

L'ouverture en question : quand des universités ouvertes se redéfinissent à l'ère de la globalisation numérique

 [adjectif.net/spip/spip.php](http://www.adjectif.net/spip/spip.php)

Adjectif



Pour citer cet article :

Rémond, Emilie (2019). L'ouverture en question : quand des universités ouvertes se redéfinissent à l'ère de la globalisation numérique. *Adjectif.net. Analyses et recherches sur les TICE, 2019 T3*. Mis en ligne mardi 09 juillet 2019 [En ligne]
<http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article500>

Résumé :

Cet article est une synthèse de mes travaux de thèse, dont il reprend des extraits.

La thèse visait à étudier les évolutions provoquées par la globalisation numérique au sein de huit universités ouvertes du monde, en Afrique, en Europe et en Asie. Nées à la fin des années 1960, les universités ouvertes visent la massification et se sont implantées dans de nombreux pays, en particulier dans le Commonwealth. Le cas des universités ouvertes permet ainsi d'adopter une perspective comparative, sur des terrains peu fréquentés par la recherche francophone.

À travers l'analyse d'entretiens confrontés à des discours institutionnels, la thèse s'appuie sur une méthodologie permettant de qualifier la transition numérique au sein de huit universités ouvertes du monde. Elle propose un modèle de compréhension des mutations subies dans ces organisations distancielles dans une perspective globale (MOTION). Ce modèle permet de décrire un système dans sa dynamique d'évolution et d'anticiper les évolutions futures.

Mots clés :

Université ouverte, Transition numérique, Globalisation, MOOC, Industrialisation de la formation



« *Voyager, c'est demander d'un coup à la distance ce que le temps ne pourrait nous donner que peu à peu* ». Paul Morand, *Éloge du repos*, 1937.

1. Introduction

Face au déferlement des technologies, dans quelle mesure les systèmes de formation à distance sont-ils amenés à se redéfinir ? Quelles évolutions des institutions historiques de la formation à distance, telles que les universités ouvertes, subissent-elles à l'ère de la globalisation numérique ? C'est à ces questions que cherche à répondre notre thèse à travers une exploration vécue dans la découverte de lieux étrangers et un examen attentif et méthodique de ces mêmes espaces. Le travail proposé s'est ainsi construit progressivement au contact de quatorze acteurs exerçant au sein de huit universités ouvertes du monde : en Chine, au Pakistan, en Indonésie, en Tanzanie, en Zambie, aux Pays-Bas, en Espagne et au Royaume-Uni.

L'originalité de cette recherche tient en particulier au fait qu'elle se veut une tentative pour comprendre les logiques globales en œuvre dans les évolutions subies, tout en tenant compte des politiques et contraintes locales. Elle est également née d'un constat scientifique formulé par Gaëtan Tremblay qui pointe les limites des recherches francophones sur la question des « perspectives globales », (Tremblay, 2009).

Les études comparatives hors des zones francophones restent effectivement rares, notamment dans les pays issus des anciennes colonies anglaises et en Asie. Tout un champ de connaissance sur les systèmes de formation à distance gagnerait à être investi à travers l'analyse des modèles de formation à distance opérés par des pays du *Commonwealth* ou asiatiques.

Tel est l'objectif de notre travail : contribuer à la connaissance des systèmes de formation à distance sur des terrains peu connus, tout en analysant les logiques globales et locales qui se jouent dans un monde soumis à de fortes évolutions. A l'ère de la globalisation numérique, les systèmes de formation sont amenés à se redéfinir.

Pour être comprise, cette redéfinition doit être qualifiée à partir d'une analyse variant les échelles : du discours d'acteurs de terrain (niveau micro) à ceux des institutions à un niveau local (méso), voire national ou continental (macro). L'analyse sur des terrains hétérogènes et éloignés permet d'appréhender des dynamiques qui agissent sur l'évolution des systèmes contraints de s'adapter.

2. Problématique : les universités ouvertes face à la globalisation numérique

D'une façon générale, les « Open universities » permettent l'accès aux études à distance et sans condition spécifique d'admission. Elles ont majoritairement été créées au cours des années 1970 à la suite du succès rencontré par l'*Open University* du Royaume-Uni, alors portée par un projet travailliste. Selon Doug Shale (1987), l'université ouverte est un

exemple frappant de formation industrialisée dans ses modes de fonctionnement, en particulier lorsqu'il s'agit de concevoir et distribuer un produit tel que les supports pédagogiques envoyés aux étudiants.

Les processus de production massive et de logistique s'apparentent alors à des procédés industriels que l'on ne trouve habituellement pas au sein des universités. Deux phases interviennent effectivement dans les étapes de production : une première phase reposant sur la conception des cours ; une seconde liée à leur production matérielle et à leur diffusion.

Contrairement aux universités traditionnelles, la conception est externalisée : l'université fait appel à des experts de la discipline à enseigner, mais également à des éditeurs, des concepteurs visuels ou à des didacticiens. Ce personnel est embauché sur contrat et délivre une prestation, selon des termes définis par l'université. L'enseignant permanent ne produit pas le matériel pédagogique : la division du travail entraîne une toute autre conception du rôle de l'enseignant. Parmi les innovations organisationnelles relevées par Doug Shale (1987), la constitution d'équipes pédagogiques apparaît comme une nouveauté dans le paysage traditionnel de la formation à distance.

Au sein de ces équipes, les acteurs occupent diverses fonctions, de la coordination à la gestion, en passant par la conception des cours et la révision des contenus. Pour Peters (1971), un souffle pédagogique nouveau a également été apporté avec l'apparition des universités ouvertes. Pour la plupart nées dans les années 60, les universités ouvertes ont adopté les tendances idéologiques de l'époque, en s'intéressant de près au design pédagogique et en privilégiant une approche behavioriste.

L'enseignement est alors considéré comme un ensemble de principes pouvant être appliqués de façon générale, indépendamment de la discipline. Ainsi, l'évaluation ne repose plus sur les normes de notation traditionnelles, mais sur des critères établis à partir d'objectifs déterminés. Il s'agit ainsi d'apprécier les compétences, en utilisant l'évaluation principalement comme diagnostic. Si cette approche a pu être critiquée, l'un de ses intérêts a été la prise en compte systématique du feedback des étudiants et des enseignants afin d'améliorer le système.

L'utilisation des technologies apparaissait enfin comme un atout majeur. Les médias étaient effectivement considérés comme un moyen rentable de distribuer massivement de l'enseignement, sans que l'augmentation du nombre d'étudiants n'influe sur les coûts. L'idée d'utiliser des technologies séduisait et participait grandement à la promotion de l'université. Les infrastructures permettaient de diffuser de façon massive des programmes éducatifs, sur un périmètre nécessairement réduit par les canaux de diffusion analogique. Cependant, le changement d'échelle aujourd'hui permis par le numérique a rompu la nature exclusive des universités ouvertes.

Elles sont désormais confrontées à des offres de formation ouvertes à tous, en libre accès sur la toile. Ce constat aboutit à une forme de paradoxe puisque des institutions qui se sont définies autour de la notion centrale d' « ouverture » se trouvent menacées par un monde globalisé qui se veut également de plus en plus « ouvert ».

Face à cette globalisation numérique, l'objectif est donc de qualifier la transition numérique dans différents contextes. Il s'agit de reconstruire le sens des évolutions des dispositifs socio-techniques que sont les Universités Ouvertes à travers les discours entendus comme « *systèmes d'explication politique et sociale* », (Krieg-Planque, 2007 : 68).

Pour ce faire, nous avons mené deux séries d'entretiens, en langue anglaise, pour un total de 15 heures 10 minutes de dialogue [1].

La durée moyenne des entretiens est d'une heure. La première série, conduite à l'Université Ouverte de Shanghai en novembre 2015, a permis d'interroger 10 acteurs de 8 universités ouvertes du monde [2] – dont 3 acteurs de l'Université Ouverte de Shanghai. La seconde série a permis de compléter le panel avec 4 entretiens d'acteurs de l'Université Ouverte du Royaume-Uni auxquels s'ajoute celui passé à Shanghai (annexe 1).

Les entretiens menés ont permis de poser immédiatement certaines hypothèses, qui sont donc formulées par induction dans le va-et-vient entre terrain et analyse.

Le développement des nouvelles technologies au sein des universités ouvertes :

- H1 a conduit à une intensification des processus d'industrialisation.
- H2 ne conduit pas aux mêmes bouleversements en fonction des contextes.
- H3 s'accompagne d'un changement de paradigme. Afin de vérifier leur validité, ces hypothèses nécessitent d'être étayées par un cadre théorique solide. Or, les travaux portant sur l'Industrialisation de la formation ont permis d'apporter des concepts utiles à la réflexion sur les évolutions des systèmes de formation (Moeglin, 1998). Les travaux du séminaire « Industrialisation et Formation » restent effectivement particulièrement pertinents pour apprécier de façon opérationnelle les mutations des institutions. L'analogie industrielle avec le système éducatif en général et avec la formation à distance en particulier nourrit un « *paradigme fécond pour saisir les tendances qui marquent les transformations actuelles [...] ainsi que leurs lignes de force* », (Guillemet, 2004:94).

Pour ce faire, trois marqueurs d'industrialisation de la formation (tableau 3) sont retenus dans une anthologie récente dirigée par Pierre Moeglin (Moeglin, 2016 : 55) qui précise : « *chacun de ces marqueurs doit servir à mesurer un degré, à caractériser une évolution, à enregistrer une étape dans cette évolution, à identifier un palier dans une transition. La fonction assignée à ces marqueurs est donc de rendre compte [...] de la dynamique d'un changement, d'un processus, du tour que prend une mutation sur la longue ou très longue durée* ».

Le concept d'industrialisation permet ainsi de décrire les mutations en cours à l'appui de trois marqueurs significatifs d'industrialisation que sont la technologisation, la rationalisation et l'idéologisation. Si ces marqueurs visent à détecter une évolution, ils n'en qualifient cependant pas les différentes formes qu'elle revêt. A travers l'étude de cas variés, il apparaît possible de préciser les évolutions vécues, en fonction d'indicateurs spécifiques, propres au contexte.

MARQUEURS	DEFINITIONS
Technologisation	Dispositifs incluant la présence et l'utilisation de dispositifs techniques, les usages qu'ils prescrivent et les pratiques qu'ils modèlent.
Rationalisation	Concentration des moyens financiers, humains et techniques dans une perspective supposément acceptée de réduction des ressources.
Idéologisation	Discours de légitimation des acteurs politiques visant l'adhésion aux mesures politiques.

Tableau 1 : Définition des marqueurs d'industrialisation

Le marqueur d'idéologisation nécessitait de s'intéresser également aux discours institutionnels auxquels sont soumis les acteurs interrogés, afin de confronter les discours et de voir, dans quelle mesure, les acteurs adhèrent, ou non, aux mesures en cours. Pour ce faire, nous avons constitué un corpus de douze discours délivrés à un an d'intervalle au sein des institutions étudiées, sauf pour l'Université Ouverte de Shanghai pour laquelle nous n'avons pas trouvé de transcriptions de discours en ligne (annexe 2).

Pour pallier ce manque, certains contenus de la version anglaise du site web et une vidéo promotionnelle de l'université, ont été retenus dans l'analyse. Une attention particulière a été portée sur les slogans récurrents figurant sur différents supports. Ces formes figées font effectivement écho à un discours politique mobilisateur (Krieg-Planque, 2012).

3. Méthodologie adoptée : une approche qualitative basée sur l'analyse des discours

La méthodologie adoptée a reposé sur une approche qualitative, en tenant compte des mots en contexte, (Bonnafous et Krieg-Planque, 2007). Le travail s'est déployé en trois temps distincts :

- Analyse « intuitive » des entretiens (Cf. annexe 1)
- Analyse des textes institutionnels, à la lumière des marqueurs d'industrialisation et aboutissant à la formulation d'axes stratégiques de développement des universités ouvertes ; (Cf. annexe 2)
- Seconde analyse des entretiens à partir des axes retenus précédemment (Cf. annexe

3). Dans la première étape, des éléments de langage ont été relevés. Dans cette phase, il s'agit essentiellement d'une fréquentation assidue des discours tenus par les acteurs afin de les saisir et d'être en mesure de les interpréter.

La seconde étape s'intéresse aux discours institutionnels. Par l'analyse du discours argumentatif et par son interprétation à la lumière des marqueurs d'industrialisation, des axes stratégiques d'évolution voulus par les institutions ont alors été relevés.

Dans la troisième étape, les axes de lecture retenus lors de la deuxième phase ont permis de relire les entretiens selon l'angle des évolutions en cours voulues par l'institution et ressenties par les acteurs.

La méthode adoptée se fonde ainsi sur une méthode compréhensive (Paillé, Mucchielli, 2008), dans un travail de reconstruction du sens, et de façon récursive et itérative, en revenant, dans des mouvements d'aller et retour, aux différents discours.

4. Principaux résultats et discussions

Dans le cadre de cet article seuls les principaux résultats et apports significatifs du travail seront présentés [3].

Tout d'abord, l'analyse des différents sens accordés aux évolutions vécues au sein des universités ouvertes étudiées aboutit à l'enrichissement des marqueurs d'industrialisation. Le travail permet de proposer deux sous-marqueurs que sont la « technologisation rationalisante » et la « contre-idéologisation ». Le premier apparaît comme la fusion du marqueur de « technologisation » et de « rationalisation ». C'est ainsi le cas lorsque la technologisation vise explicitement la rationalisation. Le second sous-marqueur retenu, la « contre-idéologisation », apparaît comme le verso de l'idéologisation voulue par l'institution. En réponse, les acteurs peuvent exprimer un désaccord, qui marque la résistance aux évolutions voulues.

MARQUEURS	DEFINITIONS	
Technologisation	Dispositifs incluant la présence et l'utilisation de dispositifs techniques, les usages qu'ils prescrivent et les pratiques qu'ils modèlent.	Technologisation rationalisante Présence et utilisation de dispositifs techniques dans une perspective de réduction des ressources.
Rationalisation	Concentration des moyens financiers, humains et techniques dans une perspective supposément acceptée de réduction des ressources.	
Idéologisation	Discours de légitimation des acteurs politiques visant l'adhésion aux mesures politiques.	
Contre-idéologisation	Discours de résistance des acteurs (discours individuels)	
Territorialisation	Politiques d'implantation territoriale d'un projet industriel associées à des stratégies d'expansion nationale et internationale.	

Tableau 2 : Les marqueurs d'industrialisation et leurs sous-marqueurs

Enfin, le travail conduit surtout à révéler l'importance de la « territorialisation », qui apparaît comme un méta marqueur, révélateur de stratégies institutionnelles entourant les évolutions.

Les enjeux de territorialisation se sont effectivement révélés à plusieurs degrés : à un niveau macro (avec, par exemple, l'influence des politiques de l'Union Européenne dans l'élaboration de projets communs inter-universités), ou à l'échelle de la municipalité très étendue de Shanghai. Dans tous les cas, des enjeux à un niveau national s'affirment autour de la question de la présence en région ou non. Si en Afrique, cette présence est voulue et nécessaire, un mouvement inverse de centralisation avec la fermeture des centres régionaux apparaît en Grande-Bretagne.

Cette centralisation concorde avec les stratégies d'internationalisation et de visibilité numérique à travers les MOOC. Des tensions entre ouverture et fermeture ont ainsi clairement été mises au jour : fermeture des centres régionaux, originellement synonymes

d'ouverture à une population isolée, parallèlement à une diffusion massive de contenus sur le web présentée comme une ouverture sur le monde.

Ensuite, les analyses réalisées au cours de ce travail conduisent à l'élaboration d'un modèle compréhensif basé sur six qualifications des perceptions à la transition numérique au sein des universités ouvertes de notre panel dont voici les définitions :

- La transition opportune (timely shift [4]) correspond à une transition adaptée à un stade initial de développement,
- La transition progressive (progressive shift [5]) dépeint une transition modérée,
- La transition innovante enracinée (innovative rooted shift [6]) décrit un stade plus avancé dans l'usage des nouvelles technologies tout en conservant un ancrage local et culturel fort,
- La transition perturbatrice (disruptive shift [7]) représente un système qui passe brutalement à l'usage des nouvelles technologies sans que les conditions d'appropriation ne soient remplies,
- La transition intégrée (integrative shift [8]) retrace un système qui a assimilé les innovations,
- L'évolution radicale (paradigm shift [9]) concerne un système en pleine redéfinition.

Chacune des universités ouvertes analysées au cours du travail se retrouve dans l'une ou l'autre de ces définitions. Cependant, il ne s'agit pas d'un état figé ou stationnaire. Les institutions du panel vivent le développement des nouvelles technologies et les effets de la globalisation parallèlement au contexte d'évolution propre à leur pays. Le modèle proposé ici se veut donc dynamique, comme en témoigne l'acronyme retenu (MOTION pour « MOdèle à la TransiTIon Numérique » signifiant « mouvement » en anglais). D'un point de vue pratique, le modèle proposé se veut une grille de lecture qui apporte des éléments de compréhension des mutations vécues par les acteurs au sein de systèmes de formation à distance à l'ère de la globalisation numérique. L'objectif d'une telle grille est de pouvoir décrire un système dans sa dynamique d'évolution. Elle vise ainsi à anticiper les mutations futures.

Les hypothèses de départ selon lesquelles le développement des nouvelles technologies au sein des universités ouvertes a conduit à une intensification des processus d'industrialisation (H1) et ne conduit pas aux mêmes bouleversements en fonction des contextes (H2) sont confirmées. En revanche, la troisième ne l'est pas puisque le changement de paradigme ne s'observe que dans un seul cas, au Royaume-Uni, ce qui confirme d'ailleurs la seconde hypothèse. Cependant, les évolutions majeures au sein de « The Open University » peuvent aussi préfigurer celles à venir dans d'autres universités ouvertes du monde.

Les approfondissements possibles de ce travail sont, nous l'espérons, nombreux. Plusieurs pistes de recherche sont ouvertes, dont voici les plus centrales.

Tout d'abord, le travail revêt un caractère exploratoire. Il gagnerait à monter en généralités en continuant la tâche entreprise d'analyse de discours à travers la constitution de corpus de discours du monde. Ces discours apparaissent comme une banque de données tout à fait fascinante. Les mots offerts par les interlocuteurs apparaissent comme autant de fragments de verre d'un kaléidoscope, que le chercheur doit rassembler.

Ensuite, ce travail a cherché à lier différentes dimensions pour tenter de comprendre le plus finement possibles des évolutions globales dans des contextes singuliers. La notion de globalité peut faire peur, car la tâche semble alors immense. Cependant, des pistes méthodologiques sont désormais dressées pour pouvoir entreprendre scientifiquement ce travail sur le long terme.

Ainsi, la réflexion sur les stratégies territoriales dans un monde qui oscille entre ouverture et fermeture a semblé capitale pour saisir et non subir les évolutions. En changeant les échelles, en explicitant les contextes et en confrontant des discours de différents ordres et de provenances diverses, l'objectif est de comprendre les évolutions dans leur complexité et dans les rapports dynamiques qu'elles supposent.

5. Références

Bonnafous, S., Krieg-Planque, A. (2013). L'analyse du discours . Dans S. Olivesi, *Sciences de l'information et de la communication. Objets, savoirs, discipline* (pp. 223-238). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, coll. La communication en plus.

Guillemet, P. (2004). L'industrialisation de la formation, la fin d'un paradigme ?. *Distances et savoirs*, vol. 2(1), 93-118. doi:10.3166/ds.2.93-118.

Krieg-Planque, A. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Armand Colin.

Krieg-Planque, A. (2007). Travailler les discours dans la pluridisciplinarité. Exemples d'une « manière de faire » en analyse du discours . Dans S. Bonnafous, & M. Temmar, *Analyse du discours et sciences humaines et sociales* (pp. 57-72). Paris : Ophrys.

Mœglin, P. (1998). *L'industrialisation de la formation - État de la question*. Paris : CNDP.

Mœglin, P. (sous la dir.) (2016). *Industrialiser l'Éducation : anthologie commentée (1913-2012)*. Université Paris 8, Saint-Denis : Presses Universitaires de Vincennes.

Paillé, P., Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Peters, O. (1971). Theoretical aspects of correspondence instruction . Dans O. MacKenzie, & E. Christensen, *The changing world of correspondence study*. University Park : Pennsylvania State University Press.

Remond, E. (2017). *L'ouverture en question : quand des universités ouvertes se redéfinissent à l'ère de la globalisation numérique*. Sciences de l'information et de la communication. Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambresis.

Rumble, G. (1982). *The Open University of the United Kingdom* (DERG Papers, Number 6). Milton Keynes : The Open University Distance Education Group.

Shale, D. (1987). Innovation in International Higher Education : The Open Universities. *Journal of Distance Education*, 2(1), pp. 7-24.

Tremblay, G. (2009 | 4). La formation à distance en contexte de globalisation. *Distances et savoirs*, 7, pp. 715-731.

Annexe 1

Entretien	Continent	Pays	Profil de l'acteur interrogé	Institution de rattachement	Durée de l'entretien
E1	Asie	Indonésie	Lecturer	Universitas Terbuka	00:52:11
E2	Asie	Pakistan	Assistant system programmer	Allama Iqbal Open University	01:26:23
E3	Asie	Chine	Researcher	Shanghai Open University	00:53:53
E4	Asie	Chine	Staff officier and teacher	Shanghai Open University	00:54:24
E5	Asie	Chine	Researcher	Shanghai Open University	00:55:45
E6	Europe	Espagne	English teacher and course coordinator	Universitat Oberta de Catalunya	00:59:16
E7	Europe	Pays-Bas	Associate Professor	Open Universiteit	00:51:08
E13	Afrique	Zambie	Lecturer	Zambian Open University	00:56:46
E14	Afrique	Tanzanie	Assistant Lecturer	Open University of Tanzania	00:41:44
E8	Europe hors UE	Royaume-Uni	Senior faculty manager and associate lecturer	UK Open University	01:36:50
E9	Europe hors UE	Royaume-Uni	Staff tutor	UK Open University	01:10:05
E10	Europe hors UE	Royaume-Uni	Associate Lecturer	UK Open University	01:11:21
E11	Europe hors UE	Royaume-Uni	Student service manager-educational advisor	UK Open University	00:53:49
E12	Europe hors UE	Royaume-Uni	Associate Lecturer	UK Open University	01:18:51

Tableau 1 : Synthèse des entretiens menés en Chine et au Royaume-Uni

Annexe 2

		Discours institutionnels retenus
AFRIQUE	Université Ouverte de Tanzanie	Discours du Vice-Chancelier de l'Université Ouverte de Tanzanie à l'intention du conseil des représentants étudiants (2015)
	Université Ouverte de Zambie,	Discours du Vice-Chancelier de l'Université de Zambie à l'occasion du lancement d'une session de formation (2016)
EUROPE	Université Ouverte des Pays-Bas	Message d'Hagen (2015) et message de Rome (2016); communiqués de l'Association Européenne des Universités d'Enseignement à Distance.
	Université Ouverte de Catalogne,	
ASIE	Université Ouverte du Pakistan	Série de discours de la présidente du Commonwealth of Learning à l'occasion d'événements organisés en Asie par l'Association Asiatique des Universités Ouvertes (discours entre 2015 et 2016).
	Université Ouverte d'Indonésie	
	Université Ouverte de Shanghai,	
Focus sur l'Université Ouverte de Shanghai		Mot d'accueil de la présidente de l'Université Ouverte de Shanghai (2017), page d'accueil du site internet de l'université (2017) et vidéo de promotion (2013).
Focus sur l'Université Ouverte du Royaume-Uni		Discours du Vice-Chancelier de l'Université Ouverte de Grande-Bretagne à l'occasion de la fête anniversaire de l'université (2015 et 2016)

Tableau 2 : Corpus de discours institutionnels

Annexe 3

Marqueur		RATIONALISATION		
Axes des discours institutionnels		« Mutualisation »	« Collaboration »	« Refonte de la Formation Professionnelle Continue »
Éléments de discours d'acteurs s'y rapportant	E6.	<p>A travers les open source, pour l'enseignement pratique de la langue.</p> <p>→ SPEAK APP (projet européen avec 5 universités européennes) [27 : 30]</p> <p>→ LANGBLOG [26 :30]</p> <p>Favoriser l'innovation : down-top avec la boîte à idées. [29 :38].</p>	<p>“you can't survive to be a local, tiny national university” [14:14]</p> <p>Projets européens : formation des enseignants via un projet européen : DOTS [41 : 05] /ICTS REVS [43:25]</p>	<p>Formation continue : formation des fonctionnaires de la ville de Barcelone, mais avec du présentiel (rupture du modèle originel) [34 :16]</p> <p>Massification/formation continue via le numérique est « révolutionnaire » [38 :29]</p>
	E7.	<p>Ouverture des MOOC à d'autres public avec l'anglais car c'est un projet européen [31 :47]</p> <p>Fermeture de centres régionaux en question (//UK) : [36 :00]</p>	<p>MOOC en partenariat avec l'UNESCO : utilité sociale (rejoint un discours « humanitaire ») : réfugiés syriens) [31 :00]</p>	

Tableau 3 : Exemple d'analyse confrontant les axes des discours institutionnels se rapportant aux marqueurs d'industrialisation et discours d'acteurs de terrain (cas des universités ouvertes de Catalogne et des Pays-Bas)

[1] Pour plus d'informations sur le contexte et les conditions de la passation des entretiens, voir la thèse en ligne, <https://www.archives-ouvertes.fr/tel-01687221v1>, consulté le 29/05/2019.

[2] Il s'agit des universités ouvertes du Pakistan, d'Indonésie, de Tanzanie, de Zambie, de Catalogne, des Pays-Bas, du Royaume-Uni et de Shanghai.

[3] L'analyse de chaque cas étudié est à retrouver sur la thèse en ligne, <https://www.archives-ouvertes.fr/tel-01687221v1>

[4] Tel est le cas de l'Université Ouverte de Zambie.

[5] Tel est le cas de l'Université Ouverte d'Indonésie et du Pakistan.

[6] Tel est le cas de l'Université Ouverte de Shanghai.

[7] Tel est le cas de l'Université Ouverte de Tanzanie.

[8] Tel est le cas de l'Université Ouverte de Catalogne et des Pays-Bas.

[9] Tel est le cas de l'Université Ouverte du Royaume-Uni.

Voir en ligne : [Voir la thèse en ligne](#)

Emilie Rémond
