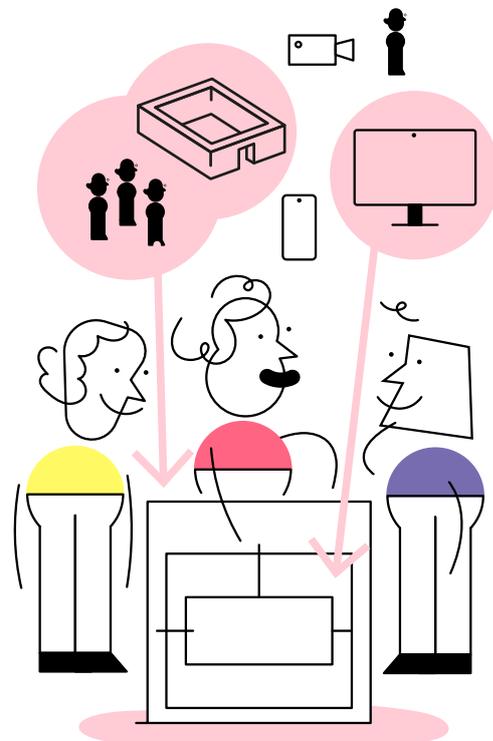


# Concevoir et mettre en œuvre un enseignement collaboratif international



## Table des matières

Introduction .....	p.2
1 L'enseignement collaboratif international : origines, tendances et modalitésp.3	
2 Pourquoi se lancer? .....	p.6
3 Conception et mise en œuvre : balises et points d'attentions.....	p.8
Références .....	p.11

# Introduction

La mobilité et les échanges internationaux prennent des formes de plus en plus diverses depuis une vingtaine d'années, en raison des transformations technologiques, de l'évolution des besoins et attentes des étudiant·e·s en faveur de modalités plus flexibles, et plus récemment, de l'impact de la pandémie (Caron et Muscanell, 2022; Iucu et al., 2022). Dans l'enseignement supérieur, ces différentes formes d'internationalisation visent notamment à élargir l'accès à des expériences d'enseignement et d'apprentissage international. Pour la communauté enseignante, ces modalités ouvrent de nouvelles perspectives de collaboration et d'échanges pour s'enrichir des approches des un·e·s et des autres et accéder à une diversité de contenus et d'expertises qui viendront nourrir des enseignements conçus en commun. Pour les étudiant·e·s, ces expériences collaboratives permettent notamment de développer diverses compétences dites «internationales» (de Wit, 2011; Nuffic, 2019) et ainsi d'enrichir leur parcours de formation.

Ce mémo vise à soutenir la réflexion des enseignant·e·s dans le développement d'enseignements collaboratifs internationaux, qu'ils soient entièrement en ligne ou en format dit «hybride». Il identifie les points d'attention et les questions à se poser avant de se lancer.

La première partie donne une vue d'ensemble de ces nouvelles formes d'internationalisation et présente en particulier deux modalités : le COIL (*Collaborative Online International Learning*) et le BIP (*Blended Intensive Programme*). La seconde partie revient sur les avantages et bénéfices à attendre de ces enseignements, pour les étudiant·e·s comme pour les enseignant·e·s. Enfin, la troisième partie propose des pistes pour faciliter la conception et la mise en œuvre de tels enseignements.

# 1

## L'enseignement collaboratif international : origines, tendances et modalités

### Internationalisation à domicile : de quoi parle-t-on ?

L'internationalisation à domicile (*internationalisation at home*), regroupe un ensemble d'activités permettant de développer des compétences internationales telles que les compétences interculturelles, sans nécessairement passer par la mobilité physique. Du point de vue de l'enseignement, l'internationalisation à domicile est définie comme

l'intégration intentionnelle et planifiée de dimensions internationales et interculturelles dans le curriculum formel et informel pour tout le corps étudiant, dans le contexte d'apprentissage de leur institution (Beelen et Jones, 2015).

Dans le contexte européen, ces nouvelles formes d'échanges virtuels et de mobilités hybrides correspondent aux priorités du programme Erasmus+ (2021-2027) : une visée d'inclusion avec l'élargissement des opportunités de mobilité à des groupes d'étudiant-e-s et de personnels plus divers; l'adaptation au tournant numérique; et enfin la durabilité (European Commission, 2021).

### Deux formats possibles d'enseignement collaboratif international

Bien que recoupant en partie la notion de mobilité virtuelle et d'enseignement à distance, l'enseignement collaboratif international s'en distingue par la visée explicite et centrale de collaboration aussi bien entre enseignant-e-s qu'entre étudiant-e-s, qui s'enrichissent mutuellement des approches et des expériences de chacun-e.

A la différence d'un cours en ligne qui serait ouvert à des étudiant-e-s du monde entier (par exemple un MOOC, *Massive Open Online Course*), l'enseignement collaboratif international repose sur la collaboration interuniversitaire pour co-concevoir un projet d'enseignement. Il vise en outre à développer une approche plus interactive et collaborative de l'apprentissage. COIL et BIP en sont deux modalités possibles.

Les sections suivantes présentent les caractéristiques principales des COIL et BIP telles que définies dans la littérature. Il faut noter que ces enseignements sont souvent développés dans le cadre d'appels à projets ou soutenus par des fonds dédiés associés à des critères spécifiques (durée, zone géographique, axes thématiques, crédits à valider etc.). Par exemple, des appels à projets BIP ont été ouverts à l'Université de Lausanne (UNIL) dans le cadre de l'Alliance européenne CIVIS.

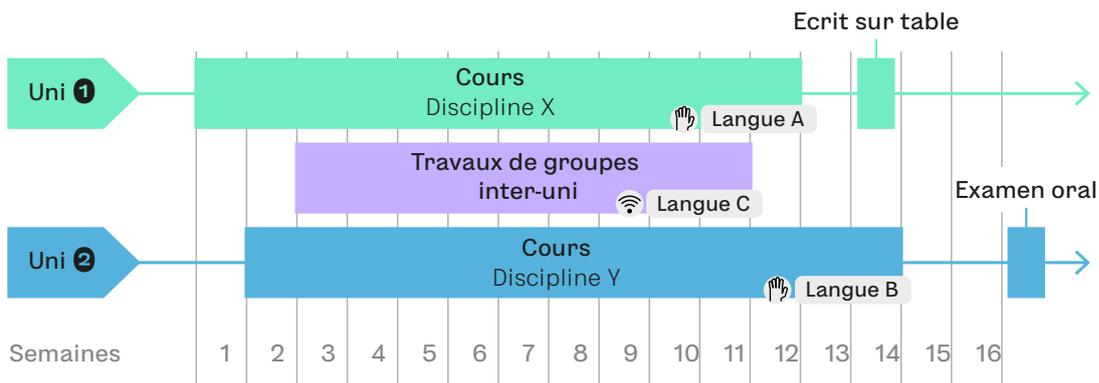
# Le format COIL (Collaborative Online International Learning) : des échanges virtuels pour développer les compétences interculturelles

Le format COIL ou « apprentissage collaboratif international en ligne » s'est développé au cours des années 2000. Un COIL consiste en un enseignement conjoint mis sur pied entre enseignant.e-s de deux universités (ou plus) de pays différents et faisant partie de l'offre de cours de chaque institution (Rubin et Guth, 2023). La plupart du temps, une partie seulement de l'enseignement est « mutualisée », par exemple sous forme de module de quelques semaines pendant le cours. Il y aura donc des parties communes (en ligne, et potentiellement données en co-enseignement) et d'autres qui vont être couvertes par chaque enseignant.e de leur côté. Les contenus spécifiques à chaque enseignement peuvent être très divers d'une institution à l'autre (par ex. discipline, approche théorique) et ainsi renforcer la complémentarité et la richesse des moments d'échanges et favoriser le co-apprentissage entre pairs.

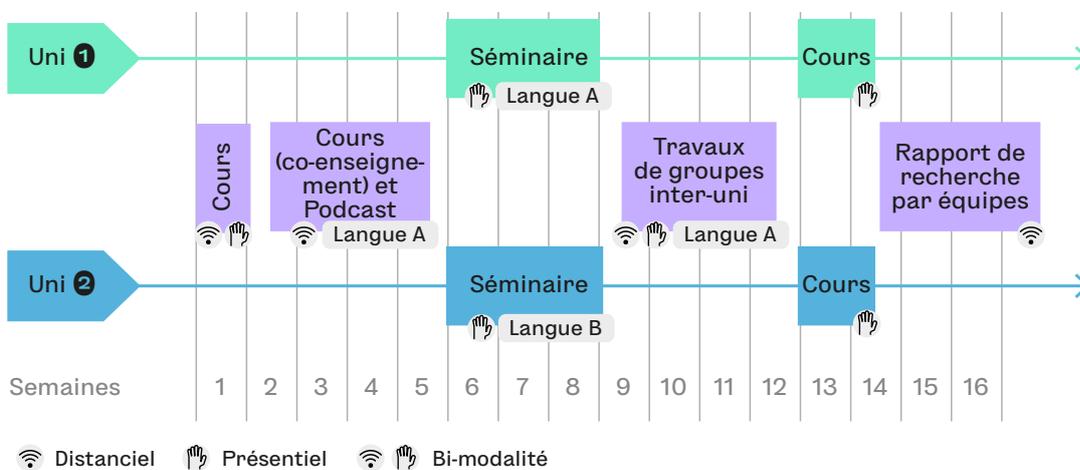
La durée minimale recommandée pour un module COIL est de cinq semaines (SUNY COIL Centre, 2014), mais toutes les configurations et combinaisons sont possibles, comme illustré par les schémas ci-dessous.

## 2 exemples de scénarios pédagogiques

Scénario 1: Cours + travaux de groupes



Scénario 2: Cours Séminaires



📶 Distanciel 🗣️ Présentiel 📶 🗣️ Bi-modalité

L'interculturalité est au cœur du COIL. Le développement d'une « conscience » et de compétences interculturelles passe par des interactions directes entre pairs situés dans des lieux géographiquement et culturellement distants (Appiah-Kubi et Annan, 2020). Ce dispositif est donc particulièrement intéressant pour enrichir l'apprentissage disciplinaire dans des domaines où la prise en compte d'autres perspectives (ancrées dans des contextes géographiques, politiques, économiques et culturels différents) est essentielle. Les étudiant·e·s sont sensibilisé·e·s à des problématiques globales, à des approches pluralistes, et à la nécessité de réfléchir à la façon dont on perçoit et dont on est perçu par « les autres » (de Wit, 2016). L'approche COIL est sous-tendue par une conception « située » des apprentissages, définis comme « des ensembles de pratiques qui sont considérées comme appropriées dans un espace socioculturel particulier » (Molinari et al., 2021, p. 45).

Pour finir, c'est la négociation du sens, depuis la co-construction du syllabus et des objectifs d'apprentissage en passant par l'utilisation de forums de discussion, jusqu'à la réalisation de projets collaboratifs entre étudiant·e·s, qui fait la spécificité du COIL (SUNY COIL Centre, 2014). L'accent est mis sur l'apprentissage par le biais des interactions sociales, de la confrontation de points de vue et du dialogue.

## Le format BIP (Blended Intensive Programme) : une modalité hybride avec mobilité courte

La mobilité hybride a été introduite comme une nouveauté dans le programme Erasmus+ 2021-2027. En particulier, les programmes intensifs hybrides (BIP) permettent à des établissements d'enseignement supérieur (généralement trois minimum) de collaborer pour élaborer conjointement des programmes combinant, dans l'ordre souhaité, une courte période de mobilité physique avec une période d'enseignement en ligne. Avec ces mobilités plus courtes (de 5 à 30 jours) et flexibles, les BIP visent à atteindre un public étudiant plus large.

Le terme hybride désigne ainsi des enseignements qui s'appuient sur plusieurs modalités d'apprentissage en combinant des activités en présentiel et des activités à distance (Charlier et al., 2006), et ceci de façon délibérée et structurée (Goeman et al., 2018). Dans un BIP, les deux volets sont complémentaires et se renforcent mutuellement. La composante virtuelle soutient la coopération en ligne entre participant·e·s des différents pays tandis que la composante physique permet des interactions significatives entre étudiant·e·s, par exemple grâce à des travaux en équipe (European Commission, 2022).

Certains appels à projet peuvent encourager des approches pédagogiques particulière, comme les approches fondées sur les défis en lien avec grands enjeux sociétaux ou d'autres approches innovantes comme l'apprentissage expérientiel par la recherche (Ciolan et al., 2021). Certains BIP vont par exemple privilégier le rapprochement avec l'environnement « local » à travers des visites de terrain et l'implication d'organisations diverse (associations, administrations communales, entreprises locales, etc.). Plus récemment se développent des approches visant à combiner *service learning* (apprentissage par le service à la société) et mobilité hybride pour favoriser la responsabilité citoyenne et renforcer les liens université-société (Brandenburg et al., 2020).

# 2

## Pourquoi se lancer ?

Pourquoi s'engager dans un projet d'enseignement collaboratif international? Quels bénéfices pour moi? Pour mes étudiant-e-s? Quelle pertinence pour mon enseignement?

Pour le corps enseignant, les avantages sont nombreux (Oenbring et Gokcora, 2022.; Purg et al., 2018; Vahed et Rodriguez, 2021).

- De tels projets permettent d'échanger sur le contenu de son enseignement et d'enrichir son syllabus en bénéficiant des apports des collègues internationaux; ils permettent d'accéder à un corpus de données et à des ressources qui ne seraient pas accessibles localement (par ex. pour travailler sur des études de cas de pays du Sud dans une perspective de décolonisation des curricula), et de découvrir des techniques et innovations mobilisées par les partenaires.
- Ces collaborations vont également soutenir le développement professionnel en tant qu'enseignant-e, en testant par exemple de nouvelles stratégies pédagogiques axées sur la collaboration entre pairs et la participation active des étudiant-e-s, tout en bénéficiant des apports et perspectives de collègues et étudiant-e-s évoluant dans des contextes différents.
- Enfin ces projets offrent une opportunité de faire l'expérience de la collaboration interculturelle, de renforcer son réseau international et de poser les jalons pour des collaborations ou mobilités à venir.

Pour les étudiant-e-s, la participation à un enseignement collaboratif international permet de bénéficier des apports croisés et enrichis d'enseignant-e-s d'universités différentes, de s'engager dans des apprentissages interdisciplinaires (une visée explicite dans le cas des BIP) et d'acquérir une compréhension approfondie des concepts à travers la réflexion et le dialogue. Elle permet de développer une diversité de compétences (Appiah-Kubi et Annan, 2020; Leask, 2009; Oenbring et Gokcora, 2022; Vahed et Rodriguez, 2021) :

- compétences interculturelles grâce au dialogue avec des personnes situées dans des contextes géographiques et culturels différents;
- ouverture au monde et sensibilisation aux grands enjeux mondiaux;
- esprit critique et capacité de décentrement par rapport au contexte de production des connaissances;
- compétences collaboratives à travers des apprentissages expérientiels de type projets de groupe;
- compétences linguistiques et numériques (ex. utilisation de plateformes de vidéo-conférences, production de contenu multimédia) grâce aux interactions en ligne et au travail au sein d'équipes géographiquement éloignées.

## Pour résumer, BIP ou COIL ?

### Quel type d'enseignement collaboratif envisagez-vous ?

C'est plutôt un BIP si...	C'est plutôt un COIL si...
Dans mon projet de collaboration internationale, la mobilité physique apporte une plus-value en termes d'apprentissages (par ex. visite de terrain, expérimentation en laboratoire, contact direct avec municipalité, ONG etc.).	La mobilité physique n'est pas envisagée ou ne peut être garantie (ex. zone à risque; géographiquement trop éloignée).
Le programme d'enseignement conçu conjointement avec mes partenaires forme un tout (contenu, objectifs et activités d'apprentissages, évaluation) et devra être suivi dans son ensemble par le groupe de participant-e-s.	Seule une partie de mon cours/séminaire pourrait être concernée par la collaboration internationale (par ex. un sous-module de mon cours sur quelques semaines, ou seulement certains travaux de groupe), tandis que l'autre partie resterait spécifique à mon enseignement.
Les acquis d'apprentissage réalisés pendant l'enseignement seront évalués et donneront lieu à l'octroi de crédits ECTS (3 minimum).	Les travaux collaboratifs réalisés par les étudiant-e-s avec leurs pairs internationaux ne seront pas nécessairement pris en compte dans l'évaluation globale de mon enseignement, ou n'auront pas le même poids que dans le cours de mes partenaires, car nos enseignements respectifs conserveront leurs modalités d'évaluation et le nombre de crédits correspondants dans nos universités.

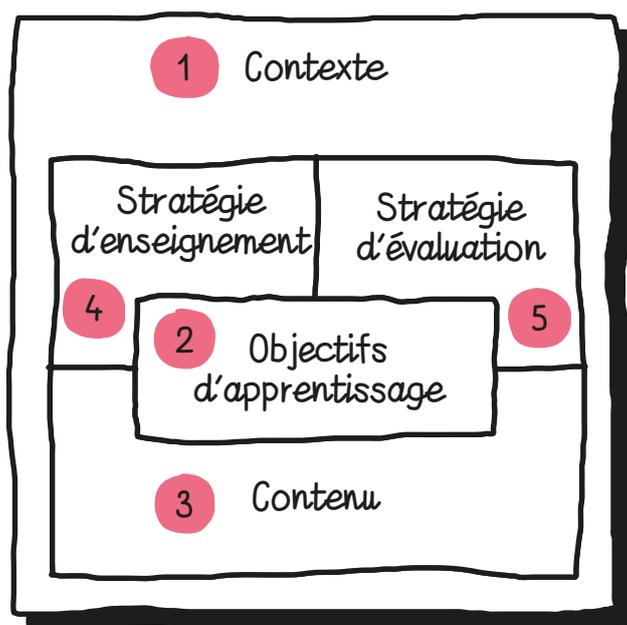
# 3

## Conception et mise en œuvre : balises et points d'attentions

Concevoir un BIP ou un COIL en collaborant avec d'autres enseignant-e-s : par où commencer ?

Concevoir un COIL ou un BIP, c'est aussi se lancer dans un projet pédagogique en collaboration avec des partenaires d'autres institutions. La phase de préparation et de planification est importante et nécessitera peut-être plus de temps qu'une planification d'un cours régulier, si les enseignant-e-s ne se connaissent pas encore, ou n'ont pas d'expérience préalable de co-enseignement, a fortiori dans un contexte international. Il est conseillé de démarrer cette phase au moins six mois avant le début prévu de l'enseignement et d'organiser si possible une rencontre physique au cours des premières étapes pour instaurer la confiance et expliciter vos attentes respectives. Il ne faut pas oublier que l'apprentissage de la collaboration internationale et interculturelle ne vaut pas seulement pour les étudiant-e-s (Perfözl et López-Varela, 2022).

L'approche proposée dans *Design Pédagogique* (Lanarès et al., 2023) permet de clarifier ce que vous souhaitez proposer comme expérience d'apprentissage au travers de cet enseignement collaboratif. Nous avons regroupé ci-dessous une série de questions à se poser, selon les cinq « blocs » du canevas de cohérence pédagogique. Celles-ci ne sont pas exhaustives mais permettent d'amorcer et de structurer la réflexion. Ces questions s'inspirent également des tableaux que le SUNY COIL Centre (2014) propose aux partenaires de remplir avant d'entamer la phase de discussion.



Canevas de cohérence pédagogique

# Les questions à se poser pour co-concevoir son enseignement international

## 1 Contexte

Le calendrier académique : quelle sera la période d'enseignement (date de début, date de fin)? Quel sera l'horaire du cours dans les différentes universités?

Le cursus : si l'on part d'un ou de cours existant(s), quel est la place de l'enseignement dans le cursus de l'université, le statut (obligatoire/facultatif), quels sont les prérequis, le nombre de crédits alloués? Et s'il s'agit d'un enseignement entièrement nouveau?

Les ressources : quelle sera la plateforme pédagogique utilisée (Moodle, Studium...) ou d'autres outils de collaboration en ligne? Y-a-t-il des contraintes légales à anticiper en termes de protection des données? Sera-t-il nécessaire de dupliquer les informations sur des plateformes différentes? Quelles ressources sont disponibles (ex. financement, soutien pédagogique, équipements pour un enseignement en bimodal)? Si une mobilité physique est envisagée, comment organiser l'accès aux locaux, laboratoires, et aux résidences universitaires le cas échéant?

Les enseignant-e-s : combien de temps pouvez-vous consacrer à cet enseignement? Quelles compétences numériques peuvent-être mobilisées parmi les partenaires? Comment répartir l'encadrement et l'animation des séances (par ex. séances en ligne ou en bimodal, avec des étudiant-e-s en présence et à distance)?

Les étudiant-e-s : quels sont leurs parcours et acquis de formation, leurs compétences linguistiques? Le groupe sera-t-il très hétérogène? Quelle sera la langue commune choisie pour l'enseignement? Quelles inégalités anticiper s'il s'agit de la langue maternelle d'une partie seulement des étudiant-e-s? Faut-il restreindre la participation à celles et ceux ayant un niveau minimum pour garantir qualité des interactions?

## 2 Objectifs d'apprentissage

Quels sont les apprentissages (inter)disciplinaires que les étudiant-e-s devraient acquérir en participant à cet enseignement? L'acquisition de compétences transversales, comme la collaboration et la communication interculturelle, ou de compétences linguistiques et numériques, est-elle un objectif attendu? Dans le cas d'un

COIL, la partie «collaborative» a-t-elle un sens pour les deux groupes d'étudiant-e-s et correspond-t-elle aux objectifs d'apprentissage de chaque cours?

## 3 Contenu

Sur quelles connaissances préalables souhaitez-vous construire cet enseignement? Allez-vous vous baser sur un cours existant ou créer un enseignement entièrement nouveau? Quels contenus pourraient-être mutualisés ou se compléter? Quelles notions portant sur l'interculturalité devraient être intégrées dans le cadre de ce cours pour soutenir la collaboration et la communication entre étudiant-e-s?

## 4 Stratégie d'enseignement

Quelles seront les activités proposées aux étudiant-e-s, en ligne et/ou en présentiel, pour leur permettre d'atteindre ces objectifs d'apprentissage? Quel sera le déroulement global de l'enseignement, l'alternance de phases asynchrones et synchrones? Comment permettre aux étudiant-e-s de développer des compétences plus transversales, par ex. la compréhension interculturelle?

Dans le cas d'un format hybride, quelles activités seront organisées sur place, pour favoriser les échanges intellectuels mais aussi les interactions sociales plus informelles? Comment tirer le meilleur parti de la mobilité courte, qui sera considérée comme un point fort de l'expérience?

## 5 Stratégie d'évaluation

Quelle modalité d'évaluation va-t-on proposer, et dans quelle langue? Qui va évaluer les travaux (par exemple, par des binômes d'enseignant-e-s de deux institutions)? L'évaluation des travaux collaboratifs va-t-elle porter sur le résultat ou/et sur le processus de collaboration? Ou encore sur d'autres dimensions comme l'acquisition de compétences interculturelles?

Dans le cas d'un COIL, quelles activités collaboratives seront prises en compte dans l'évaluation de l'enseignement (si une partie seulement de l'enseignement est concernée par le format COIL)? Quelles questions réglementaires doivent être considérées en amont avec l'institution (par ex. changement des modalités d'évaluation)? Puis-je évaluer un travail de groupe réalisé en équipe avec des étudiant-e-s d'une autre université?

## Et les étudiant·e·s : comment faciliter leur collaboration ?

Les interactions sont perçues comme très importantes par les étudiant·e·s et doivent être maximisées à distance (Paquelin et Lachapelle-Bégin, 2022) et d'autant plus si le dispositif ne comporte pas de composante en présentiel. Toutes les tâches à réaliser pourraient par exemple impliquer un élément de collaboration ou de partage entre étudiant·e·s, au sein d'équipes interculturelles composées à dessein par l'équipe enseignante (Carthy, 2022).

Dès l'étape de scénarisation du cours, il est important d'anticiper comment différentes modalités d'interactions vont contribuer à créer une communauté d'apprentissage (Docq et al., 2023). Par exemple, les séances synchrones sont utiles au début pour clarifier les objectifs du projet, réaliser des activités brise-glace, établir le contact, comprendre les contextes éducatifs, culturels et linguistiques de chaque groupe, et réduire la sensation d'isolement (Perfözl et López-Varela, 2022). La modalité asynchrone permet une certaine flexibilité dans la réalisation des tâches en ligne, qui peut être nécessaire lorsque les personnes sont situées dans différentes parties du globe. Mais l'apprentissage asynchrone peut aussi être collaboratif, comme la réalisation d'une carte mentale ou d'un document partagé en ligne (Reiffenrath et al., 2022).

Enfin, les points suivants sont à avoir en tête :

- Faire de la collaboration et la communication interculturelle des objectifs d'apprentissage explicites aide les étudiant·e·s à comprendre quelles compétences ils et elles devront développer et le type d'interactions qu'elles requièrent.
- Pensez à préparer cet apprentissage : dans certains BIP, la première semaine est entièrement concentrée sur les activités brise-glace, afin d'encourager une participation et un engagement maximum, tandis que les deux semaines suivantes sont concentrées sur des thématiques interculturelles qui permettent d'acquérir les compétences nécessaires pour mener à bien les travaux d'équipe (Carthy, 2022). Les [capsules vidéo](#) du Centre de langues de l'UNIL sur les défis interculturels dans un contexte académique peuvent vous aider dans cette préparation.
- La présence enseignante (se sentir accompagné par une équipe enseignante) est un ingrédient essentiel. Dès l'étape de scénarisation du cours, imaginez comment ce sentiment de présence sera stimulé au travers de différentes interactions (Docq et al., 2023).
- Un environnement d'apprentissage sécurisant et respectueux encouragera une diversité de perspectives et la réflexion sur les expériences vécues (par ex. débriefings réguliers pour faire le point sur le processus d'apprentissage). Ces réflexions peuvent être documentées dans un journal d'apprentissage, faisant partie de l'évaluation ou non (Appiah-Kubi et Annan, 2020).
- Attention au « curriculum caché » et aux attentes implicites envers les étudiant·e·s, particulièrement dans un contexte d'internationalisation. Il sera d'autant plus important d'explicitier le « contrat pédagogique » entre l'équipe enseignante et les étudiant·e·s ([Centre de soutien à l'enseignement, 2023](#)). Par exemple, rédiger conjointement un code de conduite pour les interactions en ligne, ou indiquer s'il est attendu d'utiliser un langage inclusif, ce qui ne va pas de soi dans toutes les universités (Leask, 2015). Ces questionnements pourront à leur tour nourrir la réflexion en termes de pratiques inclusives « à domicile », face à une population étudiante de plus en plus diverse et hétérogène.

# Références

- Appiah-Kubi, P., et Annan, E. (2020). A review of a collaborative online international learning. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 10(1), 109-124. <https://doi.org/10.3991/ijep.v10i1.11678>
- Beelen, J., et Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. Dans A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi et P. Scott (dir.), *The European Higher Education Area* (p. 59-72). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5)
- Brandenburg, U., de Wit, H., Jones, E., Leask, B. et Drobnier, A. (2020). *Internationalisation in Higher Education for Society (IHES). Concept, current research and examples of good practice (DAAD Studies)*. Bonn: DAAD. [https://static.daad.de/media/daad\\_de/pdfs\\_nicht\\_barrierefrei/der-daad/analysen-studien/daad\\_s15\\_studien\\_ihes\\_web.pdf](https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/der-daad/analysen-studien/daad_s15_studien_ihes_web.pdf)
- Caron, A. et Muscanell, N. (2022). 2023 Higher Education Trend Watch. Boulder, CO: EDUCAUSE, October 31, 2022. <https://www.educause.edu/ecar/research-publications/higher-education-trend-watch/2023>
- Carthy, Ú. (2022). Blended mobility project: Ireland, Germany, and Spain. Dans B. Arnbjörnsdóttir, B. Bédi, L. Bradley, K. Friðriksdóttir, H. Garðarsdóttir, S. Thouësny et M. J. Whelpton (Dir.), *Intelligent CALL, granular systems, and learner data: short papers from EUROCALL 2022* (p. 41-46). <https://doi.org/10.14705/rpnet.2022.61.1432>
- Centre de soutien à l'enseignement. (2023). Le contrat pédagogique. Université de Lausanne, Centre de soutien à l'enseignement. <https://enseigner.unil.ch/resources/document/le-contrat-pedagogique/>
- Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance: Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, 4(4), 469-496. <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm>
- Ciolan, L., Iucu, R., Nedelcu, A., Mironov, C., Cartis, A. (2021). *Innovative Pedagogies: Ways into the Process of Learning Transformation*. CIVIS. <https://civis.eu/storage/files/innovative-pedagogies-ways-into-the-process-of-learning-transformation.pdf>
- De Wit, H. (2016). Internationalisation and the role of online intercultural exchange. Dans R. O'Dowd et T. Lewis (dir.), *Online intercultural exchange: policy, pedagogy, practice* (p. 83-96). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315678931>
- de Wit, H. (2011). *Trends, issues and challenges in internationalisation of higher education*. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics & Management, School of Economics and Management of the Hogeschool van Amsterdam.
- Docq, F., Vellut, D. et Verpoorten, I. (2023). *Enseigner à distance. Cinq balises pour vous lancer*. Cahier LLL N°14. Presses universitaires de Louvain. <https://oer.uclouvain.be/jspui/handle/20.500.12279/909>
- European Commission. (2022). *Blended mobility implementation guide for Erasmus+ higher education mobility KA131*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/467485>
- European Commission. (2021). *Erasmus+ Programme 2021–2027. Call 2021. Higher Education Mobility Handbook for Higher Education Institutions (Grant Applicants and Beneficiaries)*. Version 1, 10.05.2021, European Commission/DG EAC/Unit B.1. <https://wikis.ec.europa.eu/display/NAITDOC/Higher+Education+Mobility+Handbook>
- Goeman, K., Poelmans, S. et Van Rompaey, V. (2018). *Research report on state of the art in blended learning and innovation*. European Maturity Model for Blended Education. European Union. [https://onlinecourses.tudelft.nl/assets/courseware/v1/3a3a0ae15891dfc3f460538a7083873f/asset-v1:TU-Delft+BYEd1+2021\\_Q3+type@asset+block/Research\\_report\\_on\\_state\\_of\\_the\\_art\\_in\\_blended\\_learning\\_and\\_innovation.pdf](https://onlinecourses.tudelft.nl/assets/courseware/v1/3a3a0ae15891dfc3f460538a7083873f/asset-v1:TU-Delft+BYEd1+2021_Q3+type@asset+block/Research_report_on_state_of_the_art_in_blended_learning_and_innovation.pdf)
- Iucu, R., Ciolan, L., Nedelcu, A., Zus, R., Dumitrache, A., Cartis, A., Vennarini, L., Fernández De Pinedo, N. et Pericica, A. (2022). *Digitally Enhanced Mobility. CIVIS Handbook on Virtual Mobility*. CIVIS WP 7: Teaching Excellence. <https://civis.eu/storage/files/civis-virtual-mobility-handbook.pdf>

Lanarès, J., Laperrouza, M. et Sylvestre, E. (2023). *Design pédagogique*. Épistémé. <https://www.epflpress.org/produit/1427/9782889155408/design-pedagogique>

Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Abingdon: Routledge

Leask, B. (2009). Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221. <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>

Molinari, G., Muller Mirza, N. et Tartas, V. (2021). Regards croisés des approches cognitives et socioculturelles sur l'apprentissage collaboratif : quelles contributions dans le domaine de l'éducation? *Raisons éducatives*, 25(1), 41-64. <https://doi.org/10.3917/raised.025.0041>

Nuffic [the Dutch organisation for internationalisation in education]. (2019). *Brochure on international competence: what is it and why do you need it?* <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/international-competence.pdf>

Oenbring, R. et Gokcora, D. (2022). COILING diverse islands: a virtual exchange between the University of the Bahamas and the Borough of Manhattan Community College. *Journal of Virtual Exchange*, 5, 20-30. <https://doi.org/10.21827/jve.5.37388>

Paquelin, D. et Lachapelle-Bégin, L. (2022). *Hybridation : principes et repères – Guide à l'intention des établissements d'enseignement supérieur*. Université Laval. <https://hal.science/hal-03718900/document>

Perfözl, R. et López-Varela, A. (2022). Internationalisation of Teaching and Learning through Blended Mobility: Potentials of Joint International Blended Courses and Challenges in Their Implementation. *Education Sciences*, 12(11), 1-17. <https://doi.org/10.3390/educsci12110810>

Pung, P., Širok, K. et Brasil, D. (2018). The transformative impact of blended mobility courses. *International Journal of Art & Design Education*, 37(2), 187-198. <https://doi.org/10.1111/jade.12101>

Reiffenrath, T., Haug, E., Heinz, A. et Bageritz, I. (2022). *5 tips for running Erasmus+ Blended Intensive Programmes*. EAIE [European Association for International Education], Blog and Podcast. <https://www.eaie.org/blog/blended-intensive-programmes.html>

Rubin, J. et Guth, S. (Dir.). (2023). *The guide to COIL virtual exchange: Implementing, growing, and sustaining collaborative online international learning*. Taylor & Francis.

SUNY COIL Centre (2014). *Faculty Guide for Collaborative Online International Learning Course Development. Version 1.4*. The Center for Collaborative Online International Learning. The State University of New York Global Center. [http://www.ufic.ufl.edu/uap/forms/coil\\_guide.pdf](http://www.ufic.ufl.edu/uap/forms/coil_guide.pdf)

Vahed, A. et Rodriguez, K. (2021). Enriching students' engaged learning experiences through the collaborative online international learning project. *Innovations in Education and Teaching International*, 58(5), 596-605. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1792331>

## Voir aussi

Corpus Pédagogique : Collaborative Online International Learning (COIL): <https://enseigner.unil.ch/ressources/eveille/collaborative-online-international-learning-coil/>

Corpus Pédagogique BIP : <https://enseigner.unil.ch/ressources/eveille/concevoir-et-mettre-en-oeuvre-un-bip/>

## Impressum

Auteur·trice  
Cécile Mathou

Graphiste  
Julian Bader

Contact  
Centre de soutien à l'enseignement  
cse@unil.ch

Adresse postale  
Université de Lausanne  
Centre de soutien à l'enseignement  
Quartier Chamberonne | Bât. Anthropole  
Bureau 2126  
CH-1015 Lausanne