



Objectifs, forces et faiblesses des open-badges dans l'enseignement supérieur

Bastien Rollin*

* Université de Bourgogne et Franche-Comté & Université de Mons

Fauxels pour Pexels

Dans cette publication ...



Les **chercheurs** trouveront le premier cadre théorique francophone afin de mieux appréhender les open-badges dans l'enseignement supérieur.



Les **acteurs de l'école** trouveront une synthèse des enjeux et des finalités de la mise en place d'open-badges dans l'enseignement supérieur.



Les **formateurs d'enseignants** pourront se nourrir des retours d'expérimentation afin de mettre en place des open-badges dans leurs formations.



Les **administrateurs** trouveront les retours de trois expérimentations d'open-badges dans l'enseignement supérieur francophone afin de mieux appréhender ce nouvel objet digital.

Dans ce numéro, vous trouverez une première revue francophone de littérature scientifique à propos des open-badges initiée par Bastien Rollin. Ce travail a été réalisé dans le cadre de sa thèse portant sur ce nouvel objet digital. Il s'intéressera notamment aux forces et aux faiblesses actuelles, issues de la littérature scientifique, de l'intégration de cet outil numérique au sein des établissements de formation de l'enseignement supérieur. Afin de mieux comprendre comment l'open-badge pourrait être mis en place dans ce contexte, il proposera également une analyse portant sur trois initiatives de badges numériques dans nos universités francophones : à l'université de Caen, à l'université de Mons, et enfin à l'université de Bourgogne Franche-Comté.

Mots-clés : Badges numériques ; évaluation ; enseignement supérieur ; soft-skills ; reconnaissance ; outil pédagogique



Editorial

Ce cinquième numéro *d'Enseignement et Apprentissages* est consacré à un nouvel outil digital : « l'open-badge ». Dans un premier temps, il propose de revenir, à travers une revue de littérature scientifique inédite, sur les forces et les faiblesses actuelles de l'intégration de badges numériques dans l'enseignement supérieur. L'open-badge étant un objet digital récent, la littérature scientifique à son sujet reste encore émergente. Toutefois, celle effectuée dans le cadre de ce travail permet de mettre en avant deux objectifs majeurs pouvant séduire les acteurs de l'enseignement supérieur à proposer et déployer une offre de badges numériques au sein de leurs formations. Ainsi, l'open-badge peut être aussi bien appréhendé en tant qu'outil pédagogique qu'en tant qu'objet de reconnaissance. Dans un second temps, l'auteur propose de confronter les résultats qui émergent de la littérature scientifique avec l'analyse de trois initiatives de mise en place de badges numériques dans des universités francophones.

Comme chaque numéro *d'Enseignement et Apprentissages*, cet article est destiné aux chercheurs, aux acteurs de l'école, aux formateurs d'enseignants et aux administrateurs et responsables des systèmes éducatifs, en faisant le pari qu'il est possible d'offrir une publication qui peut intéresser l'ensemble des acteurs de l'École. Ce papier espère également contribuer modestement à davantage de visibilité sur un outil digital qui prend de plus en plus d'importance au sein de nos universités mais aussi d'ouvrir le débat sur les évaluations dites « alternatives ».

Remerciements

Ce travail a bénéficié du soutien du projet NCU RITM-BFC portant la référence ANR-17-NCUN-0003 et de l'Université de Mons dans le cadre d'un co-financement.

A propos de l'auteur



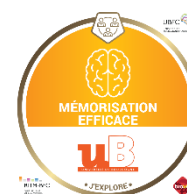
Bastien Rollin Titulaire d'un master recherche en sciences de l'éducation obtenu à l'Université de Bourgogne Franche-Comté mais également d'un master en Ressources Humaines, Bastien Rollin a

entamé en octobre 2019 une thèse internationale de doctorat en cotutelle en sciences de l'éducation. Celle-ci est notamment financée par l'Université de Mons mais aussi par l'Université de Bourgogne Franche-Comté (UBFC) via le fruit d'un appel à projet lancé dans le cadre du 3ème Programme d'Investissement d'Avenir « Nouveaux cursus à l'université » dont l'objectif est d'assurer une meilleure réussite en 1er cycle universitaire. Si ses premiers travaux ont porté sur la satisfaction professionnelle des enseignants stagiaires dans le contexte bourguignon, il mène désormais ses recherches sur un nouvel outil digital qui progresse dans nos universités : l'open-badge. Il s'intéresse notamment à la perception et à l'appropriation de celui-ci par les étudiants de l'enseignement supérieur belge et français.

Publications sur le sujet

Rollin, B. (2021). L'open-badge: un outil au service de l'évaluation et de la reconnaissance de compétences transversales dans l'enseignement supérieur?. *e-JIREF*, 7(3), 47-72.

Rollin, B., Giret, J.-F., & Demeuse, M. (2022). Personnaliser son CV étudiant : les open-badges, un atout pour se démarquer ? *The Conversation*. Personnaliser son CV étudiant : les open-badges, un atout pour se démarquer ? (theconversation.com)



Objectifs, forces et faiblesses des open-badges dans l'enseignement supérieur

Bastien Rollin, Bastien.Rollin@u-bourgogne.fr

Pour citer ce document : Rollin, B. (2022). Objectifs, forces et faiblesses des open-badges dans l'enseignement supérieur. *Enseignement et Apprentissages*, 5, 3-15.

1. Introduction

A l'échelle internationale, le paradigme de la compétence s'est peu à peu imposé au sein des universités (Zlatkin-Troitschanskaia et al., 2015). En Europe, l'approche par compétence s'est diffusée progressivement à la suite du processus de Bologne (Zahavi & Friedman, 2019). Désormais, les universités sont amenées à considérer aussi bien les savoirs et les compétences disciplinaires que les compétences dites « génériques » ou encore appelées « transversales ». Dès lors, le développement de ce nouveau paradigme exige des universités un renouvellement de leurs pratiques, notamment à travers la diversification des formes pédagogiques et des modalités d'apprentissage (Chauvigné et Coulet, 2010), afin de mieux appréhender l'ensemble des compétences, disciplinaires et transversales. Perçues comme complexes à évaluer (Tardif et Dubois, 2013), les universités doivent identifier de nouvelles solutions pour que ces compétences transversales ne leur échappent. L'une d'entre elles pourrait être le recours à un nouvel outil digital appelé open-badge.

Né en 2011 et défini comme « une image numérique dans laquelle sont enregistrées un certain nombre d'informations » (Ravet, 2017), l'open-badge a pour vocation de reconnaître certaines compétences, aptitudes ou connaissances que les individus peuvent acquérir tout au long de leur vie. Du fait de son caractère plus souple que le diplôme, l'open-badge pourrait notamment permettre aux universités de mieux évaluer et reconnaître certaines compétences transversales acquises par leurs étudiants. Pourtant, la littérature scientifique au sujet des open-badges est encore pauvre (Reid et al., 2015 ; De Lièvre et al., 2017). La présente publication tente de répondre à ce manque en proposant un cadre théorique pour analyser l'intérêt de ce nouvel objet digital dans le cadre de l'enseignement supérieur. Elle reviendra également sur trois initiatives d'open-badges au sein d'établissements francophones : à l'Institut

d'Administration des Entreprises (IAE) à Caen, puis à l'université de Mons, et enfin à l'université de Bourgogne Franche-Comté.

2. L'Open-badge

Imaginé en 2011 à la suite de la rencontre entre les fondations Mozilla et MacArthur afin de reconnaître les apprentissages informels, l'open-badge peut être défini comme « une image numérique dans laquelle sont enregistrées un certain nombre d'informations, ou métadonnées » (Ravet, 2017) permettant de rendre compte les différents apprentissages, engagements, réalisations ou encore compétences d'un individu (Liyanagunawardena et al., 2017 ; Dyjur & Lindstrom, 2017). Initialement, les premiers concepteurs d'open-badges mettaient essentiellement l'accent sur la possibilité qu'offrirait l'outil de reconnaître et rendre visible les apprentissages informels des individus.



Parmi les métadonnées intégrées dans un open-badge, nous retrouvons des renseignements sur l'identité de son émetteur ainsi que de son bénéficiaire. De plus, des informations relatives aux critères d'attribution du badge peuvent être encapsulées au sein de l'open-badge. Ces derniers doivent être suffisamment intelligibles pour les futurs bénéficiaires du badge numérique comme pour les tiers, tels que les employeurs. La structure de

l'open-badge offre également la possibilité aux bénéficiaires de pouvoir intégrer en son sein des preuves justifiant son attribution. Celles-ci peuvent, par exemple, prendre la forme de résultats d'une évaluation formelle, d'une réalisation concrète, d'une trace vidéo ou encore d'un document numérisé. A la différence du diplôme, l'open-badge peut être qualifié de « matière vivante » puisque l'individu peut ajouter de nouvelles preuves ou traces tout au long de la vie de l'open-badge. Ainsi, s'il le souhaite, un badge numérique évolue en fonction du parcours de son bénéficiaire. Enfin, une avancée significative a été réalisée avec l'intégration de la fonctionnalité d'endossement à la sortie du standard « open-badge 2.0 ». Nous pouvons distinguer plusieurs formes et échelles d'endossement :

- l'émetteur est endossé,
- le badge de l'émetteur est endossé,
- le badge obtenu par le bénéficiaire est endossé.

Dans sa première forme, un tiers peut endosser l'émetteur de l'open-badge afin de rendre visible sa confiance aux autres tiers. Dans sa seconde forme, l'endossement permet aux tiers de reconnaître la valeur du badge numérique qui peut être décerné par l'émetteur. Enfin, dans sa dernière forme, l'endossement permet d'attester et de valider ce qui est effectivement reconnu au bénéficiaire à travers l'open-badge. Si les deux premières formes d'endossement peuvent accroître la valeur extrinsèque d'un open-badge, sa troisième forme permet quant à elle de renforcer la crédibilité de celui-ci.

L'open-badge peut être délivré par un tiers, comme une université, mais il peut également être demandé par l'individu lui-même (à la suite d'une démarche réflexive par exemple). Une fois obtenu, les open-badges peuvent être stockés dans un « backpack » (Open Badge Passport, Badgr, ...). Ce dernier présente l'avantage pour l'individu de centraliser l'ensemble de ses open-badges sur une même plateforme et d'en assurer la portabilité. Pour les tiers, celui-ci permet de vérifier l'authenticité de l'open-badge. En effet, les métadonnées adossées aux open-badges présentent l'avantage d'être vérifiables, mais aussi infalsifiables.

Si de nombreuses universités (Harvard, Purdue, California Irvine, Université du Wisconsin, ...) ou grandes entreprises (IBM, Disney-Pixar, Intel,

Microsoft, ...) ont été séduites par les open-badges Outre-Atlantique, la progression de cet outil digital reste globalement plus mesurée en Europe. Toutefois, le mouvement semble s'accélérer, notamment au sein des universités francophones, comme le montrent les initiatives de l'université de Normandie, de Mons, de Tours, ou encore de l'université de Bourgogne Franche-Comté. Pourtant, la littérature scientifique francophone vis-à-vis de l'intérêt de l'utilisation de badges numériques dans l'enseignement supérieur reste pauvre (Cieply & Grand, 2019, De Lièvre et al., 2017). Cet article vise en partie à combler ce déficit en proposant un cadre d'analyse à ce nouvel outil digital permettant de discuter de son intérêt dans l'enseignement supérieur.

3. Forces et faiblesses de l'open-badge dans l'enseignement supérieur

La première partie de ce chapitre est consacrée aux principaux objectifs poursuivis par les universités lors d'une mise en place d'une offre de badges numériques au sein de leurs établissements. Cette revue de littérature permettra de mettre en lumière aussi bien les forces que les faiblesses actuelles de l'intégration de ce nouvel outil digital au sein des établissements de formation de l'enseignement supérieur. L'open-badge étant un objet digital récent, la littérature scientifique à son sujet reste encore émergente. Toutefois, la revue de littérature effectuée dans le cadre de ce travail permet de mettre en avant deux objectifs majeurs pouvant séduire les acteurs de l'enseignement supérieur à proposer et déployer une offre de badges numériques au sein de leurs formations.

2.1 L'open-badge comme outil pédagogique

De nombreux travaux scientifiques ont porté sur l'open-badge en tant qu'outil au service de la pédagogie. Ainsi, l'un des objectifs de ce nouvel objet digital serait de diversifier les systèmes d'évaluation plus traditionnels tout en fournissant un soutien pédagogique plus efficace sur l'apprentissage (Ahn et al., 2014). En effet, l'open-badge peut être utilisé pour séquencer les apprentissages permettant ainsi l'évaluation tout au long des étapes d'apprentissage

de l'apprenant. C'est pourquoi ce nouvel outil digital offre un moyen d'évaluation mais aussi de retours d'informations (Besser & Newby, 2019 ; O'Byrne et al., 2015) qui pourraient être notamment intéressants dans le cadre d'une évaluation formative et partagée. Par le biais des open-badges, les apprenants peuvent prendre connaissance de ce qu'ils ont accompli et prendre conscience de ce qui leur reste à accomplir. De plus, en tant qu'outil dans le cadre d'une évaluation formative, l'open-badge permet de faire prendre conscience à l'apprenant de ses forces mais également de ses faiblesses afin que celui-ci puisse identifier ses axes d'amélioration.

La possibilité offerte par l'outil de séquencer l'apprentissage permet également à l'individu de se concentrer sur des objectifs moins ambitieux afin de développer progressivement ses compétences (Fanfarelli et al., 2015) et atteindre finalement la maîtrise de concepts plus vastes. Agissant en tant que balises d'apprentissage (Jovanovic & Devedžic, 2015), les open-badges peuvent guider les apprenants tout au long du processus d'apprentissage tout en proposant un cadre plus souple favorisant l'auto-régulation des individus. Ainsi, la reconnaissance par open-badges des principales étapes de l'apprentissage pourrait induire un accroissement de la satisfaction mais également un renforcement de la confiance des individus (Randall et al., 2013). L'open-badge pourrait donc, en partie, répondre à l'un des défis majeurs de l'université : la rétention des étudiants dans l'enseignement supérieur.



Par ailleurs, l'open-badge pourrait également trouver sa place en amont de l'apprentissage. En effet, il pourrait favoriser l'alignement pédagogique (De Lièvre et al., 2017) en permettant la clarification des objectifs d'apprentissages (Newbi & Cheng, 2020). Les possibilités offertes par ce nouvel outil digital,

comme l'ajout de différents éléments pédagogiques au sein des métadonnées, peuvent accroître la bonne compréhension de l'évaluation par les apprenants et ainsi renforcer leur adhésion à celle-ci. Dans le même temps, certaines recherches (Carey & Stefaniak, 2018) mettent en avant l'open-badge comme une forme alternative d'évaluation dans l'enseignement supérieur afin de favoriser la coopération mais aussi l'engagement des apprenants. Ainsi, les universités pourraient s'emparer de l'outil afin de responsabiliser davantage les individus dans le processus d'évaluation. Si certaines recherches préconisent d'associer les apprenants dans la construction des open-badges, d'autres expérimentations vont plus loin puisqu'elles proposent un système d'évaluation où les apprenants sont consultés dans l'évaluation des compétences et pratiques de leurs pairs (Cieply & Grand, 2019 ; O'Connor & McQuigge, 2013). Dans ces configurations, un changement de paradigme s'opère puisque la reconnaissance n'appartient plus au seul enseignant mais à l'ensemble des apprenants. La reconnaissance, qui est traditionnellement verticale dans l'enseignement supérieur, devient alors plus horizontale. En tant qu'outil pédagogique, l'open-badge place donc l'individu au cœur de l'apprentissage en le responsabilisant davantage dans toutes les étapes du processus, notamment dans le cadre de l'évaluation. Le potentiel qu'offre l'open-badge à générer des échanges entre les pairs mais également à créer des opportunités de feedback (O'Byrne et al., 2015) renforce l'intérêt de son recours dans le cadre d'une évaluation formative et partagée dans l'enseignement supérieur.

En qualité d'outil pédagogique, la possibilité d'obtenir des open-badges entraînerait des conséquences sur la motivation des apprenants. C'est pourquoi, les premiers travaux scientifiques se sont cristallisés autour de cette relation supposée entre l'open-badge et la motivation des apprenants (Abramovich et al., 2013 ; Kwon et al., 2015 ; Mah, 2016). Les premières recherches d'Abramovich et de ses collaborateurs (2013) ont montré que les open-badges avaient des effets sur la motivation extrinsèque et sur la motivation intrinsèque. Ces derniers variaient d'un individu à l'autre en fonction de leurs niveaux antérieurs de connaissances mais également par rapport au type de badge qui était proposé (par exemple : badge de participation, badge de compétence, ...). Si des effets positifs sur la

motivation intrinsèque ont pu être repérés dans cette étude, les auteurs ont également pu constater des effets négatifs. C'est pourquoi les concepteurs d'open-badges doivent être vigilants lors du processus d'élaboration des badges numériques pour qu'ils ne se transforment pas en simples incitations extrinsèques pour les apprenants. Ces derniers doivent percevoir les open-badges comme des facteurs de motivation intrinsèque pour qu'ils soient efficaces à l'apprentissage. D'autres travaux (Reid et al., 2015) montrent que l'open-badge peut avoir un effet positif sur la motivation intrinsèque de l'apprenant à condition que celui-ci ait des attentes d'apprentissages élevées et qu'il accorde une grande importance aux tâches d'apprentissage. Dans le cas contraire, l'intérêt des open-badges en tant que catalyseur motivationnel est plus que limité. Ainsi, la simple présence d'open-badges ne suffit pas à augmenter les niveaux motivationnels des apprenants. C'est également la conclusion de l'expérimentation dans une formation d'infirmières de Garnett & Button (2018) qui montrent que les étudiants ne sont pas tous intéressés par l'acquisition d'open-badges.



© Prateek Katyal pour Pexels

L'appropriation de ce nouvel outil par les apprenants dépendrait donc, en partie, de leurs caractéristiques individuelles. Si, aujourd'hui, peu d'études existent à ce sujet, Fanfarelli & MacDaniel (2015) montrent que certains traits de personnalité comme l'impulsivité ou encore l'indépendance de l'individu jouent un rôle dans l'engagement des apprenants dans un dispositif de badges numériques. De plus, l'open-badge étant par définition un objet digital, des interrogations peuvent se poser quant à l'équité d'un tel outil. Son appropriation peut nécessiter des compétences numériques qui pourraient agir comme des freins pour certains apprenants. C'est pourquoi, les concepteurs de systèmes d'open-badges doivent être

vigilants à ne pas exclure les apprenants les plus éloignés des outils numériques. Pour cela, des ateliers spécifiques pourraient être proposés aux apprenants qui ne se sentent pas à l'aise avec ce nouvel outil digital pour ne pas renforcer le phénomène de « fracture numérique » (Granjon, 2011)

Si sur le papier, l'open-badge présente de nombreux avantages au niveau pédagogique, il reste pourtant encore peu diffusé dans l'enseignement supérieur. En effet, le recours aux open-badges dans les universités s'accompagne de plusieurs inconvénients et défis qu'il ne faut pas minimiser. Tout d'abord, les enseignants comme les apprenants sont encore peu familiers avec ces formes d'évaluations alternatives. Les open-badges peuvent être perçus comme une charge de travail excessive dont les individus ne veulent pas s'accommoder. En effet, la mise en place d'un système d'open-badges demande, notamment au départ du projet, des moyens humains qui peuvent rebuter certaines universités. Par ailleurs, certaines critiques ont émergé quant au potentiel de l'outil à atomiser et décontextualiser l'apprentissage (Sullivan, 2013). D'autres imaginent que l'open-badge favoriserait la transformation de l'acquisition de compétences et connaissances en un produit consommable, annihilant ainsi en partie le processus de développement des individus (Resnick, 2012). Pour ne pas transformer les open-badges en de simples récompenses pour atteindre certaines compétences et savoirs (Reid et al., 2015), les concepteurs d'open-badges ne doivent pas sous-estimer la phase réflexive autour de la création d'un écosystème de badges numériques. En effet, des open-badges mal construits pourraient finalement être néfaste à l'apprentissage en favorisant davantage la motivation extrinsèque au détriment de la motivation intrinsèque.

Enfin, si les open-badges n'apparaissent pas comme la solution miracle aux problèmes éducatifs du 21^e siècle, ils permettent cependant de réfléchir et de s'interroger sur nos pratiques actuelles, ce qui ne peut être que bénéfique dans une société en perpétuelle évolution (Clements et al., 2020). En outre, l'open-badge présente d'autres avantages, notamment en tant qu'objet de reconnaissance.



2.2 L'open-badge comme objet de reconnaissance

Outre ses prétendus avantages au niveau pédagogique, l'open-badge pourrait séduire les universités en tant que micro-certification. En effet, les open-badges permettent une valorisation plus fine des apprentissages de l'individu (West & Randall, 2016). Ils peuvent venir, en complément de d'autres titres de compétences (diplômes, relevés de notes, ...), délivrer des informations plus précises sur le parcours ou sur les compétences réellement acquises par les apprenants tout au long de leur cursus. Par son système d'incrémentation de métadonnées, les open-badges pourraient permettre aux individus de mieux communiquer à l'extérieur sur ce qu'ils savent faire et ce qu'ils peuvent faire. Ce nouvel outil numérique aurait donc le pouvoir de rendre les diplômes moins opaques. Les apprenants trouveraient également un intérêt à s'approprier l'open-badge en tant que signal sur le marché du travail. En effet, les étudiants comprennent de plus en plus la nécessité d'ajouter de la valeur à leur diplôme pour pouvoir obtenir un avantage sur le marché du travail (Tomlinson, 2008). Se sentant en concurrence avec un nombre toujours plus élevé de diplômés, les individus cherchent des alternatives pour se différencier sur le marché du travail. Les open-badges pourraient donc représenter un avantage positionnel sur un marché concurrentiel où le diplôme tend à perdre de sa valeur (Brown & Hesketh, 2004). En effet, les grandes entreprises semblent de plus en plus intéressées par les individus qui démontrent de réelles compétences plutôt que des diplômes élevés. C'est pourquoi les « diplômes empilables » sont de plus en plus populaires auprès des employeurs (Gerstein & Friedman, 2016). Une constellation singulière d'open-badges est donc une opportunité pour l'individu d'apporter une plus-value à sa candidature auprès d'un professionnel. Pourtant, peu d'études existent sur l'opinion des employeurs vis-à-vis de l'open-badge. Si les premiers travaux semblent montrer une réception positive dans le milieu professionnel (Gallagher, 2018 ; McGovern, 2020), d'autres études seront nécessaires à l'avenir pour mieux comprendre la perception des employeurs d'un tel outil.

De plus, la granularité des compétences et connaissances offerte par la valorisation par open-badges pourrait également séduire les

universités à avoir recours dans le futur à ce nouvel outil digital pour valoriser les compétences génériques, ou encore appelées « compétences du 21^e siècle » (Binkley et al., 2012). Ces dernières, qui passent généralement sous le radar des diplômes traditionnels, sont pourtant essentielles à la réussite académique mais aussi professionnelle des individus (Ricchiardi & Emanuel, 2018). Cependant, la complexité à les mesurer par les outils traditionnels d'évaluation mais également leurs interactivités dans différents contextes compliquent la tâche de l'enseignement supérieur à les certifier. En réponse à ce défi, les universités pourraient se saisir des open-badges pour valoriser des compétences qui tendent à leur échapper. En effet, le caractère plus souple de l'open-badge ainsi que les preuves qui peuvent lui être associées pourraient simplifier l'évaluation de ces compétences transversales.



Pour Jovanovic & Devedžic (2015), le recours aux open-badges permet de soutenir les processus d'évaluations partagées puisque les apprenants sont invités à « les commenter, à partager les preuves autour d'eux, à recommander leurs pairs pour une accréditation et même à devenir eux-mêmes des accréditeurs ». Ainsi, la mise en place d'un écosystème d'open-badges pourrait être un moyen pour les universités de développer des formes plus collaboratives d'apprentissage (Cieply & Grand, 2019). Dans le même temps, l'open-badge pourrait également être un moyen pour les établissements de l'enseignement supérieur afin de s'adapter plus vite aux évolutions sociétales et aux besoins du marché (Sullivan, 2013). Au contraire du diplôme qui est figé, l'open-badge est « une matière vivante ». Ce dernier évolue au gré du parcours des individus qui le possèdent. Chaque open-badge est unique puisque que les bénéficiaires ne mettront pas nécessairement les mêmes preuves en son sein.

Également, l'open-badge pourrait être un moyen pour l'enseignement supérieur de valoriser davantage les compétences et acquis développés par les individus dans le cadre informel (Gibson et al., 2015). L'intérêt de l'outil ici est de capter l'ensemble des apprentissages réalisés par les individus et ce dans tous les contextes d'apprentissage. Ainsi, les open-badges seraient un moyen pour l'enseignement supérieur de valoriser les expériences extracurriculaires de ses étudiants mais également de reconnaître les savoirs et compétences développés dans ces contextes. Selon Parker (2015), ils permettraient également aux apprenants de réfléchir sur leurs propres compétences. Ainsi, les open-badges seraient utiles aux individus afin de rendre plus facilement compte de leur parcours tout en les responsabilisant davantage en les plaçant au centre du processus d'apprentissage. C'est pourquoi l'outil s'inscrit parfaitement dans l'apprentissage tout au long de la vie puisque celui-ci est amené à évoluer et s'enrichir en même temps que l'individu qui le possède. L'open-badge pourrait servir de nœuds afin de relier les sphères académiques, professionnelles et associatives.



Cependant, le caractère équitable de l'outil peut de nouveau être discuté ici. En effet les expériences extracurriculaires, notamment les plus pertinentes, sont inégalement réparties. Le capital social comme culturel interviennent dans la décision de s'engager dans les expériences extracurriculaires mais aussi sur les possibilités qui s'offrent aux individus (Winstone et al., 2020). Ainsi, des questions subsistent quant à l'appropriation de l'open-badge par un public « d'héritiers » (Bourdieu & Passeron, 1964) qui serait plus prédisposé que les autres à en tirer profit.

De plus, de nombreuses interrogations concernent la valeur mais également la crédibilité des open-badges en dehors du milieu où il a été obtenu. Pourtant, la reconnaissance à l'extérieur de la communauté

immédiate est le premier facteur qui motive les apprenants à obtenir des open-badges (Carey & Stefaniak, 2018). L'outil étant un objet relativement récent, il s'est encore peu démocratisé dans nos sociétés. Sa méconnaissance, notamment dans le milieu professionnel, peut impacter sa valeur auprès des tiers en dehors de l'organisation émettrice d'open-badges. Pourtant, si ces derniers ne sont pas reconnus en dehors de la communauté immédiate (Goligosky, 2012), les apprenants pourraient se détourner des dispositifs proposant des badges numériques. Afin d'ajouter de la crédibilité aux open-badges, les institutions émettrices doivent les considérer comme des « micro-certifications d'un apprentissage authentique lorsqu'ils sont délivrés à la suite d'efforts et de réalisations significatifs et intentionnels » (West & Randall, 2016). Pour cela, les émetteurs d'open-badges doivent construire un processus d'évaluation rigoureux afin de réellement représenter les réussites des apprenants. Les critères, qui se trouvent au sein des métadonnées associées aux open-badges, doivent être suffisamment clairs et intelligibles pour l'ensemble des parties prenantes. Enfin, l'étude de Carey & Stefaniak (2018) montre que la plupart des acteurs intéressés par les open-badges regrettent une absence de normalisation entre les établissements. Le potentiel de l'outil à naviguer entre les différentes sphères d'apprentissage des individus doit conduire les acteurs intéressés par les open-badges à travailler ensemble autour d'une monnaie commune afin d'en renforcer sa crédibilité. Les possibilités désormais offertes par les endossements agissent dans ce sens. En imaginant des open-badges pour leur seule institution, les concepteurs d'open-badges se priveraient de l'une des principales forces de l'outil : sa transférabilité (Glover et Latif, 2013). Pour conclure, la vocation de l'open-badge n'est pas de remplacer les diplômes traditionnels. Cependant, il pourrait devenir un objet complémentaire qui permettrait à l'enseignement supérieur de s'adapter plus rapidement aux évolutions sociétales.

3. Analyse de trois initiatives d'open-badges au sein d'universités francophones

La seconde partie de ce chapitre est consacré à l'analyse de trois initiatives d'open-badges au sein

d'universités francophones. Si la littérature francophone fait état de peu de recherches sur les open-badges, plusieurs projets ont vu le jour ces dernières années dans l'enseignement supérieur. Ainsi, trois initiatives ont retenu l'attention de l'auteur : celle de l'Institut d'Administration des Entreprises de Caen (Cieply & Grand, 2019), celle de l'université de Mons (De Lièvre et al., 2017), et enfin celle de l'université de Bourgogne Franche-Comté (Rollin, 2021). Ces analyses de cas permettront de comprendre comment l'open-badge peut être mis en place dans l'enseignement supérieur.

3.1 Le cas de l'Université de Caen

En 2016, l'Institut d'Administration des Entreprises de Caen est le premier établissement français de l'enseignement supérieur à proposer des open-badges dans le cadre de deux expérimentations au sein de certaines de leurs formations. Les badges numériques ont été intégrés dans une formation en continue à distance en première année de Master Management du social et de la santé et également dans la formation initiale de la filière Banque. L'objectif du projet pilote était double : améliorer la rétention des étudiants dans les formations à distance et valoriser les soft-skills. Ces objectifs sont donc en adéquation avec le cadre théorique qui a été proposé au cours de ce chapitre puisque que l'open-badge était considéré à la fois comme un objet pédagogique et un objet de reconnaissance.

De plus, ces deux expérimentations ont été conduites dans l'objectif d'impliquer davantage les apprenants dans le processus d'apprentissage. Ainsi, dans la formation à distance, les open-badge ont permis de responsabiliser les apprenants en les intégrant notamment dans le processus d'évaluation. Par exemple, l'open-badge « esprit d'équipe » était conditionné à la réussite d'une évaluation par les pairs. Également, les open-badges ont permis de jaloner le parcours des apprenants en tant que balises d'apprentissage. La meilleure scénarisation de la formation mais également le passage à une reconnaissance plus horizontale a permis d'augmenter significativement le taux de rétention des étudiants dans cette formation à distance. Celui-ci est passé de 60% à plus de 90% des apprenants engagés. Le nombre d'abandons en cours de semestre a donc fortement diminué.



Dans le même temps, l'expérimentation portant sur la valorisation et la reconnaissance des soft-skills par les open-badges a également permis de responsabiliser les apprenants puisqu'ils étaient encouragés à recommander leurs pairs qu'ils jugeaient compétents par rapport aux badges numériques proposés. Le cas échéant, ils pouvaient également faire leur propre demande de reconnaissance dans le but de stimuler leur réflexivité sur leurs compétences, encourageant ainsi l'autoévaluation. La reconnaissance des soft-skills par open-badges a finalement permis de rapprocher les sphères formelles et informelles afin de mieux capter l'ensemble des apprentissages des individus. Ces deux expérimentations ont accompagné une démarche qui se rapproche de l'évaluation formative et partagée (Hamodi et al., 2017 ; Menéndez et al., 2019). Les apprenants ont été placés au cœur du processus d'apprentissage et ont été associés à l'ensemble des étapes de celui-ci. La proactivité des étudiants dans l'évaluation a renforcé la compréhension des apprenants vis-à-vis des critères de réussite. Le feedback, inhérent à l'utilisation de l'open-badge, a également permis aux apprenants de se situer dans les niveaux d'apprentissage demandés.

Si l'outil a bien été reçu par les apprenants ou encore les équipes pédagogiques, sa diffusion reste relativement faible. Une fois obtenus, les badges numériques semblent peu circuler sur le curriculum vitæ des apprenants. Ils partagent également très peu leurs open-badges sur les différents réseaux sociaux. L'un des arguments avancés par Cieply & Grand (2019) est que le public concerné par l'expérimentation n'était pas en difficulté pour accéder à l'emploi une fois leur diplôme obtenu. L'open-badge, en tant que nouveau signal d'employabilité, aurait alors moins d'intérêt pour eux que pour un public moins favorisé sur le marché de

l'emploi. Dans le même temps, les enseignants ont également émis quelques réserves vis-à-vis des open-badges. Les auteurs ont ainsi identifié certains facteurs de résistance. Parmi eux, l'aspect chronophage mais aussi l'engagement nécessaire dans le suivi des étudiants ont été perçus comme des freins au projet.

3.2 Le cas de l'Université de Mons

L'Université de Mons a testé les open-badges pour la première fois lors de l'année académique 2015-2016 à la suite d'une expérimentation au sein du cours intitulé « Sciences de l'Éducation et de la Formation » dispensé en première année de Bachelier de Psychologie et des Sciences de l'Éducation (De Lièvre et al., 2017). Ce cours hybride proposait deux activités en parallèle. La première est individuelle et a pour objectif la maîtrise théorique des concepts. La seconde, qui se déroule à distance, est collaborative et s'attache davantage à la maîtrise fonctionnelle des notions vues en cours. Ainsi, la finalité de ce dernier ne réside pas seulement en la maîtrise de concepts théoriques puisqu'il vise également le développement de compétences transférables ou encore de compétences sociales. L'objectif de cette expérimentation aspirait à comprendre si un tutorat proactif visant l'obtention de badges numériques favorisait l'apprentissage des étudiants. Elle s'intéressait notamment aux différences dans le développement des compétences, à celles dans le processus d'apprentissage et enfin à celles dans la perception des étudiants.

A l'instar de l'expérimentation à Caen, les concepteurs à l'université de Mons ont également proposé des open-badges pour son volet pédagogique et sa capacité à reconnaître des compétences et savoirs. En effet, les open-badges ont permis de réfléchir à la structure du cours afin de proposer des balises d'apprentissage cohérentes. Les étudiants ont également indiqué que les open-badges représentaient pour eux un outil d'évaluation formative. Pour la plupart, ils ont apprécié la possibilité offerte par l'outil de se mesurer par rapport aux objectifs du cours. Ils considéraient alors les open-badges comme des indicateurs de maîtrise, permettant de se situer dans le processus d'apprentissage. De plus, les apprenants devaient faire une demande pour certains badges numériques.

Cette démarche favorise ainsi l'autoévaluation des individus. Pourtant, peu d'étudiants en ont fait la demande. Si pour certains ils n'avaient pas compris la démarche, d'autres ont davantage évoqué un manque d'intérêt ou encore une peur de se mettre en avant. Ce résultat est donc important à l'avenir. Il indique que les concepteurs d'open-badges doivent accorder une grande importance à la phase d'appropriation de l'outil par les apprenants. Etant un objet encore récent, les apprenants peuvent ne pas saisir l'ensemble des finalités de l'outil ou encore être dépassé sur le plan technique.



Si l'effet des open-badges concernant les gains d'apprentissage ne peut être concluant, les auteurs (De Lièvre et al., 2017) exposent l'idée que ses effets potentiellement positifs devraient être appréciés par une approche différente. En effet, comme vu précédemment, les évaluations traditionnelles peinent à prendre en compte les compétences génériques. La démarche induite par la délivrance d'open-badges implique un changement de paradigme où les enseignants, comme les apprenants, sont encore peu à l'aise avec celui-ci. Cette nouvelle démarche d'évaluation nécessite donc un temps d'appropriation pour qu'elle révèle son plein potentiel. Enfin, cette étude de cas révèle un certain effet d'équité venant du dispositif pédagogique proposant des open-badges. En effet, les apprenants les plus faibles au départ de l'expérimentation semblent avoir mieux progressé dans la maîtrise des compétences reconnues par les open-badges.

3.3 Le cas de l'université de Bourgogne Franche-Comté

Lors de l'année académique 2020-2021, une expérimentation d'open-badges a eu lieu dans une

première année de licence en Sciences de l'Éducation dispensée à l'université de Bourgogne Franche-Comté (Rollin, 2021). En effet, des badges numériques ont été proposés dans le cadre d'un dispositif visant à reconnaître et évaluer différentes compétences transversales jugées essentielles dans la réussite de l'enseignement supérieur. L'objectif de cette recherche était de comprendre si certaines caractéristiques individuelles des apprenants influençaient leur décision de s'engager dans un dispositif d'open-badges ou encore leur nombre de badges numériques acquis.

Dans le cadre de cette expérimentation, les étudiants avaient le choix de suivre le MOOC intitulé « Visez la réussite : devenez un super-étudiant ». Ce cours en ligne proposait aux apprenants différents modules afin de les aider à développer certaines compétences transversales comme l'organisation dans le travail, la persévérance ou encore le traitement actif de matières. Une grande liberté a été laissée aux étudiants. Ils pouvaient choisir de réaliser seulement les modules qu'ils souhaitaient, dans l'ordre qu'ils voulaient et sans contrainte temporelle. Afin d'évaluer et reconnaître les individus qui se sont engagés dans le dispositif, des open-badges ont été proposés. Ainsi, pour chaque module, l'apprenant pouvait obtenir le badge numérique correspondant. L'enseignant, en charge de la conception des open-badges, souhaitait proposer une progression aux étudiants concernés par l'expérimentation. C'est pourquoi, chaque open-badge disposait de plusieurs niveaux de maîtrise. Les premiers niveaux étaient conditionnés à la réussite d'une évaluation afin de vérifier que les concepts étaient maîtrisés. Le niveau le plus élevé avait pour objectif de reconnaître et d'évaluer l'aptitude de l'étudiant à mobiliser et mettre en œuvre à bon escient dans une situation complexe la compétence développée. Pour cela, l'apprenant devait demander lui-même l'open-badge correspondant en proposant les preuves d'apprentissage qu'il souhaitait. Une grande liberté a donc été laissée aux étudiants concernant la forme ou encore la nature des preuves qu'ils souhaitaient partager. L'apprenant étant donc l'acteur principal de son apprentissage puisqu'il avait le choix dans son parcours mais également jouissait d'une plus grande liberté dans son évaluation.

Dans cette expérimentation, les open-badges ont servi de balises d'apprentissage tout au long du

parcours des individus. Ils avaient pour but de clarifier les objectifs mais aussi de permettre aux étudiants de se situer dans leur propre développement de compétences. Dans le même temps, un feedback était proposé aux apprenants à chacune de leur tentative pour obtenir des open-badges. La présence de ces feedbacks, couplée à l'existence de niveaux pour chacun des badges numériques, montrent que l'outil avait également une visée d'évaluation formative. De plus, si le mode d'évaluation par les pairs n'a pas été retenue ici, une plus grande responsabilité a été décernée aux étudiants dans le cadre de l'évaluation. En effet, à la différence de méthodes plus traditionnelles, les individus qui se sont engagés dans le dispositif étaient véritablement acteurs dans le processus d'évaluation. En outre, les open-badges ont permis de valoriser et de reconnaître des compétences transversales qui échappent à la certification plus traditionnelle.

Si l'outil digital a très bien été reçu chez les étudiants, les résultats de l'expérimentation montrent que certaines caractéristiques individuelles, comme la performance académique, le niveau de compétences numériques ou encore le niveau de motivation intrinsèque des individus, ont influencé leur choix de s'engager dans un dispositif proposant des open-badges mais aussi ont pesé sur le nombre de badges numérique qu'ils ont acquis.

4. Discussion

L'étude de ces trois initiatives d'open badges dans le contexte francophone, ainsi que le cadre théorique proposé au cours de ce chapitre, permettent de dégager des recommandations aux acteurs éducatifs de l'enseignement supérieur qui seraient intéressés par une mise en place d'open badges au sein de leurs formations. Si l'outil peut soutenir une démarche d'évaluation formative et partagée, il peut être nocif à l'apprentissage si celui-ci est mal construit. La phase de réflexion autour des open badges est essentiel pour qu'un projet soit une réussite. Pour révéler le plein potentiel de l'outil, celui-ci doit être construit avec l'ensemble des parties prenantes. Il doit bénéficier aux apprenants, aux enseignants ou encore aux professionnels.

Perçus initialement, à juste titre, comme de simples éléments de gamification, les badges numériques ont souffert de cette réputation. A sa sortie, l'open badge

était souvent utilisé d'une manière peu efficace. Peu de projets proposaient des badges numériques reposant sur des critères tangibles et encore moins utilisaient le système d'incrémentation de preuves au sein des métadonnées. Ainsi, pour beaucoup, les open badges n'étaient qu'un objet ludique, à l'image d'un insigne de scout ou d'un trophée de jeux-vidéo. L'adhésion à l'outil pouvait donc être faible mais surtout pouvait avoir un effet néfaste sur l'apprentissage. En effet, la motivation extrinsèque était privilégiée au détriment de la motivation intrinsèque. L'attention des apprenants doit être dirigée vers le processus d'obtention et non sur le simple acte d'obtenir un open badge.

Cependant, les pratiques d'utilisation des open badges ont évolué. L'outil a la capacité de fédérer et de rapprocher des acteurs qui se sont parfois éloignés à la condition qu'il doit bénéficier à tous. L'ajout de la fonction d'endossement permet de faciliter le dialogue entre les acteurs issus de différentes sphères et renforce son caractère transférable. Récemment, des collectifs territoriaux ont émergé en France. Le label territorial permet de renforcer la valeur et la crédibilité des badges numériques issus des collectifs. Ces collectifs permettent également de faciliter les échanges entre les différents acteurs du territoire, renforçant ainsi leurs liens et pouvant donner suite à des endossements de badges numériques. Ces pratiques peuvent donc répondre, en partie, aux défis associés à l'open badge concernant sa valeur et sa crédibilité. Issue d'une collaboration entre différents acteurs, la création d'une « marque » est donc une piste à envisager pour l'enseignement supérieur. La fonctionnalité d'endossement, souvent négligée par les concepteurs d'open badges, semble donc essentielle pour répondre à certaines faiblesses de l'outil.



© Emily Ranquist pour Pexels

Afin de rendre les open badges plus crédibles, les universités intéressées doivent également être vigilantes à proposer des badges numériques qui représentent des réussites significatives. Les open badges ne sont pas des gadgets et ne doivent donc pas être utilisés comme tels. Ils sont utiles lorsqu'ils encouragent les étudiants à s'approprier leurs apprentissages. De plus, ils prennent tout leur sens lorsqu'ils sont associés à des pratiques alternatives d'évaluation. L'auto-évaluation ou encore l'évaluation par les pairs sont des pistes à privilégier lors de la mise en place d'un écosystème d'open badges. La philosophie derrière l'outil ouvre l'évaluation mais aussi la reconnaissance à l'ensemble des individus. Ces fonctions n'appartiennent plus à la seule institution mais sont partagées entre les différentes parties prenantes. Encore peu à l'aise avec les changements de pratique qu'implique cette philosophie, l'open badge pourrait faciliter la transition et l'appropriation par les individus de méthodes alternatives d'apprentissage. Enfin, une attention particulière doit être accordée pour renforcer l'équité de l'outil. En effet, certaines caractéristiques individuelles influencent l'implication des apprenants dans un dispositif proposant des open badges. La prise en compte de l'opinion des apprenants dans la construction des open badges mais également le renforcement du suivi des apprenants qui pourraient se sentir exclus de cette innovation numérique permettraient de réduire ce biais.

5. Conclusion

L'étude de ces trois initiatives montre les avantages potentiels de la mise en place d'un écosystème d'open-badges au sein d'établissements de l'enseignement supérieur. En effet, l'outil présente l'avantage de replacer l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. Agissant en tant que balises d'apprentissage, les apprenants prennent plus facilement connaissance de ce qu'ils ont accompli et de ce qui leur reste à accomplir. Au cœur de l'outil, le mécanisme de retours d'informations permet aux individus de prendre conscience de leurs forces mais également de leurs faiblesses. De plus, ce nouvel objet digital permet de responsabiliser davantage les apprenants lors de l'évaluation. En effet, la mise en place d'open-badges permet d'accompagner des

processus d'évaluation par les pairs ou encore favorise l'auto-évaluation des individus. En outre, certains résultats encourageants montrent que l'open-badge pourrait être l'une des solutions à la rétention des individus dans l'enseignement supérieur, notamment lors de formations à distance. Enfin, l'une des principales forces de l'outil est sa capacité à connecter les différentes sphères d'apprentissage. Il permet ainsi de rendre visible l'ensemble des apprentissages de l'individu, notamment dans le cadre informel. Par ailleurs, le cadre plus souple de l'open-badge permettrait de mieux reconnaître les compétences dites génériques. Passant généralement sous le radar des diplômes traditionnels, ces compétences sont pourtant de plus en plus recherchées aujourd'hui puisqu'elles interviennent dans la réussite académique comme professionnelle des individus. Intégrés au sein des formations, les open-badges participeraient à rendre les diplômes plus transparents.

Pourtant, l'engouement autour des open-badges dans l'enseignement supérieur reste encore assez faible. Le changement de paradigme qu'implique la mise en place de l'outil peut agir comme une barrière pour les enseignants qui pourraient ainsi refuser l'évolution de leur rôle. Dans le même temps, la forte implication de ces derniers dans l'élaboration du projet mais surtout dans son suivi peut être un motif de refus pour eux. Les cohortes étudiantes, toujours plus nombreuses, nécessitent un investissement toujours plus important de la part des acteurs du milieu éducatif. De plus, les questions autour de la crédibilité mais également de la valeur de l'outil peuvent rebuter les universités à proposer leurs propres open-badges. Ce document propose un cadre réflexif qui pourrait permettre de dépasser les obstacles pouvant se dresser lors de la mise en place d'un écosystème d'open-badges. Cependant, si l'outil peut être intéressant, il n'a pas la prétention de soigner tous les maux de l'enseignement supérieur. A l'instar de Clements et al. (2020), l'open-badge devrait être considéré comme un « catalyseur » permettant de réfléchir aux évaluations alternatives. Plus que les avantages de l'open-badge en tant qu'outil pédagogique ou en tant qu'artefact de reconnaissance, c'est finalement la philosophie qui se trouve derrière l'objet qui permettra à l'enseignement supérieur d'avancer.

Bibliographie

- Abramovich, S., Schunn, C., & Higashi, R. M. (2013). Are badges useful in education?: It depends upon the type of badge and expertise of learner. *Educational Technology Research and Development*, 61(2), 217-232.
- Ahn, J., Pellicone, A., & Butler, B. S. (2014). Open badges for education: what are the implications at the intersection of open systems and badging?. *Research in Learning Technology*, 22.
- Besser, E. D., & Newby, T. J. (2019). Exploring the role of feedback and its impact within a digital badge system from student perspectives. *TechTrends*, 63(4), 485-495.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17-66). Dordrecht: Springer.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1964). *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Éditions de Minuit.
- Brown, P. & Hesketh, A.J. (2004). *The Mismanagement of Talent: employability and jobs in the knowledge economy*. Oxford: Oxford University Press.
- Carey, K. L., & Stefaniak, J. E. (2018). An exploration of the utility of digital badging in higher education settings. *Educational Technology Research and Development*, 66(5), 1211-1229.
- Chauvigné, C., & Coulet, J. C. (2010). L'approche par compétences: un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire?. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 172, 15-28.
- Cieply, S. & Grand, I. (2019). Quels usages pour les Open Badges dans l'enseignement supérieur? Analyse de la diffusion d'une innovation à l'IAE Caen. *Management & Avenir*, 113, 15-38.
- Clements, K., West, R. E., & Hunsaker, E. (2020). Getting started with open badges and open microcredentials. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(1), 154-172.

- De Lièvre, B., Temperman, G., & Palm, C. (2017). Open Badges: Analyse des effets de leur mise à disposition selon deux modalités de tutorat (proactive ou réactive). *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, 20.
- Dyjur, P., & Lindstrom, G. (2017). Perceptions and uses of digital badges for professional learning development in higher education. *TechTrends*, 61(4), 386-392.
- Fanfarelli, J. R., & McDaniel, R. (2015). Individual differences in digital badging: Do learner characteristics matter?. *Journal of Educational Technology Systems*, 43(4), 403-428.
- Fanfarelli, J., Vie, S., & McDaniel, R. (2015). Understanding digital badges through feedback, reward, and narrative: a multidisciplinary approach to building better badges in social environments. *Communication Design Quarterly Review*, 3(3), 56-60.
- Gallagher, S. R. (2018). *Educational credentials come of age: A survey on the use and value of educational credentials in hiring*. Center for the Future of Higher Education & Talent Strategy.
- Garnett, T., & Button, D. (2018). The use of digital badges by undergraduate nursing students: A three-year study. *Nurse education in practice*, 32, 1-8.
- Gerstein, M., & Friedman, H. H. (2016). Rethinking higher education: Focusing on skills and competencies. *Psychosociological Issues in Human Resource Management*, 4(2), 104-121.
- Gibson, D., Ostashewski, N., Flintoff, K., Grant, S., & Knight, E. (2015). Digital badges in education. *Education and Information Technologies*, 20(2), 403-410.
- Glover, I. & Latif, F. (2013). Investigating Perceptions and Potential of Open Badges in Formal Higher Education. In J. Herrington, A. Couros & V. Irvine (Eds.), *Proceedings of EdMedia. World Conference on Educational Media and Technology* (pp. 1398-1402). Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Goligoski, E. (2012). Motivating the learner: Mozilla's open badges program. *Access to Knowledge: A Course Journal*, 4(1), 1-8.
- Granjon, F. (2011). Fracture numérique. *Communications*, (1), 67-74.
- Hamodi, C., López-Pastor, V. M., & López-Pastor, A. T. (2017). If I experience formative assessment whilst studying at university, will I put it into practice later as a teacher? Formative and shared assessment in Initial Teacher Education (ITE). *European Journal of Teacher Education*, 40(2), 171-190.
- Jovanovic, J., & Devedzic, V. (2015). Open badges: Novel means to motivate, scaffold and recognize learning. *Technology, Knowledge and Learning*, 20(1), 115-122.
- Kwon, K. H., Halavais, A., & Havener, S. (2015). Tweeting badges: User motivations for displaying achievement in publicly networked environments. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18(2), 93-100.
- Leroux, J. L., & Bélair, L. (2015). Exercer son jugement professionnel en enseignement supérieur. Dans J.L. Leroux (Eds), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université: un guide pratique*, (p.p. 67-107). Montréal : Éditions Chenelière/AQPC.
- Liyanagunawardena, T. R., Scalzavara, S., & Williams, S. A. (2017). Open Badges: A Systematic Review of Peer-Reviewed Published Literature (2011-2015). *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 20(2), 1-16.
- Mah, D. K. (2016). Learning analytics and digital badges: Potential impact on student retention in higher education. *Technology, Knowledge and Learning*, 21(3), 285-305.
- McGovern, T. M. (2019). *Academic Digital Badges: Industry, Employment, and Prospects*. University of South Florida.
- Menéndez, I. Y. C., Napa, M. A. C., Moreira, M. L. M., & Zambrano, G. G. V. (2019). The importance of formative assessment in the learning teaching process. *International journal of social sciences and humanities*, 3(2), 238-249.
- Newby, T. J., & Cheng, Z. (2020). Instructional digital badges: Effective learning tools. *Educational Technology Research and Development*, 68(3), 1053-1067.

- O'Byrne, W. I., Schenke, K., Willis, J. E., & Hickey, D. T. (2015). Digital badges: Recognizing, assessing, and motivating learners in and out of school contexts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(6), 451-454.
- O'Connor, E. A., & McQuigge, A. (2013). Exploring badging for peer review, extended learning and evaluation, and reflective/critical feedback within an online graduate course. *Journal of Educational Technology Systems*, 42(2), 87-105.
- Parker, H. E. (2015). Digital badges as effective assessment tools. Retrieved from https://www.learningoutcomesassessment.org/wp-content/uploads/2019/04/AiP_Parker.pdf
- Randall, D. L., Harrison, J. B., & West, R. E. (2013). Giving credit where credit is due: Designing open badges for a technology integration course. *TechTrends*, 57(6), 88-95.
- Ravet, S. (2017). Réflexions sur la genèse des Open Badges. De la valorisation des apprentissages informels à celle des reconnaissances informelles - point de vue d'un praticien. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, 20.
- Reid, A. J., Paster, D., & Abramovich, S. (2015). Digital badges in undergraduate composition courses: Effects on intrinsic motivation. *Journal of Computers in Education*, 2(4), 377-398.
- Resnick, M. (2012). Still a badge skeptic. HASTAC Blog. Retrieved from <https://www.hastac.org/blogs/mres/2012/02/27/s-till-badge-skeptic>
- Ricchiardi, P., & Emanuel, F. (2018). Soft skill assessment in higher education. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (18), 21-53.
- Rollin, B. (2021). L'open-badge: un outil au service de l'évaluation et de la reconnaissance de compétences transversales dans l'enseignement supérieur ?. *e-JIREF*, 7(3), 47-72.
- Sullivan, F.M. (2013). New and alternative assessments, digital badges, and civics: An overview of emerging themes and promising directions. *CIRCLE Working Paper*, 77.
- Tomlinson, M. (2008). 'The degree is not enough': students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British journal of sociology of education*, 29(1), 49-61.
- West, R. E., & Randall, D. L. (2016). The case for rigor in open badges. *Digital badges in education: Trends, issues, and cases*, 21-29.
- Winstone, N., Balloo, K., Gravett, K., Jacobs, D., & Keen, H. (2020). Who stands to benefit? Wellbeing, belonging and challenges to equity in engagement in extra-curricular activities at university. *Active Learning in Higher Education*, Février 2020.
- Zahavi, H., & Friedman, Y. (2019). The Bologna Process: an international higher education regime. *European Journal of Higher Education*, 9(1), 23-39.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O., Shavelson, R. J., & Kuhn, C. (2015). The international state of research on measurement of competency in higher education. *Studies in Higher Education*, 40(3), 393-411.

Les C@fés de l'INAS

Nous avons discuté avec Bastien Rollin d'une expérimentation d'open-badges dans le cadre de l'évaluation et de la reconnaissance de compétences transversales dans l'enseignement supérieur lors du 5^e c@fé de l'INAS.



Dernières publications

Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2022). Initial teacher training: proposal of a competence reference framework for cooperating teachers / mentor teachers. *Teaching & Learning*, 1.

Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2022). Quelle maîtrise des compétences nécessaires à l'exercice de la fonction de maître de stage en Belgique francophone ? : Analyse des résultats d'une large enquête auprès des professionnels. *Evaluer: Journal International de Recherche en Education et Formation*, 7(1).

Baco, C., Bocquillon, M., & Derobertmeasure, A. (2022). Comment observer les étapes de l'enseignement explicite ? La grille « Miroir des étapes de l'enseignement explicite » (MEEE), un outil de recherche et de formation. Eprint/Working paper retrieved from <https://orbi.umons.ac.be/20.500.12907/43349>.

Derobertmeasure, A., Demeuse, M., & Bocquillon, M., *L'École à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga*. Bruxelles : Mardaga.

Gauthier, C. , Bissonnette, S., & Bocquillon, M. (2022). *Questions théoriques et pratiques sur l'enseignement explicite*. Québec : Presses Université du Québec.

Nouvelles

L'École à travers l'art et la (pop)culture. De la photo de classe au manga

L'ouvrage intitulé « *L'école à travers l'art et la (pop) culture. De la photo de classe au manga* » d'Antoine Derobertmeasure, Marc Demeuse et Marie Bocquillon est paru le 15 septembre 2022 (Editions Mardaga).



« Le monde de l'École, parce qu'il rythme et structure une grande partie de la vie sociale, production culturelle et artistique foisonnante : Titeuf,

Harry Potter, Calvin, Génial Olivier, Bart Simpson... évoquent à chacun un souvenir scolaire ! Après un premier tome publié en 2020 et consacré à la question de l'école au cinéma, Antoine Derobertmeasure, Marc Demeuse, Marie Bocquillon et leurs co-auteurs ont donc souhaité élargir les perspectives à l'ensemble des arts.

L'École à travers l'art et la (pop)culture entend donc étudier les représentations de l'École et de ses publics dans la culture, en puisant aussi bien dans les (beaux) arts que dans la pop culture. Vingt-trois contributions analysent ces représentations à travers la photographie scolaire, la peinture, la bande dessinée, les mangas, les romans, les séries télévisées, les dessins animés ou encore la musique. Si ces médias nous disent quelque chose de l'École, les auteurs montrent comment l'art et la pop culture peuvent l'influencer en retour... ».

Source : Editions Mardaga

Découvrez la vidéo de présentation de l'ouvrage :



Les Éclaireurs



Le samedi 24 septembre 2022, Marc Demeuse, Psychologue et statisticien, Directeur de l'Institut d'Administration scolaire (INAS) à l'UMONS & Antoine Derobertmeasure, Président de l'École de Formation des Enseignants de l'UMONS étaient les invités de Fabienne Vande Meerssche dans l'émission **Les Éclaireurs** sur La Première. Avec la chercheuse Marie Bocquillon, ils ont coordonné l'ouvrage collectif « *L'école à travers l'art et la (pop) culture. De la photo de classe au manga* » paru chez Mardaga en 2022. L'émission est disponible en podcast sur <https://www.rtbf.be/auvio>.

SIEF



Marie Bocquillon, Damien Canzittu, Laëticia Delbart, Sandrine Lothaire, Anye Miermont et Amélia Abbes, ont participé à la Semaine internationale de l'éducation et de la formation (SIEF) qui s'est tenue à l'Université de Lausanne du 12 au 16 septembre 2022.

A venir

Les apéros PECA



Suite aux échanges fructueux de la journée du 24 mai 2022 sur les parcours d'éducation culturelle et artistique et l'orientation, un tout nouveau projet est sur le point de voir le jour. Il s'agit des Apéros PECA qui consistent en 4 rencontres annuelles dans 4 zones géographiques (Namur, Hainaut, Liège et Bruxelles) et dont les objectifs sont de proposer un espace de rencontre et d'échange informel pour favoriser la construction de liens entre les différents acteurs du PECA ; mettre la recherche au service de la mise en œuvre du PECA. Ce projet est réalisé en partenariat avec des acteurs du monde culturel.

Le premier apéro PECA aura lieu le 13/10/2022 de 17h00 à 20h00 au Centre Culturel de Namur. Il commencera par une conférence de 30 minutes sur « Est-il possible de construire des communautés de

pratique au sein du PECA ? » donnée par Emilie Carosin (INAS-UMONS). Ensuite, une visite de l'exposition Cube sera proposée, avant de se retrouver autour d'un apéritif convivial donnant l'occasion à chacun de se rencontrer et d'échanger de manière informelle sur ses pratiques. Pour s'inscrire : https://bit.ly/AperoPeca_Namur.



Conférence de Clermont Gauthier

UMONS
Université de Mons

Faculté
de Psychologie
et des Sciences
de l'Éducation

INAS

UMONS
Explicite

L'Institut d'Administration scolaire de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Mons a le plaisir de vous inviter à la conférence publique intitulée « Dix leçons sur la pédagogie - Quelques réflexions sur une quête professionnelle me conduisant à l'enseignement explicite » de Clermont Gauthier, Professeur émérite à l'Université Laval (Québec). Ses recherches portent sur l'évolution de l'enseignement, les courants pédagogiques, l'enseignement explicite et la formation des enseignants.

Lieu et date : le vendredi 18 novembre 2022 de 16h45 à 19h45 dans la salle académique du bâtiment Warocqué (Place Warocqué 17, 7000 Mons)

La conférence sera suivie d'un temps de questions / réponses et d'un verre de l'amitié.

L'inscription est gratuite, mais obligatoire via ce lien : <https://bit.ly/ClermontGauthier>



Sites thématiques



Le site www.approcheorientante.be est destiné aux acteurs de l'orientation : les enseignants et leurs élèves, le personnel des centres PMS, les parents et les chercheurs. Il contient une banque d'outils orientants gratuits et téléchargeables. Vous y trouverez également des repères théoriques, des ressources pour la formation ainsi que l'actualité de la recherche en orientation conduite par l'Institut d'Administration Scolaire.



Le site www.enseignementexplicite.be est destiné aux enseignants, aux formateurs d'enseignants, aux chercheurs et à toutes les personnes intéressées par les pratiques de gestion des apprentissages et de gestion de classe efficaces. Il contient des outils gratuits et téléchargeables, des publications et des vidéos sur l'enseignement explicite, une approche pédagogique dont l'efficacité sur l'apprentissage des élèves a été démontrée via des recherches menées en salles de classe.



Le blog <https://ecole-cinema.blogspot.com/> a pour ambition de poursuivre la réflexion sur le thème « L'école à travers le cinéma » entamée avec l'ouvrage « *L'école à travers le cinéma. Ce que les films nous disent sur le système éducatif* » coordonné par A. Derobertmeasure, M. Demeuse et M. Bocquillon et paru chez Mardaga en 2020, à travers d'autres publications, des listes de films sur l'école ou la formation, des mémoires, des colloques...



Le site CAPTE.be fait peau neuve et devient www.EDUSA.be!

EDUSA est l'acronyme du Service Education et Sciences de l'Apprentissage (anciennement intitulé Service de Formation des Enseignants).

Destiné aux (futurs) enseignants, le site Internet a pour objectif de présenter les recherches menées par les membres du service sur de multiples thématiques telles que la différenciation pédagogique et l'accompagnement personnalisé, le bien-être en enseignement, les apprentissages spatiaux... et comporte bon nombre de ressources pédagogiques (vidéos, outils concrets ou numériques à utiliser en classe, articles...).

Numéros précédents

Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2021). Formation initiale des enseignants : proposition d'un référentiel pour les maîtres de stage. *Enseignement et Apprentissages*, 1, 3-20.

<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.16141.67046/1>

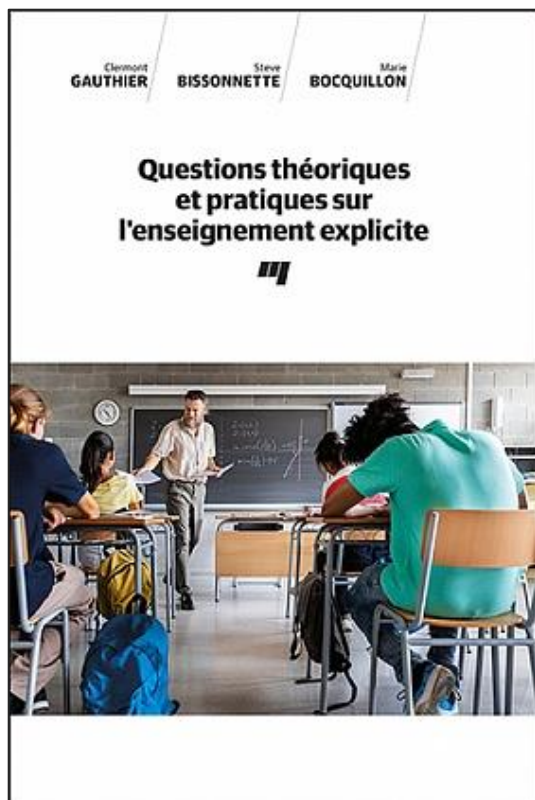
Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2021). Quel est le niveau de maîtrise déclaré par les maîtres de stage de l'enseignement obligatoire en Belgique francophone ? *Enseignement et Apprentissages*, 2, 3-30. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.18348.80004/2>

Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2022). Initial teacher training: proposal of a competence reference framework for cooperating teachers / mentor teachers. *Teaching & Learning*, 1, 3-21. DOI: [10.13140/RG.2.2.18658.20169/1](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18658.20169/1)

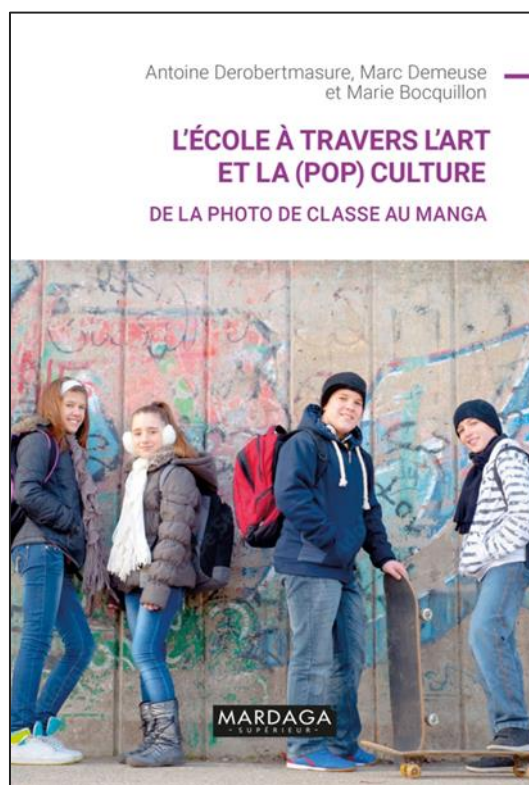
Canzittu, D. (2022). Un cadre théorique pour penser l'orientation tout au long de la vie dans un monde VUCA. *Enseignement et Apprentissages*, 3, 3-17. DOI: [10.1080/03069885.2020.1825619](https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1825619)

Simon, L., Bricteux, S., & Carosin, E. (2022). Enjeux du PECA en Fédération Wallonie-Bruxelles. *Enseignement et Apprentissages*, 4, 3-9.

Pour vous procurer nos derniers ouvrages, cliquez sur les couvertures ci-dessous.

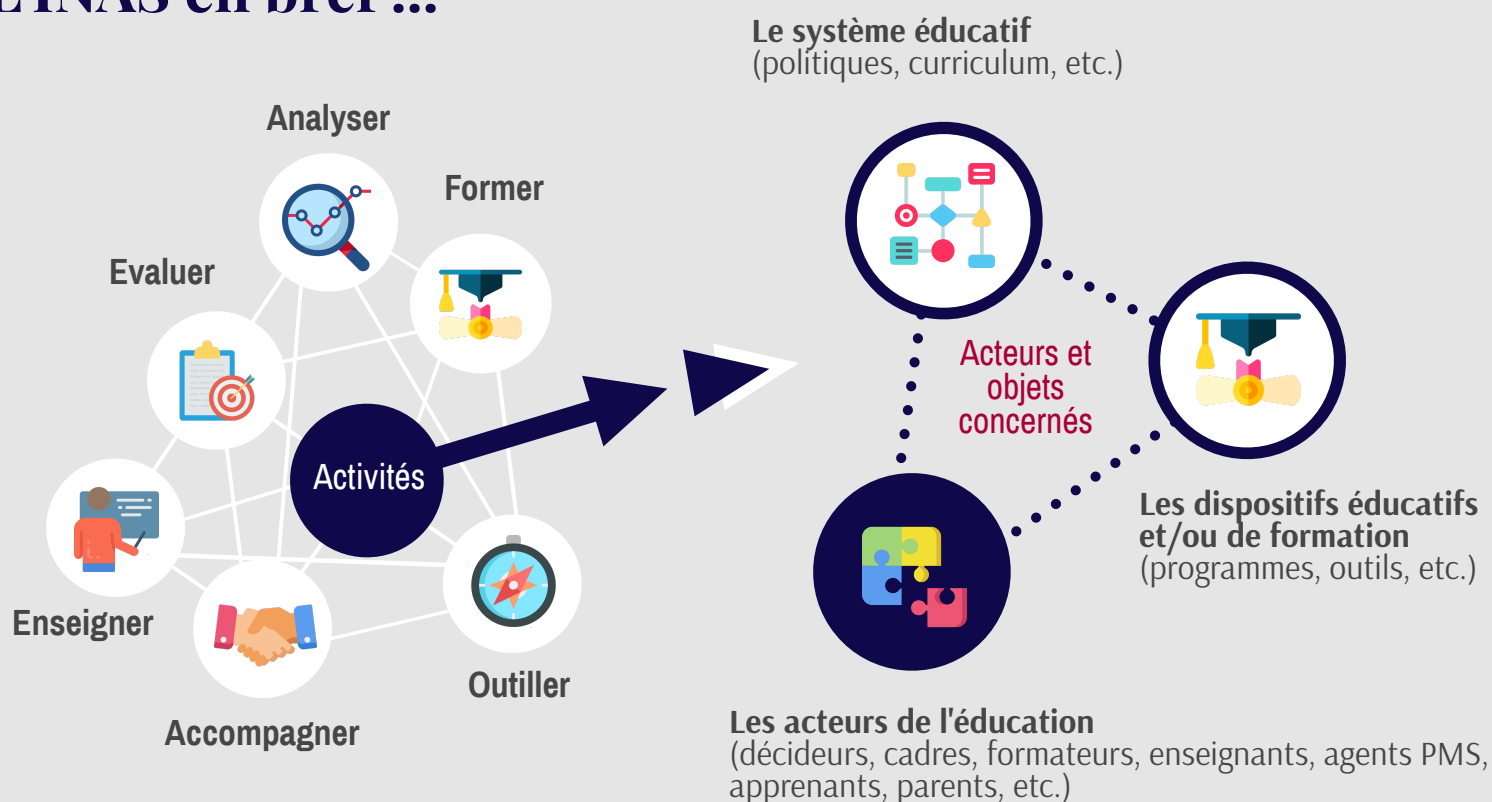


<https://www.puq.ca/catalogue/livres/questions-theoriques-pratiques-sur-enseignement-explicite-4145.html>



<https://www.editionsmardaga.com/products/lcole-travers-lart-et-la-popculture>

L'INAS en bref ...



Institut d'Administration Scolaire
Place du Parc, 18
B - 7000 MONS
www.umons.ac.be/inas

Suivez INAS_UMONS sur



<http://inas-umh.blogspot.com/>
<https://ecole-cinema.blogspot.com/>