

EN QUOI L'INNOVATION INCRÉMENTALE DES MOOC A-T-ELLE DE L'INFLUENCE SUR L'AUTOFORMATION DES PROFESSIONNELS LIBÉRAUX ?

Résumé du Mémoire de Geneviève de Lacaze, Master 2 Ingénierie et Conseil en Formation, Juin 2019

Le terme "googliser" a fait son entrée officielle dans le petit Larousse en 2014, illustrant l'accès instantané aux savoirs et aux connaissances à notre portée. Dans l'économie moderne de la connaissance (Dumazedier, 2003), le monde est passé à l'ère de la transformation digitale, et l'université n'est pas en reste. Les défis socio-économiques contemporains, la réorganisation du travail dans l'environnement mondialisé et le raz-de-marée du numérique rendent, comme le disait Carré en 2005, "souhaitable voire inévitable, l'implication de tout un chacun dans sa propre éducation". En terme d'innovation dans le domaine des Sciences de l'Éducation de la dernière décennie, il est impossible de contourner le phénomène des Massive Online Open Courses (MOOC), ces enseignements ouverts en ligne offerts par des universités réputées et capables d'attirer des dizaines de milliers d'étudiants du monde entier. Nous nous intéressons donc au sujet des MOOC comme nouveau moyen de prendre en charge son éducation.

Cependant, enseigner et apprendre par le numérique n'a rien de nouveau. On sait que les nouvelles technologies de l'information et de la Communication (NTIC) aident à la création et à l'adoption d'une pléthore de nouvelles possibilités d'apprentissage autonome, en dehors des structures éducatives traditionnelles qui sont la norme depuis des siècles. En revanche, on sait encore peu sur la manière dont les MOOC influenceraient l'autoformation. Les MOOC sont-ils vraiment une innovation? Qu'apportent-ils de nouveau aux apprenants et comment ceux-ci en font-ils usage ?

L'ampleur et les défis des MOOC

L'enthousiasme entourant l'émergence des MOOC reflète l'extraordinaire promesse d'offrir un accès entièrement ouvert à des cours avancés de haute qualité à une échelle sans précédent et à un coût marginal négligeable (Daniel, 2012). Cependant, en tant que terrain d'étude, les MOOC représentent un défi. D'une part parce que les plate-formes comme FUN, Coursera ou Futurelearn cherchent encore leur business model (Daniel, 2012). D'autre part, parce que les offres de MOOC sont en mutation ou expérimentation dans plusieurs directions: offre de formation continue payante, compléments de cours/séminaires en présentiel universitaires, sur base de nouvelles pédagogies autonomes comme l'*heutagogie*, ou encore l'usage principal de technologies comme les mobiles, etc.

Que l'on soit enthousiaste ou incrédule quant à leur impact réel, il est difficile de rester indifférent face à l'ampleur du phénomène des MOOC : selon le dernier rapport annuel de l'organisme Class Central qui répertorie tous les MOOC, à la fin de l'année 2018 les MOOC comptaient plus de 900 universités et 11 400 cours offerts. Les MOOC ont vu 20 millions nouveaux apprenants dans l'année, dépassant la barre des 100 millions depuis leur avènement. Cette massification et cette prolifération nous conduisent à nous interroger sur leurs effets sur l'évolution des pratiques apprenantes de FOAD.

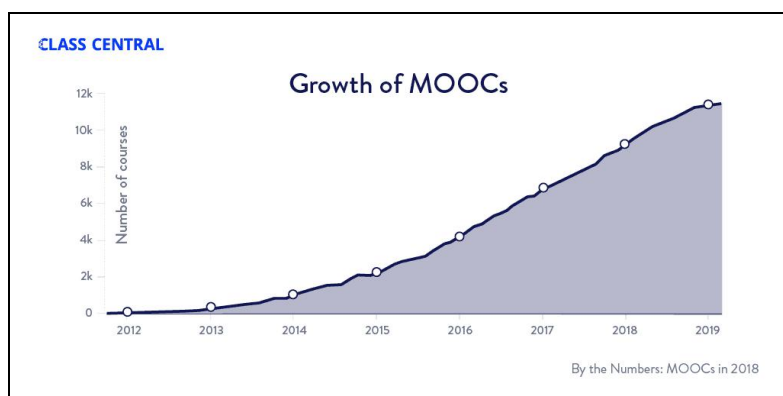


Figure 1- Croissance du nombre de MOOC de 2012 à Janvier 2019 (Class Central)

Concepts et problématique de l'étude

Cette étude interroge de plus près l'influence du phénomène des MOOC sur l'autoformation, notamment des professionnels libéraux. L'objectif de la recherche fut double: d'une part, identifier leurs motivations liées à ce nouvel usage; et d'autre part, obtenir une compréhension approfondie et significative de ce nouvel usage dans leurs démarches d'autoformation. La problématique posée fut la suivante :

En quoi l'innovation incrémentale des MOOC a-t-elle de l'influence sur l'autoformation des professionnels libéraux ?

Pour y répondre, nous nous sommes basée sur les fondements théoriques de l'innovation, et dans le champ de l'autoformation (ou la double-face du *self-directed learning*, SDL), de la motivation autodéterminée (Deci et Ryan, 1985) et de l'apprentissage auto-dirigé (Carré, 2010). Cette double-face a fait l'objet de deux hypothèses pour tenter de répondre à la problématique de recherche. Les liens identifiés entre innovation et autoformation dans le contexte notre étude sont illustrés par le schéma ci-dessous pour mettre en évidence plusieurs points fondamentaux :

- Les flux d'influence externe aux concepts, à l'échelle macro;
- Les flux d'action et de réaction entre les concepts;
- La très grande place des technologies dans l'innovation;
- L'articulation de la double-dimension de l'autoformation (SDL);
- Le sens d'initiative et la créativité au cœur des croisements entre innovation et autoformation.

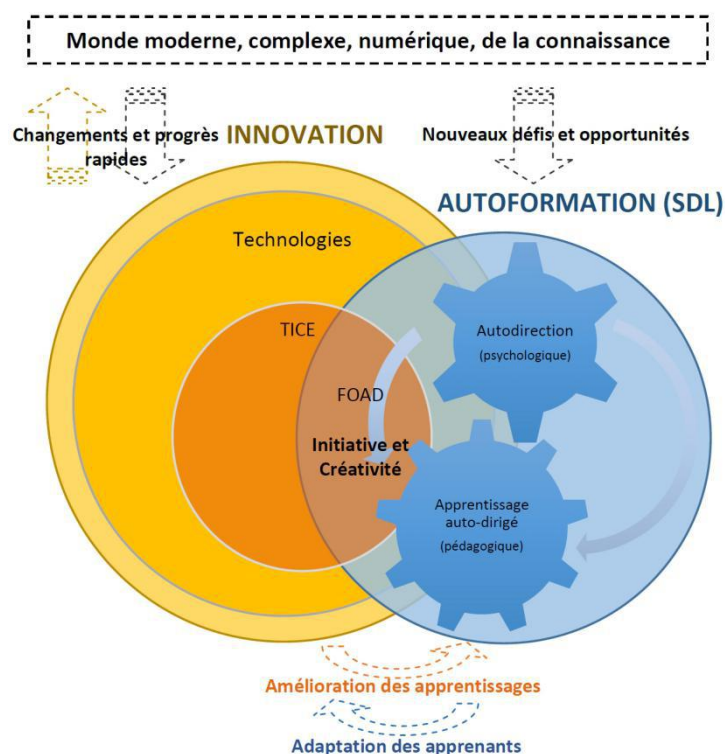


Figure 2 - Liens retenus entre les concepts d'innovation et d'autoformation (de Lacaze, 2019)

L'autodirection de l'apprenant s'opère dans une double dimension (Carré, 2010): en phase motivationnelle pré-comportementale : la motivation autodéterminée (Deci et Ryan, 1985), c'est-à-dire le *désir* de se former ; et en phase volitionnelle : l'autorégulation, c'est-à-dire la *capacité* de se former. Nous nous sommes penchés sur la première dimension.

L'apprentissage auto-dirigé est la capacité de gestion des conditions pédagogiques par l'apprenant, un processus éducatif dans lequel "un agent ou une ressource éducative joue souvent un rôle facilitateur" (Carré, 2010).

Hypothèses validées

La recherche s'est basée sur 10 entretiens semi-directifs de professionnels libéraux, situés dans 7 pays différents sur 4 continents. Au terme des deux analyses approfondies des entretiens (verticale puis horizontale), nous avons pu vérifier chacune des deux hypothèses : l'une portant sur la face psychologique du SDL, l'autre sur la face pédagogique du SDL.

Hypothèse 1 : Les MOOC sont une innovation incrémentale qui favorise la motivation autodéterminée des professionnels libéraux - Validée

Les différents scénarios motivationnels que nous avons relevés dans l'analyse des résultats ont montré que les enquêtés s'inscrivent aux MOOC pour deux ou trois raisons. Cela est dû à la gamme de sujets disponibles mais aussi au fait que les enquêtés peuvent suivre le même MOOC pour plusieurs motivations différentes à la fois. Ces motivations vont de la motivation externe non-autodéterminée (20% des cas suivent un MOOC pour un certificat ou la reconnaissance) à la motivation intrinsèque (80% des enquêtés):

- 20 % des enquêtés sont motivés pour une seule raison autodéterminée, en l'occurrence pour acquérir des connaissances et compétences professionnelles;
- 40% des enquêtés sont motivés pour deux raisons autodéterminées, dont une intrinsèque;
- 40% des enquêtés sont motivés pour trois raisons autodéterminées, dont une intrinsèque;
- 100% des enquêtés sont motivés à s'inscrire aux MOOC pour au moins une raison autodéterminée.

Ces motivations sont en lien direct avec des indicateurs d'innovation par les MOOC:

- 100 % des motivations des enquêtés sont attribuées à au moins une caractéristique innovante des MOOC;
- Trois indicateurs d'innovation sont dominants: valeur ajoutée, amélioration des apprentissages et puissance de diffusion.

Hypothèse 2 : Les MOOC sont une innovation incrémentale qui facilite l'apprentissage auto-dirigé des professionnels libéraux - Validée

Pour cette hypothèse sur la face pédagogique de SDL d'apprentissage auto-dirigé de Carré (2010) (par soi, par et avec les autres et dans les dispositifs), nous avons pu observer non seulement le thème de l'apprentissage auto-dirigé mais aussi les caractéristiques des MOOC qui facilitent l'apprentissage auto-dirigé des enquêtés.

- Les MOOC jouent un rôle majeur et facilitateur dans l'apprentissage auto-dirigé des enquêtés, et à pratiquement toutes les étapes du processus pédagogique.
- Les caractéristiques des MOOC sont toutes appréciées par les enquêtés (mentionnées dans 70% à 100% des cas)

Nous savons que ces deux thèmes sont parsemés d'indicateurs d'innovations mais dans le cas du thème de l'apprentissage auto-dirigé, les enquêtés apprécient surtout une utilisation plus efficace de leurs ressources (temps et énergie) et l'amélioration de leur apprentissage.

Retour sur la Problématique

Nous cherchions à vérifier par notre enquête de terrain quelle nature de changement des MOOC serait innovante et aurait ainsi de l'influence sur les deux faces psychologique et pédagogique de l'autoformation (SDL). Nous avons établi par notre cadre théorique que les MOOC, reposant sur les NTIC représentaient une innovation à degré incrémental. Cependant, pour être une innovation pédagogique, nous n'avons pas perdu de vue que la nature des MOOC doit être responsable d'une amélioration des apprentissages ou d'un changement des individus en formation (Cros 1999, Bédard et Béchard 2009).

Pour tenter de répondre donc à la problématique, au vu de nos résultats et de nos hypothèses, nous nous devons de faire quelques observations subjectives vis-à-vis de:

- Le degré et la nature de changement des MOOC
- La face psychologique de l'autoformation (SDL)
- La face pédagogique de l'autoformation (SDL)
- Lien entre innovation des MOOC et autoformation (SDL) des enquêtés

Le degré et la nature de changement des MOOC

Nous avançons donc que **la nature des MOOC est innovante en tant que dispositif**, au lieu d'une, voire deux, caractéristiques isolées. Un dispositif est décrit par Charlier et Peraya (2007, dans Rinaudo 2013) comme "l'organisation structurée de moyens matériels, technologiques, symboliques et relationnels qui modélisent, à partir de leurs caractéristiques propres, les comportements et les conduites sociales (affectives et relationnelles), cognitives, communicatives des sujets."

Nous pouvons remarquer que c'est bien la combinaison et l'organisation de toutes ces variables des MOOC (structure, qualité pédagogique, NTIC, disponibilité, collaboration) qui détermine, du point de vue des enquêtés, leurs motivations autodéterminées, leurs usages auto-dirigés, leurs ressentis affectifs socioculturels et leurs conduites cognitives.

La face psychologique de l'autoformation (SDL)

L'impact positif des MOOC que nous avons tiré des entretiens aurait aussi une part de responsabilité dans la motivation autodéterminée des enquêtés. Comme disent Daguet & Thouroude (2014) "les états mentaux internes [...] les intentions, les désirs et les croyances interviennent de manière décisive dans beaucoup de conduites". C'est pourquoi nous avons eu l'impression générale que les enquêtés, une fois en proie à l'"état mental interne" qui attribuerait aux MOOC cet impact positif dans leur vie, ne peuvent que continuer à en faire usage.

Une observation sur la motivation autodéterminée des enquêtés est que son niveau élevé semble directement lié au degré tout aussi élevé d'appréciation qu'ils ont pour la liberté de choix qu'offrent les MOOC. Nos résultats témoignent de cette corrélation déjà mise en exergue par Jézégou (2015) pour qui la liberté de choix permet l'exercice de la libre responsabilité de manière autodéterminée et par Deci & Ryan (2000) pour sans liberté de choix, il n'y a pas autodirection.

La face pédagogique de l'autoformation (SDL)

En tenant compte de la relation des enquêtés vis-à-vis du dispositif des MOOC, que cela soit au niveau motivationnel, pédagogique, cognitif ou contextuel, nous nous rendons compte que la notion d'apprentissage est belle et bien large. Elle n'est pas confinée entre les murs de l'école, ni réservée aux longues années d'études diplômantes, ni limitée au domaine de compétences professionnelles.

En d'autres termes, **le Lifelong Learning** (l'apprentissage tout au long de la vie) semble avoir des ailes, depuis l'avènement des MOOC.

Cela nous a mené à penser également que dans ce cas de figure d'apprentissage tout au long (et au large) de la vie, surtout lorsque l'apprentissage est auto-dirigé, ses critères de "succès" restent le

choix l'apprenant. Donc par exemple, en terme d'engagement dans l'action formative, lorsque la motivation est intrinsèque, par curiosité, par besoin d'exploration, le facteur de prédiction de Fenouillet (2009) c'est-à-dire de "perception des chances de réussir" ne peut être automatiquement défini par le succès de complétude d'un cours par exemple. Il y aurait ainsi une interprétation plus nuancée des taux d'abandon de MOOC ou de toute formation en général. Les enquêtés ont souvent parlé de bifurcation, d'inscription par exploration ou pour apprendre une chose en particulier, après quoi le cours n'a plus d'intérêt.

Lien entre innovation des MOOC et autoformation (SDL) des enquêtés

Une dernière réflexion sur nos résultats nous conduit vers le degré incrémental de l'innovation des MOOC et le lien avec les enquêtés. Ces derniers ont des caractéristiques d'apprenant qui se marient bien aux caractéristiques des MOOC. De manière générale, nous avons pu observer qu'ils sont de natures curieuse, autonome, libre, responsable, d'initiative en tant qu'apprenant. Les enquêtés auraient par ces traits de caractère, les fondements psychologiques d'auto-efficacité (Carré, 2010) pour pallier aux défis d'apprentissage des MOOC. Même si les défis restent des défis.

Il semblerait par conséquent que l'usage des MOOC par les enquêtés, des professionnels libéraux, soient tout aussi incrémental que le degré d'innovation. Cela aide peut-être à mieux comprendre la validation de nos deux hypothèses car leur degré de changement "de soi" n'est pas radical. Nous restons également dans l'hypothèse qu'ils sont aussi déjà compétents dans l'usage des NTIC. Par analogie (et hypothétiquement parlant) cela revient à comprendre l'innovation des e-books sur les individus non seulement qui savent lire mais qui *aiment* lire. En effet, il y a fort à apprendre sur les conditions favorables et défavorables avec de ce genre d'utilisateurs, déjà propices à l'usage.

Pour conclure, comme dit Carré en 2015, l'autoformation numérique à grande échelle a un sens nouveau "dont on peut se risquer à penser qu'elle sera la forme dominante de l'apprentissage des adultes au XXI^e siècle". Notre motivation à mener notre recherche sur les Massive Open Online Courses (MOOC) et l'autoformation provient de cette réalisation et de son application dans le cadre de nos consultations professionnelles en formation et en innovations sociales.

Grâce à cette meilleure compréhension de l'autoformation dans et autour des MOOC, nous avons pu acquérir des connaissances sur les MOOC en tant que dispositif pédagogique innovant. Nous avons appris sur les scénarios motivationnels et stratégies dans et autour des MOOC, sur le rôle important des caractères créatif et initiateur de l'apprenant et enfin sur l'impact positif socioculturel des MOOC. Toutes ces découvertes nous ont donné des clés pour créer des expériences d'apprentissage de plus en plus riches, et partant, d'améliorer l'ingénierie des formations à distance.

L'auteur

Geneviève de Lacaze est consultante en formation et en innovations sociales. Elle réside à Londres, Royaume-Uni depuis 2001 et travaille avec des individus et organisations dans le monde entier, grâce notamment à une perspective d'échanges et apprentissages internationaux et à ses compétences linguistiques (français, anglais, espagnol, allemand et du chinois très élémentaire!)

<http://about.me/gendl>