

# Revue MÉTHODAL

REVUE INTERNATIONALE DE MÉTHODOLOGIE  
DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

N° 2 – Mars 2018

---

## **Méthodologie de l'apprentissage des langues Innover : pourquoi et comment ?**

PUBLICATION DU LABORATOIRE OUVERT, INTERUNIVERSITAIRE  
ET INTERDISCIPLINAIRE POUR LA MÉTHODOLOGIE  
DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES  
« MÉTHODAL OpenLab »

Thessalonique-Nicosie, 2018

# Apprendre le français langue étrangère via un MOOC : une question de motivation et d'autonomie ?

**Angeliki KORDONI**

*Université Paris Sorbonne Abu Dhabi, Émirats Arabes Unis*

**Christina BELLI**

*Université Paris 3 - Sorbonne nouvelle, France*

## **Résumé**

Dans le contexte des profondes mutations éducatives induites par les nouvelles technologies, le présent article entreprend d'examiner l'apprentissage du FLE dans le cadre des MOOCs. Il fait un tour d'horizon des dispositifs existants avant d'en exposer la structure et les différentes caractéristiques. Nous montrerons qu'en dépit de nombreuses limites inhérentes à la technologie, l'apprenant en autoformation pourrait tirer avantage des MOOCs. Plus encore que dans d'autres contextes d'apprentissage, les clefs de la réussite sont l'implication personnelle, la motivation, l'autonomie mais également les situations d'interactions linguistiques et sociales avec les pairs virtuels.

**Mots-clés :** FLE, MOOC, TIC, autoformation, autonomie, apprentissage par les pairs.

## **Abstract**

In the context of profound educational changes induced by new technologies, this article aims to examine the subject of learning French with MOOCs. It establishes a picture of existing MOOCs before the presentation of their different characteristics and structure. Despite their limits due to their technological nature, we will show how MOOCs could be beneficial for a self-taught learner. The keystone of the success of this mode of learning lies in the personal involvement in the classes, the motivation, the autonomy but also in linguistic and social interactions with virtual peers.

**Keywords:** FFL, MOOC, ICT, self-learning, autonomy, peer to peer learning.

Les bouleversements économiques, culturels, civilisationnels et éducatifs que nous observons au tournant du XXI<sup>e</sup> siècle sont les symptômes d'une période de transition aussi fascinante qu'inquiétante. L'intelligence artificielle, les robots, la massification de l'enseignement par les MOOCs (*Massive Open Online Courses*) ou les CLOMS (Cours en Ligne Ouvert et Massif) laissent penser que nous entrons dans le post-humain ou dans l'humanité algorithmique. L'individu construit de nouvelles connaissances dans une société toujours plus connectée. Si le milieu scolaire continue de jouer son rôle, il ne couvre pas tous les apprentissages, tant s'en faut. De plus en plus, l'individu apprend en l'absence d'enseignant ou devient son propre enseignant. Ce néo-autodidacte, produit d'un monde pragmatique, a perdu ses complexes et quitté la bibliothèque.

Tout au long de cet article, nous traiterons le sujet de l'apprentissage d'une langue étrangère, en l'occurrence du français, en autoformation et plus particulièrement via les MOOCs. Dernier avatar de la pédagogie issue des nouvelles technologies (Bertin, 2015), résultat du *tsunami numérique* (Davidenkopf, 2014), ceux-ci ne manquent pas de susciter de nombreuses questions telles que : peut-on se former seul ? Quels sont les enjeux de l'autoformation ? Comment un MOOC peut-il favoriser les échanges et les interactions entre les apprenants ? Nous tenterons de définir les composantes de cette nouvelle pédagogie dite *connectiviste* (Springer, 2015 : 2) en identifiant les spécificités et les éléments constitutifs des MOOCs et nous préciserons dans quelles conditions les pratiques ainsi rendues possibles peuvent profiter à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Le phénomène MOOC a pris de l'ampleur à la faveur de la démocratisation du savoir et de l'élargissement de l'offre de formations (Bruillard, 2014). Le MOOC, dispositif de formation ouverte, massive et à distance, innove en ceci qu'il permet à un très grand nombre de personnes de s'instruire auprès des plus prestigieux établissements et de s'impliquer dans un processus d'autoformation durant lequel les participants sont censés prendre en charge leur propre apprentissage, progression et acquisition des savoirs. Hébergé sur une plateforme LMS (*Learning Management System*) ou sur un portail, le MOOC repose sur la mise à disposition des ressources numériques et sur l'exploitation de moyens de communication variés (Cisel *et al.*, 2014). Il donne libre accès à une multitude d'outils, de ressources numériques, de contenus pédagogiques ainsi que d'outils d'interaction et de collaboration en mode synchrone et asynchrone.

Des MOOCs existent aujourd'hui pour un large éventail de disciplines, parmi lesquelles les humanités numériques, les sciences de l'éducation, l'apprentissage des langues et du FLE (Français Langue Étrangère). Diverses institutions françaises et francophones multiplient les initiatives pour promouvoir la langue et rendre accessible son apprentissage par ce moyen. À titre d'exemple, nous pouvons citer deux MOOCs hébergés sur le site FUN (France Université Numérique) : celui élaboré par l'Alliance Française de Paris Île-de-France pour le niveau A2 [1] ainsi que celui proposé par l'Université de Nantes aux apprenants de niveau B2 [2]. En outre, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche [3] ainsi que l'École Polytechnique ont conçu un MOOC

FLE pour les niveaux B1-B2. Autre exemple représentatif, l'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes (AFPA) a également élaboré un MOOC FLE de niveau débutant et ouvert toute l'année [4]. Enfin, dans le cadre de la préparation au DELF, l'équipe de la Direction des Usages du Numérique de l'Université de Lille SHS, propose un MOOC [5] incluant des activités conformes aux compétences requises pour les certifications du CIEP.

## 1. Anatomie des MOOCs

Du fait des nombreux points communs existant entre les ressources éducatives libres et la formation à distance, des confusions sont possibles qui ne doivent pas faire perdre de vue les principaux éléments entrant dans la composition des MOOCs. Ceux-ci sont hébergés sur les serveurs des établissements qui les produisent ou bien sur des plateformes spécialisées telles que Udacity, Coursera, Openclassrooms ou encore Khan Academy. Que ce soit sur une plateforme ou un portail, la présentation d'un MOOC suit en général le même format et comporte des éléments récurrents. La page de présentation contient une vidéo, ou *teaser* (bande annonce) qui résume le programme du cours, en fournit le descriptif et précise les objectifs pédagogiques. À droite, figure souvent une rubrique destinée aux informations pratiques : date limite des inscriptions, début et fin de la formation, estimation d'un temps de travail hebdomadaire. Chaque cours s'adresse à un niveau déterminé et se déroule sur quatre à six semaines qui comprennent des chapitres subdivisés en journées.

Chacun d'eux inclut une série de séances et des vidéos semi-authentiques de cinq à quinze minutes. Celles-ci sont produites par l'équipe pédagogique ou bien issues d'Internet. Les participants ont la possibilité de télécharger ces vidéos, de ralentir le débit, d'écouter certains passages à plusieurs reprises et de ménager des pauses. Les capsules d'apprentissage vidéo sont souvent accompagnées d'un matériel d'enrichissement, par exemple des transcriptions, des fiches récapitulatives, des diaporamas, le nouveau vocabulaire introduit, des sites web avec des exercices, etc. La première capsule vidéo est dédiée à la découverte du programme dans son ensemble et du fonctionnement de la plateforme. Les apprenants travaillent chaque semaine un sujet différent, adapté à leur niveau linguistique. Les objectifs pédagogiques et le mode d'évaluation sont clairement définis par les concepteurs du MOOC au début de chaque chapitre, comme ci-dessous :

Cette semaine vous allez découvrir un nouveau thème : On prend l'air ! Les jardins partagés, la ville verte, les parcs de Paris n'auront plus de secret pour vous. N'oubliez pas votre activité d'écriture et de publier une présentation de votre ville du futur dans le forum ! (Tiré du portail FUN-moof.fr : MOOC Paroles FLE A2, élaboré par l'Alliance française de Paris)

Une petite équipe de tuteurs et d'enseignants est à la disposition des apprenants afin de les accompagner, de les orienter et de faciliter leur apprentissage. Dans certains cas, des

sessions virtuelles hebdomadaires sont l'occasion pour l'enseignant de faire une petite synthèse en direct, de préciser les explications qui réclament de l'être et de répondre aux questions impromptues. À la fin de chaque semaine, les étudiants sont invités à réaliser des activités individuelles ou collectives, évaluées ou non, et ils ont accès à un *quiz* pour tester leurs connaissances. Dans la plupart des cas, l'évaluation repose sur des QCM autocorrectifs. Les participants sont aussi invités à produire des devoirs ensemble et à contribuer à l'évaluation des autres apprenants. Enfin, ceux qui auront réalisé l'ensemble des activités et validé l'évaluation de fin de parcours, pourront prétendre à une attestation de suivi ou de réussite.

Dans une logique de partage de connaissances, les MOOCs proposent du contenu interactionnel à travers les rubriques *Discussion*, *Forum* et *Wiki*. Ces espaces offrent aux participants la possibilité de mettre en ligne leurs prises de notes et de poser des questions dans les forums de discussion ou via des *tweets*. Ils peuvent en outre, réagir à des fils de discussions autour d'un thème précis, laisser des commentaires, partager leurs idées et opinions. L'objectif des MOOCs est aussi de développer l'intelligence collective des participants, conformément au principe que ce sont les interconnexions ainsi créées qui importent (Springer, 2015 : 2). À cet effet, il est indispensable de favoriser l'émergence de communautés de pratiques et d'apprentissage (Wenger, 2005) propres à stimuler les interactions entre participants et la télécollaboration. Certains MOOCs permettent même aux participants de se géolocaliser, ce qui leur donne la possibilité de se rencontrer. Quoique les forums ne soient pas pris en compte dans l'évaluation, les chercheurs les disent nécessaires pour créer de la présence socio-affective et cognitive (Mangenot, 2015 : 10).

## **2. Apprendre une langue étrangère via un MOOC : opportunités et défis**

Le succès considérable des MOOCs à l'échelle mondiale tient à ceci qu'il permet de contourner certains obstacles propres au face à face pédagogique en présentiel : ils rendent le savoir disponible pour un public potentiellement illimité et affranchissent l'apprenant de ses contraintes économiques, spatiales et temporelles. C'est en effet un intérêt majeur de toutes les ressources pédagogiques en ligne que d'être accessibles en tout point de la planète et à tout moment (Bruillard, 2014), c'est-à-dire utilisables par des publics que contraignent, par exemple, leur isolement géographique ou leur emploi du temps. De même, ce type de formation peut constituer un réservoir de ressources éducatives libres dans des contextes où celles-ci sont rares, en particulier en Afrique francophone (Charlier, 2014).

Dans une formation ouverte ou à distance (FOAD), l'apprenant est censé développer son autonomie, son sens de l'organisation et déterminer lui-même son niveau de participation (la fréquence avec laquelle il consulte les ressources, la nature et la teneur de

ses interactions avec les tuteurs et les autres participants, voire l'abandon de sa formation). Il travaille à son rythme et il planifie son apprentissage en fonction de ses disponibilités. Il est donc mis en position de prendre ses responsabilités vis-à-vis de sa propre formation, il s'efforce de trouver des moyens pour surmonter ses difficultés et il récolte les fruits de son investissement personnel. Sa participation active au MOOC et la production de devoirs sont propices à la construction des savoirs et l'absence de l'enseignant le conduit à exercer son sens critique sur son propre parcours d'apprentissage. À ceci, on peut ajouter l'accessibilité et le recours à de nombreuses ressources, la multiplication des échanges oraux et/ou écrits et le partage d'informations. Les MOOCs sont aussi perçus comme des dispositifs qui favorisent la conception, la mise en œuvre et la médiatisation du contenu pédagogique, tous aspects dont l'impact sur la qualité et l'efficacité de la formation numérique est significatif.

Les MOOCs ressortissent d'une pédagogie d'inspiration connectiviste (Downes, 2008) et à ce titre, ils sont conçus conformément à l'idée selon laquelle les connaissances se diffusent grâce à un réseau de connexions (Gillot, Grolleau, Morgan, Vaufrey, 2017). Dans cette perspective, il est donc primordial de ménager une place de premier plan à la socialisation des apprenants à distance et à leurs propres interactions avec les enseignants. Les MOOCs sont censés favoriser l'apprentissage à travers des pratiques fondées sur la collaboration, le partage et la création de connexions entre pairs. Grâce aux technologies désormais familières du « web 2.0 », notamment celles qui ont rendu possible l'émergence d'un « web social » (wiki, forum, blog...), les apprenants disposent de moyens de communication diversifiés pour entrer en contact avec les autres participants, créer des liens et s'impliquer personnellement dans des communautés d'apprentissage (Wenger, 2005). Ces dernières sont susceptibles de générer chez lui un sentiment d'appartenance à un groupe, elles permettent la construction de relations interpersonnelles et la socialisation des participants, même s'ils demeurent derrière l'écran. Pourtant, il n'est pas rare que ces outils restent à rouiller dans un coin de la plateforme, les utilisateurs ayant spontanément tendance à traiter celle-ci comme un simple moyen d'accéder aux ressources et d'avoir des échanges (privés) avec l'enseignant.

L'auto-apprentissage d'une langue étrangère en ligne et de manière gratuite n'est pas une nouveauté. Une multitude de sites Internet offrent la possibilité d'apprendre le FLE : *TV5 Monde*, *Bonjour de France*, *CAVILAM*, *Point du FLE* et bien d'autres. Ces sites fournissent en libre accès des vidéos, des fiches de grammaire, de vocabulaire, de civilisation et divers types de ressources pédagogiques. En outre, de nombreux tutoriels sous-titrés sur *YouTube*, des dizaines de chaînes instructives, des applications gratuites sont à la disposition des apprenants pour les aider à progresser en français.

Dans cette offre pléthorique, les MOOCs font figure de solution à la mode. Pourtant, les premières enquêtes conduites sur le sujet révèlent un taux d'abandon considérable puisque 4 % seulement des inscrits suivent la formation jusqu'à son terme (Boullier, 2014). Les autres se sentent-ils submergés par une surabondance d'informations ? Ont-ils le sentiment d'être livrés à eux-mêmes et éprouvent-ils le besoin qu'un enseignant leur montre la voie ? De fait, un apprentissage efficace dépend aussi de la qualité des

retours fournis par l'enseignant et de sa constance pour assurer le suivi pédagogique. Sur ce point, les recherches montrent que l'implication des tuteurs et des enseignants tout au long du parcours reste minimale (Mangenot, 2015 : 4), ramenant les plateformes à de simples dispositifs de diffusion. Quoique la pédagogie mise en œuvre dans les MOOCs assigne à ceux qui les animent un rôle essentiel, puisqu'ils doivent maintenir la motivation des participants, tout porte à croire qu'ils remplissent cette fonction de manière insuffisante, leur présence restant trop virtuelle.

Même si les MOOCs, du fait de la distance et des modalités de suivi des cours, semblent favoriser « l'apprendre à apprendre » (Labetoulle, 2015), ils requièrent une très grande autonomie et un investissement non négligeable de la part des participants ainsi que de la régularité dans le travail. Nous pouvons par conséquent supposer que les MOOCs sont plutôt adaptés à des adultes ou à des étudiants diplômés de l'enseignement supérieur, lesquels ont acquis assez d'autonomie pour suivre ce type de formation de manière réfléchie (Bruillard, 2014). Par suite, cette forme d'apprentissage peut ne pas convenir à tous les profils d'apprenants (Labetoulle, 2015). Il n'est pas exceptionnel que l'autonomie fasse obstacle à l'apprentissage, particulièrement parmi les débutants chez qui la présence physique et le contact humain semblent être un préalable important à l'appropriation des connaissances.

Il est également nécessaire de souligner que l'évaluation réalisée au moyen de QCM autocorrectifs produit des résultats chiffrés et quantitatifs certainement intéressants mais que ceux-ci ne sont pas l'unique moyen pertinent pour vérifier les connaissances. Alors qu'un *feedback* chiffré vise à situer l'apprenant sur une échelle et à mesurer les savoirs acquis et non les compétences construites, un *feedback* de nature verbale est certainement plus encourageant : il permet à l'apprenant de prendre conscience de sa performance de manière plus détaillée et individualisée, ce qui pourrait l'aider à identifier ses faiblesses, à progresser, à surmonter ses difficultés pour atteindre ses objectifs. En effet, différents chercheurs expriment des réserves quant aux évaluations produites au moyen de QCM, ceux-ci mesurant avant tout la mémorisation de savoirs et plus encore, d'informations (Boulier, 2014). Ils soulignent combien il importe de confronter les apprenants à différentes modalités d'évaluation et à des activités plus créatives, de celles qui nécessitent la mobilisation du contenu linguistique du MOOC ou bien la collaboration et l'évaluation par les pairs.

Cette dernière constitue en effet l'une des principales innovations attribuées aux MOOCs. Or, dans le cas d'une langue étrangère, les pairs ne sont guère capables de mesurer si les objectifs d'enseignement sont atteints, pas plus que de corriger une production écrite pour en tirer des conclusions sur les apprentissages ou d'attribuer une note légitime. Certes, l'objectivité absolue est une vue de l'esprit (Romainville, 2011). C'est d'ailleurs pour limiter la subjectivité des pairs que les concepteurs de MOOCs fournissent souvent une grille résumant les critères d'évaluation congruents aux objectifs. Bien sûr, cette solution n'est pas la panacée pour éradiquer la subjectivité puisque les pairs, faute d'expérience, risquent aussi de pêcher par excès de sévérité ou d'indulgence. À cet égard, il pourrait être avantageux d'inviter les apprenants à formuler un

simple point de vue sur des performances supposées refléter des acquis, sans toutefois attribuer une note.

Les MOOCs sont donc une formation informelle non diplômante puisque, d'une part, l'identité des participants n'est pas vérifiée et d'autre part, l'inscription de ces derniers n'équivaut pas à une inscription au sein de l'établissement proposant le MOOC. À la fin de la formation, la plupart des MOOCs proposent une « attestation de suivi avec succès ». Depuis avril 2016, la plateforme FUN propose également un « certificat payant » : les participants ayant choisi cette option réservent un créneau durant lequel ils passent un examen surveillé à distance. Tandis que l'attestation est émise par la plateforme, le certificat est délivré par l'établissement créateur du MOOC.

### **3. Quatre clés pour réussir un MOOC de langue**

Se former seul via un MOOC est un objectif réalisable à condition de prendre en compte certains facteurs dont dépend, pour une bonne part, l'efficacité de l'apprentissage. Nous les ramenons ci-dessous à quatre points essentiels que l'apprenant en autoformation devrait ne pas perdre de vue :

#### **3.1 Définition des objectifs**

La nature de l'objectif de chacun détermine la qualité de sa performance et augmente ses chances de poursuivre avec succès la totalité de la formation. Il est donc souhaitable que l'apprenant soit conscient des motivations qui le conduisent à participer à un MOOC de langue étrangère. De ce point de vue, il paraît indispensable d'assortir ces dispositifs d'objectifs clairement formulés, par exemple, s'inscrire et passer les examens du DELF. En effet, comme l'expliquent Locke et Latham (1974 et 1990), les objectifs explicites ont sur la motivation une incidence positive qui fait défaut aux velléités plus ou moins bien définies.

#### **3.2. Organisation personnelle et stratégies d'apprentissage**

L'implication de l'apprenant dans ce type de formation requiert de sa part des compétences organisationnelles. En d'autres termes, il doit être en mesure de planifier ses cours selon le temps dont il dispose, de rester concentré, de composer son programme de travail, de veiller à s'y conformer pour finalement atteindre ses objectifs. Cette autonomie réclame de l'apprenant qu'il mette en place des stratégies d'apprentissage efficaces. Le choix de celles-ci dépend de facteurs relatifs à sa personnalité, à sa biographie, à son affectivité, à sa situation au moment d'entreprendre l'apprentissage de la langue-cible et à sa vie personnelle (Cyr, 1998 : 81).

### 3.3. Interaction

Pour suivre un MOOC avec succès, il est encore nécessaire que l'apprenant adopte une démarche active d'intégration à la communauté en ligne. Dans cette optique, il doit participer à des activités et faire siennes des techniques de travail adaptées à l'apprentissage par les pairs. À titre indicatif, nous pouvons citer les *tweets*, les activités visant un apprentissage collaboratif comme la rédaction sur *Google Docs*, le partage de documents, la participation active aux forums de discussion, le don contre don. De cette manière, l'apprenant des langues peut se sentir plus proche de ses pairs, développer un esprit d'équipe, partager des idées et des opinions, contribuer à la construction des savoirs collectifs et apprendre grâce et à travers les autres.

### 3.4 Mobilisation des connaissances informatiques

Réussir un MOOC de langue ne peut aller sans mobiliser l'essentiel des connaissances informatiques et techniques dont l'apprenant dispose, à commencer par la navigation sur Internet et les technologies du « web participatif ». La structure d'un MOOC est conçue de manière à faciliter la tâche de l'apprenant. Il lui offre une organisation et une orientation très claires, sous forme de blocs (intitulés *calendrier*, *forum de discussion*, *espaces-cours*, etc.). Si cela reste insuffisant, l'apprenant doit se mobiliser pour s'interroger, explorer son environnement numérique, en tester les possibilités et finalement surmonter des difficultés qui, sans faire partie des apprentissages de langue, peuvent les entraver lourdement. C'est pourquoi il est fréquent qu'une assistance technique complète le MOOC, venant pallier les possibles lacunes technologiques des utilisateurs.

## 4. Conclusion et ouvertures

Les exemples de MOOCs dédiés au FLE ne manquent pas, qu'ils visent à promouvoir l'apprentissage de la langue française ou à améliorer la visibilité des institutions d'où ils sont diffusés à l'échelle internationale. Comme nous l'avons démontré, ce mode d'apprentissage se caractérise par une série de particularités techniques et pédagogiques mettant en jeu la motivation et l'autonomie de l'apprenant. Les MOOCs impliquent un apprentissage en autoformation susceptible de s'avérer efficace et avantageux pour un certain profil de participants et sous réserve que ceux-ci ajustent leurs stratégies à cet environnement numérique. Dans un tel contexte, les pairs contribueraient à l'instauration d'un climat motivationnel et remplissent un rôle déterminant pour le développement des compétences sociolinguistiques et pragmatiques. La présence du groupe aurait des effets positifs sur chacun de ses membres en ceci qu'elle permettrait de vivre des expériences sociales, collectives et interactives.

La prolifération des supports numériques ainsi que l'engouement des jeunes générations pour les nouvelles technologies ne peuvent que retenir l'attention des théoriciens et des praticiens du FLE. L'intégration d'un MOOC dans un cours en présentiel, à titre

de complément, bonifierait probablement celui-ci. Adeptes du numérique, les apprenants auraient l'occasion d'approfondir leurs connaissances, de résoudre et de clarifier les questions éventuelles à travers la mise en application et la pratique constantes des points abordés au préalable en classe de langue.

Toutefois, il y a lieu de se demander si les exigences propres à l'apprentissage d'une langue étrangère n'entrent pas en concurrence avec les spécificités du MOOC. Il n'est pas certain, en effet, que le nécessaire accompagnement fourni par l'enseignant à chaque apprenant permette de préserver le caractère massif du MOOC, lequel est pourtant un de ses principaux atouts.

### Références bibliographiques

- Bakki A., Oubahssi L., George S. & Cherkaoui C. (2017). Approche et outils pour assister la scénarisation pédagogique des cMOOCs. *8<sup>ème</sup> conférence sur les Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*, Juin 2017, Strasbourg, France, consulté le 27 janvier 2018. URL : <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01647740/document>
- Bertin, J.-Cl. (2018). Modélisation en apprentissage des langues médiatisé : quelle utilité ? *Alsic* [En ligne], vol. 18, n° 2 | 2015, mis en ligne le 15 février 2015, consulté le 13 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/2781> ; DOI : 10.4000/alsic.2781
- Boullier, D. (2014). MOOC : en attendant l'innovation. *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 6 | 2014, mis en ligne le 04 juillet 2014, consulté le 13 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/dms/685>
- Bruillard, É. (2014). Les utilisateurs des MOOC : quel regard ? *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 7 | 2014, mis en ligne le 03 novembre 2014, consulté le 13 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/dms/791>
- Charlier, B. (2014). Les MOOC : une innovation à analyser. *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 5 | 2014, mis en ligne le 28 février 2014, consulté le 13 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/dms/531>
- Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. collection « Didactique des langues étrangères ». Paris : CLE International.
- Davidenkoff, E. (2014). *Le tsunami numérique*. Paris : Stock.
- Downes, S. (2008). "Places to Go: Connectivism & Connective Knowledge," *Innovate: Journal of Online Education*, Vol. 5: Iss. 1, Article 6. consulté le 27 janvier 2018. URL : <http://nsu-works.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=innovate>
- Gilliot J.-M., Grolleau A.-C., Morgan M. & Vaufrey C. (2013). ITyPA, un premier MOOC francophone et connectiviste. QPES 2013 : colloque « Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur », June 2013, Sherbrooke, Canada.
- Labetoulle, A. (2015). Les MOOC et l'apprentissage de l'anglais de la chimie : étude de cas à l'École normale supérieure de Cachan. *ASp* [En ligne], 67 | 2015, mis en ligne le 09 mars 2016, consulté le 13 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/asp/4665> ; DOI : 10.4000/asp.4665
- Locke, E. A. & Latham, G. (1991). A Theory of Goal Setting & Task Performance. *The Academy of Management Review*. 16. 10.2307/258875.
- Mangenot, F. (2015). Du *e-learning* au MOOC : quelle évolution des échanges en ligne ? In : Dejean-Thircuir, C., Mangenot, F., Nissen, E., Soubrié, T. (2015, coord.). Actes du colloque Epal 2015 (Échanger pour apprendre en ligne), Université Grenoble Alpes, 4-6 juin 2015 En ligne [.http://epal.u-grenoble3.fr/pdf/epal2015-mangenot.pdf](http://epal.u-grenoble3.fr/pdf/epal2015-mangenot.pdf)

- Romainville, M. (2011). Objectivité *versus* subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 27-2 | 2011, mis en ligne le 16 janvier 2012, consulté le 18 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/499>
- Sader Feghali, L. (2016). Université 2.0 - Un MOOC pour enseigner les langues ? *Portalingua*. 51-56. URL : [https://www.researchgate.net/profile/Lina\\_Sader\\_Feghali/publication/304624949\\_Universite\\_20\\_-\\_Un\\_MOOC\\_pour\\_enseigner\\_les\\_langues/links/57750f2408ae4645d60b7e9f.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lina_Sader_Feghali/publication/304624949_Universite_20_-_Un_MOOC_pour_enseigner_les_langues/links/57750f2408ae4645d60b7e9f.pdf)
- Springer, Cl. (2015). Apprentissage des langues en ligne et humanités numériques : une mise en équation. Colloque « Humanités Numériques 2015: Identités, pratiques et théories », Montréal, Canada. En ligne <<http://www.idees-ideas.ca/media/evenements/humanites-numeriques-2015-identites-pratiques-et-theories>>. <hal-01376221>
- Wenger, É. (2005). *La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité*. Les Presses de l'université Laval.

### SITOGRAPHIE MOOCs

- [1] <https://www.fun-mooc.fr/courses/AFPIF/79001S03/session03/about>
- [2] <https://www.fun-mooc.fr/courses/univnantes/31001S02/session02/about>
- [3] <https://mooc-francophone.com/cours/mooc-paroles-de-fle-francais-langue-etrangere/est>
- [4] <https://mooc-francophone.com/cours/formation-langue-etrangere-fle/>
- [5] <http://defidelf.edunao.com/>