



HAL
open science

Du e-learning aux MOOC : quelle évolution des échanges en ligne ?

François Mangenot

► **To cite this version:**

François Mangenot. Du e-learning aux MOOC : quelle évolution des échanges en ligne?. EPAL - Echanger Pour Apprendre en Ligne, Jun 2015, Grenoble, France. hal-02002129

HAL Id: hal-02002129

<https://hal.univ-grenoble-alpes.fr/hal-02002129>

Submitted on 31 Jan 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DU E-LEARNING AUX MOOC : QUELLE EVOLUTION DES ECHANGES EN LIGNE ?

François Mangenot

Université Stendhal-Grenoble 3

LIDILEM

Résumé : Cet article s'interroge, à partir du cas de deux MOOC et en mettant l'accent sur les échanges par forums, sur ce que ce nouveau type de cours en ligne comporte en termes de nouveauté et en termes de reprise de l'existant. Les questions auxquelles il tentera de répondre concernent la gestion des grands nombres en ce qui concerne les échanges en ligne et l'accompagnement d'une part, l'appropriation par les utilisateurs de ce type de dispositif, notamment à travers leur utilisation (ou non) des forums, d'autre part.

Mots clés : formation en ligne, forums, MOOC, tutorat en ligne

Une métaphore souvent appliquée au phénomène des MOOC est celle de la déferlante ou du tsunami¹, qui connotent un renversement de l'ordre établi (en l'occurrence, dans le domaine de l'éducation). Or qu'y a-t-il de si nouveau, de si renversant, dans ce que Moeglin (2014) appelle un « épiphénomène » ? L'accessibilité et la gratuité ? La massivité ? Une nouvelle manière de présenter les contenus ? Les échanges et l'évaluation entre pairs ? Ce papier aborde ces questions en mettant l'accent sur les échanges par forums et en se penchant sur deux MOOC particuliers qui ont choisi de leur donner une place importante dans leur scénario pédagogique.

Dans un premier temps, sera abordée rapidement la question des évolutions qui ont conduit du e-learning aux MOOC, en passant par les OER : un certain nombre de spécificités des MOOC seront posées comme prémisse à l'analyse. L'approche de recherche ingénierique appuyée sur un cadre systémique, ainsi que la méthodologie, seront ensuite présentées. La troisième partie sera consacrée au MOOC *Exploring English Language and Culture* (désormais EELC) et proposera une analyse de la manière dont concepteur et tuteurs gèrent le caractère massif de la participation. La dernière partie se penchera sur le cas d'*Enseigner et former avec le numérique en langues* (désormais EFAN—Langues) et de ses utilisateurs et cherchera à distinguer différentes formes d'appropriation du MOOC, notamment dans les dimensions – liées - d'échanges sur forum et de gestion du temps.

¹ Davidenkopf (2014) a donné pour titre à un de ses essais «Le tsunami numérique ».

1. Du e-learning aux MOOC

Toute une série d'articles brefs publiés dans *Distance et Médiation des Savoirs* (Bruillard, 2014, Charlier, 2014, Depover, 2014, Guillemet, 2014, Mangenot, 2014), de même qu'un article de Moeglin (2014) et un autre de Sir John Daniel (2012), ont tenté de jeter quelque lumière sur la question de la nouveauté des MOOC et nous ne reprendrons pas ici la discussion. Nous nous contenterons d'affirmer que les MOOC sont une forme (voire un genre ?) de formation en ligne, ce que pointent les deux dernières lettres de l'acronyme, « online course ». Et que leur spécificité ne peut que découler du « massive open » que pointent les deux premières lettres. Un MOOC n'est pas vraiment une Ressource libre pour l'éducation (OER – Open Educational Resource), dans la mesure où il n'est en général accessible que pendant la période où il se déroule. Nous continuons à penser que la définition de la *Chronicle of Higher Education* (citée dans Mangenot, 2014), est la plus précise et la plus dense à la fois ; les éléments cruciaux sont en gras :

*MOOCs are **classes** that are taught online to **large numbers of students**, with **minimal involvement by professors**. Typically, students watch short video lectures and complete **assignments that are graded either by machines or by other students**. That way a lone professor can support a class with hundreds of thousands of participants.*

Si l'on considère par ailleurs, avec les auteurs australiens d'un guide pour la création de formations en ligne (Oliver & Herrington, 2001), que celles-ci se composent de **tâches**, de **ressources** et de **formes d'accompagnement** (*learning supports*), on peut estimer que c'est ce dernier paramètre qui sera le plus impacté par les spécificités des MOOC. C'est en tout cas la prémisse sur laquelle se fonde cette étude.

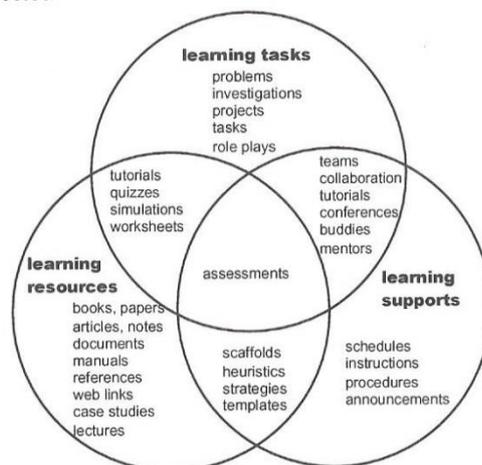


Schéma d'Oliver & Herrington (2001) sur les composantes d'un cours en ligne²

En effet, le simple ratio tuteur / apprenants dans la plupart des MOOC montre qu'il ne peut qu'y avoir un déficit dans ce domaine, déficit qu'il va falloir combler par différents artifices. Ces artifices étaient pour la plupart d'ailleurs déjà utilisés dans la

² « Tutorials » doit être compris comme « travaux dirigés », « Conférences » comme « Forums de discussion », « Buddies » comme « pairs » et « Mentors » comme « tuteurs ».

formation en ligne, il n'est que de voir la liste importante de composantes inscrites par les auteurs australiens dans le cercle « learning supports ».

Dans la plupart des MOOC, l'unique zone « publique » où les participants peuvent s'exprimer librement est le forum. On peut donc penser que ceux-ci jouent un rôle important aux plans socio-affectif et socio-cognitif. Ceci dit, certains MOOC ne prévoient d'utiliser le forum que pour permettre aux participants de poser des questions sur les contenus, tandis que d'autres, dont font partie EELC et EFAN-Langues, les utilisent pour la réalisation d'activités. Dans ce dernier cas, on peut se demander d'une part si certains types de tâches conviennent mieux à ce type d'échanges écrits asynchrones, d'autre part comment sera gérée, au plan de l'accompagnement, la « masse » des contributions qui ne manqueront pas d'être « publiées ».

2. Questions de recherche et méthodologie

Cet article, qui relève de la recherche en ingénierie (Nissen, 2014)³, tout en utilisant le modèle systémique de Oliver & Herrington, tentera de répondre à deux questions :

- Comment se gèrent les grands nombres en termes d'échanges en ligne et d'accompagnement ?
- Comment les utilisateurs s'approprient-ils ce type de dispositif, notamment à travers leur utilisation (ou non) des forums ?

Pour ce faire, on examinera, comme une double étude de cas, deux MOOC assez différents mais qui ont tous deux choisi de faire la part belle aux échanges entre pairs. Le premier, EELC, réalisé par le British Council, d'une durée de 6 semaines, est destiné à l'apprentissage de l'anglais à un niveau B1. Il est proposé sur la plateforme britannique *FutureLearn*. L'autre, *EFAN-Langues*, d'une durée de 4 semaines, a été réalisé par l'université Stendhal-Grenoble 3 ; il s'agit d'une formation à l'utilisation du numérique en langues ; ce MOOC fait partie de la série EFAN, *Enseigner et former avec le numérique*, lancée par l'ENS Cachan et se trouve sur la plateforme *France Université Numérique*.

Au plan méthodologique, l'approche est surtout qualitative : même si on exploite certaines statistiques, c'est le plus souvent pour les croiser avec les dires des utilisateurs. Tout d'abord, l'auteur de ces lignes a participé aux deux MOOC (EELC avec le statut d'apprenant, EFAN-Langues en tant que co-concepteur), a recueilli l'intégralité des tâches, a porté une attention particulière aux différentes formes d'accompagnement. Il a parcouru les forums d'EELC et lu intégralement ceux d'EFAN-Langues (mais les productions dans ces forums ne seront pas exploitées). Deux billets de blogs du concepteur d'EELC, un enseignant du British Council, ont permis de mieux comprendre les intentions qui guidaient ce MOOC et le bilan qu'en tirait son concepteur (Cavey, 2014a, Cavey, 2014b).

En ce qui concerne EFAN-Langues, on a pu corrélérer des statistiques fournies par le système EdX (l'ensemble des notes obtenues par les participants, notamment) avec

³ Cette auteure (p. 26) distingue la recherche en ingénierie du « educational design research » par le fait que la première est moins interventionniste, qu'elle peut se pencher, pour les analyser, sur des objets déjà là, alors que la *design research* se concentre sur la conception de dispositifs et est donc plus proche de la recherche développement.

une liste des participants aux forums (318 personnes), établie à la main faute d'outils adéquats dans la plateforme⁴. On a par ailleurs exploité quatre questions fermées posées dans un questionnaire de fin de MOOC. 373 participants ont répondu au questionnaire, ce qui constitue un très bon taux de réponse si on le corrèle aux 425 participants qui ont obtenu l'attestation d'assiduité, ou même aux 624 participants ayant obtenu une moyenne d'au moins 70% aux 4 QCM. Enfin, un questionnaire plus ouvert (et donc plus long à remplir) a été soumis, un mois après la fin du MOOC, à 112 personnes qui s'étaient portées volontaires pour un entretien par Skype, entretien qui a finalement été jugé impossible à réaliser avec un tel nombre. Ce deuxième questionnaire comportait 15 questions ouvertes et 38 réponses ont été recueillies. La question exploitée portait sur les forums.

3. Le MOOC EELC

Dans un billet sur le blog ELT-JAM (ELT=English Language Teaching), Chris Cavey fournit un certain nombre de chiffres sur le MOOC EELC :

- *Exploring English: Language and Culture* attracted 122,583 joiners [...] This made it by some distance the biggest MOOC to date on the FutureLearn platform.
- Of that 122,583, almost 74,000 (60%) actually started the course.
- Of that 74,000, 51% (37,000) were 'social learners' – that is, they posted at least one comment in discussions.
- 14,126 learners were 'fully participating' – that is, they marked more than 50% of the course as complete.
- More than 350,000 comments were posted in the six weeks of the course.
- Learners came from 189 countries. Around 30% listed 'teaching and education' as their current area of employment.

On notera que les chiffres de participation sont purement déclaratifs, chaque utilisateur décidant lui-même s'il a fini telle ou telle partie du cours, sans qu'il y ait vérification. De son côté, l'incitation à participer aux forums est forte, ceux-ci faisant pleinement partie du scénario pédagogique, quoique non obligatoires pour obtenir l'attestation.

Le nombre de tuteurs censés accompagner les 37.000 apprenants qui ont écrit dans les forums s'élève à six, dont un « lead educator » (Cavey) et cinq autres, tous enseignants au British Council. On a là un exemple parfait du caractère massif du MOOC et d'une implication minimale (si on la rapporte au nombre d'apprenants) des enseignants. On imagine bien à quel point une déclaration comme « The course tutors will read all comments » (dans les consignes des tâches à réaliser sur forum) relève de la simple déclaration d'intention, quand on voit que le premier forum de la première semaine (« How do I feel about English ? ») a reçu 31.374 messages (soit 5000 par tuteur), les trois autres en recevant autour de 20.000 chacun. On notera que dans la seconde itération de *Exploring English*, cet engagement à tout lire a disparu.

Le scénario pédagogique de EELC est très linéaire et en même temps très clair : chaque semaine (le cours est d'une durée de 6 semaines), plusieurs vidéos semi-authentiques brèves sont suivies de QCM de compréhension. Les tâches ouvertes, des

⁴ C'est un étudiant de Master 2 Recherche, Christophe Saint-Jean, qui a dressé cette liste.

« discussions »⁵ sur forum, sont au nombre d'au moins trois par semaine, et elles tiennent une part importante dans le scénario bien qu'elles n'aient aucun caractère obligatoire et ne fassent l'objet d'aucune évaluation. Cavey les conceptualise ainsi :

For each topic on the course – things like music, the countryside or literature – learners will be asked to share their own experience and opinions. As well as asking people to share their thoughts about British culture, we'll be asking them to compare and contrast with their own country and culture. So a learner might go away from our course with a better understanding of British literature, plus a recommendation for a great Peruvian novelist or some fantastic Senegalese music!

Des explications syntaxiques ou lexicales (par exemple, le passif, dans la leçon 1) parsèment le cours, elles sont données sous forme de brèves vidéo.

Arrêtons-nous un instant sur les tâches ouvertes, particulièrement bien conçues en termes d'adéquation au système que constitue le MOOC. Il est vrai que les concepteurs, enseignants de langue expérimentés, pouvaient s'appuyer sur l'approche par tâches préconisée et étudiée par la recherche en didactique des langues depuis la fin des années 1980 dans le monde anglo-saxon (cf. Nunan, 1989, par ex.). Celle-ci a fait notamment ressortir l'importance d'un « information gap » ou d'un « discussion gap » entre les apprenants, à savoir que les apprenants doivent avoir vraiment quelque chose à se communiquer ou à débattre les uns par rapport aux autres. Dans EELC, l'idée est que les apprenants viennent du monde entier et vivent donc dans des environnements culturels d'une grande variété, ce que Cavey exprime ainsi :

In twenty years of teaching a wide variety of classes in a wide variety of classrooms, the classes I remember most fondly are those where there was some kind of mix – different nationalities, different backgrounds, different ages. Difference is the catalyst that generates interest and discussion in the classroom and the greater the difference you have in the room, the more potential there is to explore and exploit it. [Cavey, 2014 - Blog]

Pour chacun des six thèmes abordés par les six semaines du MOOC (l'anglais langue globale, la musique, la campagne, la littérature, l'environnement et l'entrepreneuriat), une tâche de « discussion » est proposée en début de semaine, consistant en une sorte de brainstorming sur la réalité de ce thème au Royaume Uni, tandis qu'une autre tâche en fin de semaine demande aux apprenants d'exprimer la réalité de ce thème dans leur pays (voir Annexe 1)⁶. La participation est donc encouragée par le fait que chaque participant a une représentation différente (personnelle) du thème et vit dans un contexte social et culturel différent.

Restait néanmoins à éviter que les apprenants aient l'impression d'écrire dans le vide (ou dans le trop plein, ce qui revient au même). Pour cela, trois « techniques » ont été utilisées. La première, qui relève un peu de l'artifice, a consisté à envoyer des messages conviviaux assez dithyrambiques donnant l'illusion d'une lecture par les tuteurs (cf. Annexe 2). La seconde a encouragé les apprenants à échanger entre pairs (ce qui se produit parfois), avec des consignes comme “Share your text in the discussion below. If you can relate to a comment someone else has made, why not ‘Like’ it or leave a reply?” L'utilisation des “like” est une troisième manière de

⁵ Le terme est celui qui est employé dans EELC, il ne préjuge absolument pas que les apprenants discutent vraiment entre eux.

⁶ Il existe aussi des tâches de discussion sur des sujets plus circonscrits.

montrer que les participants se lisent les uns les autres, mais elle peut comporter certains effets pervers. En effet, les contributions les plus « likées » apparaissent en haut de la liste, pour peu que l'utilisateur clique sur un bouton « Most Liked ». On constate alors deux choses : d'une part, les tuteurs ont tendance à beaucoup intervenir sur ces contributions, pensant sans doute qu'ainsi leur participation serait bien plus remarquée (on peut également penser qu'ils octroient ainsi une forme de « récompense » aux auteurs de ces contributions). D'autre part, cette fonctionnalité produit un effet boule de neige : une contribution apparaissant « en haut » va être beaucoup plus lue et avoir ainsi d'autant plus de chances d'être encore plus « likée ». Citons pour l'anecdote la contribution la plus likée de la première itération de EELC, en réponse à la question « How do I feel about English ? » : “*When I speak English I feel myself as a dog: Understand everything, but say nothing =*” (314 like).

Si on essaie de faire la synthèse d'EELC en termes d'adaptation des échanges au caractère massif de la participation, on constate que tout a été fait pour gérer au mieux le grand nombre : la participation est très canalisée, dans des forums toujours liés à une consigne précise, les tâches sont adaptées au caractère massif du MOOC. Néanmoins, si l'on parcourt les forums, force est de constater la rareté des véritables discussions : Cavey est sans doute un peu trop optimiste quand il avance que

There was certainly much evidence of social interaction between learners – particularly in the weeks covering music and literature. [...] The statistics showing time spent on each step of the course suggest that learners did spend more time on the discussion steps than other activities and my feeling is that learner comments became part of the content – something for other users to measure themselves against as well as comment on.

Les « like » constituent par ailleurs la seule forme d'évaluation entre pairs, mais il faut avouer que cette question de l'évaluation est particulièrement délicate en langue étrangère. Globalement, un certain nombre de limites du grand nombre demeurent donc, même si elles semblent pleinement assumées. Tout d'abord, la production orale est complètement exclue car elle serait ingérable ; l'écrit asynchrone se prête mieux aux grands nombres car il peut être parcouru beaucoup plus vite. La seconde limite vient de la non correction des productions des apprenants, alors qu'on est dans l'apprentissage d'une langue étrangère : un non natif ne peut jamais savoir ni si sa production est correcte, ni si ce qu'il lit est écrit dans un anglais acceptable. Ensuite, il est complètement impossible de tout lire : comment sélectionner alors ? Par les scores ? Mais, et c'est là la dernière limite, le phénomène du « liking », on l'a vu, provoque des effets boule de neige. On ajoutera que le recours aux messages dithyrambiques sur la participation peut être ressenti comme artificiel.

4. Le MOOC EFAN-Langues

Le but de ce second MOOC était de faire mieux connaître quatre approches innovantes en didactique des langues : les dispositifs hybrides, la télécollaboration, les outils de l'intercompréhension et l'exploitation du web social. Ces quatre approches correspondent à des recherches menées par les membres de l'équipe de ce MOOC. Le public visé était les enseignants ou futurs enseignants de langues (FLE inclus) et l'objectif était formulé ainsi :

A la fin de cette formation, vous devriez avoir une idée générale de ce que sont ces quatre approches, vous en aurez compris les atouts et les limites, vous serez en mesure de mettre en place une activité issue de l'une de ces approches dans votre pratique pédagogique et enfin, vous aurez bénéficié d'un partage d'expériences et d'idées concernant l'exploitation du numérique en classe de langue.

Le scénario pédagogique est simple également : chaque semaine ayant un auteur différent, nous nous devons d'assurer une homogénéité à travers la structure. Chaque semaine comporte donc trois vidéos d'une dizaine de minutes, quelques documents complémentaires (dont la transcription des vidéos), un QCM d'évaluation sommative valant pour toute la semaine et un certain nombre de discussions par forum. Pour les discussions, un forum était attaché à chacune des vidéos, ce qui ne s'est pas révélé très utile ; l'idée était avant tout que les utilisateurs puissent poser des questions sur les contenus mais dans l'ensemble ils ont plutôt commenté, voire parfois synthétisé, les vidéos, ce qui n'était pas d'un grand apport au plan collectif. Conformément aux conseils de Oliver & Herrington (*op. cit.*), pour qui les tâches d'apprentissage doivent avoir un caractère central, l'équipe s'est mise d'accord, pour chacune des trois premières semaines, sur la production attendue des participants, celle-ci devant pouvoir intéresser l'ensemble des utilisateurs. Le mode de travail collectif prévu était donc la mutualisation (Mangenot & Dejean, 2009). Ces tâches devant comporter une dimension d'échange d'expérience, on a souvent (semaines 1 et 2) tenu compte du fait qu'il pouvait y avoir des participants sans expérience pédagogique et proposé en conséquence une tâche alternative. La troisième semaine a été jusqu'à proposer quatre activités différentes sur forum. Enfin, pour la quatrième semaine, la tâche sur forum n'a pas été proposée en fin de leçon mais au début, sachant qu'à la fin devait se mettre en place la tâche finale. Celle-ci consistait en la rédaction d'un scénario pédagogique :

Vous venez de prendre connaissance de quatre approches innovantes en didactique des langues. Nous vous proposons maintenant de passer à la pratique et de concevoir une cybertâche, c'est-à-dire une tâche axée sur l'exploitation du web social, qui puisse s'intégrer dans un dispositif hybride, dans un projet de télécollaboration ou dans une formation à l'intercompréhension. La tâche devra correspondre à 2 ou 3h de travail apprenant.

[suit le détail de toutes les composantes du travail à rendre, d'une longueur de 2 à 3 pages]

Nous allons commencer par livrer quelques chiffres concernant le MOOC :

- Nombre d'inscrits : 4598
- Nombre de participants ayant fait au moins 1 QCM avec 70% de réussite : 1380
- Nombre de participants ayant obtenu une moyenne d'au moins 70% aux 4 QCM : 624
- Nombre de participants au forum : 318 (dont 158 n'ont pas réussi)
- Nombre de rendus de tâche finale : 455.
- Nombre de réussites / attestations (il fallait une moyenne de 70% au moins à l'ensemble tâche finale (coeff. 4) / QCM (coeff. 6) : 426
- Parmi les 426 participants ayant validé le MOOC, 260 n'ont pas participé aux forums.

- Parmi les 318 participants au forum, 158 n'ont pas validé le MOOC.
- Nombre de tuteurs : cinq spécialistes (les auteurs du cours), deux « sociaux ».

Concernant les questions fermées du questionnaire de fin de MOOC (373 réponses), quatre résultats nous semblent intéressants :

- Appréciation du MOOC dans son ensemble, sur une échelle de 0 à 5 : 53% ont mis la note 5, 26% la note 4 (**total 4 et 5 = 79%**)
- Qualité et apport des vidéos: 53% = 5, 29% = 4 (**total 4 et 5 = 82%**)
- Qualité et apport des échanges (forums, rendez-vous du vendredi): 19% = 5, 27% = 4, (**total 4 et 5 = 46%**)
- Principale difficulté rencontrée : « difficulté à trouver du temps » = **64%** (le second élément le plus fréquent est « aucune difficulté » = 21%)

Nous allons brièvement interpréter ces données chiffrées, avant de passer à l'analyse qualitative. On peut tout d'abord considérer que le nombre de personnes ayant eu un début d'engagement dans ce MOOC correspond à peu près aux 1380 ayant réalisé au moins un QCM avec 70% de réussite. Parmi ce nombre, 426 (31%) ont réussi le MOOC, ce qui exigeait d'avoir réalisé la tâche finale et d'avoir évalué au moins deux pairs (en plus des QCM). On constate que le MOOC a été très apprécié, avec 79% de notes 4 ou 5. Les vidéos ont un taux d'appréciation très légèrement supérieur, ce que l'on peut interpréter comme une adéquation de celles-ci aux attentes du public (ce qui est confirmé par les réponses aux questions ouvertes). Par contre, les échanges en ligne recueillent un taux de satisfaction bien inférieur (46% seulement de notes 4 et 5), ce qu'il faudra essayer d'interpréter avec les données qualitatives. Une dernière remarque très importante : la corrélation entre réussite et participation aux forums est particulièrement faible, puisque parmi les 318 ayant posté des messages, 158 (la moitié) n'ont finalement pas réussi (ou plutôt n'ont pas fait ce qu'il fallait pour réussir) et que parmi ceux qui ont réussi (426), 260 n'ont pas participé aux forums. Là aussi, les données qualitatives aideront à interpréter ces chiffres assez surprenants.

Concernant l'analyse qualitative, nous allons nous appuyer sur une sélection de réponses ouvertes à une des questions du questionnaire qualitatif (n=38) : « Que pensez-vous de l'idée de mutualiser ces activités [les tâches hebdomadaires] sur forums ? Était-ce utile ? ». On peut revenir un instant aux données quantitatives pour indiquer que si les forums n'ont pas été plébiscités, seuls 16% des répondants leur ont attribué une note inférieure à la moyenne (deux leur ont mis 0/6, cinq ont mis 1/6, neuf ont mis 2/6). Un(e) participant(e) explique ainsi son rejet (il s'agit de la seule opinion complètement négative parmi les 38 réponses) :

*non. beaucoup trop de participants, il faut des heures pour tout lire.
beaucoup de commentaires sont redondants.*

L'ergonomie des forums de la plateforme EdX a été critiquée par plusieurs participants :

1. *Ce n'est pas de votre fait, mais la présentation des forums sur FUN n'est pas du tout ergonomique ! [...] bref ne favorise pas la lecture et l'interaction.*
2. *Les activités consistaient principalement en des monologues superposés.*

La remarque 2 ci-dessus relève un travers de la mutualisation. Deux autres réflexions correspondent à une opinion mitigée :

Certaines interventions permettaient de nourrir sa propre réflexion, c'était pas mal mais lire toutes les contributions prenait trop de temps.

Je ne suis pas une grande adepte des forums, mais apprécie de lire les collègues.

Dans un registre plus positif, un certain nombre de réponses pointent, parfois avec conviction, l'utilité (voire la nécessité) des forums dans leur dimension socio-affective (en gras les éléments relevant de cette dimension) :

*Je pense qu'ils sont chronophages, mais nécessaires dans ce contexte d'apprentissage, pour des raisons diverses, **socio-affectives** ou pédagogiques.*

*Oui, c'est une bonne façon de visualiser qui est en train de suivre le cours, **comment les autres perçoivent** les choses...*

*La mutualisation m'a permis de voir que d'autres travaillaient **comme moi** [...]. C'est **réconfortant**, je me suis sentie **moins seule**. C'est agréable de pouvoir **partager** plutôt que de **rester seule** derrière son bureau.*

*C'est indispensable, sinon il s'agit juste d'une série de vidéos. **L'échange entre humains** est ce qui nous permet de progresser.*

*J'ai aimé les interactions qui m'ont **motivée** à continuer : pouvoir **aider** les autres et être **soutenue** moi même par d'autres.*

*En outre, ces outils me **rassuraient** parce parfois on pense qu'on est le **seul** à ne pas connaître quelque chose qui est "à la mode" mais dans les interactions je m'apercevais qu'on était **tous** en train d'apprendre.*

D'autres insistent sur la dimension socio-cognitive, allant jusqu'à convoquer la notion de « communauté » :

J'ai beaucoup apprécié les interactions au sein du MOOC car j'ai beaucoup appris, en trouvant des réponses à mes propres questions, ou en étoffant mes pratiques via les idées de mes confrères. J'aime beaucoup l'idée d'une communauté d'intérêt dans le monde entier car elle permet la richesse et la diversité des apports.

Mutualiser est tjs utile à mon avis, cela permet d'évaluer ses propres activités et aussi de trouver de nouvelles idées. Aussi peut être même de trouver des partenaires qui ont des idées similaires pour collaborer par la suite...

Oui, j'ai beaucoup apprécié parce que cela me faisait sentir partie d'une communauté professionnelle et d'apprentissage.

Enfin, un certain nombre de participants reconnaissent une posture de « lurker » et la justifient par leur crainte de ne pas être à la hauteur (phénomène que l'on avait déjà observé dans Mangenot, 2002) :

*Je ne pense pas être la personne la plus active sur ces forums, j'ai lu pas mal de remarques, [...]. C'est intéressant, mais il faut "**oser**" prendre la parole et que cette prise de parole soit pertinente. C'est **la crainte** que j'ai toujours.*

*Tout au long du MOOC, j'ai été principalement à l'écoute sans une **participation active** dans la mesure où **je ne connaissais pas du tout le sujet***

mais toutes les participations m'ont beaucoup intéressée et j'en remercie leurs auteurs. J'ai beaucoup appris [...]

*La participation aux forums relève de **personnes qui aiment vraiment échanger**, ces personnes sont certainement déjà fidèles des réseaux sociaux. Je pense qu'il y a au départ une tendance naturelle pour certains, et pour d'autres il y a **plus de réserve**?*

Les analyses quantitatives évoquées plus haut nous permettent finalement de distinguer, pour le MOOC EFAN-Langues, cinq types de participants, pour lesquels nous indiquons un nombre approximatif (sauf les deux premiers) :

- Les **assidus sociaux**, qui cumulent participation sur forum et réalisation des étapes obligatoires : 160
- Les **sociaux**, qui donnent la priorité à la mutualisation des pratiques sur forum et accordent peu ou pas d'importance à la certification (souvent tâche finale non réalisée) : 158
- Les **pragmatiques**, qui visent avant tout la certification mais participeraient bien aux forums si plus de temps: 130?⁷
- Les **individualistes**, qui visent avant tout la certification (mais vivent du coup un mode de formation traditionnel): 130?
- Les **dilettantes**, curieux, lurkers, **décrocheurs** : tout le reste.

Les « sociaux » ont été jusqu'à créer un forum spécifique « Bibliothèque des tâches finales », le système edX ne prévoyant pas la publication des travaux réalisés. Il est clair en tout cas que, comme cela avait déjà été constaté antérieurement (Mangenot, 2004), un nombre relativement restreint de participants donne vie au MOOC et permet à un plus grand nombre de se sentir quand même partie prenante d'une communauté d'apprentissage.

5. Conclusion

Dans les deux MOOC, les forums ne comptent pas pour l'évaluation, ce qui serait sans doute impossible. Mais ils jouent un rôle important dans le scénario, notamment pour créer de la présence socio-affective et cognitive. Dans EELC, selon Cavey, il s'agit de l'élément du MOOC auquel les participants consacrent le plus de temps (*cf. supra*) et on peut constater que le nombre de participants aux forums est plus élevé en proportion que dans EFAN-Langue (17.000 sur 34.000 ayant commencé le cours *versus* 318 sur 1380), quoique les chiffres ne soient pas absolument comparables. Dans EFAN-Langues, la participation est variable selon les choix des uns ou des autres et les opinions sont assez contrastées, mais il semble que les opinions négatives soient en assez grande part liées au manque d'ergonomie de la plateforme EdX. De nombreux participants évoquent en tout cas la question du temps pour expliquer leur participation faible ou nulle aux forums (par ex. : « Je n'ai pour ma part pas consulté tous les messages des forums. Certains participants ont probablement trouvé ça plus utile que moi mais j'avoue que ma vie professionnelle + ma vie privée ne m'ont pas laissé suffisamment de temps pour faire ces extras. »).

Les forums des deux MOOC n'ont pas le même but : d'un côté, pratiquer la langue / culture, de l'autre, échanger sur la pédagogie numérique. Mais ils comportent tous

⁷ Nous avons arbitrairement divisé en deux le nombre de ceux qui ont obtenu le certificat sans participer aux forums, en fonction de la tonalité qui se dégage des réponses aux questionnaires.

deux un « information gap », lié à la dimension personnelle de ce qui est demandé. On n'observe par contre guère de « discussion gaps », peut-être plus difficiles à gérer si jamais une controverse prend de l'ampleur et qu'il n'y a pas de tuteur bien formé pour gérer ces situations.

On notera pour terminer que la lecture de l'ensemble des contributions par les tuteurs ou par tel ou tel participant reste possible dans EFAN-Langues, alors qu'elle ne l'est pas dans EELC. Et que le niveau d'expertise dans le domaine étudié est plus élevé dans EFAN-Langues.

6. Bibliographie

- Bruillard, E. & Cisel, M. (2012). Chronique des MOOC. *Sticef* vol. 19 – Rubrique.
- Cavey, C. (2014a). What did the British Council learn from the Exploring English: Language and Culture MOOC? Billet de blog consulté en juin 2015 : <http://eltjam.com/what-did-the-british-council-learn-from-the-exploring-english-language-and-culture-mooc/>
- Cavey, C. (2014b). Exploring English with the British Council. Billet de blog posté le 28 juillet 2014. Consulté en juin 2015 : <https://about.futurelearn.com/blog/exploring-english/>
- Charlier, B. (2014). Les MOOC : une innovation à analyser. *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 5 / 2014. <http://dms.revues.org/531>
- Daniel, Sir John (2012). Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility. *Journal of Interactive Media in Education*, Perspective issue on MOOCs (2012/18). Consulté le 10/08/2014: [http://www-jime.open.ac.uk/jime/article/view/2012-18](http://www.jime.open.ac.uk/jime/article/view/2012-18)
- Depover, C. (2014). « Quels modèles économiques et pédagogiques pour les MOOC ? », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 5 | 2014. URL : <http://dms.revues.org/530>
- Guillemet, P. (2014). Panoramique MOOC. Premières réflexions. *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 5 / 2014. <http://dms.revues.org/532>
- Hollands, F. M., & Tirthali, D. (2014). MOOCs: expectations and reality. Full report. Center for Benefit-Cost Studies of Education, Teachers College, Columbia University, NY. Consulté en juin 2015: http://cbcse.org/wordpress/wp-content/uploads/2014/05/MOOCs_Expectations_and_Reality.pdf
- Mangenot, F. (2002). Forums et formation à distance : une étude de cas. *Education permanente* 152, Les TIC au service des nouveaux dispositifs de formation, 109-119.
- Mangenot, F. (2004). Analyse sémio-pragmatique des forums pédagogiques sur Internet. In J.-M. Salaün & C. Vandendorpe (Ed.), *Les défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions* (p. 103-123). Villeurbanne, Presses de l'Enssib.
- Mangenot, F. (2014). MOOC : hypothèses sur l'engouement pour un objet mal identifié. *Distances et médiations des savoirs*, n°7 / 2014. Revue en ligne : <http://dms.revues.org/845>
- Mangenot, F. & Dejean-Thircuir, C. (2009). Modalités de communication pédagogique dans la formation en ligne. In Canelas-Trevisi et al. (dir.), *Langage, objets enseignés et travail enseignant* (p. 335-351). Grenoble, Ellug.

- Moeglin, P. (2014). L'enseignement supérieur au défi du numérique. MOOC : de l'importance d'un épiphénomène. *Futuribles* n°398 (janvier-février 2014), p. 5-21.
- Nissen, E. (2014). *Modéliser le fonctionnement de la formation hybride en langues à travers des recherches ingénieriques*. Habilitation à diriger des recherches soutenue à l'université Stendhal-Grenoble 3 en décembre 2014.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Oxford University Press.
- Oliver, R., Herrington, J. (2001). *Teaching and Learning Online*. Edith Cowan University.

7. Annexes

Annexe 1: consignes de tâches pour la leçon 3 “Countryside” d'EELC (une au début, l'autre à la fin)

What do you like about Britain?

We'd like you now to share your ideas about the British countryside. These ideas might be from your own experience if you have visited Britain, or they might be your ideas and impressions of the countryside and the climate from things you have read or seen. Share your thoughts with other learners through the comments below.

7732 messages

This week, I'd like you to write something about the countryside and climate in your country. Tell us how you feel about it. Do you like it? Is there anything you think of as especially typical of your country? Try to use rich, descriptive language. Share your text in the discussion below. If you can relate to a comment someone else has made, why not 'Like' it or leave a reply?

5241 messages

Annexe 2 : message dans EELC, envoyé également par mail à tous les participants

Hello François,

*Our second week on Exploring English: Language and Culture has been a **great** one. So far more than 100,000 of you have joined the course! There are learners from well **over a hundred different countries** around the world taking part in conversations across the course. It's been **fantastic** to have **so many interesting** comments from you all!*

*This week our topic was music. **We've loved** reading all your comments on the subject — the singers you like, the bands you follow, the first English songs you listened to and **even the first songs you ever heard in English class!** [...] **Most rewarding** of all, it's been great to hear your stories about how listening to music has helped you to learn English — **very inspiring!***

*Aside from British music **we've all had fun** finding out about music from your countries. Many of you have shared songs that mean something to you. It's been **great** to read your comments and listen to your recommendations — it's **fascinating** to hear such a wide variety of songs.*

[en gras les segments particulièrement appréciatifs]

Annexe 3 : consigne de la tâche de la semaine deux d'EFAN-Langues :

***Consigne :** consultez la banque de « Sample Projects » (Exemples de projets) de [la plateforme UniCollaboration](#) (voir ci-dessous) pour le niveau universitaire ou la banque de « Kits » [du site eTwinning](#) (voir ci-dessous) pour le primaire et le secondaire. Choisissez un projet qui vous semble adaptable à votre contexte. Présentez ce projet en quelques lignes et faites ressortir les atouts et les difficultés qu'il peut présenter dans votre situation. Comment adapteriez-vous ce projet à votre contexte, à votre public et à vos objectifs ? Commentez les choix des autres.*

64 fils créés (+réactions)