avons donc envisagé et exploré diverses solutions, telles [Badgr](#) (devenue [Canvas Credentials](#)) et [Open Badge Passport](#), mais nous avons constaté que nous aurions à procéder autrement. En effet, les adaptations aux fonctions standards n'étaient pas toujours possibles, alors que nous voulions absolument adapter la plateforme aux besoins exprimés par les participant·es lors des deux phases de la recherche. De plus, les données auraient été hébergées en dehors du Canada, alors qu'au cours de la recherche, il était devenu clair que la confidentialité et la sécurité étaient des enjeux pour les participant·es.

Une discussion concernant la propriété des données récoltées à travers la plateforme numérique prototypée a été menée avec les parties prenantes du projet. Sachant qu'il n'était pas envisagé de créer un serveur qui appartiendrait à l'ICÉA ou à la COCDMO, l'appel d'offres a précisé les critères privilégiés par le projet pour le site Web.

Le programmeur que nous avons sélectionné était en mesure de développer une plateforme adaptée à nos besoins, de le faire en ressources libres, de faire héberger la plateforme de façon sécuritaire sur un serveur privé virtuel (VPS), en l'occurrence [DigitalOcean](#). Ce site est basé à Toronto et le coût est de moins de 10 \$ par mois. Seul le programmeur a accès aux données et nous nous sommes assurés de sa politique de confidentialité relative à ces données. Elles ne seront pas exploitées, partagées ou vendues à d'autres entités. Le site Web a été bâti grâce à une combinaison de quatre logiciels en licence libre du MIT, soit [Astro](#), [SolidJs](#), [daisyUI](#) et [Fastify](#). Le serveur est desservi par le logiciel [Caddyserver](#) (logiciel libre licence Apache 2.0). Enfin les données sont [stockées](#) dans SQLite (<https://www.sqlite.org/>), qui est du domaine public. Les données sur le serveur ne sont pas encryptées, par contre, la connexion entre l'utilisateur·trice et le serveur Web est encryptée (https) par un certificat SSL <https://zeross.com/pricing/>. Enfin, le certificat SSL est configuré avec les meilleures pratiques (A) selon <https://www.ssllabs.com/ssltest/analyze.html?d=microattestations.ca>.

Un autre point à considérer, que nous intégrons dans cette partie sur l'éthique : l'impact écologique du projet. En effet, pour assurer la sécurité des données, la tendance est à l'utilisation de la technologie à série de blocs (*blockchains*). Or, cette technologie s'appuie en partie sur le développement de parcs numériques ou « fermes de données » (*data farms*) qui consomment de grandes ressources énergétiques²⁵. Une alternative,

²⁵ Pour une étude détaillée de l'empreinte écologique des séries de blocs, se référer à la recherche de Lukas De Loose en 2020 : *The ecological footprint of Blockchain*.

moins énergivore, mais moins sécuritaire, se met en place et pourrait être considérée : les séries de blocs avec permissions qui limitent le nombre d'accès à la plateforme, donc diminuent le nombre d'utilisateur·trices et la consommation d'énergie (Roquefort-Villeneuve, 2018). Là encore, dans une perspective de déploiement à plus grande échelle, cette réflexion devra être menée éventuellement pour évaluer l'impact écologique de la solution proposée.

5.3.1 Identification des contraintes et des risques associés au projet

Le tableau 4 présente les différents risques qui ont été identifiés et les mesures mises en place (plan d'atténuation).

Tableau 4 : Contraintes et risques associés au projet

Contraintes ou risques identifiés	Plan d'atténuation
Utilisation du Référentiel québécois des compétences du futur, qui n'a pas encore été testé auprès d'un large échantillon.	Un premier sondage a pour objectif d'évaluer la tendance quant à la pertinence des compétences du Référentiel, en fonction des secteurs d'activités.
Trois secteurs d'activité ciblés, aux caractéristiques spécifiques.	La première collecte de données de la phase 1 de la PdC a permis de cibler dans un premier temps tous les secteurs d'activités. Même si la phase 4 — obtention de rétroactions auprès d'une cohorte d'utilisateur·trices — ciblait trois secteurs, la conception de la plateforme (phase 2) incluait tous les secteurs.
Contexte (pandémique) de distanciation sociale qui a contraint l'organisation des entretiens et des rencontres prévues.	Les outils permettant la communication à distance et en ligne commencent à être maîtrisés, nous pouvons espérer un impact moindre sur la création d'un environnement de confiance pour les participant.es.
Le budget alloué au développement technique de la plateforme.	Le prototype réalisé était contraint par le nombre d'heures allouées au projet pour le développement (<i>back-end</i> et <i>front-end</i>) du système. La phase 3 de la validation de concept devait donc considérer des options techniques qui prenaient cet aspect en compte.
Les entretiens qui ont été réalisés, ainsi que les rencontres d'idéation, ne devaient pas être compensés financièrement, mais la firme externe embauchée pour réaliser les entretiens et les groupes de discussion a décidé de donner un montant de 100 \$ à chaque participant·e pour leur participation pour faciliter le recrutement.	Nous visons comme public cible des personnes en recherche d'emploi, principalement des travailleur·euses. Or cette contrainte pouvait avoir un impact sur le recrutement des participant·es. Cela nécessitait d'envisager d'avoir à reconsidérer notre méthodologie d'échantillonnage.
Le coût associé au stockage des données recueillies à travers la plateforme numérique.	Nous l'avons mis en évidence dans la revue proposée dans un premier rapport (2021), les solutions similaires ont toutes un coût. Ce coût couvre le développement des systèmes, mais également le stockage des données. Le coût du stockage est la partie submergée de l'iceberg !

	Dans le cadre de notre projet, le nombre de participant-es était limité, donc cela permettait d'atténuer l'impact financier. Néanmoins, dans une perspective de déploiement à plus grande échelle, cet aspect serait à considérer avec attention.
--	---

5.4 Détail des différentes phases

5.4.1 Phase 1 : le besoin et l'intérêt

Cette première phase, nous l'avons expliqué, avait une portée exploratoire. L'objectif était d'apporter des éclairages qualitatifs sur les questions de recherche Q1, Q2, Q3, Q4 et Q5. En effet, le but de la phase 1 était de déterminer :

- Qui peut être un· agent·e reconnaissant·e ?
- Quels sont les environnements possibles d'acquisition de compétences ?
- Quelles sont les formes de transmission de l'information utilisées par les personnes en recherche d'emploi, plus particulièrement les travailleur·euses ?

La revue de systèmes similaires à ce que nous souhaitons développer a permis de situer le projet de recherche dans un contexte global (voir la section 2.2).

Au cours de la première phase, nous souhaitons également évaluer l'intérêt des parties prenantes du projet, qui incluent les employeur·euses de différents secteurs d'activité et les personnes en emploi ou en recherche d'emploi. Il était pertinent d'évaluer dans un premier temps leurs perspectives et de les comparer, pour documenter leur vision respective au début du projet. Un sondage nous a permis de répondre à cet objectif.

Ensuite, nous avons récolté au moyen d'entretiens individuels semi-dirigés et de groupes de discussion, des informations sur les besoins, les points de tension, les croyances et les idéaux de notre public cible, par rapport à notre problématique de recherche.

Il importe de rappeler que les méthodes d'échantillonnage qui ont été retenues, pour le questionnaire et les entretiens, sont de nature non probabiliste. Le nombre de personnes ayant répondu est également restreint, il faut donc se garder de faire des inférences statistiques sur les populations définies.

Le sondage par questionnaire

La première phase des opérations méthodologiques a commencé avec un sondage par questionnaire auprès d'employeur·euses et de travailleur·euses. Les objectifs de ce premier questionnaire étaient les suivants.

Pour les employeur·euses :

- Évaluer leur intérêt par rapport à la reconnaissance de certaines compétences des personnes qu'ils ou elles emploient actuellement ou qu'ils ou elles prévoient embaucher ;
- Dégager les compétences qui leur semblent importantes parmi celles du Référentiel des compétences du futur ;
- Identifier les autres compétences qu'ils ou elles recherchent actuellement ;
- Vérifier si à leur avis, il y a une période d'actualité de ces compétences, si elles deviennent obsolètes après un certain temps ;
- Évaluer leur degré de confiance par rapport à différents moyens actuels d'évaluation des compétences des travailleurs et des travailleuses qu'ils et elles embauchent ;
- Évaluer leur connaissance des microtitres.

Pour les travailleur·euses :

Les mêmes objectifs étaient recherchés, sauf pour la question de la période d'actualité des compétences qui était omise, alors qu'un autre objectif était ajouté :

- Déterminer leur perception quant à leur capacité à évaluer leurs propres niveaux de compétences (autoévaluation).

Nous avons donc deux populations cibles :

- Les employeur·euses, quel que soit leur secteur d'activité et comités sectoriels de main-d'œuvre ;
- Les travailleur·euses et les personnes en recherche d'emploi, quel que soit leur secteur d'activité et comités sectoriels de main-d'œuvre.

Nous avons proposé un seul questionnaire conduisant vers une bifurcation en fonction des cas de réponses.

- Premier aiguillage en fonction du statut : employeur·euse ou travailleur·euse
- Dans la partie dédiée aux travailleur·euses, un aiguillage était fait si la personne répondante était en recherche d'emploi : la formulation des questions était ensuite différente.

Le questionnaire (accessible en annexe) a été développé en utilisant l'environnement *formulaire (Forms)* proposé par Microsoft 365. Nous avons opté pour une méthode de collecte par autodénombrement (auto-entretien assisté par ordinateur).

Les données de classification demandées dans le questionnaire nous permettaient de relier les réponses à des groupes de répondant·es. Pour ces caractéristiques, nous avons retenu les formulations employées par Statistique Canada.

Il faut noter que lors de cette étape, la CPMT n'avait pas encore adopté son Référentiel. Ainsi, celui qui a été utilisé pour le sondage est une version préliminaire qui comprenait 18 compétences (voir le tableau 5).

Tableau 5 : Liste des compétences du Référentiel de la CPMT (version préliminaire)

Liste des compétences	
1	Littératie (être capable de lire et de comprendre des textes)
2	Numératie (être capable d'utiliser les mathématiques dans sa vie quotidienne)
3	Agir en citoyen éthique (savoir respecter les normes et les règlements)
4	Faire usage du numérique (être par exemple en mesure d'exploiter les technologies pour exercer son métier)
5	Faire preuve de jugement critique (savoir examiner attentivement une situation avant de porter un jugement)
6	Savoir chercher, évaluer, gérer et partager l'information (être en mesure de sélectionner et utiliser correctement l'information en tenant compte du contexte)
7	Collaborer
8	Communiquer
9	Adopter une posture de développement professionnel continu (c'est-à-dire acquérir, maintenir ou parfaire ses connaissances, habiletés ou attitudes)
10	Respecter la diversité, favoriser l'inclusion
11	Adopter des méthodes de travail efficaces
12	Mettre en œuvre sa pensée créatrice (être capable d'innover)
13	Gérer des personnes
14	Mettre en œuvre son empathie
15	Savoir évaluer (être capable de mesurer ou caractériser une situation, une personne, voire une performance)
16	Faire preuve d'adaptabilité face aux changements
17	Faire preuve d'autonomie
18	Résoudre des problèmes

Le tableau 6 présente nos données de classification.

Tableau 6 : Données de classification

Employeur·euses	Travailleurs et travailleuses
Taille de l'entreprise (en fonction du nombre d'employé·es)	Âge, genre, le plus haut niveau de scolarité atteint, langue(s) parlée(s) à la maison
Secteur d'activité (organisme gouvernemental, privé, sans but lucratif)	Personne avec une incapacité (selon la définition donnée)
Comités sectoriels	Comités sectoriels
Milieu syndiqué (oui/non)	Régions administratives du QC
Régions administratives du QC	Situation en emploi
	Syndiqué·e (oui/non)
	Si en recherche d'emploi, dans quel secteur

Le plan d'échantillonnage pour le questionnaire était le suivant. La population conceptuelle correspondait à l'ensemble des employeur-euses du Québec répartis selon les vingt comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO) tels que définis par la CPMT, et de l'ensemble des personnes, résidentes au Québec, qui exercent, ont exercé ou cherchent à exercer une activité professionnelle moyennant une rémunération. La population du questionnaire s'apparentait à notre population conceptuelle. Voici quelques chiffres pour définir notre population. Selon l'Institut de la statistique du Québec (2022b), au 1er janvier 2022, la population du Québec était estimée à 8 637 600 personnes. En décembre 2022, au Québec, il y avait 4 439 000 personnes en emploi. Le taux de chômage, toujours pour l'année 2022, se fixait en moyenne à 4,3 %²⁶.

Compte tenu du fait que nous ne disposions pas d'une base de sondage suffisamment définie de la population étudiée, nous avons choisi un questionnaire non probabiliste à échantillonnage volontaire. La base de sondage pour les employeur-euses a été constituée à partir de la liste des membres et partenaires de la COCDMO, accessible par leur entremise. Pour celle des personnes en emploi, nous avons demandé aux employeur-euses contactés de transmettre le questionnaire à leurs employé-es. Nous avons donc opté pour un échantillonnage, toujours non probabiliste, par boule de neige. La limite de cette méthode est que certains sous-groupes pourraient n'avoir eu aucune chance d'être échantillonnés.

L'invitation à participer a été faite par courriel. Le lien pour accéder au questionnaire en ligne était inclus dans le courriel d'invitation. La collecte s'est étalée sur trois semaines, avec envoi d'un rappel à la fin de la semaine 2.

Le questionnaire comprenait 11 questions pour les personnes qui y répondaient en qualité d'employeur-euses et 16 questions pour les travailleur-euses et les personnes en recherche d'emploi (voir l'annexe 4).

Soixante-deux personnes ont répondu au sondage ; 85 % étaient des employeur-euses, provenant du secteur privé, alors que du côté des employé-es, une majorité travaillait dans une organisation à but non lucratif. 71 % des entreprises et organisations représentées avaient moins de 250 employé-es et le principal secteur d'activité était le commerce de détail.

Les entretiens individuels semi-dirigés

Outre le sondage réalisé par l'ICÉA à la fin de l'été 2021, la première phase de collecte de données comprenait une deuxième étape, constituée d'entretiens semi-dirigés et de

²⁶ <https://statistique.quebec.ca/fr/communiqués/resultats-enquête-population-active-quebec-decembre-2022>

groupes de discussion. La COCDMO ayant rencontré des difficultés de recrutement, elle a confié à une firme externe la réalisation de cette étape. C'est cette firme qui s'est chargée du recrutement et de l'animation des entretiens semi-dirigés et des groupes de discussion, en utilisant les guides préparés par l'ICÉA.

Concernant les entretiens semi-dirigés, nous devons spécifier que la population cible diffère un peu de celle définie pour le questionnaire précédent, car elle devait provenir des trois secteurs d'activité retenus. Rappelons que ces secteurs ont été particulièrement impactés par les mesures prises pour tenter de limiter la progression de la COVID-19.

Au départ, nous avons également défini des quotas assez précis pour respecter par exemple le nombre de femmes dans le secteur communautaire, majoritairement féminin, ou le nombre d'hommes dans certains sous-secteurs du commerce du détail (les électroménagers ou la vente d'automobiles), mais cet objectif de cibler nos quotas n'était pas réaliste, et nous avons dû étendre les critères. Des directives moins strictes ont été données à la firme externe en matière de recrutement afin d'obtenir certains profils en termes de : genre, situation en emploi, lieu géographique, origine, etc.

Nous souhaitions réaliser 30 entretiens, 15 avec des personnes en recherche d'emploi, qu'elles aient déjà un travail ou non, et 15 avec des employeur-euses. Dans la réalité, comme le recrutement des employeur-euses pour les groupes de discussion ne fonctionnait pas selon la firme externe, des entretiens ont été substitués aux groupes de discussion pour cette clientèle. Quarante-cinq (45) entretiens ont donc été conduits : 30 avec des employeur-euses et 15 avec des personnes en emploi et, en principe, en recherche d'emploi.

Nous présentons le profil des personnes ayant participé aux entretiens, tout d'abord les employeur-euses, puis les travailleur-euses.

Tableau 7 : Profil des personnes qui ont participé aux entretiens — employeurs-euses

Genre	Femmes : 11 et hommes : 19
Groupes d'âge	Données non fournies par la firme externe
Population autochtone	Données non fournies par la firme externe
Lieu de résidence	Données non fournies par la firme externe
Lieu de naissance	Données non fournies par la firme externe
Cohabitation	Données non fournies par la firme externe
Plus haut niveau de scolarité atteint	Données non fournies par la firme externe
Situation d'emploi	En emploi : 30
Secteurs d'emploi	Tourisme et restauration : 9 ; économie sociale et action communautaire : 13 et commerce de détail : 8
Limitations en emploi	Données non fournies par la firme externe

Tableau 8 : Profil des personnes qui ont participé aux entretiens — travailleur-euses

Sexe	Femmes : 7 et hommes : 8
Groupes d'âge	18-24 ans : 2 ; 25-34 ans : 4 ; 45-54 ans : 4 ; 55-64 ans : 3 ; 65 ans + : 2
Population autochtone	Données non fournies par la firme externe
Lieu de résidence	Montréal RMR : 3 ; autres régions proches (Laval, Laurentides, Montérégie et Estrie) : 8 ; Québec : 4
Lieu de naissance	Canada : 12 ; Extérieur du Canada : 3
Cohabitation	Personnes vivant en couple : 9 (dont 5 sans enfants) et personnes vivant seules : 6 (dont 4 sans enfants)
Plus haut niveau de scolarité atteint	Secondaire général ou professionnel : 10 ; collégial préuniversitaire ou diplôme professionnel technique : 4 et universitaire : 1
Situation d'emploi	En emploi : 15
Secteurs d'emploi	Tourisme et restauration : 5 ; économie sociale et action communautaire : 8 et commerce de détail : 2 * Tous avaient l'intention de rester dans leur secteur d'activité actuel
Limitations	Personnes ayant un déficit d'attention : 1

La base de recrutement pour les entretiens de type semi-dirigé a été le « panel » de participant-es de la firme externe, soit le groupe de personnes inscrites auquel elle fait habituellement appel. Les guides d'entretien ont été fournis à la firme par l'ICÉA.

La complexité du recrutement nous a obligés à accepter cette approche d'échantillonnage et comme le projet privilégiait une méthodologie qualitative et que les entretiens avaient pour objectif une meilleure compréhension des besoins des utilisateurs et utilisatrices potentiels, il a été possible de le faire. En définitive, nous visions à déceler des tendances et à comprendre le raisonnement des personnes interrogées et non à dégager des inférences statistiques sur la population cible.

Les employeur-euses et les travailleur-euses ont été rencontrés sur Zoom en avril et mai 2022. Cette deuxième étape de la première phase a servi à présenter l'idée de la plateforme et à évaluer son intérêt auprès de ces deux populations. Nous visions également à définir de façon plus précise les différents portraits des utilisateurs et utilisatrices potentiels et mettre en évidence les moments clés du parcours de reconnaissance.

Ainsi, les thèmes que nous avons abordés avec les personnes participantes sont les suivants :

- Introduction
 - Présentation du projet
 - Rappel du consentement
 - Rappel des conditions (enregistrement)
 - Validation du consentement
- Entretien
 - Présentation et situation actuelle

- Biographie éducative
- Expériences professionnelles passées
- Si la personne est en recherche d'emploi : explorer la démarche et mettre en lumière les formes de transmission de l'information
- Expériences liées aux entretiens d'embauche
- Les compétences
 - Perception (évaluation)
 - Les contextes d'acquisition
 - Les agent-es reconnaissant-es
- Conclusion

Le guide d'entretien a permis de cibler ces thèmes en les détaillant, et de recueillir les propos des personnes qui participaient, tels que ces propos étaient exprimés.

Les thèmes mis en avant dans le guide d'entretien ont été explorés par une analyse qualitative identifiant les opinions récurrentes et effectuant des allers-retours aux données, chaque entretien enrichissant l'autre. Cette façon de faire a permis de mettre en évidence les perspectives divergentes et convergentes des personnes ayant participé à la recherche. L'étape suivante était de comparer ces perspectives avec celles des personnes ayant participé aux groupes de discussion.

Les groupes de discussion

Parallèlement aux entretiens, la firme externe a animé des groupes de discussion. Ceux-ci s'apparentaient davantage à des *focus groups* puisque nous voulions tenir compte des perspectives des individus, mais aussi de l'interaction entre les participant-es. Comme pour les entretiens, les personnes ont été recrutées parmi le panel habituel de la firme.

Pour les groupes de discussion, nous souhaitions rencontrer au départ 36 personnes, 18 employeur-euses et 18 personnes en transition sur le marché du travail. Nous avons demandé à la firme externe de cibler les employeur-euses de chaque comité sectoriel de main-d'œuvre sélectionné. Ainsi, trois groupes de discussion devaient être organisés, avec six participant-es par groupe, tant pour les employeur-euses que pour les personnes en transition sur le marché du travail. Ce faible nombre devait permettre des échanges fluides et de qualité, laissant l'opportunité à chaque personne de s'exprimer. Les trois groupes de discussion prévus avec les employeur-euses n'ont pas eu lieu, ces dernier-ères disant ne pas pouvoir dégager du temps, principalement en raison de la pénurie de main-d'œuvre.

Finalement, la firme externe n'a recruté que 12 personnes. Ces personnes devaient être uniquement des travailleur-euses, alors qu'il y avait parmi eux au moins deux employeurs/gestionnaires. Quatre séances ont été nécessaires et se sont tenues sur Zoom entre le 5 avril et le 7 juin 2022. Cette deuxième étape de la première phase a

servi à présenter l'idée de la plateforme et à évaluer son intérêt auprès de personnes en transition sur le marché du travail.

L'objectif de ces groupes de discussion était sensiblement le même que celui défini pour les entretiens individuels semi-dirigés. Nous visions à recueillir la perspective des utilisateurs et utilisatrices potentiels, sur les mêmes thèmes. Nous avons privilégié le groupe, car le but était de recueillir les propos d'un secteur et non uniquement ceux des individus.

Idéalement, ces groupes de discussion se seraient déroulés en présence, et non en ligne, mais compte tenu des directives de la santé publique du Québec et des nouvelles habitudes qui se sont implantées, ils ont eu lieu sur Zoom et ont été filmés, en nous assurant du consentement des participant·es.

Le profil des personnes ayant participé aux groupes de discussion se détaille comme suit :

Tableau 9 : Profil des personnes qui ont participé aux groupes de discussion (selon les réponses au questionnaire de recrutement)

Genre	Femmes : 3 et hommes : 9
Groupes d'âge	18-24 ans : 1 ; 25-34 ans : 1 ; 45-54 ans : 3 ; 55-64 ans : 5 ; 65 ans + : 2
Population autochtone	Ascendance autochtone : 1
Lieu de résidence	Montréal RMR : 8 ; autres régions proches (Lanaudière, Laval, Laurentides, Estrie) : 4
Lieu de naissance	Canada : 10 ; extérieur du Canada : 2
Cohabitation	Personnes vivant en couple : 8 (dont 7 sans enfants) ; personnes vivant seules : 3 ; une famille monoparentale
Plus haut niveau de scolarité atteint	Secondaire général ou professionnel : 4 ; collégial préuniversitaire ou diplôme professionnel technique : 5 et universitaire : 3
Situation d'emploi	En emploi : 11 ; en recherche d'emploi : 1 Parmi les personnes en emploi : personnes retraitées qui sont retournées en emploi : 2 ; personnes préretraitées qui ne sont pas « en transition sur le marché du travail » : 3
Secteurs d'emploi	Tourisme et restauration : 5 ; économie sociale et action communautaire : 5 et commerce de détail : 2 * Tous avaient l'intention de rester dans leur secteur d'activité actuel
Limitations	Personnes ayant des limitations physiques en emploi : 1 (liées à l'âge)
Compétences acquises au cours des trois dernières années	Personnes ayant acquis de nouvelles compétences au cours des trois dernières années : 10
Reconnaissance de ses compétences	Sentiment que ses compétences sont assez ou bien reconnues à leur juste valeur : 9 ; sentiment que ses compétences ne sont pas reconnues à leur juste valeur : 2 ; 1 n'était pas en mesure de se prononcer à la question : 1

Développement de ses compétences au cours des trois prochaines années	Personnes enclines à vouloir développer de nouvelles qualifications ou compétences au cours des trois prochaines années : 8 ; Personnes moins enclines à vouloir développer de nouvelles qualifications ou compétences au cours des trois prochaines années : 4
Évolution en emploi dans les trois prochaines années	Personnes souhaitant évoluer vers un autre poste ou vers d'autres responsabilités au cours des trois prochaines années : 4 (dont deux ardemment) ; personnes peu ou moyennement animées par cette perspective : 7 (dont 3 très peu) ; n'était pas en mesure de se prononcer à la question : 1

5.5 Phase 2 : l'idéation de solutions

La première phase nous a permis de mieux comprendre nos utilisateurs et utilisatrices potentiels, tant les employeur·euses que les personnes en transition sur le marché du travail, et de mettre en évidence les séquences d'événements qu'ils expérimentent dans des situations ciblées par le système idéalisé. La nature qualitative des données recueillies lors de cette phase nécessitait une triangularisation des données. En effet, nous devons d'une part, enrichir à chaque phase ces mêmes données, et d'autre part, viser un certain seuil de saturation : en d'autres termes, nous devons évaluer dans quelle mesure les données recueillies aux phases ultérieures contribuaient à l'ajout de nouvelles informations. Ce processus itératif est également un processus cyclique, qui nécessite une constante réévaluation des données recueillies.

La phase d'idéation de solutions possibles est une stratégie, également qualitative, qui permet d'enrichir les données recueillies. Elle permet elle aussi de s'assurer d'une approche de conception centrée sur les utilisateurs et utilisatrices potentiels. Elle se réalise notamment en portant une grande attention à la rétroaction, afin de s'assurer que les participant·es se reconnaissent dans les solutions qui émergent.

Dans le but d'explorer les différentes formes que pourrait prendre le système envisagé, nous avons mis en place une démarche de cocréation impliquant les utilisateurs et utilisatrices potentiels. À travers cette approche, nous visons les objectifs suivants :

- Explorer des cas d'utilisation possibles, pour guider la phase 3 du projet (conception statique) ;
- Dresser une liste de fonctionnalités possibles ;
- Réfléchir à des pistes d'intégration concrètes avec les différentes parties prenantes.

La phase 2 a été menée au cours du printemps 2022, à peu près en même temps que la phase 1. Deux séries d'ateliers de cocréation réunissant d'un côté employeur·euses et travailleur·euses, et de l'autre des experts de la question des badges numériques, se sont déroulées en trois temps de la fin avril à la fin mai 2022. La cocréation de type *Design Thinking* consiste à réunir des personnes ayant des expertises différentes pour faire émerger des solutions opérationnelles grâce au travail collaboratif. Un animateur a

été embauché afin que la chercheuse puisse observer les interactions. Les ateliers ont eu lieu sur Zoom.

Ces ateliers ont permis de recueillir les avis de huit personnes potentiellement utilisatrices de la plateforme, soit quatre employeur·euses et quatre travailleur·euses, ainsi que celui de trois experts francophones. Parmi le premier groupe, on comptait notamment la représentante d'une entreprise d'insertion socioprofessionnelle, connaissant le domaine de l'employabilité et pouvant recruter des personnes pour la cohorte²⁷.

Les personnes participant aux ateliers ont reçu dès le départ un guide leur présentant le projet, définissant ses objectifs et les termes utilisés (plateforme numérique, personnes en transition sur le marché du travail, microattestations, etc.). Le Référentiel québécois des compétences du futur et un exemple bâti à l'aide d'Open Badge Passport leur avaient été également fournis afin de poser les balises réelles du projet. Enfin, le guide exposait le cadre et les objectifs précis de chaque séance :

- Séance 1 : Prendre connaissance du projet et partager des réflexions et des considérations sur ce type d'instrument de reconnaissance des acquis.
- Séance 2 : Proposer des fonctionnalités et faire ressortir des contextes d'utilisation d'une plateforme numérique de microattestations. Deux questions principales : Selon vous, quelles **fonctionnalités** seraient nécessaires pour garantir la confiance dans la microattestation ? Dans quels **contextes** considérez-vous que la plateforme serait utile et dans quels **contextes** seriez-vous intéressé·es vous-même à l'utiliser (recherche d'emploi, interconnexion avec d'autres sites, utilité pour qui principalement) ?
- Séance 3 : Valider une maquette de plateforme numérique de microattestations (fonctionnalités et contextes d'utilisation)²⁸.

Nous détaillons dans le tableau 10 les grandes étapes de la mise en place d'ateliers de cocréation, espaces privilégiés pour un tel processus.

Tableau 10 : Les étapes des ateliers de cocréation

Étapes	Descriptifs
1	Identifier une personne qui portera les ateliers et des personnes qui vont les co-animer.
2	Définir le nombre d'ateliers, un lieu et une unité de temps. Nous visions au départ trois ateliers d'une demi-journée.

²⁷ La phase 1 a également permis d'identifier certaines personnes possiblement intéressées à participer aux étapes subséquentes.

²⁸ ICÉA. (2022). Guide de la participante et du participant aux ateliers de cocréation. Activité réalisée dans le cadre d'une recherche sur le prototypage d'une plateforme numérique de microattestations. Avril 2022. Non publié.

3	<p>Recruter et réunir deux équipes de 8 à 12 personnes.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Qui sont convaincues par la démarche → Qui ont envie de s'investir dans le processus → D'horizons variés : travailleur-euses, employeur-euses, expert-es du sujet (voir la partie concernant le recrutement des participant-es) <p>Bien clarifier avec les participant-es l'investissement en temps que leur participation impliquera.</p> <p>Nous avons opté pour un mélange des profils au sein d'une même équipe pour favoriser l'idéation, mais en gardant une équipe composée d'utilisateurs et d'utilisatrices potentiel-les, et une autre, réunissant des expert-es en lien avec le projet.</p>
4	<p>Établir la problématique de chaque atelier :</p> <ul style="list-style-type: none"> → Atelier 1 (ou période 1) : idéation <p>Les participant-es vont s'approprier le thème et explorer un maximum d'idées autour du concept de plateforme. L'objectif est de déterminer les lieux d'utilisation, les acteurs (les classes) et leurs caractéristiques (attributs) ainsi que les étapes du processus de reconnaissance.</p> <ul style="list-style-type: none"> → Atelier 2 (ou période 2) : concrétisation <p>Scénariser des cas d'utilisation du concept pour mettre en évidence les déclencheurs (<i>triggers</i>) d'utilisation (conditions préalables) du système, l'interaction des acteurs (leurs actions) et la réponse du système (post-conditions).</p> <ul style="list-style-type: none"> → Atelier 3 (ou période 3) : visualisation <p>Créer un ou plusieurs prototypes, horizontaux et de <i>faible fidélité</i>.</p>
5	<p>Préparation de chaque atelier²⁹.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le sujet de l'atelier - Le terrain de jeu exploré - Le défi à relever (veiller à simplifier les consignes au maximum) - Le livrable attendu à l'issue de l'atelier - Le déroulement de l'atelier (étapes et outils) <p style="text-align: center;"><i>Passer de l'idée à une solution concrète</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • L'après-atelier (partage des résultats)

Différentes approches ont été utilisées durant le processus de cocréation. Au-delà des objectifs de recherche, nous voulions à travers les ateliers favoriser le processus de sérendipité (découverte fortuite). La méthodologie du projet de recherche permettait d'encadrer le processus, mais durant cette phase d'idéation, il était important de laisser la créativité des utilisateurs et utilisatrices potentiels s'exprimer.

Des tempêtes d'idées ont permis de générer dans un premier temps un maximum d'idées, puis une hiérarchisation de celles-ci a aidé à se focaliser sur certaines d'entre-elles. Par une démarche en trois moments — divergence/émergence/convergence —, il a été possible de dégager des pistes et d'atterrir sur des solutions concrètes. Plus précisément, le premier atelier visait donc à recueillir les idées sans filtre. Le deuxième atelier visait à la scénarisation des cas d'utilisations et la création d'une ou plusieurs visions communes sous la forme de prototypes réalisés sur papier. Enfin, le troisième

²⁹ Source : <https://www.klap.io/cocreation> (Klap atelier de design, France).

atelier avait pour finalité de présenter le plan et les fonctionnalités du prototype projeté et de recueillir les commentaires.

Lors de la deuxième séance, une liste précise de questions sur les fonctionnalités et les contextes d'utilisation, construite à partir des données de la première séance, a servi à l'animation. Ces questions concernaient :

1. La plateforme et les badges

- Les **compétences** : liste de compétences précises, description de la compétence acquise ou maîtrisée, de ses contextes d'acquisition, de ses critères d'obtention, du niveau de maîtrise atteint, de la date d'obtention, de la durée de validité, etc. ?
- Les **badges numériques ouverts** : date d'émission du badge, durée de validité, identification et qualité des émetteurs, caractère cumulable des badges, etc. ?
- Les **agent-es reconnaissant-es** : nature ou identité (autoreconnaissance, reconnaissance par les pair-es, etc.), nombre, etc. ?
- La **plateforme** elle-même, soit l'interface numérique de reconnaissance et d'émission de la microattestation : acceptabilité et principales caractéristiques, facilité d'utilisation, contrôle des microattestations sur la plateforme (par la personne elle-même uniquement par exemple), sécurité des renseignements et lieu d'entreposage des badges, moyens de partage (fiables et rapides) ?

2. Les contextes d'utilisation de la plateforme

- Pour **prendre conscience et identifier** ses compétences professionnelles ?
- Pour **faire valoir** ses compétences auprès d'un-e employeur-euse éventuel-le ?
- Pour les **partager** largement dans son milieu professionnel ?
- En **interconnexion** avec des sites de recherche d'emploi, ex. avec LinkedIn ? Avec le site MesCertif.ca (MyCreds.ca en anglais) qui regroupe les diplômes et attestations postsecondaires ?
- Pour être intégré à un **portfolio numérique** ?

Lors du troisième atelier, l'ICÉA a présenté ce qui était ressorti des deux premières séances. À ce stade, un premier prototype de plateforme comprenant les fonctionnalités a été présenté. Le premier groupe, soit les personnes utilisatrices (personnes en transition sur le marché du travail et employeur-euses), a commencé à trouver abstraites les fonctionnalités les plus sophistiquées et avait finalement assez peu de commentaires. Cependant, le groupe d'experts y voyait de l'intérêt et deux d'entre eux ont fourni des commentaires écrits.

Finalement, les données recueillies lors de la deuxième phase ont conduit à dresser une liste de principes jugés essentiels et à établir la liste des fonctionnalités que devrait comporter la plateforme numérique de microattestations. Ces fonctionnalités ont été mises en forme dans un document de synthèse afin d'être utilisées lors de l'élaboration du prototype de plateforme de microattestations.

5.6 Phase 3 : prototypage et évaluation de la plateforme numérique de microattestations

Les trois séances d'atelier de cocréation auront permis de baliser les grandes étapes de la phase de modélisation et de prototypage. L'objectif précis de cette phase était de tester l'intérêt de la plateforme numérique de microattestations auprès de personnes en transition sur le marché du travail souhaitant faire valoir des compétences génériques, ainsi qu'auprès d'employeurs, afin de confirmer ou d'infirmer la validité du concept.

Pour ce faire, nous avons mis en ligne un prototype de plateforme numérique de microattestations et nous avons testé l'intérêt de cet outil auprès de groupes ciblés.

5.6.1 Quelques obstacles rencontrés

Nous avons rencontré quelques obstacles lors de la réalisation de cette phase, ce qui nous a amenés à faire des ajustements par rapport à ce qui était initialement prévu. Tout d'abord, nous avons eu de la difficulté à trouver une personne ou un organisme en mesure de construire et livrer le prototype de plateforme numérique de microattestations. Nous avons trouvé cette organisation à la fin de l'année 2022, mais elle s'est désistée après un long retard et nous avons craint de devoir évaluer une maquette sur papier plutôt qu'en version numérique³⁰.

Toutefois, la plateforme a finalement pu être mise au point et soumise à l'évaluation par diverses clientèles. Initialement, nous devions tester la plateforme en constituant et en suivant une cohorte d'individus l'utilisant dans leur recherche d'emploi. Cependant, en raison des délais engendrés par la difficulté à obtenir un prototype, nous avons évalué celui-ci lors de webinaires, d'entretiens semi-dirigés et par un questionnaire *Microsoft Forms*.

³⁰ La firme qui devait faire la plateforme nous a fait faux bond en mars 2023, et nous avons alors commencé à réorienter la méthodologie. Une maquette a alors été produite en utilisant les données recueillies lors des ateliers de cocréation. Un guide de consultation a également été produit. Les images d'une maquette devaient servir à la consultation de différents groupes de personnes en recherche d'emploi et auprès d'employeur-euses, mais finalement, *in extremis*, nous avons pu trouver un programmeur qui a réalisé un prototype en très peu de temps. Le contrat a été signé le 24 mars 2023 et le prototype de la plateforme a été livrée le 2 mai 2023.

5.6.2 Les étapes réalisées : de la programmation à l'évaluation

La première étape a été de constituer un dossier pour la programmation. Des textes et la maquette de la plateforme ont été fournis, ainsi que la liste des principes, des fonctionnalités et des critères d'accessibilité universelle à observer³¹. Quand nous avons dû faire appel à une autre personne pour la programmation, certains éléments ont malheureusement été sacrifiés, notamment les critères d'accessibilité universelle et les principes d'inclusion. Cela dit, tous les principes de simplicité, de convivialité, d'autoreconnaissance des compétences, d'endossement, et enfin, de confidentialité et de contrôle par l'utilisateur·trice ont été respectés.

Lorsque nous avons eu une date certaine de livraison de la plateforme, la COCDMO et l'ICÉA ont commencé à solliciter différentes organisations des trois secteurs d'activité retenus pour la recherche, ainsi que des milieux de l'éducation et de l'insertion socioprofessionnelle, pour les informer que des présentations de la plateforme numérique de microattestations auraient lieu dans les semaines qui suivaient.

Il y a eu encore un peu de retard — une des séances de présentation a dû être annulée — mais la plateforme a été livrée le 1er mai 2023. Elle a d'abord été testée à l'interne pour s'assurer que tout fonctionnait sans bogues informatiques et faire quelques petits ajustements avec le programmeur. Par la suite, une invitation officielle à s'inscrire à une des présentations dans le cadre de webinaires a été envoyée par courriel à plusieurs regroupements d'organismes, notamment en employabilité. L'invitation a été faite au total à une cinquantaine d'organismes et d'entreprises, rejoignant eux-mêmes plus de 1000 organismes. Elle a également fait l'objet d'une publication sur les réseaux sociaux de la COCDMO et l'ICÉA, et dans le bulletin de la COCDMO à deux reprises. La COCDMO s'est assurée par des échanges téléphoniques avec une quinzaine d'organismes et d'entreprises d'une participation aux webinaires et, par la suite, d'un suivi d'évaluation.

Les webinaires ont eu lieu les 4 et 11 mai 2023. Un guide d'animation a été produit et adapté pour chaque occasion et les séances ont été enregistrées. C'est Daniel Baril, directeur de l'ICÉA, qui s'est chargé de la présentation du prototype et de la démonstration de ses fonctionnalités. Ces deux premières présentations ont réuni chaque fois une dizaine de personnes, provenant principalement des milieux de l'éducation et de l'insertion socioprofessionnelle, ainsi que des membres de la COCDMO. Les participant·es étaient invités à faire part de leurs commentaires tout au long de la séance, sur tous les aspects et fonctionnalités de la plateforme. Un lien vers la plateforme leur a été communiqué à la fin pour qu'ils et elles soient en mesure de tester la plateforme au cours du mois de mai. Trois façons de communiquer leurs

³¹ *Projet de plateforme numérique de microattestations. Bilan des fonctionnalités identifiées dans les ateliers de cocréation.* Document préparé pour la programmation.

commentaires étaient possibles, à leur convenance : 1) lors des webinaires ; 2) lors d'une entrevue individuelle et 3) par le biais du questionnaire *Microsoft Forms*.

Par la suite, une vidéo de présentation sur les fonctionnalités de la plateforme a été extraite d'un des webinaires et mise sur YouTube ([Présentation de la version bêta](#)). La vidéo a été conçue pour qu'une personne puisse la visionner et soit ensuite en mesure d'utiliser la plateforme de façon totalement autonome. Les liens vers le prototype de plateforme numérique de microattestations, ainsi que vers le questionnaire ont été inclus dans les invitations envoyées à différents milieux, afin que ces personnes puissent tester la plateforme et faire part de leurs commentaires immédiatement après avoir tester la plateforme.

La phase 3 devait initialement comprendre la constitution d'une cohorte d'utilisateur·trices³², soit des personnes en recherche d'emploi, mais les délais s'étant réduits considérablement, il a été décidé de présenter la plateforme à des personnes participant aux activités d'une entreprise d'insertion en emploi. Deux webinaires ont donc été présentés en mai et juin 2023 à de jeunes adultes en recherche d'emploi, inscrit·es à des entreprises d'insertion socioprofessionnelle et accompagné·es de leurs intervenant·es. Cinq (5) jeunes âgés de 18 à 30 ans ont assisté au premier webinaire, avec une participation très active. Le deuxième webinaire a eu lieu avec six (6) jeunes âgés de 18 à 25 ans, plus réticent·es au début, peut-être parce que percevant l'activité comme une obligation. En cours de route, l'ambiance s'est améliorée et les jeunes adultes ont commencé à percevoir l'intérêt de la plateforme, en particulier en cas d'absence de diplômes.

Lors des deux webinaires, les jeunes pouvaient tester la plateforme en temps réel, pour certain·es sur un ordinateur, pour d'autres sur un téléphone intelligent. Les participant·es étaient invité·es à poser leurs questions et à intervenir en tout temps pendant la présentation. Les intervenant·es qui les accompagnaient ont également été invité·es à remplir le questionnaire Forms à la fin.

Enfin, des entretiens individuels avec quelques expert·es du domaine des badges ont eu lieu en mai-juin, ainsi qu'avec un intervenant socioprofessionnel d'un regroupement d'entreprises d'insertion.

³² Nous visions un recrutement de la cohorte au cours du mois de mars 2023 pour tester la plateforme sur une période de deux mois, soit du 1^{er} avril au 31 mai 2023. La cohorte devait compter de 30 à 45 personnes provenant des trois secteurs identifiés. Comme nous n'avons eu le prototype qu'au début mai, nous avons procédé autrement. Mentionnons que le projet initial prévoyait une cohorte de 40 à 50 personnes utilisatrices pendant « au minimum cinq mois, idéalement de mai à septembre 2022 ».

Même si nous n'avons pas été en mesure de constituer une réelle cohorte, nous avons pu procéder à l'évaluation de la plateforme telle que prototypée. En résumé, cette évaluation s'est faite lors des webinaires, par des entretiens individualisés et par le biais du questionnaire.

5.7 Validation de concept

L'ensemble des données des quatre phases a été utilisé pour vérifier la validité du concept présenté. La phase 4 en particulier a permis de consolider certaines hypothèses qui avaient émergé en cours de route et de recueillir de nouvelles données qualitatives afin d'étayer nos conclusions sur la validité du concept.

Cette dernière partie est également celle de la conclusion du projet de recherche. Elle comporte une série de recommandations en vue d'un éventuel déploiement à plus grande échelle du système qui a été coconstruit, prototypé et enfin, expérimenté et évalué par différentes personnes, à défaut d'avoir pu être testé par une cohorte d'utilisateurs et d'utilisatrices.

Sept sous-questions peuvent être posées, et reliées aux différentes collectes de données que nous avons détaillées dans ce rapport (récapitulatif dans le tableau 11).

Tableau 11 : Résumé des sous-questions de recherche et collecte de données associées

<i>Questions qui vont articuler le projet</i>	<i>Collectes de données envisagées</i>
Q1 : Est-ce que certains agent-es reconnaissant-es se voient attribuer un poids plus important dans la confiance accordée à l'information véhiculée par le badge 1) auprès des employeur-euses 2) auprès des travailleur-ses eux-mêmes ?	Pour répondre à ces 3 questions, nous pensions exploiter les métadonnées associées aux badges numériques ouverts créés, ainsi que les questionnaires développés à la phase 4 du projet. Sans métadonnées, nous avons plutôt considéré les données recueillies aux 4 phases pour évaluer la réponse à ces questions.
Q2 : Est-ce que le nombre d'agent-es reconnaissant-es est déterminant dans le poids dans la confiance accordée à l'information véhiculée par le badge 1) auprès des employeur-euses 2) auprès des travailleur-ses eux-mêmes ?	
Q3 : Est-ce que le degré de confiance a un impact sur la situation en emploi des travailleur-ses ?	
Q4 : Est-ce que certaines formes de transmission de l'information se voient attribuer un poids plus important dans la	Entretiens semi-guidés et groupes de discussion (phase 1) Questionnaire destiné aux employeur-euses (phase 4)

décision de l'employeur-euse d'embaucher un individu ?	Journal de bord des participant·es de la cohorte remplacée par les commentaires recueillis lors des 4 phases
Q5 : Est-ce que certains contextes d'acquisition des compétences ajoutent une valeur à celles-ci, auprès des employeur-euses ?	Entretiens semi-guidés Groupes de discussion Métadonnées associées aux badges Questionnaire destiné aux employeur-euses (phase 4) remplacé par les commentaires recueillis lors des 4 phases
Q6 : Est-ce que le badge numérique ouvert favorise la transmission de l'information ?	Journal de bord des participant·es Questionnaire destiné aux employeur-euses et questionnaire destiné aux participant·es (phase 4) remplacé par les commentaires recueillis lors des 4 phases
Q7 : Est-ce que le choix d'un système numérique de communication est un frein dans l'acceptation du concept que nous souhaitons prouver, du côté des travailleur·ses, mais aussi des employeur-euses ?	Questionnaire destiné aux participant·es (UTAUT) Évaluation des compétences numériques des participant·es (début de la phase 4) Journal de bord des participant·es. Tout a été remplacé par les commentaires recueillis lors des 4 phases.

6 Les résultats

6.1 La première phase : évaluation de l'intérêt des parties prenantes et enquête auprès de la clientèle utilisatrice potentielle (sondage, entretiens individuels, groupes de discussion)

6.1.1 Le sondage par questionnaire : analyse des données

La toute première étape de la phase 1 était un sondage auprès des employeur·euses et des travailleur·euses. Soixante-deux personnes ont répondu au questionnaire : 85 % étaient des employeur·euses, provenant du secteur privé, alors que du côté des employé·es, une majorité travaillait dans une organisation à but non lucratif. 71 % des entreprises et organisations représentées avaient moins de 250 employé·es et le principal secteur d'activité était le commerce de détail. Pour ce sondage, les vingt secteurs d'activité définis par la CPMT étaient retenus et faisaient l'objet d'un choix.

Lors de cette étape, la CPMT n'avait pas encore adopté son Référentiel et celui qui a été utilisé pour le sondage est une version préliminaire qui comprenait 18 compétences.

À la question : *Parmi les compétences proposées, sélectionnez celles qui vous semblent importantes pour travailler dans votre secteur d'activité (plusieurs réponses possibles) ?* **les 18 compétences** ont reçu au minimum 21 réponses positives chacune. Voici le tableau des compétences jugées importantes en ordre décroissant :

Tableau 12 : Liste des compétences jugées importantes par les employeur·euses

1	Faire preuve d'autonomie	47
2	Communiquer	45
3	Adopter des méthodes de travail efficaces	42
4	Faire preuve d'adaptabilité face aux changements	40
5	Collaborer	40
6	Agir en citoyen éthique (savoir respecter les normes et les règlements)	39
7	Faire preuve de jugement critique (savoir examiner attentivement une situation avant de porter un jugement)	34
8	Respecter la diversité, favoriser l'inclusion	32
9	Savoir chercher, évaluer, gérer et partager l'information (être en mesure de sélectionner et utiliser correctement l'information en tenant compte du contexte)	31
10	Littératie (être capable de lire et de comprendre des textes)	30
11	Gérer des personnes	29
12	Résoudre des problèmes	28
13	Numératie (être capable d'utiliser les mathématiques dans sa vie quotidienne)	27

14	Faire usage du numérique (être par exemple en mesure d'exploiter les technologies pour exercer son métier)	26
15	Adopter une posture de développement professionnel continu (c'est-à-dire acquérir, maintenir ou parfaire ses connaissances, habiletés ou attitudes)	25
16	Mettre en œuvre son empathie	24
17	Mettre en œuvre sa pensée créatrice (être capable d'innover)	23
18	Savoir évaluer (être capable de mesurer ou caractériser une situation, une personne, voire une performance)	21

On peut voir qu'aucune compétence générique n'a été jugée sans importance et que neuf (9) compétences ont été sélectionnées par au moins la moitié des personnes ayant répondu au sondage. Ces neuf compétences renvoient à **l'autonomie, à la capacité d'être efficace et d'avoir du jugement à la fois dans ses méthodes de travail et dans sa façon de communiquer, de savoir s'adapter et collaborer** avec tout le monde, quelle que soit leur origine. Enfin, savoir agir en citoyen éthique, qui était défini ici comme le respect des normes et règlements, a été choisie par 39 personnes sur les 62 sondées.

Nous avons interrogé ces mêmes personnes sur les compétences qu'elles estimaient importantes, mais qui n'avaient pas été nommées. Une question ouverte leur permettait d'ajouter ces compétences et on doit noter l'amalgame fait dans les types de compétences. Ainsi, certaines d'entre elles s'apparentent davantage aux qualités d'un individu ou encore renvoient à des aptitudes personnelles, par exemple, l'honnêteté ou la forme physique. En revanche, l'anglais, l'écriture et la conduite sont des compétences qui s'acquièrent, la plupart du temps par une formation et la pratique. On peut voir que la compétence la plus fréquente suggérée par les sondé·es revient un peu à l'autonomie, appelée ici esprit d'initiative ou débrouillardise.

Tableau 13 : Liste des compétences autres jugées importantes par les répondant·es du sondage

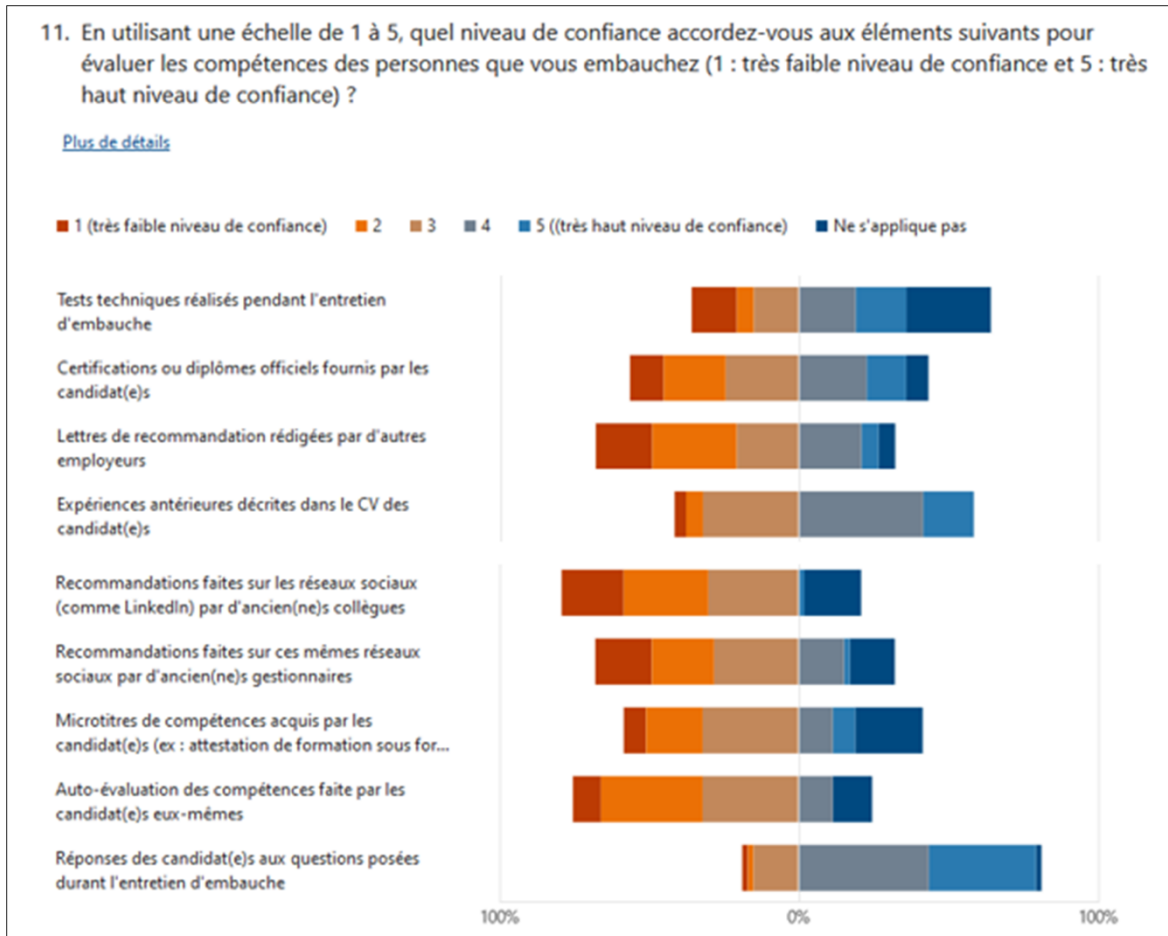
1	Savoir naviguer dans des zones floues (absence de normes écrites, prévisibilité limitée)
2	Forme physique
3	Débrouillardisé
4	Aptitudes au service à la clientèle et à la vente-conseil
5	Aimer travailler avec le public, service à la clientèle
6	Avoir de l'initiative... voir le travail sans que nous soyons obligés de toujours faire une petite liste !!!
7	Honnêteté et intégrité
8	Anglais
9	Conduite
10	Leadership
11	Capable d'écrire

Lorsqu'on leur demande « dans combien d'années les compétences que vous avez sélectionnées ne seront plus recherchées dans votre secteur d'activité ? », 43 personnes sur 62 disent être incapables de répondre à cette question, ce qui laisse à penser que les compétences qui se révéleront encore utiles dans le futur ne sont peut-être pas si facilement identifiables.

La question des compétences utiles à leur secteur a été posée, mais seulement aux employé·es cette fois. Seules sept personnes ont répondu à cette question, mais encore une fois, les dix-huit (18) compétences ont été jugées importantes. Aucune n'a reçu aucune réponse. Celles ayant recueilli le plus d'adhésion étaient exactement les mêmes que pour l'ensemble des répondant·es, sauf que les personnes sondées ont ajouté à ces compétences jugées importantes « **Adopter une posture de développement professionnel continu** (c'est-à-dire acquérir, maintenir ou parfaire ses connaissances, habiletés ou attitudes) ». Les sept personnes ayant répondu l'ont jugée essentielle.

Quand vient le temps d'embaucher, les employeur·euses sondés ont assez peu confiance dans les lettres de recommandation d'autres employeur·euses ou les recommandations d'ancien·nes collègues ou d'ancien·nes gestionnaires sur les réseaux sociaux, tel LinkedIn. De plus, ils accordent peu de confiance à l'autoévaluation des compétences par les candidat·es eux-mêmes. Ce qui obtient leur aval concerne les expériences antérieures notées dans le *curriculum vitae* et surtout, les réponses données à l'entretien d'embauche. Les réponses données par les candidat·es et la réussite de tests techniques lors de cet entretien sont ce à quoi les employeur·euses sondés se fient le plus. Les diplômes et certifications se voient accorder une confiance somme toute modérée : les réponses indiquant un bas ou un moyen niveau de confiance surpassent celles indiquant un haut ou très haut niveau de confiance.

Figure 18 : Les niveaux de confiance qu'accordent les employeur·euses sondé·es aux différents moyens d'évaluation des compétences de futur·es candidat·es



De leur côté, les employé·es n'ont pas exactement la même opinion de ce qui a fait pencher la balance dans leur embauche, sauf en ce qui concerne les expériences antérieures notées dans le *curriculum vitae* (CV) et les réponses aux questions lors de l'entretien d'embauche, qui sont considérées comme se voyant accorder un haut, voire un très haut niveau de confiance. Selon les sondé·es, on considère que les diplômes et certifications ont joué un rôle déterminant, ainsi que les lettres de recommandation d'autres employeur·euses ou les recommandations d'ancien·nes collègues ou d'ancien·nes gestionnaires sur les réseaux sociaux, tel LinkedIn, qui se sont vu accorder un haut ou un très haut niveau de confiance, quand elles avaient été utilisées.

Enfin, les microtitres semblaient mieux connus par les employé·es, qui disaient en avoir déjà obtenu lors d'une formation de courte durée, que par les employeur·euses, dont la grande majorité disait n'avoir jamais eu à évaluer ce type de titres de compétences, ou encore, ne savaient pas de quoi il s'agissait.

6.1.2 Les constats

Certains constats se dégagent de l'analyse des données, et ils nous ont servi à identifier les enjeux à approfondir lors des étapes des phases subséquentes.

1— Même si les compétences dites du futur — qui sont dans le Référentiel des compétences génériques — ne semblent pas faire partie des préoccupations des personnes interrogées, en témoigne leur difficulté à voir l'obsolescence des compétences ou à dire lesquelles seront utiles dans le futur, les réponses au sondage ont montré que **les compétences génériques sont jugées importantes**, tant par les employeur·euses, que par les employé·es. Fait majeur, aucune des dix-huit (18) compétences du référentiel provisoire n'a été rejetée comme non pertinente, et on peut voir que l'autonomie, l'initiative, le jugement et l'efficacité dans l'exécution des tâches, la collaboration et la communication occupent la tête du peloton. Ces compétences sont présentées de façon différente dans le Référentiel adopté par la CPMT en 2022, certaines sont regroupées, telles « Collaboration et communication », mais elles s'y retrouvent toutes, à l'exception de « Gérer des personnes ». Le Référentiel compte toutefois une compétence de plus, appelée « Environnement ».

Cette donnée a confirmé le choix d'utiliser les compétences génériques pour la plateforme numérique de microattestations. Tant les employeur·euses que les employé·es manifestent de l'intérêt pour la question et trouvent les compétences présentées toutes pertinentes à la fois pour leur propre secteur et dans l'absolu.

2— **Les microtitres sont peu connus**, en particulier par les employeur·euses, ce qui représentait un enjeu pour notre projet. En plus de manquer de définition claire, on peut voir que les microtitres, qui témoignent de la multiplication des formations courtes offertes un peu partout, échappent encore à la mire des employeur·euses, du moins chez le petit groupe qui a été sondé. Pour leur part, les employé·es sont plus nombreux à les connaître et même, à dire avoir suivi une formation menant à un microtitre. Cela a eu des implications sur les prochaines étapes, car il fallait s'assurer de bien expliquer en quoi consistent les microtitres, et en l'occurrence, ce que sont les microattestations.

3— Il y a un peu de divergences dans la perception de ce qui fait une différence dans l'embauche entre employeur·euses et employé·es. L'écart se situe 1 — du côté des diplômes et certifications et des lettres de recommandation d'employeur·euses ou les recommandations sur les réseaux sociaux, que les employé·es considèrent avoir joué un rôle déterminant, alors que les employeur·euses disent ne pas tellement s'y fier et 2 — du côté de l'autoévaluation des compétences par les employé·es, que les employeur·euses considèrent comme peu fiable, alors que les employé·es croient que les employeur·euses y ont accordé un haut ou un très haut niveau de confiance. Par

ailleurs, les employé·es sondé·es se sont dits tout à fait « capables d'évaluer le niveau de [leur] propres compétences ».

Le manque de confiance dans l'autoévaluation des employeur·euses nous a conduits à penser que les vidéos d'explication de la plateforme allaient être essentiels et que nous devions nous assurer de bien expliquer le fonctionnement et les objectifs de la plateforme. Un autre moyen identifié pour faire ressortir l'intérêt de l'autoévaluation des compétences génériques a été de faire la comparaison avec les diplômes et de faire voir aux employeur·euses que les diplômes n'indiquent pas de degré de réussite des études, mais attestent seulement de la fin de celles-ci. On ne peut savoir dans quelle mesure une personne maîtrise véritablement les connaissances et compétences d'un métier ou d'une profession à la sortie de ses études, on sait seulement qu'elle a réussi ses cours, au moins minimalement, et qu'elle obtenu son diplôme.

Notons que le questionnaire ne comportait pas de questions sur l'idée de plateforme et sur le format numérique.

6.1.3 Les entretiens individuels et les groupes de discussion : analyse des données

Les entretiens semi-dirigés et les groupes de discussion devaient avoir lieu dans les deux cas auprès des employeur·euses et des employé·es, mais comme nous l'avons expliqué, l'opinion des employeur·euses n'a été recueillie que par les entretiens, alors que celle des employé·es l'a été à la fois par les entretiens et les groupes de discussion. Rappelons que ces entretiens et groupes de discussion ont été réalisés par une firme externe.

6.1.3.1 Les entretiens

◆ Une idée jugée pertinente, mais qu'est-ce qu'une compétence ?

Lorsque le projet de prototypage d'une plateforme numérique de microcertifications a été décrit à des employeur·euses dans les entretiens, une majorité a trouvé que c'était une idée intéressante et pertinente. Certaines personnes voyaient dans la plateforme une nouvelle avenue à développer pour reconnaître les acquis des personnes, difficiles à faire valoir autrement.

Pour les employeur·euses qui recrutent des personnes pour des postes qui ne nécessitent pas de compétences très spécialisées ou qui ne demandent pas de formations particulières, il semble y avoir encore plus d'intérêt. Ces employeur·euses recherchent des gens qui possèdent des compétences génériques ou des personnes qui ont certains traits de personnalité ou certaines qualités. On doit noter que la définition de compétence n'est pas claire, et qu'il y avait une confusion entre compétences et

qualités. Quand on les a questionnés sur les compétences les plus importantes, les employeur·euses ont parlé beaucoup d'autonomie, de curiosité, de débrouillardise, de capacité à résoudre des problèmes, à répondre aux besoins des client·es, etc. C'était également le cas dans le sondage, où les mêmes compétences avaient été identifiées comme importantes.

Un employeur travaillant dans le domaine de l'insertion professionnelle pour des emplois en entretien ménager voyait dans la plateforme une opportunité. Dans le cadre de son travail, cet employeur a expliqué que certaines personnes ne sont pas en mesure d'aller chercher le certificat de formation à un métier semi-spécialisé (préposée, préposé à l'entretien ménager d'édifices publics). Pour lui, la plateforme pourrait les aider à inscrire et faire valoir leurs compétences même si elles n'ont pas passé le test de fin de formation. La plateforme était donc perçue comme un outil intéressant pour cet employeur, mais peut-être quand même contraignant pour des personnes moins alphabétisées.

◆ Des enjeux autour de la compréhension de ce qu'est la plateforme numérique de microattestations

Les entretiens individuels ont permis de voir que l'idée de plateforme numérique de microattestations demande à être expliquée. Sa compréhension n'est pas intuitive, peut-être en raison du vocabulaire : compétences génériques, microattestations, etc. Des employeur·euses ont eu de la difficulté à bien saisir ce que ferait cette plateforme. Deux ou trois personnes ont compris qu'il s'agissait d'un centre d'emploi virtuel ou encore d'une plateforme pour gérer les dossiers des candidat·es. Mais on doit dire que le projet a généralement été très mal expliqué, lors des entretiens en particulier, et malheureusement, la personne qui menait ces entretiens n'a pas été en mesure de rectifier le tir quand les participant·es n'avaient pas bien compris de quoi il était question, ni d'expliquer ce qu'étaient les compétences génériques.

Ce qui a été identifié comme des obstacles ou des contraintes à l'utilisation de la plateforme :

- Le manque de temps est mentionné par certains employeur·euses, qui pensent que l'utilisation d'une autre plateforme (en plus de ce qui existe déjà) pourrait être un obstacle.
- On se demande quelle est la plus-value par rapport aux plateformes existantes.
- Le besoin d'accéder à ce que les candidat·es produisent (contenu audio ou vidéo, textes, etc.) pourrait également être un frein à l'utilisation d'une plateforme qui ne permettrait pas de déposer toutes les traces de ces réalisations au même endroit.

- Le fait que les compétences ne soient pas obligatoirement attestées ou validées par des employeur·euses.
- Le fait de chercher des candidat·es détenant des compétences très pointues et spécialisées plutôt que des compétences génériques.
- Le fait d'avoir besoin d'un personnel qui détient une formation précise/obligatoire. La mise en valeur de compétences génériques semble avoir moins d'attrait sauf pour certains types de postes peu qualifiés.
- Enjeux de littératie et de compétences numériques. Certains employeur·euses qui travaillent avec des gens peu scolarisés ou peu alphabétisés craignent que les personnes en recherche d'emploi ne soient pas en mesure d'utiliser la plateforme, car ils et elles disent avoir à les aider régulièrement sur ce plan.
- Le coût d'utilisation, s'il y en a un, pourrait être un frein.
- La lourdeur de la plateforme pourrait nuire éventuellement à la consultation.
- Besoin d'un grand bassin d'utilisateur·trices pour que la plateforme devienne intéressante.

Ce qui a été identifié comme des caractéristiques souhaitables par les employeur·euses :

- Que la plateforme soit connectée à d'autres types d'outils ou de plateformes, ou à des dispositifs d'apprentissage.
- Qu'on y ajoute des fonctions associées à un portfolio ; la plateforme était jugée de peu d'intérêt s'il s'agit de cocher qu'on possède telle ou telle compétence. [Ici on doit noter que la plateforme n'a pas été bien expliquée et que les personnes présentes pensaient que la plateforme « discernait » plus ou moins des compétences].
- Que la plateforme puisse être liée à des crédits universitaires ou des crédits d'apprentissage, quelque chose qui pourrait être reconverti plus tard dans des formations plus institutionnelles.
- Qu'elle soit facile d'utilisation pour les employeur·euses et pour les employé·es.

6.1.3.2 Les groupes de discussion

Dans les groupes de discussion, la pénurie de personnel a occupé une partie des conversations. En principe, il ne devait s'agir que d'employé·es, mais certain·es de ceux qui étaient également des employeur·euses ou des formateur·trices,³³ se disaient

³³ On doit souligner que la firme externe a recruté uniquement dans son panel habituel, malgré la liste d'organisations et de regroupements qui lui avait été fournie. Elle a ainsi accepté dans les groupes de discussion des personnes qui n'appartenaient pas à un des trois secteurs d'activité retenus, qui étaient retraitées ou préretraitées, et qui n'étaient pas que des employé·es. En réalité les critères n'ont été pleinement respectés ni pour les groupes de discussion, ni pour les entretiens.

préoccupés par les problèmes d'embauche de nouveau personnel. Les personnes dans cette double situation disaient qu'on devait se considérer chanceux à l'heure actuelle si un·e candidat·e se présentait à l'entretien fixé, et, dans le cas où la personne était embauchée, si elle se présentait le premier matin (et les autres matins d'ailleurs). Dans un des groupes, cette préoccupation a débouché sur une discussion autour des compétences à ajouter ; des personnes pensaient que l'assiduité, la ponctualité et la capacité à suivre des directives étaient des enjeux ces années-ci et qu'il fallait les ajouter. Une personne a fait remarquer que c'était sans doute de bien belles qualités, mais qu'on ne pouvait les considérer comme des compétences. De plus, il est parfois difficile de transformer en compétences les points forts d'une personne. Par exemple, quelqu'un peut être le ciment d'une équipe. Est-ce une qualité, un point fort, un trait de caractère ? Il y aurait une réflexion à faire sur cette question.

◆ Une idée encore une fois jugée pertinente, mais encore une fois, qu'est-ce qu'une compétence ?

Comme dans les entretiens, nous avons donc pu constater que la définition de compétences n'était pas claire pour tout le monde. Cela dit, la question des compétences acquises en dehors de milieux scolaires a généré beaucoup d'intérêt. Toutes les personnes en emploi qui ont participé aux groupes de discussion ont dit avoir acquis de nouvelles compétences dans les dernières années, entre autres en raison de la pandémie. Le fait de devoir travailler à la maison notamment, les a amenées à maîtriser de nouveaux logiciels, tels Zoom ou Teams. De plus, pour plusieurs, la pandémie a signifié de nouvelles responsabilités ou de nouvelles tâches, auxquelles se rattachent des compétences précises. On a cité en particulier le développement d'habiletés sociales pour compenser le fait d'avoir des communications essentiellement à travers le téléphone ou l'ordinateur, la gestion des conflits interpersonnels, la résolution de problèmes, l'organisation des tâches et la gestion du temps. Pour deux personnes, qui donnent de la formation technique, l'enseignement sur Zoom a demandé de « nouvelles façons de faire ».

La plupart du temps, ces nouvelles compétences ont été acquises « sur le tas³⁴ » ou avec l'aide de collègues, et non grâce à des formations, sauf à l'occasion de formations données par le syndicat. Cela dit, les personnes ayant participé aux groupes ne se disaient pas réticentes à suivre des formations plus « organisées ». L'expérience en milieu de travail a tout de même été nommée comme une des sources premières d'apprentissage.

³⁴ L'expression a été utilisée par plusieurs participant·es.

Toutes les personnes ayant participé aux groupes de discussion ont également dit compter apprendre de nouvelles compétences ou connaissances dans les prochaines années, qu'elles soient liées au travail, ou même aux loisirs pour les personnes préretraitées ou retraitées.

◆ Pas simple de mettre en valeur ses compétences

À la question concernant la façon de mettre en valeur ces nouvelles compétences, toutes les personnes en emploi ont exprimé que c'était une préoccupation. Elles ont expliqué qu'elles avaient de la difficulté à les faire valoir, surtout quand aucun titre (diplômes, certificats) ne s'y rattachait. Elles considèrent que leurs compétences ne sont pas reconnues à leur juste valeur et que de façon générale, il y a un problème de reconnaissance des acquis et des compétences (RAC). Mais même en changeant d'emploi, il semble qu'il soit difficile de faire valoir ses compétences, car dans certains secteurs, en tourisme et restauration par exemple, on doit plutôt faire des démonstrations de ce qu'on sait faire, et pour se trouver un emploi, « le bouche-à-oreille fonctionne davantage que le *curriculum vitae* ».

Comme on l'a vu dans les résultats du sondage, les employé-es pensent que les lettres de recommandation jouent un rôle important dans l'embauche, de concert avec les réponses données lors de cet entretien. Plusieurs ont déploré que le *curriculum vitae* soit jugé de moins en moins important, en raison de la pénurie de personnel, et que sous couvert d'avoir dû abaisser les critères d'embauche, on refusait de donner des salaires décents. Des participant-es ont clairement exprimé leur ras-le-bol : « on ne valorise pas nos études, on ne veut pas payer pour nos compétences, la pandémie a bon dos ».

◆ Le numérique occupe une place beaucoup plus importante qu'avant

La place du numérique n'a pas été nommée comme un frein à l'utilisation de la plateforme dans les groupes de discussion, au contraire. Les confinements ont obligé un peu tout le monde à apprendre à utiliser un ordinateur et les logiciels courants, telle la suite Office de Microsoft, les messageries, les systèmes de vidéoconférence Zoom ou Teams, on encore des logiciels plus spécialisés et utilisés dans leur secteur. Ainsi, les participant-es aux groupes disaient être beaucoup plus à l'aise qu'avant la pandémie avec les courriels, les envois de photos et de vidéos, le stockage infonuagique, la vidéoconférence, etc. Le télétravail a imposé de nouvelles façons de travailler et de communiquer et personne n'était surpris que le projet de plateforme soit numérique.

Les questions sur l'utilité de la plateforme ont généré des opinions plus partagées : même si tous et toutes trouvaient l'approche très intéressante et même « superbe », deux participant·es ont dit qu'ils ne l'utiliseraient pas comme employé·es, même s'ils jugeaient qu'elle pouvait représenter un bénéfice par rapport au processus d'embauche habituel.

Ce qui a été identifié comme des obstacles ou contraintes à l'utilisation de la plateforme :

- Le manque de clarté des compétences présentées ; « éthique », « numérique », qu'est-ce que ça veut dire ? On nous a dit que les exemples qu'il y a dans le Référentiel n'éclaircissent pas vraiment. Certaines de ces compétences sont difficilement mesurables, comme l'inclusion. « Ce n'est pas parce qu'on travaille dans un milieu multiculturel qu'on est ouvert ».
Les personnes présentes ont dit que pour être utile, le Référentiel devrait être beaucoup plus clair, et la plateforme ne devrait pas se limiter à ces compétences.
Ne devrait-il pas y avoir des compétences primaires et secondaires ?
- Les compétences génériques ne sont habituellement pas prises en compte, les ressources humaines (RH) et les patron·nes ne sont pas assez sensibilisé·es à ces compétences, et même souvent, les responsables ne savent même pas nommer les compétences dont ils et elles ont vraiment besoin.
- Le terme de microattestations n'est pas bien choisi si on pense aux personnes peu alphabétisées.
- La question des agent·es reconnaissant·es : comment décider qui est compétent·e pour endosser une demande de reconnaissance de compétence ? Comment s'assurer que cette compétence est réellement maîtrisée ? Cette préoccupation a été exprimée fortement par un des participant·es : « À l'heure actuelle, n'importe qui dit n'importe quoi sur les réseaux sociaux. Les gens se déclarent journalistes, juste comme ça ».
- Est-ce qu'il ne devrait pas y avoir une validation ou une évaluation par un·e expert·e, ou au moins une personne dont c'est le métier ?
- La confidentialité et la sécurité des données étaient une crainte presque unanimement partagée.
- Le fait que la plateforme ne soit pas connue, il faudra s'assurer de bien l'expliquer aux employeur·euses en particulier, mais aussi aux employé·es.
- Comment demander à son patron d'endosser la possession d'une compétence s'il ne sait pas qu'on se cherche un emploi ? Si on demande aux collègues, y a-t-il un risque que ça vienne aux oreilles de ce patron ? Si jamais on a eu des rapports difficiles avec un·e ancien·ne employeur·euse, si c'était un milieu raciste, sexiste,

on n'obtiendra pas d'endossement, et on ne pourra pas signaler pourquoi. Est-ce qu'une solution serait une plateforme avec des profils numérotés, dont on autoriserait le partage seulement sur demande ?

- Le fait d'être presque obligé de faire des demandes d'endossement dans son milieu de travail ; « on peut ne pas être à son meilleur parce qu'on n'aime pas son travail, mais on sera bon ailleurs ; la plateforme ne doit pas servir à cataloguer les gens ».
- Le manque d'interaction ou de rétroaction bidirectionnel : si on prévoit la reconnaissance des compétences par des collègues et des patron·nes, il faut prévoir aussi la possibilité de donner des commentaires sur les collègues et les patron·nes ? En tous cas, il faut pouvoir les contacter [précisons que la plateforme permettait de contacter les agent·es reconnaissant·es].

Ce qui a été identifié comme des caractéristiques souhaitables par les participant·es aux groupes de discussion :

- Que les compétences comportent des degrés selon une échelle de maîtrise.
- Que la plateforme soit intégrée dans un système complet, où un pourrait mettre à la fois le CV et les badges de compétences. Le CV était considéré comme important par les employé·es.
- Pouvoir regrouper les badges que l'on veut communiquer dans un carnet ou un cartable de badges, pour ne pas avoir à envoyer un badge à la fois.
- Des liens vers des sites psychosociaux ou vers des outils pour faire un bilan, pour se connaître et être en mesure d'identifier ses compétences.
- Des liens vers des sites de recherche d'emploi.
- Une fiabilité à toute épreuve.

6.1.4 Les constats

Les entretiens et les groupes de discussion ont permis de dégager certains constats importants pour la phase suivante.

1— Il y a un fort intérêt pour ce type de projet, en particulier en raison de la dimension de reconnaissance et de mise en valeur des compétences acquises en dehors du milieu scolaire, par exemple de façon expérientielle, que ce soit dans le cadre de son emploi, ou encore dans des groupes de la société civile. La difficulté à faire valoir ses compétences a été nommée et longuement discutée par presque toutes les personnes, ce qui confirme l'intérêt et la pertinence du projet.

La pénurie de personnel semble accentuer l'intérêt pour la plateforme et pour les compétences génériques ; d'autant que le Québec ne semble pas s'orienter vers une résolution rapide du problème.

2— La définition de ce qu'est une compétence (et une compétence générique) n'est pas claire pour les travailleur·euses. Nous avons pu voir dans l'analyse des données des entretiens que la confusion se retrouvait également chez les employeur·euses. Ce constat a renforcé l'idée que la plateforme et les documents explicatifs devraient nécessairement contenir une définition des termes utilisés. Des tutoriels ont été suggérés pour accompagner l'utilisateur·trice à chaque étape.

3— Les personnes en emploi apprennent beaucoup sur les lieux de travail, dans le feu de l'action, « sur le tas » comme elles le disaient. Elles apprennent chaque année, mais cet apprentissage a été accéléré par la pandémie : le confinement a obligé tout le monde à apprendre de nouveaux logiciels et à être à l'aise avec les ordinateurs, mais il n'y a pas de diplômes pour en attester.

3— Les personnes en transition sur le marché du travail, qui avaient ici toutes un emploi, disaient avoir de la difficulté à se faire reconnaître les compétences qu'elles avaient acquises en cours d'emploi, que ce soit par l'expérience ou par des formations. L'évaluation annuelle ou les périodes de rétroaction sont positives, on les félicite, mais sans qu'il n'y ait de reconnaissance formelle ou monétaire pour ces compétences. Les employé·es disent devoir lutter individuellement pour cette reconnaissance, ainsi que pour avoir accès à de la formation, qu'elle soit payée ou non. « Le soutien n'est ni naturel ni automatique ».

Il y a certainement un enjeu auquel il faut réfléchir pour identifier des solutions facilitant cette reconnaissance. La plateforme pourrait être un élément positif, mais il pourrait y avoir d'autres mécanismes parallèles.

4— Les réactions face à la sécurité de la plateforme variaient selon le groupe d'appartenance. Les employeur·euses ont manifesté beaucoup moins de préoccupations à propos de la sécurité et de la confidentialité des données que les travailleur·euses, pour qui c'était identifié comme un enjeu majeur, voire une condition pour qu'ils et elles l'utilisent.

6.2 La deuxième phase : l'idéation par les ateliers de cocréation

À la suite de la phase 1, qui se focalisait sur les expériences des participant·es, la phase 2 s'est enclenchée avec les ateliers de co-création (2 groupes de 3 ateliers) qui visait à définir ce qui contribuerait à stimuler l'utilisation d'une plateforme numérique de microattestations.

6.2.1 L'analyse des données

Les trois séances menées avec chaque groupe ont permis de dégager un grand nombre de données pour développer le prototype à la phase suivante.

Lors de la première séance, les questions étaient principalement d'ordre général. Après une présentation du projet tel que pensé à ce stade, les personnes participantes ont été sondées sur l'intérêt de l'outil de type plateforme numérique de microattestations, la valeur et la confiance qu'elles accorderaient à des badges représentant des microattestations de compétences génériques, ainsi qu'au format numérique de ces badges. Elles ont aussi été questionnées sur les facteurs qui augmenteraient ou diminueraient la valeur des badges et sur les éléments qu'elles jugeaient cruciaux pour son fonctionnement et son utilité.

Cette première séance a confirmé l'intérêt pour la plateforme tant du côté des travailleur-euses, qui jugeaient que ce type d'outil pouvait avoir une utilité pour faire valoir des compétences dans le cadre d'une recherche d'emploi, que des employeur-euses, qui disaient que ce serait un bon outil d'aide à l'évaluation d'une candidature donnée. Le groupe des experts avait également un avis très favorable et a permis déjà de dégager un grand nombre de paramètres pour commencer à bâtir la plateforme.

Dans l'ensemble, la séance a conduit à dégager certains principes, certaines inquiétudes, mais aussi à émettre des suggestions pour répondre à ces inquiétudes. Les questions et suggestions concernaient :

- Le type de plateforme :
 - o Est-ce que la plateforme vise seulement la reconnaissance des compétences ou est-ce que la plateforme ne pourrait pas être un outil pour accompagner pas à pas une personne dans sa recherche d'emploi ? S'il s'agissait d'un outil d'accompagnement, la plateforme devrait comporter des liens vers des sites permettant de mieux se connaître, pour identifier ses compétences ; par la suite, la plateforme pourrait mener vers des guichets d'emploi gouvernementaux ou privés, jumeler le cartable de badges d'une personne avec des annonces d'emploi demandant ces mêmes compétences, etc. Cette idée d'outil d'accompagnement et d'une meilleure connaissance de soi plaisait beaucoup aux travailleurs et travailleuses en particulier.

- La crédibilité de la plateforme : pour être utile, la plateforme doit être (re) connue, solide, fiable et garantissant la confidentialité des données.
- Le type de compétences :
 - Pourquoi se limiter à un Référentiel ? Pourquoi des compétences génériques et non techniques ?
 - Les définitions des compétences du Référentiel retenu sont peu fonctionnelles.
 - On devrait pouvoir ajouter des compétences de tout type, générales, spécifiques ou techniques.
- Le niveau de compétence :
 - Pas d'unanimité sur la question, mais plusieurs personnes étaient d'avis qu'il devrait y avoir une échelle de maîtrise des compétences, par exemple des niveaux : débutant, intermédiaire, avancé.
 - Est-ce qu'on devrait avoir des évaluateur·trices capables de mesurer le niveau de maîtrise ?
 - Importance d'avoir des documents comme « preuves » et une description du contexte d'acquisition de la compétence.
- L'enjeu de la reconnaissance et de la définition des agent·es reconnaissant·es :
 - Qui devrait être un agent·e reconnaissant·e ? Est-ce qu'un·e ancien·e enseignant·e pourrait être un·e agent·e reconnaissant·e ? Si on ne trouve personne, par exemple parce que ça s'est mal passé avec son dernier employeur, est-ce que l'autoreconnaissance pourrait suffire ? Au fond, ce serait comme maintenant, où une personne doit aller « vendre sa candidature » en entrevue ou même dans son CV. Sans lettre de recommandation, c'est seulement elle qui dit qu'elle possède telle ou telle compétence.
 - Les personnes introverties pourraient avoir de la difficulté à aller chercher cette reconnaissance par des endosseur·euses. Il faudrait penser à ce problème.
 - Ne serait-il pas possible d'avoir une reconnaissance automatique après tant d'années en emploi (comme dans certains pays : Allemagne ou pays scandinaves ?), avec un document en attestant ?
 - Ne pourrait-on pas avoir une lettre de l'employeur·euse au moment de l'évaluation annuelle, mais indépendante du rapport, dans laquelle il y aurait une attestation de compétences ? Ou encore à la fin d'un emploi ou d'un mandat, un bilan de compétences signé par l'employeur·euse ? Il existe ce genre d'outil en France, appelé le bilan de compétences.
 - Certaines entreprises ont des applications qui permettent de féliciter ou de signaler un bon coup d'un·e collègue, est-ce que la plateforme pourrait faire cela ?

De leur côté, les experts ont ajouté leur voix à certaines idées, et en ont émis d'autres :

- Que ce soit l'utilisateur·trice qui ait le contrôle de la plateforme (ce qu'il ou elle veut y mettre, ce qu'il ou elle veut transférer, pour combien de temps, etc.)
- Que d'autres référentiels de compétences soient possibles et qu'on puisse même ajouter et définir des compétences.
- Que l'objectif de la plateforme soit d'aider à la reconnaissance des compétences.

Lors de la deuxième séance, une liste précise de questions sur les fonctionnalités et les contextes d'utilisation, construite à partir des données de la première séance, a servi à l'animation (voir la partie 5.5). Les données recueillies lors de cette deuxième phase ont conduit à dresser une liste de principes jugés essentiels et à établir la liste des fonctionnalités que devrait comporter la plateforme numérique de microattestations. Ces fonctionnalités ont été mises en forme dans un document synthèse afin d'être utilisées lors de l'élaboration du prototype de plateforme de microattestations.

6.2.2 La constitution de la liste des fonctionnalités de la plateforme

Le document de synthèse présentait les objectifs et les grands principes de la plateforme, tels que posés dans le projet de recherche, mais également identifiés par les participant·es comme des critères à respecter lors des phases 1 et 2³⁵. Ce qui est décrit dans ce document n'a pas été repris intégralement lors de la programmation. Il s'agit du portrait d'une plateforme « idéale », et certaines fonctionnalités échappaient au mandat de ce projet. Elles dressent toutefois les caractéristiques qui constituent ou constitueraient cette plateforme idéale ou souhaitée.

Objectifs : La plateforme doit permettre :

- **De prendre conscience** et de **reconnaître** ses compétences
- **De faire valoir** ses compétences
 - auprès d'un employeur éventuel
 - auprès d'une agence ou un bureau de recrutement
 - dans le cadre d'une orientation/réorientation de carrière
 - pour la mobilité interne, par exemple une promotion
- **De partager** largement dans son milieu professionnel
- **D'informer de ses acquis** dans le cadre de l'inscription à des cours, que ce soit dans un programme de formation d'un établissement scolaire ou pour de la formation continue

³⁵ *Projet de plateforme numérique de microattestations. Bilan des fonctionnalités identifiées dans les ateliers de cocréation.*

Principes : La plateforme numérique de microattestations doit être construite de façon à ce que toutes les personnes impliquées aient **confiance dans l'information véhiculée par la microattestation**, lui accordent de la **valeur**, et considèrent que l'utilisation du numérique facilite **son échange**.

Cela implique que :

- La plateforme soit **conviviale, facile d'utilisation**, avec un **caractère intuitif** et un **tutoriel** pour la saisie des renseignements lors de l'inscription et lors de l'utilisation.
- **L'accès soit contrôlé par la personne elle-même** : sans permission, le profil devrait être impossible à consulter, ou encore, la plateforme pourrait afficher les badges d'une personne, mais c'est elle qui déciderait si elle veut partager son identité et le détail de ses badges. Sinon, elle resterait anonyme et ce serait uniquement le portefeuille (carnet, cartable) de badges qui attirerait l'attention d'un employeur.
- La **sécurité des données soit garantie** (sécurisation à définir, par blockchain ? par chiffrement ? hébergement au Québec).
- **La plateforme soit crédible** (site affichant clairement ses prétentions et ses limites, informations vérifiables) et **solide, permettant de « bâtir un réseau de confiance »**.
- La plateforme permette **l'autoreconnaissance des compétences**, en plus de la **reconnaissance par des tiers**.
- La plateforme offre un **formulaire à remplir qui aide à l'autoévaluation ou l'identification de ses compétences**, le but étant de pouvoir faire un **bilan de compétences**.
- Les **compétences** soient **claires, définies** de façon précise, présentées dans leur **contexte d'acquisition et de pratique**.
- La plateforme soit **centrée sur la personne utilisatrice** : c'est elle qui choisira d'y **mettre ce qu'elle veut** (présentation, dépôt de documents divers) et qui en **contrôlera le partage et la durée de ce partage**. Elle sera soutenue dans son utilisation de la plateforme.
- Il y ait **d'autres agent-es reconnaissant-es** en dehors de la personne elle-même : ancien·nes employeur·euses, collègues de travail ou d'action communautaire, sportive, etc. Qu'il y ait aussi plusieurs agent-es reconnaissant-es pour une même compétence, renforçant par la confirmation la confiance accordée à la valeur de l'attestation des acquis. [À ce stade-ci, aucun processus d'évaluation à l'externe n'est retenu, la démarche d'auto-identification des compétences étant au cœur de la démarche.]
- Le **lien** entre la personne utilisatrice et l'agent-e reconnaissant-e ou endosseur·euse soit expliqué.

- Le **contexte d’acquisition et de pratique des compétences** soit décrit tant par la personne elle-même que par l’agent·e reconnaissant·e endossant des compétences, étant donné que les compétences s’acquièrent dans l’action et dans des contextes donnés.
- Il y ait éventuellement une **case à cocher** pour indiquer si on est déjà en emploi. [La question de l’employeur·euse a été jugée sensible, par exemple comment faire si un employeur·euse ne sait pas que son employé·e est en recherche d’emploi, ou encore si les deux parties sont en mauvais termes ? Si l’employeur·euse peut accepter ou refuser d’endosser une compétence, est-ce que l’employé·e ne devrait pas pouvoir indiquer ce qu’il ou elle pense de son employeur·euse ? (« la plateforme ne doit pas servir à cataloguer quelqu’un et à le bloquer dans sa recherche d’emploi »)].
- Les badges qui attestent des compétences soient **cumulables, transférables, « portables » ou partageables.**
- La plateforme offre la possibilité de déposer **différents types de documents** attestant de la possession ou de la maîtrise d’une compétence : écrits, vidéo, audio, photo, entente et conditions de stage, lettres de recommandation, exemples d’utilisation de la compétence ou de réussite, etc. (provenant d’anciens employeurs, de collègues de travail ou de collègues de groupes d’action communautaire, sportive, bénévole, etc.).
 - une attestation de suivi d’une formation par un organisme de formation
 - une attestation de réussite de la formation
 - une section éventuellement sur d’autres activités ? : loisirs, passe-temps pour voir les intérêts de la personne et si c’est relié à ce que fait l’organisme ou l’entreprise
- La plateforme propose des tutoriels formant à son utilisation et à la reconnaissance des acquis.

De plus, il était obligatoire que la plateforme utilise le Référentiel québécois des compétences du futur.

Dans le respect de ces objectifs et de ces principes, nous avons défini que le prototype de la plateforme de microattestations devait fonctionner dans un contexte précis d’utilisation et réaliser des objectifs opérationnels.

Fonctionnalités définies à la suite des phases 1 et 2

Le prototype de la plateforme tel que programmé a retenu trois grands types de fonctionnalités, organisées autour de 1) l’émission ; 2) l’entreposage et 3) la communication des microattestations sous forme de badges numériques.

Le prototype, dont on peut voir le fonctionnement détaillé à travers des captures d’écran à l’annexe X, a été construit selon un modèle très simple. Nous allons en présenter la base ici, afin de comprendre les résultats de l’évaluation qui suivent.




La plateforme s'ouvre avec l'invitation à s'inscrire et de courts textes explicatifs. Après l'inscription, on peut immédiatement « s'attribuer une compétence ». S'ouvre alors le choix des dix compétences et de leur socle commun, la littératie et la numératie, du Référentiel québécois des compétences du futur (voir la figure 19). Les compétences ont des descriptions faites au « je » pour aider les personnes à se reconnaître dans la description.

Figure 19 : S'attribuer une compétence dans la plateforme de microattestations

Je m'attribue une compétence [P11]

[CONSULTER MES COMPÉTENCES](#)

Choisir une compétence

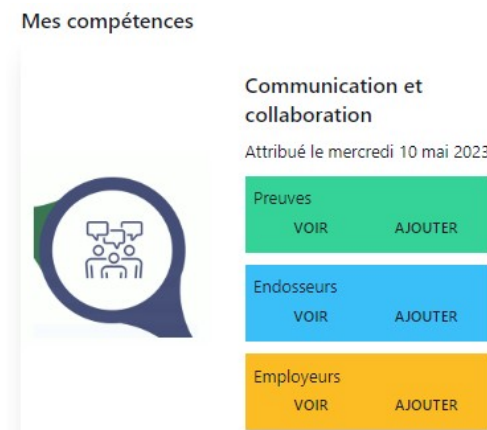
NUMÉRATIE	LITTÉRATIE	NUMÉRIQUE
 <p>La numératie est la capacité à utiliser, à appliquer, à interpréter, à communiquer, à créer et à critiquer des informations et des idées mathématiques de la vie réelle.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Aptitude à lire, à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Utiliser et comprendre le numérique.</p> <p>▼ Exemples</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je suis capable d'utiliser les technologies pour exercer un emploi. • Je comprends que les technologies numériques peuvent m'aider à développer mes compétences. • J'utilise des technologies numériques pour développer des compétences liées au travail.

- Je suis capable d'utiliser les technologies pour exercer un emploi.
- Je comprends que les technologies numériques peuvent m'aider à développer mes compétences.
- J'utilise les technologies numériques pour développer des compétences au travail.

En choisissant la compétence que l'on considère avoir, c'est-à-dire en cliquant sur cette compétence, elle vient s'ajouter à la page d'accueil, dans « Mon profil de compétences ». Par la suite, on peut déposer des preuves, soit des documents audio, vidéo ou écrits en attestant.

Comme on le voit à la figure 20, le site nous offre trois boutons, toujours construits selon le même modèle : 1) Voir ou Ajouter des preuves ; 2) Voir ou ajouter des endosseur·euses et 3) Voir ou ajouter des employeur·euses (voir la figure 20). Comme leur nom l'indique, ces boutons permettent d'ajouter des documents pour attester de la possession de la compétence, ajouter un·e endosseur·euse, ou ajouter un·e employeur·euse, à qui on enverra ses badges et les documents (preuves) qui l'accompagnent.

Figure 20 : Organisation de la section « Mes compétences » dans la plateforme de microattestations



Si l'on ajoute un·e endosseur·euse, une fenêtre s'ouvre et on peut indiquer le nom et l'adresse courriel de la personne et lui écrire un courriel de demande d'endossement et de dépôt de documents (preuves), attestant de la possession de cette compétence.

Figure 21 : Onglet pour communiquer avec un·e endosseur·euse dans la plateforme de microattestations

Demander un endosseur pour Communication et collaboration

Nom de l'endosseur

Email de l'endosseur

Inclure un message personnalisé

En tout temps, on peut retourner voir les endosseur·euses et les preuves attachées à chaque compétence. La démarche est exactement la même pour l'employeur·euse. On ajoute son nom et son adresse courriel, et le message l'invitant à aller consulter les badges et les preuves qui s'y rattachent. De son côté, l'employeur·euse recevra un courriel l'avisant d'aller voir les badges qu'un·e candidat·e s'est attribués et les preuves qui s'y rattachent.

Le prototype a été construit de sorte à donner le contrôle complet de la plateforme à la personne utilisatrice. Si elle ne veut pas communiquer ses badges, personne ne les voit. Personne d'autre n'a accès à sa page personnelle.

Maintenant que nous avons exposé les grandes lignes du fonctionnement de la plateforme, examinons les résultats obtenus lors de l'évaluation par différents groupes.

7 Le test de la plateforme numérique de microattestations

7.1 La modélisation de la plateforme : élaboration de la maquette et du prototype de plateforme

Le contrat qui a été donné au programmeur spécifiait les objectifs, les principes et les fonctionnalités de la plateforme. Nous lui avons également fourni le Référentiel québécois des compétences du futur, les images à utiliser pour représenter les badges et les boutons à prévoir dans le futur pour donner une idée aux utilisateur·trices de ce que pourrait être la plateforme.

7.2 Le recrutement de la cohorte et des différents panels à consulter (travailleur·euses, employeur·euses, expert·e·s)

Il avait été prévu initialement de tester la plateforme avec une cohorte de 50 à 70 personnes, puis les délais se réduisant, avec une cohorte de 30 à 45 personnes. Du matériel de recrutement a été produit, des affiches invitant à participer, des courriels d'invitation à faire circuler, etc., ce qui a permis de faire connaître le projet, à défaut de réellement recruter une cohorte.

En effet, la firme devant programmer la plateforme s'étant désistée en avril seulement, nous avons trouvé quelqu'un pour la programmer in extremis, mais il n'était plus possible de recruter une cohorte pouvant la tester en temps et en situation réelle, c'est-à-dire pour l'utiliser dans le cadre de démarches de recherche d'emploi.

La plateforme a été testée d'abord à l'interne, auprès des employé·es de l'ICÉA, puis des dates pour des webinaires de présentation ont été fixées et des invitations envoyées par la COCDMO.

7.3 La collecte de données (présentation de la maquette et test de la plateforme par les personnes en transition sur le marché du travail)

La collecte de données s'est effectuée en quelques étapes à partir de la mise au point de la plateforme. Elle a d'abord été testée à l'interne à l'ICÉA, puis des webinaires, des rencontres individuelles, et un questionnaire ont permis de recueillir des commentaires sur le prototype de plateforme et de revenir sur la validation de concept.

7.4 Les résultats

7.4.1 Chez des professionnel·les de l'éducation, de l'insertion et chez des membres de la COCDMO

Chaque séance a commencé par une présentation de la plateforme et l'exposition de ses fonctionnalités. Les commentaires ont été recueillis tout au long du webinar.

Les principales remarques concernaient les notions et le vocabulaire utilisé dans le projet (microattestations, compétences, etc.), l'utilisation du référentiel retenu et la clarté des compétences présentées, les enjeux de littératie, d'inclusion et d'accessibilité universelle, les enjeux d'identification sur la plateforme et les défis de l'autoreconnaissance de ses compétences.

1— Sur les notions et le vocabulaire du projet :

- La notion et le terme de microattestations fait « très scolaire » est un commentaire qui est revenu souvent.
- Le nom de la plateforme est compliqué, même avec les explications, ce n'est pas intuitif.

Sur le Référentiel québécois des compétences du futur, les compétences, et les compétences génériques en particulier :

- Pourquoi se limiter à un seul référentiel ? Les compétences utiles ne sont pas toutes là et on devrait pouvoir puiser dans d'autres référentiels.
- Qu'est-ce qu'une compétence ? La plateforme nomme les compétences, donne des exemples, mais ne les définit pas. Ça prendrait une définition claire et simple.
- Les compétences génériques présentées ici ne sont pas claires. C'est vrai qu'il y a une présentation d'exemples au « je », mais les titres ne sont pas limpides. Que veut-dire « éthique » par exemple ?
- La plateforme devrait proposer des solutions, des outils pour soutenir le développement des compétences.
- Quel espace y a-t-il pour décrire le contexte ; on peut avoir une compétence dans un contexte X et pas dans un autre contexte.
- Ne devrait-il pas y avoir de gradation ou de barème de maîtrise de compétences ?

2— Sur les enjeux de littératie, d'inclusion et d'accessibilité universelle :

- C'est difficile d'identifier les compétences qu'on possède, surtout pour des jeunes qui ont encore peu d'autonomie. Ce sera déjà une difficulté, et le fait d'avoir à ajouter des preuves constitue une difficulté supplémentaire. Les jeunes risquent de décrocher.
- Il y a vraiment un enjeu d'accompagnement des personnes peu alphabétisées. On devrait ajouter de courts tutoriels, qui devront être très très simples, et prévoir peut-être un accompagnement pour aider à l'identification des compétences.

- Il manque d'exemples pour soutenir les jeunes dans l'utilisation de la plateforme, car c'est la partie plus compliquée, il devrait y avoir des exemples de preuves, exemples de textes à envoyer, etc.
- La plateforme n'est pas accessible universellement, c'est un défaut du prototype. Il faudrait avoir une version en écriture simple également, que l'utilisateur·trice puisse choisir la version qu'il ou elle préfère.
- Il faudrait la désaxer.
- On voit qu'il y a une version pour les téléphones cellulaires, c'est important que la plateforme soit accessible de cette façon, surtout si on vise les jeunes.

3— Sur les enjeux d'identification sur la plateforme :

- L'identification se fait de quelle façon ? Il faudra dans le futur décider du fonctionnement de l'identification : est-ce que ça devrait être fait par nom, par numéro, par identifiant ? Les noms ne sont pas uniques, cela peut porter à confusion quand on postule quelque part.

4— Sur certaines fonctionnalités :

- Le fait que la plateforme soit bâtie sur le principe de l'autoreconnaissance risque-t-il de l'affaiblir sur le plan de la crédibilité ? Devrait-il y avoir une validation externe ?

5— Sur l'écosystème :

- La plateforme devrait s'insérer dans un écosystème, il faudrait qu'elle soit connectée aux autres composantes, développer des passerelles vers d'autres sites, par exemple on pourrait choisir « Je veux cette compétence » et cela nous mènerait vers un site.
- La plateforme devrait proposer des solutions, des outils pour soutenir le développement des compétences. Il faudrait qu'elle soit un plus pour l'utilisateur·ère, pas seulement pour l'employeur·euse, quelque chose pour s'améliorer, se connaître, aider au processus de RAC.
- Comment arrimer la plateforme aux autres sites ? Y a-t-il un risque de surcharge d'informations, alors qu'on a déjà le CV, les lettres de recommandation, LinkedIn, Facebook, etc. ? Ou, est-ce que justement, la plateforme pourrait servir à se démarquer par rapport à ce qui existe déjà.

6— Autres commentaires [inquiétudes ?] :

- En contexte de plein emploi, y a-t-il un risque de dévaluation de la plateforme si elle est surtout destinée aux personnes éloignées du marché du travail ? [Réponse : elle vise toute la population]
- Si quelqu'un refuse d'endosser la demande, est-ce que cela apparaît ? [Non, le principe de la confidentialité a été jugé essentiel].
- Si une personne reçoit un commentaire négatif, est-ce visible ? [Non, puisque c'est la personne qui contrôle ce qu'elle veut communiquer. Pour le moment,

rien n'est public, sauf ce qui est envoyé à un·e endosseur·e ou à un·e employeur·euse].

- Il manque certains éléments : nombre de caractères permis par exemple, il faudrait changer certains termes, « ajouter » plutôt qu'« envoyer » une compétence.
- Il devrait y avoir des fonds pour viser et accompagner des catégories précises : les jeunes par exemple.

Des suggestions ont aussi été émises :

- Changer le nom de la plateforme, par exemple pour plateforme d'attestation de compétences génériques (ou de badges numériques).
- Utiliser le mot reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) pour l'arrimer à ce qui existe déjà.
- Pouvoir constituer un cartable de badge plutôt que d'envoyer les badges un à la fois.

Certains points ont été jugés comme des éléments forts de la plateforme, en particulier la simplicité de présentation et d'utilisation, soulignés par presque toutes les personnes ayant commenté cet aspect.

- Outil très bien pensé et très bien fait.
- La solidité est reliée au fait d'avoir des endosseur·euses, c'est intéressant.
- Couleurs attrayantes, qui ne détournent pas l'attention.

7.4.2 Chez les jeunes inscrit·es dans une entreprise de réinsertion socioprofessionnelle

Lors de la présentation de la plateforme à de jeunes adultes provenant de deux entreprises d'insertion en emploi, nous avons pu identifier certains problèmes différents et très concrets, mais d'autres renforçaient ce qui avait nommé lors de premiers webinaires, entre autres sur les difficultés liées à une faible littératie. Les présentations étaient beaucoup plus concrètes, avec des exemples précis. De plus, les jeunes suivaient en s'inscrivant directement sur la plateforme afin de tester son utilisation.

1- L'enjeu des compétences

Nous avons prévu une première partie sur la définition des compétences génériques et des exemples très précis. Cette partie était essentielle, les jeunes ayant tendance à penser qu'ils et elles ne possédaient pas de compétences du fait de leur faible scolarité. En leur présentant des cas de résolution de problèmes que tout le monde a à vivre, par

exemple quand on se trouve face à une panne de métro, qui oblige à analyser un ensemble de données et de contraintes pour trouver une solution rapide, les jeunes ont réalisé qu'ils et elles possédaient certaines compétences, dont celle de la « résolution de problèmes ».

2- L'enjeu des endosseur·euses

Il ne venait pas spontanément à l'esprit des participant·es des noms de personnes à qui faire une demande d'endossement. Nous avons émis l'hypothèse que les intervenant·es pourraient être des agent·es reconnaissant·es d'intérêt et cela a suscité des hochements de tête. On peut penser que cette possibilité d'avoir à demander à un·e intervenant·e d'endosser une compétence changerait les rapports entre les deux parties et pourrait jouer un rôle motivationnel pour ces jeunes. Par exemple, diminuer la résistance de principe aux interventions³⁶.

3- L'enjeu de la littératie

Lors de la première présentation, nous avons réalisé que, si l'opération d'autoreconnaissance d'une compétence semblait assez bien comprise après démonstration du fonctionnement de la plateforme, le fait de devoir écrire à des personnes pour leur demander un endossement ou pour communiquer ses badges était réellement problématique. Nous avons rédigé immédiatement après cette présentation des exemples de textes que nous avons envoyés aux deux entreprises d'insertion en emploi pour qu'elles puissent les donner aux jeunes.

Ces exemples de textes³⁷ étaient 1 — pour solliciter un endossement et 2 — pour aviser un·e employeur·euse de l'envoi d'un courriel présentant les badges de compétences possédés par le ou la candidat·e. Nous avons également suggéré un modèle de paragraphe à mettre dans une lettre de présentation ou à joindre à un *curriculum vitae* annonçant ce même courriel à l'employeur·euse. Le document redonnait aussi des définitions simples des termes utilisés : « plateforme numérique de microattestations », « compétences génériques », « agent·e reconnaissant·e », « endossement » et énumérait des exemples de preuves.

Nous avons invité les jeunes à contacter l'agente de la COCDMO ou la chercheuse de l'ICÉA s'ils ou elles voulaient communiquer des badges à des employeur·euses, mais aucun·e jeune ne s'est manifesté·e. On écarte l'idée que le niveau de difficulté ait pu en rebuter plusieurs.

4- L'enjeu du prototype de plateforme, un outil inconnu

³⁶ Cette situation s'est produite lors de la deuxième présentation. Le groupe était réfractaire au début pour protester, semblait-il, contre ce qu'il percevait comme une obligation imposée par leurs intervenant·es.

³⁷ Tous les exemples se trouvent dans l'Annexe 5.

Le document envoyé aux entreprises d’insertion pour les jeunes visait également à éviter la confusion quant à la validité du site de la Plateforme. Ce dernier texte expliquait le projet de recherche et la démarche, présentait la plateforme et était destiné aux employeur·euses. On a pu voir sur place que le fait que ce soit un prototype et qu’il ne soit pas connu du tout était identifié comme un obstacle important par les jeunes. Plusieurs s’inquiétaient que les employeur·euses n’aillent pas sur la plateforme et croient à un faux site, à une tentative de fraude internet, de harponnage, d’hameçonnage, etc.

Certains points positifs ont été signalés, le fait que la plateforme soit pensée pour reconnaître des compétences génériques, et encore une fois, la simplicité de présentation du site Web.

7.4.3 Entretiens avec les expert·es

Nous avons invité les experts consultés dans les ateliers de cocréation à explorer et tester la plateforme. Ils et elles ont reçu les liens vers la plateforme et la vidéo de présentation de celle-ci. Les commentaires recueillis ont été très positifs. Ils se sont révélés très encourageants pour un développement éventuel d’une plateforme. On nous a dit unanimement que la validation du concept était réalisée.

1— Ce qui a été salué :

- la simplicité d’usage : on s’inscrit et dès que l’inscription est validée, on peut déjà être actif·ve sur la plateforme.
- La simplicité des fonctions (boutons), qui sont bâties sur le même modèle, ce qui rend la plateforme facile à comprendre.
- Le fait que les compétences ne soient pas rattachées au monde scolaire.
- L’agilité de la plateforme.
- Le fait que le badge soit autoattribué, qu’il n’y ait besoin de faire une demande à un organisme ou institution à l’aide d’un formulaire ; ce sont les « preuves » et les endossements qui servent à démontrer la possession de la compétence. « Cela redonne le pouvoir aux personnes elles-mêmes plutôt qu’à l’émetteur, comme c’est l’habitude ».
- La reconnaissance de la capacité d’un individu à évaluer la possession de compétences, que ce soit pour lui-même et pour les autres.
- Le fait que la compétence soit associée à un contexte et même éventuellement à une pratique.

2— Suggestions émises par les participant·es :

- Remplacer le mot preuves par documentation ou documents.
- Créer une ou des communautés de pratique, pour que ce soit attrayant de demander des badges, que les personnes qui s’inscrivent puissent voir les autres personnes qui possèdent ce même badge dès qu’elles obtiennent le leur, et

qu'elles prennent conscience qu'elles font partie d'un groupe, d'une communauté, qu'on l'appelle « de pratique ou non ».

- Encore ici, on suggère de pouvoir ajouter des compétences et de ne pas se limiter à un seul référentiel. Pourquoi ne pas s'ouvrir aux compétences linguistiques, citoyennes, écocitoyennes, etc ?
- Envisager une gradation dans la possession d'une compétence.
- Reconnaître ou attribuer un poids plus important à certain-e agent-es reconnaissant-es, par exemple aux personnes qui auraient un badge X depuis une certaine période de temps, où qui auraient montré aux autres comment développer cette compétence.
- Selon un des experts, le fait de ne pas voir les autres personnes, de ne pas voir les badges qu'elles possèdent, rend le système abstrait, voire le déshumanise un peu. À force de vouloir mettre la personne au centre et lui garantir le contrôle et la confidentialité, on risque de rendre le tout moins attirant, même si le fonctionnement est simple. « La personne est au centre d'une abstraction plutôt qu'au centre d'une communauté ».
- Sur la base de cette dernière remarque, l'expert suggère de créer un pôle, un groupe ("*pod*") pour l'entreprise d'insertion en emploi par exemple (et un autre pour les compétences) ; s'il y avait une communauté (de pratique) du nom de l'organisme, laquelle émettrait un badge d'appartenance à toutes les personnes qui y travaillent ou y sont inscrites, y compris la direction et le personnel de soutien, cela donnerait un sens de communauté aux jeunes de cet organisme et contribuerait à atténuer le côté intimidant de la hiérarchie en livrant un premier badge.

L'entreprise d'insertion pourrait d'ailleurs avoir comme condition pour fréquenter ses lieux de demander le badge d'appartenance à l'organisme (« ce qui rendrait visible l'insertion à l'entreprise d'insertion »), et ce qui créerait d'emblée une communauté. L'organisme pourrait ensuite inviter toutes les personnes qui ont ce premier badge à demander des badges pour **leurs compétences génériques** (ou selon notre modèle, à se les reconnaître). « Ce serait bien pour les jeunes, ce serait bien pour l'entreprise d'insertion qui pourrait afficher tous les badges que ses membres possèdent, et engendrerait un modèle pour les autres entreprises ou organisations ». Quand on crée une communauté, on peut décider du type de reconnaissance : formelle, informelle, non formelle, ou mixte. Rien n'est figé, on peut changer le type de reconnaissance.

Si la reconnaissance retenue est de type informel et qu'on veut créer un badge de compétence, il devra être validé par un minimum de membres, par exemple au moins deux personnes qui font partie de la communauté, ce qui renforce cette communauté en créant les conditions d'un dialogue.

Le même expert suggère des tuteur·trices (ou parrains ou marraines) de badges,

- qui entretiendraient un minimum de liens avec la personne qui aurait demandé le badge, chaque année par exemple, pour savoir où la personne en est.
- Représenter visuellement le nombre d'agent-es reconnaissant-es, par exemple en grossissant l'image du badge (badge rebondi ou renflé).
 - Penser à des tutoriels pour soutenir les employeur-euses (et pour les RH ?) pour les guider dans ce qui doit être regardé et sur la façon d'évaluer un badge.
 - Développer une interface où on pourrait puiser des messages types.
 - Penser à une formation sur la plateforme qui pourrait être confiée à un centre de formation ou d'éducation populaire³⁸. Cela pourrait aussi générer des données d'évaluation au fur et à mesure.

7.4.4 Chez les personnes sondées par le questionnaire *Forms*

Le questionnaire n'a rejoint qu'une dizaine de personnes, malgré les invitations répétées dans les réseaux de la COCDMO et de l'ICÉA, mais les questions ouvertes ont suscité un très grand nombre de réponses. Les commentaires et suggestions concernaient l'ensemble de la plateforme, sa place dans un écosystème, le référentiel de compétences (compétences manquantes, définitions), le vocabulaire utilisé et la simplicité des textes, la place des agent-es reconnaissant-es, la et le besoin de tutoriels. Certaines questions ont généré de nombreuses suggestions, dont certaines parfois contradictoires : simplifier et raccourcir les textes/ajouter du texte ; garder la simplicité visuelle/varier les couleurs et les polices de caractères, etc. Encore une fois, les commentaires favorables portaient sur la simplicité du prototype et des trois opérations.

1— Sur le vocabulaire utilisé et la clarté des textes

- Si le texte de définition du concept de plateforme numérique de microattestations a été jugé très clair, celui décrivant le fonctionnement de la plateforme gagnerait à être simplifié, semble-t-il.
- Certain-es trouvaient qu'il manquait d'informations avant même l'inscription, alors que d'autres trouvaient qu'il y avait trop de détails dans les descriptions.
- En général, on a trouvé que le vocabulaire était complexe (le terme « avaliser » par exemple), qu'il y avait trop de textes ou qu'ils étaient lourds à lire.
- Le terme de « microattestations » n'était pas défini et on a considéré qu'il pouvait prêter à confusion. « Microattestations peut être sujet à plusieurs interprétations (attestation de quoi ?) " Micro " peut même laisser présager que cela a peu d'importance, alors pourquoi produire l'effort d'aller chercher des endosseur-euses ou même prendre la peine d'endosser) ? »

³⁸ Par exemple, du type du [Centre Saint-Pierre](#), un centre d'éducation populaire qui donne entre autres de la formation destinée aux adultes.

- Il y a une ambiguïté dans le bouton employeur·euse (« Voir » et « Ajouter »), car on pourrait penser que c'était pour leur faire une demande d'endossement plutôt que pour communiquer des badges.
- Le langage des compétences était jugé peu accessible, par exemple « littératie » et « numératie » (même si les exemples ont été appréciés, et l'utilisation du « je » dans les exemples ont été salués).

2— Sur le Référentiel de compétences retenu

- Une majorité de répondant·es aimeraient pouvoir ajouter des compétences à celles du Référentiel. « Le Référentiel retenu risque de ne pas retenir l'attention des employeur·euses car il oublie des compétences très prisées par les entreprises comme le leadership et l'intelligence émotionnelle qui seront nécessaires dans le futur ».
- À la question « Avez-vous des commentaires sur les compétences qu'il serait utile de faire valoir ? », les compétences qui ont été nommées sont :
 - Celles acquises dans les activités bénévoles, comme proche aidant·e, pour élever des enfants, etc.
 - Le leadership.
 - Les compétences manuelles, relationnelles.
 - Les sous-compétences ou sous-catégories que comprend chaque compétence, afin de faciliter l'identification des compétences et des points forts d'une personne.
 - On suggère aussi de « bonifier les descriptions des compétences à l'aide d'exemples concrets correspondant aux différentes clientèles visées par l'outil ».
 - « Une contextualisation des compétences, selon les domaines professionnels, serait intéressante. Toujours en gardant cet esprit de clarté actuel. »

3— Sur la fonction « S'attribuer une compétence »

- La fonction a été facilement comprise et les commentaires portaient davantage sur le vocabulaire ou sur l'apparence de la page que sur la fonction elle-même, une personne n'appréciant pas le terme « profil » dans Profil de compétences, une autre voulant changer « M'attribuer une compétence » par « Ajouter une compétence » ou encore préférant un encadré rouge plutôt que bleu.

4— Sur la fonction « Ajouter des preuves »

- Le mécanisme d'ajouter une preuve est bien compris, mais la définition des preuves demeure ambiguë, alors que « deux personnes différentes peuvent avoir une perception différente de ce qu'est une preuve valable ».

On suggère donc d'ajouter des exemples de preuves, et expliquer les types de support sur lesquels elles peuvent être.

- On craint la lourdeur pour l'employeur·euse d'avoir à aller ouvrir la ou les preuves en plus de la consultation des badges.
- Inclure des réalisations démontrant des compétences développées dans le cadre d'activités et d'implication hors travail, par exemple dans des activités bénévoles, d'implication sociale.
- Ajouter un *pop-up* qui explique ce que c'est, vis-à-vis de chaque terme relié aux preuves.
- Mettre un exemple de preuve sur la page principale.

5— Sur la fonction « Endosser une compétence » et sur les agent·es reconnaissant·es

- Ajouter une fenêtre *pop-up* qui explique ce que c'est.
- Prévoir un espace pour indiquer le lien avec la personne demandant la compétence.
- Prévoir un espace pour ajouter le titre professionnel et la fonction de l'agent·e reconnaissant·e pour améliorer la crédibilité de cette fonction. Sinon, comment démontrer son existence réelle, la véracité de ses propos et de ses preuves ?

6— Sur les fonctions qui concernent les employeur·euses

Ici, les employeur·euses peuvent avoir deux rôles ; on peut leur demander d'endosser une compétence, mais on peut aussi vouloir leur communiquer des badges de compétences. Les commentaires concernaient les deux rôles, mais pour éviter la confusion, on nous a suggéré de séparer ces fonctions pour distinguer entre l'employeur·euse à contacter pour soumettre ses badges de compétences et l'employeur·euse comme endosseur·euse. Ce pourrait être avec une fonction séparée du type « Présenter ma compétence à un employeur·euse » ou « Partager ma compétence avec un employeur·euse ». Mais quel que soit le rôle, les commentaires indiquaient que le processus était exigeant pour l'employeur·euse :

- Sur le rôle d'endosseur·euse
 - Lourd de recevoir un courriel pour chaque compétence : l'employeur·euse risque de ne pas prendre le temps de déposer une (des) preuve(s) pour chaque compétence.
- Sur la réception des badges
 - Le processus est laborieux : il faut ouvrir chaque courriel et d'aller vérifier un badge à la fois, avec les preuves qui l'accompagnent.

7— En résumé, les suggestions ont donc été nombreuses :

- Ajouter des compétences et l'option de générer un résumé des compétences.

- Ajouter des compétences, inclure celles acquises dans les activités bénévoles, comme dans le rôle de proche aidant·e, de parent (pour élever des enfants), etc.
- Pour les jeunes et pour les personnes qui souhaitent se trouver un emploi en économie sociale, relever et promouvoir les compétences coopératistes et mutualistes.
- Mettre toutes les compétences sur la page d'accueil, pour qu'on les voie d'emblée en ouvrant la page.
- Prévoir un résumé des compétences, qui soit téléchargeable en PDF ou JPG, pour pouvoir le transférer facilement sur d'autres supports (sur le CV par exemple). Il faudrait que la personne puisse choisir les compétences qu'elle veut inclure dans son résumé.
- S'assurer de faire connaître la plateforme.
 - Penser aux moyens de convaincre de l'utilité de la plateforme et du processus d'autoreconnaissance.
 - La présenter aux jeunes dès l'école secondaire, afin que le concept soit intégré au parcours. En cas de décrochage, l'outil serait utile.
- Ajouter des définitions et simplifier l'écriture.
 - Définir « microattestations », dire à quoi ça peut servir, dans quels contextes ça peut être utilisé.
 - Penser au public cible, pas nécessairement très scolarisé : rendre l'écriture plus dynamique et simple, privilégier l'écriture en points de forme et avoir de courtes vidéos comme tutoriels pour présenter le fonctionnement de la plateforme.
 - Rédiger en langage simplifié, ou au moins offrir une version simplifiée qu'on peut choisir. Remplacer des termes comme « avaliser », raccourcir les textes
- Ajouter des tutoriels et des vidéos (ou des tutoriels sous forme de vidéos), et du visuel.
 - Pour chaque groupe d'utilisateur·trices : les personnes en recherche d'emploi, les endosseur·euses et les employeur·euses.
 - Faire une vidéo du type tour guidé, avec explication de l'objectif de la plateforme, du fonctionnement des boutons d'action, et du lexique utilisé. Ou encore une vidéo d'une mise en situation réelle d'un·e employé·e qui ajoute des compétences, les envoie par courriel et la réaction de l'employeur·euse lors de la réception ?
 - Ajouter des bulles qui s'ouvrent lorsqu'on passe sur des onglets, comme sur celui de « M'attribuer une compétence ».
 - Ajouter des outils visuels, comme un « + » à côté d'« ajouter ».
 - Utiliser les témoignages d'un·e utilisateur·trice, d'un·e endosseur·euse, d'un·e employeur·euse pour permettre de comprendre la finalité de la plateforme et convaincre de son utilité.
- Expliquer ce que sont les preuves.

- Ajouter des exemples de preuves, et expliquer les types de support sur lesquels elles peuvent être.
- Inclure des réalisations démontrant des compétences développées dans le cadre d'activités et d'implication hors travail, par exemple dans des activités de bénévolat ou d'engagement social.
- Insérer la plateforme dans un écosystème.
 - Lier la plateforme aux réseaux sociaux d'une façon quelconque, par exemple permettre d'aller mettre ses badges numériques directement sur le CV, sur LinkedIn, etc.
 - Lier la plateforme à d'autres plateformes en emploi, par exemple JOBStat de LGESat [plateforme Web de gestion pour les organismes en employabilité] qui est utilisée par un bon nombre d'organismes en employabilité et qui s'adresse aux personnes en recherche d'emploi. « On pourrait alors voir les badges de compétences soft skills dans le profil du ou de la chercheur·euse d'emploi ». D'autres sites seraient utiles : Jobboum, Jobillico, tout site de recherche d'emploi.
 - Permettre d'autres portes d'entrée à la plateforme selon la clientèle (voir par exemple [AlloProf](#), où on choisit si on est enseignant·e, élève, parent, puis le niveau scolaire, la matière, etc.).
 - Mettre des hyperliens vers d'autres sites pertinents de la région à partir du code postal de la personne.
 - L'offrir aux conseiller·ères d'orientation, qui pourraient « l'utiliser pour faire ressortir les compétences génériques (*soft skills*) des personnes avec qui ils et elles travaillent. Dans ce cas, il faudrait peut-être une option de connexion pour professionnel·les de l'insertion en emploi. »
 - Offrir des liens vers des organismes qui offrent de la formation.
- S'assurer d'aller chercher les employeur·euses
 - « Chercher à avoir un langage plus de type "Affaires" pour interpeller les entreprises (employeur·euses) et les chercheur·euses d'emploi. Plus on utilisera leur langage, plus ils auront de l'intérêt à reconnaître des compétences qui leur sont familières.
 - Penser à un système où l'employeur·euse aurait des modèles de référence ou une lettre type à fournir quand un·e employé·e quitte son emploi, car sinon si on lui demande des années après, cela lui demande de se souvenir de faits précis.
 - Permettre que ce soit les employeur·euses qui puissent inviter une personne en recherche d'emploi à aller sur la plateforme se reconnaître des compétences génériques.

7.5 Les constats

- 1- Ce qui a été salué unanimement : la simplicité du site et la facilité d'utilisation de ses fonctionnalités. Ce que peut faire la plateforme était bien compris, ainsi que la façon de le faire, même si on a beaucoup souligné le besoin de tutoriels, surtout sous forme de vidéo simple.
- 2- Le choix de privilégier la reconnaissance des compétences **génériques** a été perçu comme un élément très positif. **Toutes** les compétences génériques qui ont été présentées aux participant·es ont été jugées pertinentes à la fois pour leur secteur d'activité et dans l'absolu. Aucune n'a été laissée en plan, même si certaines se démarquaient : l'autonomie, la capacité d'être efficace et d'avoir du jugement à la fois dans ses méthodes de travail et dans sa façon de communiquer, de savoir s'adapter et de collaborer avec tout le monde. Les employeur·euses y ajoutaient savoir agir en citoyen éthique, alors que les travailleur·euses ont plutôt ajouté adopter une posture de développement professionnel continu.
- 3- Le fait que le choix des compétences était limité à celles du Référentiel retenu pour le projet a été abondamment commenté. Les participant·es des différentes phases ont dit qu'on devrait pouvoir ajouter d'autres référentiels, mais aussi d'autres types de compétences, pas seulement les « génériques », mais des compétences techniques, relationnelles, spécialisées, etc.
- 4- Il est difficile pour les travailleur·euses de faire valoir ses compétences, en particulier les compétences nouvellement apprises, et qui plus est, apprises dans un mode d'apprentissage non formel ou informel. En raison de cela, le concept de plateforme numérique de microattestations a été très bien accueilli par toutes les parties, même si les raisons pour l'apprécier étaient parfois différentes. Les employeur·euses pensaient que ce serait un « plus » pour évaluer les candidatures, particulièrement en raison de la pénurie de main-d'œuvre et des changements dans le monde du travail, alors que les travailleur·euses estimaient que la plateforme pourrait constituer un outil de plus pour mettre en valeur **l'ensemble** de leurs compétences et même un **outil de développement professionnel**, et ce, même quand on est en emploi.
- 5- L'outil ne peut exister sans un effort particulier pour le faire connaître, en particulier auprès des employeur·euses, qu'on doit convaincre qu'il vaut la peine d'être consulté, que ce n'est pas du temps perdu.
- 6- Les textes demandent à être simplifiés, clarifiés, et idéalement à être présentés sous forme vidéo ou de bulles qui s'ouvrent en passant sur les icônes (fenêtres *pop-up*). La crainte que les personnes peu alphabétisées aient de la difficulté à utiliser la plateforme était très présente dans les commentaires. La plupart des personnes consultées faisaient référence ici aux travailleur·euses, mais une personne a soulevé la question de la littératie des employeur·euses (« est-ce qu'un faible niveau de littératie peut constituer un frein à la compréhension des

- badges et de leurs métadonnées ? »), car la plateforme demande un minimum de connaissances écrites.
- 7- Les employeur·euses connaissent assez peu les microtitres et n'ont pas une grande confiance dans la capacité à d'autoévaluation des compétences des travailleur·euses, contrairement à ces dernier·ères, ce qui montre l'importance de bien présenter tout projet de plateforme numérique, d'en expliquer l'utilité et les termes utilisés, par exemple celui d'agent·es reconnaissant·es.
 - 8- La dimension numérique n'a pas été identifiée comme un frein à l'utilisation de la plateforme, au contraire. La pandémie a accéléré l'apprentissage des logiciels nécessaires au télétravail et les participant·es aux différentes phases se disaient à l'aise avec cet aspect. Chez les jeunes, il faudrait évaluer plus à fond cette dimension. Ce groupe se considère très à l'aise avec le mode numérique, mais lors de la présentation dans les entreprises d'insertion, ça ne semblait pas si facile pour certain·es de se créer ne serait-ce qu'un compte. Une faible littératie peut être source de faible littératie numérique, et on peut surestimer ses propres compétences en la matière.
 - 9- Idéalement, on devrait offrir un certain accompagnement, en particulier aux clientèles peu alphabétisées ou immigrantes récentes, aux jeunes, et aux personnes éloignées du marché du travail. On doit penser peut-être aussi à former les employeur·euses, pour qu'ils et elles sachent quoi repérer rapidement. Le temps que demande la lecture d'un courriel, l'ouverture du badge et surtout, la prise de connaissance des « preuves » a été soulevé comme un obstacle qui pourrait rebuter les employeur·euses.
 - 10- La plateforme devrait servir de passerelle vers d'autres sites pertinents, par exemple d'aide ou d'accompagnement à l'emploi, c'est-à-dire situer la plateforme dans un continuum de services au sein de l'écosystème des services d'emplois et vice-versa.
 - 11- Il y a une confusion entre les rôles des employeur·euses comme endosseur·euses et comme évaluateur·trices de candidatures.
 - 12- Pour terminer, nous devons parler du fait qu'aucun·e jeune d'une entreprise d'insertion socioprofessionnelle ne nous a contactés pour nous demander d'approcher un·e employeur·euse afin de le mettre au courant de la plateforme. Le prototype était basé sur le principe de la confidentialité et du contrôle total de la plateforme par les utilisateur·trices, mais finalement, on peut se demander si cette dimension n'a pas été tellement poussée à sa limite qu'elle a fini par nuire à la plateforme. Nous avons discuté de cette question avec les expert·es et l'idée de communauté de pratique a refait surface. Nous explorons cette solution dans les recommandations.

8 Retour sur la validation de concept et conclusions

Pour rappel, notre question principale se définissait ainsi :

Dans quelle mesure l'utilisation de microattestations, sous la forme de badges numériques ouverts, permet aux travailleurs et travailleuses en recherche d'emploi de transmettre des informations sur leurs compétences génériques dites du futur auprès d'employeur·euses potentiels ?

Le projet visait à *caractériser l'information* transmise par rapport à trois construits, qui représentent le socle des badges numériques ouverts :

- La confiance ;
- La valeur accordée ;
- L'échange.

Les hypothèses suivantes ont été formulées au regard de ces trois construits :

- A. La confiance repose sur la nature de l'agent·e reconnaissant·e ;
- B. La confiance repose sur le nombre d'agent·es reconnaissant·es ;
- C. La valeur est déterminée par le contexte d'acquisition de la compétence ;
- D. La valeur est déterminée par la forme de transmission d'informations ;
- E. L'échange est favorisé par l'utilisation du numérique.

Les données recueillies lors des quatre phases de collecte des données ont certainement permis de démontrer l'utilité et la pertinence du concept de plateforme numérique de microattestations, telle que présentée aux personnes ayant participé. En effet, pour chaque groupe ou catégorie de personnes rencontrées, l'idée a été jugée pertinente. Si on explique le fonctionnement de la plateforme et ce que sont les microtitres et les badges numériques, la confiance et la valeur accordée s'en trouvent renforcées. Le fait que la transmission soit numérique ne pose pas de problème, d'autant que la pandémie a accéléré le virage vers le numérique. Aucune personne n'a contesté le mode de transmission numérique, même que cela leur semblait naturel, mais il est vrai que le titre même du projet, « Plateforme numérique », annonçait clairement ses couleurs. Par contre, on peut penser qu'une autre dimension de la valeur d'« échange » serait augmentée si la plateforme était arrimée ou menait à d'autres systèmes de reconnaissance, scolaires par exemple.

Les cinq hypothèses posées se sont vérifiées dans les propos des personnes interrogées, mais faute d'avoir eu une cohorte, nous ne pouvons apporter de conclusions définitives

sur les deux premières. Il est clair que la question de la nature et du nombre d'agent·es reconnaissant·es a occupé une place dans les discussions, mais si les jeunes à la recherche d'emploi se préoccupaient de savoir à qui demander un endossement, du côté des employeur·euses, les préoccupations étaient directement reliées à la « compétence » de l'agent·e reconnaissant·e et à la crédibilité de son endossement. Comment s'assurer que cet·te agent·e reconnaissant·e est lui-même ou elle-même compétent·e pour évaluer les compétences d'une autre personne ? Ne devrait-il pas plutôt y avoir de vraies évaluations des compétences ? Mais alors par qui ? Qui devrait décider de la compétence des personnes comme agent·es reconnaissant·es ? On a vu que le fait de devoir décrire le contexte et les lieux de démonstration de la compétence était perçu comme un élément renforçant la confiance accordée aux endossements des agent·es reconnaissant·es. Cependant, cette question devrait être approfondie, dans le cas de l'adoption d'une plateforme avec processus de validation externe des compétences.

Les quatre phases du projet ont montré que ce qui nuit aux trois socles des badges numériques (confiance, valeur et échange) tient beaucoup au fait que ce type d'outil n'est pas connu, non plus que les microattestations (ou microtitres) et le système de badges. En réalité, les travailleur·euses sont davantage au courant de ce type d'attestations ou de l'existence de badges que les employeur·euses, et la mise sur pied d'une plateforme ne saurait se faire sans prêter grande attention à l'écosystème dans lequel il s'insère.

Dans le questionnaire *Forms* qui a servi à l'évaluation du prototype, des questions étaient posées expressément sur la confiance, la valeur accordée, et la plateforme numérique comme moyen de transmission. À toutes ces questions, les réponses ont été favorables, mais elles ont permis d'identifier les préoccupations particulières des différents groupes de participant·es. Nous les résumons ci-dessous pour les deux types d'utilisateur·trices visés par le projet de plateforme.

8.1 Pour les travailleur·euses et les personnes en recherche d'emploi

Les données montrent que les personnes en transition sur le marché du travail, et en particulier les travailleur·euses, considèrent que la plateforme est une excellente idée et qu'elles pensent que cette plateforme serait un plus si elle pouvait les aider à identifier et faire valoir leurs compétences, pas seulement auprès des employeur·euses, mais pour eux ou elles-mêmes, comme un atout en soi, un outil de connaissance et de développement professionnel.

La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) est un enjeu important pour bien des travailleur·euses, en particulier d'origine immigrante ou autochtone, mais pas uniquement, et celle des compétences génériques a également suscité beaucoup d'intérêt, voire des discussions passionnées. Toutes les compétences génériques ont été identifiées comme importantes et les personnes consultées aimeraient qu'un outil de ce type s'articule ou serve de point d'appui pour cette reconnaissance.

La question de l'autoreconnaissance ne pose pas de problème pour les travailleur·euses, et celle de l'endossement guère plus. Les personnes déjà en emploi considèrent qu'elles sont généralement en mesure d'identifier les compétences qu'elles possèdent et qu'elles peuvent très bien se les reconnaître. De plus, elles approuvent le principe d'endossement sans réserve, mais nous devons préciser que nous ne savons pas si elles auraient eu des noms précis en tête si elles avaient eu à faire réellement une demande d'endossement. Il demeure toutefois l'enjeu de devoir demander des endossements dans son entourage, quand personne ne sait qu'on veut changer de travail et qu'on ne veut pas que cela s'ébruite auprès de l'employeur·euse.

Pour les personnes en chômage et surtout, pour celles avec très peu, voire pas du tout d'expérience, nous avons pu voir que la situation était différente. Ces personnes ne voyaient pas spontanément qu'elles pouvaient posséder des compétences génériques, et sans les exemples donnés lors des présentations, les plus jeunes ne s'en seraient pas trouvées. L'importance d'une formation ou d'un outil d'aide à l'identification de ses compétences prend tout son sens. De plus, devoir repérer à qui faire une ou des demandes d'endossement et ensuite, oser la faire, ajoutait à la difficulté pour les jeunes. Par contre, le fait d'avoir à trouver un·e endosseur·euse pourrait stimuler la participation et l'implication dans un organisme ou groupe d'insertion.

Outre l'aide et le soutien à l'identification des compétences, la plateforme numérique de microattestations recueille donc l'aval des personnes en recherche d'emploi, qu'elles en aient déjà un ou non.

8.2 Pour les employeur·euses

Dans toutes les étapes de cueillette des données, on a pu constater que les employeur·euses avaient également beaucoup d'intérêt et de curiosité pour la plateforme, en particulier comme outil pour évaluer les candidatures. Les compétences génériques étaient également jugées toutes importantes, comme pour les personnes en recherche d'emploi. Cependant, ils avaient un peu plus de questionnements par rapport à certains aspects de la reconnaissance des compétences.

Leurs interrogations portaient d'abord sur le fait qu'il n'y ait pas de gradation dans la maîtrise des compétences. Une échelle indiquant le niveau de compétence leur semblait utile, mais il faudrait approfondir les choix possibles et la façon d'évaluer les niveaux.

Est-ce qu'on caractérise la personne ou la compétence ? Et qui ferait cette évaluation ? Si on intègre une évaluation externe des compétences, on ouvre une tout autre porte. Cela pourrait permettre d'articuler la plateforme aux apprentissages faits en contexte formel, mais risquerait aussi de dévaluer ce type de compétences qui renvoient davantage au savoir-être des individus.

De plus, pour ce groupe, la description précise du contexte d'acquisition ou de démonstration d'une compétence a été jugée essentielle, notamment pour renforcer la valeur de la validation faite par les agent·es reconnaissant·es. Sinon, comment s'assurer de la compétence de ces agent·es reconnaissant·es ? Cette préoccupation de la crédibilité des agent·es reconnaissant·es est revenue à plusieurs reprises chez les employeur·euses.

En l'absence d'intégration dans un écosystème, et compte tenu de la méconnaissance des microattestations et des badges par ce groupe, l'outil a été jugé au mieux complémentaire aux moyens habituels pour évaluer les candidatures : CV, entretien d'embauche, test technique, lettres de recommandation, etc., par les employeur·euses.

9 Les recommandations

Suite à ces constats, nous pouvons maintenant exposer ce qui, d'après la recherche, favoriserait le développement et l'utilisation de ce type d'outil auprès des personnes en transition sur le marché du travail et auprès des employeur·euses. Nous les présentons sous forme de recommandations, en nous appuyant essentiellement sur les constats établis à chaque phase de la recherche.

9.1 Les compétences : Référentiel et Cadre de qualifications

Pour un cadre de qualifications

Les personnes interrogées dans les différentes phases n'étaient pas particulièrement au courant de l'existence de cadre de qualifications ou de référentiels de compétences, mais la recension des écrits a fait ressortir qu'il serait utile d'avoir un cadre de qualifications, entre autres parce que cela donnerait « un langage commun et des références communes pour organiser et décrire les qualifications sur un même support, numérique ou papier » ([Hart, 2019](#)). Un cadre de qualifications détaille la structure des titres de compétences : diplômes, certificats, attestations, et les classe afin de faciliter les équivalences entre provinces et pays. Il pourrait tout à fait inclure les microtitres de compétences. Un tel cadre serait idéalement partagé avec ou arrimé à ceux d'autres provinces, à celui du fédéral ou même à ceux d'autres pays ou ensemble de pays, comme le fait celui de l'Union européenne. Ce dernier cadre (CEC) intègre les compétences acquises dans des contextes d'apprentissage non formels et informels, ce qui serait un modèle utile pour la reconnaissance des compétences génériques. De plus, le partage ou l'arrimage avec d'autres cadres serait susceptible de favoriser la mobilité de la main-d'œuvre, comme le montre ce même exemple du Cadre européen des certifications. Au Québec, ce pourrait être l'occasion de simplifier les divers services de reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) qui s'enchevêtrent et se superposent, rendant difficile cette reconnaissance, tant pour les travailleur·euses d'ici que pour ceux et celles qui arrivent d'ailleurs.

Entre le Portail de la reconnaissance des compétences de Qualifications Québec, les Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA), les Centres d'expertise en reconnaissance des acquis et des compétences (CERAC), les divers services de RAC des établissements d'enseignement, le Service d'évaluation comparative des études effectuées hors du Québec du ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (MIFI), les Ordres professionnels et autres organismes de réglementation, les arrangements de reconnaissance mutuelle (ARM) des métiers et professions, telle l'Entente en matière de reconnaissance mutuelle des qualifications

professionnelles entre la France et le Québec, l'Accord de commerce et de coopération Québec-Ontario, etc., il est souvent difficile de s'orienter ([CSE, 2022](#), [Montambeault, 2019](#)).

Nous recommandons l'adoption d'un cadre de qualifications, qui pourrait servir :

1. à uniformiser les processus de reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) ;
2. à inclure les compétences génériques, développées en dehors des milieux scolaires et qui sont rarement reconnues par les systèmes actuels ([CSE, 2022, p. 6](#));
3. à intégrer tous les types de formations : professionnelles, techniques, etc.
4. à améliorer la concordance entre la formation et l'emploi ;
5. à faciliter la mobilité professionnelle
6. à intégrer les microtitres de compétences et à tenir compte des formations de courte durée qui se multiplient depuis quelques années.

Pour un Référentiel de compétences amélioré

Les nombreux commentaires colligés lors de toutes les phases de la recherche montrent que la reconnaissance de compétences génériques est considérée comme une excellente idée. On doit souligner l'apport du Référentiel des compétences du futur, qui représente une avancée au Québec et qui a permis d'avoir une base pour réfléchir et aller plus loin. La CPMT s'est efforcée de développer un référentiel de compétences communes à tous les secteurs d'activité et on doit la saluer pour cela. Cependant, les participant-es des diverses phases ont déploré de ne pas pouvoir ajouter des compétences, et ont exprimé la nécessité de mieux définir certaines compétences du Référentiel québécois des compétences du futur. Dans les ateliers de cocréation, il y a eu plusieurs suggestions d'adopter ou d'utiliser un référentiel ou un cadre de compétences, mais avec des possibilités d'en sortir et d'ajouter des compétences en fonction des secteurs d'activité et des pratiques.

C'est pourquoi nous recommandons :

- 1- De ne pas se restreindre à un seul référentiel, mais de permettre d'intégrer tout référentiel de connaissances et de compétences considéré utile par un secteur d'activité, un ordre professionnel, un corps de métiers, etc.
- 2- De permettre aussi l'ajout de compétences autres, qu'elles soient génériques, techniques ou spécialisées.
- 3- D'améliorer les définitions des compétences du Référentiel retenu, afin qu'elles soient plus compréhensibles. De plus, ces définitions devraient pouvoir s'appliquer à des situations d'emploi diverses.
- 4- D'envisager une procédure d'évaluation des acquis et des compétences. Si elle est appliquée, cette composante posera d'importantes questions techniques et

- éthiques. Tout processus d'évaluation des acquis et des compétences doit s'assurer d'être considéré comme valide par les acteurs du monde de l'éducation, de la formation et du travail.
- 5- D'envisager d'inclure un niveau de maîtrise des compétences
- On peut penser ici à diverses échelles :
- novice, intermédiaire, expert (qui désigne spécifiquement la personne)
 - à acquérir, à approfondir, acquise, à rafraîchir (se réfère à la compétence)
 - Niveau « survivant³⁹ », apprenant-apprenti, fonctionnel, maîtrise, expertise, excellence (d'après Boudreault, 2020).
- 6- Il y a une réflexion à faire sur la question des compétences du futur et on devrait prévoir un outil souple, facilement adaptable à de nouvelles compétences ou à de nouveaux référentiels, compte tenu du contexte d'évolution rapide du monde du travail.

9.2 Une plateforme numérique de microattestations : les éléments identifiés comme essentiels

Le projet de recherche portait spécifiquement sur cet élément central et son intérêt a été évalué de multiples façons. La richesse des propos a permis de voir l'originalité du projet et d'identifier plusieurs éléments jugés fondamentaux pour son implantation, mais aussi d'entrevoir certains points faibles à surveiller. D'abord, la méconnaissance de ce type d'outil, des microtitres de compétences et des badges a été maintes fois soulignée, et ce, à chaque phase de la recherche. Le besoin de soutien pour utiliser la plateforme est également ressorti tant pour les personnes en recherche d'emploi que pour les employeur·euses.

C'est pourquoi nous recommandons :

- 1- Que tout projet s'accompagne d'une campagne pour publiciser la plateforme et expliquer la démarche d'autoreconnaissance, d'endossement et de communication des badges. Cette campagne devrait viser tout le monde, mais s'assurer en particulier de rejoindre les employeur·euses, qui, nous l'avons vu, connaissent peu les microtitres et n'ont pas une grande confiance dans la capacité des travailleur·euses à autoévaluer leurs compétences. Tout en disant trouver les compétences génériques très importantes (voir résultats de la phase 1), ils et elles n'ont pas de système de reconnaissance de ce type de compétences. Ce qui détermine l'embauche d'une personne demeure l'entretien, les tests techniques éventuels et les expériences passées énumérées dans le CV. Il ressort des réflexions sur les badges numériques qu'on doit

³⁹ Personne qui apprend en imitant les actions d'un tuteur ou d'une tutrice (Boudreault, 2020).

- absolument expliquer le concept de plateforme numérique pour en comprendre l'utilité.
- 2- De prévoir un accompagnement dynamique des utilisateur·trices, que ce soit en proposant des tutoriels vidéo formant à l'utilisation (et à la reconnaissance des acquis ?) ; que ce soit en fournissant des modèles de textes à insérer dans les demandes d'endossement et les avis de communication de badges à un·e employeur·euse ; que ce soit en offrant un formulaire aidant à l'autoévaluation ou l'identification de ses compétences et permettant de faire un bilan de compétences. À propos de ce dernier élément, on doit noter des suggestions très intéressantes pour entretenir son bilan de compétences et ne pas avoir à faire des demandes d'endossement plusieurs années après la fin d'un emploi :
 - a. Penser à des systèmes facilitant la reconnaissance des compétences, par exemple, une lettre donnée à l'employé·e lors de l'évaluation annuelle (mais indépendante du document qui en résulte) et qui atteste des compétences utilisées en cours d'année ;
 - b. Penser à promouvoir un type de reconnaissance des compétences en entreprise, par exemple une évaluation avec bilan de compétences, ou une lettre qui ferait état des compétences acquises ou maîtrisées dans le cadre d'un emploi, une « validation des acquis de l'expérience » comme il existe en France⁴⁰.

De façon plus prosaïque, nous recommandons :

- 3- D'adapter la terminologie pour qu'elle soit facilement compréhensible pour toutes les personnes utilisant la plateforme, tout en se distinguant de celle utilisée dans le monde scolaire et professionnel.
- 4- De s'assurer de l'inclusion et de l'accessibilité de la plateforme, entre autres par l'écriture simplifiée. Un comité de personnes compétentes et spécialisées en la matière est essentiel pour réaliser cet objectif.

⁴⁰ Les centres interinstitutionnels de bilan de de compétences (CIBC) « accompagnent les politiques publiques en matière d'emploi, de formation professionnelle et de reconnaissance des acquis de l'expérience. [...] Les CIBC réalisent plusieurs types de prestations, qui vont au-delà du seul service du bilan de compétences :

- **bilans de compétences** (bilans pour les salariés, bilans de compétences approfondis [...], bilans spécifiques) ;
- **validation des acquis de l'expérience** [...] ;
- **accompagnement vers l'emploi des personnes en rupture ou transition professionnelle** (soutien psychologique, diagnostic des freins à l'insertion, coaching, atelier de remobilisation, etc.) ;
- **orientation des jeunes** (conseil à l'orientation, bilan-jeune, diagnostic d'orientation et coaching scolaire, etc.) ;
- **conseil en ressources humaines**, à la demande des entreprises [...] ». C'est nous qui soulignons.

- 5- De privilégier des solutions libres d'accès. Le développement des microtitres comprend une forte mouvance ancrée dans le logiciel libre et on devrait continuer dans cette voie.

Les deux derniers éléments sensibles que nous avons identifiés concernent l'isolement engendré par le fait d'être seul·e devant sa page Web et de ne voir que sa page personnelle, et le risque qu'il y ait une dévaluation de la plateforme ou pire, des personnes qui l'utilisent.

Nous voulions respecter le désir de confidentialité et d'anonymat, ainsi que la volonté exprimée que ce soit les personnes utilisatrices qui aient le contrôle de ce qui s'y trouve, mais finalement, nous avons construit un site où on ne peut rien voir d'autre que sa page. Il faut donc trouver un moyen de briser cet isolement face à la plateforme et de contrecarrer l'individualisme associé à l'expérience telle que proposée ici. Cet isolement finit par nuire à l'utilisation de la plateforme. Cela dit, les solutions doivent préserver le principe du contrôle de leurs renseignements par les utilisateur·trices.

- 6- Une des solutions pour dépasser cet isolement et l'individualisme est de reprendre l'idée de **communauté de pratique** et d'y ajouter celle de **responsabilité à l'égard des pair·es** (*Peer accountability*). L'avantage de créer une communauté de pratique, comme nous l'a suggéré un des experts, est qu'elle pourrait conduire à l'obtention d'un premier badge, qui créerait par ailleurs un certain sentiment d'appartenance, et nivellerait un peu la dimension hiérarchique, qui intimide ceux et celles qui se retrouvent en bas de cette hiérarchie. La responsabilité et le contrôle par les pair·es engendrent une émulation et agissent comme élément motivationnel au sein d'un groupe, ce qui serait utile particulièrement chez des personnes qui vivent de l'isolement ou sont marginalisées en raison de leur âge, de leur faible scolarité, de la pauvreté, de leur origine, etc. De plus, comme l'accompagnement des utilisateur·trices a été identifié comme un besoin, mais qu'il n'est pas possible d'accompagner chaque personne, la communauté de pratique et la responsabilité à l'égard des pair·es pourraient jouer ce rôle.
- 7- Une plateforme numérique devrait être pensée en fonction de cette communauté de pratique, ce qui implique de la bâtir pour qu'on puisse choisir son profil, public, semi-public ou privé par exemple, mais **qu'on puisse voir les badges que d'autres ont partagés** sur le site, ou que les autres personnes de son groupe possèdent. Nous avons pu constater que le fait d'être isolé·e sur cette plateforme la dépersonnalisait et lui enlevait une partie de son intérêt, surtout pour les jeunes peu scolarisé·es, déjà isolé·es.

- 8- Il est important de penser une plateforme pour toutes et tous, et de ne pas la réserver aux individus éloignés du marché du travail ou marginalisés et ainsi dévaloriser les badges représentant les microtitres, qui seraient alors négligés par les institutions professionnelles et scolaires. Autrement dit, la plateforme de microattestations ne doit pas être la plateforme des « non diplômé-es », mais viser à joindre et être utile à l'ensemble de la population. Pour réussir à s'implanter, une telle plateforme doit s'appuyer sur l'**adhésion** de toutes les parties et ne pas renforcer un système hiérarchique déjà en place. Ainsi, la question des agent-es reconnaissant-es est sensible, si on accepte qu'il y en ait des plus « qualifié-es » que d'autres, on peut encore ouvrir la porte à la dévalorisation de certains badges.

9.3 Le fonctionnement de la plateforme

Les fonctionnalités et la simplicité du prototype ont été saluées par les différents groupes consultés, tant les personnes en recherche d'emploi que les employeur·euses, les expert·es, les intervenant·es, etc. C'est un des points forts de ce prototype.

C'est pourquoi nous recommandons :

- De garder le principe d'autoreconnaissance, qui place la personne au centre de toute la démarche, en l'amenant à prendre conscience de ses compétences et à vouloir les mettre en valeur.
- De garder le principe d'endossement par des tiers : pair·es, collègues, employeur·euses professeur·es, etc.
- De prévoir des espaces obligatoires où on doit documenter le contexte, les lieux d'apprentissage, le nom des agent-es reconnaissant-es, leur lien avec la personne qui a fait la demande d'endossement, leur fonction dans l'organisme X, etc., des éléments descriptifs importants pour la crédibilité de la plateforme.
- De se concentrer sur les compétences génériques, même si on ouvre à d'autres compétences.
- De laisser à la personne qui l'utilise le contrôle de ce qu'elle veut y mettre.

9.4 La place de la plateforme dans l'écosystème des services de placement (RAC et articulation avec les autres éléments d'un portfolio : diplômes, acquis, évaluations)

Il y a certainement un enjeu de reconnaissance pour la plateforme elle-même. Comme le dit Serge Ravet : « Pour qu'un badge vive, il a besoin d'un écosystème qui le nourrisse et s'en nourrisse » (Site openbadges.info [s.d.]. [[Entretien avec Serge Ravet](#)]).

Quand on regarde la situation des badges dans la plupart des pays occidentaux, on voit l'écart qui se creuse entre eux et nous. Ainsi en France, il existe de nombreuses initiatives, notamment, celles de « Badgeons le territoire », qui s'appuient sur le concept de régions apprenantes (et non de régions formatrices) :

« Les régions apprenantes consistent à créer des communautés locales innovantes, compétitives et socialement cohésives. Elles reposent sur la coopération, la mise en réseau et les partenariats associant tous les acteurs, sociaux et économiques. La clé du lancement et de la maintenance de ces processus est l'apprentissage collaboratif continu pour atteindre les objectifs pratiques de la communauté. » — Source : CEDEFOP « Learning together for local innovation: promoting learning regions ».

Au Québec, les initiatives commencent à émerger, mais l'approche est totalement différente. On demande et reçoit des badges émis par des organisations dont on a suivi les formations, alors qu'en France, l'idée de communauté de pratique semble presque inhérente à celle de badge. On semble également reconnaître beaucoup plus l'apprentissage informel comme lieu d'acquisition des compétences. Le badge demeure un moyen simple et agile pour reconnaître des compétences acquises en contexte formel, informel et non formel.

L'analyse des résultats montre que plusieurs personnes rencontrées aimeraient que la plateforme s'insère dans l'écosystème des services de placement, et éventuellement dans celui des services éducatifs, mais également établisse des liens avec des sites Internet permettant de mieux « se connaître ». Une aide à l'identification de ses compétences a été soulevée comme un bénéfice à ajouter, en particulier par les travailleur-euses, qui trouvent qu'il n'est pas toujours facile de les identifier ni de les faire valoir.

C'est certainement un défi d'insérer la plateforme dans son écosystème, de penser un continuum qui part de la formation initiale pour aller jusqu'aux dernières compétences acquises. De plus, on doit réfléchir à l'articulation entre une plateforme de ce type et les réseaux sociaux tels, LinkedIn, Facebook, Twitter, et autres.

Nous avons reçu ces nombreuses suggestions, mais n'avons pas étudié ni testé concrètement différentes hypothèses. C'est pourquoi nous suggérons :

- D'approfondir la réflexion sur les façons d'articuler ce type d'outil à ce qui existe dans les écosystèmes de formation et de recherche d'emploi.
- D'envisager le portfolio, une solution plus globale, où on pourrait déposer l'ensemble de ses documents : diplômes, microattestations, *curriculum vitae*, rapport de stage, publications s'il y a lieu, etc. Cette solution aurait l'avantage d'être intéressante pour tout le monde et d'éviter de faire une plateforme uniquement destinée aux personnes plus marginalisées.

- De garder la formule des badges ouverts, une formule agile qui est en plein développement et **permet la transférabilité** vers d'autres sites, plateformes ou réseaux.

9.5 La gestion et l'hébergement de la plateforme

Nous croyons fortement que la plateforme devrait être configurée, gérée et hébergée au Québec, sinon au Canada. La sécurité et la confidentialité des données ont été nommées comme des exigences absolues par plusieurs personnes, qui allaient jusqu'à dire qu'elles ne l'utiliseraient pas s'il n'y avait pas cette garantie.

Différentes avenues sont possibles pour la gestion de la plateforme. Ainsi, elle pourrait être confiée :

- 1- À un organisme gouvernemental. Les avantages de cette option seraient la crédibilité de la plateforme qui en serait sûrement augmentée, les données qui demeureraient au Québec, les arrimages faciles avec d'autres ministères (Travail, Emploi et Solidarité sociale, Éducation, Économie, Innovation et Énergie, Immigration, Francisation et Intégration) et avec d'autres services gouvernementaux, notamment Québec.ca, les services de RAC, etc.
- 2- Un organisme à but non lucratif déjà existant. La plateforme pourrait être sous la supervision et le contrôle d'un organisme déjà spécialisé dans la reconnaissance des compétences par exemple, ou encore dans l'émission de badges (ou encore, d'un consortium d'organismes spécialisés dans ces différents secteurs). Les avantages seraient le fait que l'organisme soit déjà connu (crédibilité), qu'il connaisse bien le secteur des badges ou de la reconnaissance des compétences, ou tout autre secteur avantageux pour la plateforme, qu'il ait déjà des contacts avec les milieux pertinents.
- 3- Un nouvel organisme à but non lucratif. Les avantages seraient que sa mission pourrait être définie de façon précise pour répondre aux critères identifiés pour la réussite d'un outil de type plateforme numérique de microattestations.
- 4- Une entreprise privée. Les avantages seraient l'autonomie de l'entreprise, mais il faudrait qu'elle soit encadrée pour garantir la confidentialité et la non-communication des données à tout autre entreprise. De plus, si elle est payante, il faudrait voir qui paierait pour les coûts, les employeur·euses? Le gouvernement ?

9.6 Données générées par la plateforme numérique et processus d'évaluation et d'ajustement

Le prototype ne permettait pas de modifications, mais toute mise en place de ce type de plateforme devrait prévoir à la fois la collecte de données et une évaluation régulière, ainsi que des périodes pour faire les ajustements nécessaires pour s'adapter aux nouvelles lois et directives, ou pour corriger les défauts ou problèmes rapportés par les utilisateur·trices, etc.

Les données recueillies devraient inclure toutes les données sociodémographiques : genre, régions administratives, limitations fonctionnelles, statut d'immigration, origine autochtone, scolarité, secteur d'activité, etc., car la recherche qualitative ne permettait pas de développer sur ces éléments, mais on peut penser que la plateforme pourrait représenter des défis pour certains groupes et un avantage pour d'autres. À l'heure actuelle, on ne peut plus penser mettre en place de tels outils sans prévoir un processus d'évaluation permanent.

Les badges numériques ouverts permettent d'emmagasiner des métadonnées qui décrivent l'ensemble du processus de reconnaissance, cela présente de nombreux avantages en termes d'évaluation. Une autre façon de générer des données qui a été suggérée en cours de projet serait à travers des formations données aux personnes utilisatrices par un centre de formation ou d'éducation populaire, ou tout autre organisme reconnu du même genre.

Dans une étape subséquente, il serait important d'intégrer à tout développement les personnes concernées au premier plan : les travailleur-euses, les employeur-euses, mais aussi les personnes comme apprenantes. De même, les personnes issues des minorités, les Autochtones et les personnes ayant des incapacités devraient faire partie d'un comité de suivi pour s'assurer d'avoir une plateforme accessible, inclusive, qui évite autant que possible les biais inconscients.

10 Conclusion

Ce projet de recherche a permis de mesurer l'intérêt pour un dispositif de reconnaissance particulier, une plateforme numérique de microattestations permettant de mettre en valeur et de communiquer des badges de compétences. Il y a certainement une occasion à ne pas manquer pour développer ce type d'outil, alors même que les formations de toutes sortes se multiplient et que les travailleurs et de travailleuses apprennent constamment, que ce soit dans le feu de l'action avec des collègues, mais n'arrivent pas à faire valoir leurs nouvelles compétences. Selon nos données, ici comme aux États-Unis, beaucoup de ces apprentissages ne débouchent pas sur un diplôme de fin d'étude (Koenig, 2021). Même s'il existe déjà un grand nombre de cours en ligne qui délivrent des badges numériques en gage de réussite ou de participation, ces badges sont rarement reconnus dans les milieux de l'éducation ou dans les milieux professionnels, faute de mécanisme pour les faire valoir. Il y a une demande pour cette reconnaissance, alors même que le Québec connaît une pénurie de main-d'œuvre. Les compétences de divers types sont recherchées, et les systèmes de reconnaissance des acquis et des compétences sont orientés surtout vers le système scolaire. Le prototype de plateforme que nous avons construit et évalué pourrait permettre la mise en valeur des compétences génériques, et de tout type de compétences en réalité.

Cette plateforme présente une originalité et une particularité fondamentale : elle est basée sur le principe de **l'autoreconnaissance** des compétences ; c'est dire qu'elle reconnaît à la personne la capacité de reconnaître ou d'évaluer ses propres compétences. Les compétences dont on parle ici sont des compétences génériques, acquises ou développées **en dehors des milieux scolaires**. Dans cette plateforme, la notion **d'endossement par les pair-es** fait aussi partie intégrante du modèle, des pair-es qui peuvent venir du milieu professionnel, mais aussi des milieux communautaires, sportifs, bénévoles, etc.

Nous voulions vérifier en particulier si les badges déposés sur la plateforme pouvaient susciter la **confiance**, se voir attribuer une **valeur** et faciliter **l'échange** par leur format numérique. La recherche a montré que ces trois critères sont réunis dans l'évaluation qu'en ont faite les principales personnes susceptibles de l'utiliser (personnes en recherche d'emploi et employeur-euses), et que la preuve de leur intérêt est démontrée. Maintenant, il reste à déterminer si ce type de plateforme sera mis en œuvre et de quelle façon elle le sera. Dans quel écosystème on choisira de l'insérer et qui en assurera le fonctionnement. Il est temps de prendre le train des badges et de s'arrimer au reste du monde pour être en mesure de répondre aux besoins des personnes qui apprennent de différentes manières, tout au long de leur vie, mais n'arrivent pas à faire valoir leurs compétences.

Bibliographie

- Ajzen, I., et Fishbein, M. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior* (1st ed.). Englewood Cliffs, NJ: Pearson.
- Boudreault, H. (2020). Articles de l'année 2020 sur le Blogue [Didapro — Didactique professionnelle](#).
- Brun, J.-P. & Dugas, N. (2005). La reconnaissance au travail : analyse d'un concept riche de sens. *Gestion*, 30 (2).
- Cambien, A. (2007). *Une introduction à l'approche systémique — Appréhender la complexité*. Rapport d'étude du CERTU (Lyon, France).
- Chaktsiris, M. et coll. (2021). L'avenir est-il dans les microtitres ? Dissocier l'apprentissage au profit de l'accès et de la flexibilité. Diversity Institute, Centre des Compétences futures, eCampus Ontario. https://micro.ecampusontario.ca/wp-content/uploads/2021/03/L_avenir_est-il_dans_les_microtitres-1.pdf
- Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle). (2019a). *Global inventory of regional and national qualifications frameworks 2019: Volume I: Thematic chapters*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://www.cedefop.europa.eu/files/2224_en_0.pdf
- Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle). (2019b). *Global inventory of regional and national qualifications frameworks 2019: Volume II: National and regional cases*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://www.cedefop.europa.eu/files/2225_en.pdf
- Cedefop (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle) (2017). *Volume I : Thematic chapters*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. https://www.cedefop.europa.eu/files/2221_en.pdf
- Cirlan, E., Loukkola, T. (European Commission) (2020). European project MICROBOL Micro-credentials linked to the Bologna Key Commitments. Desk Research Report.
- COFFRE, Relais-femmes, ICÉA (1989). *Question de compétences : un outil au service des femmes*, Montréal.
- Collèges et instituts Canada (2021). La situation des microcertifications dans les collèges et instituts canadiens. Rapport sur l'état des lieux. Ottawa, Collèges et instituts Canada. <https://www.collegesinstitutes.ca/fr/news-release/cican-publie-un-nouveau-rapport-et-une-analyse-environnementale-sur-les-microcertifications/>
- Conseil des Compétences futures (CCF) (2020). [Le Canada — Une nation axée sur l'apprentissage : Une main-d'œuvre qualifiée et souple, prête à définir l'avenir](#). <https://www.canada.ca/content/dam/esdc-edsc/documents/programs/future-skills/report-learning-nation/Rapport-du-Conseil-des-Competences-futures-FR.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation (2022). [La reconnaissance des acquis et des compétences au collégial : une avenue à optimiser et à promouvoir](#), Québec, Le Conseil,

116 p. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2022/05/50-0555-AV-RAC-optimiser-promouvoir.pdf>

Commission européenne (2019). Le cadre européen des certifications : favoriser l'apprentissage, l'emploi et la mobilité transfrontalière. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, <https://europa.eu/europass/system/files/2020-05/EQF%20Brochure-FR.pdf>

Conseil québécois des ressources humaines en tourisme — CQRHT (2022). <https://cqrht.qc.ca/connaissances-strategiques/tourisme-main-oeuvre/>

Conseil supérieur de l'éducation (2013). Un engagement collectif pour maintenir et rehausser les compétences en littératie des adultes. Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, p. 42. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/11/2013-09-un-engagement-collectif-pour-maintenir-et-rehausser-les-competences-en-litteratie-des-adultes.pdf>

Cristol, D. (2019). *La limite des « compétences du XXI^{ème} siècle ». L'essentiel de ce que je dois savoir pour demain c'est apprendre*. Thot Cursus. <https://cursus.edu/fr/12182/la-limite-des-competences-du-xxieme-siecle>

CSMO-ÉSAC, *Les Repères en économie sociale et en action communautaire*, Édition 2018.

CSMO-CD (2022), [Portrait du commerce de détail au Québec. Sommaire du diagnostic sectoriel de la main-d'œuvre du commerce de détail au Québec 2020-2023.](#)

Davidson, M. et Ruparell, S (2020). *The Future of Ontario's Workers*, Toronto, StrategyCorp Institute of Public Policy and Economy. <https://strategycorp.com/wp-content/uploads/2020/06/2020-June-The-Future-of-Ontarios-Workers.pdf>

Davies, A., Fidler, D. et Gorbis, M. (2011). *Future Work Skills 2020*. Institute for the Future et University of Phoenix Research Institute. <https://www.iftf.org/projects/future-work-skills-2020/>

Davis, F. D. (1986). *A Technology Acceptance Model for Empirical Testing New End-User Information System: Theory and Results*. Massachusetts Institute of Technology.

de St Jorre, T. (2020). *Sharing Achievement Through Digital Credentials: Are Universities Ready for the Transparency Afforded by a Digital World?* In M. Bearman, P. Dawson, R. Ajjawi, J. Tai, & D. Boud (Eds.), *Re-imagining University Assessment in a Digital World* (pp. 277–288). Springer International Publishing.

Desrosiers, Hélène, Virginie Nanhou, Amélie Ducharme, Luc Cloutier-Villeneuve, Marc-André Gauthier et Marie-Pier Labrie (2015). *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle*. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA), Québec, Institut de la statistique du Québec, 249 p.

Dignard, H. (2022). *Quelles compétences pour notre avenir ?* ICÉA, 4 janvier 2022. <https://icea.qc.ca/fr/actualites/quelles-comp%C3%A9tences-pour-notre-avenir>

Duklas, J. (2020). *Micro-Credentials Trends in Credit Transfer and Credentialing*. Prepared for BCCAT by Joanne Duklas, Duklas Cornerstone Consulting Inc. <https://www.bccat.ca/pubs/Reports/MicroCredentials2020.pdf>

- Emploi et développement social Canada. Taxonomie des compétences et des capacités.
<https://noc.esdc.gc.ca/TaxonomieCompetences/TaxonomieCompetencesBienvenue>
- European Association for the Education of Adults (2020). Document de discussion sur l'établissement d'un lien entre la reconnaissance informelle et les cadres (*formels*).
<https://mirva.openrecognition.org/wp-content/uploads/sites/3/2020/12/O5-Document-de-discussion-sur-l-etablissement-dun-lien-entre-la-reconnaissance-informelle-et-les-cadres-formels-.pdf>
- European Commission (2022). European project MICROBOL Micro-credentials linked to the Bologna Key Commitments. Common Framework for Micro-credentials in the EHEA.
- Gooch, P. et coll. (2020). *Microcertification : Contexte politique et réglementaire en Ontario*. Disponible à <https://www.ecampusontario.ca/publications-reports/>
- Guéguen, H. et Malochet, G. (2014). *Les théories de la reconnaissance*. Paris, La Découverte.
- Hart, S.-A. (2019). Que sont les cadres de qualification ? Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois 9 (3). <https://oce.uqam.ca/les-cadres-de-qualification/>
- Institut de coopération pour l'éducation des adultes (2018). [Identifier des compétences génériques pour favoriser l'autonomie des adultes. Un référentiel de l'ICÉA](https://icea.qc.ca/sites/icea.qc.ca/files/NCF_Referentiel-ICEA_septembre2018_0.pdf), Montréal, ICÉA. https://icea.qc.ca/sites/icea.qc.ca/files/NCF_Referentiel-ICEA_septembre2018_0.pdf
- Institut de la statistique du Québec (2021). Faits saillants — Comment évolue la participation au marché du travail en temps de pandémie au Québec et ailleurs au Canada ? Premier trimestre 2021. <https://statistique.quebec.ca/fr/document/comment-evolue-la-participation-au-marche-du-travail-en-temps-de-pandemie-au-quebec-et-ailleurs-au-canada-premier-trimestre-2021/publication/faits-saillants-comment-evolue-la-participation-au-marche-du-travail-en-temps-de-pandemie-au-quebec-et-ailleurs-au-canada-premier-trimestre-2021>
- Institut de la statistique du Québec (2022 a). [Indicateurs du marché du travail, emploi selon le secteur d'activité et selon l'industrie, rémunération moyenne et variations, données annuelles, Québec](https://statistique.quebec.ca/fr/document/indicateurs-du-marche-du-travail-emploi-selon-le-secteur-dactivite-et-selon-lindustrie-remuneration-moyenne-et-variations-donnees-annuelles-quebec).
- Institut de la statistique du Québec (2022b). Le bilan démographique du Québec. Édition 2022. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/bilan-demographique-quebec-edition-2022.pdf>
- Kast, R. (2002). *La théorie de la décision*. Paris : La Découverte.
- Koenig, Rebecca (2021). EdSurge (2021). [Mapping Out a “Credential As You Go” Movement For Higher Education | EdSurge News](https://www.edsurge.com/news/2021-05-11-mapping-out-a-credential-as-you-go-movement-for-higher-education) (mai 2021).
- Kolb, D.A. (1984). *L'apprentissage expérientiel. L'expérience comme source d'apprentissage et de développement* (Experiential learning: experience as the source of learning and development). Chapitre 2 « Le processus de l'apprentissage expérientiel » trad. de Samuel Chartier. Récupéré sur le site de Faculté de médecine, Université Paris Est-Créteil (France). http://bachattack.free.fr/DUERMG_Creteil_site_annexe/Autres_ressources_en_enseignement_de_la_medecine_generale_files/L%E2%80%99apprentissage%20expe%CC%81rientiel%C2%A0.pdf
- Lave, J. Wenger E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Le Bortef, G. (2008). *Repenser la compétence*. Paris : Éditions d'Organisation.

- Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation (MAPAQ), Bioclips – Actualité bioalimentaire, 2022.
- Master, G. (2017). But can we measure it? (Site) Teacher, Evidence + Insight + Action. https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/but-can-we-measure-it
- Milligan, S. (2020). *Standards for Developing Assessments of Learning Using Process Data BT— Re-imagining University Assessment in a Digital World* (M. Bearman, P. Dawson, R. Ajjawi, J. Tai, et D. Boud (eds.) ; pp. 179–192). Springer International Publishing.
- Mirva project consortium (2020). Cadre de reconnaissance ouvert. <https://mirva.openrecognition.org/wp-content/uploads/sites/3/2020/12/Open-Recognition-Framework-French.pdf>
- Momani, A.M., Jamous, M., Hilles, S.M.S. (2017). Technology acceptance theories: review and classification. *International Journal of Cyber Behavior*, 7(2).
- Montambeault, Marie-Pier (2019). L'offre de services de reconnaissance des acquis et des compétences sur le web en formation professionnelle. https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/17265/Montambeault_Marie_Pier_MEd_2020.pdf
- Mwaba, M., Baldwin, N., Richter, S. (2022). Les microcertifications gagnent en popularité, mais quelle forme leur donner ? *Policy/Options/politiques*. <https://policyoptions.irpp.org/fr/magazines/microcertifications-formation-education/>
- OCDE (2020). *What Students Learn Matters. Towards a 21st Century Curriculum*. Paris, Éditions OCDE. <https://doi.org/10.1787/2b14f50d-en>
- Office québécois de la langue française (OQLF) (2023), Badges numériques ouverts, Grand dictionnaire terminologique. <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/26556509/badge-numerique-ouvert>
- Pagé, I., Roos, M., Collin, O., Lynch, S.D., Lamontagne, M., Massé-Alarie, H., Blanchette, A. K. (2020). UTAUT2-Based Questionnaire : Cross-Cultural Adaptation to Canadian French. *Journal of Medical Internet Research*, Preprints. 26/10/2020:25240
- Perkins, D. N., Salomon, G. (1992). Transfer of learning. In T. Husen & T. Neville Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2nd ed.). Oxford: Pergamon Press.
- Pichette, J., Brumwell, S., Rizk, J., Han, S. (2021). Donner un sens aux microcertifications. Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. https://heqco.ca/wp-content/uploads/2021/05/Formatted_Microcredentials_FINAL_FR2.pdf
- Pichette, J. (2020 a). Une enquête menée auprès des Canadiens renforce la nécessité d'énoncer une définition claire et normalisée des « microtitres de compétences ». <https://heqco.ca/fr/jackie-pichette-une-enquete-menee-aupres-des-canadiens-renforce-la-necessite-denoncer-une-definition-claire-et-normalisee-des-microtitres-de-competences/>
- Pichette, J., Rizk, J. (2020b). La tendance des « micro » ; donner un sens aux microtitres de compétences en Ontario. <https://heqco.ca/fr/jackie-pichette-et-jessica-rizk-la-tendance-des-micro-donner-un-sens-aux-microtitres-de-competences-en-ontario/>

- Presant, D. (2020), *Modèles opérationnels de microcertification dans l'enseignement supérieur*. <https://ecampusontario.ca/publications-reports/>
- Ravet, S. (2017). Réflexions sur la genèse des Open Badges, *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 20. <https://journals.openedition.org/dms/2043>
- Site openbadges.info (s.d.). [Entretien avec Serge Ravet], <https://openbadges.info/serge-ravet/>
- Ricœur, P. (2004). *Parcours de la reconnaissance. Trois études*, Stock, coll. « Les Essais ».
- Roquefort-Villeneuve, Nick (2018). The Carbon Footprint of Blockchain. <https://medium.com/predict/the-carbon-footprint-of-blockchain-2955228032fb>
- Solar-Pelletier, L. (2015). Un cadre de certifications pour clarifier la formation postsecondaire en Ontario. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois* 6 (1). <https://oce.uqam.ca/un-cadre-pour-clarifier-la-formation-postsecondaire-lexemple-de-lontario-2/>
- Supeno, E., Bourdon, S. (2017). Temps longs et temps courts dans les parcours de jeunes adultes en situation de précarité, *Sociétés et jeunesse en difficulté*. <https://journals.openedition.org/sejed/8526>
- Tardif, J. (2017). Des repères conceptuels à propos de la notion de compétence, de son développement et de son évaluation (chapitre 1), dans Pournay, Marianne, Tardif, Jacques, Georges, François (dir.), *Organiser la formation à partir des compétences. Un pari gagnant pour l'apprentissage dans le supérieur*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, p. 15-37.
- Taherdoost, H. (2018). A review of technology acceptance and adoption models and theories. *Procedia Manufacturing*, 22, 960-967
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*, Montréal, Chenelière éducation, p. 26-35.
- Tierney, L., Clarke, M. (2007-2008). Cadre européen des certifications : défis et implications dans le secteur de l'éducation et de la formation permanentes en Irlande. *Revue européenne de formation professionnelle*. N o 42/43 – 2007/3 -2008/1. https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/491/42_fr_tierney.pdf
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User Acceptance of Information Technology: Toward a Unified View. *Management Information Systems Quarterly*, 27(3), 425–478.
- Venkatesh, V., Thong, J., Xu, X. (2016). Unified theory of acceptance and use of technology: a synthesis and the road ahead. *Forthcoming in the Journal of the Association for Information Systems*, 17(5), 328-37.
- World Economic Forum (2016). *Global Challenge Insight Report. The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf
- Zanville, H. (2021). *Credentials as you go*, The George Washington University. <https://credentialasyougo.org/>

Annexe 1 : Lexique des termes utilisés pour la plateforme

Agent·e reconnaissant·e : toute personne ou organisation attestant qu'une personne donnée possède la compétence faisant l'objet d'une demande de reconnaissance ou d'endossement. L'agent·e reconnaissant·e peut être la **personne à l'origine de la demande (autoreconnaissance)**, des pair·es, d'ancien·ennes employeur·euses, des collègues de travail, des partenaires, des organismes, des professeur·es, des collègues d'action communautaire, bénévole, sportive, etc.

Badge numérique : représentation visuelle en ligne d'une microattestation qui contient des métadonnées sur une compétence X acquise par une personne. Le badge numérique fournit de l'information sur le lieu, le contexte d'acquisition et la nature de la compétence, les agent·es reconnaissant·es, les documents confirmant l'attestation, etc.

Compétences : « capacités acquises que doit avoir une personne pour bien accomplir un travail ou une fonction, jouer un rôle ou effectuer des tâches »⁴¹.

Compétences du futur : compétences qui seront nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une profession dans un avenir prochain.

Compétences génériques : capacités qui relèvent de la personnalité d'une personne plutôt que d'être reliées à une occupation particulière. Elles sont acquises dans l'action et dans des contextes précis et sont transférables à d'autres contextes d'utilisation. Elles évoluent au cours de la vie, à travers les expériences de vie et de travail (ICÉA, 2018).

Endosseur·euse : toute personne ou organisation attestant qu'une personne donnée possède la compétence faisant l'objet d'une demande de reconnaissance ou d'endossement : pair·es, ancien·ennes employeur·euses, collègues de travail, partenaires, organismes, professeur·es, collègues d'action communautaire, bénévole, sportive, etc. À la différence de l'agent·e reconnaissant·e, ça ne peut pas être la personne à l'origine de la demande.

Microattestations : microtitres *attestant de la possession de compétences acquises dans des milieux autres que scolaires*.

Personnes en transition sur le marché du travail : désigne les personnes sans emploi à la recherche d'un emploi ainsi que les personnes en emploi pouvant souhaiter occuper un nouvel emploi, soit à l'intérieur de leur entreprise ou organisme, soit ailleurs.

CIMT (2020). Compétences. <https://lmic-cimt.ca/fr/ressources-imt/les-mots-du-boulot/competences/>

Plateforme numérique de microattestations : dispositif accessible par Internet (par téléphone intelligent, ordinateur, tablette, etc.), où sera entreposé un badge attestant de l'acquisition d'une compétence par une personne donnée.

Référentiel québécois des compétences du futur : cadre de référence des compétences de la Commission des Partenaires du Marché du Travail (CPMT). Ce référentiel compte dix compétences qui reposent sur un socle commun : la littératie et la numératie, deux compétences essentielles pour acquérir ou mettre en œuvre les dix autres.

Annexe 2 : Présentation des blockcerts

Blockcerts	É-U	<p>https://www.blockcerts.org/</p> <p>Ce n'est pas une plateforme similaire à celles qui ont été référencées, c'est une technologie ouverte dédiée à la délivrance de titres.</p> <p>Technologie à série de blocs. Dédiée à l'émission fiable de titres. Développée par le MIT Media Lab, mais maintenu actuellement par la compagnie Hyland. https://www.hyland.com/</p> <p>Se présente comme une solution technique intéressante pour s'assurer de la sécurité des titres émis.</p> <p>Il est possible de l'intégrer à des systèmes existants.</p>
------------	-----	--

Annexe 3 : Systèmes d'intérêt et leurs caractéristiques⁴²

Tableau 14 : Systèmes d'intérêt et leurs caractéristiques

Système	Pays	Caractéristiques
eCampus et CanCred Factory	Ontario (Canada)	<p>https://www.ecampusontario.ca/ Pertinence du cadre qui soutient les projets du eCampusOntario (voir p.34)</p> <p>La plateforme en ligne propose du contenu en lien avec des certifications et microcertifications. Les formations sont proposées par un grand nombre d'institutions postsecondaires. 30 microcertifications non créditées sont proposées. Il n'est pas précisé si ce sont des badges qui sont émis à l'issue de <i>toutes</i> les formations.</p> <p>Les apprenant-es peuvent se créer un passeport permettant de stocker les badges reçus. https://badges.ecampusontario.ca/ Ce sont des badges numériques ouverts qui sont délivrés. Ces badges sont supportés par CanCred Factory (https://factory.canced.ca/fr/) qui est certifiée par IMS Global (format Open Badge v.2.0) Notons que les serveurs de CanCred Factory sont au Canada et la compagnie respecte les lois sur la protection de la vie privée du Canada et de l'Union européenne. Les badges sont stockés dans CanCred Passport (qui est en fait <i>Open Badge Passport</i>), utilisé par l'eCampusOntario. CanCred Factory est une solution payante (au prorata du nombre de badges émis et présents dans le catalogue). CanCred Passport peut être utilisé gratuitement. Derrière CanCred Factory, il y a Learning Agents Inc (CEO: Don Preasant) qui est en partenariat étroit avec Open Badge Factory, pour les aspects technologiques. CanCred offre ses services de consulting, de formations et de production.</p> <p>Référentiels supportés : Ontario Essential Employability Skills, cadre du eCampusOntario sur les microcertifications, cadre européen ESCO</p>

⁴² Cette annexe a été préparée à l'été 2021 par Blandine Courcot et les renseignements qu'elle contient peuvent ne plus être complètement à jour. Ils sont donnés à titre indicatif.

		<p>C'est la compagnie BCdiploma qui assure l'implémentation de la technologie à série de blocs (compagnie basée en France) et qui a l'air de développer également la plateforme utilisée.</p> <p>https://www.bcdiploma.com/fr</p>
<p>Projet MICROBOL</p> <p>FUN MOOC</p>	Europe	<p>https://www.fun-mooc.fr/fr/</p> <p>FUN MOOC réunit depuis 2018 toutes les plateformes de MOOC en Europe (FutureLearn, FUN, Miriada, EduOpen, OpenUpEd). 630 cours sont intégrés et on dénombre 2,8 millions d'apprenant-es dont 68 % sont en France.</p> <p>Développement de contenu possible dans la plateforme. Il y a également une plateforme réservée aux entreprises (MOOC privés).</p> <p>Une autre est dédiée au développement professionnel, en collaboration avec des organismes français comme le CNFPT (Centre National de la Fonction Publique et Territoriale) et l'ADEME (Agence de la transition écologique), dans une optique d'éducation tout au long de la vie.</p> <p>La plateforme utilise pour la délivrance des badges le système de <i>sac à dos</i> développé anciennement par Mozilla (et repris à présent par BadgR à travers <i>Concentric Sky</i>).</p> <p>Les microcertifications délivrées s'appellent des GRADEO. (Remarque : cette appellation est intéressante à souligner)</p> <p>Les titres décernés contiennent le nombre d'heures de formation, mais aussi le nombre de crédits ECTS et EQF obtenus : les titres sont donc reliés aux référentiels communs européens.</p> <p>(source)</p>
<p>MyCreds ou MesCertifs (en français)</p>	Canada	<p>https://mescertif.ca/</p> <p>Plateforme intéressante (au niveau postsecondaire) qui permet de délivrer et de stocker les titres, en ligne (badges, microtitres, documents, diplômes). La plateforme se veut être un guichet unique pour les étudiant-es qui peuvent gérer ainsi leurs documents officiels.</p> <p>Projet développé par l'Association des registraires des universités et des collèges du Canada (ARUCC). Lancement durant l'automne 2020.</p> <p>Supporté par Digitary Canada (https://www.digitary.net/) Les badges ainsi que d'autres formes de titres sont hébergés.</p> <p>Technologie à série de blocs récemment implémentée pour s'assurer de la sécurité du système.</p>

		<p>Bow Valley College a rejoint MyCreds (déploiement d'un projet piloté par le Centre des compétences futures). Il semblerait que le Collège Vanier (Montréal) participe également à ce projet pilote, selon la liste de projets financés par le CCF au Québec.</p>
OpenLearning et OpenCreds	Australie et Malaisie	<p>https://solutions.openlearning.com/ Open Learning est une plateforme (payante) associée à OpenCreds qui permet de créer sa formation en ligne. Il est possible de délivrer des badges numériques ou des certificats de complétion.</p> <p>OpenCreds se présente comme un cadre qui vise à promouvoir l'éducation tout au long de la vie. Il permet le développement de microcertifications dans un cadre contrôlé, adapté aux exigences australiennes.</p> <p>De nombreuses universités l'utilisent pour développer leurs cours en ligne (UNSW, UTS, Deakin, etc.). La compagnie OpenLearning a été créée par Richard Buckland (UNSW) et David Collien et comprend maintenant 65 employé-es. L'approche vise l'émergence de communautés d'apprenant-es.</p> <p>L'objectif est de réunir la formation des adultes (<i>Vocational Education Training</i> VET), l'éducation postsecondaire, la formation continue et la formation en entreprise.</p> <p>L'approche de OpenCreds est très flexible : il est possible de créer son parcours personnalisé de microcertifications, selon ses aspirations. Le choix se fait ensuite au niveau du type de microtitres visés (certifiant, reconnu par l'industrie, etc.), puis 7 options sont offertes en fonction du nombre d'heures d'apprentissage souhaité. Chaque apprenant-e doit également donner des détails sur son parcours antérieur (formel et non formel) et peut ensuite construire son parcours. Il le soumet pour validation avant de démarrer.</p>
21 CC	Australie	<p>https://sites.rmit.edu.au/21ccproject/ Projet entrepris par l'université RMIT (Royal Melbourne Institute of Technology) qui a pour objectif de développer un système numérique de microcertifications pour « préparer les étudiant-es et les diplômé-es à un nouveau monde du travail. »</p> <p>Accès sur les compétences du XXI^e siècle. Des badges sont délivrés sur leur plateforme en ligne et ils sont partageables sur les réseaux sociaux. Technologie à sériede blocs récemment implémentée. Formations en ligne intégrées à la plateforme : environnement permettant la création de contenu (sur Canvas). Partenariat avec Credly</p>

		<p>Forte collaboration avec les industries.</p> <p>Approche de conception de type <i>cycle de vie du produit</i> (Initier, créer et développer le cours et les badges, délivrer et évaluer la qualité)</p>
Digital Promise	É.-U.	<p>https://digitalpromise.org/</p> <p>Organisation à but non lucratif.</p> <p>Écosystème abouti, qui considère plusieurs de nos composantes d'intérêt. Utilise en particulier BadgR pour délivrer des badges numériques ouverts.</p> <p>Leur modèle est fondé sur une approche andragogique.</p> <p>Certains microtitres sont gratuits et ils sont émis par Digital Promise.</p> <p>D'autres sont payants et ils sont proposés par d'autres instituts partenaires. Il est possible de devenir un-e émetteur-trice de badges.</p> <p>Un moteur de recherche The Digital Promise Micro-credential Explorer permet de trouver parmi les 450 microcertifications proposées celles qui permettent de valider des compétences ciblées.</p> <p>Cette solution a un coût : à partir de 13 000 \$ US pour intégrer le système au sein d'une institution par exemple.</p>
VSBL	É.-U.	<p>https://eddesignlab.org/vsbl/</p> <p>Plateforme VSBL (prononcée <i>visible</i>) développée par <i>The Education Design Lab</i> (Washington D.C.)</p> <p>Système permettant de créer du contenu et la validation de compétences dites du 21^e siècle.</p> <p>Émission de badges numériques autour de ces compétences.</p> <p>Collaboration avec de nombreux collèges et universités, mais aussi lancement de projets pilotes auprès d'employeur-euses.</p> <p>Solution payante si le déploiement se fait à plus grande échelle. Il est possible de suivre une formation de 6 à 10 heures pour être reconnu compétent à délivrer des badges.</p>
BadgeR Devenue Canvas Credentials	É-U	<p>https://www.instructure.com/higher-education/products/canvas/canvas-credentials?domain=badgr</p> <p>Soutenue au départ par Concentric Sky qui a repris le projet Open Badges développé par Mozilla et la Fondation Mac Arthur.</p> <p>La plateforme permet de créer des badges numériques ouverts (certification IMS Global) via Badge Studio.</p> <p>Intégré à l'application Microsoft Teams (depuis avril 2020) ce qui permettait de délivrer des badges numériques via</p>

		l'environnement Teams. MLRNG , une plateforme états-unienne qui propose des formations orientées vers les compétences en lien avec le monde du travail et les employeur-euses, s'est également associée avec BadgR pour délivrer des badges numériques à l'issue des formations proposées.
Open Badge Factory (OBF) & Open Badge Passport (OBP)	Europe	<p>https://openbadgefactory.com/en/ Plateforme similaire à BadgR qui délivre des badges numériques ouverts (conformes aux standards de IMS Global). Open Badge Factory est une entité subsidiaire de la compagnie Discendum (Finlande) https://discendum.com/ Elle travaille également en étroite collaboration avec CanCred Factory. CEO de OBF : Eric Rousselle.</p> <p>Développement à visée communautaire, mais aussi de nombreux projets de recherche ont été menés autour de OBF (en Finlande, en Afrique également). D'après le site de OBF, c'est la plateforme la plus utilisée en France.</p> <p>La plateforme propose 4 niveaux d'adhésion (gratuit, basic, premium, pro) qui permettent un certain nombre de fonctionnalités et un certain nombre de badges délivrés. Open Badge Passport est une application mobile (Android et Apple) qui permet de faire le lien avec Open Badge Factory. Il est possible de recevoir, gérer, valoriser et enrichir les badges en ligne grâce à un téléphone intelligent. Comme le précise OBF : « c'est également un véritable espace communautaire qui permet de nombreuses interactions entre bénéficiaires de badges : recherche, partage, endossement, évaluation, discussions, prise de contact ou encore géolocalisation. Open Badge Passport peut également être installé en marque blanche pour des collectifs ou des communautés spécifiques. » Open Badge Factory a implémenté des référentiels de compétences (cadres européens, UNESCO).</p> <p>Par rapport à la sauvegarde des données, il est précisé que par défaut, les badges sont stockés sur les serveurs d'Open Badge Factory. Badge Record Store est un service supplémentaire qui peut être mis en place pour les clients de niveau PRO qui exigent que leurs badges soient stockés sur leurs propres serveurs.</p> <p>Il est possible d'intégrer OBF à d'autres plateformes. Une intégration particulière à des plateformes comme Moodle, Blackboard, Canvas est possible (LMS) grâce au protocole LTI (Learning Tools Interoperability).</p>
Credly	É-U	<p>https://info.credly.com/ Solution payante qui permet de délivrer des badges numériques.</p>

	<p>C'est la plateforme la plus utilisée aux États-Unis, avec 30 millions de badges déjà délivrés. En 2018, Credly a acquis Pearson's Acclaim et a créé la plateforme Credly Acclaim. Intégration aux environnements numériques d'apprentissage (Moodle, Canvas, etc.).</p> <p>La plateforme est utilisée par de nombreuses institutions postsecondaires à travers le monde (voir notamment 21CC). Propose également une solution pour les entreprises (Credly 360).</p> <p>Permet de visualiser les compétences au sein d'une même entreprise.</p> <p>Utilisée par Autodesk, Oracle, IBM, mais aussi Central Maine Community, Colorado Community College, etc. (se référer aux études de cas publiées sur le site internet de Credly).</p> <p>La plateforme offre également des informations sur le marché du travail en lien avec les compétences de badges délivrés ; il est possible d'avoir des informations sur les employeur·euses les plus actif·ves, les échelles salariales, etc.</p> <p>Une solution qui a un coût, mais qui propose de nombreuses possibilités.</p>
--	--

Annexe 4 : Méthodologie

Phase 1 de la validation de concept

Sondage #01

Lien pour accéder au questionnaire : <https://forms.office.com/r/JSDFcP7Tj3>

Questions telles que posées dans le questionnaire.

Remarque : les termes en anglais apparaissent en français lorsque l'interface du répondant est configurée en français.





Sondage organisé par l'ICÉA.

L'Institut de Coopération pour l'Éducation des Adultes aimerait recueillir votre opinion sur les compétences qui sont importantes dans votre secteur d'activité. Le temps pour répondre aux questions de ce sondage est estimé à environ cinq minutes. Vos réponses sont anonymes.
Merci pour votre collaboration !

* Required

Avant de commencer

1. Remplissez-vous ce questionnaire en qualité d' : *

Employeur(e)

Employé(e) / Travailleur(se)

Next

Section réservée aux employeur(e)s

2. Laquelle des catégories décrit le mieux votre entreprise ou votre organisme? *

- Un organisme gouvernemental
- Une entreprise du secteur privé
- Un organisme sans but lucratif
- Je ne sais pas

3. Quelle est la taille de votre entreprise ou organisme? *

- Moins de 10 employés
- De 10 à 49 employés
- De 50 à 249 employés
- De 250 à 499 employés
- De 500 à 999 employés
- 1000 employé(s) et plus
- Je ne sais pas

4. Est-ce que votre entreprise ou organisme est un milieu de travail syndiqué? *

- Oui
- Non
- Je ne sais pas
- Je ne préfère pas répondre

5. Dans quelle région administrative du Québec se trouve votre entreprise ou organisme? *

Select your answer



Liste déroulante proposant toutes les régions administratives du Québec, plus le choix *Je ne préfère pas répondre*

6. Quel est le secteur d'activité de votre entreprise ou organisme? (une réponse possible) *

Select your answer



Liste déroulante proposant tous les secteurs d'activités de la CPMT

7. Parmi les compétences proposées, sélectionnez celles qui vous semblent importantes pour travailler dans votre secteur d'activité (plusieurs réponses possibles) : *

- Littératie (capacité de lire et de comprendre des textes)
- Numératie (capacité à utiliser des idées mathématiques de la vie réelle)
- Agir en citoyen éthique
- Faire usage du numérique
- Faire preuve de jugement critique
- Savoir chercher, évaluer, gérer et partager l'information
- Résoudre des problèmes
- Collaborer
- Communiquer
- Adopter une posture de développement professionnel continu
- Respecter la diversité, favoriser l'inclusion
- Adopter des méthodes de travail efficaces
- Mettre en œuvre sa pensée créatrice (être capable d'innover)
- Gérer des personnes
- Mettre en œuvre son empathie
- Savoir évaluer (être capable de mesurer ou caractériser une situation, une personne, voire une performance)
- Faire preuve d'adaptabilité face aux changements
- Faire preuve d'autonomie

8. Si d'autres compétences que celles proposées précédemment sont également recherchées dans votre secteur d'activité, vous pouvez les ajouter :

Enter your answer

9. Selon vous, dans combien d'années les compétences que vous avez sélectionnées ne seront plus recherchées dans votre secteur d'activité? *

- Dans moins d'une année
- Dans 1 à 5 ans
- Dans 6 à 10 ans
- Dans plus de 10 ans
- Je ne peux pas l'évaluer

10. En utilisant une échelle de 1 à 5, quel niveau de confiance accordez-vous aux éléments suivants pour évaluer les compétences des personnes que vous embauchez (1 : très faible niveau de confiance et 5 : très haut niveau de confiance) ? *

	1 (très faible niveau de confiance)	2	3	4	5 (très haut niveau de confiance)	Ne s'applique pas
Tests techniques réalisés pendant l'entretien d'embauche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Certifications ou diplômes officiels fournis par les candidat(e)s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lettres de recommandation rédigées par d'autres employeurs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expériences antérieures décrites dans le CV des candidat(e)s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recommandations faites sur les réseaux sociaux (comme LinkedIn) par d'ancien(ne)s collègues	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recommandations faites sur ces mêmes réseaux sociaux par d'ancien(ne)s gestionnaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Microtitres de compétences acquis par les candidat(e)s (ex : attestation de formation sous forme de document ou de badge numérique)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auto-évaluation des compétences faite par les candidat(e)s eux-mêmes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Réponses des candidat(e)s aux questions posées durant l'entretien d'embauche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Avez-vous eu à évaluer des compétences d'employé(e)s qui avaient obtenus des microtitres? *

- Oui
- Non
- Je ne connais pas les microtitres.
- Je ne sais pas.

Back

Submit

Parties réservées aux travailleurs et travailleuses

Partie 1

2. Quel est votre genre?

- Femme
- Homme
- Autre
- Je ne préfère pas répondre

3. Dans quelle tranche d'âges vous situez-vous?

Liste déroulante proposant des intervalles d'âge : (18-24), (25-34)... (65 ans et plus), ainsi que l'option *Je ne préfère pas répondre*

4. Quel est le niveau de scolarité le plus élevé que vous ayez atteint?

Liste déroulante proposant différents niveaux de scolarité ainsi que l'option *Je ne préfère pas répondre*

5. Quelle langue parlez-vous le plus souvent chez vous? (plusieurs réponses possibles)

- Français
- Anglais
- Autre
- Je ne préfère pas répondre

6. Dans quelle région administrative du Québec demeurez-vous?

7. Vous identifiez-vous comme une personne avec incapacité?

Une personne avec incapacité est une personne ayant une condition de longue durée ou récurrente (de la vision, l'ouïe, la mobilité, la flexibilité, la dextérité, la douleur, l'apprentissage, le développement, la mémoire ou la santé mentale) qui limite ses activités à l'intérieur ou à l'extérieur du domicile (comme à l'école, au travail ou dans la communauté en général).

- Oui
- Non
- Je ne sais pas
- Je préfère ne pas répondre

8. Laquelle des catégories suivantes décrit le mieux votre situation d'emploi actuelle? Vous êtes...

Select your answer ▼

semaine ou plus)

Employé(e) à temps partiel (moins de 35 heures par semaine)

Travailleur/travailleuse autonome

Sans emploi, mais à la recherche d'un emploi

Étudiant(e) à temps plein

Retraité(e)

Hors du marché du travail (Au foyer à plein temps, sans emploi, ne cherchant pas d'emploi)

Autre

Je préfère ne pas répondre

Embranchement pour ces trois choix : fin du questionnaire

Les questions 9 et 10 sont spécifiques à cette catégorie *sans emploi*
Embranchement également pour ce choix : partie 2 identique, mais avec une formulation adaptée

9. Dans quel secteur d'activité cherchez-vous un emploi?

Select your answer ▼

10. Avez-vous déjà travaillé dans ce secteur d'activité?

- Oui
- Non
- Je ne préfère pas répondre

9. Êtes-vous syndiqué(e)?

- Oui
- Non
- Je ne préfère pas répondre
- Je ne sais pas

La partie 2 réservée aux travailleurs est identique à celle des employeurs (formulation différente), la question 11 a été remplacée par les questions 15 et 16.
La question concernant l'obsolescence des compétences n'est pas posée aux travailleurs.

15. Dans quelle mesure seriez-vous capable d'évaluer le niveau des compétences que vous possédez? (1 : très peu capable et 5 : très capable) *

- 1 2 3 4 5

16. Avez-vous déjà eu le sentiment d'acquérir de nouvelles compétences en obtenant des microtitres ? *

- Oui
 Non
 Je ne connais pas les microtitres.
 Je ne sais pas.

Courriel de recrutement pour les entretiens

Formulaire de recrutement — à remplir par les personnes intéressées

Courriel de prise de contact

Courriel de confirmation

Formulaire de consentement des participant·es — entretien semi-dirigé

Bonjour,

Nous tenons à vous remercier d'avoir accepté de participer à un entretien organisé par l'ICÉA et mené par la personne en charge du projet à titre de chercheure.

Raison et nature de la participation

Votre participation sera requise pour une rencontre d'environ une heure. Cette rencontre aura lieu en ligne, un lien pour se connecter à la plateforme Zoom vous sera envoyé par courriel. Au cours de l'entretien des questions vous seront posées pour vous accompagner dans la discussion autour des thèmes qui seront abordés. Notre objectif à travers cette étude est de mieux comprendre les processus de valorisation des acquis et des compétences.

Avantages pouvant découler de la participation

Votre participation à cet entretien ne vous apportera pas d'avantages relatifs à votre parcours professionnel, mais elle contribuera à améliorer notre compréhension autour des compétences nécessaires dans votre secteur d'activité.

Inconvénients et risques pouvant découler de la participation

Votre participation à cet entretien ne devrait pas comporter d'inconvénients significatifs, si ce n'est le fait de donner de votre temps. Nous nous assurerons tout le long du processus de minimiser les inconvénients et risques potentiels.

Droit de retrait sans préjudice de la participation

Il est entendu que votre participation à cet entretien est tout à fait volontaire et que vous restez libre, à tout moment, de mettre fin à votre participation sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Confidentialité, partage, surveillance

Durant votre participation, certains renseignements seront recueillis. Seuls les renseignements nécessaires à la bonne conduite de l'entretien seront demandés. Tous les renseignements recueillis au cours de l'entretien demeureront strictement confidentiels.

Enregistrement vidéo

L'entretien auquel vous participerez sera filmé (enregistrement vidéo à travers la plateforme de visioconférence utilisée). L'équipe de recherche de l'ICÉA s'engage à ne pas diffuser l'enregistrement, ni l'exploiter à des fins commerciales.

En acceptant les termes de ce document, vous consentez à ce que la séance soit enregistrée sur support vidéo.

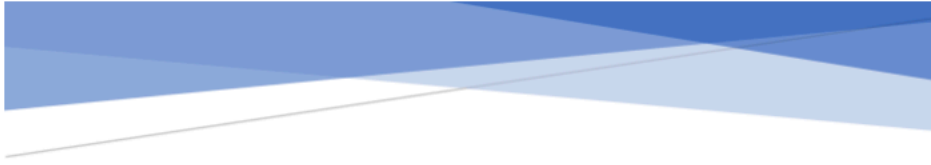
Nous vous remercions de votre collaboration.

L'équipe de l'ICÉA.

Je comprends la nature et le motif de ma participation à l'entretien. J'ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles on a répondu, à ma satisfaction. Par la présente, j'accepte librement de participer à l'entretien.

Consentement écrit donné par courriel

10.1.1 Guide des entretiens semi-dirigés avec des personnes en emploi ou en recherche d'emploi



*Guide d'entretien (groupe de discussion) auprès des
individus en emploi ou en recherche d'emploi*

Mars 2022

Groupe de discussion mené par BIP Recherche, dans le cadre du
projet mandaté par la COCDMO

Présentation du projet

Bonjour _____
Comment allez-vous ?

Est-ce que vous êtes bien installé ? Tout va bien du côté de Teams ?

D'abord merci beaucoup d'avoir accepté de participer à ce groupes de discussion. Avant de commencer, je voulais me présenter rapidement et vous en dire un peu plus sur mon rôle.

La firme BIP a été mandatée par la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre (COCDMO) pour effectuer des entretiens concernant la reconnaissance des acquis. La COCDMO est un organisme communautaire qui a pour mission de combattre l'exclusion sociale et professionnelle des personnes laissées en marge du développement économique et social. Elle « vise la pleine reconnaissance de l'accès à la formation et du droit au travail » et travaille avec ses organismes membres à « développer des *stratégies pour favoriser l'intégration et le maintien en emploi des personnes marginalisées sur le plan économique et social.* »

Un projet de recherche a été élaboré par la COCDMO pour mieux comprendre comment améliorer la reconnaissance des compétences, qui ont été acquises dans des environnements variées, pas seulement dans des cadres scolaires ou des formations données en entreprises. Dans cet objectif, il nous a semblé central de nous entretenir avec vous pour mieux comprendre les enjeux autour de ce thème grâce à votre partage d'expériences.

- Rappel du consentement** (qui aura été demandé par écrit, lors de la prise de contact par courriel)

Je vous avais envoyé par courriel le document de consentement, indispensable pour s'assurer d'un cadre éthique autour de ce projet. Avez-vous des questions sur certains points du document ?

- Rappel que le groupes de discussion est enregistré** (consentement donné lors de la prise de contact)

Je vous avais également précisé que le groupes de discussion serait enregistré. Cela me permettra de ne pas trop me concentrer sur la prise de notes. Vos propos seront toujours anonymisés. Si jamais, lors de notre discussion, vous souhaitez me dire des choses en « off », n'hésitez pas à me le préciser, je ne les retranscrirais pas, même de façon anonyme. À titre individuel, si vous ne souhaitez plus participer, vous êtes libre de vous retirer du groupe quand vous le souhaitez ou si vous ne souhaitez pas aborder certains aspects durant la discussion, vous me le dites, je me réajusterai.

- Est-ce que cela vous convient ?**

Nous avons convenu d'une durée d'environ 1 heure 30 minutes.

Je lance donc l'enregistrement et je me mets un chronomètre pour m'assurer de ne pas déborder.

1. Présentation de chaque participant

Votre profil actuel, votre situation en emploi et vos projets.

- En emploi ou en recherche d'emploi ? Si en recherche d'emploi, depuis combien de temps ?

- Secteur d'activité où vous travaillez actuellement/où vous travailliez lors de votre dernier emploi

Participants en emploi

- D'ici les prochaines années, avez-vous l'intention d'évoluer vers un autre poste, que ce soit dans la même entreprise ou dans une autre entreprise ? Pourquoi ?
- D'ici les prochaines années, avez-vous l'intention de changer de secteur d'activité ? Pourquoi ?

Participants en recherche d'emploi

- Qu'est-ce qui a fait en sorte que vous avez quitté ou perdu votre emploi ?
- Pour le prochain emploi que vous envisagez, avez-vous l'intention d'évoluer vers un poste différent que celui que vous occupiez lors de votre dernier emploi, Pourquoi ?
- Avez-vous l'intention de changer de secteur d'activité ? Pourquoi ?

2. Les compétences actuelles et recherchées

Au cours des dernières années, avez-vous acquis de nouvelles qualifications ou de nouvelles compétences ?

- Si oui, dans quel cadre ?
 - o Cadre scolaire
 - o Formations données en entreprise
 - o Autre environnement, précisez
- Si oui, pour quelles raisons ?

Avez-vous l'impression que vos qualifications ou vos compétences actuelles ne sont pas reconnues (personnes en emploi)/n'étaient pas reconnues (personnes en recherche d'emploi) à leur juste valeur ?

- Si oui, avez-vous fait des démarches pour essayer de les faire reconnaître ? Quelles démarches ?
- Est-ce que cela a donné des résultats ?

Au cours des prochaines années, avez-vous l'intention de développer de nouvelles qualifications ou de nouvelles compétences ? Si oui :

- Dans quel cadre ?
 - o Cadre scolaire
 - o Formations données en entreprise
 - o Autre environnement, précisez
- Pour quelles raisons ? Pour évoluer dans la même entreprise ? Pour changer d'entreprise ou de secteur d'activité ?
- *Pour ceux qui sont en emploi* Avez-vous le soutien de votre employeur pour développer ces nouvelles compétences ? Quelle forme de soutien ?

3. CV, entrevue d'embauche et reconnaissance de vos compétences

Pour les participants en emploi qui envisagent de changer de poste (dans la même entreprise, une autre entreprise du secteur ou un autre secteur)/Pour les participants en recherche d'emploi

Comment est-ce que vous identifieriez vos compétences sur un CV ? Selon vous, qu'est-ce que qui est important de mettre de l'avant comme compétences dans un CV ? Sauriez-vous le faire correctement ?

Quels sont les moyens que vous utiliseriez pour communiquer ou transmettre votre CV ?

Si c'est pour un autre poste dans la même entreprise, est-ce que cela se ferait différemment ? comment ?

Comment faites-vous ou feriez-vous pour faire valoir votre expérience et faire reconnaître vos compétences ? *Distinguer les participants en emploi et ceux en recherche d'emploi.*

Lors d'une entrevue d'embauche, de quelle façon est-ce que vous mettriez en valeur vos compétences/qualifications ? Vous sentez-vous bien outillé pour bien le faire ?

4. Défis actuels par rapport à l'embauche

Depuis la pandémie, avez-vous l'impression que les exigences du marché du travail en matière de compétences recherchées ont changé ou évolué ? Si oui, quels sont ces changements ?

Et depuis la pandémie, avez-vous l'impression que les processus d'embauche — envoi de CV, façon de faire des entrevues — ont changé ou évolué ? Si oui, quels sont ces changements ?

Vous sentez-vous outillé pour faire face à ces changements ?

5. Place du numérique

Quelle est la place du numérique dans votre secteur (dans le secteur où vous étiez lors de votre dernier emploi) ?

Êtes-vous à l'aise avec les outils numériques ?

Avez-vous/aviez-vous un soutien de votre employeur en matière de formation sur le numérique ?

6. Prototypage d'une plateforme numérique de microattestations

La COCDMO a un projet de reconnaissance des compétences développées en dehors du milieu scolaire. Ces compétences peuvent être obtenues en milieu de travail, que ce soit ou non dans le cadre de formations, ou encore de façon informelle, lors d'activités de bénévolat, sportives, communautaires ou dans toute autre lieu (« acquis expérientiels »). Les compétences, ce sont des capacités acquises que doit avoir une personne pour bien accomplir un travail ou une fonction, jouer un rôle ou effectuer des tâches.

Les compétences qui sont retenues pour ce projet sont des compétences dites génériques ou du futur. Elles sont considérées nécessaires pour se projeter vers un monde du travail en constante évolution. Parmi celles-ci, on peut noter « faire usage du numérique, savoir collaborer, savoir communiquer, faire preuve d'adaptabilité face aux changements », etc.

Traditionnellement, les attestations ou les diplômes en format papier ou numérique permettent d'apporter une preuve de formation. Cette preuve confirme qu'une personne a suivi une formation jusqu'au bout, mais elle n'illustre pas ce que l'individu sait faire. Ici, dans le cadre de ce projet, la COCDMO veut tester une plateforme de microattestations de ces compétences. Le format retenu sera une microattestation numérique (en anglais, « badge ») accessible aux employeurs, et qui attestera des acquis et des compétences. En effet, contrairement à un diplôme ou une attestation, le badge numérique contient de nombreuses données qui permettent de véhiculer de l'information sur ces compétences.

La COCDMO va ainsi constituer et suivre un groupe de personnes avec et sans emploi (dites « en transition »), qui aimeraient soit se trouver un emploi, soit changer de travail au sein de leur

entreprise ou même ailleurs. Ces personnes vont être amenées à définir les compétences qu'elles possèdent et qu'elles se verront reconnaître par une microattestation sur un site web dédié à cet effet. Ce site est appelé plateforme de microattestations de compétences.

En suivant ce groupe de personnes sur plusieurs semaines, la COCDMO veut savoir si la plateforme est utile pour faire valoir ses compétences auprès d'un employeur. Elle espère que la plateforme de reconnaissance aidera les personnes « en transition » à faire valoir leurs compétences dans leurs démarches pour améliorer leur situation.

Si l'expérience vous intéresse et que vous aimeriez faire partie de ce groupe de personnes, veuillez nous laisser vos coordonnées. Elles ne seront communiquées qu'à la personne qui s'occupera de la formation et du suivi du groupe. Celui-ci sera formé à l'automne 2022.

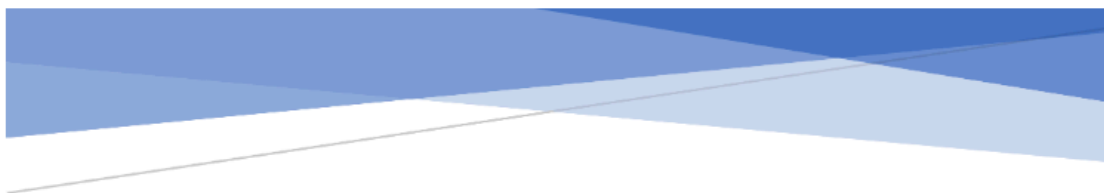
Coordonnées :

Nous avons couvert beaucoup de sujets, depuis ____ minutes, est-ce qu'il y a des choses que vous souhaiteriez ajouter ?

- Merci beaucoup pour votre temps et votre partage !
Votre expérience nous sera importante pour guider notre projet de recherche.

Commentaires après l'entretien

10.1.2 Guide des entretiens semi-dirigés avec des employeurs



Guide d'entretien (profil Employeur)

Mars 2022

Entretien semi-dirigé mené par BIP Recherche, dans le cadre du
projet mandaté par la COCDMO

Présentation du projet

Bonjour _____

Comment allez-vous ?

Est-ce que vous êtes bien installé ? Tout va bien du côté de Teams ?

D'abord merci beaucoup d'avoir accepté cet entretien.

Avant de commencer, je voulais me présenter rapidement et vous en dire un peu plus sur mon rôle.

La firme BIP a été mandatée par la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre (COCDMO) pour effectuer des entretiens concernant la reconnaissance des acquis. La COCDMO est un organisme communautaire qui a pour mission de combattre l'exclusion sociale et professionnelle des personnes laissées en marge du développement économique et social. Elle « vise la pleine reconnaissance de l'accès à la formation et du droit au travail » et travaille avec ses organismes membres à « développer des stratégies pour favoriser l'intégration et le maintien en emploi des personnes marginalisées sur le plan économique et social. »

Un projet de recherche a été élaboré par la COCDMO pour mieux comprendre comment améliorer la reconnaissance des compétences, qui ont été acquises dans des environnements variés, pas seulement dans des cadres scolaires ou des formations données en entreprises. Dans cet objectif, il est central de s'entretenir avec des personnes évoluant dans divers secteurs d'activité pour mieux comprendre les enjeux autour de ce thème.

- Rappel du consentement** (qui aura été demandé par écrit, lors de la prise de contact par courriel)

Je vous avais envoyé par courriel le document de consentement, indispensable pour s'assurer d'un cadre éthique autour de ce projet. Avez-vous des questions sur certains points du document ?

- Rappel que l'entretien est enregistré** (consentement donné lors de la prise de contact)

Je vous avais également précisé que notre entretien serait enregistré. Cela me permettra de ne pas trop me concentrer sur la prise de notes. Vos propos seront toujours anonymisés. Si jamais, lors de l'entretien, vous souhaitez me dire des choses en « off », n'hésitez pas à me le préciser, je ne les retranscrirais pas, même de façon anonyme. Si vous voulez arrêter l'entretien, nous le terminons quand vous le souhaitez ou si vous ne souhaitez pas aborder certains aspects, vous me le dites, je me réajusterai.

- Est-ce que cela vous convient ?**

Nous avons convenu d'une demi-heure, donc jusqu'à..... heure.

Je lance donc l'enregistrement et je me mets un chronomètre pour m'assurer de ne pas déborder.

Démarrage de l'entretien

1. Présentation

Pour commencer, parlez-moi de votre poste actuel, du domaine et du lieu d'activité.

2. Embauche de vos employés

Quels sont les moyens que vous utilisez pour communiquer/transmettre vos offres d'emplois ?

3. Compétences recherchées

Quelles sont les compétences principales que vous recherchez ?

Comment identifiez-vous ces compétences sur un CV ?

À quoi (ou à qui) accordez-vous de l'importance quand vous analysez un CV ?

Comment les personnes en recherche d'emploi mettent-elles en avant leurs compétences (avant l'entretien d'embauche) ?

4. Entretiens d'embauche

Trouvez-vous qu'en général il y a adéquation entre le CV d'une personne et ce qui ressort de son entretien d'embauche ?

- Pour les personnes qui disent oui : généralement le profil qui est décrit dans le CV permet de se faire une bonne vision du candidat ou de la candidate ?
- Pour celles qui disent non : quand ce n'est pas le cas, qu'est-ce qui a créé le décalage à votre avis ?

Comment vous assurez-vous que les personnes que vous allez embaucher possèdent les compétences que vous recherchez ? (explorer les moyens d'évaluation des compétences)

- Tests à l'embauche ? Lettres de références demandées ? Appels des références ? Vérification sur les réseaux sociaux ? Recommandation ?
- Qu'est-ce qui vous sert le plus ?
- Comment percevez-vous ce qui existe actuellement pour que les candidats puissent faire part de leurs compétences ?

5. Défis actuels par rapport à l'embauche de main d'œuvre ?

Nous sommes dans un contexte particulier, quels sont actuellement les défis auxquels vous devez faire face concernant l'embauche de main d'œuvre ?

Qu'est-ce qui a changé par rapport à la situation avant la pandémie ?

6. Acquisition de nouvelles compétences dans l'environnement de travail

Quelles compétences vos employés développent-ils dans votre secteur ?

Comment soutenez-vous vos employés dans le développement de certaines compétences ?

- Si formation : est-elle reconnue ? accréditée ?
- Comment peuvent-ils faire valoir cette formation ?

7. Reconnaissance des compétences

Quelle serait la meilleure façon pour vos employés de faire valoir leurs compétences ?

Quelle serait ma meilleure façon pour des personnes en recherche d'emploi de faire valoir leurs compétences dans votre entreprise ?

8. Place du numérique

Vous évoquez l'utilisation d'applications (...), quelle est la place du numérique dans votre secteur ?

Vos employés sont-ils à l'aise avec les outils numériques ?
Comment communiquez-vous avec vos employés ?

9. Prototypage d'une plateforme numérique de microattestations

La COCDMO a un projet de reconnaissance des compétences développées en dehors du milieu scolaire. Ces compétences peuvent être obtenues en milieu de travail, que ce soit ou non dans le cadre de formations, ou encore de façon informelle, lors d'activités de bénévolat, sportives, communautaires ou dans toute autre lieu (« acquis expérimentiels »). Les compétences, ce sont des capacités acquises que doit avoir une personne pour bien accomplir un travail ou une fonction, jouer un rôle ou effectuer des tâches.

Les compétences qui sont retenues pour ce projet sont des compétences dites génériques ou du futur. Elles sont considérées nécessaires pour se projeter vers un monde du travail en constante évolution. Parmi celles-ci, on peut noter « faire usage du numérique, savoir collaborer, savoir communiquer, faire preuve d'adaptabilité face aux changements », etc.

Traditionnellement, les attestations ou les diplômes en format papier ou numérique permettent d'apporter une preuve de formation. Cette preuve confirme qu'une personne a suivi une formation jusqu'au bout, mais elle n'illustre pas ce que l'individu sait faire. Ici, dans le cadre de ce projet, la COCDMO veut tester une plateforme de microattestations de ces compétences. Le format retenu sera une microattestation numérique (en anglais, « badge ») accessible aux employeurs, et qui attestera des acquis et des compétences. En effet, contrairement à un diplôme ou une attestation, le badge numérique contient de nombreuses données qui permettent de véhiculer de l'information sur ces compétences.

À l'automne 2022, la COCDMO va ainsi constituer et suivre un groupe de personnes avec et sans emploi (dites « en transition »), qui aimeraient soit se trouver un emploi, soit changer de travail au sein de leur entreprise ou même ailleurs. Ces personnes vont être amenées à définir les compétences qu'elles possèdent et qu'elles se verront reconnaître par une microattestation sur un site web dédié à cet effet. Ce site est appelé plateforme de microattestations de compétences.

En suivant ce groupe de personnes sur plusieurs semaines, la COCDMO veut savoir si la plateforme est utile pour faire valoir ses compétences auprès d'un employeur.

- Trouvez-vous pertinent ce concept pour les personnes en transition (en emploi et en recherche d'emploi), ainsi que pour les employeurs ?
- Comme employeur, est-ce que vous seriez intéressé à faire part de vos impressions sur la démarche de reconnaissance des compétences et sur l'existence de la plateforme de microattestations ?

Si l'expérience vous intéresse et que vous aimeriez contribuer par vos commentaires, veuillez nous laisser vos coordonnées. Elles ne seront communiquées qu'à la personne qui s'occupera de la formation et du suivi du groupe. Celui-ci sera formé à l'automne 2022.

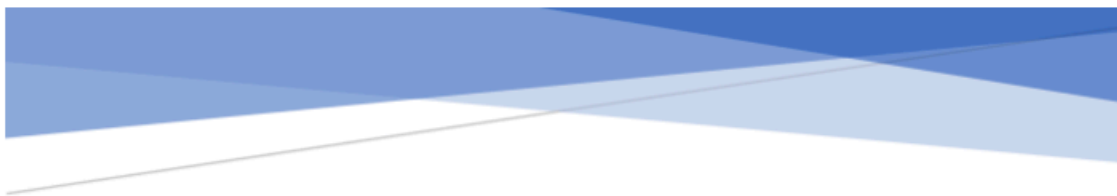
Coordonnées :

Nous avons couvert beaucoup de sujets, depuis ____ minutes, est-ce qu'il y a des choses que vous souhaiteriez ajouter ?

- Merci beaucoup pour votre temps et votre partage !
Votre expérience nous sera importante pour guider notre projet de recherche.

Commentaires après l'entretien

10.1.3 Guide des entretiens de groupe avec des personnes en emploi ou en recherche d'emploi



*Guide d'entretien (groupe de discussion) auprès des
individus en emploi ou en recherche d'emploi*

Mars 2022

Groupe de discussion mené par BIP Recherche, dans le cadre du
projet mandaté par la COCDMO

Présentation du projet

Bonjour _____

Comment allez-vous ?

Est-ce que vous êtes bien installé ? Tout va bien du côté de Teams ?

D'abord merci beaucoup d'avoir accepté de participer à ce groupes de discussion.

Avant de commencer, je voulais me présenter rapidement et vous en dire un peu plus sur mon rôle.

La firme BIP a été mandatée par la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre (COCDMO) pour effectuer des entretiens concernant la reconnaissance des acquis. La COCDMO est un organisme communautaire qui a pour mission de combattre l'exclusion sociale et professionnelle des personnes laissées en marge du développement économique et social. Elle « vise la pleine reconnaissance de l'accès à la formation et du droit au travail » et travaille avec ses organismes membres à « développer des stratégies pour favoriser l'intégration et le maintien en emploi des personnes marginalisées sur le plan économique et social. »

Un projet de recherche a été élaboré par la COCDMO pour mieux comprendre comment améliorer la reconnaissance des compétences, qui ont été acquises dans des environnements variées, pas seulement dans des cadres scolaires ou des formations données en entreprises. Dans cet objectif, il nous a semblé central de nous entretenir avec vous pour mieux comprendre les enjeux autour de ce thème grâce à votre partage d'expériences.

- Rappel du consentement** (qui aura été demandé par écrit, lors de la prise de contact par courriel)

Je vous avais envoyé par courriel le document de consentement, indispensable pour s'assurer d'un cadre éthique autour de ce projet. Avez-vous des questions sur certains points du document ?

- Rappel que le groupes de discussion est enregistré** (consentement donné lors de la prise de contact)

Je vous avais également précisé que le groupes de discussion serait enregistré. Cela me permettra de ne pas trop me concentrer sur la prise de notes. Vos propos seront toujours anonymisés. Si jamais, lors de notre discussion, vous souhaitez me dire des choses en « off », n'hésitez pas à me le préciser, je ne les retranscrirais pas, même de façon anonyme. À titre individuel, si vous ne souhaitez plus participer, vous êtes libre de vous retirer du groupe quand vous le souhaitez ou si vous ne souhaitez pas aborder certains aspects durant la discussion, vous me le dites, je me réajusterai.

- Est-ce que cela vous convient ?**

Nous avons convenu d'une durée d'environ 1 heure 30 minutes.

Je lance donc l'enregistrement et je me mets un chronomètre pour m'assurer de ne pas déborder.

1. Présentation de chaque participant

Votre profil actuel, votre situation en emploi et vos projets.

- En emploi ou en recherche d'emploi ? Si en recherche d'emploi, depuis combien de temps ?
- Secteur d'activité où vous travaillez actuellement/où vous travailliez lors de votre dernier emploi

Participants en emploi

- D'ici les prochaines années, avez-vous l'intention d'évoluer vers un autre poste, que ce soit dans la même entreprise ou dans une autre entreprise ? Pourquoi ?
- D'ici les prochaines années, avez-vous l'intention de changer de secteur d'activité ? Pourquoi ?

Participants en recherche d'emploi

- Qu'est-ce qui a fait en sorte que vous avez quitté ou perdu votre emploi ?
- Pour le prochain emploi que vous envisagez, avez-vous l'intention d'évoluer vers un poste différent que celui que vous occupiez lors de votre dernier emploi, Pourquoi ?
- Avez-vous l'intention de changer de secteur d'activité ? Pourquoi ?

2. Les compétences actuelles et recherchées

Au cours des dernières années, avez-vous acquis de nouvelles qualifications ou de nouvelles compétences ?

- Si oui, dans quel cadre ?
 - o Cadre scolaire
 - o Formations données en entreprise
 - o Autre environnement, précisez
- Si oui, pour quelles raisons ?

Avez-vous l'impression que vos qualifications ou vos compétences actuelles ne sont pas reconnues (personnes en emploi)/n'étaient pas reconnues (personnes en recherche d'emploi) à leur juste valeur ?

- Si oui, avez-vous fait des démarches pour essayer de les faire reconnaître ? Quelles démarches ?
- Est-ce que cela a donné des résultats ?

Au cours des prochaines années, avez-vous l'intention de développer de nouvelles qualifications ou de nouvelles compétences ? Si oui :

- Dans quel cadre ?
 - o Cadre scolaire
 - o Formations données en entreprise
 - o Autre environnement, précisez
- Pour quelles raisons ? Pour évoluer dans la même entreprise ? Pour changer d'entreprise ou de secteur d'activité ?
- *Pour ceux qui sont en emploi* Avez-vous le soutien de votre employeur pour développer ces nouvelles compétences ? Quelle forme de soutien ?

3. CV, entrevue d'embauche et reconnaissance de vos compétences

Pour les participants en emploi qui envisagent de changer de poste (dans la même entreprise, une autre entreprise du secteur ou un autre secteur)/Pour les participants en recherche d'emploi
Comment est-ce que vous identifieriez vos compétences sur un CV ? Selon vous, qu'est-ce que qui est important de mettre de l'avant comme compétences dans un CV ? Sauriez-vous le faire correctement ?

Quels sont les moyens que vous utiliseriez pour communiquer ou transmettre votre CV ?

Si c'est pour un autre poste dans la même entreprise, est-ce que cela se ferait différemment ? comment ?

Comment faites-vous ou feriez-vous pour faire valoir votre expérience et faire reconnaître vos compétences ? *Distinguer les participants en emploi et ceux en recherche d'emploi.*

Lors d'une entrevue d'embauche, de quelle façon est-ce que vous mettriez en valeur vos compétences/qualifications ? Vous sentez-vous bien outillé pour bien le faire ?

4. Défis actuels par rapport à l'embauche

Depuis la pandémie, avez-vous l'impression que les exigences du marché du travail en matière de compétences recherchées ont changé ou évolué ? Si oui, quels sont ces changements ?

Et depuis la pandémie, avez-vous l'impression que les processus d'embauche — envoi de CV, façon de faire des entrevues — ont changé ou évolué ? Si oui, quels sont ces changements ?

Vous sentez-vous outillé pour faire face à ces changements ?

5. Place du numérique

Quelle est la place du numérique dans votre secteur (dans le secteur où vous étiez lors de votre dernier emploi) ?

Êtes-vous à l'aise avec les outils numériques ?

Avez-vous/aviez-vous un soutien de votre employeur en matière de formation sur le numérique ?

6. Prototypage d'une plateforme numérique de microattestations

La COCDMO a un projet de reconnaissance des compétences développées en dehors du milieu scolaire. Ces compétences peuvent être obtenues en milieu de travail, que ce soit ou non dans le cadre de formations, ou encore de façon informelle, lors d'activités de bénévolat, sportives, communautaires ou dans toute autre lieu (« acquis expérimentiels »). Les compétences, ce sont des capacités acquises que doit avoir une personne pour bien accomplir un travail ou une fonction, jouer un rôle ou effectuer des tâches.

Les compétences qui sont retenues pour ce projet sont des compétences dites génériques ou du futur. Elles sont considérées nécessaires pour se projeter vers un monde du travail en constante évolution. Parmi celles-ci, on peut noter « faire usage du numérique, savoir collaborer, savoir communiquer, faire preuve d'adaptabilité face aux changements », etc. (**voir la liste détaillée en annexe 1**).

Traditionnellement, les attestations ou les diplômes en format papier ou numérique permettent d'apporter une preuve de formation. Cette preuve confirme qu'une personne a suivi une formation jusqu'au bout, mais elle n'illustre pas ce que l'individu sait faire. Ici, dans le cadre de ce projet, la COCDMO veut tester une plateforme de microattestations de ces compétences. Le format retenu sera une microattestation numérique (en anglais, « badge ») accessible aux employeurs, et qui attestera des acquis et des compétences. En effet, contrairement à un diplôme ou une attestation, le badge numérique contient de nombreuses données qui permettent de véhiculer de l'information sur ces compétences.

La COCDMO va ainsi constituer et suivre un groupe de personnes avec et sans emploi (dites « en transition »), qui aimeraient soit se trouver un emploi, soit changer de travail au sein de leur entreprise ou même ailleurs. Ces personnes vont être amenées à définir les compétences qu'elles possèdent et qu'elles se verront reconnaître par une microattestation sur un site web dédié à cet effet. Ce site est appelé plateforme de microattestations de compétences.

En suivant ce groupe de personnes sur plusieurs semaines, la COCDMO veut savoir si la plateforme est utile pour faire valoir ses compétences auprès d'un employeur. Elle espère que la plateforme de reconnaissance aidera les personnes « en transition » à faire valoir leurs compétences dans leurs démarches pour améliorer leur situation.

Si l'expérience vous intéresse et que vous aimeriez faire partie de ce groupe de personnes, veuillez nous laisser vos coordonnées. Elles ne seront communiquées qu'à la personne qui s'occupera de la formation et du suivi du groupe. Celui-ci sera formé à l'automne 2022.

Coordonnées :

Nous avons couvert beaucoup de sujets, depuis ____ minutes, est-ce qu'il y a des choses que vous souhaiteriez ajouter ?

- Merci beaucoup pour votre temps et votre partage !
Votre expérience nous sera importante pour guider notre projet de recherche.

[Commentaires après l'entretien](#)

10.1.4 Guide des entretiens de groupe avec des employeurs

*Guide d'entretien (groupe de discussion) auprès des
employeurs*

Mars 2022

Groupe de discussion mené par BIP Recherche, dans le cadre du
projet mandaté par la COCDMO

Présentation du projet

Bonjour _____

Comment allez-vous ?

Est-ce que vous êtes bien installé ? Tout va bien du côté de Teams ?

D'abord merci beaucoup d'avoir accepté de participer à ce groupes de discussion.

Avant de commencer, je voulais me présenter rapidement et vous en dire un peu plus sur mon rôle.

La firme BIP a été mandatée par la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre (COCDMO) pour effectuer des entretiens concernant la reconnaissance des acquis. La COCDMO est un organisme communautaire qui a pour mission de combattre l'exclusion sociale et professionnelle des personnes laissées en marge du développement économique et social. Elle « vise la pleine reconnaissance de l'accès à la formation et du droit au travail » et travaille avec ses organismes membres à « développer des stratégies pour favoriser l'intégration et le maintien en emploi des personnes marginalisées sur le plan économique et social. »

Un projet de recherche a été élaboré par la COCDMO pour mieux comprendre comment améliorer la reconnaissance des compétences, qui ont été acquises dans des environnements variées, pas seulement dans des cadres scolaires ou des formations données en entreprises. Dans cet objectif, il nous a semblé central de nous entretenir avec vous pour mieux comprendre les enjeux autour de ce thème grâce à votre partage d'expériences.

- Rappel du consentement** (qui aura été demandé par écrit, lors de la prise de contact par courriel)

Je vous avais envoyé par courriel le document de consentement, indispensable pour s'assurer d'un cadre éthique autour de ce projet. Avez-vous des questions sur certains points du document ?

- Rappel que le groupes de discussion est enregistré** (consentement donné lors de la prise de contact)

Je vous avais également précisé que le groupes de discussion serait enregistré. Cela me permettra de ne pas trop me concentrer sur la prise de notes. Vos propos seront toujours anonymisés. Si jamais, lors de notre discussion, vous souhaitez me dire des choses en « off », n'hésitez pas à me le préciser, je ne les retranscrirais pas, même de façon anonyme. À titre individuel, si vous ne souhaitez plus participer, vous êtes libre de vous retirer du groupe quand vous le souhaitez ou si vous ne souhaitez pas aborder certains aspects durant la discussion, vous me le dites, je me réajusterai.

- Est-ce que cela vous convient ?**

Nous avons convenu d'une durée d'environ 1 heure 30 minutes.

Je lance donc l'enregistrement et je me mets un chronomètre pour m'assurer de ne pas déborder.

1. Présentation de chaque participant

Votre poste actuel, le domaine, lieu d'activité.

2. Embauche de vos employés

Quels sont les moyens que vous utilisez pour communiquer/transmettre vos offres d'emplois ?

3. Compétences recherchées

Quelles sont les compétences principales que vous recherchez ?

Comment identifiez-vous ces compétences sur un CV ?

À quoi (ou à qui) accordez-vous de l'importance quand vous analysez un CV ?

Comment les personnes en recherche d'emploi mettent-elles en avant leurs compétences (avant l'entretien d'embauche) ?

4. Entretiens d'embauche

Trouvez-vous qu'en général il y a adéquation entre le CV d'une personne et ce qui ressort de son entretien d'embauche ?

- Pour les personnes qui disent oui : généralement le profil qui est décrit dans le CV permet de se faire une bonne vision du candidat ou de la candidate ?
- Pour celles qui disent non : quand ce n'est pas le cas, qu'est-ce qui a créé le décalage à votre avis ?

Comment vous assurez-vous que les personnes que vous allez embaucher possèdent les compétences que vous recherchez ? (explorer les moyens d'évaluation des compétences)

- Tests à l'embauche ? Lettres de références demandées ? Appels des références ? Vérification sur les réseaux sociaux ? Recommandation ?
- Qu'est-ce qui vous sert le plus ?
- Comment percevez-vous ce qui existe actuellement pour que les candidats puissent faire part de leurs compétences ?

5. Défis actuels par rapport à l'embauche de main d'œuvre ?

Nous sommes dans un contexte particulier, quels sont actuellement les défis auxquels vous devez faire face concernant l'embauche de main d'œuvre ?

Qu'est-ce qui a changé par rapport à la situation avant la pandémie ?

6. Acquisition de nouvelles compétences dans l'environnement de travail

Quelles compétences vos employés développent-ils dans votre secteur ?

Comment soutenez-vous vos employés dans le développement de certaines compétences ?

- Si formation : est-elle reconnue ? accréditée ?
- Comment peuvent-ils faire valoir cette formation ?

7. Reconnaissance des compétences

Quelle serait la meilleure façon pour vos employés de faire valoir leurs compétences ?

Quelle serait ma meilleure façon pour des personnes en recherche d'emploi de faire valoir leurs compétences dans votre entreprise ?

8. Place du numérique

Vous évoquiez l'utilisation d'applications (...), quelle est la place du numérique dans votre secteur ?

Vos employés sont-ils à l'aise avec les outils numériques ?

Comment communiquez-vous avec vos employés ?

9. Prototypage d'une plateforme numérique de microattestations

La COCDMO a un projet de reconnaissance des compétences développées en dehors du milieu scolaire. Ces compétences peuvent être obtenues en milieu de travail, que ce soit ou non dans le cadre de formations, ou encore de façon informelle, lors d'activités de bénévolat, sportives, communautaires ou dans toute autre lieu (« acquis expérimentiels »). Les compétences, ce sont des capacités acquises que doit avoir une personne pour bien accomplir un travail ou une fonction, jouer un rôle ou effectuer des tâches.

Les compétences qui sont retenues pour ce projet sont des compétences dites génériques ou du futur. Elles sont considérées nécessaires pour se projeter vers un monde du travail en constante évolution. Parmi celles-ci, on peut noter « faire usage du numérique, savoir collaborer, savoir communiquer, faire preuve d'adaptabilité face aux changements », etc. (**voir la liste détaillée en annexe 1**).

Traditionnellement, les attestations ou les diplômes en format papier ou numérique permettent d'apporter une preuve de formation. Cette preuve confirme qu'une personne a suivi une formation jusqu'au bout, mais elle n'illustre pas ce que l'individu sait faire. Ici, dans le cadre de ce projet, la COCDMO veut tester une plateforme de microattestations de ces compétences. Le format retenu sera une microattestation numérique (en anglais, « badge ») accessible aux employeurs, et qui attestera des acquis et des compétences. En effet, contrairement à un diplôme ou une attestation, le badge numérique contient de nombreuses données qui permettent de véhiculer de l'information sur ces compétences.

À l'automne 2022, la COCDMO va ainsi constituer et suivre un groupe de personnes avec et sans emploi (dites « en transition »), qui aimeraient soit se trouver un emploi, soit changer de travail au sein de leur entreprise ou même ailleurs. Ces personnes vont être amenées à définir les compétences qu'elles possèdent et qu'elles se verront reconnaître par une microattestation sur un site web dédié à cet effet. Ce site est appelé plateforme de microattestations de compétences.

En suivant ce groupe de personnes sur plusieurs semaines, la COCDMO veut savoir si la plateforme est utile pour faire valoir ses compétences auprès d'un employeur.

- Trouvez-vous pertinent ce concept pour les personnes en transition (en emploi et en recherche d'emploi), ainsi que pour les employeurs ?
- Comme employeur, est-ce que vous seriez intéressé à faire part de vos impressions sur la démarche de reconnaissance des compétences et sur l'existence de la plateforme de microattestations ?

Si l'expérience vous intéresse et que vous aimeriez contribuer par vos commentaires, veuillez nous laisser vos coordonnées. Elles ne seront communiquées qu'à la personne qui s'occupera de la formation et du suivi du groupe. Celui-ci sera formé à l'automne 2022.

Coordonnées :

Nous avons couvert beaucoup de sujets, depuis ____ minutes, est-ce qu'il y a des choses que vous souhaiteriez ajouter ?

- Merci beaucoup pour votre temps et votre partage !
Votre expérience nous sera importante pour guider notre projet de recherche.

[Commentaires après le groupe de discussion](#)

Annexe 5 : Textes en lien avec la plateforme

Matériel de la Phase 4

1— Matériel de sensibilisation

Vidéo déposée sur YouTube expliquant le fonctionnement du système prototypé

Parties abandonnées à cause de l'absence de cohorte :

[Courriel de recrutement pour la cohorte

Questionnaire en ligne permettant le recrutement des participant·e·s

Formulaire de consentement pour la participation à la cohorte

Questionnaire ciblant la cohorte, pour obtenir des données plus détaillées sur le profil de chaque personne recrutée

Journal de bord qui accompagnera chaque personne de la cohorte et qui permettra d'évaluer l'expérience-utilisateur, et en particulier les cinq dimensions UX

Questionnaire ciblant les employeurs qui interagissent avec les participant·e·s

Questionnaire de fin de test pour la cohorte]

2— Textes d'aide à l'auto-identification de ses compétences pour les utilisateur·trices de la plateforme.

3— Exemples de textes à envoyer aux endosseur·euses et aux employeur·euse.

4— Exemples de textes pour signifier à un employeur·euse que nous lui communiquons un badge de compétence.

5— Questionnaire *Forms* de fin de projet pour évaluer la plateforme.

11.1.1 Invitation à participer à l'évaluation du prototype.



Participez à la recherche!

PLATEFORME NUMÉRIQUE DE MICROATTESTATIONS

FAITES VALOIR VOS COMPÉTENCES!

Profil recherché DANS LES DOMAINES :

CHERCHEUR-EUSES D'EMPLOI ET EMPLOYEUR-EUSES

- DE L'ÉCONOMIE SOCIALE ET DE L'ACTION COMMUNAUTAIRE,
- DU TOURISME,
- DU COMMERCE DE DÉTAIL.

CONTACTEZ
ANDRÉE LAFRENIÈRE
ALAFRENIERE@COCDMO.QC.CA



Pour en savoir plus



11.1.2 Textes d'aide à l'auto-identification de ses compétences pour les utilisateur-trices de la plateforme. (Compétences du Référentiel québécois des compétences du futur).

Compétences⁴³ essentielles, qui servent de socle commun aux compétences du futur	
A. LITTÉRATIE	<p>Je comprends l'information écrite de la vie courante et je l'utilise à la maison, au travail et dans la collectivité.</p> <p>J'utilise l'information écrite de la vie courante pour atteindre des buts personnels.</p> <p>J'utilise l'information écrite de la vie courante pour étendre mes connaissances et mes capacités.</p>
B. NUMÉRATIE	<p>Je maîtrise les opérations mathématiques de base et je suis à l'aise pour utiliser des mesures de temps et de lieux au quotidien.</p> <p>J'ai les connaissances et les compétences nécessaires pour répondre aux exigences mathématiques de différentes situations professionnelles, personnelles, sociales et culturelles.</p>

Compétences du futur, nécessaires dès aujourd'hui	
<p>1. NUMÉRIQUE</p> <p>Utiliser et comprendre le numérique</p>	<p>Je suis capable d'utiliser les technologies pour exercer un emploi.</p> <p>Je comprends que les technologies numériques peuvent m'aider à développer mes compétences.</p> <p>J'utilise des technologies numériques pour développer des compétences liées au travail.</p>
<p>2. COLLABORATION ET COMMUNICATION</p> <p>Être en mesure de collaborer et de communiquer adéquatement.</p>	<p>Je travaille en équipe ou de concert avec les autres, en présence ou de façon virtuelle.</p> <p>Je suis capable d'aider les autres dans leurs fonctions et de coopérer activement avec d'autres personnes.</p> <p>Je suis capable de contribuer à l'accomplissement d'une tâche commune.</p> <p>Je communique mes idées de façon adéquate lorsque je travaille en équipe.</p>

⁴³ Dans le [Référentiel](#), la compétence est définie comme « une combinaison de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être mobilisés par une personne pour agir de manière adaptée face à une situation professionnelle donnée ». Les compétences du futur sont celles jugées « nécessaires à la pratique des professions au cours des prochaines années ».

<p>3. ADAPTABILITÉ</p> <p>Faire preuve d'adaptabilité face aux changements</p>	<p>Je fais face au changement avec confiance et détermination.</p> <p>J'adopte une attitude positive devant l'incertitude.</p> <p>Je suis capable de relever des défis et de rebondir lorsque je rencontre des situations difficiles ou stressantes au travail.</p>
<p>4. INFORMATION</p> <p>Savoir gérer l'information et faire preuve de jugement critique.</p>	<p>Je suis capable de sélectionner et d'intégrer des informations de diverses sources.</p> <p>Je suis capable d'utiliser adéquatement l'information en tenant compte du contexte.</p> <p>Je fais preuve de jugement critique, c'est-à-dire que je sais examiner attentivement une situation avant de porter un jugement.</p> <p>Je sais choisir l'option la plus appropriée après un examen de la situation.</p>
<p>5. RÉOLUTION DE PROBLÈMES</p> <p>Être en mesure de résoudre des problèmes de façon créative.</p>	<p>Je réfléchis et j'agis sans perdre de vue un objectif dans des situations nouvelles, où aucune solution de routine n'existe.</p> <p>Je sais décomposer et transformer un problème en étapes afin d'en comprendre le fonctionnement et de planifier sa résolution.</p> <p>Je sais faire preuve de créativité pour trouver des pistes d'actions et résoudre un problème</p>
<p>6. AUTONOMIE</p> <p>Faire preuve d'autonomie.</p>	<p>Je démontre une capacité et une volonté d'entreprendre des actions par moi-même.</p> <p>Je suis en mesure, par une réflexion appropriée, de faire des choix parmi des options possibles.</p> <p>Je sais mettre en œuvre des actions en fonction de ces choix et des décisions prises.</p>
<p>7. INCLUSION</p> <p>Favoriser l'inclusion et respecter la diversité.</p>	<p>Je respecte autrui, quel qu'il soit.</p> <p>Je fais preuve de considération envers les personnes.</p> <p>Je traite les autres avec empathie, égard et dignité.</p>
<p>8. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL</p> <p>Adopter une posture de développement professionnel continu.</p>	<p>Je suis capable d'identifier et d'évaluer mes propres compétences.</p> <p>Je suis capable d'initier une démarche qui aura pour but d'acquérir, de maintenir ou de parfaire mes connaissances, habiletés ou attitudes.</p> <p>J'agis avec la volonté de réussir et de me dépasser constamment. On parle également de « mentalité de croissance ».</p>

<p>9. ENVIRONNEMENT</p> <p>Respecter et agir pour l'environnement.</p>	<p>Je suis capable d'identifier et de comprendre l'impact de mes décisions et de mes actions sur l'environnement et le développement durable.</p> <p>Je suis capable d'identifier et de comprendre l'impact des décisions et des actions de mon entreprise et de la société sur l'environnement et le développement durable.</p> <p>Je sais poser des gestes concrets dans ma vie professionnelle et personnelle afin de diminuer mon empreinte environnementale.</p>
<p>10. ÉTHIQUE</p> <p>Agir de façon éthique.</p>	<p>Je fais preuve de justice et d'impartialité.</p> <p>J'agis en reconnaissant les droits de chaque personne.</p> <p>Je respecte les normes et les règlements.</p> <p>J'agis en conformité avec les comportements attendus.</p>

11.1.3 Exemples de textes à envoyer aux endosseur-euses.

Qu'est-ce qu'une plateforme numérique de microattestations ?

Une plateforme numérique de microattestations est **un outil** permettant aux personnes de **faire valoir des compétences** qu'elles auraient développées en dehors des parcours scolaires habituels.

Le but de la plateforme est de permettre aux personnes en recherche d'emploi de faire valoir toutes leurs compétences, notamment celles qui ne sont pas reconnues par des diplômes.

Par l'usage du passeport vaccinal, nous avons toutes et tous expérimenté ce qu'est une plateforme numérique de microattestations. Le code QR s'apparente à un badge qui, lorsque l'on clique dessus, fournit de l'information. Dans le cas du passeport vaccinal, cette information attestait de la vaccination, alors que dans le cas de cette plateforme, ce sont des preuves qui attestent des compétences de la personne.

Exemples de texte demandant à **une personne de nous endosser** :

Bonjour,

Je me suis reconnu la compétence X sur cette plateforme numérique de microattestations. Comme nous avons travaillé ensemble dans telle entreprise (ou que nous avons collaboré dans tel organisme), peux-tu dire si tu considères que je possède cette compétence et, si oui, endosser ma demande ? De plus, pourrais-tu déposer une « preuve », par exemple décrire dans quel contexte tu m'as vu(e) l'utiliser ? La preuve peut-être un fichier texte, audio ou vidéo. Je suis en recherche d'emploi et je veux communiquer ce(s) badge(s) à un employeur-euse.

Merci

Nom et adresse courriel

Qu'est-ce qu'un endosseur ou une endosseuse ?

Les apprentissages faits en milieu scolaire sont bien connus. Nous recevons des diplômes pour ces apprentissages, et les responsables des ressources humaines se fient à ces diplômes pour évaluer les candidatures.

Mais qu'en est-il de la reconnaissance de nos autres expériences ?

- Par exemple, **en emploi**, on apprend en travaillant. Ça peut être en approfondissant les tâches qui nous sont confiées, en bénéficiant du soutien de nos collègues, ou encore dans le cadre de formations structurées données par l'entreprise. La plupart du temps, on ne reçoit pas d'attestations officielles, comme c'est le cas pour les formations en établissements scolaires.
- On peut également faire des apprentissages **dans d'autres cadres que celui du travail**, par exemple lors d'activités communautaires, sportives, politiques, bénévoles, de mentorat, de création, ou encore dans des entreprises d'insertion sociale, des forums, des ateliers coopératifs où on apprend en travaillant avec les autres, des écoquartiers, etc. Dans tous ces lieux, on peut apprendre en réalisant certaines activités et les personnes avec qui nous le faisons peuvent en témoigner, car sinon, il n'y pas de diplômes pour le démontrer.

Le but de la plateforme est de permettre aux personnes en recherche d'emploi de faire valoir toutes leurs compétences, notamment celles qui ne sont pas reconnues par des diplômes.

11.1.4 Exemples de textes pour signifier à un employeur·euse que nous lui communiquons un badge de compétence.

Bonjour,

J'ai postulé sur le poste de... et j'aimerais ajouter à ma candidature ce badge qui indique que je possède la compétence X. Si vous cliquez sur le lien, cela vous mènera vers la plateforme d'hébergement des badges de compétences et vous pourrez obtenir des renseignements supplémentaires sur ce badge et sur la Plateforme numérique de microattestations.

Merci d'en prendre connaissance et bonne journée

Nom et adresse courriel

Ou encore (autre exemple)

Bonjour,

Voici le badge de la compétence « communiquer et collaborer » que je possède. Vous pouvez consulter le badge afin de savoir à quoi ça correspond, voir qui l'a endossé (a confirmé que je la possède) et les preuves qui en attestent.

Merci

Nom et adresse courriel

On peut également **ajouter à une lettre de présentation ou à un *curriculum vitae*** soumis à un·e employeur·euse **un court paragraphe qui annonce qu'on va communiquer des badges**. Cela permettra d'éviter toute confusion quant à la validité du site de la Plateforme :

Je vais vous communiquer par courriel des badges des compétences que je possède. Ces badges se trouvent sur le site de la Plateforme numérique de microattestations de l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (www.microattestations.ca). En cliquant sur le lien joint, vous pourrez alors consulter le(s) badge(s) afin de savoir à quoi il(s) correspond (ent), voir qui a confirmé que je possède cette ou ces compétences, et prendre connaissance des preuves que je fais valoir.

Merci

Nom et adresse courriel

11.1.5 Questionnaire Forms d'évaluation de la plateforme



Invitation à évaluer le prototype de plateforme numérique de microattestations

L'ICÉA et la COCDMO recueillent actuellement les commentaires sur la version bêta de la plateforme numérique de microattestations, dans le but d'en améliorer les fonctionnalités.

Cette plateforme vise à aider les personnes en recherche d'emploi à identifier et à faire valoir leurs compétences génériques (*soft skills*) auprès des employeur·euse·s.

Avant de remplir ce questionnaire, si vous n'avez pas assisté à un des webinaires, nous vous conseillons d'écouter la **courte vidéo** présentant le fonctionnement de la plateforme <https://youtu.be/2kYmq6aalq4> et par la suite **d'explorer la plateforme** à l'adresse suivante : <https://microattestations.ca/>.

Nous désirons évaluer dans quelle mesure l'utilisation de microattestations permettra aux personnes en recherche d'emploi de transmettre des informations sur leurs compétences génériques auprès d'employeur·euse·s. Nous voulons aussi connaître l'intérêt de ces dernier·ère·s pour ce type d'outil dans un processus d'embauche. Enfin, les spécialistes du domaine des microtitres, les responsables des ressources humaines, et les personnes intéressées au projet sont également invitées à remplir ce questionnaire pour nous faire part de leurs commentaires.

Les personnes visées pour le test en temps réel de la plateforme sont celles en recherche d'emploi et celles responsables du recrutement dans leur entreprise/organisation. Elles doivent être âgées de 18 ans et plus et œuvrer ou viser à œuvrer dans un de ces trois secteurs d'activités : l'économie sociale et l'action communautaire ; le tourisme ; le commerce de détail.

La plateforme et les documents associés sont soumis à des droits de propriété intellectuelle ; toute utilisation ou reproduction sans consentement est interdite.

Le temps pour répondre à ce questionnaire est estimé à environ quinze minutes. Les réponses seront traitées en toute confidentialité. Merci pour votre collaboration au projet !

Ce projet est financé par la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) et réalisé sous la coordination de la Coalition des organismes communautaires pour le développement de

la main-d'œuvre (COCDMO). L'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) en assure la partie scientifique.

Section 1

Renseignements généraux

1

Remplissez-vous ce questionnaire à titre de : Réponse requise. Choix unique.

Personne en recherche d'emploi

Personne responsable du recrutement/employeur-euse-s

Autre : Précisez

2

Précisez Réponse requise. Texte à une seule ligne.

Entrez votre réponse

3

Précisez Réponse requise. Choix unique.

J'ai déjà un emploi

Je suis sans emploi

4

Provenez-vous ou cherchez-vous un travail dans un de ces trois secteurs d'activité : Réponse requise. Choix unique.

Économie sociale et action communautaire

Tourisme

Commerce du détail

Autre : précisez

5

Précisez Réponse requise. Texte multiligne.

Entrez votre réponse

6

Genre Réponse requise. Choix unique.

Femme

Homme

Non binaire

Je préfère ne pas répondre

7

Quelle est votre région administrative ? Réponse requise. Choix unique.

Sélectionnez votre réponse

Section 2

Les fonctionnalités de la plateforme

8

À partir d'ici, les questions porteront sur la plateforme.

A- Nous souhaitons savoir si les **personnes en recherche d'emploi**

- la trouve **facile à utiliser** ?
- croient qu'elle leur serait **utile** dans leurs démarches de recherche d'emploi ?
- ont des suggestions afin de **l'améliorer** pour qu'elle puisse permettre de communiquer leurs compétences à des employeur·euse·s ?

B- Nous souhaitons aussi savoir si les **employeur·euse·s**

- croient qu'elle leur serait **utile** pour évaluer une candidature ?
- ont des suggestions **d'amélioration** pour qu'elle leur donne confiance dans les badges soumis par une candidate ou un candidat ?

C — Nous souhaitons connaître l'avis des **personnes intéressées au projet** également sur différents aspects de ses **fonctionnalités**.

Choix unique.

9

Nous voulons connaître votre avis sur le texte de la page d'accueil qui présente une **définition** de la plateforme

Choix unique.

Une plateforme numérique de microattestations est **un outil** accessible en ligne permettant aux personnes de **faire valoir des compétences** qu'elles auraient développées en dehors des parcours scolaires formels et de les **communiquer** à des employeur·euse·s. Les compétences seront avalisées par des microattestations et représentées par l'image de *badges* numériques (de type code QR).

10

Est-ce que la **définition et l'objectif** de la plateforme sont clairs ? Réponse requise. Choix unique.

Je comprends ce qu'est une plateforme de microattestations et l'objectif qu'elle vise.
Le texte n'est pas clair et je ne vois pas à quoi la plateforme peut servir.

11

Nous souhaitons savoir ce que vous pensez du texte de la page intitulée **À propos** qui explique le **fonctionnement** de la plateforme. Choix unique.

À propos de la plateforme [P2]

La plateforme numérique de microattestations est un outil qui permet à une personne en recherche d'emploi d'identifier les compétences génériques (*soft skills*) qu'elle possède et de demander des microattestations pour ces compétences. Par la suite, elle doit faire une ou des demandes d'endossement par d'autres personnes : collègues, pairs, etc., qui peuvent témoigner de la possession de ces compétences. Enfin, elle pourra communiquer si elle le désire les badges numériques représentant les microattestations dans le cadre de ses démarches d'emploi.

12

Est-ce que le texte de la page qui explique le **fonctionnement** de la plateforme est clair ? Réponse requise. Choix unique.

Je comprends comment fonctionne la plateforme, qui elle vise et à quoi elle peut servir.
Je ne comprends pas tout à fait comment ça fonctionne ou à quoi ça peut servir.

13

Commentaires sur les pages présentant la plateforme numérique de microattestations (**Accueil** et **À propos**) Texte multiligne.

Entrez votre réponse

14

Après la connexion, la plateforme nous conduit à la page centrale intitulée **Mon Profil de compétences**. Quelles informations seraient utiles pour comprendre ce qu'il faut faire sur cette page ? Texte multiligne.

Mon profil de compétences

Bienvenue sylvieicea

Utilisateur vérifié

En tant qu'utilisateur vérifié, vous pouvez contacter des endosseurs et employeurs éventuels pour les inviter à consulter et endosser vos compétences.

► [Changer photo de profil](#)

[M'ATTRIBUER UNE COMPÉTENCE](#)

Mes compétences

Compétences à venir.

Entrez votre réponse

15

Page du profil de compétences : **s'attribuer une compétence** Réponse requise. Choix unique.

[Accueil](#) > [utilisateur](#) > profil

Mon profil de compétences

Bienvenue sylvieicea

Utilisateur vérifié

En tant qu'utilisateur vérifié, vous pouvez contacter des endosseurs et employeurs éventuels pour les inviter à consulter et endosser vos compétences.

► [Changer photo de profil](#)

[M'ATTRIBUER UNE COMPÉTENCE](#)













Je comprends ce que je peux faire dès que mon compte est créé et que j'arrive sur Mon profil de compétences.

Je ne saisis pas ce que je dois faire sur cette page.

16

Lorsqu'on clique sur S'attribuer une compétence, une nouvelle page s'ouvre qui nous amène vers un choix de douze compétences. Ces compétences sont celles du Référentiel québécois des compétences du futur de la CPMT et sont les seules retenues dans le cadre de ce projet de recherche
Choix unique.

Choisir une compétence

ADAPTABILITÉ	AUTONOMIE	COMMUNICATION ET COLLABORATION	DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL	ENVIRONNEMENT
 <p>Faire preuve d'adaptabilité face aux changements.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Faire preuve d'autonomie.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Être en mesure de collaborer et de communiquer adéquatement.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Adopter une posture de développement professionnel continu.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Respecter et agir pour l'environnement.</p> <p>► Exemples</p>
ETHIQUE	INCLUSION	INFORMATION	NUMÉRIQUE	RÉSOLUTION DE PROBLÈME
 <p>Agir de façon éthique.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Favoriser l'inclusion et respecter la diversité.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Savoir gérer l'information et faire preuve de jugement critique.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Utiliser et comprendre le numérique.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>Être en mesure de résoudre des problèmes de façon créative.</p> <p>► Exemples</p>
LITTÉRATIE	NUMÉRATIE			
 <p>Aptitude à lire, à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne.</p> <p>► Exemples</p>	 <p>La numératie est la capacité à utiliser, à appliquer, à interpréter, à communiquer, à créer et à critiquer des informations et des idées mathématiques de la vie réelle.</p> <p>► Exemples</p>			

Je m'attribue une compétence [P11]

CONSULTER MES COMPÉTENCES

Choisir une compétence

NUMÉRATIE



La numératie est la capacité à utiliser, à appliquer, à interpréter, à communiquer, à créer et à critiquer des informations et des idées mathématiques de la vie réelle.

► Exemples

LITTÉRATIE



Aptitude à lire, à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne.

► Exemples

RÉSOLUTION DE PROBLÈME



Être en mesure de résoudre des problèmes de façon créative.

► Exemples

Je comprends que je dois choisir une compétence que je considère posséder en cliquant sur l'icône correspondante.

Je ne comprends pas comment fonctionne cette page.

18

Page du profil des compétences : **Je m'attribue une compétence.** Comment évaluez-vous la facilité et la clarté du processus ? Réponse requise. Choix unique.

AUTONOMIE



Faire preuve d'autonomie.

▼ Exemples

- Je démontre une capacité et une volonté d'entreprendre des actions par moi-même.
- Je suis en mesure, par une réflexion appropriée, de faire des choix parmi des options possibles.
- Je sais mettre en œuvre des actions en fonction de ces choix et des décisions prises.

Les exemples associés aux compétences sont clairs et me permettent d'identifier facilement la ou les compétences que je possède.

Je comprends mal comment la page fonctionne et comment je dois identifier mes compétences.

19

Commentaires sur la fonction **Je m'attribue une compétence** Texte multiligne.

Entrez votre réponse

20

Page du profil des compétences : Je m'attribue une compétence. Que pensez-vous de la **liste des compétences** de la Plateforme ? Réponse requise. Choix multiples.

Sélectionnez au plus 2 options.

La liste me convient, j'ai pu identifier les compétences que je possédais et les ajouter à Mon profil de compétences.

La liste est incomplète, les compétences présentées ne correspondent pas à celles que je possède.

J'aimerais pouvoir constituer moi-même une liste de compétences.

21

Avez-vous des commentaires sur les **compétences qu'il serait utile de faire valoir** ? Texte multiligne.

Entrez votre réponse

22

Rappel : pour chaque compétence revendiquée, trois boutons s'offrent à vous :

- ajouter des preuves de mes compétences
- demander à une autre personne, c'est-à-dire à « un·e endosseur·euse » de reconnaître que je possède ces compétences
- communiquer à un·e employeur·euse les badges de mes compétences

Choix unique.

Mon profil

Bienvenue Sylvieicea (vérifié)

► Changer photo de profil

M'ATTRIBUER UNE COMPÉTENCE

Mes compétences



Communication et collaboration

Attribué le mercredi 10 mai 2023

Preuves
VOIR AJOUTER

Endosseurs
VOIR AJOUTER

Employeurs
VOIR AJOUTER

23

Page du profil de compétences : les **trois possibilités associées à chacune des compétences** Réponse requise. Choix unique.

Je comprends qu'après m'être reconnu-e une compétence, je peux téléverser une preuve, demander à autre personne de confirmer (d'endosser) que je possède cette compétence ou encore envoyer le badge de la compétence à un-e employeur-e.

Les boutons ne sont pas clairs pour moi, je ne saisis pas ce que je dois faire.

24

Commentaires sur la fonction **Ajouter une preuve**

* Une preuve peut exister sur différents supports, il peut s'agir d'un document écrit, audio, vidéo, etc. Cette preuve peut inclure une description du contexte et du lieu où a été acquise la compétence et le lien qui unit l'endosseur-euse et le ou la candidat-e Texte multiligne.

Entrez votre réponse

25

Commentaires sur la fonction **Ajouter un-e endosseur-euse**

* Les endosseur-euses sont des individus qui peuvent attester de la possession d'une compétence parce qu'ils ou elles ont travaillé ou participé à des activités avec la personne qui fait la demande d'endossement. On peut aussi le faire au nom d'une organisation ou d'une entreprise

Entrez votre réponse

26

Commentaires sur la fonction **Ajouter un-e employeur-euse**

Entrez votre réponse

27

Pour le moment, la plateforme ne comporte pas de tutoriels pour accompagner les diverses fonctionnalités. Croyez-vous que des **tutoriels** seraient utiles pour comprendre comment utiliser la plateforme ? Réponse requise. Choix unique.

Tutoriels

Dans ce prototype, la fonction « Tutoriels » n'est pas activée. Dans une version ultérieure, il pourrait y avoir des tutoriels sur le processus d'inscription et d'utilisation de la plateforme, mais également sur les Référentiels de compétences, les compétences génériques, le système de badge, etc. Le projet désire recueillir l'opinion et les suggestions des participant-e-s sur cette question.

Je n'ai pas besoin de tutoriels, je ne les lis pas de toute façon.

Les tutoriels sont essentiels pour comprendre le fonctionnement de ce type d'outil numérique.

28

Quels **tutoriels** seraient utiles pour comprendre comment utiliser la plateforme ?

Texte multiligne.

Entrez votre réponse

29

Est-ce que vous pensez à d'**autres fonctionnalités** qu'il serait intéressant d'intégrer à la plateforme ?

Texte multiligne.

Entrez votre réponse

30

Autres commentaires généraux sur les fonctionnalités de la plateforme

Texte multiligne.

Entrez votre réponse

Parcours de navigation, contextes d'utilisation et passerelles vers d'autres services

31

Comment trouvez-vous le **parcours de navigation**, la facilité de vous retrouver à l'intérieur de la plateforme et d'aller vers les fonctions qui vous intéressent ?

Réponse requise. Choix unique.

Je me déplace facilement et je sais toujours où je suis et comment trouver la fonction que je cherche.

Je me perds d'une page à l'autre et, après quelques clics, je ne sais plus où je suis dans la plateforme.

32

Avez-vous des commentaires sur le **parcours de navigation** sur la plateforme ?

Texte multiligne.

Entrez votre réponse

33

La plateforme numérique de microattestations vise à soutenir les personnes en transition sur le marché du travail dans leurs démarches de recherche d'emploi, ainsi que les employeur·euse·s dans les processus d'embauche. Aimerez-vous que la plateforme puisse être utilisée dans **d'autres contextes**, et si oui, lesquels ? Réponse requise. Choix unique.

Oui, ce serait utile

Non, la plateforme me semble suffisante

J'ai des suggestions

34

Mes suggestions

Texte multiligne.
Entrez votre réponse

35

Aimeriez-vous que la plateforme propose des passerelles vers d'autres services, vers des services d'emploi notamment ? Réponse requise. Choix unique.

Services d'information relatifs aux démarches d'emploi [P8]

Dans ce prototype, il n'y a pas de passerelles vers des services externes, par exemple des services d'information et de recherche d'emploi, comme ceux du [gouvernement du Québec](#) ou encore vers des réseaux sociaux professionnels, tel LinkedIn, mais le projet désire recueillir l'opinion et les suggestions des participant·e·s sur cette question.

Oui

Non

Autres : Précisez

36

PrécisezTexte multiligne.

Entrez votre réponse

Section 4

La plateforme comme outil de mise en valeur et de communication des compétences

37

Est-ce que telle qu'elle est construite, la plateforme inspire **confiance** dans l'information véhiculée ? Réponse requise. Choix unique.

Oui

Non

Je ne sais pas

38

Avez-vous des suggestions pour **améliorer la confiance** concernant les informations contenues dans les badges ? Texte multiligne.

Entrez votre réponse

39

Est-ce que le fait d'avoir **un·e ou des endosseur·euse·s ajoute de la confiance** aux compétences affichées ? Réponse requise. Choix unique.

Oui

Non

Je ne sais pas

40

Avez-vous des commentaires sur le fait d'avoir des **endosseur·euse·s** pour les compétences ? Texte multiligne.

Entrez votre réponse

41

Est-ce que la plateforme est un bon moyen pour **transmettre** de l'information sur les compétences qu'une personne possède ? Réponse requise. Choix unique.

Oui

Non

Je ne sais pas

42

Avez-vous des suggestions pour **améliorer le mode de communication** des compétences à des employeur·euse·s ? Texte multiligne.

Entrez votre réponse

43

Finalement, croyez-vous que cette plateforme puisse être **utile** dans une démarche de recherche d'emploi, tant pour la personne en recherche d'emploi, que pour l'employeur·euse qui veut évaluer une candidature ? Réponse requise. Choix unique.

Oui

Non

Je ne sais pas

Autre : précisez

44

Précisez Texte multiligne.

Entrez votre réponse

45

Autres commentaires Texte multiligne.

Entrez votre réponse

46

Nous vous remercions de votre participation ! Si vous avez des questions ou d'autres commentaires en lien avec la plateforme, vous pouvez contacter madame Andrée Lafrenière, Chargée de projets/Développement et partenariat à la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre à l'adresse courriel : alafreniere@cocdmo.qc.ca. Vous pouvez aussi laisser votre adresse de courriel si vous préférez qu'on vous contacte. Texte à une seule ligne.

Entrez votre réponse

Nouveau

2