



Démocratiser l'accès à une expérience internationale à l'aide du numérique

Olivier Bégin-Caouette, Olivier Francis Hazoume
et Daniel Berthiaume

L'internationalisation des formations collégiales offre un monde de possibilités à la communauté étudiante et aux équipes enseignantes. Et si cet engouement pour les activités internationales numériques permettait de rendre plus accessible encore ce besoin d'aller à la rencontre de l'Autre?

Avec la mondialisation, la croissance des flux migratoires et les avancées technologiques, les citoyens sont de plus en plus en contact avec des personnes résidant dans d'autres pays ou provenant d'autres cultures. « La mondialisation pousse également les entreprises à exiger de leurs employés qu'ils soient en mesure de travailler avec des partenaires ou clients étrangers et d'œuvrer dans des environnements multiculturels » (Deardoff, 2006, p. 248). Pour répondre à ces impératifs, plusieurs établissements d'enseignement supérieur participent au processus d'internationalisation. Ce processus fut établi différemment selon les auteurs, mais la définition qui demeure la plus utilisée est celle de Knight (2004), selon laquelle il convient d'intégrer une composante internationale, interculturelle ou planétaire dans les objectifs, les fonctions, les services et la gouvernance des établissements ou des systèmes d'enseignement

supérieur. Ce processus, fondé sur l'échange entre (d'où le préfixe *inter-*) des nations ou des entités à l'intérieur de celles-ci, peut prendre la forme de la mobilité étudiante ou enseignante, du recrutement et de l'accueil d'étudiants internationaux, de projets de coopération internationale, d'exportation du savoir-faire (comme d'offrir des diplômes à l'étranger), de même que de l'inclusion d'une perspective internationale dans les programmes de formation, notamment grâce aux activités d'internationalisation numérique (AIN). Tout en voulant éclaircir tout cela, cet article poursuit deux objectifs : d'abord, décrire les caractéristiques des cégeps dans lesquels sont développés les AIN, puis présenter les milieux d'apprentissage en réseau international (MARI) comme un type d'expériences particulièrement porteur pour la démocratisation des activités internationales dans le réseau collégial.

Qu'est-ce que les MARI ?

Les MARI consistent en la cocréation, par des professeurs de différents pays, d'un espace numérique d'apprentissage expérientiel et internationalisé à l'intérieur duquel des étudiants collaborent à des projets communs. Tout en réalisant les apprentissages prévus au cours, ils examinent les contenus à travers une perspective planétaire, et cela en étant plus sensibles aux contextes géographiques, linguistiques et culturels (Bégin-Caouette, Khoo et Afridi, 2015).

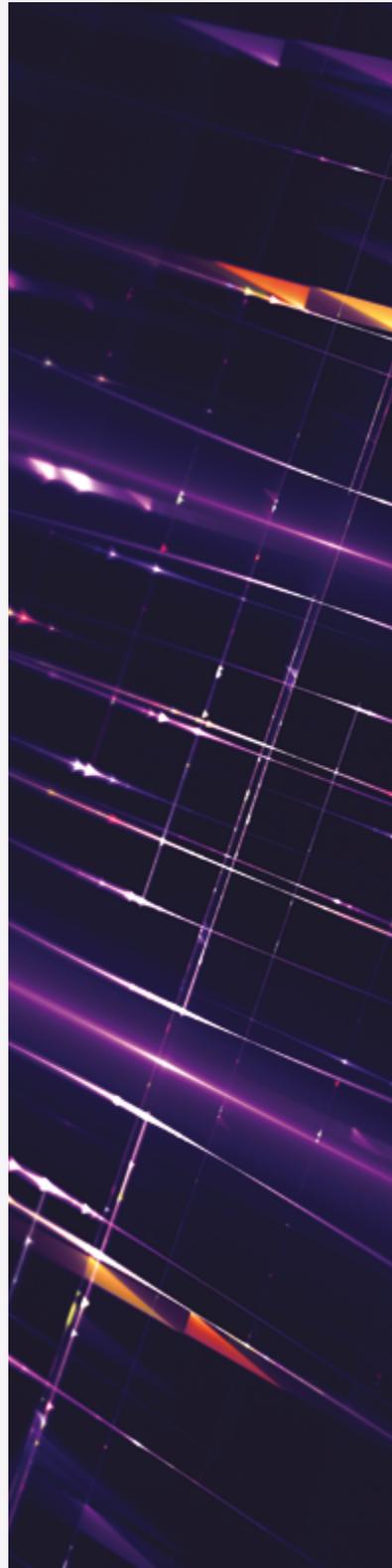
Le privilège d'une minorité

Au même titre que pour les universités, l'internationalisation est une priorité pour nombre d'établissements collégiaux. En 2019, 93 % des cégeps mentionnaient l'internationalisation dans leur plan stratégique et, dans 84 % d'entre eux, un personnel-cadre se consacrait entièrement ou en partie à ce processus (Fédération des cégeps, 2020). L'internationalisation peut être soutenue par des motivations non seulement économiques et politiques, mais également éducatives et socioculturelles. Une étude du Conseil supérieur de l'éducation (2021) notait que de nombreux plans stratégiques des cégeps soulignent l'importance de développer l'ouverture à la diversité chez les étudiants en leur permettant de vivre des expériences à l'étranger.

Cependant, ce type d'expériences internationales demeure le privilège d'une minorité (Daly et Barker, 2010). Par année, seulement 2,3 % des étudiants des cégeps participent à un projet de mobilité (Fédération des cégeps, 2020). Des études états-uniennes suggèrent que cette minorité serait constituée d'étudiants blancs, plus jeunes, sans obligation familiale et provenant de milieux aisés (Olsen, 2008 ; Martinez, Ranjeet et Marx, 2009), ce qui soulève d'importantes questions quant à l'équité, la diversité et l'inclusion. Il n'existe pas, à ce jour, de données concernant le portrait sociodémographique des étudiants des collèges, mais une étude de Jobin-Lawler et Boutet-Lanouette (2012), menée auprès de 490 étudiants de 9 collèges privés du Québec, révélait que 23 % de ceux-ci n'avaient pas participé à un projet de mobilité internationale pour des raisons financières.

Les solutions de rechange à la mobilité physique se sont cependant multipliées avec l'expansion de l'enseignement à distance. Des universités, comme l'Université Laval, ont, par exemple, développé des programmes de mobilité numérique (e-mobilité) afin de permettre à leurs étudiants de suivre des cours d'autres établissements. En plus qu'ils réduisent les coûts de transport (Altbach, Reisberg et Rumbley, 2009), ces échanges virtuels, comme le fait remarquer Riauka (2021), améliorent l'accessibilité à une expérience d'apprentissage internationalisée, en particulier pour les étudiants habituellement sous-représentés dans les programmes de mobilité. Ce genre d'activités est cependant plus rare dans le milieu collégial où, en raison des structures curriculaires, il est complexe pour les étudiants de suivre un cours à l'étranger et de se le faire créditer au Québec. Les collèges développent donc plutôt des AIN à l'intérieur même des cours et programmes existants. Le *Portrait des activités internationales des cégeps* (Fédération des cégeps, 2020) révélait qu'en 2018-2019, 27 % des cégeps avaient recensé au moins une AIN.

Le contexte de la récente pandémie mondiale a cependant fait évoluer la situation. En premier lieu, les restrictions liées aux déplacements ont mené à l'abandon de plusieurs projets de mobilité sortante. Aux États-Unis, NAFSA : Association of International Educators (2020) rapportait que 94 % des établissements d'enseignement supérieur avaient réduit ou annulé leurs activités en 2020, une proportion qui serait similaire dans le réseau des cégeps (Poulin, Bégin-Caouette et Hazoume, 2022). Forçant l'instauration du télétravail et de l'enseignement à distance,



Mention de source : Anna Bifolch/iStock

la pandémie a aussi encouragé les établissements à accroître le nombre d'AIN (de Wit et Altbach, 2021). Un sondage mené par l'Association internationale des universités (Marinoni, Van't Land et Jensen, 2020) rapportait que 60 % des 424 universités interrogées avaient multiplié les initiatives internationales virtuelles à cause de la COVID-19. Ce qui est intéressant à noter, c'est que 56 % des établissements dans les Amériques et 49 % de ceux en Afrique ont aussi développé les infrastructures nécessaires à ce type d'initiatives virtuelles.

Portrait des activités internationales numériques

Cet article vise, en premier lieu, à étudier les caractéristiques des cégeps dans lesquels se développent des AIN.

Pour ce faire, nous nous basons sur les données du *Portrait des activités internationales des cégeps 2020* (Fédération des cégeps, 2020), elles-mêmes tirées d'un questionnaire qui fut envoyé au printemps 2019 aux responsables internationaux des 48 cégeps du réseau (taux de réponse de 98 %). Le questionnaire comprenait plus d'une centaine de questions sur les activités internationales (mobilité, recrutement, exportation du savoir-faire et internationalisation des programmes) et sur la gouvernance et l'organisation de ces activités dans les cégeps. Le **tableau 1** présente plus spécifiquement les types d'AIN ayant été mis en place dans 12 cégeps (certains d'entre eux ayant institué plus d'un type d'AIN). Bien que les données datent d'avant la pandémie, elles demeurent pertinentes afin de comprendre les caractéristiques des établissements

qui étaient les mieux préparés afin de déployer un éventail d'AIN au printemps 2020 et qui, aujourd'hui, demeurent possiblement des modèles de référence. Durant l'année scolaire 2018-2019, 12 cégeps ont mis en place au moins une AIN et certains en comptaient plus d'une. En effet, dans neuf établissements, au moins un professeur avait organisé des discussions de groupe entre ses étudiants et des pairs d'un autre pays; et, dans six cégeps, au moins un professeur avait offert une séance de cours en collaboration avec un collègue de l'étranger.

Tableau 1 **Nombre de cégeps ayant mis en place des AIN (2018-2019)**

Types d'AIN	N ^{bre} de cégeps
Discussions de groupe, synchrone ou asynchrone, entre les étudiants du cégep et les étudiants d'un autre pays	9
Séances de cours offertes en collaboration par deux professeurs, de cégep et d'un autre pays	6
Travaux réalisés en équipe par les étudiants de différents pays ¹	4
Travaux réalisés séparément mais présentés à tous	3
Conférence conjointe virtuelle par un conférencier invité	1

¹ Ce type d'AIN correspond à la définition de MARI.

Au total, 799 étudiants de cégeps (soit 0,46 % de l'effectif) ont participé à ces activités. En ce qui a trait aux disciplines, les données suggèrent que toutes ces activités ont été développées dans des programmes de DEC réguliers, notamment dans des cours de formation générale, de formation préuniversitaire (Arts, lettres et communication, Sciences humaines et Sciences de la nature) et de formation technique (Comptabilité et gestion, Technologie du génie civil et Design industriel). Comme le montre la **figure 1**, peu d'AIN semblent être menées avec des partenaires provenant de pays émergents, ce qui pourrait s'expliquer, en partie, par la disponibilité des infrastructures technologiques. La situation pourrait cependant avoir évolué puisque des établissements de plusieurs

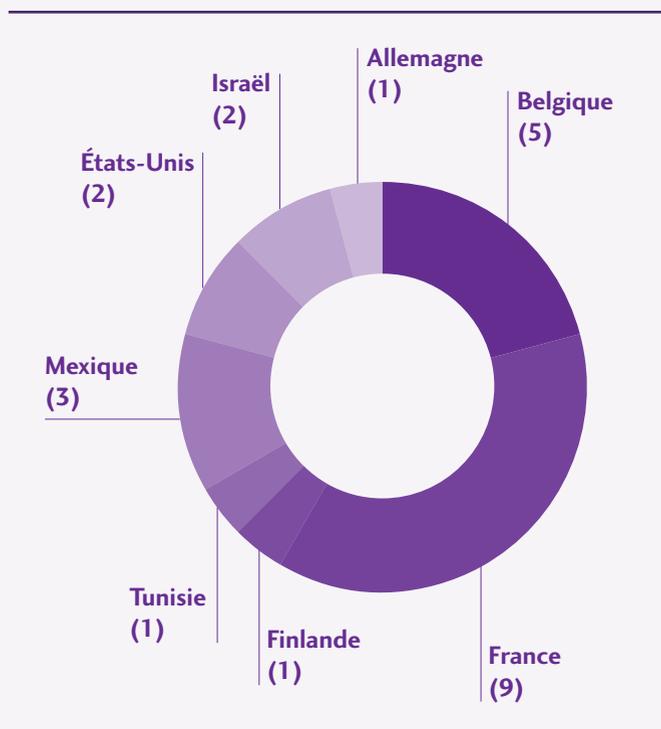
pays émergents ont consolidé cette infrastructure (Marinoni, Van't Land et Jensen, 2020).

Comme le montre le **tableau 2**, lorsque nous comparons les établissements selon la langue d'enseignement, les établissements francophones sont plus nombreux à recenser au moins une activité internationale numérique que les établissements anglophones, mais notons que ces derniers comptent, en moyenne, plus d'activités auxquelles participent un plus grand nombre d'étudiants. Il n'existe pas, à ce jour, d'études qui comparent les AIN dans les collèges francophones et anglophones et qui pourraient expliquer cette différence. Il serait cependant pertinent que des chercheurs et des praticiens s'y intéressent à l'avenir.

Une comparaison selon la taille des établissements révèle que les activités internationales numériques sont plus fréquentes dans les cégeps de grande taille et de petite taille que dans les cégeps de taille moyenne. Pour expliquer ce résultat, nous pourrions poser comme hypothèse que les cégeps de grande taille peuvent s'appuyer sur davantage de ressources (incluant les conseillers pédagogiques et les professionnels de l'éducation à l'international) ce qui faciliterait la mise en place de ce type d'initiatives. Pour ce qui est des cégeps de petite taille, il se peut que ce résultat soit corrélé avec la région où se trouve le cégep. En effet, lorsque nous comparons les cégeps selon la région, il est intéressant de noter que ce sont les cégeps en région rurale qui comptent le plus grand nombre de ces activités

Figure 1

Principaux pays partenaires des professeurs de cégep



et le plus grand nombre d'étudiants y participant. Alors qu'une étude précédente (Bégin-Caouette, 2013) avait montré que, par rapport aux autres régions, une plus faible proportion d'étudiants participaient

à des projets de mobilité sortante dans les cégeps de régions rurales, les données suggèrent que des AIN pourraient constituer une alternative pertinente pour les établissements situés plus loin des grands centres.

Tableau 2 **Caractéristiques des cégeps, nombre d'AIN et nombre d'étudiants (2018-2019)**

Caractéristiques des cégeps	% de cégeps avec au moins une AIN	N^{bre} total d'AIN	N^{bre} total d'étudiants de cégep
Langue			
Français	25 %	21	619
Anglais	4 %	6	180
Taille			
Petit	10 %	7	160
Moyen	4 %	4	160
Grand	15 %	16	479

Les MARI : une initiative numérique fondée sur la collaboration

Si l'internationalisation numérique permet de démocratiser l'accès à une expérience internationale, toutes les activités dans cette catégorie ne génèrent pas nécessairement les mêmes retombées auprès des étudiants ou même du personnel enseignant. Certaines études suggèrent, par exemple, que les activités qui encouragent la collaboration – par moyens numériques – entre étudiants de différents pays contribuent davantage au développement de leurs

compétences interculturelles, ce qui serait le cas des MARI. Ainsi, nous nous efforcerons d'expliquer en quoi les MARI peuvent constituer un type d'activités particulièrement porteur pour le secteur collégial québécois.

La collaboration est essentielle à toutes les étapes d'un MARI, puisque l'activité est d'abord développée et animée conjointement par deux professeurs et que, dans certains cas, ces personnes évaluent ensemble les travaux des étudiants. La collaboration est aussi concomitante à la participation des étudiants qui doivent, à l'aide des technologies, réaliser l'activité en

équipe avec des pairs d'un autre pays et ainsi apprendre à travailler selon divers fuseaux horaires, avec maintes technologies, en se sensibilisant aux différences culturelles et en développant leurs compétences linguistiques.

La majorité des études portant sur les MARI proviennent des États-Unis et ont été menées dans des établissements universitaires. Elles suggèrent néanmoins que les MARI favorisent le développement des compétences interculturelles, linguistiques et numériques des étudiants et du personnel enseignant (Appiah-Kubi et Ebenezer, 2020 ; O'Brien et Erikson,

2008 ; Wilson, 2013). Par exemple, des professeurs en soins infirmiers de l'University of Washington Bothell (États-Unis) et de l'University of Santo Tomas (Philippines) ont créé un MARI pour développer à la fois des connaissances et attitudes pertinentes à la pratique des soins infirmiers et pour favoriser la communication ainsi que la collaboration professionnelle chez les étudiants. Ils ont regroupé les étudiants en équipes transnationales afin qu'ils corédigent des textes sur diverses questions, incluant sur la profession infirmière dans les deux pays (De Castro et collab., 2019). Pour les auteurs, cette expérience aurait accru l'employabilité et l'insertion socioprofessionnelle des futurs infirmiers dans des milieux de travail multiculturels. Custer et Tuominen (2016), qui ont mené l'une des rares études sur le secteur collégial (états-unien), ont décrit un MARI coconstruit dans un cours de sociologie offert à des étudiants d'un collège communautaire étatsunien et d'un établissement japonais. Chaque séance portait sur une thématique différente, et les étudiants étaient invités à discuter de celle-ci sur un forum. Les résultats d'un questionnaire distribué aux étudiants suggèrent que ces échanges auraient contribué au développement de compétences interculturelles.

Au Québec, le Collège Vanier est un précurseur en matière d'enseignement collaboratif virtuel. Dès 2006, des professeurs du Collège Vanier et du Cégep de Sept-Îles ont partagé un cours (intitulé *Worldviews*) dans lequel leurs étudiants participaient à des activités interactives (bilingues) grâce aux technologies de l'information (Coyle, 2017). Une année, les étudiants de Sept-Îles devaient, par exemple,

visionner le film *Mambo Italiano* qui, selon les étudiants de Vanier, représentait bien leur environnement et leur culture. Les étudiants de Vanier, quant à eux, devaient visionner *La Grande séduction*, qui représentait bien l'univers des étudiants de Sept-Îles. Les discussions synchrones permettaient ensuite de comparer leurs points de vue et, ultimement, de produire une présentation orale conjointe sur les similitudes et les différences culturelles, le tout suivant l'objectif de favoriser l'ouverture à l'autre, la sensibilité interculturelle et le dialogue. Forts de ces succès, des professeurs de Vanier se sont, par la suite, associés à des collègues d'autres collèges (Heritage, Champlain et Victoriaville), de même qu'à des collègues des États-Unis, de l'Inde et du Mexique, faisant de ces initiatives d'enseignement collaboratif virtuel de véritables MARI (Flacks, 2017 ; Loewen, 2013 ; Vanier College, 2014). Dans le cours *Worldviews*, par exemple, les professeurs des quatre pays choisissaient un thème culturellement chargé (comme la mort, la liberté, la diversité et l'égalité de genre), invitaient un conférencier à donner une allocution à l'ensemble des étudiants et encourageaient, ensuite, une discussion de groupe avec l'ensemble des étudiants qui permettait à ceux-ci de comparer les visions du monde et les systèmes de croyances pour mettre en évidence leurs buts et fonctions, de même que de comprendre comment ces visions influencent différents aspects de la vie quotidienne dans différentes cultures.

Une étude de Bégin-Caouette et collab. (2015) cite également l'exemple d'autres MARI, dont l'un cocréé par un professeur de cégep francophone en design industriel et une professeure de Barcelone en sociologie. Dans ce

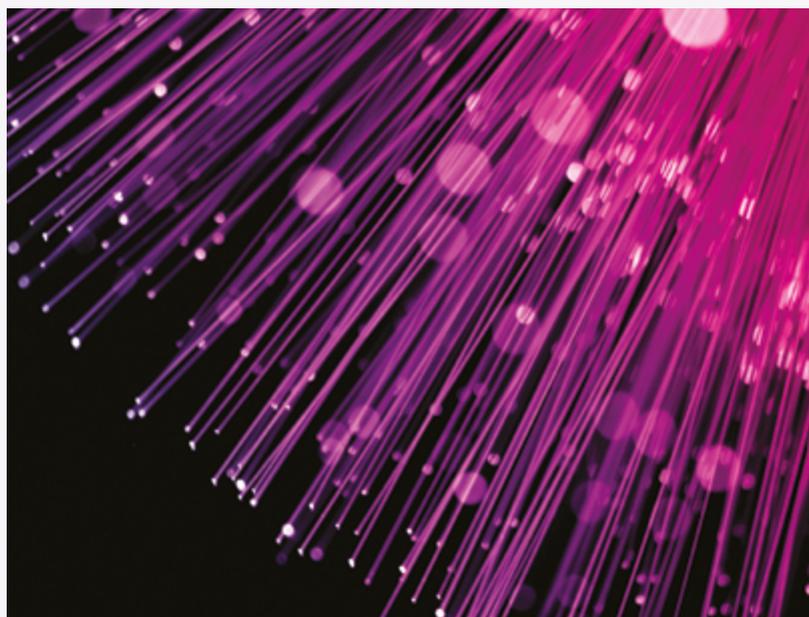
cours, les équipes d'étudiants catalans devaient concevoir un produit qui répondait à un enjeu environnemental et ceux de l'équipe québécoise associée devaient développer le prototype lié à ce produit. Durant une session, les équipes communiquaient entre elles virtuellement afin de peaufiner leur compréhension du processus qui permet de passer de la conception à la réalisation d'un produit. Les auteurs de cette étude suggèrent que les MARI peuvent constituer une occasion de développement professionnel. En effet, grâce aux collaborations avec des partenaires étrangers, et avec le soutien de leur établissement et des collègues, les professeurs de cégep interrogés avaient accru leur maîtrise de différents outils technologiques, avaient approfondi leur compréhension des systèmes éducatifs d'autres pays et avaient pu s'inspirer des pratiques pédagogiques de leurs partenaires internationaux.

Quel avenir pour les MARI dans le réseau collégial ?

Les avancées technologiques, les préoccupations environnementales et la pandémie de COVID-19 ont profondément transformé notre rapport à l'internationalisation. Dans ce contexte, des propositions comme les MARI, qui requièrent un niveau de collaboration plus soutenu à la fois de la part du personnel et des étudiants, sont davantage valorisées. Aux États-Unis, par exemple, une étude de Cossey et Fischer (2021) révèle que, pendant la pandémie, 30 % des collègues communautaires sondés avaient ou étaient en voie de créer un MARI. Nous n'avons pas encore de données semblables pour le Québec, mais certains exemples suggèrent que davantage

de MARI se sont développés durant la pandémie. Un cas particulièrement révélateur est celui du Cégep de Lévis (2022) où les étudiants en Arts, lettres et communication, option Vidéaste, doivent réaliser une production audiovisuelle à l'étranger. Or, durant la pandémie, le Bureau international a dû suspendre les projets de mobilité. La professeure, Dominique Legendre, s'est donc associée à un collègue qui enseigne le cinéma à l'Université du Mexique à Cuernavaca afin d'élaborer une activité dans laquelle les étudiants des deux pays ont participé à une dizaine de rencontres virtuelles. Ces rencontres ont mené à la réalisation de reportages sur la culture respective des étudiants et d'échanges sur ces reportages (c.-à-d. les étudiants mexicains réalisant des reportages sur la culture mexicaine et les étudiants québécois, sur la culture québécoise). Selon l'établissement, ce MARI a permis aux professeurs et étudiants de s'ouvrir sur le monde sans avoir à se déplacer à l'étranger.

Le contexte de la pandémie fut également l'occasion pour quatre chercheurs de trois universités québécoises de s'associer à la Direction des affaires internationales (DAI) de la Fédération des cégeps afin de lancer, en novembre 2021, un appel à projets portant sur le codéveloppement de MARI dans les cégeps et l'évaluation de leurs retombées sur les étudiants et les professeurs². Tirant profit des infrastructures numériques qui ont été développées durant la pandémie et de la révision de certains programmes d'études au collégial, la DAI considère que les MARI sont une voie à privilégier afin de contribuer à internationaliser les programmes d'études, à accroître l'accès à une expérience internationale, à



maintenir les relations partenariales internationales et à renforcer la notoriété du secteur collégial québécois (Poulin, Bégin-Caouette et Hazoume, 2022). Six projets de MARI ont de ce fait été sélectionnés dans quatre collèges (Ahuntsic, Édouard-Montpetit, La Pocatière et Montmorency) et couvrent les programmes de Techniques administratives, Techniques d'avionique, Techniques d'éducation spécialisée, Techniques juridiques, Techniques de muséologie ainsi que de formation générale (littérature française et étrangère). Au Cégep de La Pocatière, une professeure en éducation spécialisée et un partenaire de l'École nationale des solidarités, de l'encadrement et de l'intervention sociale (ENSEIS) de France mettront sur pied un MARI dans lequel les étudiants des deux pays participeront à des simulations d'interventions virtuelles afin de développer leur jugement clinique selon une perspective interculturelle (Bégin-Caouette, Desrochers et Berthiaume, 2022).

Mention de source : Olsen Matt/iStock

² Pour en savoir plus : [lires.ca/mari].



Mention de source : Nadia/iStock

Un professeur de Techniques administratives du Collège Montmorency souhaite s'associer à un partenaire international afin que les étudiants des deux pays se placent en équipe transnationale et posent un diagnostic d'un service à la clientèle d'une entreprise et lui proposent des pistes d'amélioration (Poulin, Bégin-Caouette et Hazoume, 2022).

Tous ces exemples sont révélateurs du nouveau visage de l'internationalisation au collégial. Pour que l'internationalisation numérique prenne racine dans les établissements et contribue aux compétences interculturelles des étudiants de même qu'au développement professionnel des équipes enseignantes, il faudra cependant que se consolide une communauté de pratique qui permettra aux professeurs, cadres et professionnels de mettre en

commun leurs expériences, des ressources éducatives et des pratiques exemplaires relatives au MARI, en plus de suivre des formations et même d'obtenir des services-conseils. Alors que le COIL Global Network de l'Université de l'État de New York a grandement favorisé la diffusion et l'institutionnalisation des MARI dans les établissements (principalement universitaires) de langue anglaise (Rubin, 2017), il importe, pour de nombreux acteurs du secteur collégial, de s'unir afin de développer et de faire rayonner une expertise qui soit adaptée au contexte particulier du Québec. Le projet des cochercheurs d'universités et de collèges, ainsi que des quatre cégeps susmentionnés et de la Fédération des cégeps³ permettra, d'ailleurs, de participer à l'émergence d'une telle communauté de pratique qui, ultimement, inclura les autres acteurs du secteur collégial. —

³ Cochercheurs universitaires : Olivier Bégin-Caouette (Université de Montréal), Sébastien Béland (Université de Montréal), Marie-Josée Goulet (Université du Québec en Outaouais) et Nicole Lacasse (Université Laval). Cochercheurs des collèges : Daniel Berthiaume (Collège Montmorency), Samuel Fournier St-Laurent (Collège Ahuntsic) et Simon Morin (Collège Montmorency).



Olivier Bégin-Caouette est professeur adjoint en enseignement supérieur comparé à l'Université de Montréal et cofondateur du Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur (LIREs). Il a occupé le poste de conseiller à l'international au Cégep de l'Outaouais et réalisé trois mandats pour la Direction des affaires internationales de la Fédération des cégeps.

olivier.begin-caouette@umontreal.ca



Olivier Francis Hazoume est étudiant au doctorat en sciences de l'éducation à l'Université de Montréal. Il est actuellement professeur au Centre de services scolaires de Laval. Son travail doctoral porte sur les MARI. Membre de LIREs, il est titulaire d'une maîtrise en administration de l'éducation à l'Université de Montréal, d'un master en management des organisations à l'Université d'Artois, en France, et d'une maîtrise en management du sport à l'Université de Lille 2, en France.

olivier.francis.hazoume@umontreal.ca



Daniel Berthiaume a de nombreuses formations universitaires : en administration des affaires, en enseignement supérieur et en psychoéducation. Il enseigne au collégial et à l'université. Passionné par l'internationalisation, il s'implique activement dans un groupe de recherche visant à mieux comprendre la création et les effets de partenariats internationaux en enseignement supérieur. Il développe actuellement un projet MARI au Collège Montmorency en collaboration avec d'autres professeurs de son département.

daniel.berthiaume@cmontmorency.qc.ca

**VOTRE
BIBLIOTHÈQUE
NUMÉRIQUE EN
ENSEIGNEMENT
COLLÉGIAL**

COLLECTIONS THÉMATIQUES,
ARTICLES SCIENTIFIQUES,
SERVICES PERSONNALISÉS, ET PLUS!

**RETROUVEZ L'INTÉGRAL DES ARTICLES
DE PÉDAGOGIE COLLÉGIALE DANS:**

E3UQ.info

centre de
documentation
collégiale

cdc.qc.ca

Références bibliographiques

- Altbach, P. G., L. Reisberg et L. E. Rumbley (2009). *Trends in Global Higher Education. Tracking Academic Revolution*, rapport préparé pour l'UNESCO 2009 World Conference on Higher Education.
- Appiah-Kubi, P. et A. Ebenezer. (2020). « A Review of a Collaborative Online International Learning », *ijEP*, vol. 10, n° 1, p. 109-124.
- Bégin-Caouette, O. (2013). « Think Locally, Act Globally. Comparing Urban, Suburban, and Rural Colleges' Internationalization: The Case of the CÉGEPs », *College Quarterly*, vol. 16, n° 4, septembre, s. p.
- Bégin-Caouette, O., M. Desrochers et D. Berthiaume (2022). « Les milieux d'apprentissage en réseau international (MARI) dans les cégeps. Une avenue à explorer », atelier présenté à l'occasion de la Journée pédagogique du Cégep de Lévis, 6 juin 2022, Lévis, Canada.
- Bégin-Caouette, O., Y. Khoo et M. Afridi (2015). « The Processes of Designing and Implementing Globally Networked Learning Environments and their Implications on College Instructors' Professional Learning: The Case of Québec CÉGEPs », *Comparative and International Education/Éducation Comparée et Internationale*, vol. 43, n° 3, article 4.
- Cégep de Lévis (2022). « Les étudiants en Arts, lettres et communication, option Vidéaste voyageur, ont réalisé un projet avec de jeunes Mexicains » [cegeplevis.ca/actualites/decouvrir-le-monde-autrement/].
- Conseil supérieur de l'éducation (2021). « Formation collégiale : Expérience éducative et nouvelles réalités », avis à la ministre de l'Enseignement supérieur, Conseil supérieur de l'éducation.
- Cossey, K. et H. Fischer (2021). « COVID-19 Impact Research Brief: Virtual Exchanges at Community Colleges », National Association for Foreign Student Affairs (NAFSA), Association of International Educators.
- Coyle, S. (2017). *Virtual Team Teaching: A Collaborative Approach*. CCDMD/Chenelière Éducation.
- Custer, L. et A. Tuominen (2017). « Bringing Internationalization at Home. Opportunities to Community Colleges: Design and Assessment of an Online Exchange Activity between U.S. and Japanese Students ». *Teaching Sociology*, vol. 45, n° 4, p. 347-357.
- Daly, A. et M. Barker (2010). « Australian Universities' Strategic Goals of Student Exchange and Participation Rates in Outbound Exchange Programmes », *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 32, n° 4, p. 333-342.
- De Castro, A. B. et collab. (2019). « Collaborative Online International Learning to Prepare Students for Multicultural Work Environments », *Nurse Educ*, vol. 44, n° 4, p. E1-E5.
- De Wit, H. et P. G. Altbach (2021). « Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for its Future », *Policy Reviews in Higher Education*, vol. 5, n° 1, p. 28-46.
- Deardoff, D.K.B. (2004). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, thèse de doctorat, North Carolina State University.
- Fédération des cégeps (2020). *Portrait des activités internationales des cégeps*.
- Flacks, G. (2017). « L'enseignement virtuel en équipe au Québec—L'exemple de REVE », *Éducative*, 25 octobre.
- Jobin-Lawler, A. et M. Boutet-Lanouette (2012). « Étude sur l'intérêt et l'engagement des étudiants des collèges privés québécois dans des projets de mobilité internationale », rapport de recherche PREP, Campus Notre-Dame-de-Foy.
- Knigh, J. (2004). « Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales », *Journal of Studies in International Education*, vol. 8, n° 1, p. 5-31.
- Loewen, N. (2013). « La pédagogie interculturelle : favoriser l'internationalisation dans le cadre d'une pédagogie de la tolérance positive », *Pédagogie collégiale*, vol. 26, n° 3, p. 29-34.
- Marinoni, G., H. Vant Land et T. Jensen (2020). *The Impact of COVID-19 on Higher Education around the World : IAU Global Survey Report*. International Association of Universities.
- Martinez, M. D., B. Ranjeet et H. A. Marx (2009). « Creating Study Abroad Opportunities for First-Generation College Students », dans R. Lewin (dir.). *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship*, New York, Routledge, p. 527-543.
- NAFSA (2020). *Survey: Financial Impact of COVID-19 on International Education*. NAFSA: Association of International Educators.
- O'Brien, A. J. et A. Eriksson (2010). « Cross-Cultural Connections: Intercultural Learning for Global Citizenship », dans M. Alagic et G. M. Rimmington (dir.). *Intercultural Communication Competence: Educating the Global Citizen*, MacMillan, p. 1-19.
- Olsen, A. (2008). « Outgoing International Mobility of Australian University Students 2007 », *Australian International Education Conference: Global Citizens, Global Impact*, Brisbane, Australia, octobre.
- Poulin, M., O. Bégin-Caouette et O. F. Hazoume (2022). « Le développement de milieux d'apprentissage en réseau international dans les cégeps », communication présentée dans le cadre du Colloque annuel de l'Association québécoise pour la pédagogie collégiale (AQPC), 8 juin, Collège Montmorency.
- Riauka, E. (2021). « The Benefits of Virtual Exchange Programs and Collaborative Online International Learning », *University Affairs*, 9 juillet.
- Rubin, J. (2017). « Embedding Collaborative Online International Learning (COIL) at Higher Education Institutions: An Evolutionary Overview with Exemplars », *Internationalisation of Higher Education*, vol. 2, p. 28-42.
- Vanier College (2014). « Le Collège Vanier signe une entente avec le groupe Collaborative Online International Learning (COIL) du State University of New York », communiqué, 30 avril.