

# > grand angle nicole durisch gauthier enquête au pays des moocs

**N**icole Durisch Gauthier, professeure HEP ordinaire en didactique de l'histoire et sciences des religions, se consacre depuis plusieurs années aux enjeux didactiques des humanités digitales. À la faveur d'un séjour scientifique à Édinbourg, elle s'intéresse à ces cours qu'on dénomme depuis leur création par leur petit nom : les MOOCs, ou Massive Open Online Courses.

Me rendant à l'Université d'Édimbourg pour travailler sur le numérique dans l'éducation, j'ai consacré une partie de mon temps à l'étude de MOOCs. Le bref compte rendu que j'en donne ici est basé sur ma participation à quatre MOOCs, deux en sciences humaines et sociales, un en statistiques et un dans le domaine de l'enseignement et de la formation. Il vise à la fois à restituer une expérience et à analyser quelques aspects des MOOCs à la lumière de la littérature scientifique parue sur le sujet.

## Premières questions, premières impressions

Comme dans toute enquête ethnographique, j'abordais mon terrain avec des attentes et des interrogations. Je me réjouissais de découvrir cette modalité de cours qui était nouvelle pour moi et qui me permettait d'observer d'autres enseignants en train d'enseigner<sup>1</sup> ; je me posais également des questions sur ma posture par rapport à l'enseignement en ligne (arriverais-je à trouver un équilibre entre adhésion complète et rejet?), sur la méthodologie à suivre (comment répertorier des données issues d'un terrain numérique?) ou encore sur les questions liées à la data economy (allais-je m'inscrire sous mon nom ou sous un pseudonyme? Qu'allait-il advenir de mes productions de participante?).

Les premières semaines de MOOCs furent pénibles. L'univers extrêmement formaté et standardisé du MOOC avec ses séries de vidéos assorties de quiz me faisaient l'impression d'une maison vide, d'un non-lieu<sup>2</sup>. Autant j'ai du plaisir

à lire, autant le visionnage des vidéos me paraissait désincarné, lent et ennuyeux. Cette impression était sans doute renforcée par le fait que les cours portaient sur le thème de la complexité que j'avais déjà travaillé. De plus, l'inventaire que je faisais de cet environnement pour les besoins de mon enquête ralentissait considérablement ma progression. Dans le fond, j'étais en train d'accomplir une performance inverse à celle de Bruillard<sup>3</sup> qui, dans le suivi d'un MOOC, est parti directement des quiz pour trouver les réponses dans les vidéos ou dans les fichiers associés, obtenant un score de 97% pour moins de 3 heures de travail!

## Où s'en vont les MOOCs lorsqu'ils sont vieux?

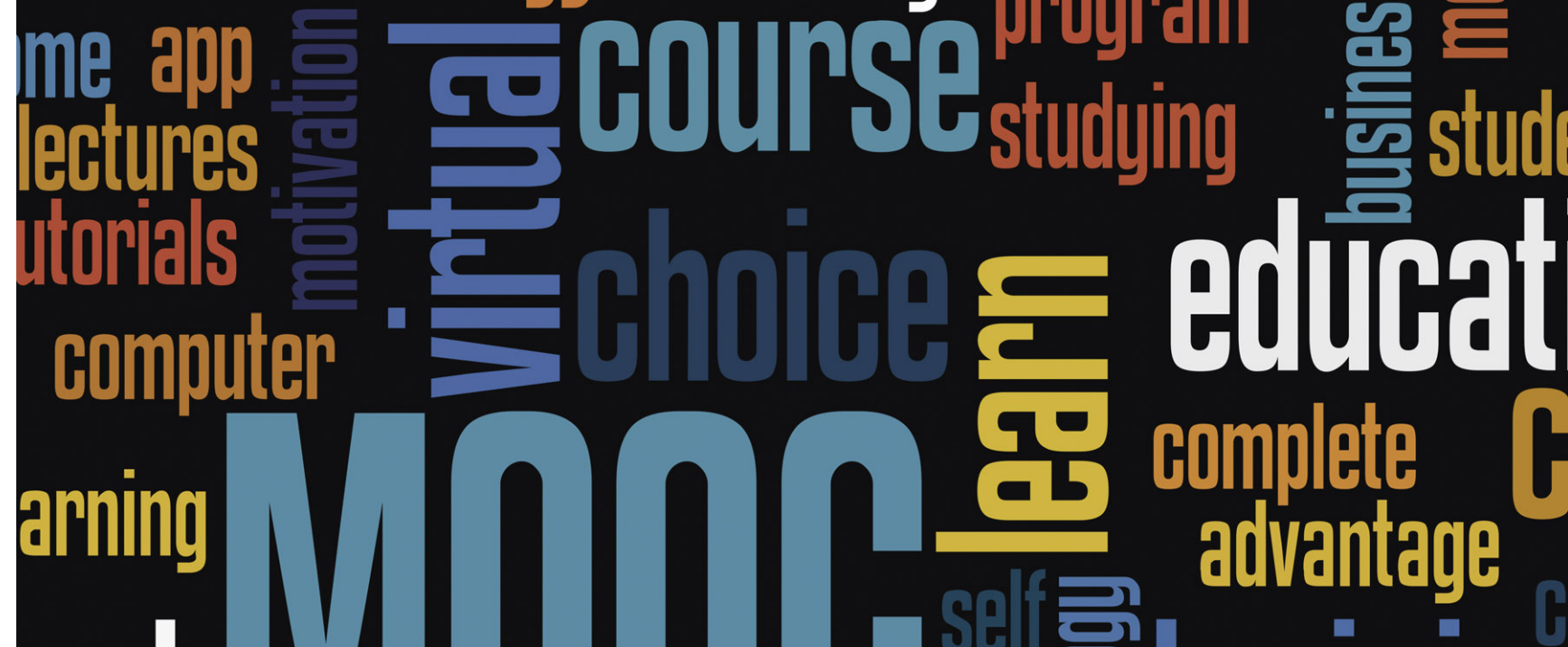
L'impression de solitude, voire d'abandon, était amplifiée par le manque de vitalité et de réactivité des forums dans lesquels je trouvais des questions vieilles de plusieurs mois et restées sans réponse. J'avais en effet opté pour un MOOC qui n'en était pas à sa première édition, ce que les références à une actualité ancienne de plusieurs années confirmaient. D'où ces questions : les MOOCs en Sciences humaines et sociales vieillissent-ils moins bien que ceux d'autres domaines moins ancrés dans l'actualité? Et : où vont les MOOCs lorsqu'ils sont considérés comme obsolètes? Si je n'ai pas réussi à découvrir un cimetière de MOOCs, j'ai identifié la possibilité d'une deuxième vie pour ces dispositifs sous la forme du self paced, c'est-à-dire des MOOCs que l'on peut faire à son rythme, mais qui

ne sont plus encadrés par une équipe pédagogique (en janvier 2018, la plateforme « class central » enregistrait, à côté des 2373 MOOCs du catalogue, 2252 cours de ce type).

À ces impressions négatives s'est mêlé le plaisir de découvrir ce que pouvait être un MOOC, mais aussi celui de visualiser ma progression dans le cours (un tableau est dédié à cela), ou encore de recevoir des félicitations ou des invitations à suivre des cours en présentiel, tout en sachant qu'ils avaient été générés et envoyés de manière automatisée. Cependant, l'un des moments de ce MOOC qui me restera le plus en mémoire (j'en ai un peu honte, mais je pense qu'il est emblématique de mon état d'esprit durant cette première expérience), est celui où l'orateur principal se mouche devant la caméra : ce geste, contrevenant à toutes les règles de mise en scène, a créé une sorte de brèche bienvenue dans un environnement que j'avais peine à ne pas identifier comme dénué d'humanité, selon une logique d'interprétation de l'objet technique critiquée de longue date par Simondon<sup>4</sup>. Cet événement attira mon attention sur les spécificités de la présence écranique de l'enseignant, sur ses façons de se rendre présent à l'apprenant-e aussi bien d'un point de vue physique que rhétorique, ainsi que sur les différentes perceptions que cette dernière ou ce dernier est susceptible de développer à cet égard<sup>5</sup>.

## Décalages temporels et culturels

Un second MOOC, en anglais cette fois-ci, a porté sur l'enseignement de la philosophie à partir du monde des superhéros. Contrairement à la fois précédente, il s'agissait d'une première édition, ce qui explique sans doute la masse considérable (et à mon goût trop importante) de contenus transmis. Je n'étais pas dans les meilleures dispositions : j'avais commencé le MOOC une semaine après le début de la session, ce qui est un très mauvais indicateur quant à la probabilité de l'achever<sup>6</sup>. De plus, la culture des superhéros étant très éloignée de la mienne, je peinais à en comprendre les tenants et aboutissants. En revanche, l'expérience s'est avérée très instructive. Elle me permit de prendre la mesure de l'enracinement culturel des MOOCs et de relativiser leur prétention ou leur ambition d'universalité<sup>7</sup>.



## MOOC et complexité : un défi!

Je me lançais ensuite dans un MOOC d'introduction à la statistique à l'aide du logiciel libre R. Relativement bien représentées dans l'offre des MOOCs, et ce très tôt dans leur (brève) histoire, les statistiques n'en sont pas pour autant faciles à transmettre. En effet, dans l'idéal, il s'agit non seulement d'apprendre les principales techniques d'analyse statistique et les lignes de commande pour les réaliser, mais également à comprendre quand et pourquoi on les utilise et quelles logiques les sous-tendent (à apprivoiser le raisonnement statistique, en somme). Or, il est difficile de disposer de tous ces aspects dans un cours d'introduction n'exigeant aucun prérequis. Une question que je me posais alors et qui est particulièrement vive pour des formats de cours aussi brefs : comment articuler savoirs théoriques et savoirs appliqués? Quelle didactisation peut-on proposer de contenus complexes dans de tels dispositifs en ligne?

## Vers un MOOC plus collaboratif

Je trouvais un certain rythme de croisière avec les MOOCs qui suivirent, le sentiment de malaise, d'inquiétante étrangeté ressentie lors de mon immersion dans des dispositifs numériques<sup>8</sup> s'amenuisant. Un MOOC sur les pratiques d'enseignement intégrant le numérique me fit découvrir un cours plus participatif et collaboratif et, en théorie, moins séquentiel<sup>9</sup>. J'observais que je développais avec le temps une certaine familiarité avec ces dispositifs, au point de pouvoir regarder le soir pour le plaisir une vidéo ou l'autre portant sur un thème de culture générale. Cette façon d'utiliser le MOOC, proche de celle de la télévision éducative à laquelle le genre du MOOC emprunte plusieurs traits<sup>10</sup>, est bien attestée. Tout comme cette autre attitude qui consiste à aller puiser les éléments qui nous intéressent, d'y faire son marché.

## MOOCs : quelle contribution à une posture réflexive et éclairée?

Dans l'espace limité de ce compte rendu, seuls quelques aspects des MOOCs et de leurs enjeux ont été esquissés. Outre les logiques de marchandisation dont font l'objet les MOOCs, trois questions me paraissent importantes à considérer : les enjeux liés à la place et à l'avenir des MOOCs et des dispositifs d'apprentissage en ligne au sein de la formation (au regard de l'offre existante, mais aussi des catégories d'apprenants et des apprentissages visés); dans la perspective didactique d'un dépassement de la posture de simple utilisateur, le potentiel ou non des MOOCs à contribuer au développement d'une approche réflexive et créative face aux questions étudiées en général et face au numérique en particulier; enfin, sur un plan plus anthropologique, les interactions homme-machine et leurs mutations, une question aussi fondamentale que nécessaire pour permettre un recul et un regard critique sur les problématiques éducatives actuelles.

## Notes

- 1 Shapero, H.B., Lee, C.H., Wyman Roth, N.E., Li, K., Cetinkaya-Rundel, M., & Canelas, D.A. (2017). Understanding the massive open online course (MOOC) student experience: An examination of attitudes, motivations, and barriers. *Computers & Education*, 110, p. 44.
- 2 Augé, M. (1992). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la sur-modernité*, Paris : Le Seuil.
- 3 Bruillard, E. (2017). Mooc une forme contemporaine de livres éducatifs. De nouveaux genres à explorer?, *Distances et médiations des savoirs*, 18, consulté le 27 juin 2018. <http://journals.openedition.org/dms/1830>
- 4 Simondon, G. (1958/2012). *Du mode d'existence des objets techniques*, Paris : Aubier. Dernière édition corrigée et augmentée, Paris : Flammarion.
- 5 Peraya, D. (2017). Au centre des Mooc, les capsules vidéo : un renouveau de la télévision éducative?, *Distances et médiations des savoirs*, 17, consulté le 19 juin 2018. URL : <http://journals.openedition.org/dms/1738>
- 6 Evans, J.B., Baker, R.B., & Dee, T. (2015). Persistence Patterns in Massive Open Online Courses (MOOCs), p. 28. Récupéré le 27 juin 2018 du Stanford Center for Education Policy Analysis. <http://cepa.stanford.edu/wp15-09>
- 7 Barak, M., Watted, A., & Haik, H. (2016). Motivation to learn in massive open online courses: Examining aspects of language and social engagement. *Computers & Education* 94, p. 51.
- 8 Bayne, S. (2010). Academetrone, automaton, phantom: uncanny digital pedagogies. *Review of Education*, 8 (1), 5-13.
- 9 Cizel, M. (2017). Caractériser les vidéos de MOOC et leur place dans les dispositifs pour mieux interpréter les analyses de traces d'interaction, *Distances et médiations des savoirs*, consulté le 14 mars 2018 sur <http://journals.openedition.org/dms/2015>
- 10 Peraya, D. (2017). Au centre des Mooc, les capsules vidéo : un renouveau de la télévision éducative?, *Distances et médiations des savoirs*, 17, consulté le 19 juin 2018. URL : <http://journals.openedition.org/dms/1738>

## les moocs : de quoi parle-t-on ?

Lorsqu'on évoque les MOOCs (Massive open online courses, ou CLOM, Cours en ligne ouverts et massifs), on parle d'abord de cours à distance proposés par une institution identifiée, le plus souvent une université. Théoriquement ouverts à tout le monde (certains MOOCs incluent cependant des niveaux de prérequis) et à l'origine gratuits, ils sont proposés sur différentes plateformes web, en général selon un calendrier précis.

Si les MOOCs sont constitués pour l'essentiel de vidéos courtes d'un-e enseignant-e parlant en voix off face à la caméra, de quiz et de devoirs évalués par les pairs, ils sont nombreux à associer également des forums, des réseaux sociaux, voire à proposer des tâches collaboratives entre participant-e-s. Le caractère hybride et multiforme de ces dispositifs d'apprentissage en ligne a amené certain-e-s chercheur-e-s soit à abandonner l'ancienne dichotomie entre cMOOCs (de type « connectiviste ») et xMOOCs (enseignement de type vertical), soit à créer de nouveaux acronymes. Les MOOCs peuvent déboucher sur un certificat dont la délivrance peut être payante. Des examens en présentiel délivrés contre paiement sont parfois proposés afin d'obtenir des crédits ECTS. La monétarisation des MOOCs fait partie des tendances actuelles. /