



HAL
open science

MOOC & institutions culturelles : étude de cas du MOOC Les Origines de l'Homme du Musée de l'Homme et d'Orange

Clément Treboux

► To cite this version:

Clément Treboux. MOOC & institutions culturelles : étude de cas du MOOC Les Origines de l'Homme du Musée de l'Homme et d'Orange. Sciences de l'information et de la communication. 2017. dumas-03150022

HAL Id: dumas-03150022

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03150022>

Submitted on 23 Feb 2021

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.

Copyright

Master professionnel

Mention : Information et communication

Spécialité : Communication Management et culture

Option : Magistère, management et culture

MOOC & institutions culturelles

Étude de cas du MOOC *Les Origines de l'Homme*
du Musée de l'Homme et d'Orange

Responsable de la mention information et communication
Professeure Karine Berthelot-Guiet

Tuteur universitaire : Anneliese Depoux

Nom, prénom : TREBOUX Clément

Promotion : 2016-2017

Soutenu le : 28/11/2017

Mention du mémoire : Très bien

REMERCIEMENTS

Je souhaiterais remercier Alyssa Cau, qui a travers la lecture de son mémoire sur l'économie collaborative, a inspiré mon sujet d'étude. Je remercie également Anneliese Depoux pour avoir dirigée ma recherche, Estelle Merceron qui a accepté de m'aider sur ce sujet en me donnant accès au bilan du MOOC du Musée de l'Homme et en devenant ma tutrice professionnelle. Je remercie Françoise Fernandes, responsable du mécénat culturel chez Orange, d'avoir acceptée de répondre à mes questions. J'aimerais enfin remercier ma famille, mes amis et Charly Cancel pour leur soutien, ainsi que le Celsa.

INTRODUCTION	3
<i>Les Origines de L'Homme, un MOOC comme un autre ?</i>	8
A. <i>D'un MOOC comme un autre...</i>	8
1. Historique et définition des MOOC	8
a. Un contexte socio-économique favorable à l'apparition des MOOC	8
b. Historique	11
2. Spécificités et techniques : les invariants des MOOC	15
a. Identité et accès libre	16
b. Temporalité	16
c. Vidéo	16
d. Pédagogie du peer	17
e. Validation des connaissances	17
3. Racines idéologiques et mythes des MOOC	18
a. Des cours ouverts	18
b. Une nouvelle façon d'enseigner ?	19
c. Des cours massif ?	21
d. Des cours « classiques » toujours présents	24
...Et le Musée de l'Homme ?	27
B. <i>...à un MOOC singulier ?</i>	29
1. Les problèmes économiques et ses solutions : Orange et le mécénat	29
a. Orange : mécène de l'accessibilité pour tous	29
b. Solerni : plateforme de social learning	31
2. Les évolutions du rôle des musées et du public	32
a. Le processus de vulgarisation et les discours scientifiques	32
b. La dépendance des musées scientifiques aux scientifiques	37
c. Des nouvelles attentes du public, un nouvel espace	38
d. L'interaction et le divertissement au cœur	40
Conclusion	43
Le MOOC : un objet hybride entre outil de communication et outil pédagogique	47
A. <i>Un dispositif numérique innovant au service du Musée de l'Homme et d'Orange</i>	47
1. Le contexte	47
a. Missions	47
b. Chiffres clefs	49
c. E-reputation	50
2. Le dispositif du MOOC comme outil de communication	53
a. Les enquêtes de satisfaction qualitatives et quantitatives	55
b. La stratégie de communication	57
B. <i>Le recours au divertissement et au petit écran comme dispositif pédagogique et communicationnel</i>	60
1. Analyse des vidéos : influence des « brèves audiovisuelles » et mini-séries web	60
a. Le teaser	60
b. Les vidéos	63
c. La forme brève comme idéal	74
2. Analyse du site et des <i>newsletters</i> : influence de la « télévision de mise à l'épreuve de soi » et des séries télévisuelles	76
a. « La télévision de mise à l'épreuve de soi »	76
b. L'influence des séries télévisuelles	79
CONCLUSION	83
RESSOURCES	88
ANNEXES	94
RESUME	145
MOTS-CLEFS	145

INTRODUCTION

Le MOOC, acronyme pour *Massive Open Online Courses*, est un phénomène apparu aux Etats-Unis au début des années 2010. Comme son nom l'indique, il s'agit de cours en ligne gratuits et ouverts à tous. Plus précisément, ce sont « des cours sur l'Internet, libre d'accès, proposés par des universités ou des entreprises. Ce qui change par rapport aux autres ressources pédagogiques déjà présentes en ligne c'est une volonté de maximiser l'interactivité. »¹ Ces cours se présentent souvent par « un cortège de clips magistraux n'excédant pas dix à quinze minutes chacun, agrémenté d'un forum organisant l'interaction entre les usagers et parfois assorti d'un réseau social encadrant l'évaluation par les pairs. »² Ils sont parfois sanctionnés par l'obtention d'un certificat, voire l'attribution de crédits en vue d'un diplôme. Comme déjà évoqué, la principale distinction avec les cours en ligne déjà existants avant son apparition, repose sur le recours à la participation du public mais également la recherche d'un nouveau format s'opposant à celui, traditionnel, du cours magistral et de l'amphithéâtre.

Répondant aux principes de « n'importe où, n'importe qui, n'importe quand », les MOOC ont été vecteurs d'un certain nombre de mythes. On parle de démocratisation des savoirs, d'un accès égal et juste à l'éducation ou encore de l'avènement d'une société sans école, « un monde de la connaissance où chacun apprendra selon ses besoins, partout, à tout instant, activement et efficacement, individuellement mais en collaboration avec des milliers d'autres. »³

Ce monde de la connaissance dont les MOOC seraient représentants, fait écho à la société de la connaissance, expression introduite dans les années 1970 par Daniel Bell dans son ouvrage *Vers la société post-industrielle*. La frontière avec les termes société de communication ou société de l'information, est pratiquement imperceptible et à raison que, la société de la connaissance recouvre, en partie, les deux notions précédentes. Ce qui la distingue c'est la connotation savante dont elle est investie. Trois piliers définissent ainsi la société de la connaissance : premièrement les « réseaux de savoirs (ensemble des technologies numériques diffusant des informations électroniques à haute valeur ajoutée), [puis] l'économie de la

¹ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique*. Paris : Fyp Editions, 2014, p. 18

² COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

³ RAPP, Lucien. *Les MOOCs, révolution ou désillusion ? : le savoir à l'heure du numérique*. Paris : Institut de l'entreprise, 2014, p. 10

connaissance (système de richesse basé sur la production, la distribution et la consommation de la connaissance), [et enfin] l'intelligence collective (forme d'organisation sociale fondée sur le partage des savoirs). »⁴ La technologie et les sciences jouent donc un rôle essentiel dans cette nouvelle société. « Les promoteurs de la connaissance annoncent ainsi l'avènement d'une société ouverte, créative, mobile et d'autant plus respectueuse à l'égard des savoirs, des sciences et des technologies qu'elle trouve en ceux-ci le moteur de son développement. »⁵ Ceci s'explique par les fondements mêmes de son apparition, puisque c'est dans la cybernétique des années 1940 qu'elle puise son idéologie. Ainsi, « d'une part la connaissance est assimilée à la science, plus précisément à la technoscience, d'autre part la connaissance scientifique est réduite à l'information. »⁶

La science et la technologie sont donc garantes de cette société de la connaissance. On peut alors reprendre la définition de Padioleau qui qualifie la *knowledge society* comme « la production, diffusion, consommation, de connaissances, de compétences et de pratiques cognitives... maîtrisées par des groupes sociaux qui s'en réclament (recherche/développement, 'services', professionnels des technosciences, etc.), génératrices de performances, individuelles ou collectives, économiques, sociales et culturelles »⁷

Le MOOC, en participant à la propagation des savoirs par le biais de plateformes en ligne, autrement dit par les nouvelles technologies, semble donc bien être un produit de la société de la connaissance.

De son côté, la science, en tant qu'objet d'études, est sacralisée. C'est par elle que se fait la société de la connaissance. Ses représentants les plus directs ne sont autres que les scientifiques. S'explique ainsi l'apparition de plus en plus fréquente d'experts sur les plateaux télévisés pour traiter d'un sujet ou d'un autre. Le scientifique incarne le savoir sur lequel repose la société de la connaissance.

En conséquence de cette société de la connaissance – dont la transmission des savoirs est au centre – est apparu l'*edutainment*, néologisme anglophone entre *education* (éducation) et *entertainment* (divertissement). Autrement dit, afin de diffuser les savoirs, s'est développée une méthode d'apprentissage hybride, plus ludique et moins verticale que les méthodes

⁴ ZETLAOUI, Tiphaine. « Connaissance (société de la) ». *Quaderni*, n°63, Printemps 2007. Nouveaux mots du pouvoir : fragments d'un abécédaire. pp. 26-28.

⁵ *Idem.*

⁶ *Idem.*

⁷ BRETON, Philippe. « La "société de la connaissance" : généalogie d'une double réduction ». *Education et sociétés*, vol. n° 15, no. 1, 2005, pp. 45-57.

traditionnelles. L'objectif est le suivant : apprendre avec moins de contraintes. « C'est [donc] une forme de divertissement conçue pour éduquer tout en amusant. L'éducation par le jeu cherche à instruire ou socialiser son audience en enveloppant les leçons dans quelque forme familière de divertissement : programmes de télévision, jeux vidéo, films, musique, sites web, programmes multimédias, etc. »⁸ C'est une manière d'introduire du divertissement et du ludique dans une activité culturelle ou à dimension pédagogique et/ou éducative. Les musées scientifiques tels que La Cité des Sciences et de l'Industrie, Le Palais de la Découverte à Paris ou encore Vulcania près de Clermont-Ferrand, ont introduit ce concept dans leur espace muséal.

Le Musée de l'Homme est un des douze sites du Muséum National d'Histoire Naturelle, établissement de recherche et de diffusion de la culture scientifique naturaliste. « Le Musée de l'Homme présente l'évolution de l'homme et des sociétés, en croisant les approches biologiques, sociales et culturelles selon la pensée de Paul Rivet : « l'humanité est un tout indivisible, non seulement dans l'espace, mais aussi dans le temps ».⁹ Cette institution culturelle n'a pas échappé au recours à l'*edutainment* dans son espace d'exposition puisque la participation du visiteur est sans cesse sollicitée, le plus souvent par le biais de dispositifs numériques et interactifs.

Nous avons vu en quoi le MOOC pouvait être considéré comme un produit de la société de la connaissance. Nous avons vu comment cette même société pouvait conduire à l'apparition de nouvelles formes d'apprentissage tel que l'*edutainment*. Enfin, nous avons fait le lien entre ce nouveau mode de transmission hybride des savoirs et son application au sein des musées scientifiques. Ces différents constats nous amènent donc à penser que dans leur nature même, le MOOC et les musées scientifiques portent en eux les concepts de société de la connaissance et d'*edutainment*. Ainsi, quand le Musée de l'Homme lance le MOOC *Les Origines de l'Homme* en octobre 2016, il paraît être un terrain propice à l'étude de ces deux concepts. Dans quelles mesures le MOOC *Les Origines de l'Homme*, du Musée de l'Homme, est-il donc représentatif de l'*edutainment* ; entre société de la connaissance et divertissement ? L'*edutainment* est-il un outil de communication pour le Musée de l'Homme ou une simple forme pédagogique pour capter l'attention du public ? Les institutions culturelles, plus particulièrement scientifiques, sont-elles plus à même de s'approprier l'*edutainment* ?

Nous partirons des hypothèses suivantes et vérifierons si celles-ci sont affirmées ou infirmées : bien que l'une des ambitions des MOOC soit la démocratisation de la connaissance,

⁸ Wikipédia.org. « Education par le jeu ». [en ligne].

⁹ Site du Musée de l'Homme, <http://www.museedelhomme.fr/>

les MOOC culturels reflètent une autre réalité : l'élitisme de ces dispositifs. Le MOOC est un produit hybride : il est un outil de transmission du savoir et de sa démocratisation, tout comme il est un outil pédagogique en faveur de la communication des institutions. Le MOOC utilise de nouveaux outils favorisant l'ouverture à la culture, l'interaction et le partage d'informations, pourtant, les contenus et méthodes de transmission mis en place sont proches du système éducatif traditionnel. Et enfin, pour capter l'attention de ses inscrits, un MOOC est plus à même de faire appel au divertissement, faisant évoluer son contenu entre éducation et divertissement.

Pour mener à bien cette étude, nous verrons en quoi *Les Origines de l'Homme* est un MOOC comme un autre mais avec ses spécificités, puis nous nous intéresserons à l'hybridité du MOOC – entre outil de communication et outil pédagogique – et comment l'*edutainment* a été transposé, dans ce cas, par l'utilisation à des références télévisuelles.

PREMIERE PARTIE

*Les Origines de L'Homme, un
MOOC comme un autre ?*

Les Origines de L'Homme, un MOOC comme un autre ?

A. D'un MOOC comme un autre...

1. Historique et définition des MOOC

a. *Un contexte socio-économique favorable à l'apparition des MOOC*

i. Des évolutions techniques

Pour mener à bien notre étude de cas sur le MOOC *Les Origines de l'Homme*, il est important de rappeler le contexte social, économique et technique dans lequel ces dispositifs sont apparus, mais aussi leurs particularités et spécificités, ainsi que les discours qui ont accompagné leur essor. Cela nous permettra de voir dans quel environnement s'inscrit le MOOC du Musée de l'Homme et ainsi, de répondre aux différentes questions soulevées.

Tout d'abord, les évolutions techniques de ces dix dernières années ont permis le développement des MOOC. Que ce soit l'accès au haut débit, le *streaming* vidéo, l'accès mobile à Internet ou encore le web 2.0 – que nous pouvons définir ici brièvement « comme étant toutes technologies permettant des interactions entre les internautes »¹⁰ – tous ont favorisé et rendu possible l'apparition des cours en ligne tels que nous les connaissons avec les MOOC.

Cette naissance se nourrit également de causes plus sociales : une crise du financement de l'enseignement supérieur aux Etats-Unis, les effets de numérisation de nombreux secteurs d'activité, « une demande sociale de plus en plus forte, faite des attentes d'une jeunesse éduquée dans « la culture des écrans » et qui ne comprend pas que les techniques d'apprentissage ou les méthodes pédagogiques ne s'y adaptent pas. »¹¹ Ainsi, la création des MOOC a été influencée par le contexte social, économique et technique dans lesquels ils sont apparus.

ii. Une société en attente

- *La gratuité, la massivité*

¹⁰ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p.30

¹¹ RAPP, Lucien. *Les MOOCs, révolution ou désillusion ? : le savoir à l'heure du numérique. op. cit.*, p. 19

Aujourd'hui, notre époque est celle du massif et de l'ouvert, *massive et open* sont devenus des mots clefs dans nos sociétés contemporaines. Comme nous le rappelle Clément Lhommeau « aujourd'hui un service ou un produit est considéré par l'imaginaire collectif comme une réussite s'il s'adresse à tout le monde, s'il ne laisse personne de côté, s'il est massif »¹², et de continuer sur l'ouverture, « aujourd'hui les notions d'ouverture ou de transparence sont connotées positivement et Internet se présente comme l'outil idéal à leur développement. [...] En un mot, la formule clé de notre Nouveau Monde est : ouvert bon. Fermé mauvais. »¹³

Autrement dit, les attentes de nos sociétés, d'autant plus envers Internet, est l'ouverture et la massivité des dispositifs.

- *La recherche de l'épanouissement intellectuel*

Au-delà de ces attentes vis-à-vis des technologies, le comportement des individus à l'égard de l'éducation a changé. Les citoyens cherchent aujourd'hui l'épanouissement intellectuel et personnel à travers leurs différents apprentissages. Ainsi, les « étudiants sont de moins en moins attirés par les filières traditionnelles aux cursus monocolores et recherchent des parcours différenciés qui leur [correspondent] mieux. »¹⁴ Cette recherche de l'épanouissement intellectuel est également accompagnée par la curiosité intellectuelle. Ces deux faits conduisent les citoyens à suivre des formations, à s'inscrire à des colloques et des activités etc. en dehors de leurs heures de travail. De sorte, ils peuvent s'épanouir dans un domaine annexe et différent de leur métier exercé. Un comptable peut ainsi s'inscrire à des cours d'histoire de l'art ou un menuisier suivre des cours sur les neurosciences. On voit donc bien comment la quête de l'épanouissement intellectuel est aujourd'hui de plus en plus latente dans nos sociétés. Par conséquence, le MOOC semble répondre à la personnalisation du parcours universitaire d'un côté, et à la curiosité intellectuelle de l'autre. « Les Mooc permettent [donc] à chaque étudiant non seulement de définir un parcours universitaire sur mesure mais encore de le suivre à son propre rythme, »¹⁵ tout en permettant aux « apprenants, [non étudiants], davantage mus par la

¹² LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p.30

¹³ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p. 38

¹⁴ RAPP, Lucien. *Les MOOCs, révolution ou désillusion ? : le savoir à l'heure du numérique. op. cit.*, p. 22

¹⁵ *idem.*

curiosité intellectuelle que par souci de formation à visé véritablement professionnelle »¹⁶ de s'épanouir.

iii. Un paysage scolaire propice

- *Le coût financier des études supérieures aux Etats-Unis*

Les MOOC sont apparus aux Etats-Unis, il faut donc prendre en compte le contexte éducatif américain pour comprendre la diffusion des MOOC. Les études supérieures aux Etats-Unis sont très coûteuses. Pour une année, il faut compter entre 12 000\$ et 30 000\$ pour les universités publiques et entre 25 000\$ et 40 000\$ pour les universités privées, cela pouvant monter jusqu'à 60 000\$ pour un MBA dans les universités les plus prestigieuses telles que Harvard ou Columbia.¹⁷ Les étudiants aux revenus modestes, c'est-à-dire la majorité, sont obligés de s'endetter pour pouvoir poursuivre des études supérieures. Sur le plan économique, les MOOC peuvent donc être des outils intéressants pour des milliers de personnes souhaitant étudier à moindre coût.

« Les meilleurs professeurs au monde donneraient des cours interactifs en ligne à des centaines de milliers d'étudiants disséminés autour du globe. Grâce aux économies d'échelle, à l'externalisation ouverte pour enrichir les contenus, aux forums d'apprentissage et à l'évaluation par les pairs, le coût d'un master pourrait ne pas excéder cent dollars, sans sacrifice de la qualité. »¹⁸

La hausse des inscriptions aux MOOC pourrait ainsi avoir une conséquence pour les universités. « [Ils] pourraient sensiblement entraîner une baisse des inscriptions dites « physiques », sur le seul argument de la gratuité. [...] En communiquant sur la très haute qualité pédagogique des cours proposés, les promoteurs des MOOC incitent les étudiants aux revenus modestes, à ne plus fréquenter physiquement les écoles ou universités »¹⁹ et ce, même si la question de la reconnaissance des diplômes demeure.

En France où les coûts des études supérieures sont nettement moins onéreuses, et où la culture du diplôme est très prégnante, puisqu'on reconnaît à ce dernier « des vertus bien plus

¹⁶ BOULIER, Dominique, DURANCE, Philippe, KAPLAN, Daniel. « Les MOOC, et après ? ». *Le journal de l'école de Paris du management* 5, 2014 (N° 109), p. 22-30

¹⁷ « Le coût des études aux États-Unis ». *LEtudiant.fr*. 19/08/2011 [en ligne]. <http://www.letudiant.fr/etudes/international/comment-partir-faire-ses-etudes-aux-etats-unis-19468/le-cout-des-etudes-aux-etats-unis-12682.html> (Consulté le 15/07/2017)

¹⁸ COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

¹⁹ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*. Paris : l'Harmattan, 2016, p. 56

significatives que les compétences réellement acquises par son titulaire »²⁰, les MOOC semblent, sur ce point, moins se justifier. « La France devra vraisemblablement surmonter une prédominance accordée à la valeur du diplôme afin d'octroyer aux MOOC une reconnaissance légitime. »²¹ C'est n'est donc pas dans son possible rôle de diplôme universitaire, que l'avenir du MOOC semble se jouer en France, ni pour son avantage économique.

- *L'évolution des conditions des cours de classe*

Les cours magistraux ont fortement changé au cours des vingt dernières années. L'apparition des ordinateurs portables et autres écrans numériques en sont l'une des raisons principales. L'arrivée de ces nouvelles méthodes de prises de notes a modifié les conditions des cours de classe.

« Les regards des étudiants ont quitté les tableaux de moins en moins noirs et ont fui celui du professeur pour se centrer sur des écrans où se concurrencent notes prises, bases de données consultées à titre de vérification des propos tenus ou tout simplement sites internet divers où l'on fuit la dure discipline de l'écoute. »²²

Les étudiants sont plus souvent distraits, leur regard souvent attiré par leur écran. L'apprentissage actuel semble rencontrer quelques limites face à ces évolutions : il est difficile d'accès et impose le même rythme à tous, là où des cours en lignes permettent une personnalisation du rythme de l'enseignement, favorisent une exploration volontaire et l'apprentissage ludique.

Nous voyons donc que les *Massive Open Online Courses* sont la résultante d'un contexte plus large – social, culturel, technique et économique – qui a permis son développement. Les MOOC arrivent sur le marché de l'enseignement supérieur dans un contexte particulièrement propice à leur réussite. Après avoir rappelé ces différents points, nous pouvons dorénavant nous intéresser à l'historique des MOOC.

b. Historique

i. La naissance des MOOC

²⁰ *idem.*

²¹ *idem.*

²² RAPP, Lucien. *Les MOOCs, révolution ou désillusion ? : le savoir à l'heure du numérique. op. cit., p. 8*

Externaliser, décloisonner, délocaliser l'éducation n'est pas un phénomène nouveau. L'éducation a toujours été soumise aux révolutions techniques et à l'évolution des outils de communication qu'il soit postal, radiophonique ou encore audiovisuel. Des cours à distance envoyés par courrier postal existent depuis déjà longtemps. L'éducation n'aura donc pas été épargnée par l'arrivée d'internet.

En 2000, le mouvement *Open educational resource* est lancé. En 2001, le MIT met à disposition gratuitement une majorité de ses cours sur internet. En 2006, c'est au tour de Salman Kahn de lancer la Kahn Academy, une organisation à but non lucratif mettant à disposition gratuitement, via la plateforme Youtube, plusieurs milliers de vidéos de formation. Lorsque Sebastian Thrun, professeur de robotique à Stanford, entend parler de ce projet, il voit tout de suite le potentiel. « Las d'attirer si peu d'étudiants à son cours d'introduction à l'intelligence artificielle, (...) il crée KnowLabs en juin 2011 avec l'aide de quelques collègues et commence à enregistrer ses interventions en vidéo. »²³ C'est donc un cours d'introduction à l'intelligence artificielle qui est mis en ligne sur sa plateforme de partage. Stanford enregistre 5 000 inscriptions, puis 10 000 quelques jours plus tard pour atteindre, au commencement du cours en octobre 2011, 160 000 inscrits, dont deux tiers sont étrangers répartis dans plus de 190 pays.²⁴

Le succès de ce premier essai permet à Sebastian Thrun de lever en décembre 2011 sept millions de dollars et ainsi de lancer la première plateforme des MOOC à but non lucratif : Udacity. L'objectif est le suivant : « ne travailler qu'avec des enseignants de haut niveau, créatifs, qui soient à la fois acteurs et producteurs de formation. »²⁵ En décembre 2011, suivra edX, à but non lucratif également, regroupant les prestigieuses écoles de MIT, Berkeley et Harvard. Enfin, Coursera (à but lucratif) est lancé en janvier 2012 regroupant de son côté Yale, Princeton, Stanford. En quelques mois seulement, le paysage des MOOC est donc formé avec l'apparition des trois grandes plateformes des MOOC : Udacity, edX et Coursera.

Les plateformes « offrent aux universités clientes des solutions pour la conception, l'hébergement, la diffusion et l'animation des cours, ce dernier point incluant des pratiques comme l'évaluation, la certification ou la délivrance de « certificats d'accomplissement ».²⁶

²³ DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *Annales des Mines - Gérer et comprendre* 1, 2014 (N° 115), p. 22-39

²⁴ *idem.*

²⁵ *idem.*

²⁶ BOULIER, Dominique, DURANCE, Philippe, KAPLAN, Daniel. « Les MOOC, et après ? ». *op. cit.*, p. 22-30

En Europe, on assiste à quelques initiatives à partir de 2013 mais de nombreuses universités ou grandes écoles préfèrent rejoindre les précurseurs. De son côté, la France lance FUN (France Université Numérique) en 2013.

ii. [2 typologies des MOOC](#)

Deux typologies de MOOC coexistent : le type X et le type C. Le xMOOC – dit instructiviste – délocalise le cours traditionnel de manière numérique. C’est donc un intervenant face – via écrans interposés – à une multitude d’apprenants. « La diffusion des connaissances y est ascendante et verticale. [...] Ce modèle des MOOC est sanctionné par un certificat de réussite. »²⁷ C’est aujourd’hui le type de MOOC le plus répandu.

Le cMOOC – dit connectiviste – , quant à lui, s’inspire d’une pédagogie où ce sont les « relations et le partage des compétences des apprenants qui sont privilégiés. C’est donc la qualité de ces interactions qui va déterminer la progression et l’intérêt pédagogique des cours, sous la supervision d’un intervenant. »²⁸ C’est le principe d’intelligence collective qui est au cœur de l’apprentissage.

Au-delà de ces deux distinctions, les MOOC répondent à d’autres spécificités, que nous étudierons plus tard.

iii. [Leur modèle économique](#)

Comme nous l’avons vu, certaines plateformes sont à but lucratif (Coursera) et d’autres à but non lucratif (edX et Udacity). Quel est donc le modèle économique de ces plateformes ? Comment parviennent-elles à absorber des coûts de production non négligeables ?

Plusieurs modèles économiques existent selon le type de plateforme ; il y a autant de *business model* que de MOOC. Bien qu’ils existent plusieurs ressources communes aux différents modèles, les MOOC cherchent encore un modèle leur permettant de réaliser un bénéfice.

Parmi ces ressources, on retrouve la contribution financière que paie chaque université à son arrivée sur les plateformes. Le *freemium* constitue une autre ressource financière, « les internautes accèdent gratuitement aux contenus, mais doivent par exemple payer le certificat

²⁷ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*.op. cit., p. 66

²⁸ *idem*.

qui valide la réussite aux examens »²⁹. Enfin, la vente de données « sur les meilleurs étudiants aux entreprises de recrutement [et qui] préfigurerait un nouveau modèle d'insertion professionnelles »³⁰ est également un autre moyen financier possible. Enfin, les levés de fonds auprès d'investisseurs est un des moyens de financement supplémentaire de Coursera face à ses concurrents.

Comme nous l'avons vu, la logique de Coursera est une logique de marché. Selon cette démarche, l'éducation est un bien comme un autre, soumis aux lois du marché, de l'offre et de la demande. Or, dès lors que la pédagogie entre sur le marché, il faut en respecter les règles. Pour ce faire, et pour attirer le plus grand nombre de « consommateurs » il est nécessaire de faire du marketing et donc de créer des « marques ». Les professeurs et les universités deviennent ainsi les nouvelles marques de ce marché. Coursera en a besoin pour séduire les « consommateurs ». « Comme n'importe quelle marque le ferait, [Coursera] tente de fidéliser et d'impliquer ses utilisateurs. Il faut que ces derniers se sentent chez eux sur la plateforme et qu'ils reviennent régulièrement. »³¹

Mais si Coursera est la seule plateforme à but lucratif, la logique de marché semble bien avoir imprégnée tout le secteur de l'enseignement. Pour tirer le maximum de profit ou simplement pour réussir à rembourser les dépenses engagées, il faut attirer le plus grand nombre d'inscrits, c'est-à-dire, le plus grand nombre de ressources financières potentielles. Ce sont les inscrits qui font la valeur de la plateforme (plus elle en aura, plus elle pourra se vendre auprès des investisseurs ou faire monter le prix d'entrée aux universités). Plus les apprenants sont nombreux, plus elle pourra espérer tirer profit de son modèle *freemium* (paiement pour avoir un diplôme). Pour ce faire, il faut aller chercher ce « consommateur ». Or, face à un environnement concurrentiel, il est nécessaire de développer des stratégies de séduction. De cette manière, non seulement Coursera, mais le MOOC de manière général, participe à considérer l'enseignement comme un marché mondial, au même titre que les autres. L'important pour une plateforme, est de prendre le maximum de parts de marchés, le maximum de « consommateur ».

Les universités de renom ont cette capacité d'attraction grâce à leur image et réputation. Cela fait craindre que « l'enseignement supérieur en ligne ne soit [alors] représenté que par des universités de renom. Pourquoi choisir un cours de biologie d'une université inconnue lorsqu'il

²⁹ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p. 94

³⁰ *idem.*

³¹ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p.86

est possible de prendre celui de Yale ? »³² La logique de marché est donc bien liée à la logique de communication et chaque MOOC, chaque plateforme, chaque université, y participe.

Cette marchandisation d'un secteur dit d'intérêt général n'est pas sans conséquence. Comme on l'a vu, plus le MOOC a d'inscrits, mieux la plateforme se vend : certains domaines sont ainsi mieux traités que d'autres (business, informatique etc.) au détriment de thèmes qui n'attirerait personne. Certains y voient alors une possible standardisation des formations proposées.

« Certains voient effectivement dans les MOOCs une tentative de « captation du marché de la formation mondiale par quelques marques réputées ». Un tel point de vue relève d'une confusion hâtive entre innovation technologique et innovation pédagogique, et il dénonce une standardisation des enseignements, qui conduit à produire un « savoir en boîte garanti immuable et formaté pour l'apprentissage standard et universel, et donc sans variations locales. »³³

Même si ces propos mettent en exergue un argument critique des MOOC, ils sont cependant incomplets et à prendre avec recul, pour des raisons que nous développerons plus tard.

Ces différentes ressources financières ne sont cependant pas suffisantes à absorber les coûts de production, technique et humain que nécessite un MOOC. Cette absence de *business model* viable et surtout rentable, peut inquiéter la survie financière des MOOC qui « passe [aujourd'hui] essentiellement par les efforts considérables d'investisseurs qui croient en la portée future des MOOC et à leur généralisation. »

Enfin, le MOOC doit faire face à un paradoxe : celui des formations payantes. En ayant recours au MOOC, ces dernières mettraient en péril la crédibilité et légitimité de leur formation. « La gratuité des MOOC révèle aussi un paradoxe : comment impliquer par exemple les étudiants d'écoles de commerce privées, d'aller vers les MOOC alors que ces derniers sont accessibles à tous. Où est la valeur ajoutée de leur formation payante, donc a priori exclusive ? »³⁴

2. Spécificités et techniques : les invariants des MOOC

³² LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p. 102

³³ DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *op. cit.*, p. 22-39

³⁴ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*. *op. cit.*, p. 74

Malgré un modèle économique encore flottant, les MOOC répondent tous à des invariants, qu'ils soient techniques ou formels.

a. Identité et accès libre

Premièrement, l'institution est clairement identifiable. L'identité de l'université, ou entreprise, qui réalise le cours est toujours connue. Ensuite, l'accès y est libre. Toute personne qui le désire peut s'inscrire à un MOOC, aucune sélection n'est faite à l'entrée, aucun critère d'âge ou académique n'est exigé.

b. Temporalité

Le respect des temporalités, avec un calendrier précis, est un autre invariant des MOOC. Le commencement des cours est clairement indiqué, ainsi que sa durée et ses différents échelonnements. Généralement un MOOC s'étale entre six et huit semaines, à raison d'un cours par semaine avec une charge de travail de quatre heures hebdomadaire pour l'étudiant. Au-delà, le risque d'abandon est plus élevé ; plus le cours est long, plus l'implication demandée aux inscrits est conséquente. Cette temporalité, avec une date fixe de début des cours, permet également de mieux annoncer l'évènement (via communiqués de presse, *teaser* etc.). C'est donc un avantage promotionnel.

c. Vidéo

La vidéo est le média principal par lequel est transmis le savoir sur un MOOC. Elles sont d'une durée moyenne de 10 à 20 minutes et est un enjeu de communication pour les institutions.

« [Elles vont] véhiculer du sens autour du cours et de l'institution qui le porte. Le lieu de captation peut à lui seul véhiculer de nombreuses idéologies : entre un superbe amphithéâtre empli de marbres et de boiseries et une salle classique, l'effet ne sera pas le même. (...) Par ailleurs, le ressenti du cours ne serait pas le même si le montage et la qualité du son et de l'image étaient très mauvais. »³⁵

³⁵ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p. 44

La vidéo a donc un double rôle dans les MOOC : c'est à la fois le média de transmission pédagogique principal, mais également un outil de communication clef pour les institutions.

d. Pédagogie du peer

Clément Lhommeau nous explique que le *peer learning* est « une pratique éducative dans laquelle les étudiants interagissent les uns avec les autres pour atteindre des objectifs »³⁶. Les apprenants sont invités à échanger et interagir à travers des groupes de discussions. De cette sorte, ils peuvent s'aider et poser des questions aux autres apprenants sur un point du cours mal compris, par exemple.

La pédagogie du *peer* est donc cette caution interactive et participative associée au MOOC. Elle prend le plus souvent la forme de forum de discussions. Dans certains cas, cette pédagogie des pairs va jusqu'à la notation, c'est qu'on appelle le *peer grading* ; les inscrits évaluent les tests des uns et des autres. Autrement dit, ils ont le rôle de correcteur.

Ce point nous emmène au dernier invariant des MOOC : la validation des connaissances.

e. Validation des connaissances

Même si les certificats délivrés à la suite d'un MOOC n'ont pas la même valeur qu'un diplôme académique d'une formation classique, la validation des connaissances est une étape inévitable. Ils prennent très souvent la forme de questions à choix multiples (QCM) et permettent aux candidats de connaître rapidement leur maîtrise des notions abordées durant le cours.

La vidéo comme média principal d'apprentissage, la validation des connaissances par tests, l'interactivité entre apprenants, un calendrier précis, la libre inscription à tous ainsi que l'identification de l'institution constituent donc les invariants des MOOC.

Le contexte social, technique et économique de l'apparition des MOOC, ainsi que son historique et ses invariants étant à présent posés, nous pouvons nous intéresser aux discours que ces derniers ont véhiculés depuis leur apparition.

³⁶ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p.50

3. Racines idéologiques et mythes des MOOC

Les discours accompagnant les MOOC sont multiples et souvent emprunts d'une idéologie. Ils seraient ainsi l'avènement de certains mythes tel que nous allons le voir.

a. Des cours ouverts

i. Des racines idéologiques

L'idéologie des MOOC s'inscrit dans l'idéologie fondatrice d'Internet. Ce dernier puise les fondements de ses racines dans les milieux universitaires et contre-culturels américains des années 1950-1970, qui sont déterminés à faire d'Internet « un bien collectif où circule librement l'information et [permet] de réinventer la société. Dès ses débuts, il s'inscrit donc dans le réseau une certaine idéologie de la diffusion. »³⁷ Cette circulation de l'information et donc, des savoirs, est sans précédent. Internet répond ainsi à la définition de la société de la connaissance et ce, pour la simple et bonne raison, qu'Internet a été fondé en s'inspirant des courants de pensée cybernétiques. Internet est donc un outil dont l'idéologie est celle d'une plus grande diffusion des savoirs et des connaissances entre individus. Dès lors, « jamais une masse aussi importante de connaissances n'a été accessible à autant d'individus sur la planète. »³⁸

Dans leur fondement même, les MOOC, s'inscrivent donc bien dans cette idéologie : des cours en ligne ouverts au plus grand nombre et gratuitement. La notion sous-jacente à cet idéal est celle de la démocratisation des savoirs, de « l'enseignement pour tous ». Par conséquent, les *massive open online courses* sont une nouvelle illustration de cette rencontre entre technologie et idéologie d'ouverture. La démocratisation et la circulation de la connaissance est au cœur de l'idéologie des MOOC.

ii. Une liberté d'inscription et la gratuité

Comme évoqué au préalable, la gratuité et la liberté d'inscription est l'un des invariants des MOOC. C'est une suite logique au regard de l'idéologie d'ouverture et de démocratisation, que nous venons de voir, dont est empreint ce dispositif. Mettre en place des critères de sélection serait contradictoire à l'idéal dont se réclame le MOOC. « Tout le monde peut s'inscrire [à un cours] sans condition géographique, d'âge, de nationalité ou de moyens financiers. »³⁹ Le libre

³⁷ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p.79

³⁸ *idem.*

³⁹ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p.149

accès aux contenus et la liberté d'inscription sont donc les principaux critères d'ouverture des MOOC.

b. Une nouvelle façon d'enseigner ?

L'enseignement pédagogique se trouverait bousculer et renouveler avec l'arrivée des MOOC ; une nouvelle manière d'enseigner serait apparue mettant fin à l'apprentissage vertical.

i. Une collaboration active

Le constat est simple : les professeurs sont difficiles d'accès. C'est d'autant plus vrai en France où la verticalité de l'enseignement supérieur est très forte. L'échange entre professeur et élève sont souvent restreints à l'enceinte de la salle de cours. Dans le cadre d'un MOOC, il est encore plus difficile d'établir un contact direct entre professeur et étudiant. Tout d'abord, le dispositif numérique le permet plus difficilement qu'un cours en présentiel, deuxièmement, il est impossible au professeur d'interagir individuellement avec des milliers d'inscrits. Le professeur semble donc inaccessible.

Pour contrer cette idée, le MOOC a développé la collaboration active. Cette dernière fait référence à la pédagogie du *peer* déjà évoquée. Un système collaboratif entre apprenants, et de votation pour les questions les plus pertinentes, permet ainsi d'impliquer les étudiants et de répondre à leur question de manière interactive.⁴⁰ Les cours sont alors plus interactifs, plus vivants et le rôle des pairs est davantage sollicité face à celui du professeur. Face à un problème identifié une solution a été trouvée.

Pourtant, l'entre-aide entre camarades de même promotion n'est pas nouvelle. On ne peut donc pas parler de changement réel mais d'adaptation d'une méthode déjà existante.

ii. Un corps pédagogique enrichi

Par ailleurs, en participant à un MOOC, l'enseignant se trouve confronter à une diversité d'individus qu'un cours magistral classique ne lui permet pas. Des apprenants du monde entier, de tout âge, de toute origine, de toute culture, de toute classe sociale peuvent suivre son cours. Cela permet des échanges inattendus mais également des questionnements. Comment

⁴⁰ DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *op. cit.*, p. 22-39

s'adresser au plus grand nombre ? Il faut savoir adapter son discours et faire preuve de flexibilité. « En s'adressant à des individus du monde entier, de cultures et d'expériences différentes, certains [professeur] ont vu leurs réflexions s'enrichir. »⁴¹

Le MOOC peut donc avoir un impact sur la pédagogie, tant sur la façon de transmettre les cours que sur les enseignants et leur vision. C'est une ouverture pour les deux parties, apprenants et professeurs.

iii. Une diversité de cours plus riche

N'importe quelle institution désireuse, et un peu prestigieuse, peut produire un MOOC si elle le souhaite. Etant donné que chacune d'elle a des spécificités et que chaque institution est reconnue dans des domaines particuliers, si chaque université produit un MOOC dans son domaine de prédilection, cela donne lieu à une offre inespérée de cours. Les sujets des cours peuvent couvrir un ensemble très large de secteurs. « Vus du point de vue de l'apprenant, les MOOCs ouvrent [donc] des perspectives nouvelles, notamment la possibilité de suivre des cours inaccessibles autrement. »⁴²

D'un autre côté, les universités, ou les entreprises, sont pratiquement sûrs de rencontrer un public intéressé par leur cours grâce au potentiel d'inscrits qu'offre l'ouverture des MOOC et Internet. Les institutions sont donc poussées à prendre plus de risques quant aux sujets des cours. Les MOOC peuvent ainsi « donner un nouvel essor à des disciplines considérées comme « orphelines », car jugées à l'aune du seul critère de leur « utilité sociale » immédiate. »⁴³ Grâce aux MOOC, ces dernières peuvent espérer trouver une audience et ainsi survivre.

Une telle diversité d'offres est permise grâce à la curiosité intellectuelle, déjà évoquée, dans nos sociétés contemporaines, mais également par les spécificités mêmes des MOOC qui de par leur ouverture et gratuité ont accès à un très large bassin d'inscrits. Les MOOC peuvent donc éveiller et générer une diversité inégalée de cours.

Les premiers discours accompagnants les MOOC sont globalement porteur du mythe de l'éducation pour tous. Cependant, sont-ils aussi révolutionnaires que cela ? Même si leur fondement et leur idéologie prône l'ouverture, l'accessibilité, la diversité, la gratuité ou encore la pédagogie horizontale, qu'en est-il réellement ?

⁴¹ DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *op. cit.*, p. 22-39

⁴² *idem.*

⁴³ *idem.*

c. *Des cours massif ?*

i. Des barrières sociales et techniques encore présentes

Nous l'avons vu, l'un des principes fondamentaux des *massive open online courses* est leur ouverture, c'est-à-dire la gratuité et l'accessibilité à n'importe quel citoyen. Contrairement à l'université traditionnelle qui se situe dans un lieu géographique précis, avec une sélection académique et parfois financière à l'entrée, le MOOC serait un outil juste et égalitaire, dont la « portée [serait] mondiale et [qui s'adresserait] à tout le monde, sans distinction géographique, ethnique ou financière. » La démocratisation des savoirs est donc bel et bien en jeu derrière ce concept. « Tous les acteurs proclamèrent leur idéal démocratique et déclarèrent leur volonté de rendre l'enseignement supérieur accessible à tous, dans tous les pays. »⁴⁴ Le MOOC incarne ainsi plus que jamais le mythe de « l'enseignement pour tous ». Grâce aux MOOC des populations qui n'ont pas ou peu accès à l'enseignement pourrait, pour la première fois, en bénéficier. « Comme l'Afrique a sauté l'étape du téléphone fixe pour passer directement au téléphone portable, ce continent en développement pourrait faire l'économie des universités physiques et entrer plus vite dans l'université numérique globale au 21ème siècle afin de diplômer sa jeunesse. »⁴⁵ Or, malgré un accès internet dans la majorité des grandes villes situées dans des pays émergents, la connexion reste souvent insuffisante et l'accès encore difficile. « La consommation de MOOC nécessite pourtant un accès illimité, régulier et haut débit à l'Internet. [Et dans certaines] régions du monde, il n'y a tout simplement aucun accès à l'Internet. Dans ce cas, la question de l'influence des MOOC ne se pose même pas. »⁴⁶ Les MOOC semblent ainsi difficilement profiter aux populations qui n'ont déjà pas ou peu accès à l'enseignement. « L'accès à l'enseignement ne passe peut-être pas encore par les MOOC, mais d'abord par l'arrivée de technologies à bas coût. »⁴⁷ Quand on parle d'enseignement pour « tous », c'est en fait faire référence à « tous » ceux qui ont un accès à l'Internet et aux technologies nécessaires.

Si nous allons encore un peu plus loin, le premier apprentissage à faire avant de s'inscrire à un MOOC est celui de la machine et de la technique. « Les contenus sont mis à

⁴⁴ COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

⁴⁵ *idem*.

⁴⁶ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p. 146

⁴⁷ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p. 20

disposition sur l'Internet, mais qu'en est-il des individus qui ne savent pas l'utiliser ? »⁴⁸ La barrière linguistique est également oubliée des discours défendant la démocratisation de l'enseignement. « Un cours en ligne est-il ouvert s'il est proposé dans une langue que l'internaute ne connaît pas ou si les prérequis nécessaires s'avèrent trop élevés ? »⁴⁹ La très grande majorité des cours étant en anglais, pas toujours accompagnés de sous-titres, il est préférable d'avoir une bonne maîtrise de l'anglais pour pouvoir profiter d'un maximum de cours et de choix.

Par ailleurs, une étude réalisée en décembre 2013 par l'Université de Pennsylvanie révélait que seuls 4% des inscrits allaient jusqu'au bout des cours et complétaient l'ensemble du cursus.⁵⁰ Autrement dit, le taux d'abandon est extrêmement élevé. Une fois encore, les partisans de la démocratisation de la culture ne semblent pas en tenir compte. « S'inscrire et suivre un cours en ligne sont deux choses totalement différentes. »⁵¹ Il faut faire preuve d'une grande autodiscipline pour parvenir à la fin d'un MOOC. Ceci peut s'expliquer par l'engagement personnel que demande un MOOC (plusieurs heures hebdomadaires de travail), ou encore par la gratuité des cours. En effet, un engagement financier encourage davantage les gens à s'investir. Par conséquent, les cours en ligne payants de l'université de Phoenix, laquelle vise le profit, ont un taux d'achèvement meilleur - 17% - que ceux d'Udacity, Coursera ou edX.⁵² Le taux d'abandon élevé réside donc en partie dans l'ADN même des MOOC, la gratuité ayant un certain effet dissuasif à poursuivre les cours.

Enfin, l'accessibilité à l'information grandissante, ne change pas les inégalités entre les différents individus. De tout temps, professeurs et élèves ont dû faire face à des inégalités quant à l'apprentissage des connaissances. « Il continue d'y avoir dans les classes de collège, de lycée et d'université, les mêmes proportions d'élèves ou étudiants en difficulté, de niveau moyen ou en haut de classement. Cela était déjà le cas à l'époque des bibliothèques. »⁵³

Participer à un MOOC n'est donc pas encore techniquement possible par tous. « Les MOOC, parce qu'ils sont ouverts, apporteraient le savoir à quiconque le recherche, n'importe où dans le monde, et ce gratuitement. »⁵⁴ Mais cet idéal de démocratisation de la culture fait abstraction de nombreux freins, notamment sociaux et techniques, encore présentes à travers le monde.

⁴⁸ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p. 40

⁴⁹ *idem.*

⁵⁰ COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

⁵¹ DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *op. cit.*, p. 22-39

⁵² COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

⁵³ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*. *op. cit.*, p. 38

⁵⁴ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique*. *op. cit.*, p. 29

ii. Des cours élitistes ?

Comme nous venons de le voir, certains prérequis sont indispensables pour suivre un MOOC : un équipement informatique, une connexion internet et une maîtrise de la langue anglaise est préférable. Ces conditions mettent déjà en porte-à-faux l'idée d'un outil ouvert à tous puisqu'une certaine sélection entre les populations s'opère donc. Qu'en est-il alors des profils des inscrits ?

La très grande majorité des inscrits détiennent déjà un diplôme du supérieur. Selon une autre étude de l'Université de Pennsylvannie, datant de novembre 2013 et portant sur 35 000 inscrits à trente-deux cours de cette université dans plus de deux cents pays, « près de 80% des inscrits détenaient déjà un diplôme de l'enseignement supérieur (84% de ceux qui vont jusqu'au bout des cours accessibles sur EdX). »⁵⁵

« Les MOOCs sont peu performants en matière de formation initiale, notamment auprès des publics défavorisés, alors que leur utilité semble confirmée pour la formation continue des élites déjà diplômées des pays dits émergents, Brésil, Inde, Chine, Russie et Afrique du Sud, où 80% des inscrits proviennent des 6% les plus riches de la population. Bref, au lieu de réduire la fracture sociale entre pays riches et pays défavorisés, ou entre élites et masses dans les pays émergents, les MOOC, qui exigent des ordinateurs et l'accès rapide à l'Internet, ainsi qu'une discipline de travail acquise préalablement, renforcent cette fracture. »⁵⁶

Les MOOC seraient ainsi une simple illusion de démocratisation et renforceraient, dans la réalité, les écarts entre les élites et la masse. Cette idée est également partagée par Clément Lhommeau, qui nous rappelle que les cours en présentiel sont aussi le lieu d'acquisition d'un capital intellectuel, symbolique et social, que les MOOC peuvent difficilement recréer.

« Le présentiel, grâce au capital social qu'il offre, ne sera-t-il pas devenu l'affaire des élites ? La masse étudiera en ligne, l'élite en campus. Utopie, ou dystopie ? Les acteurs du monde de l'éducation sont-ils prêts à accepter un tel avenir ? Dès aujourd'hui, qu'ouvrons-nous réellement avec les MOOC, ces cours en lignes ouverts et massifs ? La connaissance pour tous ou la cage de celui qui creusera un peu plus le fossé entre un enseignement d'élite et un enseignement des masses ? »⁵⁷

⁵⁵ COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

⁵⁶ *idem.*

⁵⁷ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p. 190

La formation initiale en présentiel, délivre donc non seulement un diplôme (contrairement à une certification) mais également des capitaux que seul le présentiel peut assurer.

Nous voyons donc bien la différence qu'il y a entre les principes fondateurs des MOOC, les discours véhiculés par les défenseurs du mythe de « l'enseignement pour tous » et la réalité plus complexe. Nous passons d'un discours utopique à celui d'un discours aux prémices de la dystopie. Pourtant, même si le MOOC ne semble pas exactement répondre à ses promesses, il faut reconnaître que c'est un outil permettant à des milliers de gens de suivre un cours gratuitement sur Internet. Et même si ces derniers ne sont que quelques-uns à aller jusqu'au bout des cursus, cela représente plusieurs centaines ou milliers de personnes. Le dispositif met à disposition un apprentissage non payant (or coût de la connexion et de l'équipement) et sans sélection. En cela, il reste donc bien un outil d'ouverture.

d. Des cours « classiques » toujours présents

i. Un modèle qui utilise les codes de la classe physique

L'un des mythes construit autour des MOOC concerne son modèle pédagogique. En effet, ce dernier serait moins vertical et magistral que dans l'enseignement classique en présentiel. En participant à des activités collectives, les inscrits co-construiraient, avec le professeur, les cours. Fini donc l'image du professeur seul sur une estrade récitant son cours. Sur les MOOC, les apprenants ne sont plus passifs, ils interagissent entre eux et font évoluer le cours et l'apprentissage. L'une des ambitions des MOOC est bien de transformer l'apprentissage, notamment en remettant l'humain au cœur du processus. Pourtant, le modèle n'est pas si révolutionnaire dans la manière d'éduquer. « Tous les sites de MOOC récupèrent les codes de la classe « physique » pour les transposer à leur plateforme en ligne. Le contenu du cours reste le même qu'en présentiel, et les plateformes tentent aussi de recréer l'expérience de la classe. »⁵⁸ On retrouve toutes les ressources pédagogiques traditionnelles des cours universitaires : un plan de cours, des travaux, un professeur s'adressant aux étudiants, des éléments d'évaluation, un calendrier, des informations sur le professeur etc. Bref, tous les appareils d'un cours traditionnel en présentiel. Il est plus juste de dire que le MOOC est davantage une métaphore du cours magistral, qu'une révolution pédagogique. Ainsi, « la

⁵⁸ LHOMMEAU, Clément. *ibid.*, p. 42

première erreur est de dire que [les MOOC] constituent une révolution. Il n'en est rien : c'est une amplification de choses que l'on faisait déjà. C'est leur diffusion, massive certes, du fait des technologies récentes, qui les distingue mais pas grand-chose n'a changé du point de vue pédagogique. »⁵⁹

Une autre idée associée au MOOC est que l'apprentissage serait plus rapide aujourd'hui qu'auparavant, grâce à la technologie. En ce sens, le numérique offrirait des outils pédagogiques révolutionnaires. Or, comme le rappelle Antoine Compagnon, « on n'enseigne pas plus vite à lire et à compter aux enfants au 21^{ème} siècle que dans les débuts de l'école de Jules Ferry. » Les investissements en classes électroniques sont souvent plus coûteux, pour des résultats tout aussi bons.

Non seulement le MOOC n'est donc pas une révolution pédagogique, mais il semble même que cette méthode d'apprentissage soit moins efficace qu'un cours en présentiel. L'impact des MOOC est donc à mesurer : l'effet n'est pas aussi massif qu'annoncé, il n'est pas aussi rentable que prévu (le modèle économique reste encore à inventer), et n'est pas aussi efficace pédagogiquement qu'espéré puisque très peu d'inscrits terminent les programmes. « On peut se demander si ceux qui réussissent, ne seraient pas ceux qui auraient réussi sans les MOOC. »⁶⁰

ii. Une magistralité reconstruite

Les MOOC ne constituent pas la fin du professorat. La figure de « l'enseignant reste le centre de ce dispositif selon une figuration polycentrique : expert, témoin, animateur, enseignant, accompagnateur. »⁶¹ Ainsi, comme nous l'indique Olivier Aïm et Anneliese Depoux, la magistralité du cours vertical ne s'efface pas. Elle se déplace, elle se transforme. « Remédié par le dispositif à la fois audiovisuel et numérique, le corps de l'enseignant se donne à voir à travers une gamme variée de gestes énonciatifs. (...) C'est un autre dispositif de magistralité qui se construit alors à l'écran. »⁶² Ce qui est nouveau, c'est que le professeur n'est plus le seul acteur/auteur/producteur de son enseignement : il travaille en collaboration avec un ou plusieurs ingénieurs pédagogiques. Le MOOC devient ainsi une aventure collective pour l'auteur. En ce sens, il est innovant. Mais, « à l'image des autres logiques d'appariement de la

⁵⁹ BOULIER, Dominique, DURANCE, Philippe, KAPLAN, Daniel. « Les MOOC, et après ? ». *op. cit.*, p. 22-30

⁶⁰ *idem.*

⁶¹ *idem.*

⁶² AÏM, Olivier, DEPOUX, Anneliese. « D'une magistralité l'autre. Remédiation de l'ethos professoral par le dispositif du MOOC ». *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 2015.

parole en contexte numérique, le MOOC n'a pas tué la magistralité ; il en adoucit le ton et en démultiplie les effets de la présence en organisant une verticalité discrète et déployée. »⁶³

Le corps enseignant ne disparaît pas, au contraire on assiste plutôt à une « remagistralisation du discours professoral qu' [à] une disparition ou d' une dilution. »⁶⁴

iii. [Un complément au cours présentiel](#)

Pour les différentes raisons évoquées au préalable, il est plus raisonnable d'envisager les MOOC comme un complément au cours en présentiel, qu'un outil d'apprentissage indépendant. « L'idée que les MOOCs pourraient servir un peu partout de substituts à l'enseignement magistral semble n'avoir plus vraiment cours, et l'on envisage à présent les cours en ligne plutôt comme des suppléments. »⁶⁵ Couplé à un suivi classique, ce dispositif peut avoir une vraie plus-value.

« Pour éviter le risque de la standardisation, de la diffusion à grande échelle d'un modèle unique, il est nécessaire de laisser une place aux approches non orthodoxes pour favoriser le débat et permettre aux apprenants de développer une réelle capacité critique », que seuls des cours en présentiels peuvent assurer jusqu'à présent.⁶⁶ Le recours aux seules technologies n'est pas suffisant pour faire un bon cours. Il faut préserver le présentiel pour avoir un enseignement complet et efficace.

Le manque de connaissance technique et l'absence d'un accompagnement en présentiel peut s'avérer également démotivant pour l'apprenti qui a « le sentiment de se retrouver seul face à une machine ou un logiciel, dont il ne connaît pas forcément le fonctionnement. »⁶⁷ Or, la motivation d'un apprenant est « un facteur déterminant dans le cadre de la formation en ligne, pour prétendre à l'efficacité pédagogique souhaitée. »⁶⁸ Le présentiel est toujours utile et indispensable, si ce n'est juste pour pouvoir trier l'information à laquelle l'inscrit a accès.

« Avoir accès à l'information ne suppose donc pas d'exploiter celle-ci correctement. A priori, seul l'accompagnement pédagogique en « présentiel » permet une meilleure utilisation des données récoltées et la mise en œuvre d'un suivi personnalisé bien plus qualitatif que la confrontation directe, solitaire et

⁶³ *idem.*

⁶⁴ *idem.*

⁶⁵ COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait », *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178

⁶⁶ DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *op. cit.*, p. 22-39

⁶⁷ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*. *op. cit.*, p. 29

⁶⁸ *idem.*

désordonnée d'un individu, face à une masse informationnelle difficilement gérable. »

L'une des autres raisons pour laquelle le MOOC ne peut être envisagé comme un dispositif pédagogique coupé du présentiel, est le manque de cohérence dans les cours proposés. A travers les MOOC, on ne retrouve aucune vision transversale et globale d'une formation classique en université. « Les écoles d'enseignement supérieur qui proposent [les MOOC sont incapables] de composer un ensemble pédagogique structuré et cohérent à l'échelle d'une filière entière ou d'un programme complet. Pour l'heure, il ne s'agit que d'un agglomérat d'enseignements isolés les uns des autres. »⁶⁹

Par conséquent, l'avènement des MOOC ne signifie pas l'abandon des cours en présentiel. Au contraire, ces derniers se révèlent d'autant plus nécessaires voire indispensables.

...Et le Musée de l'Homme ?

Le MOOC du Musée de l'Homme s'inscrit bien dans toutes les perspectives que nous venons de voir jusqu'à présent. Il est bien ouvert, gratuit et accessible en ligne par tous. L'identité de l'institution est bien connue puisqu'il s'agit du Musée de l'Homme. Cette même institution fait appel à une plateforme pour distribuer son MOOC : Solerni, plateforme de *social learning* d'Orange. Il répond également au principe de temporalité : les inscriptions ont été ouvertes à partir du 3 octobre 2016, pour un début des cours le 31 octobre et une fin le 29 janvier 2017. Au total, six séquences ont traité le sujet : Les Hommes naissent dans un buisson ! / Notre berceau, l'Afrique / A la conquête du monde / Néandertal, cet autre nous-même / Tous *Homo sapiens* ! / Femmes et Hommes d'aujourd'hui. Des milliers d'individus se sont inscrits, 14 248 exactement en treize semaines.⁷⁰ Il est donc bien massif. Cependant, seule une minorité a reçu leur attestation finale, soit 12% des participants.⁷¹ Le MOOC n'échappe donc pas au fort taux d'abandon.

La dernière partie de chaque séquence était également constituée d'un quiz auquel les apprenants pouvaient répondre. Leur réussite était sanctionnée par l'attribution d'un badge. L'obtention des six badges (un par séquence) donnant lieu à l'obtention du certificat final. Nous voyons donc que le principe d'évaluation est bien repris par ce MOOC.

⁶⁹ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*.op. cit., p. 68

⁷⁰ Bilan - MOOC Les Origines de l'Homme. PDF.

⁷¹ *idem*.

Tout comme les MOOC académiques, le rôle de l'intervenant est central dans *Les Origines de l'Homme*. Dix-neuf scientifiques du Muséum national d'histoire naturelle (dont le Musée de l'Homme fait partie) sont ainsi intervenus tout au long des séquences. Chaque séquence étant composée de trois parties, et chaque partie faisant l'objet d'une vidéo, il y avait bien un intervenant par partie et par vidéo (à l'exception d'une partie qui en avait deux). Autrement dit, le corps de l'enseignant est bien reconstitué et son rôle est toujours central, comme nous le verrons plus tard. La vidéo est également bien le média principal de ce MOOC.

Parmi les personnes ayant répondu au questionnaire final (soit 25% du total des inscrits), 44% d'entre eux ont choisi de suivre ce MOOC dans le but d'acquérir des connaissances et 63% disaient seulement avoir quelques notions sur le sujet avant de le commencer.⁷² *Les Origines de l'Homme* n'échappe donc pas au contexte social de son époque et répond bien à la curiosité intellectuelle des individus.

Cependant, les chiffres sont plus complexes et reprennent les différents constats que nous avons faits. Ainsi, même si le MOOC est bien ouvert et massif, 92% des inscrits sont Français. On peut donc se poser la question de son ouverture internationale. Cette dernière semble néanmoins se jouer autre part puisque seulement 34% des participants étaient francilien.⁷³ Autrement dit, une majorité des inscrits étaient issus de régions, où l'accès aux grandes institutions culturelles est plus difficile. C'est bien le cas du Musée de l'Homme puisqu'il se situe à Paris. L'ouverture se fait donc à l'échelle de la France.

Par ailleurs, 20% du public sont des professeurs ou chercheurs dont 31% dans le domaine des sciences de la vie et de la terre ou la bio.⁷⁴ Une grande partie du public est donc déjà avertie, spécialisée et issue du secteur de l'éducation.

Pour terminer, c'est un public très diplômé puisque 84% d'entre eux ont un bac+2 dont 39% un master 2, doctorat ou un diplôme d'une grande école. L'argument des élites éduquées se retrouve donc vérifié au sein de ce MOOC.

Pour ces différentes raisons, nous pouvons dire que *Les Origines de l'Homme* est un MOOC comme un autre, avec ses principes et sa réalité plus complexe.

Mais le MOOC du Musée de l'Homme, de par la nature de son institution – culturelle et scientifique – est également porteur de quelques spécificités. Par ailleurs, sa plateforme de diffusion est également quelque peu différente des autres plateformes classiques.

⁷² *idem.*

⁷³ *idem.*

⁷⁴ *idem.*

B. ...à un MOOC singulier ?

Afin de comprendre les singularités de *Les Origines de l'Homme*, il est important de s'intéresser à sa plateforme de diffusion, Solerni, tout comme sur les évolutions des musées et plus particulièrement des institutions scientifiques. C'est ce que nous essayerons de développer dans cette partie.

1. Les problèmes économiques et ses solutions : Orange et le mécénat

Comme nous l'avons vu, l'avenir des MOOC est assez incertain car leur modèle économique est peu viable. « Le principal enjeu de la pérennité des MOOC demeure actuellement la mise en place d'un *business model* viable et durable pour l'ensemble des acteurs concernés par ce projet. »⁷⁵ Le MOOC du Musée de l'Homme est-il également sujet à ces problèmes ?

a. Orange : mécène de l'accessibilité pour tous

Premièrement, *Les Origines de l'Homme* a été développé en collaboration avec Orange, dont l'un des engagements est l'accessibilité à tous. C'est dans le cadre de ses actions de mécénat que cette initiative a pu voir le jour. Dans sa démarche sociétale, « Orange noue des partenariats avec de grandes institutions culturelles avec la conviction que le numérique est une formidable opportunité de contribuer à la diffusion des savoirs et de la culture. Avec ces MOOC, Orange propose une nouvelle façon de démocratiser l'accès au savoir et de rendre la culture accessible à tous. »⁷⁶ Orange est ainsi mécène de nombreuses initiatives culturelles. En outre, elle a déjà produit plusieurs MOOC dont un sur l'impressionnisme et un sur Picasso avec la Réunion des Musées Nationaux, et un autre sur Louis XIV avec le Château de Versailles. « En enrichissant sa collection de MOOC Culture, Orange confirme son engagement dans la création et la diffusion d'outils numériques pour démocratiser l'accès au savoir et rendre la culture accessible au plus grand nombre. »⁷⁷

⁷⁵ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*.op. cit., p. 32

⁷⁶ Bilan - MOOC Les Origines de l'Homme. PDF.

⁷⁷ *idem*.

Bien sûr ces propos, tirés du bilan du MOOC *Les Origines de l'Homme*, sont à prendre avec prudence. Orange n'est pas un esthète aussi avisé qu'il l'est dans son discours, pas plus que cette démarche n'est purement philanthropique. Le mécénat est non seulement un outil de communication pour les entreprises mais aussi un avantage fiscal. Même si Orange a fait de l'accessibilité des savoirs un de ses combats (peut-être par bienveillance envers l'éducation et la culture) ce n'est pas totalement désintéressé. Aussi bien sur le plan financier que communicationnel.

Mais dans tous les cas, les MOOC répondent parfaitement au désir d'Orange à l'égard de la démocratisation des savoirs.

Le système économique proposé par Orange et le Musée de l'Homme diffère sensiblement des plateformes traditionnelles que nous avons préalablement étudiées. Tout d'abord, son modèle économique repose sur le mécénat de compétence. C'est-à-dire qu'Orange propose à des institutions ses services afin de les aider à produire les cours. Pour ce faire, elle réunit toutes les compétences humaines et techniques nécessaires à la réalisation du MOOC. En échange, les institutions ne versent aucune contribution financière à Orange. Cela est rendu possible car tous les frais sont à la charge d'Orange ; elle finance l'ensemble des productions. La rentabilité économique n'est pas la finalité recherchée puisque nous sommes dans le cadre du mécénat. Par conséquent, aucune des solutions telles que le *freemium*, la contribution à l'entrée pour les entreprises ou les inscrits, n'est adoptée puisque le problème financier ne se pose plus. De fait, la gratuité totale du service est assurée, son ouverture aussi, et sa viabilité économique garantie.

Si le mécénat semble donc être une solution économique pour les MOOC, il faut tout de même garder à l'esprit qu'Orange est une entreprise qui, à travers toutes ses démarches, cherche également son intérêt. Les MOOC ne font pas exception. Tout d'abord et comme nous l'avons vu, cela permet à Orange de bénéficier d'avantages fiscaux, tout comme de retombées pour son image (Orange est une entreprise engagée dans l'accessibilité des savoirs et à la pointe des nouvelles technologies). Mais cela lui permet également de construire une base de données qualitatives. Or, aujourd'hui les bases de données sont des ressources très chères pour les entreprises. Il est essentiel de ne jamais perdre de vue l'adage suivant « si c'est gratuit, c'est vous le produit. »

L'intérêt des MOOC culturels pour Orange n'est donc peut-être pas économique mais elle en tire profit d'autres manières.

Orange choisit ses partenariats, c'est elle qui décide si oui, ou non, elle va collaborer avec une institution. Même si aucune logique n'a été développée dans le cadre de la production de ces MOOC, aucune procédure de partenariat, aucun critère mis en place dans le choix de ces actions de mécénat, et qu'Orange privilégie avant tout le travail avec des institutions déjà partenaires, dans d'autres cadres, où des relations sont déjà bien établies⁷⁸, force est de constater que seules des institutions prestigieuses ont jusqu'à présent produit des MOOC avec Orange (Louvre, Château de Versailles, Réunion des Musées Nationaux). Cela permet à l'entreprise, tout comme aux institutions, d'asseoir sa notoriété. Cette stratégie permet à Orange de s'instaurer comme entreprise référente et précurseur en termes de MOOC culturels. Certes Orange fournit toutes les ressources pour que les musées puissent créer leur MOOC, mais, en échange, ces derniers associent leur nom et leur image à la plateforme.

Les MOOC semblent ainsi difficilement pouvoir échapper à la logique de marché, et de communication qu'il lui est associé, s'ils souhaitent adopter un modèle économique rentable (*a priori* garant de leur pérennité).

b. Solerni : plateforme de social learning

Le MOOC a été diffusé sur Solerni, filiale commerciale d'Orange, spécialisée dans le COOC ; MOOC pour entreprises – le « C » signifiant alors *Corporate*. Sur le site de Solerni, les objectifs sont plutôt clairs : « Donner un plus grand rayonnement aux entreprises »⁷⁹ qui utilisent l'interface. Sur la page de présentation, nous ne retrouvons rien de particulier sur la valorisation de la culture et son accès à un plus grand nombre. Cette page est très institutionnelle et se concentre davantage sur les bénéfices que peuvent tirer les entreprises d'un MOOC, que sur un engagement de démocratisation des savoirs. Solerni est donc présenté comme une « solution nouvelle génération au service des entreprises ».⁸⁰ Les avantages de « l'âge du réseau, de l'économie du partage et de la collaboration »⁸¹ abordés par Solerni sur sa page « A propos », ne vont pas non plus dans le sens de l'accessibilité. Pour « vendre » sa plateforme auprès des potentiels intéressés, les arguments sont les suivants : dynamiser sa marque, communiquer avec ses clients, former ses salariés, valoriser son offre ou encore animer un réseau de partenaires. Solerni le résume lui-même, cet outil « permet de devenir une entreprise plus ouverte, plus

⁷⁸ FERNANDES, Françoise. Responsable des mécénats culturels chez Orange. Entretien téléphonique réalisé le 20 juillet 2017.

⁷⁹ Solerni, conception de MOOC, <https://solerni.org/mooc/>

⁸⁰ *idem*.

⁸¹ *idem*.

transparente, plus collaborative et plus performante en bénéficiant du pouvoir transformant des technologies numériques, à moindre coût. »

Orange a donc choisi cette plateforme non pas pour ses engagements en termes d'accessibilité des savoirs, mais pour ses compétences techniques mais aussi, parce qu'elle fait partie du même groupe entrepreneurial. Cela permet de mettre en avant l'expertise numérique d'Orange et de faire connaître sa filiale, Solerni. Solerni est donc un prestataire d'Orange, comme un autre, qui est rémunéré pour son travail et la création de ces MOOC.⁸² Ces derniers servent de vitrines du savoir-faire de Solerni en termes de MOOC, et donc d'Orange.

Grâce à cette stratégie, Orange cherche à s'imposer comme le partenaire principal des MOOC culturels en France.

Le mécénat d'entreprise, comme système de financement, peut donc être considéré comme un des modèles économiques les plus viables jusqu'à présent développés. Cependant, si cette méthode permet bien de pallier aux problèmes de viabilité économiques, d'autres enjeux sont à prendre en compte, comme nous l'avons vu. Il pose notamment la question de l'indépendance des institutions et des sujets traités vis-à-vis de l'entreprise partenaire.

Les Origines de l'Homme est donc singulier de par sa plateforme de diffusion. Contrairement aux autres MOOC, il n'est pas sujet au problème de viabilité économique tout simplement car la rentabilité n'est pas recherchée.

2. Les évolutions du rôle des musées et du public

Un des autres aspects de différenciation des *Origines de l'Homme* par rapport aux MOOC traditionnels est le fait qu'il émane d'une institution scientifique et culturelle. Afin de mieux comprendre et expliquer cette spécificité il faut revenir sur les évolutions et les problématiques propres aux musées scientifiques.

a. Le processus de vulgarisation et les discours scientifiques

⁸² FERNANDES, Françoise. Responsable des mécénats culturels chez Orange. Entretien téléphonique réalisé le 20 juillet 2017.

I. Historique

Paul Rasse, dans son texte *La médiation scientifique et technique entre vulgarisation et espace public*, part de la naissance de l'espace public (selon la pensée habermassienne), pour expliquer l'apparition des musées scientifiques. La bourgeoisie, après avoir créé l'espace public dans les salons, puis les cafés, où tout était sujet à critique (art comme politique), s'est émancipée de l'influence de l'aristocratie et de la Cour. Mais très vite, la bourgeoisie a souhaité prendre le contrôle de cet espace, notamment en imposant sa culture. « Elle aspire à se distinguer de la masse et remettre cette dernière à sa place. Désormais la culture savante deviendra son apanage, et comme elle l'avait été pour l'aristocratie, le signe d'appartenance aux élites. »⁸³ Dans cette logique, les institutions muséales jouent un rôle important et « particulièrement les musées des sciences qui vont installer l'autorité des scientifiques et marginaliser ou faire cesser le débat partout ailleurs. [C'est dans cette optique que] le 10 juin 1793, le Jardin royal des plantes est transformé en Muséum d'histoire naturelle, "une sorte de métropole de toutes les sciences utiles à l'agriculture, au commerce et aux arts... ". »⁸⁴

A leur tout début, les musées sont des espaces réservés aux professionnels de la science, ce sont davantage des lieux de recherche et de conservation. Ils ne sont donc pas ouverts au public. Même si la création du Jardin des Plantes médicinales du Muséum national d'histoire naturelle en 1635 est accompagné de cours publics donnés en français, ce cas reste isolé.⁸⁵ « La recherche devient [ainsi] affaire de professionnels et dans ce grand partage entre savants et ignorants, les amateurs éclairés sont exclus, renvoyés dans le camp des seconds. »⁸⁶

Il faudra attendre la seconde moitié du 19^{ème} siècle pour que les musées ouvrent majoritairement leurs portes au public. Cela se fera timidement, puisque seule une demi-journée par semaine (le dimanche après-midi) est accessible aux visiteurs. Ce n'est pas des espaces d'exposition où les individus peuvent déambuler librement qui sont ouverts, mais des cours magistraux.

« Les muséums imposent maintenant de nouveaux rapports entre savants et ignorants. Ces derniers ne sont plus tolérés que pour recevoir des leçons de vulgarisation. Dès qu'ils en ont la possibilité, les conservateurs des grands musées y font construire un amphithéâtre à l'instar de ceux du muséum national de Paris où

⁸³ RASSE, Paul. « La médiation scientifique et technique entre vulgarisation et espace public ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 73-93.

⁸⁴ *idem.*

⁸⁵ CADY, Alexandre, DELIGEORGES, Stéphane, LABALETTE, Françoise. *Le Jardin des plantes et le Muséum national d'Histoire naturelle*. Editions du Muséum/Momum Editions du patrimoine, 2004.

⁸⁶ Rasse, Paul. « La médiation scientifique et technique entre vulgarisation et espace public ». *op. cit.*

les scientifiques de l'établissement prennent l'habitude de donner des conférences qui ont un vif succès. Là on est loin des formes de sociabilité cultivée qu'entretenaient les cabinets de curiosité. La relation est cette fois celle du maître à l'élève. »⁸⁷

Dès lors, la question de la transmission du savoir est soulevée. Comment transmettre un savoir scientifique ? Comment s'adresser à un public non spécialiste ? L'ouverture des sciences au public a donc engendré la vulgarisation des savoirs.

« L'expression "Vulgarisation de la science" apparaît au XIXe siècle pour désigner le fait de diffuser les connaissances savantes en les mettant à la portée du grand public. Le terme vulgaire, du latin *valgus*, concernait jusque-là la foule, qualifiant ce qui est ordinaire, général et commun. »⁸⁸

Cette vulgarisation des savoirs a donc été entreprise, dans un premier temps, pour diffuser la culture savante et, de ce fait, permettre à la bourgeoisie de s'imposer comme classe dominante et contrôler la masse. La démocratisation des savoirs n'était pas forcément son objectif principal.

Aujourd'hui, cette vulgarisation semble inévitable dans le processus de démocratisation des savoirs. Cette ouverture semble d'autant plus inévitable que la science est, de nos jours, considérée par les discours des politiques, comme jouant un rôle à part entière dans la démocratie. Comprendre les questions scientifiques et techniques, notamment en matière de santé, de défense ou d'énergie serait essentiel au débat démocratique et vitale à la démocratie. Pour cela, il faut s'en donner les moyens. Mais, comme nous le rappelle Paul Rasse, il y a eu une ambiguïté entre démocratie et démocratisation. Cette dernière ne permettant pas, automatiquement, une meilleure compréhension des sciences, ni plus de transparence.

« En fait de "démocratie", les acteurs chargés de développer cet ambitieux programme sur le terrain se sont le plus souvent contentés de son avatar, "la démocratisation", c'est-à-dire de rendre les lieux d'information scientifique accessibles à tous, de gagner des fractions de public qui étaient jusque-là exclus de ces espaces là, dans une perspective non pas de citoyenneté mais d'éducation des masses. »⁸⁹

Cette logique n'aurait non pas permis d'améliorer la démocratie mais simplement d'affirmer la position des scientifiques. « Et les Musées d'histoire naturelle, de développer des

⁸⁷ *idem.*

⁸⁸ *idem.*

⁸⁹ *idem.*

processus, souvent aussi sophistiqués que peu efficaces, de vulgarisation, qui, au contraire de permettre l'accès de tous au débat, affirmait l'autorité des scientifiques. »⁹⁰

L'histoire des musées scientifiques permet ainsi de mieux comprendre le processus de vulgarisation qui lui est associée, et de la démocratisation des savoirs. Un processus qui semble, non pas tant démocratiser les savoirs, que de renforcer la position des scientifiques dû à des contenus souvent trop incomplets et simplistes. La vulgarisation occulte ainsi la complexité des sciences.

II. Influence des médias

Les médias ont également joué un rôle important dans la vulgarisation des sciences. L'histoire contemporaine des musées scientifiques ne peut pas s'expliquer sans les médias. Ces derniers ont eu une grande influence sur les musées scientifiques.

Comme nous l'avons vu, « la nécessité de diffuser plus largement les savoirs acquis a de tout temps été un élément constitutif de la mission des chercheurs. »⁹¹

Pour ce faire, « les institutions de recherche, scientifiques et techniques, ont toujours participé aux actions prenant en charge le passage difficile du savoir savant, pour œuvrer à la construction des opinions. Tout d'abord dans les corpus éducatifs formels, puis, *in fine*, en s'engageant dans des pratiques de médiations populaires. »⁹²

On peut résumer cette démarche de médiation, de retranscription, de démocratisation et vulgarisation des savoirs scientifiques en plusieurs étapes. Premièrement, les institutions se sont associées avec des éditeurs d'ouvrages spécialisés afin d'éditer des livres académiques (scolaires ou autres). Deuxièmement, elles ont ouvert des espaces dédiés au grand public, notamment à travers les espaces d'expositions. Enfin, la dernière étape de vulgarisation est liée à l'apparition des médias audiovisuels puisque plusieurs de ses productions ont comme sujet principal les sciences. Des émissions spécialisées se retrouvent alors sur petit écran telle que *C'est Pas Sorcier*.

L'apparition des sciences dans les productions médiatiques, n'est pas sans conséquence sur le discours scientifique. En effet, la complexité des sujets est souvent contournée. Les médias préfèrent privilégier d'autres aspects tels que la simplicité (la réduction du sens), « la

⁹⁰ *idem*.

⁹¹ *idem*.

⁹² NATALI, Jean-Paul. « Le rôle des scientifiques dans les productions muséales ». *Culture & Musées*, n°10, 2007. pp. 37-61

brièveté (la condensation de la démarche), l'emphase (l'assertion de la vérité) et la personnalisation (les diverses figures du savant et les effets de la notoriété). »⁹³ Une figure apparaît, dès lors, indispensable pour l'audibilité des sciences dans les médias, : le troisième homme, ou, le médiateur. Sa fonction est de parler au nom du citoyen car le scientifique, seul, serait inapte à s'exprimer sans un vocabulaire hyperspécialisé et donc pratiquement inaudible du public non expert.

Les médias travaillent donc bien à la vulgarisation des sciences. Ils en accélèrent et accentuent le processus tout simplement pour ne pas perdre la masse. Ce sont des entreprises qui visent à l'essentiel : « atteindre et capter [leur] cible afin d'accroître [leur] clientèle en la satisfaisant, »⁹⁴, soit augmenter son audience et sa part de marché. Pour cela, il faut donc s'adresser au plus grand nombre.

Outre le fait que les médias accentuent le processus de vulgarisation de la science, les musées scientifiques adoptent également, au sein même de leur espace, certaines de leurs logiques. « Le musée utilise dans ses productions les mêmes supports que les médias et d'autre part, il insère ses événements et sa promotion dans les flux médiatiques qui, réciproquement, viennent s'alimenter à ses activités et à ses réalisations. »⁹⁵ Les « nouvelles » productions muséographiques amènent les institutions muséales à se placer du côté médiatique. Elles s'approprient leurs pratiques. C'est le cas, par exemple, lorsqu'un musée met en scène le discours scientifiques à travers « l'utilisation (...) d'enregistrements d'entretiens ou de conférences données par des scientifiques [qui prennent] d'ailleurs une place de plus en plus importante dans les productions muséographiques. »⁹⁶ Cette appropriation des outils médiatiques et audiovisuels par les musées, cherche à mieux répondre aux missions de publicisation de la science qui lui sont confiées.

L'influence des médias sur les musées scientifiques est donc double. Ils jouent à la fois un rôle dans le processus de vulgarisation, et participent également à la modification des productions muséales et de leurs espaces. Le rôle du musée dans la démocratie cognitive selon Edgar Morin, semble alors loin : mieux informer le citoyen, mieux construire les discours,

⁹³ *idem.*

⁹⁴ *idem.*

⁹⁵ *idem.*

⁹⁶ *idem.*

s'éloigner des logiques médiatiques de vulgarisations, commerciales et simplistes qui ne s'intéressent pas à la complexité de la construction des opinions.⁹⁷

b. La dépendance des musées scientifiques aux scientifiques

Le musée scientifique tient sa légitimité des scientifiques qui y travaillent ou qui y sont conviés. Les scientifiques sont au cœur de ces espaces muséales. Sans eux, la crédibilité accordée aux institutions muséales ne serait pas possible. Afin de garder leur crédibilité, les musées scientifiques ont donc mis en place certaines règles à respecter. Premièrement, les scientifiques doivent assurer une fonction de légitimation. L'institution doit donc se doter d'une instance de conseil scientifique afin d'avérer la légitimité de toutes ses missions. Deuxièmement, les scientifiques valident toutes les productions muséales et dispositifs de communication : les productions de l'institution doivent être validées par des comités scientifiques réunissant des spécialistes reconnus des thématiques abordées. Enfin, ils assurent une fonction d'énonciation pertinente des messages, discours et interprétations des connaissances : du choix des « sujets » aux élaborations des « messages ».⁹⁸ Le Muséum National d'Histoire Naturelle est un bon exemple.

« [Il] s'organise autour de directions scientifiques et des médiateurs issus du champ de la recherche et/ou de l'enseignement. La légitimation scientifique s'avère constitutive de l'institution, que ce soit sur le plan historique de leur fondation, sur celui de la formation de leur personnel et sur celui des missions prescrites. »⁹⁹

Les musées sont donc bien dépendants des scientifiques. Par conséquent, il n'est pas « tout à fait libre de ses propos : le contenu de l'exposition [est] surdéterminé par le discours scientifique [et] ne tire, en définitive, sa validité - et sa légitimité - que du renvoi aux sciences dont il se réclame et sur lesquelles il s'appuie. »¹⁰⁰ L'exposition scientifique se doit de dire vraie et est, pour cela, sans cesse renvoyée au champ scientifique. Par conséquent, dans sa forme et son contenu, elle trahit « constamment les marques de cette dépendance structurante. »¹⁰¹ Le musée scientifique est le monde du spécialiste.

⁹⁷ *idem.*

⁹⁸ *idem.*

⁹⁹ *idem.*

¹⁰⁰ BOUCHER Louise, SCHIELE Bernard. « Note sur la médiation muséale contemporaine ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 27-51.

¹⁰¹ *idem.*

Cette particularité nous ramène à la vulgarisation. Puisque le musée scientifique est l'un des domaines privilégiés du spécialiste, il faut trouver des moyens d'intéresser et de motiver le public, « dont la présence même est le gage de la réussite de l'exposition »¹⁰². Or, il faut que les propos puissent être compris de tous, tout en sortant de l'explication scolaire classique, trop ennuyeuse. Comment passer de ce monde du spécialiste au « monde du monde » (entendu, la masse) afin de faire adhérer les visiteurs ? Par la vulgarisation, comme déjà vu, mais également par la mise en scène de référents de chacun des deux mondes. Ainsi, du côté du « monde du monde » seront introduits des illustrations, des traitements graphiques ou encore des technologies numériques, et du côté du monde des spécialistes les savoirs. Cela permet d'interpeller « le visiteur dans sa réalité de tous les jours pour s'assurer ainsi une adhésion temporelle et partielle lors de la visite. »¹⁰³

Les scientifiques sont donc bien au cœur ces musées thématiques. Ils leur permettent notamment d'établir et de préserver leur légitimité.

c. Des nouvelles attentes du public, un nouvel espace

Les musées évoluent en permanence. Depuis leur ouverture au 18^{ème} siècle, jusqu'à nos jours ils n'ont de cesse de se métamorphoser. Comme nous l'avons vu, plusieurs facteurs peuvent expliquer cela, comme par exemple, l'apparition et l'influence d'un média. La télévision a ainsi fait évoluer les productions muséales.

L'acteur central de ces changements reste pourtant bien le public. Comme déjà évoqué, pour être le plus audible possible de lui, les musées scientifiques ont recours à la vulgarisation. Ils se sont donc adaptés au public. Mais ces transformations répondent également à des attentes, que le musée se doit d'intégrer pour rester attractif.

L'exposition n'est ainsi plus l'unique centre névralgique de l'espace muséal. C'est toujours elle qui attire la grande majorité du public mais son rôle ne se résume plus seulement à cela. Elle permet, en effet, d'aborder une multitude de sujets annexes liés à son thème. « L'exposition [constitue] tout au plus un spectacle pour les badauds, une production en partie superflue, juste bonne pour les enfants ou pour des visites de loisir en famille. »¹⁰⁴ Jean-Paul Natali, nous apprend ainsi que les abonnés de la Cité des Sciences ne vont que très peu aux

¹⁰² *idem.*

¹⁰³ *idem.*

¹⁰⁴ NATALI, Jean-Paul. « Le développement des conférences, colloques et débats dans les centres de culture scientifique ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 163-177.

expositions proposées par l'institution. Ils utilisent essentiellement leur abonnement pour les ressources annexes telles qu'« accéder à la médiathèque et [assister] parfois aux conférences et rencontres proposées ». C'est donc à travers d'autres productions, manifestations, que le public cherche à se confronter en allant au musée. Se sont alors développés des conférences, des débats, des discussions au sein même des institutions. A travers cette diversification de services, le musée cherche à construire une nouvelle relation avec ses publics.

En diversifiant ses espaces communicationnels, le musée devient alors un espace public scientifique.

« Le centre se présente alors comme lieu de débats, lieu de discussions et d'échanges en provoquant des situations de rencontre avec le monde de la recherche et en donnant un peu plus souvent la parole à ses visiteurs. (...) La mise en place de ces "débats citoyens" ne va donc pas sans quelques ambiguïtés sur les valeurs "citoyennes" véritablement recherchées. »¹⁰⁵

Cette évolution des musées scientifiques en espace public vient bien d'une demande du public. C'est lui qui souhaite rencontrer les chercheurs et être en contact direct avec les producteurs du savoir. Cela montre que la parole experte, et dans un certain sens, magistrale, est attendue par le public. Les acteurs de la constitution des savoirs scientifiques sont demandés par le public, et « c'est une surprise sans cesse renouvelée de constater l'engouement du public »¹⁰⁶ pour eux. Finalement, le musée se rapproche de l'espace tel qu'il fut dès son ouverture au public au 18^{ème} siècle, que nous avons déjà abordé.

Même si peu d'individus participent à ces manifestations, c'est la valeur symbolique qu'il faut retenir. Ces initiatives muent l'espace muséal en espace public « en ouvrant les débats à des gens ordinaires, issus de la société, indistinctement de leurs connaissances et/ ou de leur statut social. »¹⁰⁷

Cette idée d'espace public, de lieu de débat, se retrouve également dans les visites d'exposition. Ces visites sont faites d'interactions sociales, où les gens font groupe et échangent sur ce qu'ils voient, découvrent, apprennent. Le musée permet ainsi d'engager le dialogue entre les individus. « L'exposition est [donc] un espace public privilégié pour la discussion, il devient un lieu de controverse nous dit Macdonald, où le public, ajoute Davallon "manifeste son goût et son opinion, en venant, ou ne venant pas, en critiquant ou non" ¹⁰⁸.

¹⁰⁵ *idem.*

¹⁰⁶ *idem.*

¹⁰⁷ *idem.*

¹⁰⁸ RASSE, Paul. « La médiation scientifique et technique entre vulgarisation et espace public ». *op. cit.*, pp. 73-93.

d. *L'interaction et le divertissement au cœur*

Un des autres changements notables des musées scientifiques est l'introduction d'outils interactifs et divertissants comme outils pédagogiques au sein de leurs espaces. Cette solution permet de stimuler le visiteur mais également de l'informer. On retrouve ici le concept d'*edutainment* développé dans l'introduction. Par cette arrivée du divertissement dans les musées, l'attitude originelle du visiteur « curieux » a, petit à petit, évolué vers la figure du joueur.

L'apparition du divertissement dans ces institutions s'explique par la nécessité de vulgariser le savoir scientifique mais également par un contexte sociétal plus large, et notamment par la spectacularisation de nos sociétés. Pour Guy Debord, il paraissait évident que « toute la vie des sociétés dans lesquelles règnent les conditions modernes de production s'annonce comme une immense accumulation de spectacles. »¹⁰⁹ Les institutions muséales scientifiques n'ont pas échappé à cette prédiction.

« Elles ont largement fait évoluer leurs démarches de communication par l'exposition (scénographie d'objets) dans le sens d'une montée graduelle, mais inéluctable vers des pratiques spectaculaires. Il y eut tout d'abord l'introduction d'une *story line* dans les dispositifs de médiation (scénographie des objets devenant alors une véritable mise en scène traduisant/construisant une mise en récit de la représentation. (...) Il y eut enfin, dans la logique d'un spectacle participatif, l'introduction de manipulations interactives, de type hands on, puis électroniques et informatiques, et finalement, l'explosion des supports multimédias. »¹¹⁰

La société de consommation, dans laquelle nous sommes entrés en même temps que la Révolution Industrielle, a conduit au développement de cette spectacularisation. Baudrillard, dans son ouvrage *La Société de Consommation*, développe l'idée selon laquelle l'individu moderne cherche à gratifier son existence par la possession de biens ou par la jouissance de moments. « En ce qui concerne l'acquisition de connaissances, il s'agit d'éviter l'effort personnel en lui substituant un dispositif ou un service qui suppléera le lourd fardeau de l'apprentissage et de la recherche. »¹¹¹ Ainsi, on souhaite aujourd'hui acquérir des connaissances sans difficultés, sans trop de travail, et surtout dans le plaisir.

¹⁰⁹ NATALI, Jean-Paul. « Le rôle des scientifiques dans les productions muséales ». *Culture & Musées*, n°10, 2007. pp. 37-61

¹¹⁰ *idem.*

¹¹¹ *idem.*

« De manière plus ou moins implicite, la visite de l'exposition (...) est pure consommation d'un « objet » culture qui promet sa propre justification à être consommé. Cette consommation muséale s'ancre sur le concept de loisir « intelligent » : le musée propose des événements et des situations qui allient la mystique du *fun* à la mythologie de la distinction par la culture. Le visiteur peut alors « consommer » l'exposition scientifique d'autant qu'elle joue sur tous les tableaux : le sérieux de ses contenus, la facilité de sa compréhension, l'originalité de ses objets, l'engouement de son interactivité, la contemporanéité de ses discours, l'actualité immédiate de ses propos, l'instruction du citoyen etc . »¹¹²

L'influence de la société de consommation sur la spectacularisation de notre environnement permet de comprendre l'arrivée du divertissement dans les institutions muséales. En effet, les outils de *l'edutainment* répondent à la double problématique d'apprendre dans le plaisir et la simplicité.

Néanmoins, le recours à des outils interactifs n'exclut pas l'importance accordée à la qualité pédagogique par les musées et qui est également attendue par les visiteurs. Il est ainsi préférable d'envisager ces deux principes en termes de coexistence ; la recherche d'*edutainment* et la recherche de connaissances scientifiques sérieuses permettent au visiteur d'établir une critique face aux différents discours auxquels il est confronté. Lors de sa visite dans un musée scientifique, il attend donc de pouvoir y retrouver les deux.

« Le "musée" doit à la fois leur proposer des "spectacles" agréables et détendant lorsqu'ils le souhaitent, à la fois fournir une dimension ludique et éducative (*edutainment*) concordant avec ses curiosités et avec les besoins de ses enfants, et à la fois répondre, quand ils l'estiment nécessaire, à des exigences d'information et d'éclaircissements sur des problématiques graves. »¹¹³

Par l'implication corporelle, la manipulation et l'expression personnelle, la pédagogie par l'action permet de créer des « contextes nécessaires à la compréhension d'un concept, d'une notion, explicités d'ordinaire par la complexité, la symbolisation et l'abstraction du langage scientifique »¹¹⁴

Pour autant, le recours à l'interactivité ne doit pas être au fait au détriment du sens et du propos de l'exposition. Pour cela, il faut l'utiliser intelligemment, sinon, la visite risque d'être confuse pour le visiteur.

¹¹² *idem.*

¹¹³ NATALI, Jean-Paul. « Le développement des conférences, colloques et débats dans les centres de culture scientifique ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 163-177.

¹¹⁴ *idem.*

« L'utilisateur ne sait pas ce qu'il cherche, il se promène dans le champ des savoirs au gré des stimulations et des possibilités offertes par le dispositif multimédia (autrefois des bornes informatiques, maintenant des CDrom) . Les acquis à l'issue de la visite sont très différents, selon que le visiteur a des questions précises et une culture générale du sujet, ou qu'il surfe sur le champ des sciences et glane ici et là des informations ponctuelles, parcellisées, sur des sujets qu'il ne maîtrise pas. »¹¹⁵

Autrement dit, l'*edutainment* peut avoir des vertus pédagogiques et stimulantes, si on y a recours avec parcimonie. Pour que le divertissement soit efficace au sein des espaces muséales, il faut savoir composer subtilement avec l'apprentissage classique. Il faut procéder à un équilibre complexe entre les deux.

De son côté, l'exposition est devenue « tout autant lieu parascolaire, théâtre du spectaculaire, émetteur d'informations et produit de consommation. »¹¹⁶

Ces différentes mutations du musée scientifique sont donc le résultat de plusieurs facteurs (historiques, sociaux etc.). Le Musée de l'Homme, à travers son espace d'exposition, s'inscrit parfaitement dans cette continuité. Tablettes digitales, écrans numériques, manettes, reconstitutions, jonchent le parcours du visiteur, invitant ce dernier à participer, toucher et interagir avec les différentes installations.

Par ailleurs, ce rappel socio-historique nous permet de comprendre et de terminer avec les trois types de transposition des savoirs savants identifiés par Jean-Paul Natali :

1. La transposition didactique : qui réfère aux procès de transmissions en usage dans les pratiques d'éducation formelle.
2. La transposition culturelle : qui réintroduit des bribes de savoirs savants dans des fragments de « récits » en les contextualisant dans des environnements cognitifs plus proches de la vie quotidienne : l'organisation thématique d'une exposition en constitue l'exemple type.
3. La transposition médiatique : qui s'applique plus particulièrement à la diffusion d'informations chargées de rendre compte de l'actualité des découvertes scientifiques et de leurs retombées dans la société.

¹¹⁵ RASSE, Paul. « La médiation scientifique et technique entre vulgarisation et espace public ». *op. cit.*, pp. 73-93.

¹¹⁶ NATALI, Jean-Paul. « Le développement des conférences, colloques et débats dans les centres de culture scientifique ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 163-177.

Les transpositions s'articulent dans la plupart des cas et donnent des dispositifs hybrides. On pourrait alors placer le Musée de l'Homme entre la transposition culturelle et médiatique, tout comme la plupart des institutions muséales à valeur scientifique aujourd'hui.

Conclusion

Les similarités entre *Les Origines de l'Homme* et les autres MOOC nous ont permis de l'identifier comme tel. Pourtant, certaines de ses caractéristiques en font un MOOC singulier. La structure même de *Les Origines de l'Homme*, mais également la nature scientifique du Musée de l'Homme en sont les raisons principales.

Tout d'abord, le MOOC est proposé, non pas par une seule institution, mais par deux. C'est la collaboration entre deux entreprises qui permet la naissance de *Les Origines de l'Homme*. D'un côté, Orange apporte un soutien financier, technique et une connaissance du secteur, de par ses précédentes expériences. De l'autre, le Muséum national d'Histoire naturelle à travers son site du Musée de l'Homme apporte le contenu pédagogique et éducatif. Le mécénat mis en place par Orange permet ainsi de surmonter les problématiques liées à la viabilité économique du dispositif (avec toutes les questions que cela engendre et que nous avons développées). C'est donc un MOOC construit à deux.

Le mécénat, en permettant de s'éloigner de la logique de rentabilité – la profitabilité de son système n'étant pas la finalité – offre également de nouvelle possibilité au MOOC. On peut ainsi espérer voir se développer des MOOC sur des sujets plus variés. C'est finalement ce qu'a fait Orange, puisque très peu de MOOC culturels étaient proposés par FUN ou d'autres plateformes. Le mécénat permettrait donc de considérer le MOOC comme un dispositif pédagogique complet où tous les domaines seraient représentés, sans exception. Il n'est donc pas inintéressant de suivre ce phénomène et d'observer son développement, notamment d'observer les investissements et directions choisis par les grands mécènes des MOOC.

Par ailleurs, les *Origines de l'Homme* semble avoir un meilleur taux de suivi, puisque le taux de personnes ayant obtenu un certificat est plus élevé que dans les MOOC traditionnels. Ce dernier s'élève à 12% alors qu'il est de 4% ou 5% dans les MOOC classiques.¹¹⁷ Le public semblerait donc plus assidu et attentif. Cela peut s'expliquer par le fait que les inscrits n'attendent aucune légitimation des acquis, le Muséum national d'Histoire naturelle n'ayant

¹¹⁷ Rapport d'activité 2015 Muséum national d'Histoire naturelle. PDF.

pas fonction à délivrer de diplômes. Seule la curiosité intellectuelle semble être le moteur de l'inscription. Cette dernière est donc plus désintéressée du point de vue des validations des acquis. De ce fait, le MOOC culturel a peut-être plus de chance de perdurer et de trouver une légitimité en France. En effet, les institutions culturelles n'ayant pas vocation à diplômer, l'ambiguïté des diplômes délivrés par les MOOC et de leur reconnaissance, n'est pas soulevée par ce dernier. La problématique de l'importance des diplômes en France, est évitée. Si on s'inscrit à un MOOC culturel, c'est pour son propre épanouissement intellectuel et non pas pour le diplôme. Cela semble être la priorité.

Les Origines de l'Homme diffère également car il s'inscrit dans une histoire différente de celles des universités. Cette dernière permet, dans un premier lieu, d'accorder une crédibilité aux institutions culturelles dans l'univers des MOOC. Comme nous l'avons vu, son évolution et le rôle qui lui est confié dans nos sociétés la rend légitime à produire des contenus pédagogiques. Ensuite, cette histoire semble annoncer l'avènement de contenu plus interactif, ludique et divertissant que les MOOC traditionnels. Cela s'explique par le recours, au sein de leur propre espace, à l'*edutainment*. Concept auxquels les institutions muséales scientifiques ont recours pour faciliter l'apprentissage de notions ou théories complexes. Pour ce faire, elles ont intégré certaines logiques de productions médiatiques audiovisuelles. L'attitude du visiteur relevant alors davantage de celle d'un joueur que d'un élève. Cette influence s'est également ressentie par l'accélération du processus de vulgarisation du discours scientifique. Les médias ont ainsi développé la figure du troisième homme. Son rôle est de retranscrire de manière audible les propos des scientifiques à la masse ; c'est la naissance du journalisme scientifique. *Les Origines de l'Homme* s'inspire de cette logique, puisque les propos de chaque intervenant ont été retravaillés par un journaliste scientifique. « En effet, chaque scientifique était invité à écrire un texte de 7 500 signes sur son sujet, même texte qui était ensuite vulgarisé par cette « troisième personne » ». ¹¹⁸ On voit donc, comment la nature même de l'institution a influencé la production du MOOC.

Enfin, le MOOC semble être une réponse supplémentaire aux attentes du public vis-à-vis des institutions scientifiques. La confrontation du public aux producteurs du savoir, qui n'est autre que le scientifique, est une demande émanant directement des individus. Les musées ont transformé leurs espaces en conséquence y intégrant davantage de débats, conférences et discussions entre public et scientifiques. Le public est donc en demande de cette parole magistrale. Cette attente, permet alors d'envisager le MOOC comme une étape supplémentaire

¹¹⁸ MERCERON, Estelle. Chargée de projets digitaux au Muséum national d'Histoire naturelle. Entretien téléphonique réalisé le 23 juin 2017.

entre cette relation ; celle de la rencontre du public avec le chercheur. Même si cette dernière n'est pas physique, le MOOC permet bien de rendre plus visible le scientifique aux yeux du public et d'accorder une importance à sa parole. Le MOOC paraît donc être une continuité logique par rapport aux évolutions et attentes du public envers les institutions scientifiques. On peut même l'envisager comme un « retour aux sources » par rapport au premier public des musées scientifiques qui venait alors seulement écouter un spécialiste dans un amphithéâtre. De même pour l'attitude physique et intellectuelle, il y a un certain paradoxe entre les attentes de divertissement et de sérieux demandé par le visiteur. Ce dernier semble être en demande d'un apprentissage plus « classique » que l'on retrouve dans les salles d'amphithéâtres universitaires auxquels les musées scientifiques ont donc répondu en organisant débats et conférences. Là encore, le MOOC demande une attitude plus passive et consciencieuse que la visite d'un musée. *Les Origines de l'Homme* semblent donc, à certains égards, renouer avec le passé historique des premières ouvertures du Muséum national d'Histoire naturelle au public. Contrairement aux débats et aux conférences, plus accessibles aux parisiens et franciliens, le MOOC est une autre forme de diffusion des connaissances qui permet de toucher un plus large public grâce à l'ouverture d'internet. L'attitude passive qui semble nécessaire au suivi d'un MOOC, est-elle due aux limites mêmes de l'apprentissage, nécessitant calme, linéarité et témérité ? Comment le MOOC d'un musée scientifique peut-il allier toutes les spécificités présentes dans son lieu physique (notamment l'*edutainment*) et toutes les spécificités d'un MOOC ? Comment trouve-t-il cet équilibre ?

DEUXIEME PARTIE

*Le MOOC : objet hybride entre
outil de communication et outil
pédagogique*

Le MOOC : un objet hybride entre outil de communication et outil pédagogique

A. Un dispositif numérique innovant au service du Musée de l'Homme et d'Orange

Comme déjà évoqué à quelques reprises au cours des pages précédentes, le MOOC est un dispositif pédagogique, mais aussi communicationnel. Nous allons à présent détailler cette idée dans les prochaines parties. Pour ce faire, il est utile d'étudier l'environnement des différentes institutions du MOOC *Les Origines de l'Homme*.

1. Le contexte

a. Missions

i. Museum national d'histoire naturelle

Le Musée de l'Homme est rattaché à un établissement plus vaste : le Muséum national d'Histoire naturelle (MNHN). Cette institution historique, fondée en 1635, est composée de douze sites répartis dans toute la France. Le Jardin des Plantes, cœur historique du Muséum, accueille des laboratoires, des galeries d'exposition (Grande Galerie de l'Evolution, Galerie de Minéralogie, Galerie de Paléontologie et d'Anatomie comparée etc.), une ménagerie et des lieux d'enseignement. Le parc Zoologique à Paris ou encore la Station de biologie marine de Concarneau font partis, au même titre que le Musée de l'Homme, ces douze sites. C'est un établissement public à caractère culturel, scientifique et professionnel ayant comme missions de mieux connaître la nature pour mieux la préserver, notamment par la recherche et la diffusion de la culture scientifique naturaliste. Il a le statut de grand établissement et est à la fois sous la tutelle du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et du Ministère de l'Environnement.

Ses missions principales sont les suivantes : la recherche, la conservation et l'enrichissement des collections l'enseignement, la diffusion de la connaissance, et l'expertise scientifique. Le MNHN a comme objet d'études toutes disciplines propres à l'histoire naturelle (étude du monde animal, végétal, minéral, étude de l'évolution de la vie, de la lignée humaine etc.).

Sa pluridisciplinarité et sa transversalité en font un espace unique et complet en son genre en France, attirant de nombreux visiteurs chaque année sur ses différents sites.

Sur le site de l'institution, la diffusion de la connaissance est présentée comme un objectif majeur.

« A travers l'enseignement ou les actions de diffusion, il a également pour mission de partager ses savoirs. Avec un objectif clair : rendre les connaissances sur la nature accessibles à tous et sensibiliser le plus grand nombre à la protection de notre planète. »¹¹⁹

Ou encore

« Si le but premier est de rendre la science attractive et accessible à tous, l'objectif final est bien que le visiteur ressorte avec l'envie d'en savoir plus et devienne acteur de ses choix. »¹²⁰

Pour cela, ils ont recours à tous les outils que nous avons déjà vus ensemble : expositions permanentes, expositions temporaires, conférences, débats, animations, ateliers etc. Des bibliothèques sont également ouvertes à tous.

La notion d'enseignement et de diffusion de la culture scientifique font parties prégnantes de l'ADN du Muséum. La démocratisation des savoirs est une de leurs cinq missions fondatrices. Grâce à son centre de recherche, le MNHN possède un vivier de spécialistes important. L'institution a ainsi toutes les ressources pédagogiques en interne pour faciliter la réalisation d'un MOOC, et ce dernier répond à son engagement vis-à-vis de la diffusion des connaissances scientifiques. Le MNHN a ainsi valeur pédagogique et académique, puisqu'il forme également de jeunes étudiants grâce à des formations, notamment un Master 2 Evolution Patrimoine et Société.

ii. Musée de l'homme

Le Musée de l'Homme a été créé en 1938. Après une fermeture de six ans pour rénovation il rouvre ses portes au public en octobre 2015. Le Musée de l'Homme présente l'évolution de l'homme et des sociétés, en croisant les approches biologiques, sociales et culturelles. L'exposition permanente du musée développe trois grandes thématiques, des origines de l'Homme à son devenir : qui sommes-nous ?, d'où venons-nous ? et où allons-nous ? Avec pour objectif de comprendre l'humain et la place qu'il occupe dans le vivant, de raconter ses origines et de questionner nos marges d'adaptation dans le monde de demain. »¹²¹ Ces

¹¹⁹ Muséum national d'Histoire naturelle, <https://www.mnhn.fr/>

¹²⁰ *idem*.

¹²¹ Musée de l'Homme, <http://www.museedelhomme.fr/>

thèmes sont ceux abordés par le MOOC *Les Origines de l'Homme*. Ce dernier correspond exactement à la ligne éditoriale du musée.

Ici encore, le souci de l'accessibilité à la connaissance est un enjeu fondamental. Le musée se veut ouvert, respectueux des différences entre individus. Le message est celui de l'inclusion.

« La politique culturelle de l'établissement fait le pari que la reconnaissance des personnes, de leur histoire, leur culture, leur rapport aux autres et au monde, réduit les risques d'enfermement. L'enjeu est de rendre possible les interactions de sens, de valeurs, de pratiques culturelles grâce à des dispositifs qui intègrent la participation de tous à l'action culturelle. »¹²²

Cette inclusion passe par une démarche participative avec ses usagers afin de « co-construire » l'offre avec les visiteurs.

« Des études de publics ont été lancées afin d'identifier les représentations liées au Musée de l'Homme, d'avoir plus de renseignements sur leurs attentes, d'échanger avec les prescripteurs, de tester les propositions de médiations et enfin d'amorcer des partenariats permettant au Musée de proposer des offres au plus près des attentes des visiteurs. »¹²³

Dans cette perspective, le MOOC paraît être l'outil idéal permettant de répondre à toutes les attentes du musée : échanger avec son public, mieux le connaître notamment grâce aux bilans etc.

Le MOOC *Les Origines de l'Homme* est ainsi non seulement culturel mais également académique, de par sa filiation au Muséum national d'Histoire naturelle. Cette spécificité de l'institution, fait de ce MOOC un projet multiple : académique, culturel et privé (Orange). Comment le MOOC s'organise-t-il, qu'elle valeur prédomine ? C'est ce que nous verrons plus tard.

b. Chiffres clefs

Afin de définir ce qui pourrait se rapprocher d'objectifs de communication, l'étude de quelques chiffres, notamment des visites, peut se révéler intéressante.

¹²² *idem.*

¹²³ *idem*

Le MNHN attire environ huit millions de visiteurs par an sur l'ensemble des sites, dont plus de deux millions sur les sites payants. Plus exactement, selon le rapport d'activité 2016 du MNHN, il y aurait eu 2 645 925 visiteurs sur l'ensemble des sites payants du Muséum sur cette même année. Le Musée de l'Homme, quant à lui, arrive à un total de 284 148 au musée de l'Homme. Soit un peu plus de 11% du total des visiteurs sur sites payants. Par rapport à d'autres institutions scientifiques parisiennes, ce chiffre paraît peu élevé : 559 700 visiteurs pour le Palais de la découverte et 2 196 200 pour la Cité des Sciences.¹²⁴

c. *E-reputation*

L'*e-reputation* est un moyen permettant de mesurer assez facilement et efficacement la notoriété et l'image d'un établissement. Pour mieux comprendre les enjeux de communication que peut représenter le recours à un MOOC, il s'avère donc être important de s'y intéresser.

i. Museum national d'histoire naturelle

Le MNHN a plus de 722 avis sur Google et une note moyen de 4,5/5 en juillet 2017. Les internautes lui attribuent donc une très bonne note. Si nous regardons de plus près les commentaires de ces derniers, les propos négatifs sont rares. Un commentaire négatif – 1/5 étoiles – se plaint de la fermeture du lieu les mardis.

Courty Jeremy

il y a un an – 1 étoile

Fermer les mardi

Les mots clefs sont sinon les suivants : « pédagogique », « ludique », « féérique », « magique » (évoquant le retour à l'enfance), « extraordinaire », « incontournable », l'architecture du lieu est également sujet à des commentaires « bâtiment sublime ». L'utilisation de mélioratifs et de superlatifs pour qualifier ce lieu est donc courante.

A savoir que la Grande Galerie, les serres et le Jardin des Plantes sont au cœur de ces commentaires. Il n'est pas question de l'ensemble des douze sites dans leur ensemble. Les commentaires se réfèrent également uniquement aux sites ouverts au public et aux espaces d'exposition. On ne juge pas ici le travail des chercheurs.

¹²⁴ Rapport d'activité 2016 *Universcience*

Sur sa page Facebook, le MNHN compte 72 476 « like » en juillet 2017, et une note de 4,5/5. Là encore, cette note est très bonne. Tout comme sur Google, les mots tels que « magnifiques », « beauté des bâtiments », « merveille », « parfait » ou encore « impressionnant », reviennent.

[Ginkgo Alain](#) reviewed

July 25 · 5 étoiles

Parfait comme d'habitude. Les serres rénovées sont irréprochables, le jardin alpin toujours aussi impeccable, l'école de botanique aussi riche d'information, les pommiers sauvages portent fruits...

[Francoise Montclair](#) reviewed

June 20 · 5 étoiles

Super passionnant nous avons fait un belle visite et appris beaucoup à voir et revoir

Cependant, les commentaires sont un peu plus contrastés que sur Google. Ils font souvent l'éloge du lieu, des expositions, mais sont nuancés par des remarques évoquant l'éclairage du musée, jugé peu optimal, ou encore l'accessibilité à travers les ascenseurs et leurs encombrements. Plusieurs commentaires évoquent également le prix, jugé trop cher. En effet, il faut payer à l'entrée de chaque site, contrairement à un billet unique donnant accès à l'ensemble des bâtiments.

[Lévia Maâkha](#) reviewed

November 5 · 4 étoiles

Les galeries du Muséum d'Histoire Naturelle sont tout simplement magnifiques cependant payer presque une dizaine d'euros pour chaque galerie est un peu abusif je trouve mais c'est le seul qui me gêne pour le reste tout est merveilleux tout est bien expliqué tout est magnifique

Dans l'ensemble, les commentaires restent tout de même élogieux. Le grand établissement n'a pas de réel problème d'image. Le lieu, souvent associé à son espace parisien le plus emblématique – le Jardin des Plantes –, semble être reconnu comme agréable et merveilleux. Sa qualité et sa singularité semblent donc être partagées par le plus grand nombre.

ii. [Musée de l'Homme](#)

Le Musée de l'Homme compte, quant à lui, 153 avis sur Google et obtient la note de 3,8/5 en juillet 2017. Le champ lexical dans les commentaires est plus ou moins le même que pour le MNHN, on y retrouve régulièrement les termes « ludique », « pédagogique »,

« instructif », « qualité », « interactif », « moderne », « 2.0 », « enfants ». L'interactivité du lieu, ainsi que sa modernité et ses missions pédagogiques semblent donc bien être reconnues par les internautes et les visiteurs.

boris auche

il y a un mois- 5 étoiles

Un musée entièrement repensé : moderne, interactif, adapté aux générations digitales, avec un parcours didactique et pédagogique. Il vous emmène sur le chemin de l'humanité, il vous aide à décrypter l'histoire moderne et vous accompagne à la découverte de la Création. Une visite à ne pas manquer avec des ados ou des amis.

Les critiques visent davantage l'aspect technologique du musée. On retrouve ainsi, dans les commentaires ci-dessous, les remarques et les risques liés au recours au numérique et *l'edutainment* au sein du musée.

Charlotte Katic

il y a 11 mois- 1 étoile

Vraiment aucun intérêt. Des écrans, des objets sans fil conducteur digne de ce nom. Depuis la rénovation ce musée à vraiment perdu son esprit. Peu d'activités pour enfants. Par dessus le marché une foule immense

Gerard Rossi

il y a 7 mois- 1 étoile

Nul on vient pas dans un musée pour regarder des écrans. Je sais pas combien ça a coûté mais c'est un scandale, on a du faire travailler les petits copains

On pointe également un certain manque de cohérence à plusieurs reprises

Giulia Franchi

il y a un an- 1 étoile

Très mal organisé, la disposition des éléments créé très vite l'encombrement, on ne sait pas ce qu'on regarde, visite sans cohérence ni sens, on apprend rien. Franchement sans intérêt, je suis très déçue.

Sur Facebook (16 087 « like » et une note de 4,3/5 en juin 2017), certains commentaires vont dans le même sens. Les « déçus » du Musée semblent en fait être d'anciens visiteurs avant rénovation, car les comparaisons avec l'espace avant fermeture, sont fréquentes. Ils jugent les espaces vident mais trop fréquentés, un manque de cohérence entre les salles, l'interactivité prenant le pas sur le fond.

[Katewo Man](#) reviewed – 1 étoile

March 3

Extrêmement déçue. Je garde pourtant un excellent souvenir du musée de l'homme d'autrefois. A la place, nous avons désormais quelque chose de décousu, incohérent: aucune pédagogie. Qu'en est il des enfants si les adultes n'y comprennent rien? On est face à un délire avant-gardiste sans doute. Et 8 euros l'entrée pour les jeunes adolescents, c'est très cher payé pour un tel contenu. Le point fort du musée: une très belle vue sur Paris et la Tour Eiffel.

Cependant, même sur Facebook, les commentaires restent majoritairement positifs à l'égard du musée.

Le musée bénéficie donc d'une bonne réputation en ligne. Ici encore, l'image est positive ; les commentaires sont globalement élogieux et positifs. L'enjeu, pour le musée, semble davantage se jouer du côté de sa notoriété. Comme nous l'avons vu, notamment à travers son nombre d'entrées mais aussi par son faible nombre de « like » sur sa page Facebook, l'institution semble souffrir d'un problème de popularité. Une fois de plus, la fermeture du musée pendant six ans a certainement été décisive. Il faut faire refaire connaître l'espace au public. Ainsi, le recours au MOOC par le Musée de l'Homme présente un double avantage : asseoir sa notoriété dans ses domaines de spécialisation tout en touchant un public plus large.

iii. Orange

Enfin, concernant Orange, il est impossible de mesurer sa *e-reputation*, l'entreprise n'étant pas un établissement à caractère de notation pour Google. Cependant, entreprise privée de télécommunication, spécialisée dans les offres de téléphones portables, de forfaits mobiles et internet, on peut s'imaginer que comme toutes sociétés de services de ce genre, elle est soumise à la controverse très facilement.

2. Le dispositif du MOOC comme outil de communication

Le dispositif du MOOC peut être envisagé comme un outil de communication. Nous avons vu comment les MOOC pouvaient influencer sur le secteur pédagogique, notamment en « starifiant » des professeurs, des universités ou encore certaines matières. Son modèle économique ne laisse pratiquement aucun choix : intervenants et institutions deviennent des « marques », porteurs d'image, afin d'attirer le maximum d'adhérents. L'un des effets des MOOC sur l'image d'une institution pourrait se résumer ainsi : « plus l'institution est reconnue,

plus sa charge symbolique va augmenter, car les imaginaires du prestige, de la qualité, de la sélectivité et souvent de l'historicité vont s'ajouter à ceux précédemment cités. »¹²⁵

Les institutions ne doivent pas être considérées comme « victime » de ce système. Elles savent également utiliser ce nouvel outil comme moyen de communication et en tirer profit. Le MOOC permet, entre autres, d'inscrire l'institution dans la modernité grâce à l'utilisation d'outils numériques. Pour le moment, le modèle économique n'étant pas rentable, la plupart d'entre elles créent donc des MOOC « à perte ». « Le principal apport demeure l'image, un critère difficilement objectivable. »¹²⁶ Le MOOC est donc un objet à valeur symbolique pour une école ou pour une entreprise. Il permet d'« accroître la notoriété de l'institution et de favoriser, à terme, son attractivité. »¹²⁷

Dans le cadre d'un MOOC d'entreprise, comme pour *Les Origines de l'Homme*, le choix du sujet aura une place importante. « Comme pour les universités, celui-ci contribuera à renforcer ou modifier la perception de la marque. [...] Pour l'entreprise, c'est l'occasion de s'exprimer sur un sujet au cœur de son secteur et de s'appuyer sur son propre exemple. »¹²⁸ L'exigence de qualité du MOOC est d'autant plus importante que dans le milieu académique, car des conséquences économiques peuvent en découler. Il faut faire du beau, nous dit Clément Lhommeau. Cette exigence de qualité oblige les entreprises à externaliser la production des MOOC. L'intervention de prestataires qualifiés dans toute la chaîne de production est nécessaire. C'est le cas des *Origines de l'Homme* qui a fait intervenir plusieurs spécialistes à différents niveaux : le Musée de l'Homme pour le contenu, un journaliste scientifique pour retravailler et vulgariser le contenu, Mooc&Cie pour concevoir le parcours pédagogique du MOOC avec le musée (choix du nombre de séquences, de la ligne éditoriale, du ton, rédaction des quiz), un illustrateur scientifique, un iconographe, une agence (Les Demoiselles) pour la direction artistique vidéo, et Solerni pour la mise en ligne et la plateforme technique. Tous ces choix sont proposés par Orange et validés, au fur et à mesure par le Musée de l'Homme et le Muséum.

Le recours à ces prestataires, à tous ces intermédiaires, permet d'assurer la qualité des contenus et de la production qui, comme nous venons de le voir, est primordiale pour un MOOC grand public. Finalement, le Musée l'Homme semble davantage être dans une position de « collaborateur intellectuel du projet » qu'à l'initiative du projet. C'est Orange qui finance et externalise le MOOC et c'est le Musée de l'Homme et le Muséum nation d'Histoire Naturelle

¹²⁵ *idem.*

¹²⁶ LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique. op. cit.*, p. 96

¹²⁷ *idem.*

¹²⁸ *idem.*

qui apporte et valide le contenu pédagogique. Orange choisit les prestataires sous réserve de l'accord du Musée de l'Homme qui valide le choix final avec Orange. Les partenariats sont réfléchis et validés par les deux parties. A ce titre, *Les Origines de l'Homme* est un MOOC d'Orange. Pourtant, les retombées en termes d'images bénéficient aux deux parties. Tout comme cette collaboration est une association de savoirs faire, c'est également une association d'image. Il y a des intérêts communs pour Orange et pour le Musée de l'Homme, à construire ensemble un MOOC, notamment des intérêts communicationnels.

Le MOOC est donc un investissement pour l'image d'Orange. Or, « le réflexe du retour sur investissement est bien plus présent en entreprise que dans les universités. Le MOOC doit faire l'objet d'un bilan de réussite grâce à des indicateurs fixés en amont par la direction. »¹²⁹ C'est le cas pour *Les Origines de l'Homme* où plusieurs questionnaires de satisfaction ont été envoyés aux participants. C'est un outil de mesure du MOOC vis-à-vis des inscrits.

a. Les enquêtes de satisfaction qualitatives et quantitatives

i. Le fond et la forme du MOOC

L'invitation à la première enquête de satisfaction (enquête qualitative) est envoyée via la newsletter hebdomadaire du 28 novembre 2016¹³⁰, c'est-à-dire à mi-parcours, la troisième séquence venant de se terminer. Cette demande apparaît donc assez tôt. L'internaute est appelé à laisser son avis, via un message, sur le forum du MOOC « Mon bilan du Mooc : On fait le bilan ! ». On peut lire dans la lettre électronique que « les retours donnent de l'énergie, de la motivation et des idées pour imaginer les prochains Moocs » aux équipes. La démarche semble donc bien être qualitative ; l'optimisation de la plateforme et des MOOC est, visiblement, l'intérêt de ce bilan. Ainsi, lorsqu'une animatrice du MOOC aide les internautes à rédiger leur bilan, elle leur soumet une série de questions allant dans ce sens : « Qu'avez-vous appris ? Quels ont été vos plus grandes satisfactions ? Quels sont vos regrets, qu'auriez-vous aimé trouvé en plus dans ce MOOC ? Et surtout, comment allez-vous utiliser tout ceci maintenant ? ».

Les commentaires sont globalement positifs et constructifs pour le Musée de l'Homme. Les internautes apportent des nouvelles idées, et disent librement ce qui a particulièrement fonctionné etc.

¹²⁹ *idem.*

¹³⁰ Annexe 9

patrick royer
28/11/2016
13h49

36 messages

ce MOOC est d'une grande qualité

un grand merci à tous les scientifiques et aux animatrices, aux musées de l'homme et de sciences naturelles

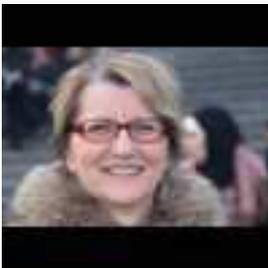
un petit regret : avoir survolé LUCA sans développer ni avoir évoqué le Big Bang ayant fait large part aux primates

les quizz sont montés en difficulté avec des questions techniques et piègeuses

heureusement pour les 2 derniers qu'on a droit à plusieurs essais !!!

CHRISTOPHE
DEFRANCE
11/12/2016
11h37
1 message

MOOC terminé et validé ! Très intéressant, avec des séquences vidéos de qualité et d'une durée idéale (pas trop longues, pas trop courtes) et un contenu scientifique au top ! Un seul -tout petit - regret pour les quizz : il aurait peut être été judicieux de faire pour chaque séquence des niveaux de difficultés différentes (1 quizz "débutant", 1 quizz "intermédiaire" et 1 quizz "expert" pour terminer)... j'aurais aimé que ça dure plus longtemps, avec éventuellement la possibilité de progresser dans le niveau de maîtrise des séquences. En tous cas, un grand merci pour ce MOOC !



Michelle BEGOT
11/12/2016 21h55
15 messages

Merci aux chercheurs et aux organisateurs de ce MOOC. Je me suis régalée. Je ne sais pas ce que je vais retenir de tout ce que j'ai écouté et lu mais le moment présent était un plaisir pour moi et c'est ce qui m'importe.

Les exercices et les interactions avec les autres participants apportent une grande richesse et contribuent au plaisir de ce MOOC.

Bravo et merci.

Michelle

A travers ces quelques exemples de commentaires laissés par les internautes, nous pouvons observer qu'ils font état de plusieurs points clés du MOOC : les interactions entre participants, les validations des connaissances, les vidéos, le contenu. Le MOOC se co-construit avec ces retours et ces suggestions.

Ce bilan s'intéresse donc à la perception du MOOC chez les inscrits, ils visent à savoir si ces derniers le jugent qualitatif sur le fond mais également dans la forme.

ii. [Le profil socio-culturel des inscrits](#)

L'invitation à la seconde enquête de satisfaction, qui est quantitative cette fois, a été adressée aux inscrits, cette fois-ci sous forme de questionnaire. Cette dernière, à l'inverse de la première que nous venons de voir, s'intéresse davantage au profil des apprenants. Même si, une fois de plus, l'objectif annoncé est celui d'améliorer le MOOC, des questions socio-professionnelles ont été insérées. Ainsi, l'âge, le sexe, le statut socio-professionnel, le niveau d'études, les intérêts, le lieu d'habitation, font partie du questionnaire.¹³¹

Des questions relatives à la communication et la poursuite des MOOC sont également posées. La question 2 s'intéresse ainsi permet savoir par quel moyen les inscrits ont entendu parler du MOOC et ainsi de mesurer l'efficacité du plan média : « De quelle manière avez-vous eu connaissance du MOOC ? ». La question 17, souhaite connaître l'impact sur la billetterie du Musée de l'Homme en nous demandant si nous avons-nous envie de visiter ou revisiter le Musée de l'Homme ? Quant à la question 21, elle est orientée sur le futur des MOOC : « vous aimeriez suivre un MOOC sur (les arts et l'humanité, le monde des affaires, l'informatique, les sciences de la vie etc.) ? ».

Les habitudes culturelles des inscrits font également l'objet de plusieurs questions – Question 22 : « Avez-vous visité ou revisité le Musée de l'Homme depuis sa réouverture / Au cours des douze derniers mois, avez-vous visité un ou plusieurs musées ou expositions ? ».

On cherche donc non seulement à améliorer le MOOC, mais également à mieux connaître le profil des inscrits, ses habitudes en terme culturel, sa géographie. Ces bilans permettent d'enrichir les bases de données d'Orange afin de mieux comprendre son public et d'améliorer le MOOC en conséquence, mais permettent aussi de mieux cibler et définir une stratégie. Il est important de préciser les publics visés car cela permet d'adapter et d'ajuster les méthodes. « Il faut être capable de spécifier davantage, donc de réajuster les méthodes en fonction des publics visés. »¹³²

b. La stratégie de communication

Les deux enquêtes sont donc importantes pour Orange, le Muséum, le Musée de l'Homme et les autres prestataires. Ils permettent d'assurer la qualité du MOOC, tout en donnant la parole aux principaux intéressés (les internautes), mais aussi de mieux connaître le public.

¹³¹ Annexe 14

¹³² BOULIER, Dominique, DURANCE, Philippe, KAPLAN, Daniel. « Les MOOC, et après ? ». *op. cit.*, p. 22-30

Orange n'avait pas fixé de grande stratégie ou de cible de communication avant le MOOC du Musée de l'Homme, elle était encore en phase de test et de construction. En collectant les retours des internautes et en affinant leurs profils, Orange a pu, petit à petit, affiner sa stratégie de développement et de communication, tout en optimisant la qualité de ses prochains MOOC.¹³³

Ainsi, à la suite des premiers bilans, Orange s'est rendu compte que les inscrits étaient un public déjà très connaisseur et peu diversifié. Elle a donc essayé de mettre en place une stratégie de diversification en s'intéressant à un public plus large. Le MOOC a fait l'objet d'un plan média défini entre les différents partenaires : Orange, le Musée de l'Homme, le Muséum national d'Histoire naturelle (la maison mère du Musée de l'Homme). TV5Monde a ainsi été choisi comme partenaire média de l'opération. Le choix de ce dernier a été fait dans un objectif de diversification des publics et de toucher des différents publics francophones du monde entier.¹³⁴ Ainsi, l'annonce des *Origines de l'Homme* a été diffusée sur les différents sites internet et les réseaux sociaux (avec achat d'espace) des deux parties mais également en interne chez Orange comme au Muséum. Le partenaire média TV5Monde a également fait connaître le MOOC sur ses propres réseaux sociaux, son site internet mais également à l'antenne lors de son journal télévisé avec l'interview d'un des commissaires scientifiques du MOOC. Orange s'est également appuyé sur la communauté déjà existante de mooqueurs en envoyant des *newsletters* aux anciens inscrits de ses précédents MOOC. Orange travaille donc sur différentes actions pour élargir et toucher un public plus large.

Un travail de relation presse a également été réalisé. Ainsi, vingt-six articles ont traité du MOOC *Les Origines de l'Homme*.¹³⁵

Pour les deux parties au cœur du projet, Orange et le Musée de l'Homme, le MOOC est également un outil de communication supplémentaire avec son public. Pour les parties, les dispositifs digitaux sont aujourd'hui des nouveaux moyens de communication pour tisser des liens avec son public. Grâce aux bilans et aux datas, le Musée de l'Homme est en possession d'une base de données permettant de mieux connaître les goûts et les intérêts de son public. Elle peut ainsi proposer des contenus plus adaptés à ses visiteurs. En étant massif, le MOOC offre également la possibilité, pour l'institution, de s'ouvrir à de nouveaux publics.

¹³³ FERNANDES, Françoise. Responsable des mécénats culturels chez Orange. Entretien téléphonique réalisé le 20 juillet 2017.

¹³⁴ *idem*.

¹³⁵ Annexe 4

Ainsi, lors de deux défis, des entrées pour visiter le Musée de l'Homme ainsi que des *goodies* ont été offerts. L'un des challenges principaux pour l'institution est de transformer cette masse d'internautes en visiteurs physiques du Musée de l'Homme.¹³⁶

Pour toutes ces raisons, le MOOC peut être envisagé comme une révolution commerciale. Il est davantage un outil promotionnel qu'une innovation pédagogique. Nicolas Oliveri résume très bien cette idée dans son ouvrage *Apprendre en ligne*.

« La révolution MOOC est avant tout de nature commerciale, publicitaire, communicationnelle, managériale. En ce sens, elle corrobore les travaux de l'universitaire catalan Manuel Castells, pour qui la « galaxie internet », derrière son statut libertaire revendiqué, incarne tout au contraire la finalité technique du capitalisme, à savoir, la possibilité pour une entreprise – une école ici – de toucher n'importe qui, n'importe quand, mais surtout, n'importe où dans le monde. Diversification, massification et sélection des publics sont alors les véritables promesses offertes par les MOOC aux professionnels de l'enseignement supérieur. [...] La formation en ligne ouverte à tous est un outil supplémentaire remarquable pour les apprenants, de même qu'une vitrine promotionnelle inédite pour les écoles, mais ne représente aucunement une révolution pédagogique, si prometteuse et attractive soit-elle. »¹³⁷

Les MOOC peuvent donc être considérés comme des outils de communication au service des entreprises. *Les Origines de l'Homme* n'échappe pas à ce principe. Outre le fait que les moyens de communication traditionnels ont été utilisés – relations presse, communication digitale via sites internet et réseaux sociaux, achats publicitaires, *newsletters* – les entreprises ont des intérêts particuliers à utiliser le MOOC.

Nous l'avons vu, le Musée de l'Homme semble souffrir d'un manque de notoriété par rapport à ses concurrents. Le MOOC lui permet ainsi de toucher et de se faire connaître d'un large public mais aussi d'espérer de transformer ce dernier en visiteur physique. De plus, le MOOC est un outil de communication idéal pour l'image que souhaite avoir l'institution muséale : un musée scientifique, moderne, mettant au cœur de ses installations le numérique et le digital, tout en restant crédible grâce à ses experts et son sérieux. De l'autre côté Orange assoie sa notoriété en tant que grand mécène de l'accessibilité des savoirs à tous et d'entreprise experte en terme numérique.

La stratégie de communication passe également par le choix d'une identité graphique et d'un ton. Qu'en est-il au sujet des *Origines de l'Homme* ?

¹³⁶ Annexe 8 et 11

¹³⁷ OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*.op. cit., p. 102

B. Le recours au divertissement et au petit écran comme dispositif pédagogique et communicationnel

Le MOOC est à la fois support pédagogique et communicationnel. Cette hybridité conduit à la théâtralisation et à la mise en scène de la parole professorale. Tout d'abord, cela paraît indispensable pour retenir l'attention des auditeurs, deuxièmement, car le cadre est porteur de sens, voire de signes, et reflète l'image de l'institution. « Le média [MOOC] « impose » [ainsi] à l'enseignant de convoquer des techniques rhétoriques pour capter l'attention d'un auditoire : la *prooimion* en grec. L'auditoire, non contraint à écouter par un dispositif situé (...) doit être retenu par le discours. »¹³⁸

Pour répondre à ces contraintes, *Les Origines de l'Homme* semble avoir fait appel au monde du petit écran. La télévision est, entre autre, le média du divertissement de masse. En construisant un parallèle avec ce medium, le MOOC du Musée de l'Homme, répond ainsi aux exigences d'*edutainment* mais également de captation du public. C'est ce que nous essaierons de montrer dans les prochaines parties.

1. Analyse des vidéos : influence des « brèves audiovisuelles » et mini-séries web

a. Le teaser

L'analyse du *teaser* diffusé en amont de l'ouverture du MOOC est intéressante. Pour cela, nous appuierons notre analyse sur le texte d'Anneliese Depoux et Olivier Aïm *Les teasers de MOOC : entre attraction et promotion*.

Le *teaser* est un moyen de communication utilisé par les médias de masse pour « informer de la production d'une œuvre audiovisuelle au plus près de son moment de fabrication. »¹³⁹ C'est ainsi un outil promotionnel avec comme objectif d'attirer l'attention du spectateur. « Le teaser est [donc] publicitaire en ce qu'il vise la captation d'un public. »¹⁴⁰

Dans chaque *teaser* des signes rappellent l'univers du MOOC et le domaine auquel il relève. Ces signes permettent également à l'institution de poser une certaine légitimité, par exemple, à travers l'utilisation d'une blouse blanche pour un MOOC sur la santé. Des signes

¹³⁸ Aïm, Olivier, DEPOUX, Anneliese. « D'une magistralité l'autre. Remédiation de l'ethos professoral par le dispositif du MOOC ». *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 2015

¹³⁹ Aïm, Olivier, DEPOUX, Anneliese. « Les teasers de MOOC : entre attraction et promotion ». Article non publié.

¹⁴⁰ *idem*.

massifs laissent également transparaître l'institution. Qu'en est-il du *teaser* pour *Les Origines de l'Homme* ?

Dans le cas Musée de l'Homme, le *teaser* se déroule dans la galerie de l'évolution du musée.¹⁴¹ Nous sommes directement plongés au milieu des bustes, au cœur des origines de l'Homme, il n'y a aucun texte, aucune surimpressions préalables, seule une voix-off féminine accompagne les images. Cette dernière est en décalage avec les images, puisqu'elle utilise le champ lexical et le ton de la relaxation. Par un jeu de caméra montrant un plan d'ensemble des bustes, la voix-off semble prendre la posture d'un professeur de yoga s'adressant à des élèves. Elle dit notamment : « Le haut du crâne se relâche, vous faites le vide, vous êtes détendus. Vos paupières sont closes. Votre mâchoire se relaxe, votre nuque se détend, tout votre être est disposé à remonter le fil de nos origines. » Cette voix-off principale est entrecoupée de grandes inspirations ainsi que d'autres voix-off raccordant avec des bustes en gros plans. Ce raccord créé comme un dialogue interne faisant écho aux propos de la voix-off principale. Par cet effet de montage, les principales « questions communes » soulevées par les origines de l'Homme sont abordées. Ainsi, en même temps que la voix-off principale continue son « cours », un gros plan est fait sur un visage, les yeux clos, en posture d'élève. Ce dernier semble se questionner intérieurement, en échos aux propos du « professeur » : « Mais je suis quoi au fait ? Un primate, un mammifère, un vertébré ? ». Ces termes scientifiques donnés aux différentes évolutions de l'Homme, sont repris par d'autres « élèves/bustes » – à travers le même procédé de gros plan/voix-off – « Néandertal, Cro-Magnon, *Homo sapiens* ». Tous les bustes semblent ainsi soumis aux mêmes réflexions internes et finissent par créer une confusion. La profusion des termes savants énoncés engendre un certain chaos. Les voix-off secondaires finissent par se taire et la voix-off principale termine enfin son propos par une invitation à l'inscription au MOOC, comme si c'était là que se trouvait la réponse à toutes les questions, mettant fin au désordre.

La complexité des sciences naturelles est ainsi abordée dans le *teaser* par cet effet de désordre. Mais cette complexité, en l'associant au champ lexical de la relaxation, est détournée. Le MOOC est ainsi la solution simple pour tout comprendre. Nous ne sommes pas loin de retrouver le concept de vulgarisation des propos du scientifique. Le *teaser* permet, en effet, de lever les freins et reticences des individus envers une matière qui semble réservée aux experts. Comment ? En invoquant la détente, avec un ton rassurant qui nous dit « tout va bien se passer, vous allez voir, ce sera simple ».

¹⁴¹ Voir photo de couverture

L'utilisation de la relaxation par la méditation permet également de signifier qu'il est temps de réfléchir à soi-même, d'où on vient, de méditer profondément sur ses racines. Le MOOC est la solution facile pour une introspection profonde est véritable. Le *teaser* fait écho à la question du « Qui suis-je ? ».

Enfin, ce décalage créé entre la voix-off et les images, semble amorcer le ton du MOOC. Un ton utilisant, entre autres, l'humour.



1 – Plan d'ensemble des bustes



2 – Gros plans



3 – Gros plans



4 – Carton de fin

Comme expliqué, les signaux sont censés être utilisés pour légitimer la parole et l'institution. Cependant, comme nous venons de le voir, dans le cas du *teaser* de *Les Origines de l'Homme*, le seul signe du Musée de l'Homme et du domaine traité, est la présence des bustes de la galerie de l'évolution. Aucune présence physique vivante n'apparaît à l'écran, aucun professeur, visiteur. Aucune évocation faite non plus du côté des voix-off concernant les institutions. Seule une surimpression apparaît à la fin, rappelant le thème du MOOC et les dates des cours. Les institutions sont alors présentes à travers leurs logos uniquement.

Cette stratégie semble être celle de la différenciation plutôt que la légitimation. La voix-off est décalée par rapport aux images, aucun signe présent à l'écran rappelant les institutions, pas plus que les professeurs. Le *teaser* semble être l'annonce d'un autre MOOC, ce ne sera pas un énième cours ennuyeux. En s'inscrivant à *Les Origines de l'Homme*, on apprend tout en se détendant. La voix-off soutient cette idée par l'utilisation du champ lexical du yoga notamment.

Il n'y a aucun signe rappelant le poids de la pédagogie, encore moins de la science : ni professeur, ni institution. Le *teaser* de ce MOOC semble ainsi adopter la posture du « cool ». « Une solution de compromis énonciatif apparaît dans l'appareil pragmatique d'un certain nombre de teasers, qui consiste à occuper une posture « cool » : l'ancrage universitaire et médical est toujours là, mais en mineur. »¹⁴²

b. Les vidéos

Pour nous aider dans l'analyse des vidéos nous allons suivre la méthodologie et le découpage proposés par Guy Lochard dans son texte *Comment analyser le dispositif d'une émission de télévision ? Repères méthodologiques*. Nous l'adapterons et le transposerons à l'univers des MOOC.

Tout d'abord le MOOC peut être envisagé comme un dispositif d'une émission de télévision car il lui est très semblable. Ce qu'on nomme programme de télévision « est la concrétisation d'un projet communicationnel mis en œuvre par une instance de production se construisant sous la forme d'un sujet d'énonciation télévisuelle à l'intention d'une cible prédéfinie. »¹⁴³ Autrement dit, est entendu par dispositif tout ce qui relève de la mise en scène, du format, de l'habillage, du montage, formant ensemble, un projet communicationnel.

Pour être encore un peu plus précis, Guy Lochard prend appuie sur deux définitions, que nous réutiliserons dans le cadre de ce mémoire. La première définition est celle de Jacques Aumont, définissant le dispositif comme « ce qui règle le rapport du spectateur à des images dans un certain contexte symbolique »¹⁴⁴, et à ouvrir considérablement le sens du terme de dispositif qu'il définit finalement « comme l'ensemble de déterminations qui englobent et influencent tout rapport individuel aux images. »¹⁴⁵ La deuxième définition est celle de Jean-François Lacan qui décrit le dispositif « comme une succession de filtres disposés entre le téléspectateur et l'événement, une série d'instances d'énonciation ayant chacune leur fonction propre. »¹⁴⁶ Ces définitions sont intéressantes car elles obligent à considérer « que la conception et la réalisation d'une émission obéit à des logiques institutionnelles et à des intentions

¹⁴² *idem.*

¹⁴³ LOCHARD, Guy. « Comment analyser le *dispositif* d'une émission de télévision ? *Repères méthodologiques* ». PDF. Université Paris III-Sorbonne Nouvelle, UFR Communication, 2000.

¹⁴⁴ *idem.*

¹⁴⁵ *idem.*

¹⁴⁶ *idem.*

communicatives », tout en mettant « l'accent sur la dimension « stratégique » d'un acte de production télévisuelle toujours en quête d'efficacité sur le public visé. »¹⁴⁷

Une émission est donc bien le résultat d'une stratégie avec des intentions communicationnelles. Il en est de même avec le MOOC. L'analyse du *teaser* nous en a montré les premières facettes.

i. [Déterminer l'orientation thématique.](#)

Guy Lochard, nous invite, premièrement, à déterminer l'orientation thématique de l'émission, tout en rappelant que cette dernière, s'inscrit dans une logique de sérialité.

« Toute production télévisuelle, hors cérémonies et autres événements particuliers, s'inscrit dans une série. Elle n'est qu'un des éléments d'une succession plus ou moins rapprochées et régulière d'éditions d'un même programme se caractérisant par une orientation thématique particulières »¹⁴⁸

Dans le cadre d'un MOOC, nous l'avons déjà vu, nous sommes bien dans une logique de sérialité, c'est même l'un de ses invariants. Concernant, l'orientation thématique elle est définie par le contenu et le ton abordé dans le MOOC. Il existe plusieurs orientations thématiques possibles selon les matières : économique, artistiques, littéraire etc. Dans le cadre du Musée de l'Homme nous pouvons dire que l'orientation thématique est celle d'un micro-programme scientifique, plus particulièrement de sciences naturelles, à valeur éducative.

ii. [Comprendre la structuration](#)

Une fois l'orientation thématique déterminée, il faut s'intéresser à la structure du programme. Pour comprendre la structure d'une émission, Guy Lochard nous indique, qu'il est tout d'abord important de déconstruire cette dernière. Cette déconstruction passe par plusieurs étapes permettant de repérer et d'identifier ses différents composants séquentiels mais également d'« appréhender leurs modes d'agencement, le sens et les effets possibles de cette combinatoire ».¹⁴⁹

Nous étudierons ainsi les éléments suivants : le générique, l'ouverture, les séquences de prise de parole, la clôture, les reportages et le plateau, les duplex, les voies de retours.

¹⁴⁷ *idem.*

¹⁴⁸ *idem.*

¹⁴⁹ *idem.*

- Le générique

Le but du générique, selon Lochard, est de deux sortes : informatif et incitatif. La fonction informative permet de connaître les identités des protagonistes, le nom de l'émission, le thème abordé etc., la fonction incitative sert quant à elle à engager le spectateur dans le visionnage de l'émission. Dans le MOOC *Les Origines de l'Homme*, un premier panneau commence par rappeler la nature de l'émission « MOOC » avec les logos des institutions, un deuxième panneau annonce le titre de cette « émission » « Les Origines de l'Homme », un troisième indique le thème du cours et de la vidéo, puis une *voix-off* féminine introduit les points du cours et les problématiques, en se mettant dans la posture de l'élève « Aujourd'hui, il y a des humains partout, et même beaucoup. Qui furent les premiers de ces aventuriers qui quittèrent l'Afrique pour s'aventurer sur les autres continents ? »¹⁵⁰. Parallèlement, des captations de l'intérieur du Musée de l'Homme sont projetées sur le plateau. Puis, apparaît l'image du chercheur, qui, comme une solution aux questions soulevées précédemment par la *voix-off*, va pouvoir répondre à toutes les interrogations énumérées. La *voix-off* présente le chercheur par son prénom, nom et son titre. La parole est alors passée au chercheur.



Panneau 1 – nature de l'émission



Panneau 2 – titre de l'émission



Panneau 3 – sujet de l'émission



Panneau 4 - introduction

¹⁵⁰ Extrait cours 5 – *La longue marche vers l'Asie*



Panneau 5 – présentation de l'intervenant

- Le titre

Le titre « constitue le point d'ancrage du processus de séduction mis en œuvre par cet énoncé liminaire de toute émission »

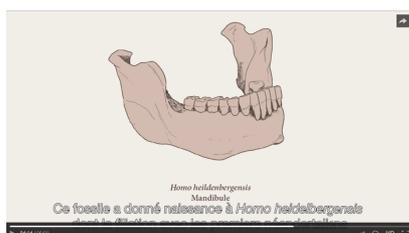
Les titres peuvent être connotatifs (exemple : jouer sur le double sens, sur des expressions etc.) ou dénotatifs (il nomme simplement l'émission, le titre ancre le thème de l'émission). Dans notre cas, le titre *Les Origines de l'Homme* est dénotatif, en revanche les sous-titres des émissions, sont parfois connotatifs, notamment ceux des premières séquences : « Les Hommes naissent dans un buisson ! » (séquence 1), « Notre berceau, l'Afrique. ».

L'utilisation du dénotatif pour le titre générique de l'émission, pose cette dernière dans un certain sérieux. Le MOOC se veut « terre-à-terre ». Le connotatif utilisé dans les premières séquences permet, quant à lui, de décomplexer les sciences naturelles, dans la continuité du *teaser*.

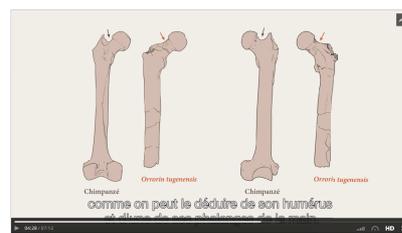
- Images

Les images doivent également être analysées. Ces dernières sont de deux sortes : figuratives, c'est-à-dire réalistes, ou non-figuratives, c'est-à-dire, abstraites.

Dans le cadre du MOOC les images sont figuratives « ce sont des indicateurs explicites des orientations thématiques du programme, du contrat de communication. Nous sommes dans le concret, dans la science, c'est quelque chose d'empirique. Pour désamorcer le côté trop froid des photos d'os ou de dépouilles humaines, les Musée à l'Homme a souvent recours à des illustrations. Ce choix permet au MOOC de conserver son sérieux (figuratif) tout en évitant des images parfois inconvenantes, qui sont rattachées au domaine des sciences naturelles.



Cours 6 - *Homo Sapiens, plus fort que Superman !*



Cours 2 - *L'Homme, ce singe qui fait débat !*

- Musique

Le genre de musique choisit dans le générique en dit beaucoup sur la stratégie de captation d'un public. Dans le cadre du MOOC, la musique utilisée est sans voix humaine, elle est neutre, le son est électronique (pas d'instrument reconnaissable *a priori*), enfin, le rythme est plutôt rapide. La neutralité du son et la rythmique des notes composent parfaitement avec l'univers de la pédagogie à l'ère du numérique. Nous sommes dans la modernité (notes électroniques), l'éducation (neutralité du son pour le sérieux), et dans le partage d'un bon moment (notes rythmées et entraînantes).

- L'ouverture

Le rôle de l'ouverture, est essentiellement informatif : les identités des participants, la finalité explicite de l'émission, la thématique traitée. C'est avant tout une stratégie de captation.

Le générique du MOOC peut être analysé comme une ouverture sur le monde avec une intelligence retranscrit dans les images (ces dernières sont issues du musée de l'Homme, c'est un certain prestige), tout en étant dans le concret (les images sont toujours figuratives).

- Séquences monologale/diagonale/polylogale

La répartition de la parole dans les émissions télévisuelles peut être également analysée. Or, dans le cadre du MOOC la parole est monologale dans toutes les vidéos. Un seul interlocuteur intervient et fait face à la caméra. Il n'y a aucune autre intervention externe humaine sur le plateau. On est les « yeux-dans-les-yeux » avec l'intervenant.

Cela peut être expliqué de plusieurs manières : le format du MOOC est court, il ne permet pas beaucoup d'interaction. Son format bref l'oblige à traiter un maximum d'information en très peu de temps. Par ailleurs, le choix de la parole monogale assoit, également, la verticalité de la parole scientifique. On retrouve ainsi le principe de magistralité, évoqué auparavant. Nous sommes dans une transmission ascendante de la connaissance ; il y a un expert qui prend la parole, des spectateurs qui écoutent.

Par ailleurs, dans le MOOC, tel que réalisé par Orange, il n'y a ni reportages, ni duplex. On reste centré sur le plateau et l'interlocuteur. Les seuls éléments externes sont des illustrations, photos ou cartes géographiques.

- La clôture

La clôture permet au présentateur « de rappeler les objectifs de l'émission mais surtout d'annoncer les prochains rendez-vous avec le téléspectateur, ce qui confirme bien qu'une production télévisuelle est toujours, à de rares exceptions, un élément d'une série ».

Ce rôle, dans le MOOC, est tenu par une voix-off féminine. On y retrouve tous les éléments cités ci-dessus. La voix-off rappelle tout d'abord les grands points abordés dans le cours et qu'il semble important de retenir (ici encore c'est un processus de vulgarisation), puis le générique de fin arrive avec tous les crédits.

- Des voies de retour

Les voies de retour correspondent à la possibilité donnée aux téléspectateurs de s'exprimer. Dans les émissions télévisées cela peut-être par téléphone, réseaux sociaux, courrier. Dans le cadre du MOOC cela se passe essentiellement par le forum et les enquêtes de satisfaction.

Ainsi, l'ensemble des éléments structurants une émission télévisée, est repris dans le MOOC *Les Origines de l'Homme*.

iii. Définir le cadre situationnel

Après avoir analysé l'orientation et la structure de l'émission, Guy Lochard, nous invite à s'intéresser au cadre situationnel. On peut définir ce dernier selon quatre critères : la finalité du programme, l'espace physique dans lequel il prend corps, les formes d'échanges auxquelles il donne lieu, les identités sociales et médiatiques de ses protagonistes.

- La finalité

Deux éléments permettent de déterminer la finalité d'un programme : le contrat de communication et la visée (émotionnelle, informative, explicative).

Dans le cadre du MOOC *Les Origines de l'Homme*, la finalité est essentiellement informative, éducative et didactique.

Cette finalité permet de déterminer, dans un deuxième temps, l'espace physique dans lequel sera enregistrée l'émission. Cela correspond, plus ou moins, à la mise en scène des éléments (décor, plateau etc.).

Dans le cadre du MOOC nous sommes face à ce que, Daniel Bounoux, a identifié comme une « coupure sémiotique » entre l'espace du spectacle et l'espace spectatoriel. Autrement dit, les protagonistes de l'émission et les spectateurs se situent dans un espace divisé ; à aucun moment ils n'interagissent ensemble. Les spectateurs ne sont pas conviés sur le plateau, ils ne sont pas présents (pas même en amorce). Ils sont totalement inexistantes (contrairement à dans une salle de classe, ou dans un amphithéâtre). Cela permet d'être moins distraits et d'être plus concentré sur la parole de l'intervenant. Encore une fois, cela a pour effet de renforcer l'unicité et l'unilatéralité de la parole de l'intervenant.

- Les formes d'échanges

Dans le MOOC du musée de l'Homme, aucun échange n'est effectué puisque, comme nous l'avons vu, l'intervenant est seul sur le plateau, face caméra. Il y a donc une unicité de la parole provoquant la sacralisation de la parole savante.

Les intervenants sont assis sur un cube, presque debout, dans une posture dynamique, qui prend le contre-pied de la posture professorale classique : assis derrière un bureau. Aucun pupitre, bureau, ou siège sont présents à l'écran. Nous faisons face au savant dans son entièreté. Ce choix permet à la fois de moderniser l'image professorale/experte, tout en conservant la magistralité de la parole.



Cours 1 – *Les Hommes naissent dans des buissons !*

- Les protagonistes

Un dernier paramètre déterminant du cadre situationnel est le statut des participants. Pour identifier la place et la fonction des protagonistes on peut se concentrer autour de deux critères.

1. *Identité sociale*

Premièrement, l'identité sociale. Lochard nous explique qu'on peut identifier quatre identités sociales : socio-professionnelle (le métier pratiqué par la personne identifie cette dernière), socio-institutionnelle (la place dans une hiérarchie et le statut juridico-administratif prévalent dans ce cas), géo-culturelle (l'appartenance civique, ethnico-culturel ou encore résidentiel d'un individu), ou enfin personnelle (situation familiale, générationnelle etc.).

Dans le cadre du MOOC *Les Origines de l'Homme*, l'identité sociale est exclusivement socio-professionnelle et de fait, un peu socio-institutionnelle. Les intervenants sont présentés selon leur profession et tous sont rattachés au Muséum national d'Histoire naturelle.

Une fois encore, cela a pour effet de montrer le sérieux des cours, mais également l'importance accordée à la parole scientifique, tout en rappelant la position de l'institution qui est un vivier de chercheurs et scientifiques.

Nous sommes bien dans une émission scientifique, sérieuse, où rien d'autre ne doit intervenir que le savoir savant.

2. *Identité médiatique*

Le deuxième critère permettant d'identifier le protagoniste est celui de l'identité médiatique. L'identité médiatique se construit sur le statut médiatique et le rôle communicationnel. Le premier fait référence « à la place et à la fonction qui est assignée à un protagoniste dans l'émission et ce, qu'il s'agisse des participants professionnels ou non professionnels. » Cela peut être, par exemple, un témoin, un délégué, un candidat politique, un expert etc. Quant au rôle communicationnel, « lié au statut médiatique, il spécifie celui-ci en précisant les activités communicationnelles que doit assumer chaque individu sur la scène de parole. » Par exemple : informateur, intervieweur, allocuteur, débatteur etc.

Dans le cas du Musée de l'Homme, nous pouvons déterminer que le statut médiatique des intervenants est celui d'expert chercheur et que son rôle communicationnel est d'informer.

Le cadre situationnel est donc : informatif, éducatif, didactique, sérieux, formel, solennel, moderne, quelque peu novateur mais très classique. On est, sans aucun doute, dans un cadre situationnel d'une émission scientifique.

iv. [Analyser les deux mises en scène](#)

Enfin, nous pouvons terminer l'analyse de l'émission par la déconstruction de la mise en scène. On identifie deux mises en scène : la mise en scène verbale « qui concerne directement professionnels et indirectement les non-professionnels » et la mise en scène visuelle « placée sous l'entière maîtrise des instances de réalisation ».

Dans *Les Origines de l'Homme*, la mise en scène verbale passe par trois strates : premièrement le scientifique écrit un texte de 7 500 signes, puis, après discussion avec le chercheur, le journaliste scientifique vulgarise et réécrit un texte de 3 000 signes servant de base pour le script final qui sera lu sur prompteur devant une caméra par le ou les scientifiques. Avec l'aide d'une iconographe, des illustrations sont ensuite insérées dans le texte en lien avec les propos du scientifique – les mêmes que nous retrouverons ensuite dans les vidéos finales. Des ajustements sont alors faits entre le scientifique et le journaliste afin de valider l'ensemble du script final. Enfin, au moment du tournage, une experte est également présente, pour corriger et ajuster la locution du scientifique. C'est une parole qui est donc contrôlée et étudiée. Elle n'est pas spontanée et ne laisse libre court à aucune improvisation.

Par ailleurs, comme nous l'avons évoqué à plusieurs reprises déjà, il n'y a aucune gestion de temps de parole entre interlocuteurs car l'intervenant est seul. Néanmoins, même si aucun échange est direct avec le spectateur, ou tout autre intervenant, les vidéos utilisent des rôles locutifs tels que l'assertion, les questions, la demande de validation, la réponse etc. Ces formes rhétoriques permettent d'impliquer implicitement le spectateur, et stimuler son intérêt.

Encore une fois, la brièveté du format, peut expliquer l'unicité de la parole. Il faut du temps pour expliquer un maximum de choses complexes, sans interruption.

La mise en scène verbale est indissociable de la mise en scène visuelle. « L'analyse de la mise en scène verbale est très riche d'enseignements sur les orientations d'un dispositif d'émission. Mais elle ne doit pas être dissociée de l'analyse de la mise en scène visuelle. Car contrairement à ce que certains ont parfois avancé, la télévision n'est pas que de la « radio filmée »¹⁵¹ (Orson Welles), l'image ne venant qu'« habiller la parole ». Dans les émissions de plateau, la mise en images, qui « est placée sous la responsabilité d'une instance de réalisation jouissant d'une autonomie relative, vient dresser un cadre qui ne sont jamais neutres. Elle est ainsi à l'origine de la production d'effets de sens spécifiques qui viennent concourir à la réalisation des intentions communicatives sous-tendant l'émission concernée. »¹⁵²

¹⁵¹ *idem.*

¹⁵² *idem.*

On peut découper la mise en scène visuelle selon les catégories suivantes : capitaux visuels, cadrage, point de vue, scénographie, décor et éclairage.

Les capitaux visuels peuvent se résumer par le temps de présence moyen à l'écran des intervenants. Dans le MOOC, le capital visuel est centré autour d'une seule et même personne : le chercheur. Son temps de présence est continu sur l'ensemble des vidéos, puisque même lorsque sa présence physique s'efface au profit d'illustrations, sa voix continue de commenter en *off*.

Le type de cadrage utilisé a également son sens. Le gros plan correspondra à une « distance intime », le plan poitrine ou « distance personnelle », le plan américain « distance sociale », le plan de demi-ensemble ou d'ensemble « distance publique ».

Dans le cadre du MOOC ce sont les plans d'ensemble et américain qui sont le plus largement utilisés. On cherche ainsi à mettre de la distance entre l'inscrit et l'intervenant. Cela permet de renforcer le statut du chercheur en instaurant une certaine forme de respectabilité, mais également de ne pas dévier dans une émission trop intime et personnelle.



Cours 3 - *La longue marche vers l'Asie*



Cours 5 – *Aux origines d'Homo Sapiens*

Le point de vue est également l'un des éléments à analyser. Sommes-nous dans un point de vue personnalisé, irréel, surréel ou anonyme ? Dans le MOOC, nous sommes dans un cadre totalement anonyme. Aucune personnalisation n'est apparente, aucune amorce d'épaule en flou ou de tête qui pourrait nous faire croire à un point de vue personnalisé. La caméra est concentrée sur son locuteur, rien de plus. Cette logique est encore une fois celle des émissions scientifiques « privilégiant des points de vue anonymes, les mises en scène visuelle des émissions

scientifiques se différencient le plus souvent des [autres] par un parti-pris d'extériorisation et de mise à distance du téléspectateur par rapport à la scène du savoir. »¹⁵³

La scénographie, dans notre cas, est agencée puisqu'elle se déroule dans un studio. Autrement dit, elle a été intentionnellement pensée et disposée. La scénographie est plutôt neutre, sans couleur puisque le noir domine, avec quelques cubes blancs faisant office d'assise pour l'intervenant et de projection d'images. Ce plateau ne rappelle en rien un intérieur de maison, ni de musée ou de classe de cours. C'est donc un espace neutre mais moderne où tout à chacun peut se projeter. L'éclairage, quant à lui, est assez doux, il ne renforce pas les traits des intervenants ou des objets.

Nous retrouvons ainsi tous les éléments d'une émission scientifique à valeur pédagogique : point de vue anonyme, distance, extériorisation et à la fois un peu intimiste (lumière douce). Il y a une légère ambivalence entre les effets de distance et d'intimité. La mise en scène permet de ne pas « personnaliser » le scientifique, tout en « sympathisant » la science. Le blanc, trop froid et clinique, est ainsi évité, tout comme les éléments traditionnels symbolisant la science ou la recherche (blouse blanche etc.). Ainsi, le Musée de l'Homme et le MNHN « auraient pu faire appel à un comédien pour enregistrer toutes les vidéos mais [ils ont] fait le choix de montrer le vrai visage de la science ; des hommes, des femmes, des personnes plus jeunes, plus âgées. C'est une manière de désacraliser le monde de la recherche, ce sont des gens de la « vraie vie », sans costume. »¹⁵⁴

Malgré le changement de locuteur à chaque séquence, le MOOC a réussi à créer des repères visuelles et verbaux permettant de lui attribuer la désignation d'émission. Cela passe par les génériques, la voix-off, la phrase musicale, le plateau. Nous avons également vu comment la mise en scène cherchait à créer un équilibre entre science, pédagogie et démocratisation. Les problématiques liées aux sciences sont ainsi toujours les mêmes ; chercher à simplifier, à l'aide de signes, la technicité qu'exige son apprentissage.

Après cette analyse, nous pouvons affirmer que le chercheur est la figure centrale du MOOC du Musée de l'Homme. C'est sur lui que semble reposer l'ensemble de la légitimité du cours. Une fois de plus, nous sommes dans la magistralité. Certes cette dernière se situe dans

¹⁵³ *idem.*

¹⁵⁴ Corrections Estelle Merceron

une nouvelle configuration (disparition de l'amphithéâtre), mais elle reste toujours bien présente. C'est sur le chercheur, et sa parole, que semble reposer l'essence du cours. On joue avec tous les signes possibles de mise en scène visuelle, verbale, du cadre situationnel, pour en faire une personne de respect, notamment à travers la distanciation. Cette mise en scène est également nécessaire pour préserver la crédibilité du MOOC mais aussi garantir la qualité de ce dernier. Ces deux composants sont attendus par le public.

Rappelons également que le MOOC est issu d'une institution culturelle et académique (MNHN). Cette hybridité donne au Musée de l'Homme une certaine liberté à l'égard des outils pédagogiques traditionnels, d'autant plus qu'il est, lui, à valeur culturelle uniquement. Cependant, il reprend tous les codes de la pédagogie classique en se les appropriant. Le MOOC du Musée de l'Homme n'invente donc pas d'autre posture que celle du professeur. Le MOOC étant destiné au grand public, il aurait pu sortir des contraintes pédagogiques classiques. Néanmoins, c'est la figure traditionnelle de l'expert et du professeur qui s'impose ici encore. La parole professorale magistrale et verticale semble donc avoir du mal à être remise en cause. Le Musée de l'Homme aurait pu faire le choix de faire intervenir des comédiens pour enregistrer les vidéos, mais il a jugé plus opportun de montrer le « vrai visage » des scientifiques et d'humaniser davantage le monde de la recherche scientifique. C'est ainsi une émission composée d'experts exclusivement. A travers sa mise en scène, le Musée de l'Homme, a donc adopté une stratégie de légitimation de son institution comme experte en son domaine.

Ces vidéos cristallisent la complexité et l'ambivalence du MOOC scientifique : il faut instaurer une parole magistrale, pour légitimer l'expertise, tout en désacralisant la science. Cette désacralisation passe par la forme des vidéos. Tout comme la vulgarisation, la désacralisation essaie de lever le frein du grand public envers la science.

c. La forme brève comme idéal

Par la mise en scène, le souci apporté à la qualité des vidéos, le recours à la voix-off, les génériques d'intro et de fin et sa durée, le format du MOOC *Les Origines de l'Homme*, rappelle les programmes courts audiovisuels. Que ce soit à la télévision ou plus récemment sur internet, par l'essor des mini-séries web, les vidéos du MOOC s'inscrivent dans ce que nomme Sylvie Périneau les « brèves audiovisuelles ». Nous utiliserons sa définition simple pour mieux

cadrer ce genre : c'est un programme de courte durée.¹⁵⁵ Ces formats courts « étaient avant tout destinés à faire l'interlude entre deux programmes. C'étaient donc des inter-programmes qui permettaient de laisser un peu de temps entre deux programmes de transiter. Il avait pour but de « remplir un espace télévisuel laissé vacant ». »¹⁵⁶ Ce genre de programme a aujourd'hui évolué et occupe une place à part entière dans la programmation. Ils servent à « profiter d'un temps d'audience important pour capitaliser les derniers des annonceurs. » Nous pourrions par exemple citer, « Alcaline », « D'art d'Art » ou plus récemment « Un livre, un jour ».

Ce format court offre des avantages indéniables, surtout auprès du jeune public. Sa durée très brève fait écho à la culture du zapping et de l'instantanéité vers lesquels nos sociétés tendent. « La brièveté comme mode de fonctionnement et comme esthétique, répond au mode de consommation médiatique des jeunes, en particulier sur le web. »¹⁵⁷ C'est ce qu'on appelle le triomphe du bref.

« Le programme court, qu'il soit télévisé, importé sur le web par les instances télévisuelles ou uniquement réservé à la toile, semble s'imposer aujourd'hui comme un dispositif privilégié de l'interactivité sur le modèle du web participatif. Alliant d'une part, le « court » comme format et d'autre part, la brièveté comme choix rhétorique stylistique. [...] La brièveté devient mode de fonctionnement et non plus format. Autrement dit, la brièveté devient l'élément nécessaire d'un dispositif incluant l'effet « bref » dans son existence médiatique. »¹⁵⁸

Ce besoin de brièveté, ce format court à la rhétorique brève, se retrouve très bien dans la figure du MOOC *Les Origines de l'Homme*. Grâce à lui, plus besoin d'être enfermé trois heures dans un amphithéâtre face à un professeur sur son pupitre. *Les Origines de l'Homme* explique de manière concise et interactive l'Histoire Naturelle de l'Homme. La qualité apportée à la présentation, au « plateau », les mouvements de caméra et tout ce que nous avons vu, permet ce parallèle avec la télévision. Il n'en va pas de même de tous les MOOC.

La brièveté, malgré la charge péjorative qu'elle peut véhiculer, ne signifie pas absence d'information et de qualité, ou tout simplement court dans le fond du contenu.

« La brièveté désigne non une quantité réduite de signes dans un énoncé, en l'occurrence télévisuel, mais une modification qualitative du discours, qui porte

¹⁵⁵ PERINEAU, Sylvie(dir.). *Les formes brèves audiovisuelles. Des interludes aux productions web*. Paris : CNRS Éditions, 2013, p. 52

¹⁵⁶ PERINEAU, Sylvie(dir.). *ibid.* p. 48

¹⁵⁷ *idem.*

¹⁵⁸ *idem.*

davantage sur l'énonciation que sur l'énoncé et où se transforme la relation entre le téléspectateur et (...) le présentateur. »¹⁵⁹

Le temps est également devenu très précieux dans nos sociétés. « L'émission brève pourrait dès lors être perçue par le téléspectateur comme une source de gain de temps, particulièrement précieuse pour l'individu contemporain obsédé par les risques de perte. »¹⁶⁰

Les formes brèves semblent ainsi présenter un double intérêt puisqu'elles répondent à une attente en s'adaptant à une nouvelle manière de consommer les programmes (plus courts), tout en permettant d'en dire tout autant qu'un programme long.

En s'approchant de ce type de programme, *Les Origines de l'Homme* réussit à s'adapter à l'environnement médiatique tout en préservant sérieux et qualité sur le fond. Toutefois, l'apprentissage pédagogique, nous l'avons vu, nécessite plus de temps que la vision d'une courte vidéo et la simple réception d'informations. Suivre ainsi ce programme en ne regardant que les vidéos, est insuffisant pour un apprentissage complet.

2. Analyse du site et des newsletters : influence de la « télévision de mise à l'épreuve de soi » et des séries télévisuelles

a. « La télévision de mise à l'épreuve de soi »

Les Origines de l'Homme semblent donc bien s'inspirer de la télévision dans la forme de ses vidéos, notamment des programmes brefs. Un autre format télévisuel semble également influencer le MOOC : la « télévision de mise à l'épreuve de soi. » Ce concept est développé par Dominique Mehl dans l'article *La télévision de l'intimité*, où elle identifie quatre genres télévisuels constitutifs de la télévision du « moi » : « la télévision compassionnelle », « la télévision identitaire », « la télévision relationnelle » et « la télévision de la mise à l'épreuve de soi ». Cette dernière nous intéresse plus particulièrement dans le cadre de notre recherche.

Dominique Mehl nous explique que la télévision de la mise à l'épreuve de soi met l'accent sur une implication dans des jeux de rôles, que ce soit des épreuves sportives, musicales ou encore domestiques. Dans la plupart de ces émissions, les capacités physiques des candidats sont sollicitées. Ces derniers sont parfois poussés à bout de leur résistance physique, comme par exemple dans *Kho Lanta*, ou encore *Fear Factor*. Selon le Larousse, l'épreuve est un « essai

¹⁵⁹ PERINEAU, Sylvie(dir.). *ibid.* p. 142

¹⁶⁰ PERINEAU, Sylvie(dir.). *ibid.* p. 247

par lequel on éprouve la résistance, la qualité de quelque chose ; test, critère », mais aussi « une interrogation, exercice, composition faisant partie d'un examen, d'un concours. »¹⁶¹

La mise à l'épreuve de soi peut aussi être mentale. Par exemple, certains programmes testent la capacité des candidats à changer de milieu et de valeur en leur faisant adopter des modes de vie complètement opposés au leur. *On a échangé nos mamans* pour les valeurs familiales, *le pensionnat de Chavagne* pour la vie scolaire ou encore *Vis ma Vie* pour la rencontre et l'échange de modes de vie opposés.

Les quatre genres représentatifs de la télévision du « moi » identifiés par Dominique Mehl, dont la « télévision de mise à l'épreuve de soi », mettent tous en scène le vécu personnel de citoyens ordinaires. Tout d'abord le vécu car les personnes exhibent leur vécu individuel et nous livrent des fragments de vie et leurs histoires personnelles. Le personnel dans la mesure où ces personnes et candidats ne parlent que d'eux-mêmes, de leur vie privée, de leur intimité, de leur sexualité et parfois même de leurs fantasmes ou refoulements. Enfin ces émissions mettent en scène des citoyens qui se veulent ordinaires, des personnes dites anonymes issues de la société civile. Cette importance du vécu personnel est un peu moins forte dans le cas de notre MOOC, mais elle peut cependant être vue sous un autre angle.

Tout d'abord, la mise à l'épreuve de soi est retranscrite, dans *Les Origines de l'Homme*, par les sollicitations faites aux apprenants à l'égard des concours. Le concours, au sens de l'épreuve, peut s'entendre de deux manières. Premièrement, comme l'un des invariants des MOOC ; la validation des acquis. Dans ce cas, le concours peut se définir comme une « compétition organisée en vue d'octroyer un prix aux meilleurs concurrents, ou aux œuvres, travaux, projets, animaux, etc., les plus remarquables, qui s'y présentent ou qui y sont présentés. »¹⁶² Dans *Les Origines de l'Homme*, les participants sont ainsi invités, à chaque fin de séquence, à répondre à un quiz, reprenant les différents éléments abordés durant le cours. Chaque quiz donne accès à un badge, sanctionnant la réussite de l'apprenant. La note de quatorze sur vingt aux questions du test est nécessaire pour décrocher le badge. L'obtention des six badges (c'est-à-dire la réussite à l'ensemble des cours) donne, quant à lui, accès au « Super-Badge ».¹⁶³ L'apprenti peut ainsi sans cesse soumettre ses connaissances à des évaluations puisque les tests s'échelonnent tout au long des séances, et ne sont pas le fait d'un examen unique et final à l'issue du MOOC. Autrement dit, les apprenant mettent à l'épreuve leur savoir.

¹⁶¹ Dictionnaire Larousse

¹⁶² Dictionnaire Larousse

¹⁶³ Annexe 13

La condition pour obtenir le badge – à savoir une note minimum de quatorze sur vingt – promeut une certainement idée de méritocratie et du dépassement de soi. Si les inscrits sont assez bons, ils auront le droit à une récompense ; « le Badge », voire, le « Super-Badge ». Ici ce n'est donc pas les capacités physiques qui sont sollicitées, mais intellectuelles. L'idée de sélectivité des meilleurs individus, se retrouve à travers l'utilisation du superlatif « Super-Badge ». Les concepteurs du MOOC semblent vouloir faire écho à l'imaginaire des apprenants en l'associant à l'univers des « Super-Héros », « Super-Pouvoir », autrement dit à une certaine idée de supériorité.

Des jeux de rôles sont également proposés. Ces derniers relèvent de l'univers des sciences naturelles. On les retrouve notamment sur les activités des forums. Par exemple, dans la séquence 1, séance 2, l'activité « Qui se ressemble (ne) s'assemble (pas) », nous invite à nous mettre dans la peau d'un chercheur en retrouvant la taxonomie d' « une plante, d'un animal... [et à] poster ce que [les participants ont] trouvé sur le forum ».

Le concours peut ensuite être défini dans son sens plus ludique, comme « un jeu s'adressant au public, organisé le plus souvent à des fins publicitaires et à l'issue duquel les gagnants remportent des lots. »¹⁶⁴ Le MOOC d'Orange et du Musée de l'Homme a également appliqué ce principe. Deux « Défis »¹⁶⁵ ont ainsi été lancés, en parallèle des « Badges ». Pour gagner ces défis, il faut répondre à un quiz, pendant une durée limitée, et obtenir la note de seize sur vingt. Les lots sont également limités ; les premiers participants ont donc plus de chance de remporter quelque chose. Les joueurs remplissant toutes les conditions précédemment citées, peuvent espérer gagner des entrées au Musée de l'Homme, des sacs en toile, des carnets etc. Ces défis permettent de stimuler les apprenants mais également de valoriser le Musée de l'Homme.

Ainsi, à travers *Les Origines de l'Homme*, nous retrouvons bien deux éléments constitutifs de la « télévision de la mise à l'épreuve du soi », à savoir les jeux de rôles et la sollicitation des capacités intellectuelles.

L'influence de la télévision se retrouve également par le recours du MOOC à des « animateurs ». Ce sont trois personnes qui font vivre le MOOC, plus particulièrement le forum. Leur mission est principalement celle de créer de l'interactivité entre les apprenants, en sollicitant leur participation à des activités. La dénomination « animateur », ainsi que leur rôle, n'est pas sans rappeler celle du « présentateur » à la télévision.

¹⁶⁴ dictionnaire Larousse

¹⁶⁵ Annexe 8 et annexe 11

L'utilisation d'un ton amical voire intime par les rédacteurs du site (que nous étudierons dans notre prochaine partie à travers les *newsletters*), cherche à créer un effet de proximité avec les inscrits. La dimension personnelle de la télévision de la mise à l'épreuve de soi, se retrouve en partie ici. On cherche ainsi à recréer le vécu et le personnel des apprenants. Les « animateurs » invitent les internautes à personnaliser leur page, à parler de leurs expériences MOOC déjà passées etc. Cela passe par l'onglet « Faisons connaissance » où il est demandé aux inscrits de se présenter, de télécharger une photo etc.

« Vous pouvez même agrémenter votre profil d'une photo. Cela vous permettra d'avoir une interaction facilitée avec les autres participants (et puis c'est quand même drôlement plus sympa !).

Indiquez par exemple si vous êtes un paléontologue débutant ou confirmé, ce qui vous pousse à suivre ce MOOC, si vous avez déjà l'expérience d'autres MOOC, etc. »

Les idées d'épreuve et de concours se retrouvent donc bien dans *Les Origines de l'Homme*. La notion de « mise à l'épreuve de soi » telle que Dominique Mehl la définit, paraît pouvoir s'appliquer à ce MOOC. Ce dernier semble s'approprier ce genre télévisuel que l'on retrouve dans de nombreuses émissions du petit écran. Le MOOC invite à mettre ses connaissances acquises, et donc soi-même, à l'épreuve. Enfin, tout comme ce genre d'émissions télévisuelles, le MOOC développe un vocabulaire propre, par exemple à travers l'utilisation des termes « Badge », « Super-Badge », « Défi », « Animateurs ».

b. L'influence des séries télévisuelles

Les Origines de l'Homme semble également faire référence à un autre genre télévisuel : la série. Outre son effet de sérialité, le MOOC utilise l'un des mythes de la figure du paléontologue. Pour ce faire, il adopte un ton humoristique, décalé, parfois volontairement un peu « ringard » et « démodé », qui n'est pas sans rappeler l'un des personnages de paléontologie les plus connus de la télévision : Ross Geller.

Ross Geller est un personnage de fiction de la série télévisée américaine *Friends*. Il est docteur en paléontologie, ce qui fait de lui le « cerveau » de son groupe d'amis. Sa culture et son intelligence assomme souvent son entourage, notamment lorsqu'il fait de longs discours soporifiques sur les dinosaures. De par son style vestimentaire, très classique, et son utilisation d'expressions désuètes, il est jugé un peu « démodé ». Il est souvent le seul à comprendre ses blagues qui sont majoritairement liées à son univers professionnel. Le personnage de Ross

Geller est lui-même associé à une autre figure qui serait celle de « l'intello sympa, marrant malgré lui et vivant dans son monde ».

Selon Barthes, le mythe est un système de communication, il est message. C'est à la fois un mode de signification et une forme. Une parole, un discours ou un langage, mais aussi un son, une image et une photographie, peuvent être sujets au mythe. La sémiologie de Barthes, distingue trois termes qui sont : le signifiant (l'image acoustique, la face perceptible du signe, c'est ce qu'on perçoit), le signifié (le concept) et le signe. Ce dernier est formé par le signifiant et le signifié. Autrement dit, la somme du signifié et du signifiant est égal au signe.

Le mythe, lui, découle du signe ; c'est une étape encore supplémentaire. Le mythe est un signe (signifiant + signifié) chargé d'une nouvelle connotation. La connotation, dans le mythe, ne dépend pas de la dénotation, c'est autre chose qui se joue entre les deux, c'est tout un système d'association. Selon Barthes, la prolifération des connotations mythiques n'a pas de limites, car « tout peut être mythe, qui est justiciable d'un discours »¹⁶⁶. Mais même si tout peut être mythe (un son, une parole etc.), le corps aide à son développement car il permet une meilleure projection du mythe. En effet, à travers un corps identifié, il est plus facile de s'identifier, de se comparer, de se différencier et de créer un imaginaire autour de lui. Autrement dit, le corps est en quelque sorte la surface du mythe, sa partie concrète, celle qui m'y fait croire. C'est donc le signifiant du mythe.

Barthes nous dit également que dans nos sociétés contemporaines, les médias aident à la diffusion et la création de mythes. C'est bien le cas du personnage de Ross Geller.

Pour construire le mythe de Ross Geller, il faut donc en étudier les différentes étapes. Premièrement, le signifiant de Ross Geller n'est autre que son corps et son nom en tant qu'être humain ; un homme grand, brun, mate, d'une trentaine d'années se nommant Ross Geller. C'est la partie dénotative du mythe. Son signifié, plus conceptuel, est celle d'un paléontologue chercheur passionné de dinosaures. Son caractère est sympathique, sensible, il est aussi un peu avare. Par rapport aux autres personnages de la série, c'est celui qui utilise le vocabulaire le plus soutenu, ne se faisant parfois pas comprendre de ses pairs. Il a également le style vestimentaire le plus classique des six personnages. Dans sa jeunesse, notamment au lycée, il était impopulaire, un peu « ringard ». Il connaît également de nombreux déboires amoureux. Il aime faire des blagues en lien avec son univers professionnel, que seul lui peut comprendre.

¹⁶⁶ BARTHES, Roland. *Mythologies*. Paris : Seuil, 2010, 256 p.

Par rapport aux autres personnages principaux, il semble parfois vivre dans son monde. Cela s'explique notamment par le choix de son vocabulaire, de sa profession scientifique et de ses blagues qui le distinguent et le distancient de ses camarades. L'association du signifiant et du signifié, forme ainsi le signe Ross Geller.

Derrière le nom Ross Geller (dénotation) c'est donc tout un univers qui se construit au fur et à mesure des épisodes de *Friends*. La série, par son succès, forme alors le mythe Ross et, à travers lui, celui du paléontologue. Le mythe de Ross Geller, se construit lui-même par l'association d'autres signifiés : « l'intello », « le ringard » etc.

L'analyse des *newsletters* envoyées par mail aux inscrits durant la durée des cours, nous permet de voir comment est utilisé le mythe Ross Geller dans *Les Origines de l'Homme*.

Huit mails ont été envoyés aux inscrits, à raison d'un mail par semaine en moyenne entre le début du MOOC (premier mail daté du 31 octobre) et la fin (dernier mail le 12 décembre). Ces *newsletters* ont comme principal objectif de rappeler, résumer et présenter les séquences précédentes et à venir, mais également d'éviter l'abandon et le décrochage des inscrits. D'un point de vue sémantique, elles nous en disent également beaucoup sur le positionnement souhaité de l'institution. La parole, tout comme sur le site, est assez informelle et amicale, comme nous allons le voir à travers cette brève analyse. Le champ lexical est celui de la science naturelle, le ton est humoristique et décalé.

Pour commencer, les phrases exclamatives reviennent souvent « Bonjour ! Le MOOC sur les origines de l'Homme ouvre ses portes aujourd'hui et nous sommes impatients de vous y rencontrer ! »¹⁶⁷, « Bonne route ! »¹⁶⁸. Ce recours des points d'exclamation montre l'enthousiasme, l'entrain et la bonne humeur dans laquelle doit se faire l'apprentissage du MOOC.

La notion de communauté est également très présente : « Rassurez-vous, vous n'êtes pas seul à entamer ce vertigineux plongeon dans notre passé. »¹⁶⁹, « Ca y'est, vous êtes plus de 11 000 à suivre ce MOOC ! On commence à se tenir chaud dans cette grotte et les conversations vont bon train dans les forums... »¹⁷⁰. La construction d'une communauté, d'une tribu, par le choix du vocabulaire, est un élément important du MOOC. Cette notion permet également de rattacher l'idée que les Hommes ne sont qu'une seule et même espèce ; une grande espèce.

¹⁶⁷ Annexe 5

¹⁶⁸ Annexe 12

¹⁶⁹ Annexe 5

¹⁷⁰ Annexe 8

Le recours aux blagues est également fréquent, notamment par la création de néologisme autour du champ lexical des sciences naturelles : « N'hésitez pas à faire votre « *paléoming out* » auprès de vous amis »¹⁷¹, « Pas de doute, vous vous transformez en *Homo moocens* ! »¹⁷², « Salut les Sapiens ! »¹⁷³, « On a tous en nous quelque chose de Néanderdal... »¹⁷⁴.

Le ton est donc décalé, humoristique et informel : « Et comme nos animatrices de choc avaient peur de vous laisser sur votre faim etc. »¹⁷⁵, « N'écoutez que votre âme de paléontologue, vous avez réuni sur les forums un bel ensemble de fossiles, fruit de vos collections personnelles ou des couches profondes de l'internet »¹⁷⁶, « Ces forums révèlent un bel échantillon d'Hommes, dont peuvent être fiers vos premiers ancêtres ! »¹⁷⁷.

L'ensemble de ces procédés crée une figure proche, amicale, sympathique et un peu décalée par le ton humoristique utilisé. C'est un ton plein d'entrain et passionné qui s'exprime à travers ces mails. La passion submerge tellement le « narrateur » que ce dernier se permet de faire des blagues de sciences naturelles loufoques. Cette figure narrative n'est pas sans rappeler celle de Ross Geller dans *Friends*. En effet, c'est lui qui aurait pu faire ces blagues et rédiger les mails. *Les Origines de l'Homme* semble donc bien s'inspirer, dans son contenu, du mythe de Ross Geller, figure de l'*entertainment* international.

Ce même ton est utilisé dans tous les MOOC d'Orange, le mythe s'applique ainsi, plus globalement, à l'univers de la recherche et de la pédagogie. Il permet de désacraliser et d'humaniser ces univers.

Le MOOC d'Orange et du Musée de l'Homme puise donc certaines de ses sources dans la télévision. Ce parallèle avec le petit écran permet au MOOC de rester attractif, mais également de créer des repères rassurants pour les inscrits. Le MOOC est un nouveau mode d'apprentissage en ligne qu'il faut apprivoiser. En utilisant les codes et les mythes du petit écran *Les Origines de l'Homme* lève ainsi plusieurs freins : celui de la science et celui de la nouveauté.

¹⁷¹ *idem.*

¹⁷² Annexe 7

¹⁷³ Annexe 12

¹⁷⁴ Annexe 8

¹⁷⁵ Annexe 7

¹⁷⁶ *idem.*

¹⁷⁷ Annexe 12

CONCLUSION

Les Origines de l'Homme est un MOOC comme un autre. Tous les invariants de ce nouveau dispositif d'apprentissage en ligne sont respectés par Orange et le Musée de l'Homme. Temporalité, ouverture, massivité, gratuité, vidéos, validation des acquis sont autant d'aspects que l'on retrouve dans ce MOOC. Cette uniformité avec les MOOC classiques permet de généraliser, certaines de nos conclusions, à l'ensemble des *Massive Open Online Courses*.

Pourtant, le fait qu'il soit le fruit d'une institution culturelle et scientifique et d'une entreprise privée, en fait également un MOOC singulier. Tout d'abord, les questions relatives au modèle économique, que les plateformes classiques ont encore du mal à rendre viable, sont résolues par la mise en place du mécénat. Ainsi, dans notre cas, Orange finance la construction du MOOC et le Musée de l'Homme apporte les ressources scientifiques, en fournissant notamment chercheurs en sciences naturelles. Le MOOC se co-construit ainsi entre les différents partenaires. Bien que ce système de financement pose des questions à l'égard de l'indépendance de l'éducation, il reste une solution permettant de pallier au problème économique du MOOC. En couvrant l'ensemble des frais de production et des coûts associés à l'élaboration des cours, le mécénat répond aux problématiques économiques des MOOC.

Par ailleurs, la nature même du Musée de l'Homme, en tant qu'institution culturelle scientifique, influence le contenu et la forme même du MOOC. Les musées scientifiques ont ainsi recours à l'intérieur de leurs espaces à l'*edutainment*. Les raisons de cette utilisation sont multiples ; vulgarisation du savoir, stimulation des visiteurs, interactivité. Autant d'actions qui permettent de contourner la complexité du savoir associée aux sciences. Dans *Les Origines de l'Homme*, l'éducation par le jeu semble s'être transposée de l'enceinte du musée au MOOC. Le ton employé dans le contenu rédactionnel des cours, les influences de la télévision dans les vidéos ou encore les activités proposées aux internautes, sont autant de signes de l'*edutainment*. Les mêmes raisons qu'évoquées plus haut, peuvent expliquer ce recours. Par ailleurs, l'*edutainment* permet de minimiser le fort taux d'abandon auquel doivent faire face les MOOC, notamment en stimulant les apprenants.

Enfin, les musées se sont mués en un espace varié de production du savoir. Ainsi, ils ne produisent pas seulement des expositions. Comme nous l'avons vu, ils accueillent également, au sein de leurs murs, conférences, colloques, débats, bibliothèques, faisant du musée un lieu privilégié de la connaissance. Cette demande émane du public lui-même qui souhaite être davantage en contact avec les producteurs du savoir. Cela se traduit par l'organisation de rencontres entre des experts et le public. De part cette demande et sa transformation, le musée

est ainsi légitime à produire des contenus pédagogiques et donc des MOOC. Ce dispositif semble être, d'autant plus, une suite logique à l'extension et la diversification des musées en tant que producteur de contenus pédagogiques. A travers le MOOC, le musée s'ouvre ainsi à de nouvelles expériences avec son public. Pour ce dernier, l'expérience retirée n'est plus exactement la même que celle d'une visite physique d'une exposition. Le musée emmène ainsi le visiteur encore un peu plus loin dans son rôle de pédagogue, notamment en favorisant la rencontre entre experts et public. Avec les MOOC, le musée évolue tout comme le public.

Outre favorisé la rencontre entre experts et public, *Les Origines de l'Homme* semble répondre à plusieurs autres attentes du public. Tout d'abord, le temps est devenu une valeur précieuse pour les individus contemporains. En proposant des formats brefs tant par la durée des vidéos (n'excédant pas sept minutes), que l'implication demandée par cours, ou encore par le nombre de séquences (six, en six semaines – mais le MOOC reste ouvert au-delà à tous les inscrits permettant tout à chacun d'aller à son rythme), le MOOC lève l'un des freins majeurs de nos sociétés ; le temps. Par ailleurs, la perte et l'abandon au cours du MOOC sont minimisés grâce à la qualité apportée aux vidéos ainsi que par son contenu ludique et interactif. La recherche de divertissement occupe une place importante dans nos sociétés ; le MOOC produit par Orange et le Musée de l'homme réussit à en introduire. La pédagogie, au même titre que la politique ou l'information ne semble donc pas échapper à l'arrivée du divertissement dans leur champ. Enfin, *Les Origines de l'Homme* stimule la curiosité intellectuelle des apprenants. Cette curiosité est aujourd'hui recherchée par les individus. C'est d'autant plus vrai que, selon Baudrillard, dans nos sociétés de consommation, la richesse matérielle n'apporte plus les avantages fondamentaux qui lui était liée (pouvoir, jouissance, prestige et distinction). « La discrimination sociale, le pouvoir, etc., se sont transférés ailleurs que dans le revenu ou la richesse pure et simple ». La mise en place de nouvelles valeurs de la « richesse », plus subtiles tels que « le savoir, la culture, les structures de responsabilités et de décision, le pouvoir (...) encore que largement complices de la richesse et du niveau de revenu, ont [ainsi] largement relégué les signes de richesse extérieure. »¹⁷⁸ L'accès aux biens de première nécessité étant rendu possible au plus grand nombre dans nos sociétés, des nouvelles formes de ségrégations et de distinctions sociales sont apparues, plus immatérielles. C'est sur d'autres terrains, notamment celui de la culture, du savoir et du niveau d'éducation, que se jouent ainsi les distinctions sociales.¹⁷⁹ Si l'on s'en tient à Baudrillard, le MOOC peut être ainsi considéré comme un outil de distinction produit par la société de consommation. Sa théorie, sur les

¹⁷⁸ BAUDRILLARD, Jean. *La société de consommation*. Paris : Gallimard, 1996, 318 p.

¹⁷⁹ *idem*.

nouvelles formes de richesses et de distinction, se vérifie dans le profil des apprenants du MOOC *Les Origines de l'Homme*. Ces derniers sont, en effet, déjà très éduqués¹⁸⁰. La curiosité intellectuelle serait ainsi l'apanage d'une certaine élite qui cherche, à travers le MOOC, à se distinguer en plus de stimuler son intellect. Ainsi, le MOOC semble non pas réduire les fractures éducatives entre les populations, mais au contraire, de les accentuer.

Ces réponses aux attentes du public, correspondent également aux limites mêmes des MOOC. Premièrement, l'apprentissage nécessite du temps et de l'implication. Ainsi, pour un apprentissage complet, suivre des cours en ligne ne suffit pas. Il faut associer ces derniers à des cours en présentiel. Les mythes sur la fin des cours traditionnels, en amphithéâtre, ne semblent donc pas se justifier. C'est d'autant plus vrai, que la figure du professeur reste central dans les MOOC, notamment celui du Musée de l'Homme. L'apprentissage verticale reste le modèle suivi par la majorité des MOOC. Ainsi, ces derniers peinent à trouver un modèle alternatif de transmission du savoir ; la magistralité perdure. Etant donné que *Les Origines de l'Homme* est un MOOC issu d'une institution culturelle et académique, pourquoi ne pas s'être éloigné de ces formes d'apprentissage traditionnelles ? *A priori*, l'hybridité de l'institution lui aurait permis une certaine liberté vis-à-vis de l'enseignement classique. Or, c'est la dimension académique du Muséum qui semble avoir prévalu dans sa forme et son contenu. Les influences du petit écran servent essentiellement à créer des repères pour les inscrits et à désacraliser la science en lui apportant une touche ludique, mais, nous l'avons vu, la parole de l'expert reste tout de même suprême. Si la forme pédagogique du cours magistral classique est reprise par l'ensemble des MOOC, y compris ceux culturels, est-ce une façon de se légitimer en tant qu'institution ? Ou est-ce une contrainte à laquelle ne peut pas échapper la pédagogie où concentration et verticalité seraient les garants d'un bon apprentissage ?

Pour ces différentes raisons (brièveté, curiosité intellectuelle, divertissement, souci de qualité, contraintes pédagogiques), il semble davantage plus juste d'envisager le MOOC comme une activité intellectuelle et culturelle, et non pas comme un outil à haute valeur éducative. En effet, c'est un stimulant intellectuel où la recherche de valorisation de l'apprentissage, n'est pas forcément recherchée par les inscrits. La reconnaissance et la validation des acquis, sanctionnées par l'obtention d'un diplôme officiel, par exemple, ne semble pas être le motif principal d'inscription à un MOOC. De plus, comme nous l'avons vu, le suivi d'un MOOC ne suffit pas à garantir un apprentissage complet. C'est ainsi dans sa capacité à produire du contenu à valeur pédagogique et culturelle que réside sa principale

¹⁸⁰ Annexe pdf Orange

valeur. Envisager le MOOC de cette sorte, permettrait peut-être alors de s'éloigner vraiment du modèle d'apprentissage traditionnel, sans perdre pour autant ses fondements : gratuité, ouverture à tous, éducation et massivité.

Le MOOC *Les Origines de l'Homme* est bien représentatif de l'*edutainment*. Le divertissement, comme déjà expliqué, est un des outils pédagogiques utilisés par le Musée de l'Homme pour désacraliser la science. Ceci s'explique par la nature de l'établissement, qui est un musée scientifique. Le MOOC reprend ainsi ce principe en utilisant, notamment, des références au petit écran. Ces références sont visibles tout d'abord dans la forme même des vidéos qui sont construites comme des émissions de type mini-programmes éducatifs, mais également par l'influence, dans son contenu, au personnage de fiction : Ross Geller. Le ton est celui de la décontraction et de l'humour. Ce recours à l'*edutainment* est donc à la fois un outil pédagogique, comme déjà évoqué, mais également un outil de communication puisque ce même ton est employé dans le *teaser*.

Le MOOC, en participant à la propagation des savoirs par le biais de plateformes en ligne, autrement dit par les nouvelles technologies, est donc bien un produit de la société de la connaissance, mais également, comme nous l'avons vu, de la société de consommation portant avec lui, des valeurs de distinctions sociales. L'une des ambitions de *Les Origines de l'Homme* est ainsi bien la démocratisation de la connaissance. Cependant, le profil de ses apprenants reflète une autre réalité ; l'élitisme. Son caractère massif n'est pourtant pas discuté puisque plusieurs milliers de personnes se sont inscrites au MOOC, touchant ainsi un public large, notamment éloignés du Musée de l'Homme (puisque 66% des inscrits étaient des non-franciliens). Nous pouvons donc dire que sa mission d'ouverture des savoirs est en demi-teinte.

Enfin, *Les Origines de l'Homme* n'est pas seulement un outil pédagogique, il est également un outil de communication. Les entités partenaires, à savoir Orange et le Muséum national d'Histoire naturelle dont dépend le Musée de l'Homme associent non seulement leur compétence, mais également leur image. En choisissant le Musée de l'Homme comme partenaire, Orange s'associe à une institution établie et reconnue comme experte par le public et peut ainsi, espérer, attirer un plus grand nombre d'inscrits. Par ailleurs, cela permet à Orange de respecter ses engagements en matière de mécénat, à savoir l'accès à la culture, tout en s'imposant comme une entreprise experte dans le domaine du numérique. De son côté, en touchant un public très large, le Musée de l'Homme tire de cette expérience une grande visibilité dont il a besoin après six ans de fermeture au public. Depuis sa réouverture en 2015, le musée souffre, en effet, d'un léger manque de popularité. De plus, il permet à l'institution de se

positionner comme un musée à ludique, interactif, à la pointe des nouvelles technologies et expert en sciences naturelles.

De manière plus générale, l'exemple de ce MOOC, permet de constater que ces dispositifs peuvent être modulables, notamment dans la forme et dans le ton, selon les institutions. Ils permettraient ainsi aux institutions de pouvoir manier les codes du MOOC selon leurs intérêts. Cela en fait un outil de communication relativement intéressant, d'autant plus que son but pédagogique est une valeur perçue comme noble, et donc moins sujette au critique que la communication traditionnelle (publicité etc.).

RESSOURCES

OUVRAGES

- BARTHES, Roland. *Mythologies*. Paris : Seuil, 2010, 256 p.
- BAUDRILLARD, Jean. *La société de consommation*. Paris : Gallimard, 1996, 318 p.
- CADY, Alexandre, DELIGEORGES, Stéphane, LABALETTE, Françoise. *Le Jardin des plantes et le Muséum national d'Histoire naturelle*. Editions du Muséum/Momum Editions du patrimoine, 2004, 64 p.
- LHOMMEAU, Clément. *MOOC : l'apprentissage à l'épreuve du numérique*. Paris : Fyp Editions, 2014, 224 p.
- OLIVERI, Nicolas. *Apprendre en ligne : quel avenir pour le phénomène MOOC ?*. Paris : l'Harmattan, 2016, 126 p.
- PERINEAU, Sylvie(dir.). *Les formes brèves audiovisuelles. Des interludes aux productions web*. Paris : CNRS Éditions, 2013, 222 p.
- RAPP, Lucien. *Les MOOCs, révolution ou désillusion ? : le savoir à l'heure du numérique*. Paris : Institut de l'entreprise, 2014, 96 p.

ARTICLES SCIENTIFIQUES

- AÏM, Olivier, DEPOUX, Anneliese. « D'une magistralité l'autre. Remédiation de l'éthos professoral par le dispositif du MOOC ». *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 2015, consulté le 20 décembre 2016.
- AÏM, Olivier, DEPOUX, Anneliese. « Les teasers de MOOC : entre attraction et promotion ». Article non publié.
- ANDREACOLA, Florence. « Musée et numérique, enjeux et mutations ». *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [En ligne], 2014.Consulté le 07 août 2016.
- BOUCHER Louise, SCHIELE Bernard. « Note sur la médiation muséale contemporaine ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 27-51.
- BOULIER, Dominique, DURANCE, Philippe, KAPLAN, Daniel. « Les MOOC, et après ? ». *Le journal de l'école de Paris du management* 5, 2014 (N° 109), p. 22-30
- BRETON, Philippe. « La "société de la connaissance" : généalogie d'une double réduction ». *Education et sociétés*, vol. n° 15, no. 1, 2005, pp. 45-57.
- COMPAGNON, Antoine. « Moocs et vaches à lait ». *Le Débat* 3, 2014 (n° 180), p. 170-178
- DURANCE, Philippe. « Les MOOCs (massive open online courses), entre mythes et réalités ». *Annales des Mines - Gérer et comprendre* 1, 2014 (N° 115), p. 22-39

- LE MAREC, Joëlle. « Le musée à l'épreuve des thèmes sciences et sociétés : les visiteurs en public ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 105-122.
- MEHL, Dominique. « La « vie publique privée » ». *Hermès, La Revue*, 1994/1 (N° 13-14), p. 95-113.
- MEHL, Dominique. « La télévision relationnelle ». *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 112, no. 1, 2002, pp. 63-95.
- MEHL, Dominique. « La télévision de l'intimité », *Le Temps des médias*, vol. 10, no. 1, 2008, pp. 265-279.
- NATALI, Jean-Paul. « Le rôle des scientifiques dans les productions muséales ». *Culture & Musées*, n°10, 2007. pp. 37-61;
- NATALI, Jean-Paul. « Le développement des conférences, colloques et débats dans les centres de culture scientifique ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 163-177. »
- RASSE, Paul. « La médiation scientifique et technique entre vulgarisation et espace public ». *Quaderni*, n°46, Hiver 2001-2002. La Science dans la cité. pp. 73-93.
- VAN CRANENBROECK, Marie. « Philippe BOUQUILLION et Jacob T. MATTHEWS (2010), *Le Web collaboratif. Mutations des industries de la culture et de la communication* ». *Communication* [En ligne], Vol. 30/1, 2012, consulté le 06 août 2016.
- ZENKINE, Serge. « Les indices du mythe ». *Recherches&Travaux*, 2010.
- ZETLAOUI, Tiphaine. « Connaissance (société de la) ». *Quaderni*, n°63, Printemps 2007. Nouveaux mots du pouvoir : fragments d'un abécédaire. pp. 26-28.

DICTIONNAIRES

- Larousse en ligne <http://www.larousse.fr/>

ARTICLES DE PRESSE

- « MOOC et musées, en France et à l'étranger ». *Club-innovation-culture.fr*. 31/10/2014 [en ligne]. <http://www.club-innovation-culture.fr/mooc-et-musees-en-france-et-a-letranger/> (Consulté le 27/10/2016)
- « Le Musée de l'Homme lance un MOOC sur les origines de l'Homme ». *Connaissancedesarts.com*. 30/10/2016 [en ligne]. <https://www.connaissancedesarts.com/civilisation/le-musee-de-lhomme-lance-un-mooc-sur-les-origines-de-lhomme-1155212/> (Consulté le 10/11/2016)
- MATEY, Aude. « Quel intérêt d'un MOOC pour une institution culturelle ? ». *Culture-communication.fr*. 23/03/2015 [en ligne]. <http://culture-communication.fr/fr/quel-interet-dun-mooc-pour-une-institution-culturelle/> (Consulté le 27/10/2016)

- « Mooc y es-tu ? Au bureau ou au musée ? ». *Franceinter.fr*. 02/11/2016 [en ligne]. <https://www.franceinter.fr/societe/mooc-y-es-tu-au-bureau-ou-au-musee> (Consulté le 11/11/2016)
- « Le coût des études aux États-Unis ». *LEtudiant.fr*. 19/08/2011 [en ligne]. <http://www.letudiant.fr/etudes/international/comment-partir-faire-ses-etudes-aux-etats-unis-19468/le-cout-des-etudes-aux-etats-unis-12682.html> (Consulté le 15/07/2017)
- « Les Origines de l'Homme. Cours gratuits (MOOC) du Musée de l'Homme ». *L'Humanité.fr*. 27/10/2016 [en ligne]. <https://www.humanite.fr/les-origines-de-lhomme-cours-gratuits-mooc-du-musee-de-lhomme-619226> (Consulté le 10/11/2016)
- BASINI, Bruna. « Le MOOC culturel d'Orange cartonne ». *Lejdd.fr*. 22/11/2014 [en ligne]. <http://www.lejdd.fr/Economie/Le-MOOC-culturel-d-Orange-cartonne-701898> (Consulté le 13/09/2016)
- GUEGAN, Nicolas. « Picasso et Louis XIV : devenez incollable en suivant un Mooc ». *Lepoint.fr*. 21/09/2015 [en ligne]. http://www.lepoint.fr/culture/picasso-et-louis-xiv-devenez-incollable-en-suivant-un-mooc-20-09-2015-1966325_3.php (Consulté le 13/09/2016)
- « Des cours du Musée de l'Homme en ligne ». *Le Parisien*. 31/10/2016. (Consulté le 10/11/2016)
- Collectif anti-MOOC, Solidaires Etudiants, la CGT Ferc-Sup et l'Unef de l'ENS. « Mooc : une étape vers la privatisation des cours ». *Libération.fr*. 26/12/2013 [en ligne]. http://www.liberation.fr/societe/2013/12/26/mooc-une-etape-vers-la-privatisation-des-cours_969050 (Consulté le 26/10/2016)
- BEDEL, Cyril. « Quelques vérités à rétablir sur les MOOC ». *Libération.fr*. 06/01/2014 [en ligne]. http://www.liberation.fr/societe/2014/01/06/quelques-verites-a-retablir-sur-les-mooc_970928 (Consulté le 7/11/2016).
- SOULE, Véronique. « Cours gratuits et interactifs en ligne, la France ne se moque plus des Mooc ». *Libération.fr*. 14/01/2014 [en ligne]. http://www.liberation.fr/societe/2014/01/14/cours-gratuits-et-interactifs-en-ligne-la-france-ne-se-moque-plus-des-mooc_972871 (Consulté le 7/11/2016)
- « La culture dans un fauteuil avec les MOOC ». *Nicematin.com*. 28/10/2016 [en ligne]. <http://www.nicematin.com/lifestyle/la-culture-dans-un-fauteuil-avec-les-mooc-89540> (Consulté le 10/11/2016)
- ALBANDEL, Christine. « Le succès du MOOC des Impressionnistes traduit l'intérêt des Français pour la culture ». *RTBF*. 16/12/2014 [en ligne]. https://www.rtbf.be/culture/arts/detail_christine-albanedel-le-succes-du-mooc-des-impressionnistes-traduit-l-interet-des-francais-pour-la-culture?id=8587881 (Consulté le 13/09/2016)
- PAPPANO, Laura. « The Year of the MOOC », *TheNewYorkTimes.com*. 02/11/2012 [en ligne]. http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?pagewanted=all&_r=1 (Consulté le 7/11/2016).
- « Les origines de l'homme ». *Tout sur l'Histoire*. 01/01/2017 (Consulté le 03/05/2017)
- « A la recherche de vos origines ». *Version Femina*. 13/11/2016 (Consulté le 20/11/2016)

DOCUMENTS INTERNES

- LOCHARD, Guy. « Comment analyser le *dispositif* d'une émission de télévision ? *Repères méthodologiques* ». PDF. Université Paris III-Sorbonne Nouvelle, UFR Communication, 2000.
- Rapport d'activité 2016 Muséum National d'Histoire Naturelle. PDF.
- Rapport d'activité 2016 Universcience. PDF.
- Bilan - MOOC Les Origines de l'Homme. PDF.

SITES INSTITUTIONNELS

- *Fondation Orange*, <https://www.fondationorange.com> (Dernière consultation le 24 juillet 2017)
- *Muséum National d'Histoire Naturelle*, <https://www.mnhn.fr/> (Dernière consultation le 8 juillet 2017)
- *Musée de l'Homme*, <http://www.museedelhomme.fr/> (Dernière consultation le 5 juillet 2017)
- *Site institutionnel d'Orange*, <https://www.orange.com> (Dernière consultation le 5 mai 2017)
- *Solerni, conception de MOOC*, <https://solerni.org/mooc/> (Dernière consultation le 24 juillet 2017)

SOURCES ELECTRONIQUES

- *E-marketing.fr* « Edutainment ». [en ligne]. <http://www.e-marketing.fr/Definitions-Glossaire/Edutainment-241558.htm#1Ws1P3QVB1O11SRS.97>
- *Facebook.com*. Page du Muséum National d'Histoire Naturelle. [en ligne]. <https://www.facebook.com/museumnationaldhistoirenaturelle/>
- *Facebook.com*. Page du Musée de l'Homme. [en ligne]. <https://www.facebook.com/museedelhomme/>
- *Google.fr*. Page du Muséum National d'Histoire Naturelle. [en ligne]. <https://www.google.fr/search?q=mnhn+paris>
- *Google.fr*. Page du Musée de l'Homme. [en ligne]. <https://www.google.fr/search?q=musée+de+l%27homme>
- *Wikipédia.org*. « Education par le jeu ». [en ligne]. https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_par_le_jeu
- *Wikipédia.org*. « Ross Geller ». [en ligne]. https://fr.wikipedia.org/wiki/Ross_Geller

SOURCES ORALES

- MERCERON, Estelle. Chargée de projets digitaux au Muséum National d'Histoire Naturelle. Entretien téléphonique réalisé le 23 juin 2017.
- FERNANDES, Françoise. Responsable des mécénats culturels chez Orange. Entretien téléphonique réalisé le 20 juillet 2017.

Les annexes ont été retirées de la version diffusée en ligne.

RESUME

Ce mémoire s'intéresse aux Massive Open Online Courses (MOOC) dans le milieu culturel. A travers une étude de cas sur le MOOC *Les Origines de l'Homme* entre Orange et le Musée de l'Homme, l'hybridité de ce nouveau dispositif pédagogique est mise en perspective. Entre outil de communication et outil pédagogique, le MOOC apparaît non seulement être une innovation pour l'enseignement mais également un outil communicationnel au service de son marché : l'éducation. Cette approche a pour objectif de traiter plusieurs questions relatives au MOOC notamment économiques et sociales, tout en détaillant ses spécificités et ses invariants. Le prisme culturel permet, entre autre, d'observer l'adaptabilité de ces cours en ligne à l'environnement des institutions. Selon les institutions, les cours peuvent ainsi se moduler, dans leur forme et leur contenu. A travers le MOOC, les institutions peuvent donc véhiculée une image. Une analyse sémiologique des vidéos, des *newsletters* et du site du MOOC *Les Origines de l'Homme* met ainsi en exergue la retranscription des caractéristiques des musées scientifiques sur ce nouvel outil numérique.

MOTS-CLEFS

MOOC

Massive Open Online Courses

Culture

Education

Pédagogie

Numérique

Edutainment

Musée

Musée de l'Homme

Orange