



## **D-TRANSFORM**

Un projet Erasmus +

### **O1.A1- LES POLITIQUES PUBLIQUES DU NUMERIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

*Etude comparative entre l'Espagne, la France, l'Italie  
et le Royaume-Uni*

Luis M. RIVERA-VELEZ  
Françoise THIBAUT  
**FMSH**





# SOMMAIRE

D-Transform.....	1
SOMMAIRE .....	2
1- L'e-éducation : un objet proteiforme pour les politiques publiques. ....	3
2- La transformation numérique des universités vue d'Europe : une ambition constante, des objectifs variables.....	8
<i>L'échec partiel de la « stratégie de Lisbonne » : une grande ambition et peu de moyens .....</i>	<i>9</i>
<i>La stratégie « Europe 2020 » : le « libre » comme alternative à la crise .....</i>	<i>11</i>
4- quatre pays, quatre trajectoires.....	13
Les systèmes universitaires nationaux: la spécificité nationale à l'épreuve de la convergence .....	13
1. La France : l'omniprésence de l'Etat face à l'autonomie universitaire .....	18
L'Etat français : pilote du changement.....	18
L'autonomie des universités : un objectif souvent oublié des politiques du numérique.....	20
2. L'Italie : l'autonomie relative des universités face à l'Etat. ....	23
Moderniser en s'appuyant sur la conjonction de fonds publics et de fonds privés .....	23
Les défis du mariage public-privé.....	25
3. L'Espagne : un trio d'acteurs non étatiques .....	28
L'action subreptice de l'Etat.....	28
Les acteurs du changement.....	30
4. Le Royaume-Uni : discontinuité de l'action publique, belles réussites et grands échecs.....	34
L'action étatique : deux échecs notoires.....	34
L'action des institutions spécialisées.....	35
Conclusion générale .....	40
BIBLIOGRAPHIE .....	42





## 1- L'E-EDUCATION : UN OBJET PROTEIFORME POUR LES POLITIQUES PUBLIQUES.

Depuis les grandes initiatives en faveur des autoroutes de l'information au milieu des années 1990, l'éducation n'a cessé d'être présentée comme un des piliers du développement de la *société de l'information*. De ce fait, les politiques d'intégration et de développement des TIC dans l'éducation ont été continuellement inscrites sur l'agenda politique des différents pays. Des grandes organisations internationales sont venues les conforter faisant du mariage entre éducation et TIC, (**e-éducation, TICE...**), une des clés du progrès. L'idée sous-jacente est celle de l'existence d'un cercle vertueux associant le développement d'une « culture numérique », le développement économique et social et la diffusion du savoir, le tout produisant une *société de la connaissance*.

Or, dans ce cercle vertueux, l'e-éducation est un objet complexe. En effet, l'e-éducation entendue comme un enseignement amélioré technologiquement suppose l'existence d'un référent sur ce qui est considérée comme une « amélioration ». Est-elle d'ordre économique, institutionnelle, pédagogique, rationnelle, sociale ? Appliqué à l'enseignement supérieur, cette question de l'amélioration ne peut être traitée sans que soit établi un lien avec les stratégies de transformation de l'enseignement supérieur engagée dans le monde et tout particulièrement en Europe depuis une trentaine d'années, stratégies elles aussi au service d'une amélioration des performances universitaires.

A observer les actions mises en place dans le cadre de ces politiques, on y trouve pêle-mêle des investissements en équipements ou en logiciels pour l'informatisation de la gestion administrative, de la production de ressources numériques, des actions de sensibilisation, des créations de postes par exemple de « tuteurs », de « médiatiseurs »... L'e-éducation est ainsi protéiforme, tout comme les politiques qui la guident. Tout travail d'analyse suppose en conséquence de repérer les « objets » qui sont concernés par la politique du moment. Nous basant sur le travail de Françoise Thibault (2006, 2009), nous proposons une grille d'analyse qui distingue, pour la catégorisation des politiques publiques en faveur de l'éducation, 4 grands objets :

### 1. L'équipement

L'équipement a été le premier domaine historiquement touché par les politiques du numérique dans l'enseignement scolaire comme dans l'enseignement supérieur. Dans les universités, le secteur de la recherche où se sont inventés les réseaux de communication a été le premier concerné bien avant l'enseignement. Les investissements en recherche (réseaux, projets de recherche développement...) ont été très élevés et la participation de l'Etat importante, comme le montre les exemples des réseaux de partage des données *RedIris* en Espagne et *JANET* au Royaume-Uni.





A partir des années 1990, les politiques pour l'équipement ont évolué très vite avec les avancées technologiques et sont sorties du périmètre de la recherche. On a équipé l'administration universitaire, les enseignants et les étudiants (avec la création de salles d'informatique) puis des politiques d'incitation à l'achat ordinateurs personnels ont été lancées dans de nombreux pays ou établissements. On a mis à disposition de connexions internet par câble puis en WIFI.

## 2. L'informatisation de la gestion universitaire

Un des volets les plus importants des politiques pour la *société de l'information* a été la modernisation de l'appareil étatique. Les universités, en tant qu'administrations publiques, ont bénéficié des projets pour l'informatisation de la gestion universitaire. Désormais, dans la plupart des universités européennes, il est possible de s'inscrire en ligne, payer les frais de scolarité, consulter les dossiers étudiants, etc. Ces politiques d'amélioration de la gestion universitaire pour accroître l'efficacité et l'accessibilité des procédures administratives universitaires sont relativement peu étudiées pourtant leur réussite est indéniable.

## 3. La pédagogie numérique : ressources et dispositifs

Dans ce domaine, il convient de ne pas succomber au phénomène de « présentisme » (Moeglin, Thibault) en laissant imaginer que l'internet est la seule technique propre à rénover la pédagogie. Dans de nombreux pays, l'université a utilisé la radio pour « faire cours ». En France, Radio-Sorbonne a été créée dès 1947 (Thibault) avec pour objectifs que l'université sorte de ses murs mais également que de nouvelles formes d'enseignement soient promues par exemple au travers de « dialogues organisés » ou d'émissions accessibles à tous les détenteurs de postes de radio.

Dans de nombreux pays et à partir des années 1960, on a vu s'ouvrir des départements « d'enseignement à distance » dans des universités publiques ou dans des universités privées (parfois exclusivement dédiées à cette activité). Productrices de **dispositifs**<sup>1</sup> de formation associant souvent plusieurs techniques (courrier, radio, télévision...) pour la diffusion des ressources pédagogiques, ces universités ont été un des acteurs du développement de la formation continue. L'apparition de nouvelles techniques de communication y a toujours trouvé un écho mais le numérique (entendu comme le mariage des technologies logicielles et des réseaux de communication) les a souvent conduits à opérer de profonds changements. Ainsi, les MOOC<sup>2</sup>, derniers avatars de l'enseignement à distance questionnent frontalement les modèles économiques de la formation.

<sup>1</sup> Les dispositifs sont entendus comme des agencements qui combinent l'inscription, la mise à disposition de ressources, l'évaluation et la certification.

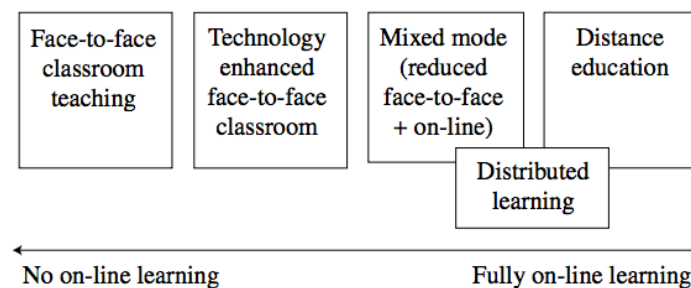
<sup>2</sup> Massive Open Online Courses.



Dans le cadre universitaire classique, l'attention se porte sur la production de ressources pour améliorer et/ou faciliter les processus d'apprentissage : ressources écrites (le polycopié), ressources sonores, ressources audiovisuelles puis fichiers informatiques figés (texte, audio, vidéo) et, avec le numérique, éléments plus complexes permettant interactions, consultations des données à grande échelle, manipulation de documents, auto-évaluations s'adaptant aux besoins de l'apprenant. Ainsi, un ensemble sans précédent de ressources pédagogiques est accessible, il s'accompagne de la multiplication des logiciels pour le partage de ces ressources. Dans ce flot de documents pédagogiques, la question de la qualité et des usages devient majeure.

L'analyse de nombreux discours de spécialistes (constructeurs d'équipements, informaticiens, spécialistes des TICE, producteurs de ressources...) présents dans la plupart des rapports des grandes organisations internationales, permet de mettre en lumière, à partir du début des années 2000, dans le domaine de *e-learning* l'importance de la doxa du « continuum » qui tend à effacer la distinction entre l'enseignement en présence et l'enseignement à distance, et avec elle la distinction entre production de ressources et mise en place de dispositifs de formation.

**Figure 1 : Le continuum de l'e-éducation**



Source: UNESCO, 2001, p.22.

#### 4. La formation au numérique

Les politiques de formation à l'utilisation des TIC sont souvent oubliées de ces politiques tout particulièrement dans l'enseignement supérieur. Les idées-reçues sur la culture numérique transmettent l'image d'« enfants du numérique » (*digital natives*) qui arrivent dans les universités et portent en eux la maîtrise des TIC, et les enseignants-chercheurs, auto-formés par la recherche, sont contraints à être des autodidactes des nouvelles technologies. Les politiques de formation au numérique sont le plus souvent les « impensées » dans les stratégies de





développement de l'e-éducation pourtant des recherches comparées au niveau européen (ELUE) ont pu faire la preuve que c'était là une des clés de la réussite des politiques de développement des TICE dans les universités.

Le savoir-faire ou littératie numérique (*digital literacy*), défini comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser le numérique dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses compétences et capacités » (OCDE, 2000 : X) n'est pas un savoir trivial. Au-delà de la simple utilisation des TIC, le terme de littératie renvoie à l'acquisition et utilisation de compétences numériques (*e-skills*) et à une assimilation du numérique dans leurs structures cognitives. Si l'utilisation des TIC est bien le sujet de certaines initiatives (comme par exemple le *passport de compétences informatiques européen*, PCIE), la question de l'intériorisation d'un référentiel technologique reste peu traitée. La littératie numérique (notamment des adultes et spécifiquement des enseignants) est plus que jamais un enjeu majeur (Bacsich *et alii*, 2015), c'est de fait, un des plus grands freins au développement de l'e-éducation. Créer une ressource pédagogique numérique ou concevoir un dispositif à distance supposent que les enseignants acquièrent des compétences spécifiques.

#### Grille de catégorisation des objets de l'e-éducation dans l'enseignement supérieur

L'équipement en TIC	L'informatisation de la gestion universitaire	La pédagogie numérique, avec :		La formation au numérique
		La production de ressources éducatives	Le développement des dispositifs de formation	
Mettre à disposition des outils adaptés à une culture numérique.	Dématérialiser les services administratifs pour améliorer les services universitaires.	Faciliter l'accès à des contenus éducatifs.	Offrir des formations hybrides ou à distance pour une « éducation tout au long de la vie »	Alphabétiser les différents acteurs à une « culture numérique ».

Source: Thibault.

Les précédentes réflexions permettent de souligner que le développement d'une pédagogie numérique est un sujet difficile pour les politiques universitaires. En effet, la mise en œuvre d'une pédagogie numérique dans un établissement suppose que celui-ci soit en mesure de produire des contenus éducatifs voire de produire de nouveaux dispositifs de formation (hybrides ou à distance). Le cœur du système de formation est donc touché, le métier de l'enseignant change pour conjuguer recherche, cours oraux et production de matériels éducatifs ; le recours à des informaticiens et à des techniciens spécialistes de la production de contenus pédagogiques ou ingénieurs de formation, devient indispensable.





L'intérêt pour la pédagogie numérique n'est pas nouveau<sup>3</sup> mais, contrairement à l'intérêt pour les équipements ou la gestion, celui-ci n'a pas suffi pour que la pédagogie numérique s'impose. Comme l'écrit Paul Bacsich (2011), la présence des TIC dans les universités est une réalité mais la transformation pédagogique n'a pas encore eu lieu.

L'ambition du projet D-TRANSFORM est bien d'aider les responsables universitaires à élaborer des stratégies qui favorisent le développement d'une pédagogie numérique au service de tous les types d'enseignement (présentiels, mixtes ou à distance). L'hypothèse majeure de ce travail est que ces « conseils stratégiques », pour avoir des chances d'être pertinents, doivent tenir compte des évolutions des politiques universitaires à l'échelon européen et national. Les cadres de ce rapport nous ont conduits à retenir une période de quinze ans pour échapper aux « sirènes » de la dernière technique, sensée à elle seule, surmonter tous les obstacles.

Dans un premier temps, nous dresserons un état de l'art des politiques publiques dans l'enseignement supérieur en rapport avec l'e-éducation au niveau européen. Nous dégagerons ensuite les grandes lignes des politiques conduites dans les pays participants au projet D-TRANSFORM, c'est-à-dire la France, l'Italie, l'Espagne et le Royaume-Uni. Nous qualifierons ces politiques nationales grâce à la grille d'analyse que nous avons présentée précédemment.

Dans un troisième temps, nous chercherons à savoir s'il existe un noyau commun aux différents systèmes universitaires qui permettrait aux établissements de mettre en œuvre une stratégie commune pour une pédagogie numérique ou s'il convient d'envisager des « conseils stratégiques spécifiques » pour chaque pays concerné.

---

<sup>3</sup> Voir par exemple l'étude ELUE, 2006.





## 2- La transformation numérique des universités vue d'Europe : une ambition constante, des objectifs variables.

L'Union européenne a joué un rôle majeur dans l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur. Depuis 1993, l'Europe a défendu l'idée selon laquelle le développement des TIC et notamment d'internet permettent de « jeter les bases d'un développement soutenable des économies européennes » (Europe, 1993 : 3) étant « les artères du marché unique et le sang de la compétitivité européenne » (VEDEL, 1997). Dans ce contexte, l'enseignement supérieur est devenu une des priorités de la modernisation technologique car il permet, pour les experts européens, à la fois la généralisation de la culture numérique et le développement des nouvelles TIC pour répondre aux besoins économiques et sociaux.

Ainsi, la transformation technologique des universités est devenue une des ambitions premières dans les projets de développement au niveau européen, et depuis cette époque, cette volonté n'est jamais sortie de l'agenda politique. Cependant, alors que les intentions de transformation ont été constantes, les actions soutenues ont évolué dans le temps. Ce phénomène n'a pas été sans conséquence sur les changements produits. Plusieurs phénomènes peuvent expliquer ces changements de cap :

- la conjoncture socio-économique dans laquelle est formulée la stratégie de développement qui conditionne les objectifs à répondre aux besoins du moment ;
- l'évolution institutionnelle de l'Union européenne avec son élargissement et les dynamiques de gouvernance associées aux différentes échelles de responsabilité, et ;
- les « modes » technologiques qui s'imposent aux politiques. de proposer des alternatives différentes sur des enjeux similaires.

Nous avons retenu trois grandes initiatives pour comprendre cette évolution européenne :

- 1- « Apprendre en ligne » (*e-learning*) de 2001
- 2- Renouveau de « Apprendre en ligne » 2005,
- 3- « Ouvrir l'éducation » (*Opening up education*) de 2013.

Dans le tableau ci-après nous avons dégagé les grands objectifs de ces plans en les mettant en regard de la stratégie européenne lancée en 2000 dite « Stratégie de Lisbonne ».







### Principales directives européennes pour la transformation numérique de l'enseignement supérieur

Année	Programme	Objectif
2000	<b>Stratégie de Lisbonne</b> (2000-2010): → <b>Apprendre en ligne</b> (2001-2006)	Incite l'utilisation des TIC dans l'enseignement supérieur afin d'améliorer la qualité, l'accès et la collaboration.
2005	Évaluation de mi-parcours de la Stratégie de Lisbonne : → <b>Formation tout au long de la vie</b> (2007-2013)	Approfondit l'intégration et le développement des TIC à travers une politique globale (intégrant les programmes sectoriels tels que Socrates, Da Vinci, et Apprendre en ligne).
2010	<b>Europe 2020</b> → <b>Ouvrir l'éducation</b> (2013)	Encourage l'utilisation des Ressources Educatives Libres (REL) et spécialement des MOOC, afin de répondre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- aux demandes des étudiants qui cherchent une éducation flexible et personnalisée,</li> <li>- aux demandes des entreprises qui cherchent la suppression des barrières de temps et espace pour les formations professionnelles.</li> </ul>

### L'échec partiel de la « stratégie de Lisbonne » : une grande ambition et peu de moyens

C'est dans le cadre de la « stratégie de Lisbonne » que le développement des TIC s'impose comme un des objectifs majeur pour le développement économique et social de la région. Définie en 2000 pour la période 2000-2010, la « Stratégie de Lisbonne » cherche à faire de l'Europe « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde »<sup>4</sup>, à travers six piliers d'actions dont l'éducation<sup>5</sup>. Alors qu'au sein des institutions universitaires, l'intérêt (et donc le budget) consacré aux TIC n'évolue pas considérablement (2004, Europe rapport Virtual Models, XXXV), l'Europe joue un rôle d'incitateur au changement en inscrivant la transformation numérique sur l'agenda universitaire. Bien qu'apparemment central, l'enseignement supérieur ne fait pas l'objet d'un volet spécifique, il est juste intégré dans le volet plus large de l'éducation (Muller- Ravinet, 2009).

Les ambitions de la « stratégie de Lisbonne » sont matérialisées dans le programme « Apprendre en ligne » (*e-learning*) qui définit l'e-éducation comme « l'éducation de demain » (Europe 2001- elearning). Le but de ce programme est de promouvoir « l'utilisation des nouvelles technologies multimédias et de l'Internet, pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant l'accès à des ressources et des services, ainsi que les échanges et la collaboration à distance » (Europe 2001- e-learning).

<sup>4</sup> [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_fr.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm)

<sup>5</sup> "Education et formation 2010": <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11086>





Ainsi, l'ambition d'« Apprendre en ligne » est large et se propose d'agir sur les différents éléments de l'e-éducation, soit :

- les équipements en infrastructures numériques afin de créer des réseaux de recherche au niveau régional ;
- la formation et littératie numérique, notamment des enseignants, dans le but de créer une culture numérique ;
- la pédagogie numérique en incitant les enseignants à produire des contenus informatiques de qualité.

L'examen à mi-parcours de l'avancée de la « stratégie de Lisbonne » réalisé en 2005, révèle un manque de mise en œuvre ou une mise en œuvre trop limitée par rapport aux objectifs originaux. Les raisons évoquées de l'échec sont multiples. Premièrement, alors que l'Europe encourage ces transformations, les Etats membres s'engagent peu pour la réalisation des objectifs définis à l'échelle communautaire<sup>6</sup>. Deuxièmement, les universités ne parviennent pas à répondre aux exigences socio-économiques des pays et leurs effets sur la croissance, l'emploi et la cohésion social sont considérés très limités, voire nuls<sup>7</sup>.

La réponse de l'autorité européenne à ce constat est la création d'un programme spécifique à l'enseignement supérieur. L'idée est de rendre les universités plus attractives, d'améliorer leur gouvernance, d'accroître et de diversifier leur financement<sup>8</sup>. Trois actions sont proposées :

- L'accroissement des équipements et de la connectivité (notamment Internet à haut débit présent dans la stratégie « i2010 »)<sup>9</sup> ;
- Le développement d'une approche holistique de l'enseignement supérieur avec la réunion des différents programmes dans un seul, « L'éducation et la formation tout au long de la vie »<sup>10</sup>, entre 2007 et 2013 (Il regroupe les anciens programmes sectoriels comme Socrates, Da Vinci, E-learning)<sup>11</sup> ;
- L'encouragement au partage et à la diffusion des ressources numériques en libre accès (comme par exemple « Europeana », lancé en 2008<sup>12</sup>).

<sup>6</sup> Communication au Conseil européen de printemps du 2 février 2005 intitulée «Travaillons ensemble pour la croissance et l'emploi. Un nouvel élan pour la stratégie de Lisbonne» <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11325>

<sup>7</sup> <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11078>

<sup>8</sup> idem <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11078>

<sup>9</sup> <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11328>

<sup>10</sup> <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11082>

<sup>11</sup> Pour une évaluation des ces troisi programmes: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=celex:52009DC0159>

<sup>12</sup> <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:am0001>





Les changements vont rester une fois de plus sur le papier. La crise économique qui commence en 2008 révèle les faiblesses structurelles du fonctionnement de l'Union : objectifs trop ambitieux, méthode ouverte de coordination (objectifs fixés mais pas de contraintes à la réalisation), budget non spécifié d'avance. La « stratégie de Lisbonne » et son actualisation appliquées aux TICE sont vues comme un échec, et les établissements d'enseignement supérieur sont stigmatisés pour leur retard dans le développement du numérique, à tous les niveaux notamment en matière de recherche et de développement technologique<sup>13</sup>. En fait c'est le traitement de l'ensemble enseignement supérieur/recherche qui tangué. En effet, alors la *Stratégie de Lisbonne* prévoyait que 3% du PIB devait être affecté à la recherche, l'Union n'y consacre que 1,9% dans son ensemble (2,2% en France, et 1,1% en Italie en 2006 par exemple).

Un nouveau plan de développement « Europe 2020 » est lancé en 2014.

### *La stratégie « Europe 2020 » : le « libre » comme alternative à la crise*

La stratégie de développement « Europe 2020 » n'apporte pas de modifications substantielles à la place donnée au numérique dans la transformation économique et sociale de l'Europe. En revanche, les objectifs de chaque secteur sont redéfinis afin d'encourager une « croissance intelligente, durable et inclusive » (Europe 2020). Ainsi, l'enseignement supérieur fait l'objet d'une stratégie spécifique et il est présent dans quatre des sept piliers de la stratégie globale :

1. Dans l'initiative « Une union pour l'innovation », les universités sont vues comme des acteurs pour le renforcement des partenariats et de la collaboration entre l'éducation, la recherche et les entreprises.
2. Dans l'initiative « Jeunesse en mouvement », l'enseignement supérieur est pensé pour permettre la mobilité des étudiants et des apprentis afin d'améliorer leur intégration au monde du travail dans un environnement mondialisé.
3. Dans l'initiative « Une stratégie numérique pour l'Europe » les universités sont vues comme source de culture numérique, pour équiper et former la population à l'utilisation des TIC.
4. Dans l'initiative « Une stratégie pour les nouvelles compétences et les nouveaux emplois » l'enseignement supérieur est censé permettre aux employés de répondre aux besoins du marché du travail.

Le programme principal de la stratégie consacrée spécifiquement à l'enseignement supérieur « Ouvrir l'éducation » place l'usage des TIC au centre de l'évolution des formations universitaires. En effet, suite aux diagnostics des programmes « Repenser l'éducation » (Europe 2012), et « L'éducation européenne dans le monde » (Europe 2013), l'enseignement supérieur dans l'UE est vu comme souffrant d'un grand retard que les TIC seraient propres à combler.

<sup>13</sup> <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=celex:52009DC0390>





Les insuffisances relevées sont de plusieurs ordres :

- Faible adéquation de l'offre de formation avec la demande en compétences professionnelles provenant de l'économie ;
- accès encore limité aux formations universitaires ;
- taux de décrochage des étudiants élevé ;
- difficulté à trouver un mode de financement capable de satisfaire les besoins des universités.

Le programme « Ouvrir l'éducation », lancé en 2013, fonde ses actions sur l'encouragement à l'utilisation et au développement des TIC. Les actions ont changé, il ne s'agit plus d'enseignement à distance ou hybride mais il est question de ressources éducatives libres (REL) et de MOOC. Ainsi, le programme se propose de doter tous les acteurs du système éducatif de compétences numériques ; il encourage le développement et l'utilisation des REL ; il incite les institutions éducatives à collaborer avec les acteurs du marché du numérique dans l'éducation, notamment ceux sans visée commerciale. Aux ambitions de conquête d'un marché de l'éducation numérique du début des années 2000 succède un objectif de transformation des universités fondée sur la pédagogie numérique et sur la formation au numérique.

Ces actions cherchent à répondre aux attentes des étudiants au moyen d'une individualisation de la formation et d'une recherche de la flexibilité. L'étudiant devrait avoir le choix de ses formations, des lieux où il apprend et des modalités d'apprentissage (Europe 2012, Repenser l'éducation). Les MOOC doivent répondre aux besoins des entreprises car ils suppriment les contraintes de temps et d'espace et rendent ainsi accessible l'enseignement supérieur (Europe 2013).

S'il n'est pas possible d'évaluer ces derniers programmes, on peut mettre en évidence l'évolution de l'approche européenne sur ce sujet du changement dans les universités. Depuis l'introduction des TIC, à la fin des années 1990, comme possible vecteur de transformation de l'enseignement supérieur, l'Europe a toujours conservé ce rôle de moteur pour activer les agendas politiques des pays membres en faveur de l'inscription des TIC dans l'enseignement supérieur. Les formes ont varié et si le mirage de l'eldorado d'un nouveau marché éducatif a disparu au profit du monde du « libre », la nouvelle orientation en faveur de la pédagogie numérique n'en constitue pas moins une gageure car, comme nous l'avons mentionné dans la première partie de ce travail, développer une pédagogie numérique, c'est toucher au cœur même du fonctionnement institutionnel. Est-ce vraiment envisageable ? Certains écosystèmes universitaires sont-ils plus aptes que d'autres à opérer cette transformation ? Quelles évolutions sont observables ?

Nous nous proposons, dans la partie suivante, d'étudier et de caractériser les politiques du numérique dans les quatre pays partenaires, afin d'ébaucher quelques réponses aux questions précédentes.





## 4- QUATRE PAYS, QUATRE TRAJECTOIRES

Nombreuses ont été les politiques de l'enseignement supérieur en faveur du numérique depuis le début du 21<sup>e</sup> siècle. Les TIC sont aujourd'hui présentes dans toutes les universités, au moins sous forme d'accès à des ordinateurs et à des réseaux. Beaucoup de projets, pas toujours durables, ont été lancés dans de nombreux secteurs et nous sommes aujourd'hui face à un foisonnement d'initiatives institutionnelles ou individuelles. L'état de l'art, de premier niveau, que nous entendons réaliser sur les politiques publiques (visibles au niveau national) mises en place en France, en Italie, en Espagne et au Royaume-Uni, repose sur un exercice de catégorisation. Nous cherchons à comprendre les objets en jeu et s'il existe un noyau commun de problèmes qui permettrait de rendre possible la déclinaison d'une stratégie européenne de changement dans les universités des pays partenaires.

Pour réaliser ce travail, nous avons privilégié les sources issues des gouvernements et des organismes étatiques, et, parce que les politiques en faveur des TICE existent (participent à) dans une histoire institutionnelle, nous avons, au préalable, dégagé les grandes caractéristiques des récentes évolutions des différents systèmes universitaires étudiés.

### Les systèmes universitaires nationaux: la spécificité nationale à l'épreuve de la convergence

Il est aujourd'hui admis que la plupart des systèmes universitaires du monde ont subi de fortes pressions liées à la massification de l'enseignement supérieur, à la globalisation qui a accru la concurrence et à l'explosion des besoins financiers des institutions (rarement suivi d'un abondement suffisant de l'Etat) qui ont fait naître un marché de l'enseignement supérieur particulier à bien des égards (Musselin). Un ensemble de réformes a accompagné ces transformations.

En Europe, le processus de Bologne a constitué un cadre commun propre à la définition des objectifs de la réforme des systèmes universitaires<sup>14</sup>. Il a été lancé à un moment où l'UE n'avait pas la compétence dans le domaine de l'enseignement supérieur. Cette volonté de construire un Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES) s'est ainsi faite au départ sans l'UE qui négligeait l'enseignement supérieur. C'est une initiative de quelques Etats membres qui défendaient la nécessité d'ouvrir les

<sup>14</sup> « Les six objectifs de Bologne sont les suivants : adoption d'un système de diplômes facilement lisibles et comparables ; adoption d'un système qui se fonde essentiellement sur deux cursus, avant et après la licence ; mise en place d'un système de crédits – comme celui du système ECTS ; promotion de la mobilité ; promotion de la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité ; promotion de la nécessaire dimension européenne de l'enseignement supérieur. » RAVINET MULLER 2008, p 654.







universités à l'international pour mieux répondre aux besoins d'une économie globalisée : employabilité, mobilité, compétitivité (Muller- Ravinet, 2008). Ainsi, la plupart des pays européens se sont engagés à converger sur des sujets clés comme le système de diplôme, le système d'évaluation par unité, les règles de la mobilité européenne.

Bien que la plupart de ces objectifs aient été atteints, il est aisé de constater que les spécificités nationales sont restées prédominantes. En effet, que ce soit en termes de gouvernance, de financement, de recrutement, de carrière des enseignants, la pression de l'Europe n'a pas gommé l'identité universitaire nationale. Alors qu'en France et en Italie, les ministères nationaux sont restés forts, en Espagne et au Royaume-Uni les politiques de l'enseignement supérieur ont relevé de plus en plus de compétences régionales ou locales. Les agences d'évaluation et de financement se sont répandues mais elles ont une place ou une légitimité très variable en fonction des pays. Les gouvernances d'établissement (organisées collectivement en club ou en « conférences ») sont plus ou moins écoutées par les responsables politiques, il en va souvent des obédiences politiques de chacun ou du charisme des présidents-es d'université. Le paysage universitaire européen est donc loin d'être unifié. Le tableau ci-après reprend les grandes caractéristiques des systèmes universitaires concernés par D TRANSFORM.

#### *Acteurs et caractéristiques de l'enseignement supérieur par pays*

	Organes gouvernementaux responsables de l'enseignement supérieur	Taux d'inscription dans l'enseignement supérieur <sup>15</sup>	Nombre d'institutions d'enseignement supérieur	Agences d'évaluation et qualification	Organes de rencontré des présidents des universités
<b>Royaume-Uni</b>					
<u>Angleterre :</u>	<b>HEFCE</b> Higher Education Funding Council for England, dépendant du BIS (Department for Business, Innovation & Skills)	<b>60%</b> soit 2,3 millions <sup>16</sup> dont : 1,9 millions	<b>161 Institutions</b> d'enseignement supérieur, dont : 132	<b>QAA</b> Quality Assurance Agency for Higher Education	<b>Universities UK</b> et le Russell Group (24 universités publiques)
<u>Pays de Galles :</u>	<b>HEFCW</b> Higher Education Funding Council for Wales, dépendant du	129 000	9		

<sup>15</sup> Donnée de la Banque Mondiale, 2013, exprimé en pourcentage de la population totale du groupe de 5 ans après la sortie de l'école secondaire. <http://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.TER.ENRR>

<sup>16</sup> Higher Education Statistics Agency <https://www.hesa.ac.uk/>



	Organes gouvernementaux responsables de l'enseignement supérieur	Taux d'inscription dans l'enseignement supérieur <sup>15</sup>	Nombre d'institutions d'enseignement supérieur	Agences d'évaluation et qualification	Organes de rencontré des présidents des universités
<u>Ecosse</u> :	gouvernement gallois <b>SFC</b> Scottish Further and Higher Education Funding Council, dépendant du gouvernement écossais	215 000	18		
<u>Irlande du Nord</u> :	<b>DEL</b> Department for Employment and Learning	52 000	2		

	Organes gouvernementaux responsables de l'enseignement supérieur	Taux d'inscription dans l'enseignement supérieur (2013) <sup>17</sup>	Nombre d'institutions d'enseignement supérieur	Agences d'évaluation et qualification	Organes de rencontré des présidents des universités
<b>France</b>	<b>MENESR</b> Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche	60%	75 universités	<b>AERES</b> Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur	<b>CPU</b> Conférence des Présidents des Universités
<b>Italie</b>	<b>MIUR</b> Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca	86%	83 universités (dont 50 publiques)	<b>CNVSU</b> Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario	<b>CRUI</b> Conferenza dei Rettori delle Università italiane
<b>Espagne</b>	<b>MECD</b> Ministerio de educación, cultura y deporte	62% (2012)	94 institutions d'enseignement supérieur (dont 55 universités publiques)	<b>ANECA</b> Agencia Nacional de evaluación de la calidad y acreditación	<b>CRUE</b> Conferencia de Rectores de las Universidades españolas

<sup>17</sup> Données de la Banque Mondiale, 2013, exprimé en pourcentage de la population totale du groupe de 5 ans après la sortie de l'école secondaire. <http://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.TER.ENRR>



Ces simples distinctions mettent en évidence l'hétérogénéité des systèmes étudiés. Les degrés d'autonomie ou les modes de financement répondent à des logiques très différentes. Les évolutions peuvent accentuer ces dissemblances. Ainsi, en 1998, suite aux baisses progressives du financement public de l'enseignement supérieur au Royaume-Uni, l'Angleterre a considérablement augmenté les frais de scolarité. Le Pays de Galles l'a fait en 2007. La France a conservé un système universitaire largement financé par l'Etat et quasiment gratuit.

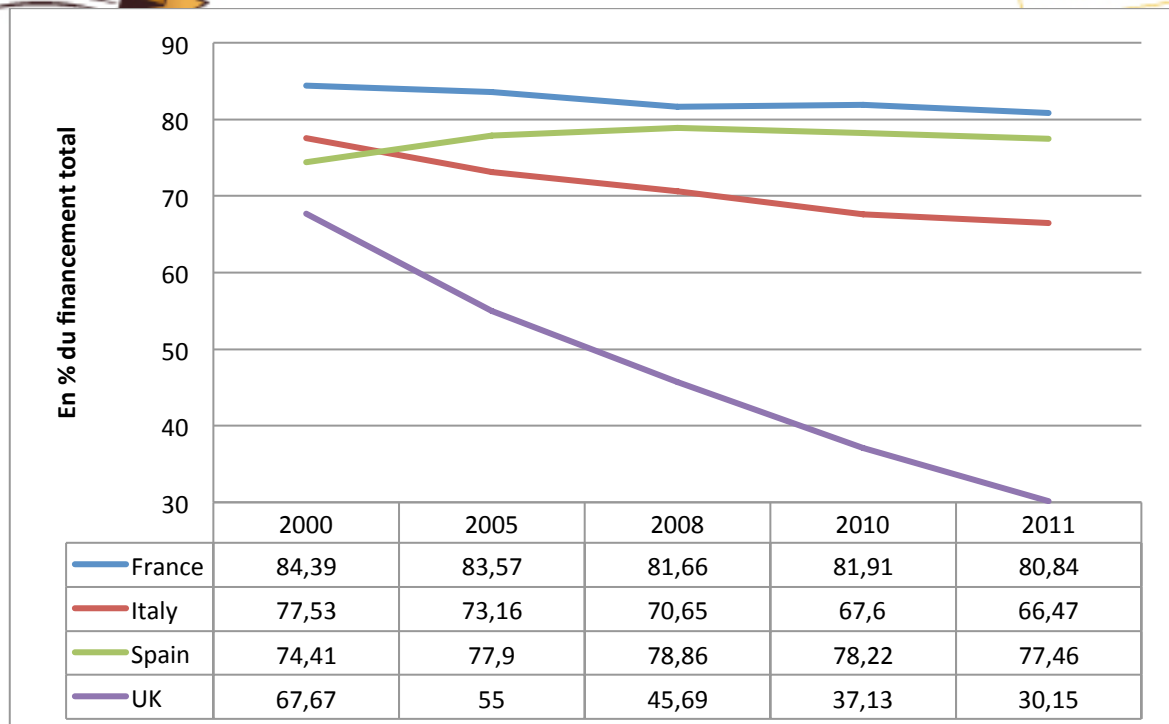
*Autonomie des universités, en pourcentage selon le secteur*

	Espagne	France	Italie	Royaume-Uni
<b>Autonomie organisationnelle</b>	55%	59%	56%	100%
<b>Autonomie financière</b>	55%	45%	70%	89%
<b>Autonomie des ressources humaines</b>	48%	43%	49%	96%
<b>Autonomie académique</b>	57%	37%	57%	94%

*Source : EUA , 2011.*

*Evolution du financement public de l'enseignement supérieur, 2000-2011.*





Source : OCDE, Education database.

Aux données précédentes, il convient d'ajouter une référence à quelques hétérogénéités sociales. Alors qu'avec la crise économique de 2008, la demande de formation dans le supérieur a cru en Espagne, elle a diminué en Italie. Alors qu'au Royaume-Uni le désengagement progressif de l'Etat dans le financement des universités a conduit à différencier un peu plus les établissements universitaires, en France, la recherche de solutions à l'équation « augmentation des performances des universités » et « réponses limitées aux besoins financiers des établissements » s'est accompagnée d'une dynamique de fusion reposant sur les gains supposés de la mutualisation.

Existe-t-il de tels écarts dans les politiques relatives aux TICE ? Le cadre construit par l'Europe avec ses plans successifs a-t-il exercé une influence plus grande sur ce secteur ? Peut-on discerner des caractéristiques communes de développement qui seraient propres à donner vie à une Europe des TICE, du e-learning, de l'e-éducation, des MOOC, des REL ? Existe-t-il de grands programmes d'e-éducation communs à plusieurs pays européens inscrits dans la durée ?



## 1. La France : l'omniprésence de l'Etat face à l'autonomie universitaire

L'Etat est un acteur primordial dans la transformation universitaire en France. Eléments d'un système universitaire très centralisé, les universités françaises dépendent fortement des directives émanant du gouvernement et du MENESR pour la conception de leurs stratégies de développement. Ainsi, pour ce qui concerne l'e-éducation, l'Etat a longtemps été à l'origine des initiatives qu'il s'agisse de politiques d'équipement, d'enseignement à distance, de développement de réseaux, de production de ressources...

Pourtant, à partir de la fin des années 1990, l'Etat s'est engagé dans une politique en faveur de la construction d'institutions universitaires plus autonomes (Musselin, 2001). Cette orientation sera confortée tout au long des années 2000 jusqu'au milieu des années 2000 où l'Etat s'engage dans une politique volontariste de soutien à des regroupements universitaires (PRES). Les pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES) ont été créés en 2006 par la loi d'orientation de programme et de recherche. L'essor des PRES est présenté comme « une accession progressive des universités françaises à l'autonomie ». En septembre 2012, on dénombre 26 PRES. L'alternance politique de 2012 conduit à revisiter la loi d'orientation. Une nouvelle loi est promulguée en juillet 2013 qui substitue aux pôles de recherche et d'enseignement supérieur des regroupements d'établissements qui peuvent se constituer selon trois modalités : la fusion d'établissements, l'association d'établissements et la communauté d'universités et d'établissements, dite COMUE. Le nom a changé mais l'intention est la même qui contraint les universités à se regrouper. La pression du gouvernement est forte puisqu'il fait dépendre les financements des établissements de l'appartenance ou non à ces groupements. C'est d'une certaine manière un retour à l'omniprésence de l'Etat au nom d'une autonomie traduite par un contrat très "allege" avec l'Etat.

On peut ainsi évoquer pour les universités françaises une « autonomie institutionnelle théorique » et souligner l'omniprésence d'un Etat qui se trouve toujours à l'origine des grands changements structurels tenant le cap d'une amélioration de la qualité et d'un maintien d'un accès *presque* gratuit à l'université. En est-il de même dans le domaine de l'e-éducation ?

### L'Etat français : pilote du changement

L'inscription de la pédagogie numérique sur l'agenda des politiques universitaires est précoce comparée aux autres pays européens. Délaissant les plans d'équipement, l'Etat choisit de soutenir l'enseignement à distance dans le cadre du « service public »<sup>18</sup>. Ainsi, de 2000 à 2002, des appels à projets sont lancés pour la création de formations universitaires en ligne dans le cadre du programme **Campus numérique**.

<sup>18</sup> Discours du Ministre Jack Lang au colloque e-éducation du Salon de l'éducation, le 22 novembre 2000.







Les objectifs du programme sont décrits en ces termes :

1. « Améliorer l'enseignement supérieur par le développement des usages des TIC.
2. Introduire l'enseignement ouvert et à distance afin d'élargir l'offre des cursus universitaires à des populations jusque-là éloignées de l'enseignement supérieur.
3. Améliorer l'attractivité des formations françaises, notamment dans un marché international ».

A travers de trois appels à projets, 90% des universités françaises se sont impliquées dans au moins un « campus numérique », avec un soutien financier de 13,5 millions d'euros<sup>19</sup>. L'Etat est pilote pour l'ensemble de territoire. Cette action étatique est redéfinie à partir de 2002, au moment de l'alternance politique. Au nom d'une évaluation peu scientifique et sur la base d'un manque d'intérêt pour l'enseignement à distance au profit de l'enseignement sur site, le programme « Campus Numérique » connaît une réorientation. L'Etat privilégie alors la production de ressources éducatives et revient à une politique d'aide à l'équipement et à des objectifs « nettement moins liés à la proposition d'une offre de formation en ligne au sens strict » (DECEUNICK, 2007 :173).

Le gouvernement soutient des actions en faveur de la numérisation et de la dématérialisation des services universitaires dans les **Environnements Numériques de Travail** (ENT)<sup>20</sup>, dans une logique d'accessibilité au service public de l'enseignement supérieur. Ce programme constitue une pierre du plan global de modernisation de l'administration publique<sup>21</sup>. Il est articulé au niveau régional à un programme d'**Universités Numériques Régionales** qui comporte également un volet équipement. 17 (UNR) sont créées qui se présentent sous forme de sites internet destinés à offrir des services aux étudiants.

Sous l'angle des dispositifs de formation, la pédagogie numérique devient secondaire à cette période et, matériels et infrastructures retrouvent une place de choix. En revanche, sous l'angle de la production de contenus pédagogiques, l'action de l'Etat ne faiblit pas : 7 **Universités Numériques Thématiques** (UNT) sont créées qui ont pour mission de produire et de rendre disponibles des ressources éducatives.

Au lieu d'encourager la création de dispositifs de formation comme à l'époque des **Campus numériques**, l'Etat choisit donc de mettre l'accent sur les infrastructures et de financer la production de ressources éducatives sans garantir les usages. Or ce n'est pas parce que les ressources existent qu'elles sont utilisées. Une étude réalisée en 2011 montre, qu'alors qu'il existe plus de 20 000 ressources disponibles sur les UNT, peu sont connues et peu sont utilisées par les étudiants et les enseignants (Boyer 2011).

<sup>19</sup> Dont seuls 8M€ viennent du Budget de l'enseignement supérieur stricto sensu (THIBAULT, 2007:2).

<sup>20</sup> Les ENT sont intégrés dans les projets de Campus numérique en 2002 mais ils sont généralisés à l'ensemble des institutions avec le Schéma directeur des ENT émanant du ministère en 2004.

<sup>21</sup> *Plan RE/SO 2007 : Pour une République numérique dans la société de l'information*, lancé en 2002





Pilote du changement, l'Etat montre peu d'appétence pour évaluer (au sens positif du terme) sa politique sauf quand celle-ci est conçue pour justifier une réorientation (Campus numériques). N'est-ce pas un problème pour les UNT elles-mêmes d'avoir été reconduites des années sans qu'une réflexion soit engagée au niveau de l'Etat comme au niveau des établissements ? Pourquoi ne pas avoir donné les moyens aux établissements de développer des actions en faveur de la pédagogie numérique garante de l'usage de ces ressources ?

### L'autonomie des universités : un objectif souvent oublié des politiques du numérique

La question de l'autonomie est remise à l'ordre du jour à l'occasion de l'alternance politique de 2007 qui voit la promulgation de la « loi relative aux libertés et responsabilités des universités »<sup>22</sup>. Un pas important est franchi puisque, non seulement chaque université doit établir les grandes lignes de son programme d'orientation sans que l'Etat doive approuver chacune des actions, mais elle acquiert une plus grande autonomie financière au travers de la gestion de la masse salariale qui est transférée à l'établissement. Huit grands objectifs leur sont fixés dont le développement du numérique. Ainsi, chaque université se voit dans l'obligation de définir un *Schéma directeur du numérique* sur la base d'un guide méthodologique conçu par le MESR et la Conférence des Présidents d'Université (guide « Université numérique 2009 »). Dans cette période, l'Etat centre ses interventions sur la politique d'équipements<sup>23</sup>. Il revient alors aux universités de définir une stratégie qui prenne en compte d'autres dimensions comme le développement de la pédagogie numérique. Avec ces bouleversements institutionnels importants, et sans l'appui de l'Etat, les universités ne s'engagent ni massivement ni stratégiquement dans la pédagogie numérique.

En 2013, quelques mois après l'élection présidentielle, l'Etat revient sur la question de la transformation des universités par le numérique et initie une nouvelle politique volontariste. Le gouvernement définit une stratégie « **France Universités Numérique (FUN)** » destinée à la modernisation de l'enseignement supérieur. Au premier abord, cette initiative ressemble à celle qui l'a précédée « Campus numérique » treize ans auparavant.

Ainsi, **FUN** vise à :

- Accélérer les changements par le numérique avec la création des « responsables du numérique » dans toutes les institutions. Ces responsables sont chargés de coordonner les actions de l'établissement et de répondre aux demandes de l'Etat en matière d'évaluation. Ils aident l'Etat à diffuser les bonnes pratiques<sup>24</sup>.

<sup>22</sup> Loi N° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités.

<sup>23</sup> En 2009, avec les 10 millions d'euros que le gouvernement débloque pour l'installation des bornes wifi dans les universités publiques.

<sup>24</sup> Par exemple, le projet « Campus d'@venir » qui à travers de 10 exemples français et internationaux expose des amphithéâtres, des salles de cours, des bibliothèques mais aussi des espaces de formation informels (cafétérias) où l'utilisation des TIC est améliorée. (2015 campus d'avenir)



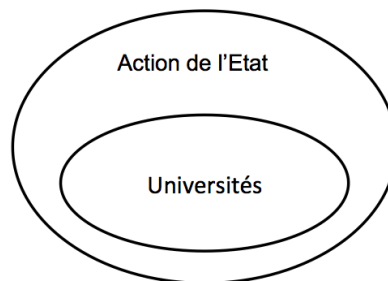


- Inciter la création des REL et de MOOC par le financement d'une plate-forme nationale pour les MOOC, « FUN-MOOC ». L'Etat finance la plate-forme à la fois pour alléger les coûts de développement et inciter les institutions à investir sur la production des ressources. Il est prévu que la gestion<sup>25</sup> de la plateforme soit assurée à terme par un groupement d'établissements.

En fait, beaucoup des caractéristiques distinguent les deux initiatives. Alors que le programme Campus Numérique avait centré l'essentiel du soutien financier sur la production de ressources, de dispositifs et sur la formation des personnels, FUN finance en priorité la production d'une plateforme logicielle destinée à faire concurrence aux grandes plateformes internationales de MOOC (comme Coursera ou Udacity) pourtant ne serait-il pas du ressort d'un établissement de choisir sa stratégie de visibilité à l'international ?

Ainsi, plus encore que dans d'autres secteurs, les universités françaises ne sont que théoriquement autonomes pour le volet numérique de leur politique, leur dépendance à l'Etat est forte. Ce constat peut se lire de deux façon : négativement dans la mesure où la contrainte peut aller contre des stratégies d'établissement (plateforme FUN), positivement dans la mesure où toutes les universités développent depuis près de 15 ans maintenant une stratégie de développement des TICE.

#### *L'écosystème institutionnel de transformation numérique universitaire en France*



La dernière initiative du gouvernement avec la création d'une « Grande école du numérique » pour la coordination et labellisation des formations en ligne<sup>26</sup>, renforce un peu plus le pouvoir de l'Etat. Un des enjeux de cette Grande Ecole sera d'assurer une bonne coordination avec les universités qui n'ont, pour l'heure, guère été associées à la réflexion, cette Grande Ecole se concentrant sur l'enseignement scolaire dans un premier temps.

<sup>25</sup> en 2015 la gestion de FUN-MOOC passe sous la gestion d'un groupe d'établissements.

<sup>26</sup> <http://rue89.nouvelobs.com/2015/03/05/grande-ecole-numerique-hollande-prevue-septembre-258055>).





**Tableau synoptique des politiques publiques du numérique en France**

	Politiques d'équipement en TIC	Politiques d'informatisation de la gestion universitaire	Politiques pour la pédagogie numérique, avec La production de ressources éducatives      Le développement des dispositifs de formation		Politiques de formation au numérique
<b>Campus Numérique</b> 2000-2002			Intégrer les TIC dans les formations traditionnelles.	Conception des cours à distance en ligne.	
<b>ENT</b> 2002		Dématérialisation de l'ensemble des services universitaires : administratifs, pédagogiques, bibliothécaires, de la vie étudiante.			
<b>UNT</b> 2002			Rendre disponibles des ressources éducatives par discipline.		
<b>UNR</b> 2002		Mise en commun des informations et services au niveau régional.			
<b>C2i</b> 2004					Donner aux étudiants et aux enseignants les compétences nécessaires pour l'utilisation des TIC.
<b>Plan RE/SO</b> 2007 2002	Equiper en ordinateurs.		Numérisation des cours présentiels de manière libre.		
<b>France Numérique</b> 2012 2008	Equiper en connexion internet sans fil.				
<b>Schéma directeur du numérique</b> 2007		Guide méthodologique pour la conception d'une gouvernance numérique par institution.			
<b>FUN</b> 2013	Guide « Campus d'@venir » pour la rénovation des espaces de formation.	Obligation de création d'un poste de chargé du numérique par établissement ou communauté d'universités.	Construction d'une plateforme MOOC au niveau national.	Incitation à la création des MOOC.	





## 2. L'Italie : l'autonomie relative des universités face à l'Etat.

Depuis 1999, les universités italiennes bénéficient d'une autonomie théorique forte<sup>27</sup>. Ceci implique une liberté quant à la définition des stratégies de développement, où à la recherche de capitaux privés et à l'insertion dans des réseaux internationaux. Cependant, dans la pratique, l'action publique reste déterminante dans de nombreux domaines notamment dans celui du développement des TIC dans l'enseignement supérieur.

Cet engagement est relativement tardif au regard des accélérations actuelles. Au début du 21<sup>e</sup> siècle, les TIC ne sont pas à l'ordre du jour pour la grande majorité des responsables universitaires italiens, et il faut attendre l'intervention de l'Etat des années 2001 et 2002 pour que la question des TICE soit inscrite sur les agendas des institutions. L'Etat a joué ainsi un rôle de déclencheur mais sous quelle forme ? A-t-il, comme en France, lancé des grands programmes ?

A y regarder d'un peu plus près, les actions sont bien différentes et les investissements également. Les initiatives en faveur des TICE ne sont pas parties du ministère en charge de l'enseignement supérieur. La question universitaire a été incluse dans les programmes de modernisation de l'administration publique (avec une focalisation sur les équipements et la gestion universitaire). L'Etat s'est limité à la définition d'un cadre légal pour permettre l'entrée des investissements et des acteurs privés dans le secteur de l'enseignement en ligne.

### Moderniser en s'appuyant sur la conjonction de fonds publics et de fonds privés

En 2001, le nouveau gouvernement accorde un grand intérêt à la modernisation technologique du pays. Reprenant le slogan d'une « société de l'information » inscrit dans la « Stratégie de Lisbonne », le gouvernement italien promeut la **Reforme numérique** (*Riforma Digitale*) qui touche tous les secteurs de la société (doc 2002), et centre ses actions sur les équipements et l'informatisation de l'administration publique. Avec une enveloppe d'environ 3,5 milliards d'euros pour l'ensemble du programme, de nombreuses actions sont lancées entre 2001 et 2006 (*Riforma Digitale*, 2006) :

- Incitations à l'achat d'ordinateurs par les citoyens avec des programmes centrés sur les familles, les enseignants et les étudiants, sous forme de prêts bancaires à faible taux et autres caractéristiques attractives. Pour les étudiants, le programme « Un c@ppuccino per un PC » facilite un prêt bancaire pour l'achat d'un ordinateur portable sous la condition de remboursement d'un euro par jour (même slogan en France où le « cappuccino » a été remplacé par le « café »).

<sup>27</sup> Décret N° 509 du 3 novembre 1999 sur les « règlements relatifs à l'autonomie éducative des universités, publié dans la Gazzetta Ufficiale N° 2 du 4 juin 2000. Disponible sur : [http://www.miur.it/0006Menu\\_C/0012Docume/0098Normat/2088Regola.htm](http://www.miur.it/0006Menu_C/0012Docume/0098Normat/2088Regola.htm)







- Actions de modernisation de l'administration publique, y compris des universités publiques, par l'utilisation des technologies dans les procédures administratives. L'accès aux documents, le paiement et la communication, deviennent un « droit » pour les citoyens<sup>28</sup>.
- Incitation à la coopération public-privée au travers des « Grands systèmes nationaux en réseau » (*Grandi Sistemi Nazionali in Rete*) qui lie l'administration centrale, l'administration locale et le secteur privé. Cette directive encourage une plus grande participation des capitaux privés dans le système universitaire, notamment pour les formations à distance.

Dans le cadre de la *Reforme numérique*, les partenariats publics-privés dans le système de l'enseignement supérieur vont reposer sur des acteurs très divers. Deux initiatives ont retenu notre attention, le programme CampusOne conduit par la CRUI, et la création des « Universités télématiques ».

Le projet **CampusOne** se veut être la matérialisation d'un engagement fort de l'Etat en faveur de la transformation des universités par les TIC supposé être en accord avec les transformations économiques et sociales de la « société de la connaissance et de l'information » (presidenza del Consiglio dei Ministri, 28 mars 2001). Le projet cherche à combiner modernisation administrative, achat d'équipements et utilisation massive des TIC dans la formation, soit comme support à l'enseignement présentiel, soit en promouvant l'enseignement à distance (CRUI, 2003, p. 96-98). Il s'agit d'inciter le développement de méthodes pédagogiques innovantes et attractives pour attirer à la fois les étudiants et les entreprises.

Lancé en 2001 et reconduit jusqu'en 2006, ce programme bénéficie d'un financement gouvernemental de plus de 100 millions d'euros, il touche 70 universités, 270 formations de premier cycle (500 formations au total), 50.000 étudiants et 9.000 professeurs. C'est un projet très ambitieux pour l'innovation pédagogique. CampusOne entend que ses expériences se généralisent au niveau national (CRUI, 2003. P. 108) et la Fondazione CRUI, bras opérationnel de la Conférence des Recteurs des Universités italiennes (CRUI), chargée de la conduite du projet, doit servir de relais.

Parallèlement, le gouvernement crée en 2003 des « **universités télématiques** », chargées de la formation à distance en ligne<sup>29</sup>. Il confère à ces institutions un statut équivalent aux universités traditionnelles, se réservant de les évaluer sans les avoir financées<sup>30</sup> initialement. Entre 2004 et 2006, sont créées 11 universités télématiques, dont certaines sont liées à des consortiums d'enseignement à distance existants en Italie depuis les années 1990. Ces universités bénéficient d'une autonomie financière forte en raison de leur caractère privé mais pourront prétendre rapidement à l'aide publique.

<sup>28</sup> (code « Codice dell'Amministrazione Digitale » en vigueur à partir du 1 janvier 2006 (Doc RIFORMA DIGITALE, 2006, p. 12).

<sup>29</sup> les ministres de l'éducation, l'université et la recherche (Moratti) et le ministre de l'Innovation et la technologie (Stanca) à travers du décret ministériel du 17 avril 2003

<sup>30</sup> (Loi No 289, du 27 décembre 2002 dite loi de finances de 2003, art. 26, par. 5 ; déclare « sans charges supplémentaires pour le budget de l'Etat »).





Ainsi, les premières universités télématiques bénéficient de financements publics à partir de 2010, suivant le même système que les universités présentiellees.

Dénoncées par certains comme le cheval de Troie de la privatisation de l'enseignement supérieur, les technologies d'information et de communication sont souvent utilisées à de nombreuses fins comme nous avons pu le constater. Le cas italien constitue un bon exemple de cette privatisation en marche.

### Les défis du mariage public-privé

L'alliance entre le public et le privé en Italie n'est pas sans poser problèmes. Deux voies parallèles sont suivies par les politiques publiques. D'un côté, les politiques de modernisation de l'appareil étatique embarquent les universités dans les stratégies de modernisation. En 2009, la stratégie « e-Gov 2012 », dote les universités des connexions wifi, opérant un rééquilibrage entre les universités du nord et celles du sud du pays<sup>31</sup> ; La gestion universitaire fait l'objet d'un grand programme<sup>32</sup>. En 2012, le programme « Agenda digitale » vise l'augmentation du débit Internet des universités (*BandaUltralarga* 2014).

Les questions de pédagogie universitaire sont laissées aux universités. D'un établissement à l'autre, les stratégies en matière de numérique peuvent être très différentes et les choix peuvent porter différemment sur :

- L'inclusion dans les réseaux internationaux d'enseignement supérieur à la recherche de reconnaissance et prestige. Seules quelques universités reconnues, comme l'université *Sapienza* de Rome ou l'*Ecole polytechnique* de Milan, ont cette ambition qui s'accompagne en général d'une volonté de développer la « pédagogie numérique » au nom d'une plus grande attraction à l'international.
- La recherche de financements alternatifs à l'Etat, comme ceux donnés par l'Europe, pour le développement de projets spécifiques. C'est le cas, par exemple, de la plate-forme de partage de REL de l'université de Naples *Frédéric II*, « Federica », développée grâce au Fonds européen de développement régional, FEDER (article 2001 Federica).
- La volonté de s'imposer dans le paysage institutionnel. On pense là au recours en justice des 7 universités télématiques qui ont refusé, en 2013, la non-certification par l'agence d'évaluation étatique (ANVUR) de leurs cursus en ligne.

<sup>31</sup> Ce projet aborde environ 50% des universités du nord (sous le volet Campus Digitali) et 100% des universités du sud (sous WiFi Sud). De plus, ce projet réserve un espace aux institutions de haute formation artistique et musicale (AFAM, alta formazione artistica e musicale) sous le nom de « AFAM WiFi » qui apporte internet à environ 50% des étudiants.

<sup>32</sup> « Digitalisation administrative des universités » (MIUR)

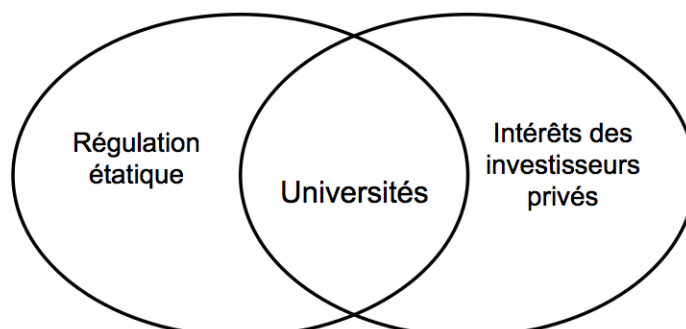


En somme, le mariage entre le public et le privé est houleux et ne permet pas du tout de résoudre les inégalités. Le système universitaire italien reste très contrasté entre les universités du nord du pays, plus insérées dans les réseaux internationaux, et celles du sud, souffrant d'un manque de moyens. Le numérique n'a pas constitué un moyen de rééquilibrage. Les financements spécifiques, comme celui du FEDER, n'ont remédié que marginalement le problème car sans une stabilité de long terme, la survie des projets ne peut pas assurée.

Le développement des « universités télématiques » dans un environnement privé a renforcé le clivage entre enseignement présentiel et enseignement en ligne, accentuant les différences et stigmatisant l'enseignement à distance comme par le passé (Thibault, 2007). Les « universités télématiques », sans lien organique avec la recherche, sont fondamentalement éloignées des universités traditionnelles (RAGONE 2008). En retour, certaines universités traditionnelles ont exclu de leur agenda un mode de formation qui est perçu comme contraire à leurs principes.

En conclusion, prises entre des investisseurs privés qui développent un nouveau marché de l'enseignement supérieur et l'Etat qui soutient surtout des programmes d'équipement, les universités traditionnelles ne sont pas généralement enclines à développer les TICE. Quelques exceptions existent qui ont développé des niches dans lesquelles les TIC sont utilisées à des fins pédagogiques. De plus, quelques universités prestigieuses, à l'image de grandes universités américaines, plaident pour le renouvellement de la pédagogie par le numérique et la production de MOOC à grandes échelles.

#### *L'écosystème institutionnel de transformation numérique universitaire en Italie*





## Bilan des politiques publiques du numérique en Italie

	Politiques d'équipement en TIC	Politiques d'informatisation de la gestion universitaire	Politiques pour la pédagogie numérique, avec		Politiques de formation au numérique
			La production de ressources éducatives	Le développement des dispositifs de formation	
<b>Riforma Digitale</b> 2000-2006; dont tout particulièrement : <b>CampusOne :</b> 2001-2006	Prêts pour l'achat d'ordinateurs aux étudiants.	Promeut l'utilisation des TIC pour la gestion et la gouvernance des universités.	Incite le développement des pédagogies innovantes dans l'utilisation des TIC.		Alphabétisation numérique pour toute la population.  Formation et capacitation au Passeport de compétences informatique européen (ECDL).
<b>Università Telematiche</b> 2003				Certifications des formations en ligne à distance.	
<b>e-Gov 2012</b> 2009	Equipeement en connexion internet sans fil.	Dématérialisation des services universitaires.			
<b>Agenda Digitale Italiana</b> 2012	Equipeement en connexion internet à haut débit.				Encourage les formations en TIC pour la transformation économique.
<b>Talent Italy</b> 2014				Concours pour l'incitation à la création des MOOC.	





### 3. L'Espagne : un trio d'acteurs non étatiques

Le développement des TIC dans l'enseignement supérieur espagnol a connu une histoire particulièrement chaotique. Ce pays est un « *early adopter* » des TIC avec, par exemple, la création d'un réseau inter-universités par le partage des données (RedIRIS) en 1985, ou la production massive de MOOC qui le place, ces dernières années, à la tête des premiers créateurs de cours en ligne en Europe<sup>33</sup>.

Ce n'est pas uniquement à l'Etat que les universités doivent cette position. En effet, la compétence de l'enseignement supérieur revient aux communautés autonomes et, de fait, l'Etat est venu compléter, parfois de façon décisive, des actions en faveur des TICE. Ainsi, la transformation numérique trouve souvent son origine dans les institutions elles-mêmes et dans leur capacité à interagir avec différents acteurs présents sur le secteur, comme des entreprises privées.

#### L'action subreptice de l'Etat

Malgré l'absence de compétence en matière d'enseignement supérieur, l'Etat espagnol a joué un rôle dans l'introduction des TIC dans les universités. En effet, le gouvernement espagnol a apporté un soutien financier important pour équiper les universités publiques et les étudiants. De plus, dans le cadre de l'**Université nationale d'enseignement à distance (UNED)** qu'il a financé, l'Etat avait l'ambition de mettre à disposition une offre de formation à distance sur tout le territoire. Ceci n'est pas anodin dans un contexte où le territoire constitue la cadre de référence.

En matière d'équipement des universités et des étudiants, ce n'est pas l'Etat espagnol qui a investi le premier mais c'est lui qui a investi le plus. Après l'échec du premier projet « Société de l'information » INFO XXI (2000-2005), qui ne parvient pas à atteindre ni le secteur privé ni les familles, l'Etat reconsidère son action et met à disposition, entre 2006 et 2009, près de 4,5 millions d'euros pour les étudiants et développe un programme de modernisation des universités<sup>34</sup>. Le *Plan Avanza* prône ainsi l'achat d'ordinateur par les étudiants au travers de prêts (3000 euros remboursables au bout de 5 ans) et, et lance le projet « Campus en réseau » (*Campus en red*) pour doter les universités publiques d'une connexion internet wifi. Au total, 44 campus universitaires vont bénéficier de financements entre juin 2006 et 2008, soit 100 % des universités inscrites au projet (sur 50 universités publiques), bénéficiant ainsi 1'200.000 étudiants.

<sup>33</sup> Selon le MOOC scoreboard in [openeducationeuropa.eu](http://openeducationeuropa.eu)

<sup>34</sup> Source : entre 2006 et 2009 : 114.000 pour prêts étudiants (Agenda digital= line) et 4,3 millions d'euros pour Campus en red. (carte p.44 Campus en Red) M<http://www.agendadigital.gob.es/agenda-digital/planes-antiores/DescargasPlan%20Avanza2/2.%20Material%20complementario/ListadoActuaciones.pdf> ).







Les budgets sont conséquents au regard des compétences étatiques mais ils traduisent surtout un engagement en faveur d'une informatisation de la société. Ainsi, l'enseignement supérieur ne sera plus prioritaire dans les plans modernisation qui suivent (*Plan Avanza 2*, 2009-2012 ; *Agenda Digital*, depuis 2013). Le seul engagement permanent de l'Etat en faveur d'une pédagogie numérique et d'un enseignement à distance restera l'UNED.

### *L'UNED : retour sur une grande initiative nationale*

Dès le début des années 1970, l'Etat espagnol soutient que l'enseignement à distance peut constituer une forme d'enseignement adaptée à la promotion sociale (Ref loi 1970)<sup>35</sup>. En 1972, l'UNED est créée qui repose sur un dispositif pédagogique médiatisé (correspondance et radio dès l'origine) puis télévision (à partir de 1991) puis Internet. Parallèlement, l'UNED déploie des activités de recherche sur l'enseignement à distance et sur les usages des TIC dans l'enseignement (GARCIA, 2006 : 40-42). De nombreuses expérimentations sont lancées dans ce cadre : utilisation du vidéotex pour la transmission d'information et les échanges entre tuteurs et étudiants au début des années 1990, diffusion des premiers cours par visioconférence (1993), utilisation d'internet comme moyen de transmission et de communication privilégié au sein de l'université. Ainsi, en 1998 tous les employés de l'UNED, académiques et administratifs, sont dotés d'ordinateurs connectés. Un réseau de communication interne est déployé. Quelques années plus tard, le *Plan de numérisation (plan de virtualización)* permet de numériser de nombreux contenus et de préparer des supports pour des cours online. Un ensemble de service est généralisé (mails personnels et forums de discussion). Le rôle du *Centre d'innovation et développement technologique* est resté majeur dans l'ensemble de ces évolutions.

L'UNED est devenue de cette manière un pôle d'expertise incontournable en matière de pédagogie numérique, étendant son influence sur l'ensemble du territoire espagnol et sur de nombreux pays de langue espagnole. Sa spécialisation dans le secteur de l'enseignement à distance et l'unicité de son caractère public en ont fait plus une concurrente des autres universités publiques qu'un appui à la transformation pédagogique.

<sup>35</sup> Cette université n'est pas une université ouverte (comme l'*Open University UK*) car les obligations nécessaires pour accéder aux cours sont les mêmes que ceux demandés dans les universités présentiellees,





## Les acteurs du changement

Au milieu des années 1990, de nombreuses universités espagnoles prônent l'utilisation des TIC dans au moins un des secteurs suivants : gestion, enseignement, recherche (rapport BRICALL, p. 456). A l'époque, l'engagement de l'Etat est faible étatique mais plusieurs communautés autonomes et entreprises se déclarent intéressées à investir dans le secteur. Le cas le plus emblématique est celui de la communauté de Catalogne qui finance la création de l'**Universitat Oberta de Catalunya** (UOC)<sup>36</sup>.

Créée en 1994 comme réponse à une absence d'enseignement en langue catalane au sein de l'UNED, l'UOC développe l'éducation à distance comme un complément aux universités présentielles de la région dans le but d'améliorer l'insertion sociale (Duart et al., 2006). C'est une des premières universités à être pensée dès l'origine comme étant complètement en ligne pour rendre les enseignements plus flexibles et faciliter les interactions entre étudiants, enseignants et tuteurs et améliorer la communication au sein de l'institution. L'UOC se déclare comme construite sur les préoccupations d'un étudiant-client (« *client-oriented* » education). Les applications et les environnements de travail virtuels sont conçus pour reproduire les schémas de socialisation traditionnels, et l'innovation est recherchée dans les manières « d'étudier virtuellement » (SANGRA, 2006).

D'autres initiatives sont prises localement comme celle de la mise en commun de ressources éducatives entre les universités d'une même région ou d'une même agglomération : Catalogne (*Intercampus*), Andalousie (*Campus Anadaluz Virtual*<sup>37</sup>, de 2007-2014), Madrid (*Aula a Distancia Abierta*, ADA Madrid). Elles sont l'occasion de créer des consortiums, de mettre en place des « campus virtuels »<sup>38</sup> et de mutualiser la production de ressources.

La conférence des présidents des universités espagnoles (CRUE) accompagne ce mouvement. En 2003, la CRUE ouvre une antenne consacrée aux TIC (CRUE-TIC) qui est chargée de conseiller les institutions en matière de stratégie numérique. « Le but principal de l'initiative est de combler le vide entre les plans TIC au niveau national et transnational et les plans stratégiques de certaines universités » (UNIVERSITIC 2009, p. 13). Pour ce faire, la CRUE-TIC réalise tous les ans depuis 2007 le rapport UNIVERSITIC où est dressé un état de l'art de l'intégration des TIC dans les universités espagnoles. Ce rapport a servi de référence pour la création d'un modèle stratégique de développement des TIC dans les universités, appelé GTI4U, qui cherche à instaurer une gouvernance de qualité dans les universités suivant des règles ISO.

<sup>36</sup> L'UOC a un statut de fondation à but non lucratif, sa source principale de financement est la région de Catalogne.

<sup>37</sup> <http://www.campusandaluzvirtual.es/node/12>

<sup>38</sup> De 23 en 2002 à 44 en 2003, sur un total de 67 universités, selon UNIVERSITIC 2004 : 33.





A la différence des autres pays étudiés, l'Espagne a pu compter sur des investissements d'acteurs privés à but non lucratif qui ont soutenu le développement d'une pédagogie numérique. Il s'agit notamment de la *Fondation Universia* dépendante du Banco Santander et (dans une moindre mesure) de la Fondation sur l'éducation numérique de *Telefónica* (*Telefónica educación digital*) qui soutiennent la formation en ligne en direction des pays latino-américains.

Créée en 2000, *Universia* est un consortium destiné à la mise en commun de ressources éducatives entre les universités. Toutes les universités du pays sont aujourd'hui membres de ce consortium qui œuvre à l'international. Ainsi, en 2003, *Universia* a signé un accord avec le MIT pour la traduction et la publication de ressources éducatives du MIT OCW en portugais et en espagnol, avant de lancer sa propre plate-forme en 2007 : *Universia OCW*. Grâce à *Universia* et à *Telefónica Educación Digital* l'Espagne dispose, depuis 2013, d'une plate-forme nationale destinée au monde hispanophone et lusophone qui concurrence un outil comme Coursera.

L'intervention des acteurs privés en Espagne n'a pas entraîné pour les universités une allégeance à tel ou tel dispositif technique, à tel ou tel modèle pédagogique. Elle a permis de produire des ressources pédagogiques en nombre, chaque université se concentrant sur sa stratégie propre (Oliver et alii, 2014 :17). L'UNED par exemple a développé en 2007 son propre OCW avec l'aide d'*Universia* ; en 2012, elle a ouvert un site pour les REL (UNED ABIERTA) et en 2013, un portail pour les MOOC (UNED COMA), sachant que c'est la principale institution productrice de REL et de MOOC en Espagne.

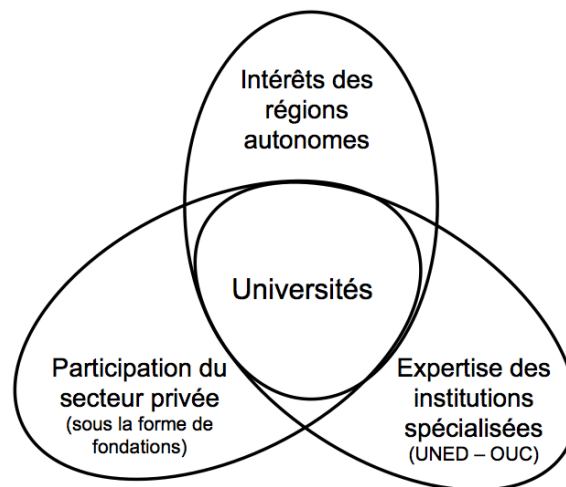
La *Loi Organique sur les Universités* de 2001 n'a pas laissé de côté la question du numérique pour l'enseignement supérieur. Elle a mis à l'agenda la création d'un centre supérieur pour l'enseignement numérique (*Centro Superior para la Enseñanza Virtual*, CSEV) qui n'a vu le jour qu'en 2010 grâce aux financements privés de *Telefónica*, *Santander* et *Hispasat*. Le CSEV a été placé sous le contrôle de l'UNED avec pour objectif de coordonner des recherches et les productions d'un enseignement à distance en ligne et de qualité. Il est intéressant de noter que le premier projet développé par ce centre est consacré à la définition d'indicateurs de qualité pour la pédagogie numérique, en collaboration avec ANECA.

En somme, l'absence de plan national pour la transformation numérique des universités en Espagne n'a pas été un frein au développement d'une pédagogie numérique. Les bonnes relations qu'entretiennent l'Etat (central et local au niveau des communautés autonomes) et les universités avec le secteur privé ont permis de faire avancer de nombreuses actions de productions de ressources pédagogiques ou de dispositifs d'enseignement à distance, ces derniers étant largement concentrés dans deux



établissements : l'UNED et l'UOC. Ainsi, l'augmentation de la demande de formation à distance liée à la crise économique de 2008 (+33,4% pour l'EAD à la rentrée 2009, contre +5,7% pour les formations présentielles), a bénéficié en premier à l'UNED qui accapare à elle seule deux tiers des inscriptions, malgré la présence de nouvelles institutions reconnues dans le secteur<sup>39</sup> (CRUE, 2015 : 12- uni en cifras 2014)<sup>40</sup>. En somme, le domaine de la pédagogie numérique en Espagne est caractérisé par l'existence d'un triptyque d'acteurs : public (communautés autonomes), privé (à travers les fondations à but non lucratif), « institutions phares », comme l'UNED et l'UOC. Le recul actuel du budget public au niveau national et des communautés autonomes s'accompagne d'un allègement de la procédure de création, reconnaissance et accréditation des universités (Decreto 2015) qui risque à terme de fragiliser les universités et les « institutions phares » publiques au profit d'établissements privés, provoquant des effets sur les coûts de l'éducation et la qualité des enseignements<sup>41</sup>.

#### *L'écosystème institutionnel de transformation numérique universitaire en Espagne*



<sup>39</sup> Entre 2008 et 2009 se créent 4 universités privées à distance en ligne : L'Université Internationale de la Rioja, l'Université à distance de Madrid, l'Université Isabel I de Castilla, et l'Universitat Internacional Valenciana.

<sup>40</sup> Ainsi, pour la rentrée 2009, la demande pour des universités non présentielles augmente de 33,4% (contre 5,7% pour les formations présentielles). Ceci est relativement important dans le cas de la seule université publique UNED qui voit 20.000 nouveaux étudiants en 2009 (+37,7%) contre une augmentation de 8,3% dans les universités privées (sachant que l'UNED accapare 88% des étudiants non présentiels à elle seule) (REF : <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/informes/2010-estudio-oferta-matricula-curso-2009-2010-pdf.pdf>)

<sup>41</sup> Cette législation va s'accompagner de la définition d'un ratio enseignant-élève d'entre 1/50 et 1/100 selon le degré de présence de la formation.



## Quelques exemples des politiques publiques et des programmes en faveur de la pédagogie numérique en Espagne

	Politiques d'équipement en TIC	Politiques d'informatisation de la gestion universitaire	Politiques pour la pédagogie numérique, avec		Politiques de formation au numérique
			La production de ressources éducatives	Le développement des dispositifs de formation	
RedIRIS 1985	Réseau universitaire national pour le partage de données.				
<i>En Catalogne</i> : UOC 1994				Création de formations en ligne à distance.	
<i>UNED</i> : Plan de virtualización 2001		Dématérialiser les services administratifs de l'université.	Adapter les cours à l'usage des TIC.	Conception des cours à distance en ligne.	
<i>Consortiums régionaux pour l'éducation à distance</i>			Mise à disposition des cours en ligne sur une plate-forme partagée.		
Plan Avanza 2005-2009	Prêts étudiants pour l'achat d'ordinateurs et dotation des campus en connexions internet sans fil.				
<i>Universia</i> : OCW 2007			Incitation à la production des REL et création des dépotoires.		
<i>UNED</i> : OCW 2007			Diffusion gratuite des contenus de l'UNED.		
<i>GIT4U</i> par le CRUE 2009		Méthode de gouvernance de la transformation numérique			
Plan Avanza 2 2009-2012					Incitation à la formation pour la création des contenus numériques.
CSEV 2010				Développement d'une pédagogie numérique.	
<i>MiriadaX</i> 2013			Création d'une plate-forme de diffusion des MOOC.	Incitation à la production des MOOC.	
<i>UNED MOOC</i> 2013				Engagement pour production des MOOC de l'UNED.	







## 4. Le Royaume-Uni : discontinuité de l'action publique, belles réussites et grands échecs

L'enseignement supérieur au Royaume-Uni a investi tôt dans l'informatique. Les universités britanniques ont été très impliquées dans la création d'équipements et de réseau de partage de données (premier ordinateur à Cambridge, réseau *JANET* pour les données universitaires). Dans le champ de l'enseignement à distance, les investissements ont été aussi conséquents. Ainsi, dans une période de raréfaction des investissements de l'Etat, un financement important a été attribué à un projet d'université en ligne. Comme en Espagne, l'Etat intervient alors que l'enseignement supérieur relève de la compétence de chacune des « régions » qui compose le pays et qu'il n'existe pas d'instance de coordination des stratégies régionales. La présence d'acteurs spécialisés dans le domaine de l'e-éducation et leur action sur l'ensemble du territoire a des effets indubitables sur la cohérence des actions au niveau national.

### L'action étatique : deux échecs notoires

En 1996, l'agenda en faveur de la « société de l'information » met, à l'instar de la stratégie américaine en faveur « des autoroutes de l'information », l'éducation au centre de la modernisation du pays<sup>42</sup> et, en 1997, le *rapport Dearing* argumente le besoin de moderniser l'université pour améliorer l'accès et l'efficacité de l'apprentissage (Dearing, 1997). Ces orientations donnent lieu à deux grands projets conduits sous le contrôle de l'Etat : *University for Industry* et *UK eUniversity*.

**University for Industry** (Ufi) est une organisation créée en 1998<sup>43</sup> dont l'objectif est de faire le lien entre la demande du secteur économique du pays et l'offre de formation. Ainsi, Ufi est chargé de créer des nouvelles ressources et dispositifs éducatifs basés sur les TIC pour développer la formation tout au long de la vie. Le but de cette institution est d'innover dans le domaine de l'e-éducation, notamment au travers de partenariats publics-privés. Trois ans après le lancement du programme, peu de cursus de formation sont développés intégralement et l'innovation pédagogique est rare (OCDE 2001 : 59). En 2005-2006, une évaluation du parlement pointe l'importance du financement public d'Ufi : 930 millions de livres sterling pour 4 millions d'utilisateurs, la diversité des problèmes : pas d'investissements du secteur privé contrairement aux prévisions, coûts de marketing élevés, faible taux de cursus complets (autour de 65%) (Ufi by commons, 2006). Suite à ces évaluations, l'Etat se désengage et cède l'institution à des investisseurs privés (Lloyds Development capital).

<sup>42</sup> <http://www.parliament.the-stationery-office.co.uk/pa/ld199596/ldselect/inforsoc/inforsoc.htm>

<sup>43</sup> En 2000 un programme particulier est créé en Ecosse: *Scottish University for Industry*.





Très similaire est le cas de l'**UK eUniversity (UKeU)**. Créée en 2000, son but est de développer un enseignement supérieur complètement en ligne. UKeU cherche à collaborer avec les universités du pays pour leur proposer d'entrer sur le marché international de l'e-éducation. Elle entend donner, par l'agrégation des ressources, plus de visibilité aux universités britanniques et les promouvoir face aux « concurrents nord-américains ». Dans le projet initial, il est prévu un engagement croissant du privé. En 2003, malgré un investissement public de 50 millions des livres sterling, seuls 900 étudiants sont inscrits (contre les 5.600 attendus) et aucune entreprise privée ne s'est lancée dans l'aventure. Une grande partie du financement a été utilisée pour la conception d'outils de diffusion (notamment une plate-forme en ligne) ; les investissements au profit d'une pédagogie numérique nouvelle ont été très faibles (Chabert, 2006). Le gouvernement met fin à UKeU en 2004 après l'évaluation du Parlement qui fait état d'une gestion déficiente, d'un projet conçu sur l'offre et non sur la demande, et d'une recherche technologique et pédagogique anecdotiques (Parlement, 2004). Dans ce rapport, il est reproché au gouvernement son manque d'expertise qui serait lié à :

- Une définition de l'enseignement à distance restreinte à l'enseignement en ligne. Par conséquent, le Parlement prône une inclusion raisonnée des TIC selon les formations (apprentissages mixtes/blended) construite à partir de la demande des étudiants (Parlement, 2004 p.13).
- L'absence de coopération d'UKeU avec les structures déjà existantes sur le secteur, tel le British Council ou l'*Open University* qui possèdent une expertise en matière de partenariats et de pédagogie.

Ufi et UKeU sont des échecs qui ne sont pas sans conséquences pour l'action de l'Etat. Ils participent clairement d'un désengagement de l'Etat sur la question universitaire et du renforcement des prérogatives de chacune des nations constitutives du Royaume-Uni qui peut donner lieu à de fortes divergences stratégiques. Ils participent également au renforcement du soutien à l'autonomie des établissements universitaires. Ils sonnent la fin du temps des initiatives nationales au profit des initiatives locales supposées mieux répondre aux besoins des usagers. C'est le retour des institutions spécialisées.

### L'action des institutions spécialisées

Suite aux échecs décrits précédemment, trois institutions reviennent sur le devant de la scène du numérique universitaire : l'**Open University**, la **Higher Education Academy (HEA)** et la **Joint Information System Comitee (JISC)**. Financées majoritairement par des fonds publics et bénéficient d'une grande autonomie d'action. Elles arrivent à un moment où, dans le prolongement de ces grands projets calamiteux, les gouvernances des universités commencent à afficher les TIC comme une priorité de la stratégie en matière pédagogique ce qui n'était pas le cas même au début des années 2000 (2003, HEFCE, p 2).



Open University	JISC	HEA
Ouverte en 1971, cette université lance l'enseignement à distance dans le pays avec un grand succès. Le but de l'université est d'ouvrir l'enseignement supérieur au plus grand nombre en supprimant les obligations de niveau ou de diplôme à l'admission. Comme les autres institutions à distance, elle prône précocement l'utilisation des TIC et intègre l'innovation pédagogique numérique au centre de sa stratégie. C'est la seule institution à avoir une couverture nationale.	Le JISC est une des seules organisations dans le monde chargée de coordonner l'adoption et le développement des TIC dans l'enseignement supérieur. Créé officiellement en 1993, son objectif est de mutualiser les expériences de transformation, et de conseiller et financer des projets propres aux universités. Grâce au JISC les universités britanniques disposent d'un véritable lieu d'expertise.	Organisation issue de la conférence des présidents des universités UUK qui met la focale sur la qualité de l'enseignement supérieur. L'HEA remplit les rôles de conseillère et conductrice des projets et en matière de pédagogie numérique, elle travaille très en lien avec JISC, ce qui lui a permis de gagner un prestige au niveau international en matière de transformation éducative.

A la même époque, les différents gouvernements du Royaume-Uni sont d'accord sur deux points stratégiques : le besoin d'intégrer les TIC dans l'enseignement supérieur de manière durable, la priorité portée aux initiatives individuelles des universités (Hefce 2003 et 2005 ; Gales 2002). Les institutions spécialisées sont encouragées à faire du sur mesure pour les différentes universités<sup>44</sup>. Très nombreux et divers sont les projets qui voient le jour à cette époque. Tous les domaines de l'e-éducation sont explorés.

Mais, trois projets marquent plus particulièrement le paysage national britannique des TICE :

### 1. *E-Learning Benchmarking and Pathfinder Programme (2005-2008)*

Mis en œuvre par le HEA et le JISC, ce programme de Benchmarking cherche à collecter de façon systématique les besoins des universités en matière de TICE. Financé à hauteur de 8 millions des livres, le programme concerne 77 institutions dans tout le pays. Son déploiement permet de publiciser le potentiel transformateur de l'e-éducation dans l'enseignement supérieur. Dans une deuxième étape, l'étape « pathfinder », 37 universités sont accompagnées pour qu'elles définissent une stratégie propre, notamment en ce qui concerne l'innovation pédagogique en lien avec le numérique. En fait, plus que la collecte de données et l'accompagnement des établissements, la force du programme est d'intégrer les TIC dans les agendas des universités.

### 2. UKOER (2008-2012)

Dans la lignée d'une série des projets en faveur des REL<sup>45</sup>, le JISC et le HEA sont chargés de généraliser l'utilisation des REL dans l'enseignement supérieur. Avec 16 millions de livres, le

<sup>44</sup> Quelques exemples : en Ecosse, en 2005, le SFC donne 6 M de livres au JISC afin de produire du matériel éducatif innovant (NOTE 54) ; au Pays de Galles, HEFCW donne 1 M de livres supplémentaires au JISC et au HEA (stratégie Gales 2007).

<sup>45</sup> Exchange for Learning (X4L) (entre 2002 et 2006), centré sur la création de ressources éducatives réutilisables. Dans le cadre de ce programme est créé JorumOpen, qui donne un accès gratuit aux matériels éducatifs produits



projet cherche à (1) définir la meilleure manière de diffuser des REL, (2) se questionne sur la forme d'encourager la production dans les institutions et (3) essaie d'établir un lien entre REL et cadres économiques de la société. A l'issue du projet la capacité des enseignants a utilisé les TIC est mise en cause (bilan OKOER, 2012).

### 3. FutureLearn (2013)

Développée par l'Open University, FutureLearn est la plate-forme britannique pour la diffusion des MOOC. Inscrite dans la lignée de l'éducation ouverte de l'institution (OpenLearn), la plate-forme réussit à attirer 72 partenaires en 2015 et permet le développement des MOOC dans de nombreux établissements ce qui permet d'afficher que le Royaume-Uni est le pays européen le plus actif dans la production des MOOC.

Malgré quelques résultats positifs dans le domaine du développement des TICE dans les universités, le JISC comme l'HEA sont peu à peu lâchés par le gouvernement anglais qui reprend le plaidoyer en faveur de l'autonomie des établissements. Du premier rapport stratégique (HEFCE 2009) aux plus récents (HEFCE 2011, HEFCE 2014), le tournant est pris qui confirme les conclusions d'un groupe de travail sur l'enseignement en ligne (*Online Learning Task Force*). La pédagogie numérique n'est plus sur l'agenda de l'Etat, on lui préfère l'investissement dans les infrastructures (2010 UK HEFCE, p. 2). Par conséquent, le gouvernement anglais continue à baisser les financements du JISC et, à l'occasion d'un vote en 2017, la contribution des universités au JISC cesse d'être obligatoire (Livre JISC 2014).

Le Pays de Galles et l'Ecosse ne sont pas sur la même ligne, ils voient dans les actions du JISC, de l'HEA et de l'Open University, un appui considérable pour transformer l'université (stratégie Galles 2014 ; *Learners at the center Scotland*, 2011) et continuent à encourager les actions de ces institutions. Par exemple, en 2014, l'Ecosse donne 1,3 millions de livres à l'Open University pour le développement des REL à travers le pays (rapport OEPS 2015).

Le modèle économique du JISC explique en partie cette divergence. L'Angleterre est le pays qui contribue le plus au financement du JISC (environ 50%) et le « retour sur l'investissement » par l'impact dans les universités anglaises est loin de faire l'unanimité. Ainsi, la conclusion de l'évaluation du JISC en 2011, fait état du grand potentiel du JISC mais de son incapacité à répondre à toutes les demandes des universités (2011, évaluation JISC). Pour le gouvernement anglais, le modèle de référence consiste bien à soutenir les actions de chaque institution sans référence à une organisation experte.

---

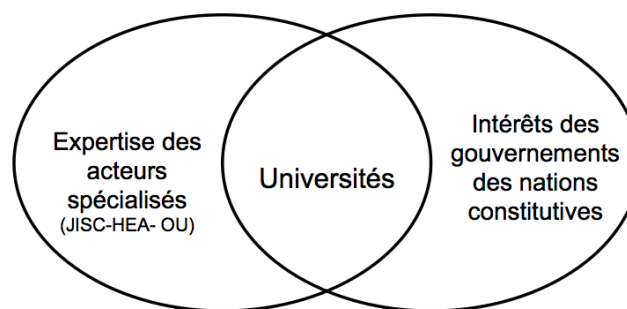
par des institutions d'enseignement supérieur et facilite (techniquement leur production et gestion) /RePRODUCE, entre 2008 et 2009, centré sur la réutilisation et réadaptation des contenus universitaires numériques. Ce programme facilite le transfert des ressources entre institutions/2 programmes qui donnent une infrastructure technique dans le secteur de l'enseignement supérieur pour l'ouverture des ressources, soit pour la déposition des ressources (« Digital Repositories », 2005-2007) et les programmes de préservation (« Repositories Preservation », 2006-2009).





Pour le JISC et l'HEA, cette position gouvernementale est peu convaincante (livre JISC 2014 ; academy evaluation on hefce, 2014) car elle ne résout aucunement la grande question du comment on peut transformer les établissements par l'usage des TICE dans l'acte d'enseigner. La « grande révolution de l'enseignement supérieur » est-elle vraiment possible ? (Academy evaluation on HEFCE 2014p.16). Sous condition, répondent ces organisations expertes qui mettent l'accent sur la complexité du phénomène pédagogique.

### *L'écosystème institutionnel de transformation numérique universitaire au Royaume-Uni*



En conclusion, l'étude de la situation des TICE dans les universités britanniques permet de mettre en évidence plusieurs phénomènes : la politique britannique dans le domaine des TICE à l'université a connu divers revirements ces vingt dernières années ; il n'existe pas d'accord total entre les gouvernements anglais, écossais et gallois ; la place des organisations spécialisées a connu un affaiblissement ces derniers temps même si elles restent des références ; c'est au nom de l'autonomie que le gouvernement anglais souhaite que la question de la pédagogie universitaire soit transférée au niveau des établissements et ne soit plus une préoccupation de l'Etat.







# Quelques exemples des politiques publiques et des programmes en faveur de la pédagogie numérique au Royaume-Uni

	Politiques d'équipement en TIC	Politiques d'informatisation de la gestion universitaire	Politiques pour la pédagogie numérique, avec La production de ressources éducatives	Le développement des dispositifs de formation	Politiques de formation au numérique
JANET 1984	Réseau universitaire national pour le partage de données.				
Ufi 1998-2009				Création des formations professionnelles basées sur les TIC.	
UKeU 2000-2004				Création des formations à distance en ligne.	
JISC-HEA: <i>Benchmarking &amp; Pathfinder</i> 2005-2008		Conseiller et formuler des stratégies e-learning par institution.			
OU: <i>OpenLearn</i> 2006			Incitation à produire et partager des REL.		
JISC-HEA: <i>UKOER</i> 2009-2012			Incitation à la production des REL.	Incitation à l'inclusion des REL dans les processus éducatifs.	
England : <i>Changing the Learning Landscape</i> 2012-2014		Programme de conseil pour la conception d'une stratégie numérique propre à chaque institution.			
Northern Ireland: <i>E-learning awards</i> 2012			Inciter et valoriser l'utilisation des TIC dans l'enseignement.		
OU: <i>FutureLearn</i> 2013			Plate-forme nationale pour la diffusion des MOOC.		
Ecosse: <i>Opening Educational Practices in Scotland</i> 2014			Améliorer la diffusion des REL en Ecosse.		





## CONCLUSION GENERALE

Le projet D-TRANSFORM qui se propose d'aider les responsables des universités européennes à repenser la stratégie de transformation institutionnelle grâce au numérique a posé comme principe de base qu'il était indispensable de réaliser une analyse comparative des politiques publiques inscrites dans la durée pour ne pas retomber dans les travers d'un « prêt à porter informatique » si courant dans ce type de projet. La conduite de cet exercice, qui a exigé un important travail de collecte de données (méritant toujours d'être complété), a permis de montrer l'importance des environnements institutionnels où ces stratégies doivent prendre place.

Ainsi, l'étude a révélé qu'une action qui touche au cœur d'un système (l'enseignement dans les universités) ne peut être traduite de la même manière dans des pays où les systèmes universitaires demeurent très différents. Nombreuses ont été les politiques mises en place dans les pays depuis l'adoption du référentiel de développement en faveur de la « société de l'information », mais leurs objectifs, leurs moyens et leurs agendas ont été décalés voire très dissemblables. Quelques constantes en revanche sont observables : alors que les investissements sur les équipements et sur l'informatisation de la gestion universitaire ont abondants, plus rares et plus instables ont été les politiques qui s'attaquent à la formation d'une culture numérique et à l'introduction du numérique dans le processus pédagogique. Alors que les ordinateurs et Internet sont omniprésents dans les universités, il semble que s'impose l'idée d'étudiants « digital natives » qui n'auraient nul besoin de recevoir une éducation à ce nouveau média et d'enseignants éternellement retors (à l'exception de quelques pionniers) à l'usage des TIC. Ils sont rendus coupables de ne pas produire des ressources numériques éducatives en grand nombre et de ne pas concevoir suffisamment de dispositifs de formation basés sur les TIC.

D'un Etat étudié à l'autre, les configurations d'acteurs diffèrent (place des acteurs locaux ou régionaux, intervention d'acteurs ou de capitaux privés, recours ou non à des institutions spécialisées dans les domaines de l'enseignement à distance ou des TICE...), les secteurs prioritaires diffèrent également tout comme les stratégies de transformation institutionnelle.

Un projet tel D-TRANSFORM doit, pour réussir, construire un dispositif d'aide à la transformation de la pédagogie universitaire qui tienne compte des réalités observées. S'il semble inopportun de concevoir une « leadership school » commune aux présidents-es des universités des différents pays concernés, une « culture commune » peut être dispensée à tous (et mise en débat) sur un temps court (1 journée). Elle devra être complétée par des « leadership schools » spécifiquement organisés dans chaque pays. Ces dernières prendront en considération un certain nombre de caractéristiques.





- Pour la France, il conviendra d'associer le ministère en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche, la Conférence des Présidents d'Université, les responsables TICE des universités, et les personnes identifiées par les COMUE. Le dialogue inter-établissement doit être privilégié.
- Pour l'Italie, il s'agira d'associer la CRUI et, avec elle, quelques « grandes universités », des universités de taille moyenne intéressées par le sujet et quelques universités à distance. Par ailleurs, il semble nécessaire d'encourager des partenariats publics-privés.
- Pour l'Espagne, il est indispensable d'associer des acteurs du secteur privé (sous forme de fondations à but non lucratif), quelques institutions phare (comme l'UNED et l'OUC) et la conférence des présidents.
- Pour le Royaume-Uni, il conviendrait de profiter de l'expertise issue institutions spécialisées, tels l'Open University, l'JISC et l'HEA. Il serait indispensable d'avoir des représentants anglais, écossais et gallois des autorités ministérielles en charge des universités.

Ces conclusions défendent l'idée que, malgré un certain degré « d'européanisation » des systèmes universitaires, l'enseignement supérieur reste partiellement imperméable aux logiques de convergence (Radaelli, 2004). Ainsi, alors qu'au niveau des discours politiques généraux, le référentiel sur l'importance de transformation de la pédagogie universitaire avec les TIC est bien partagé, l'observation des politiques mises en œuvre témoigne de nettes divergences.

Appliquées aux ressources pédagogiques, il n'y a donc pas de bon ou de mauvais modèle de production et d'utilisation qui serait valable pour toutes les universités européennes mais une nécessité de formaliser, pour chaque pays, un modèle économique-institutionnel inscrit dans la durée et susceptible d'emporter l'adhésion du plus grand nombre. Le questionnement du modèle économique et des nouvelles formes de pédagogie numérique (REL et MOOC), développé dans la partie suivante, doit permettre de préciser, par pays, les cadres des modèles économiques et les grandes lignes de cette pédagogie numérique.





# BIBLIOGRAPHIE

- AGASISTI Tommaso (2014) « The efficiency of Public Spendig on Education : an empirical comparison on EU countries ». *European Journal of Education* Vol 49, No 4.
- BATES Tony (2001). *National strategies for e-learning in post-secondary education and training*. Aris : UNESCO.
- BACSICH Paul (2011), *Impact of e-learning in the 21st century university*.
- BULMER, S. and RADELLI C.M (2004) 'The Europeanisation of public policy' in C. Lequesne and S. Bulmer (Eds.) *Members States and the European Union*, Oxford, Oxford University Press.
- ELUE (2006) *Les universités européennes à l'heure du e-learning. Regards sur la Finlande, l'Italie et la France*. Paris :CRUI.
- EURYDICE (2001) *Tic @Europe.edu*, Bruxelles : Eurydice.
- HELMEID E. & VINCENT-LANCRIN (2015, forthcoming), *The future of a quiet revolution. E-learning in tertiary education*, Paris : OCDE.
- MULLER Pierre et RAVINET Pauline (2008) Construire l'Europe en résistant à l'UE ? Le cas du processus de Bologne. *Revue Internationale de Politique Comparée*. Vol 15 N° 4.
- MUSSELIN Christine (2009) Les réformes des universités en Europe : Des orientations comparables, mais des déclinaisons nationales. *Revue du MAUSS* 2009/1, N° 33.
- NARDIN Rozenn (2005) *La qualité des dispositifs d'universités virtuelles : du référentiel de bonnes pratiques à la normalisation de la qualité*. Saint-Cloud : Institut universitaire professionnel métiers des Arts et de la Culture.
- OECD (1996) *The knowledge economy*.
- OECD (2000) *La littérature à l'ère de l'information*.
- OECD (2001) *E-learning. The partnership challenge*.
- OECD (2005) *E-learning in tertiary education*.
- OECD (2007) *Giving Knowledge for free. The emergence of Open Educational Resources*.
- OECD (2015). *E-learning in higher education in Latin America*.
- RADAELLI Claudio (2004), « Europeanisation : Solution or problem ? », *European Integration online Papers (EIoP)*, Vol 8, N°16.
- SHALE Doug (1987) Innovation in International Higher Education : The Open Universities. *Journal of Distance Education*, vol 2 N° 1.
- THIBAUT François (2002) *De l'université virtuelle au campus numérique : simple effet de traduction ou changement de paradigme* (manuscrit).
- UNESCO (1997) *Open and Distance Learning. Prospects and policy Considerations*.
- UNESCO (2001) Universités virtuelles contre universités classiques : conflit ou collaboration ? *Revue Enseignement supérieur en Europe*, vol XXVI, N° 4.
- UNESCO (2002) *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries*.
- UNESCO (2002) *Open and Distance learning. Trends, Policy and Strategy considerations*.
- UNESCO (2005). *Internet Discussion Forum. Open Educational Resources. Open content for Higher Education*.
- UNESCO (2011) *A Basic Guide to OER*.
- UNESCO (2012) *World Open Educational Resources Congress*. « 2012 Paris OER Declaration ».

## Sur l'Europe

- BACSICH Paul et alii (2015). *Adult education and open educationla resources*. European Parliament.
- Commission Européenne :
- COM (2000) 318 Final. Communciation de la commission. E-learning Penser l'éducation de demain.
- COM (2001) 172 final. Plan d'action eLearning. Penser l'éducation de demain.
- COM (2005) 152 final. Reforme des Universités dans le cadre de la stratégie de Lisbonne.
- COM (2005) 229 final. « i2010- Une société de l'information pour la croissance et l'emploi.
- COM (2005) 24 final. Un nouvel élan pour la stratégie de Lisbonne.





- COM (2008) 513 final. Accès en ligne au patrimoine culturel de l'Europe.
- COM (2009) 0159 final. Rapport final sur la mise en œuvre et l'impact de la deuxième phase (2000-2006) des programmes d'action communautaire en matière d'éducation (Socrates) et de formation professionnelle (Leonardo da Vinci) et du programme pluriannuel (2004-2006) pour l'intégration efficace des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les systèmes d'éducation et de formation en Europe (Apprendre en ligne).
- COM (2009) 0390 final. Rapport sur la compétitivité numérique de l'Europe : principaux résultats de la stratégie « i2010 » entre 2005 et 2009.
- COM (2012) 669 final. Repenser l'éducation- Investir dans les compétences pour les meilleurs résultats socioéconomiques.
- COM (2013) 499 final. L'enseignement supérieur européen dans le monde.
- COM (2013) 654 final. Ouvrir l'éducation : les nouvelles technologies et les ressources éducatives libres comme sources innovantes d'enseignement et d'apprentissage pour tous.
- Commission des communautés européennes (1993), *Croissance, compétitivité, emploi. Les défis et les pistes pour entrer dans le XXIe siècle*, Luxembourg: office des publications officielles des Communautés européennes.
- Commission Européenne (2010) *Europe 2020. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth*.
- Conseil européen de Barcelone (2002) Programme de travail sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe. *Journal officiel C 142 du 14.06.2002*.
- Conseil européen et Parlement européen (2006). Décision n° 1720/2006/CE. Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie 2007-2013.
- EUA (2014) E-learning in european higher education institutions. Results of a mapping survey conducted in 2013.
- EUROPE (2000). Conseil Européen Lisbonne 23 et 24 mars 200. Conclusions de la présidence.  
[http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_fr.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm)
- PLS Ramboll (2004) *Studies in the context of the e-learning initiative : Virtual Models of European Universities*.
- VEDEL Thierry (1997) Les politiques des autoroutes de l'information en Europe : convergences et écologies de jeux. *Politiques et Management public* 15 (1).

### Sur la France

- BESSON Eric (2008) *France numérique 2012*, Paris : Premier ministre.
- BOYER Anne (2011) Les Universités numériques thématiques : bilan, *Revue Sticef.org*, Vol 18.
- CPU & Caisse des dépôts (2009) *Guide méthodologique de l'université numérique*, Paris : CPU & Caisse des dépôts.
- DECEUNINCK Julien (2007) Les campus numériques en France : réalisations, dynamiques et émergences, *Etudes de la communication*.
- ISAAC Henri (2008) *L'université numérique*, Rapport à Mme V. Péresse, Ministre de l'enseignement Supérieur et de la Recherche.
- MENESR (2015) *Campus d'avenir*. Paris : MENESR.
- MENESR (2015), *Repères et références statistiques 2015*, Paris : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- MILADI Sana (2006), Les Campus numériques : le paradoxe de l'innovation par les TIC. *Distances et Savoirs*, 4/2006.
- MUSSELIN Christine (2001). *La longue marche des universités françaises*. Paris : PUF.
- THIBAUT Françoise (2006) Autour des Campus Numérique français : repères dans les initiatives du ministère en charge de l'enseignement supérieur, *Distances et savoirs*, 4/2006.
- THIBAUT Françoise (2007) Campus numérique : archéologie d'une initiative ministérielle, *Etudes de communication*, 2007.
- THIBAUT Françoise (2007) *Enjeux de l'enseignement à distance pour l'université française, 1947-2004*, Ph.D à Université Paris-Nord Paris XIII.
- THIBAUT Françoise (2008). *Politiques publiques et TICE : ne circuler pas, il y a à voir*. Grenoble : Ecole d'été du GRESEC.







### Sur l'Italie

- DE ROSA Rosana & ZUCCARINI Monica (2011) Federica : la via italiana alle risorse educative aperte, *TD Tecnologia didattica*, vol 19 n° 2.
- FEDERICI Giorgio & RAGONE Giovanni (2008) università e apprendimento permanente : politiche e azioni di sistema, *Journal of e-Learning and knowledge society*, vol 4 n° 1.
- Governo Italiano (2002), Comitato dei ministri per la società dell'informazione, Riunione del 13 febbraio 2002.
- MIT- Ministro per l'innovazione e le tecnologie (2006) *La Riforma Digitale per innovare l'Italia*, Roma.
- MIUR (1999) Décret N° 509 du 3 novembre 1999 sur les « règlements relatifs à l'autonomie éducative des universités, publié dans la Gazzetta Ufficiale N° 2 du 4 juin 2000. Disponible sur: [http://www.miur.it/0006Menu\\_C/0012Docume/0098Normat/2088Regola.htm](http://www.miur.it/0006Menu_C/0012Docume/0098Normat/2088Regola.htm)
- MIUR (2009) *Linee guida Università digitale 2012*. Roma : ICT4University.
- MIUR (2013) *Commissione di studio sulle problematiche afferenti alle Università telematiche istituita con DM 429 del 3 giugno 2013*.
- MIUR (2015) *Focus « Gli immatricolati nell'anno accademico 2014/2015 »*, Roma : Servizio Statistico MIUR.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri (2014) *Strategia italiana per la banda ultralarga*, Roma : presidenza dl Consiglio dei Ministri.
- RAGONE Giovanni (2008) Per l'e-learning nelle università italiane, *Rivista Scuolaiaid.it*
- RITA ALFONSI Cristiana & CASCIOTTI Carla (coord.) (2003), *CampusOne. Nuova università e mondo del lavoro*, Roma : CRUI.
- RITA ALFONSI Cristiana, CARFAGNA Massimo, PEDRESCHI Dino (coord) (2004), *CampusOne. E-università : facciamo il punto*, Roma : CRUI.

### Sur l'Espagne

- BARRO AMENEIRO Senén (coord) (2004) *Las tecnologías de la información y las comunicaciones en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- BARRO AMENEIRO Senén & BURILLO LOPEZ Pedro (coord) (2006). *UNIVERSITIC 2006. Las TIC en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- BARRO AMENEIRO Senén & UCEDA ANTOLIN Javier (coord) (2007) *UNIVERSITIC 2007. Las TIC en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- BARRO AMENEIRO Senén & UCEDA ANTOLIN Javier (coord) (2008) *UNIVERSITIC 2008. Las TIC en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- BARRO AMENEIRO Senén & UCEDA ANTOLIN Javier (coord) (2009) *UNIVERSITIC 2009. Las TIC en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- BARRO AMENEIRO Senén & UCEDA ANTOLIN Javier (coord) (2010) *UNIVERSITIC 2010. Evolución de las TIC en el sistema universitario español 2006-2010*, Madrid : CRUE.
- BOE (2015) *Real decreto 420/2015 de 29 mayo de creación, reconocimiento autorización y acreditación de universidades y centros universitarios*.
- BRICALL Josep (coord.) (2000), *Universidad 2000*, Barcelona : CRUE.
- GARCIA ARETIO Lorenzo, (2006) *La Universidad Nacional de Educación a Distancia de España, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Vol 9 N° 1 y 2 (Loja, Ecuador).
- Gobierno de España (2015), *Informe Anual de la Agenda digital para España*, Madrid : Gobierno de España
- MECD (2015), *Datos y Cifras del sistema universitario español*. Curso 2014/2015. Madrid :Secretaria general de documentación y publicaciones.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1985) *Proyecto IRIS*, Madrid : Subdirección General de organización y automatización.
- Ministerio de Industria, Turismo y Comercio (2010), *Plan Avanza*, Madrid : MITC.
- PEROTTI Loris (2007), Institutional Change in the Spanish Higher Education system, *European Journal of Education*, Vol 42, N° 3.
- PIRIZ DURAN Segundo (coord) (2013) *UNIVERSITIC 2013. Situación actual de las TIC en las universidades españolas*, Madrid : CRUE.





- PIRIZ DURAN Segundo (coord) (2014) *UNIVERSITIC 2014. Descripción, gestión y gobierno de las TI en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- SAGRA Albert (2008), *The Integration of information and Communication Technologies in the University : Models, Problems and Challenges* (English summary), Unpublished Ph.D at Universitat Rovira i Virigili, Tarragona, Spain.
- SANGRA Albert (2006) « Universitat Oberta de Catalunya, Spain », in D'ANTONI Susan, *The Virtual University*, Paris :UNESCO.
- UCEDA ANTOLIN Javier (coord) (2011) *UNIVERSITIC 2011. Descripción, gestión y gobierno de las TI en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.
- UCEDA ANTOLIN Javier & PIRIZ DURAN Segundo (coord) (2012) *UNIVERSITIC 2012. Descripción, gestión y gobierno de las TI en el sistema universitario español*, Madrid : CRUE.

### Sur le Royaume-Uni

- BACSHICH Paul (2009) *Benchmarking e-learning in the UK universities : Lessons from and for the international context*.
- BRADWELL Peter (2009) *The edgeless university. Why higher education must embrace technology*. London : Demos.
- CHABERT Catherine (2006) L'université virtuelle britannique. *Distances et Savoirs*, 4/2006, Campus numériques.
- DEARING (1997) *Higher Education in the learning society*. London : Her majesty's Stationery Office.
- HARROW Martyn (2014) *JISC : a hidden advantage for higher education*. London. Hepi.
- HEA (2014) *The role of HEFCE in teaching and learning enhancement : a review of evaluative evidence*.
- HEFCE (2003) *Consultation on HEFCE e-learning strategy*
- HEFCE (2005) *HEFCE strategy for e-learning*.
- HEFCE (2009) *Enhancing Learning and teaching through the use of technology*
- HEFCE (2010) *Study of UK Online Learning . Report to HEFCE by the Department for Continuing Education*. University of Oxford.
- HEFCE (2011a) *Opportunity, choice and excellence in higher education*.
- HEFCE (2011b) *Review of the Joint Information Systems Committee*.
- HEFCE (2014) *Changing the learning landscape. Connect to the future*. Final report.
- HEFCW (2008) *Enhancing Learning and Teaching through technology : a strategy for Higher Education in Wales*.
- HEFCW (2011). *Enhancing learning and Teaching through Technology : refreshing the strategy*.
- HEFCW (2014). *Revised Enhancing Learning and Teaching through Technology strategy*.
- House of Commons (2005) *UK e-University*. London : The Stationery Office Limited.
- House of Commons (2006) *Extending access to learning through technology : Ufi and the learndirect service*. London : The Stationery Office Limited
- JISC (2012) *Into the Wild. Reflections on three years of the UK OER programmes*.
- JISC-HEA (2008) *Challenges and realisations from the HEA/JISC Benchmarking and Pathfinder programme*.
- OEPS- Opening Educational Practices in Scotland (2015). *OEPS project report : march 2015*
- OLTF- Online learning task force (2011) *Collaborate to Compete*
- Online Digital Learning Working Group (2014). *Open & online : Wales higher education and emerging models of learning*.
- SCOTLAND- The Scottish Government (2011) *Putting Learners at the Centre. Delivering our Ambitions for post-16 education*. Edinburgh.
- WALES (2002) *Higher Education and the Learning Country. A strategy for the higher education sector in Wales*.
- WALES- The National Assembly (2001) *The Learning Country*.



