

Les MOOC au service de l'apprentissage de la littérature : expériences récentes et clés de leurs mises en œuvre

MARÍA SÁNCHEZ GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE ANDALUCÍA

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

m.sanchez@unia.es – m.sanchezgonzalez@uma.es

En guise d'introduction

1. Une grande partie de la littérature récente s'est centrée sur le phénomène de l'apprentissage ouvert en réseau et sur son potentiel à répondre à certaines demandes de la société liquide actuelle (Bauman, 2002) dans laquelle s'impose le *long life learning*, et où apprendre à apprendre et à désapprendre fait partie des compétences de base de tout professionnel d'aujourd'hui.
2. Des événements récents, tels que la pandémie de Covid-19, ont entraîné un scénario de télétravail et de numérisation qui a mis en évidence la nécessité pour de nombreuses personnes d'acquérir de nouvelles compétences. Des moyens comme les *massive open online course* (MOOC), apparus il y a environ cinq ans, et d'autres formules plus récentes d'apprentissage ouvert à distance basées sur le *micro-learning*, comme les webinaires (séminaires en ligne), ont pu apporter une réponse partielle à ce besoin. Ce à quoi s'ajoute le confinement qui nous a exposé aux écrans et nous a donné, dans une certaine mesure, plus de temps pour nous former, ce qui explique la croissance de ces modèles pendant la pandémie (Fondation Bankinter, 2020). Il suffit d'utiliser le moteur de recherche Google Trends global pour constater la tendance croissante des recherches de ces termes dans le monde entier au cours de 2020 (voir figure 1).

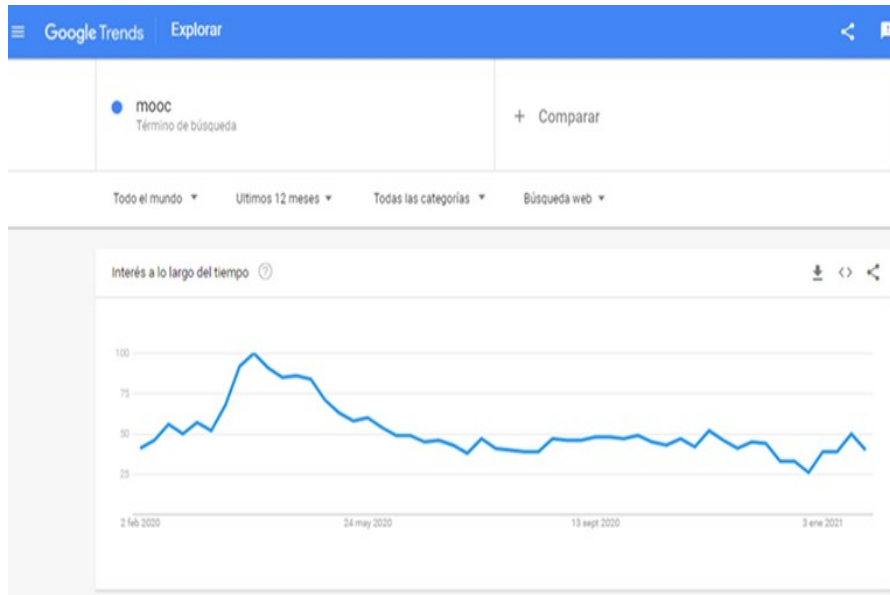


Figure 1. Résultat des recherches effectuées par des utilisateurs du terme MOOC entre février 2020 et janvier 2021. Source : Google Trends global, 28/01/2021.

3. Bien que la définition initiale des MOOC soit toujours valable – à savoir, des cours en ligne (dispensés par le biais d'une plateforme virtuelle), massifs (avec un nombre d'étudiants plus important que l'*e-learning* traditionnel) et ouverts (non seulement en termes de gratuité, mais surtout en termes de critères d'admission et donc d'inclusion) –, le modèle a évolué vers un large éventail de formules qui diffèrent, en partie, des MOOC authentiques. Ainsi, nous trouvons des formules dont la durée/charge de travail varie (c'est le cas, par exemple, des NOOC ou NANOMOOC plus courts), et même d'autres qui ne sont plus complètement gratuites, mais ouvertes contre paiement (c'est le cas des Master MOOC ou des cours modulaires avec une ou plusieurs parties payantes), seulement pour certains utilisateurs, groupes spécifiques et/ou en fonction de certaines conditions d'accès (comme par exemple le SPOC, qui est un des modèles qui a actuellement le plus de succès, y compris au sein de l'*e-learning* coopératif).
4. L'approche des MOOC peut, elle-même, énormément varier d'un point de vue méthodologique, allant de modèles orientés vers l'auto-apprentis-

sage à d'autres, de nature sociale et connectiviste, héritiers du modèle original de Siemens et Downes, dans lequel l'aspect collaboratif acquiert une importance vitale pour la construction des connaissances (Siemens, 2013). L'intervention des animateurs ou tuteurs est également variable, tout comme le système d'évaluation qui, à part quelques expériences d'apprentissage par projet ou de co-évaluation, se base généralement sur des tests fermés et objectifs, de nature interactive et auto-évaluable (García-Aretio, 2017 ; 18).

5. Ces modèles ne sont pas exempts de critiques, en raison de leur caractère gratuit et massif (Gallego-Arrufat *et al.*, 2015), notamment en termes d'engagement des étudiants et de taux d'abandon élevés (Sánchez, 2021). Mais, en général, tout le monde s'accorde à affirmer que ces modèles constituent une excellente ressource pour l'apprentissage spécifique tout au long de la vie, en particulier pour les profils des résidents numériques, qui sont ceux qui tirent meilleur parti des MOOC (Sánchez, 2013), et pour renforcer les compétences numériques de base qui sont aujourd'hui essentielles chez nos étudiants.
6. Ceci, du point de vue des étudiants, car du point de vue des institutions, le lancement de projets basés sur les MOOC implique, entre autres opportunités, le fait de développer leur identité numérique, de se positionner dans certains domaines ou d'attirer de nouveaux étudiants, ainsi que de promouvoir l'innovation pédagogique, la formation et la motivation des enseignants qui les dirigent (Sánchez, 2021a).
7. Cet article reprend les idées évoquées lors la conférence d'ouverture de l'auteur dans le cadre du « Symposium on distance Learning of literature in higher education », une rencontre en présentiel sur l'apprentissage à distance de la littérature dans l'enseignement supérieur qui s'est tenue à l'Université d'Anvers, en Belgique, en septembre 2022 dans le cadre du projet ERASMUS+ DigiPhiLit, qui vise à promouvoir le développement de projets de type MOOC dans le domaine des sciences sociales et des humanités numériques, en particulier dans le domaine de la littérature hispanique. À cette fin, les pages suivantes présentent un parcours des diverses applications et projets d'apprentissage réels sur ces sujets, les clés de leur conception, de leur production, ainsi qu'une réflexion finale sur les défis du modèle MOOC et les éventuelles solutions à leur apporter.

1. Un panorama des projets hispaniques sur la littérature et les sciences humaines

8. Avant la pandémie, et comme exemple de projet universitaire pionnier d'apprentissage ouvert et en réseau autour de personnalités littéraires importantes associées à la fois au patrimoine, à la culture locale et ayant une visibilité internationale, on trouve le MOOC sur Federico García Lorca promu par UGR Abierta (Université de Grenade, Espagne), qui a également développé d'autres projets sur des thèmes d'importance particulière pour la ville (Alhambra, Sierra Nevada...). Le cours a connu cinq éditions jusqu'à présent, et une sixième est prévue pour la fin 2022. Comme on peut le voir sur son site en ligne (<https://abierta.ugr.es/lorca>), son approche, comme il est d'usage dans les projets de ce type, est basée sur l'apprentissage visuel et les ressources d'apprentissage audiovisuelles (vidéos) organisées par modules de formation. Il s'adresse au grand public ; c'est pourquoi son discours est davantage informatif que technique ou spécialisé.
9. Un autre exemple de MOOC pionnier, antérieur à la pandémie, ayant une fonction sociale et une vocation humaniste et internationale, est celui sur l'introduction à la poésie latino-américaine contemporaine. Il a été développé par l'Unité de recherche en littérature hispano-américaine de l'Université d'Alicante, en Espagne, avec la collaboration du Centre d'études ibéro-américaines Mario Benedetti en 2015-16, à l'occasion du 15^e anniversaire de la Bibliothèque virtuelle Miguel de Cervantes, avec l'idée de mettre en valeur l'importance des matériaux de poésie hispano-américaine qu'elle abrite. Comme dans d'autres cas, son développement a eu lieu lors d'un appel à projets institutionnel de MOOCs universitaires, dans le cadre de la plateforme UAedf (L'éducation du futur). Comme le rapportent ses promoteurs dans plusieurs articles décrivant l'expérience (Rovira-Soler *et al.*, 2015), le cours contenait des vidéos, des tests et d'autres ressources. Cette plateforme disposait également d'un blog et était présente sur les réseaux sociaux via l'hashtag #PoesíaMOOC. Cela permet à la classe de s'étendre et d'enrichir les projets qui, ne l'oublions pas, prétendent être massifs et ouverts.
10. Nous avons également trouvé des projets pertinents au lendemain de la pandémie, comme le MOOC « Geocalizando la literatura a través de las TAC », conçu par l'Université d'Alicante, en Espagne, à travers son ICE en collaboration avec l'UBU. Son innovation et sa valeur ajoutée résident dans

sa nature interdisciplinaire et collaborative. Mobilisant les outils de la géographie et de la littérature, il a été créé en vue d'enseigner la géolocalisation littéraire, la constellation multimodale et son application didactique (Rovira Collado *et al.*, 2021). Dans ce cas, il est à mi-chemin entre un cours audiovisuel et une ressource éducative ouverte (REA) de nature textuelle, et bien que son déroulement soit achevé, les ressources restent visibles en réseau (<https://uamoocmq01.appspot.com/geoliteraturatac1/course>).

11. Le cours « *Emprendimiento en lectura y escritura* » est un autre projet de MOOC inter-universitaire qui a émergé en 2020-21, sur les compétences de base associées à la littérature (son objectif est d'offrir des clés pour réussir à lire et à écrire) et qui peut donc vraisemblablement intéresser tout utilisateur. D'après ses promoteurs (Suárez Ramírez, 2021), il a été conçu par l'Université de Valladolid, en Espagne, mais d'autres universités espagnoles et deux instituts polytechniques portugais ont également participé au projet.
12. D'après ces exemples et d'autres expériences à succès, on peut affirmer que les MOOC, que ce soit dans les domaines de la littérature et des sciences humaines, ou d'autres disciplines, ont tendance à fonctionner lorsque leur thématique est spécifique et innovante, notamment s'il y a une insuffisance d'offres de formation en ligne similaires, surtout lorsqu'ils sont conçus depuis une approche inclusive et généraliste, qui permet d'accueillir un grand nombre d'utilisateurs. Outre leur qualité et leur innovation méthodologique plus ou moins importantes, la participation d'experts académiques reconnus en tant que collaborateurs, auteurs de contenus ou instructeurs, voire des « conférenciers vedettes » avec un profil professionnel (Sánchez, 2014), sont des facteurs qui ajoutent un attrait potentiel au MOOC en termes de diffusion et d'attraction des publics.

2. La conception et le développement d'un MOOC comme processus stratégique

13. Lors d'un webinaire organisé à l'intention de la communauté des enseignants de l'une des principales plateformes espagnoles de MOOC, MiriadaX.net, nous avons souligné que « l'apprentissage ouvert repose en grande partie sur la communication... et réaliser un MOOC, c'est comme réaliser un film » qui rend les enseignants plus e-compétents (San-

chez, 2009). Il s'agit de projets qui requièrent un ensemble de compétences essentielles et spécifiques qui vont au-delà de celles relatives à la matière, comme les *soft skills* liés au leadership, à la communication ou au travail en équipe.

14. La création d'un MOOC est un processus complexe qui fusionne plusieurs disciplines et nécessite différentes compétences (technologiques, pédagogiques, éducatives, communicationnelles...). Les efforts sont souvent concentrés sur la production du cours et ses ressources, mais il est tout aussi important de planifier et d'allouer des ressources pour la pré-diffusion (c'est seulement de cette manière qu'on peut faire en sorte que des projets soient potentiellement massifs), ainsi que pour le déroulement, le suivi et l'évaluation ultérieurs (de cette façon on peut atteindre l'innovation et l'amélioration continue). Ma propre expérience m'amène à concevoir la gestion d'un projet MOOC comme un processus stratégique, cyclique et itératif (Sánchez, 2017), dont les principales étapes sont présentées dans le schéma suivant (voir figure 2).

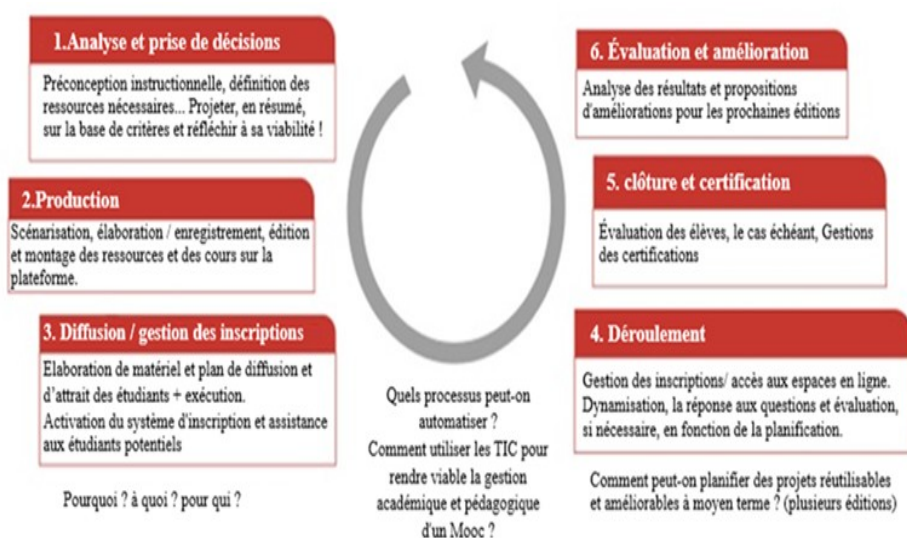


Figure 2. Étapes de la gestion stratégique des projets MOOC (élaboration personnelle).

3. Les clés pour concevoir un MOOC

15. La prise de décision initiale est cruciale pour le succès d'un projet MOOC.
16. Parmi les aspects à prendre en considération, le premier serait le sens du cours, en réfléchissant au besoin auquel il apporterait une réponse (cours zéro ou cours d'acquisition de compétences préalables pour un programme donné, formation complémentaire ou de perfectionnement, etc.) et à ses divers et potentiels destinataires, en segmentant si nécessaire.
17. Un autre aspect est lié à la thématique et à l'approche (s'agit-il d'un sujet en plein essor, d'un sujet sur lequel notre organisation a du prestige, ou qui intéresse notre communauté ?). En fonction de ces éléments, on définit le contenu et on l'organise en blocs ou en segments clés.
18. Planifier la méthodologie du cours est primordiale, en décidant s'il sera collaboratif ou basé sur l'auto-apprentissage. Il sera nécessaire de déterminer les types et les formats des ressources d'apprentissage au-delà des vidéos classiques (en différenciant les ressources générales et les ressources pour chaque module, mais il est aussi important de prévoir des ressources d'appui et des guides intégrés comprenant une présentation du cours et un guide didactique pour les étudiants). De même, il faudra établir le système d'évaluation, les conditions de réussite du cours et, le cas échéant, le suivi et/ou l'assistance des étudiants.
19. Il est également important de concevoir une ou plusieurs stratégies permettant de rendre notre proposition de formation plus attrayante et de nous rendre plus visibles parmi l'immense offre des MOOC. En plus de la thématique, les facteurs clés peuvent résider, comme nous l'avons déjà mentionné, dans le profil des enseignants/intervenants et/ou dans leur approche innovante ou multidisciplinaire. Mais il est également crucial de générer de la valeur par la dynamisation en ligne et la diversification d'espaces dans les réseaux, comme nous l'avons également mentionné. De même, il est intéressant de fournir certaines certifications ou l'accès à d'autres cours.

20. Il faudra également déterminer le nombre d'heures ou la charge de travail, selon le cas, et le calendrier, c'est-à-dire la durée de l'expérience de formation par semaine.
21. Avec tout cela, nous dessinerons un modèle de cours en ligne, qui peut aller du MOOC original à un MOOC dérivé, ouvert ou fermé. Des décisions seront également prises concernant la plateforme de diffusion (plateforme interne ou externe spécialisée dans les MOOC). On réalisera aussi un diagnostic de l'équipe nécessaire pour sa conception, sa production et sa réalisation. De plus, il sera important d'évaluer quelles tâches nous assumons et lesquelles on peut externaliser ou sous-traiter.
22. En ce qui concerne les ressources humaines, il faut désigner en premier lieu une équipe pédagogique qui comprend, selon les cas, des personnes chargées de la direction académique, de l'élaboration ou de la scénarisation des contenus, de l'enregistrement des vidéos devant la caméra, de la dynamisation et de l'assistance aux étudiants pendant le cours (ainsi que, le cas échéant, de leur évaluation). En second lieu, il faut intégrer une équipe technique chargée de la gestion du contenu technique (experts en *e-learning*), de l'aide à l'enregistrement, à l'édition, au montage du contenu et du cours sur la plateforme avant son démarrage, ainsi que de la résolution des incidents durant le cours. En troisième lieu, il sera nécessaire de déterminer si d'autres profils sont requis (par exemple, pour la conception de l'identité visuelle du cours, de la communication et de sa diffusion, de la gestion académique ou financière du projet).
23. En dernier lieu, pour les projets de grande envergure, il est conseillé de faire appel à un coordinateur de projet, à l'instar d'un *project manager* ou d'un chef de produit, dont les fonctions consisteraient à prendre les décisions initiales, à assurer la cohérence et la qualité du cours, à faciliter la communication et à coordonner toutes les parties, ou encore à contrôler et à évaluer les résultats. Il doit donc avoir des compétences technologiques en *e-learning*, en communication et en gestion, et selon les cas, il peut également être responsable de la direction technique du contenu ou de la direction académique, s'il est expert de la thématique du cours.

Conclusions : défis et solutions éventuelles

24. L'ouverture et la massification font partie des caractéristiques qui définissent les MOOC. Mais c'est dans leur transformation des cours en tout public, avec un nombre élevé de participants, que semble résider une partie de leurs handicaps. La diffusion à la fois en ligne et hors ligne, comme nous l'avons déjà mentionné, est essentielle, mais l'approche adoptée dans chaque cas est aussi importante.
25. Parmi les recommandations issues des expériences développées pour y parvenir, nous pouvons citer quelques-unes telles que le fait de travailler sur un titre et une présentation attractifs et compréhensibles pour tous les destinataires ; veiller à la convivialité et à l'accessibilité des ressources, ainsi qu'à l'intégration d'options multilingues ou de sous-titrage ; fournir un support intégré (guide didactique du cours et des activités, des tutoriels sur la plateforme, des questions fréquentes sur le cours, etc.) ; tenir compte de la diversité, des différents styles et des intérêts d'apprentissage, avec des ressources « par couches » ou par niveaux, des outils de base dans différents formats ou des contenus de soutien et complément pour certains profils ; ou personnaliser chaque édition en fonction de son public, en recueillant des informations utiles par le biais d'enquêtes sur les attentes ou de sondages initiaux, en utilisant des forums virtuels pour se concentrer sur certains aspects de la matière ou partager certaines ressources d'intérêt en fonction des résultats obtenus.
26. Un autre défi concerne précisément la qualité, l'utilité et la pertinence du contenu fourni dans les MOOC. En ce sens, il faut se méfier des fausses attentes, en contrôlant la cohérence entre ce qui a été annoncé au préalable et le contenu réel du cours. La sélection du contenu est tout aussi fondamentale, comme le séquençage et la distinction entre le fondamental et le complémentaire.
27. Pour certaines matières, offrir une vision à 360° s'impose. Une bonne idée pourrait être de faire intervenir des experts ayant des profils différents dans le cadre du cours (contenus, forums, etc.). Nous l'anticipons, mais « sortir de la classe virtuelle » est également une magnifique occasion d'inviter des collaborateurs au-delà de l'université, de proposer des témoignages de professionnels ou des études de cas d'entreprises qui enrichissent

le cours. Et évidemment, n'oubliez pas de demander l'avis des étudiants : il est courant de mesurer leur perception des aspects méthodologiques et technologiques du MOOC, mais le contenu reste toujours roi et s'il ne répond pas à leurs attentes et à leurs besoins de formation, ils ne seront guère satisfaits de l'expérience d'apprentissage.

28. Troisièmement, nous pouvons mentionner la nécessité d'innover dans les formats audiovisuels, au-delà des vidéos classiques de « buste parlant » des MOOC, avec l'orateur devant la caméra soutenu par une présentation visuelle. Selon les matières, d'autres formats et narrations seront plus convenables, comme des vidéos de pratiques ou de laboratoires, des tutoriels vidéo ou des démonstrations sur écran, des vidéo-présentations interactives ou même des entretiens vidéo ou des jeux de rôle vidéo (Sánchez, 2021b).
29. Humaniser et donner vie aux cours, au-delà de l'aspect « en boîte » de ces vidéos, serait un autre défi que nous pouvons mettre en évidence. Pour cela, à part le fait de sortir de la plateforme, comme nous l'avons mentionné, certaines stratégies seraient de créer des espaces dans les blogs ou les réseaux sociaux, d'incorporer des activités en ligne synchrones en direct comme des webinaires monographiques, des tutoriels en visioconférence ou de diffuser des événements liés au sujet du MOOC ; de stimuler l'engagement des étudiants par un apprentissage actif, soit par la mise en réseau ou la gamification (Castillo-Abdul *et al.*, 2021), soit en pariant sur le modèle T-MOOC, basé sur des tâches (Cabero-Almenara *et al.*, 2021) ; et, bien sûr, veiller à ce que la dynamisation soit de haute qualité : les outils peuvent être les mêmes pour plusieurs éditions, mais les forums doivent être un espace vivant.
30. Cinquièmement, comme nous l'avons anticipé, éviter l'abandon des étudiants continue d'être, depuis sa création, l'un des grands défis du modèle MOOC.
31. Dans la phase de conception pédagogique, nous pouvons peut-être intégrer certaines pratiques qui contribuent à minimiser ce risque, comme veiller à ne pas générer de fausses attentes au sein des ressources de diffusion et de présentation, récompenser les étudiants pour leur participation par des badges ou d'autres types de certifications informelles ou formelles, ou bien, insister sur le fait de contrôler la qualité, non seulement des contenus et des formats, mais aussi de la narration. Pendant le déroulement, l'ac-

compagnement et l'humanisation sont fondamentaux pour éviter l'abandon.

32. Des études récentes confirment l'importance de facteurs tels que le tutorat individualisé, l'interactivité et le *feedback* (Estrada-Molina et Fuentes-Cancell, 2022). Mais nous avons aussi comme allié le pouvoir des analyses : vérifier périodiquement les progrès des élèves et leur activité en ligne, les points de difficulté, etc., peut nous éclairer sur les éditions futures, à condition d'analyser les résultats et de mettre en place ces améliorations, ce qui est évident, mais parfois négligé, par manque de temps, de ressources ou par simple inertie.
33. Un autre défi réside dans la pérennité d'un MOOC, autrement dit, d'éviter le sentiment d'avoir fourni un énorme effort alors que le résultat ne sera utilisé que pour une seule édition.
34. Il est fondamental d'éviter « l'obsolescence programmée » d'un cours de ce type. Pour cette raison il est conseillé de prévoir la première édition plutôt comme une version « bêta », simple et pas trop ambitieuse en termes d'activités et de système d'évaluation. Surtout il faut éviter tout ce qui exige une dynamisation ou une correction manuelle, avec des ressources qui, si elles ne sont pas réutilisables, doivent être au moins « facilement actualisables » : par exemple, faire attention à ne pas inclure des informations, qui se périment rapidement, dans des éléments où leur modification nécessite de les refaire à zéro (le cas de la locution d'un acteur apparaissant devant la caméra).
35. Pour garantir l'amélioration progressive de la deuxième édition et des suivantes, il est essentiel de concevoir un système d'évaluation efficace et efficient, ainsi qu'une amélioration continue en ce qui concerne l'optimisation des processus relatifs à la gestion académique des étudiants. Car dans la formation en ligne, il est courant qu'une partie du problème provienne des questions liées à l'inscription et à la certification, etc.
36. Nous concluons en réfléchissant à la manière de tirer profit de l'expérience d'un MOOC en tant qu'enseignants, au-delà de l'apprentissage et de l'innovation évoqués dans les pages précédentes.
37. En utilisant le jargon cinématographique, une possibilité serait de faire des *remake* ou des adaptations créatives, en cherchant toujours notre retour sur investissement.

38. Par exemple, les MOOC sont parfois réalisés en conditionnant et en adaptant diverses ressources éducatives libres (REL), mais on pourrait faire l'inverse, c'est-à-dire générer des REL à partir des MOOC et les rendre disponibles en ligne de manière ouverte et permanente, sous une licence qui permette leur utilisation et réutilisation, au-delà des dates de réalisation des cours. Ce qui permettrait à notre travail de gagner encore plus en visibilité.
39. Enfin, il faudrait non seulement transposer les ressources, mais aussi notre expérience d'innovation pédagogique, en réalisant un MOOC dans le domaine de la recherche fondamentale ou appliquée, en publiant les résultats sous forme d'article ou de communication scientifique ; ce qui est une autre manière d'apporter une valeur ajoutée à notre travail et de contribuer au transfert et à la génération de connaissances, tellement nécessaires aujourd'hui¹.

Bibliographie

AGUADED Ignacio, MEDINA Rosario, « Criterios de calidad para la valoración y gestión de MOOC », *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol. 18, Num. 2, 2015, p. 119-143.

BAUMAN Zygmunt, *Modernidad líquida*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 2002.

CABERO-ALMENARA Julio, BARROSO-OSUNA Julio, PALACIO-RODRÍGUEZ Antonio, LLORENTE-CEJUDO Carmen, « Evaluación de t-MOOC universitario sobre competencias digitales docentes mediante juicio de expertos según el Marco DigCompEdu », *Revista de Educación a Distancia (RED)*, Vol. 21, Num. 67, 2021. En ligne : <https://doi.org/10.6018/red.476891> (consulté le 28/11/2022).

CASTILLO-ABDUL Bárbara, BONILLA-DEL-RÍO Mónica, CIVILA Sabina, « El engagement de participantes en MOOC (Massive Open Online Courses): análisis del diseño instruccional y elementos alternativos », *Bellaterra journal of teaching and learning language and literature*,

1 Cet article a été possible grâce au soutien, pour sa traduction en français, du Département de Journalisme de l'Université de Malaga.

Vol. 14, Num. 3, 2021, p. 944. En ligne : <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.944> (consulté le 28/11/2022).

ESTRADA-MOLINA Odiel, FUENTES-CANCELL Dieter-Reynaldo, « Engagement and desertion in MOOCs: Systematic review. [El engagement y la deserción en los MOOCs: Revisión sistemática] », *Comunicar*, Num. 70, 2022, p. 111-124. En ligne : <https://doi.org/10.3916/C70-2022-09> (consulté le 28/11/2022).

GALLEGO-ARRUFAT María Jesús, GÁMIZ-SÁNCHEZ Vanesa, GUTIÉRREZ-SANTIUSTE Elba, « Tendencias en la evaluación del aprendizaje en cursos en línea masivos y abiertos », *Educación XX1*, Vol. 18, Num. 2, 2015, p. 77-96. En ligne : <https://doi.org/10.5944/educXX1.12935> (consulté le 28/11/2022).

GARCÍA ARETIO Lorenzo, « Los MOOC están muy vivos. Respuestas a algunas preguntas », *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol. 20, Num. 1, 2017, p. 9-27. En ligne : <http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.1.17488> (consulté le 28/11/2022).

ROVIRA SOLER José Carlos, SANCHIS AMAT Victor Manuel, GARCÍA-MILLÁN A., ROVIRA-COLLADO José, RUIZ BAÑULS, Mónica, « MOOC: Introducción a la poesía latinoamericana contemporánea. Ejemplos y posibilidades didácticas de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes », in TORTOSA M.T., ÁLVAREZ J.D., PELLÍN N., XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria [Recurso electrónico]: Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio, Alicante, Universidad de Alicante, 2015, p. 449-460. En ligne : <http://hdl.handle.net/10045/49130> (consulté le 28/11/2022).

ROVIRA-COLLADO José, SERNA-RODRIGO Rocío, MIRAS Sebastián, MARTÍNEZ CARRATALÁ Francisco Antonio., PÉREZ GISBERT Vanessa, MARTÍN-MARTÍN Arantxa, SOLER-QUÍLEZ Guillermo, MEDINA GRACIA José Luis, POMARES PUIG María Pilar, LEIVA-LORÍA Damiana, BOUBE-KEUR Abed, « Enseñanzas digitales durante el Covid-19 en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura », in SATORRE CUERDA R. (coord.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*,

Universidad de Alicante, 2021, p. 381-392. En ligne : <http://hdl.handle.net/10045/119515> (consulté le 28/11/2022).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, « El Acceso Abierto como fórmula hacia una Universidad más adaptada al contexto de cultura digital: tendencias y experiencias en el caso español », *Estudios sobre el mensaje periodístico*, Num. 18, especial noviembre, 2021, p. 859-868. En ligne : https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40964 (consulté le 28/11/2022).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, « Los MOOCs como ecosistema para el desarrollo de prácticas y culturas digitales », *Revista Campus Virtuales*, Vol. II, Num. 1 (Monográfico « Nuevos tiempos y nuevos modelos pedagógicos. MOOCs »), 2012, p. 112-123. En ligne : <http://hdl.handle.net/10272/17429> (consulté le 28/11/2022).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, « Los MOOCs orientados a la capacitación de profesionales digitales: el caso del Knight Center of Journalism de la Universidad de Texas », GTEA. UNIVERSIDAD DE MÁLAGA, Creación de cursos MOOC con anotaciones multimedia (actas III Workshop internacional sobre creación de MOOC con anotaciones multimedia). Universidad de Málaga, 2014, p. 186-192. En ligne : <http://gtea.uma.es/congresos/wp-content/uploads/2014/02/2.10ComuCompleta.pdf> (consulté le 28/11/2022).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, *Gestión estratégica, innovación y prospectiva en comunicación*, Barcelona, Universidad Oberta de Catalunya (UOC), « Colección manuales », 2017.

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, « MOOC making of: lo que aprendimos como profesores... », Webinar para Miriadax sobre la experiencia del #MOOCe-competentes, Cibermarikiya, 13/05/2019 (post con presentación y acceso a grabación). En ligne : <https://www.cibermarikiya.com/lo-que-aprendimos-haciendo-un-mooc-grabacion-de-webinar-para-miriadax-por-si-te-lo-perdiste/> (consulté le 28/11/2022).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, « Claves para el diseño e impartición de MOOCs y derivados », Programa de #WebinarsUNIA: Plan de Formación, apoyo y reconocimiento al profesorado 2020-21, Universidad Internacional

M. SÁNCHEZ GONZÁLEZ, « Les MOOC au service de l'apprentissage de la littérature... »

de Andalucía, 2021a. En ligne : <http://hdl.handle.net/10334/5753> (consulté le 28/11/2022).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ María, « Vídeos (y podcasts): posibilidades, formatos y claves de producción », in SÁNCHEZ GONZÁLEZ María (coord.), *#Dienlínea UNIA. guía para una docencia innovadora en red*, Universidad Internacional de Andalucía, 2021b, p. 208-225.

SIEMENS George, « Massive Open Online Courses: Innovation in Education? », in MCGREAL Rory, KINUTHIA Wanjira, MARSHALL Stewart, MCNAMARA, Tim (éds.), *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice*, Commonwealth of Learning and Athabasca University, 2013, p. 5-16. En ligne : <http://goo.gl/KHuoSf> (consulté le 28/11/2022).

SUÁREZ RAMÍREZ Sergio, « Diseño y coordinación de un MOOC sobre lectura y escritura en el ámbito de la comunicación », *Revista Panamericana De Comunicación*, Vol. 3, Num. 1, 2021, p. 135-143. En ligne : <https://doi.org/10.21555/rpc.voi1.2358> (consulté le 28/11/2022).