

5^{èmes} Rencontres Prospectives Internationales de l'AGERA

**Internationalisation des formations de
l'enseignement supérieur :
Tendances et évolutions post-Covid-19**

Jeudi 17 juin 2021,

*Conférence hybride :
Visioconférence et présentiel
en studio*

Manifestation coorganisée avec les écoles du réseau AGERA :



Et avec le soutien de :

SOMMAIRE

Mot de bienvenue	3
Table ronde : État des lieux des Écoles de l'AGERA et mise en valeur des bonnes pratiques.....	5
Internationalisation à domicile : retour de 20 ans d'expérience dans une « Fachhochschule » allemande	13
Retour d'expérience du groupe de travail de la CGE	17
Comment augmenter et mesurer les compétences interculturelles des étudiants ?	22
Vers des formes d'internationalisation augmentées	22
Le groupe INSA et le projet d'Université Européenne ECIU : opportunités et défis	31
Conclusion et remerciements	37

La séance est ouverte à 9 heures.

Mot de bienvenue

Florence GRANGER, Directrice du développement international des Mines de Saint-Étienne

Bonjour à tous. Bienvenue aux Rencontres Prospectives Internationales (RPIA) de l'AGERA. Vous êtes très nombreux à vous être inscrits et nous sommes ravis d'un tel succès. Aujourd'hui, nous utiliserons une application qui nous permettra d'interagir. Durant ce *live*, vous pourrez donc donner votre avis, voter et interagir avec nous. Pour vous connecter, je vous invite à vous munir de votre téléphone ou ordinateur portable et de suivre les instructions qui apparaissent à l'écran.

Pour démarrer la matinée, je vous propose une première activité. Envoyez des mots et ils seront projetés en temps réel sous forme de nuage. Pour commencer, nous vous proposons de nous indiquer depuis quelle ville vous êtes connectés. Cela constituera un petit essai pour l'utilisation de cette application. Si vous ne parvenez pas à vous connecter, vous pouvez directement indiquer les mots dans le tchat et nous les utiliserons pour qu'ils soient répertoriés. Ce n'est pas compliqué. Prenez le temps de vous connecter.

Bienvenue à nouveau aux RPIA, un événement annuel de l'AGERA organisé par sa Commission internationale. L'AGERA est un réseau pluridisciplinaire de 40 grandes écoles de la région Auvergne-Rhône-Alpes (écoles d'ingénieurs, écoles de management, écoles d'arts et de design, enseignement spécialisé) situées à Saint-Étienne, Lyon, Clermont-Ferrand, Valence ou Grenoble. Ce réseau est une force avec 50 000 étudiants, toutes écoles confondues.

Les RPIA sont une demi-journée organisée par un Comité de pilotage de la Commission internationale, avec l'aide précieuse de Pascale Payan et d'Erica Matile.

Cette année, de façon collégiale, nous avons choisi le thème de l'internationalisation des formations dans l'enseignement supérieur post-COVID-19. Grâce à la subvention de la région Auvergne-Rhône-Alpes, nous avons pu nous attacher les services de la société Innovevents, qui nous permet de réaliser ce format hybride avec une interaction avec les participants en ligne.

Vous avez commencé à répondre largement sur l'application. Beaucoup sont connectés depuis Saint-Étienne, Grenoble, Chambéry, Rennes, Roche-la-Molière – ce sont ceux qui sont présents ici -, Clermont-Ferrand, Nantes et Blois. Ce format nous permet d'accueillir des inscrits venant de villes éloignées et qui ne seraient peut-être pas venus si les Rencontres s'étaient déroulées en présentiel. Encore une fois, vous pouvez également donner vos réponses *via* le tchat.

J'animerai les RPIA avec l'aide de Brendan Keenan, Responsable du département programme international à l'ENTPE, pour la deuxième partie. Paul Wheal est également présent en plateau. Il est mon collègue à l'École des Mines de Saint-Étienne et travaille à l'internationalisation des formations. Aujourd'hui, il gèrera le tchat. Je vous invite d'ailleurs à poser vos questions au fil de l'eau et à ne pas attendre la fin

des interventions. Il se peut que certaines questions n'obtiennent pas de réponse si nous sommes pris par le temps.

Nous avons l'honneur d'accueillir des experts internationaux de renom :

- Christine Boudin, Directrice International Office – Kiel University of Applied Sciences (Allemagne) ;
- Mikael Guegan, Head of the International Office - École Nationale d'Ingénieurs de Brest ;
- Jeanine Gregersen-Hermans - Spécialiste de l'interculturel au sein de la formation supérieure - Zuyd University of Applied Sciences (Pays-Bas) ;
- Robert Coelen, Directeur du Center for Internationalisation of Education - University of Groningen (Pays-Bas) ;
- Damien Fabregue, VP for International Relations - INSA Lyon.

Table ronde : État des lieux des Écoles de l'AGERA et mise en valeur des bonnes pratiques

Florence GRANGER, Directrice du développement international des Mines de Saint-Étienne

Nous commençons par une table-ronde animée par Claudia Sampel, Directrice des relations internationales à la Burgundy School of Business, accompagnée de trois intervenants. L'objectif est de procéder à un état des lieux des bonnes pratiques en terme d'internationalisation au sein des écoles de l'AGERA.

Claudia SAMPEL, Directrice des relations internationales, Burgundy School of Business

Merci, Florence. Bonjour à tous. Je suis enchantée d'être avec vous aujourd'hui. Nous aurons plusieurs séquences :

- un retour sur l'enquête menée auprès des membres de l'AGERA sur l'internationalisation des formations ;
- des échanges avec les intervenants que je présenterai tout à l'heure ;
- vos questions.

Une présentation est partagée.

S'agissant de l'enquête menée, 21 écoles ont répondu afin de réaliser un état des lieux. Dans un premier temps, nous avons répertorié des facteurs d'internationalisation de la formation au sein des écoles de l'AGERA.

Après consolidation des réponses, les principaux items portent sur :

- des cours dispensés en anglais dans les formations ;
- la formation du personnel aux langues étrangères ;
- la mobilité en ligne ;
- le *visiting* (accueil de professeurs internationaux dans les écoles). Cours en anglais ;
- la mobilité internationale (obligatoire dans de nombreuses écoles de l'AGERA) ;
- les animations interculturelles ;
- les formations et projets à l'international. Par exemple, l'ENSSIB a évoqué la participation des élèves fonctionnaires et étudiants à des congrès internationaux.

Des actions ont été identifiées bien qu'elles ne soient pas encore mises en œuvre dans les écoles :

- les conférences à vocation internationale, que les institutions souhaitent renforcer ;
- la formation avec un focus interculturel ou linguistique ;
- un dispositif d'accueil de professeurs internationaux, puisqu'il n'existe pas dans toutes les institutions de l'AGERA.

Les écoles ont également été interrogées sur les freins identifiés. Ces derniers sont souvent liés aux acteurs importants pour porter l'international au sein de l'institution. Les problématiques principales semblent être l'indisponibilité des acteurs, suivie du degré d'implication des acteurs, ainsi que les moyens. À titre d'exemple, pour l'École

des Mines, la crise sanitaire a beaucoup occupé les équipes qui se sont davantage focalisées sur la gestion de crise que sur de nouveaux projets d'internationalisation. Pour d'autres écoles, la mobilité des enseignants peut limiter leur volonté d'être impliqués dans une formation dispensée en anglais, par exemple.

Enfin, les écoles ont été interrogées sur le réseau de l'AGERA et ce qu'elles souhaiteraient mutualiser entre ses membres ? Les réponses ont mis en évidence un souhait de mutualisation des actions à l'international (salons, déplacements), des cours en ligne ou mutualisés, ainsi que le partage des bonnes pratiques.

Cela m'amène à notre table ronde avec Élisabeth Goutin-Burlat, chargée de la mobilité internationale sortant à l'École des Mines de Saint-Étienne, Kevin Pon, Directeur du développement international et des accréditations à l'ESDES de Lyon, et Damien Fabregue, professeur et Directeur des relations européennes et internationales à l'INSA Lyon.

En préambule, pourriez-vous nous décrire le contexte international au sein de vos institutions ? Quel est le moteur de l'internationalisation dans vos écoles respectives ?

Élisabeth GOUTIN-BURLAT, Coordinatrice des échanges académiques, École des Mines de Saint-Étienne

Mon regard est très orienté par ma fonction au sein de l'École des Mines, une fonction de *front office* avec les élèves, au plus près de leur projet de mobilité sortante. À l'école des Mines, le fonctionnement est organisé autour d'une Direction du développement et des partenariats rattachés à la Direction. La Direction des formations pilote l'aspect formations internationales des étudiants au sein de laquelle je suis active.

Depuis quelques années, le moteur de notre école est la structuration d'une démarche qualité autour de deux labels :

- le label CeQuint (*Certificate for Quality in Internationalisation*) obtenu quelques années en amont délivré par la Commission des titres d'ingénieur après une démarche auprès de l'ECA (*European Consortium for Accreditation*) et un passage en revue des processus de l'École. Cette démarche a permis de fédérer les approches, en lien avec la direction et la Direction de la Formation, et d'élargir la vision de tous. Une démarche qualité en a suivi. Au regard du contexte actuel, cette démarche nous aidera à rebondir ;
- le label « Bienvenue en France » sur l'accueil des internationaux. L'École des Mines a été l'une des premières à l'obtenir. Ce label permet un pilotage au plus près des actions relatives à l'accueil des internationaux et de nous améliorer.

Kevin PON, Directeur du développement international et des accréditations à l'ESDES

L'ESDES dispose d'un service international en charge de la mobilité des étudiants entrants et sortants. En parallèle, l'ESDES compte un service de développement international auquel je tiens, car de mon point de vue la mobilité n'est qu'une partie de l'internationalisation. Au sein de l'ESDES, mon rôle est d'accompagner au développement d'autres services et d'autres activités au sein de l'École (recherche, partenariats, entreprises, etc.). *In fine*, il s'agit d'aider les étudiants à développer des compétences pour le monde futur, puis de venir en aide pour rechercher des partenaires extérieurs à l'étranger. Deux choses sont donc importantes : la mobilité étudiante, certes, mais aussi le développement pour créer ce que j'appelle un *deep*

internationalisation system ou un *comprehensive international system* pour toute l'école.

Damien FABREGUE, VP for International Relations INSA Lyon

Il en est de même à l'INSA Lyon, avec un pôle Mobilité en charge des mobilités étudiantes. Pour la partie relations européennes et internationales, nous sommes un service support pour développer des projets, en partenariat avec les enseignants-chercheurs, mais aussi pour les personnels techniques et administratifs pour développer leur mobilité afin de renforcer l'internationalisation au sein de l'École.

De mon point de vue les moteurs sont de trois ordres. Le moteur institutionnel vient du modèle de l'INSA dès sa création en 1957 par un recteur et un philosophe dont le souhait était de développer une formation d'ingénieurs « humanistes ». La réalité est que nous essayons d'avoir des étudiants non seulement formés à la technique, mais disposant aussi d'une grande ouverture sur le monde et les grands challenges sociétaux. L'INSA a également un moteur scientifique avec une force de frappe importante en termes de recherche, avec des collaborations internationales. Le dernier moteur se fait sentir au travers de la période actuelle : un moteur humain, la soif de nos étudiants, enseignants-chercheurs et personnels administratifs et techniques d'aller à la rencontre des autres et des personnes venant de l'étranger, voire d'aller chez eux. Finalement, je crois que ces trois moteurs font l'importance de l'internationalisation à l'INSA.

Claudia SAMPEL

Pour rebondir sur ton propos sur la rencontre des autres, nous avons vécu une crise dans laquelle nous ne pouvions pas, comme nous le faisons traditionnellement, aller à la rencontre des autres. C'est aussi ce que nous aimons dans nos métiers que d'aller dans le monde entier, aller à la rencontre des autres, expérimenter une autre culture, une autre langue, un autre contexte. Comment avez-vous réussi à compenser cela durant cette période ?

Damien FABREGUE

Cela nous a directement touchés puisque la mobilité est obligatoire pour tous nos étudiants. En général, elle se répartit essentiellement sur une mobilité de formation avec des semestres ou années d'échanges (800 étudiants/an environ). Cette crise a donc été difficile à vivre avec certaines frontières fermées. Nous avons tout de même essayé de maintenir un maximum de mobilité sortante, notamment vers l'Europe, et une mobilité entrante lorsque cela était possible. Qu'avons-nous trouvé pour pallier ce qui se passe ? Nous avons développé un cours qui était « dans les cartons » à savoir un programme d'ouverture à la mobilité internationale ayant pour but de sensibiliser nos étudiants à l'interculturalité pour qu'ils puissent profiter pleinement de leur expérience à l'international. Si l'on veut qu'un échange ne soit pas simplement de belles vacances, il doit être un peu préparé pour en tirer pleinement profit.

Claudia SAMPEL

Il s'agit donc d'un cours dispensé avant la mobilité de l'étudiant.

Damien FABREGUE

Exactement. Nous avons donc modifié ce cours développé par l'INSA Toulouse. Désormais, il a vocation à « parer » un éventuel non-départ. Ensuite, il sera donné à tous les étudiants avant la mobilité pour les y préparer.

Claudia SAMPEL

Cela nous offre une transition pour Kevin qui a une *success story* de l'ESDES à partager.

Kevin PON

Nous avons la même problématique que l'INSA puisque la mobilité est obligatoire pour les étudiants. Compte tenu des circonstances de l'année 2020, la mobilité n'a pas pu avoir lieu. Nous devons donc innover pour conserver une internationalisation au sein de nos programmes. Nous nous sommes appuyés sur COIL (*collaborative online international learning*) puisque nous avons quelques exemples en Allemagne et aux États-Unis. Avec un groupe de professeurs basés aux États-Unis, en France et en Angleterre, nous avons transformé ce système d'apprentissage en ce que j'appelle SOIL (*Studio online international learning*), basé sur la méthode des ateliers artistiques du XVIII^e siècle en Italie où les étudiants apprenaient par eux-mêmes sans avoir de professeur intervenant directement dans la pédagogie. Nous avons publié un papier de recherche avec certains partenaires à l'étranger sur ce projet.

Ensuite, l'idée a été de l'appliquer au niveau international en construisant un projet de management et business international. Nous avons demandé aux étudiants d'imaginer où ils voulaient construire le prochain parc d'attractions Disney dans le monde. Nous avons demandé aux étudiants français et américains de travailler ensemble sur le projet en étudiant des thèmes comme le prix, la pénétration de marché, etc., sachant que les étudiants français et américains n'avaient pas eu des cours sur l'ensemble des sujets pour le faire. Les sujets de travail étaient donc répartis entre les États-Unis et la France. Lorsqu'un sujet non traité devait être présenté, les étudiants étaient encouragés à consulter leurs homologues de l'autre pays pour parvenir à le traiter. L'objectif était de parvenir à une collaboration et un échange entre les groupes.

Un groupe de professeurs avait travaillé à une recherche portant sur la pédagogie en école de commerce, ce qui n'est pas courant. Cela a permis une valorisation de la pédagogie et de mettre en œuvre cette recherche. Lorsque j'évoquais plus tôt une *comprehensive* ou *deep internationalisation*, il s'agissait d'un projet mené à plusieurs niveaux et pour lequel un papier a déjà été publié. Un second est en voie de l'être. Le projet se poursuivra certainement avec d'autres écoles et institutions dans d'autres pays.

Claudia SAMPEL

Comment est mise en pratique l'internationalisation dans les formations de l'École des Mines de Saint-Étienne ? Le profil de l'étudiant est au centre de cette internationalisation.

Élisabeth GOUTIN-BURLAT

Effectivement et il s'agit aussi d'un fil conducteur pour rebondir face à la crise actuelle. Comme l'ont dit mes collègues, nous sommes aussi portés par la motivation des élèves

de se former à l'international malgré le contexte difficile. Dans un premier temps, nous avons essayé de maintenir un maximum de projets de mobilité tous les projets en doubles diplômes ont pu être poursuivis. Pour les transferts de crédits et les mobilités courtes, cela a été plus problématique, mais nous avons pu en maintenir environ un tiers.

Nous nous appuyons beaucoup sur la capacité que notre formation offre aux étudiants de multiplier les expériences de formation. Nous espérons fortement que ceux qui n'ont pas pu partir au début de la crise pourront partir ensuite. Nous mettons tout en œuvre pour qu'ils puissent multiplier ces expériences ou, *a minima*, en avoir une. Nous nous appuyons également sur leur retour d'expérience, puisque nous avons mis en place un processus de préparation au départ et de retour d'expérience dans notre démarche de qualité. Ces derniers temps, nous avons constaté des mobilités dégradées. Pour certains, nous avons testé des mobilités virtuelles sur lesquelles des étudiants ont été très enthousiastes. À titre d'exemple, un étudiant a ainsi effectué un semestre virtuel à Sydney. Si certains cours pouvaient être récupérés en ligne, il a toutefois dû se plier à des cours tenus en horaires décalés, y compris des manipulations en laboratoire. Il s'est néanmoins constitué un réseau d'amis du monde entier en ligne.

La motivation des élèves pour partir reste intacte et nous nous appuyerons sur les retours d'expérience pour faire évoluer notre offre. Je pense que *l'international at home* prendra une grande place à l'avenir. Nous mettons d'ores et déjà en place des modules de formation à l'interculturel avant le départ. Certains sont également mis en place pour les élèves qui n'auraient pas pu partir à la faveur de la crise sanitaire.

Claudia SAMPEL

Je pense effectivement qu'il s'agit de la conclusion que nous pouvons tous tirer de la crise.

Damien, tu évoquais la tradition d'internationalisation de l'INSA. Quelle est la recette magique ? Le questionnaire soumis aux écoles portait également sur les freins à l'internationalisation. La gestion de la crise en a été un et les écoles sont toujours très occupées par le sujet. As-tu des astuces ?

Damien FABREGUE

Je n'ai pas la recette miracle, mais nous la trouverons peut-être au sein de l'AGERA.

Un sujet doit toutefois faire l'objet de réflexions : quand on travaille sur un projet, l'international ne vient pas après. L'astuce serait de se dire que l'international doit être le point de départ. Une nouvelle formation doit être pensée en se demandant si elle pourra être ouverte à l'international et quel en serait l'avantage. En termes de collaboration scientifique, on doit se demander où trouver les compétences qui manquent chez nous. Cette réflexion doit devenir naturelle pour faire adhérer la totalité des personnes au projet.

Claudia SAMPEL

L'international ne doit pas être vu comme une contrainte, mais une opportunité.

Damien FABREGUE

Naturellement. L'adhésion de tous, tant des étudiants que des professeurs et du personnel technique et administratif, fait que l'international va de soi. L'INSA Lyon a une tradition d'ouverture et a très vite créé des filières internationales dès l'année post-bac. Ces filières mélangent les étudiants provenant de zones géographiques différentes avec des étudiants français. Ainsi, pour les étudiants, il va rapidement de soi d'assister à des cours avec des personnes d'une autre langue ou d'une autre culture. Cela fait partie des ingrédients que l'on utilise dans cette recette qui n'est pas encore « miracle ».

Claudia SAMPEL

Merci pour ce moment de partage.

Paul, des questions sont-elles arrivées de la part du public ?

Paul WHEAL, responsable du pôle international des Mines de Saint-Étienne

Nous avons une question pour Damien Fabregue qui évoquait un module de préparation à la mobilité. Quels sont les aspects abordés dans ce module et quelle est la durée en face à face ?

Damien FABREGUE

Ce module avait déjà fait l'objet d'une réflexion avant la crise, mais a finalement été développé en urgence par l'INSA Toulouse. Le module comprend 6 items, dont 2 dédiés à la préparation à une mobilité réelle. Il s'agit de préparer l'étudiant à ce qu'il trouvera en mobilité et comment en tirer un maximum de bénéfices de l'expérience. Les 4 autres modules sont liés à une sensibilisation à l'interculturalité (différence de comportement, de langue, de pédagogie, etc.). Concernant les heures en face à face, l'année scolaire 2020-2021 a évidemment été particulière : nous avons ouvert les modules en face à face virtuels aux étudiants de l'INSA Lyon, mais aussi de Toulouse, et une partie a été réalisée en autoapprentissage pour plus d'étudiants. L'enseignement s'est étendu sur plusieurs semaines à raison de 2 à 3 heures/semaine, le soir, en plus du programme classique. À terme, ce devra évidemment être intégré dans le programme de chacun des instituts en réel face-à-face. Le nombre d'heures d'enseignement n'est pas encore fixé. *In fine*, cela devrait représenter 1 à 2 semaines de cours à temps complet.

Paul WHEAL

Nous avons maintenant une question pour Kevin Pon. Peux-tu en dire davantage sur ce que tu appelles le *comprehensive international system* mis en place à l'ESDES ?

Kevin PON

Cela veut dire que nous travaillons avec des partenaires à plusieurs niveaux, pas uniquement sur la mobilité. Nous essayons d'inclure d'autres activités telles que les doubles diplômes, la recherche, le partage de stages, la pédagogie, des collaborations en ligne avec les professeurs. L'idée est de créer des liens forts, de s'assurer que l'institution est devenue internationale pour tous les acteurs. La semaine dernière, j'ai lu une bonne définition de l'internationalisation. La stratégie d'internationalisation d'une institution devrait être là où l'institution va vers l'internationalisation et là où

l'internationalisation va vers l'institution. Cela signifie que tout aspect doit être international, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'institution, que ce soit du point de vue pédagogique, académique, administratif ou de la recherche. En ce sens, c'est donc une *comprehensive or deep international strategy* que nous devons mettre en place.

Paul WHEAL

Nous avons une autre question pour Kevin. Comment avez-vous choisi les élèves dans ce module et l'avez-vous monté avec un partenaire de très longue date ?

Kevin PON

Je l'ai effectivement créé avec un partenaire de très longue date avec qui j'ai travaillé dans d'autres écoles que l'ESDES. Au départ, nous voulions effectuer de la recherche sur la méthode studio avant de la mettre en pratique en cours. Mes étudiants et ceux d'un autre professeur n'avaient pas le choix que de participer. Ils n'étaient pas contre et l'ont fait, car nous étions dans un contexte où l'internationalisation de la mobilité était très réduite. Ils étaient donc demandeurs d'un contact avec l'international.

Paul WHEAL

As-tu des conseils à donner à des écoles qui souhaiteraient mettre en place un COIL ou un SOIL ?

Kevin PON

Nous avons beaucoup appris sur ce qu'il fallait faire ou ne pas faire. Les étudiants doivent être surveillés pour faire en sorte qu'ils prennent contact avec d'autres. Il ne faut toutefois pas compliquer les choses. Par exemple, j'avais demandé aux élèves de prendre un premier contact *via* Teams et de récupérer les adresses email de chacun. Il s'est avéré que la prononciation de l'alphabet posait problème. Pour faciliter les choses, il est donc préférable de fournir les adresses de tous immédiatement. Créer des fiches navettes entre les étudiants et les professeurs est également nécessaire, de même qu'une fiche d'évaluation de l'étudiant à la fin de l'expérience. En effet, on apprend beaucoup plus de choses par soi-même que l'on ne le croit. À travers cette expérience d'apprentissage des étudiants par eux-mêmes, nous avons constaté qu'outre des connaissances en commerce international, ils avaient acquis des compétences telles que la gestion du temps avec le décalage horaire. Le système présente donc des avantages cachés que l'on pourra mettre en avant lors d'une prochaine expérience.

Florence GRANGER

Damien, dans le module interculturel, les étudiants étrangers présents sur site interviennent-ils sur des travaux conjoints avec les étudiants du module ? Si tel n'est pas le cas, ne serait-il pas une bonne idée de le faire ?

Damien FABREGUE

Pour l'heure, ce n'est pas prévu, d'autant que ce cours est dispensé en fonctionnement dégradé. En revanche, sur des programmes courts développés par l'INSA Lyon et habituellement organisés en face à face, l'objectif est de faire intervenir des étudiants étrangers présents à travers des activités sociales et culturelles, mais également de faire intervenir des étudiants de l'INSA français ou étrangers pour des travaux

pratiques communs. L'idée est également de vivre l'expérience interculturelle à travers un cours en lui-même.

Paul WHEAL

Nous avons une dernière question générale. La matinée est consacrée aux tendances et à l'évolution de l'internationalisation post-COVID-19. Avez-vous des idées quant à des tendances ayant germé grâce à la crise sanitaire ? Si oui, lesquelles peuvent rester après la crise sanitaire ?

Claudia SAMPEL

L'hybridation de nombreuses activités est une grande leçon de cette crise. Par exemple, nous nous déplaçons habituellement beaucoup sur des salons et ces déplacements nous manquent. Néanmoins, s'agissant de l'international, l'idée serait de prévoir davantage de choses via des COIL ou des activités en ligne. Par exemple, nous avons organisé une activité ludique avec des challenges en ligne, avec une école partenaire en Corée du Sud sur un échange linguistique et culturel. Cela anime l'internationalisation de la vie sur le campus sans se déplacer. Ce type d'activité peut être une bonne pratique.

Élisabeth GOUTIN-BURLAT

Nous avons voulu tester les mobilités virtuelles complètes et 3 élèves en ont réalisé. Nous avons beaucoup appris de leurs retours d'expériences : ce sont des mobilités formatrices, mais également très frustrantes pour les élèves, car ce ne sont pas de réelles mobilités. Je pense donc que l'hybridation sera maintenant le maître-mot, c'est-à-dire la multiplication des expériences avec une partie en ligne et une partie de mobilités physiques. De plus en plus d'expériences seront intégrées dans le dispositif de formation tout le long de la formation des étudiants. Comme le disait Damien, il faut que cela devienne naturel.

La crise sanitaire, même si elle n'est pas encore complètement derrière nous, permet de faire le tri entre l'essentiel pour la formation des élèves et ce qui est plus accessoire, et partir reste essentiel.

Florence GRANGER

Merci beaucoup à tous pour cette intéressante table ronde.

Internationalisation à domicile : retour de 20 ans d'expérience dans une « Fachhochschule » allemande

Florence GRANGER

Nous passons maintenant à l'intervention de Christine Boudin, Directrice International Office, à la Kiel University of Applied Sciences, en Allemagne. Elle est une grande spécialiste de l'internationalisation à domicile et va partager 20 années d'expérience dans le domaine, dans un établissement d'enseignement supérieur allemand. Elle intervient à distance.

Une présentation est partagée

Christine BOUDIN, Directrice International Office, Kiel University of Applied Sciences (Allemagne)

Je vous remercie de votre invitation. Je suis Directrice des relations internationales depuis longtemps. Je suis également « entraîneur » en compétence interculturelle. J'organise donc des séminaires au sein de mon université et d'universités partenaires.

Je vais vous présenter ce que nous depuis longtemps et que je crois être typique des universités allemandes. L'université est située au nord de l'Allemagne, loin du centre, en périphérie, mais entre les deux mers. Cela explique que les villes de Kiel et Brest soient jumelées. Nous sommes une université de sciences appliquées. Partout en Allemagne, on trouve des structures plus ou moins identiques. L'université des sciences appliquées (= Fachhochschule: FH) de Kiel est toutefois l'une des premières universités en sciences appliquées d'Allemagne et a fêté ses 50 ans. Les écoles d'ingénieurs à l'origine des universités de sciences appliquées datent de la fin du XIXe siècle, à la période d'industrialisation. Ces écoles d'ingénieurs ont donc été créées dans les centres industriels. À Kiel, il s'agit surtout des chantiers navals, de l'électricité et de la mécanique.

L'université des sciences appliquées de Kiel dispose de 6 facultés. La première est l'ingénierie (chantiers navals, génie civil, électrique, mécanique) autour de laquelle d'autres facultés ont été créées, notamment en gestion des entreprises, social, agriculture et médias. Nous comptons près de 7 500 étudiants, ce qui est conséquent, dont 6,5 % d'étudiants internationaux. Habituellement, en Allemagne, les FH en comptent plutôt 5 000. Les étudiants internationaux préfèrent souvent aller à Berlin ou Munich, mais nous comptons tout de même un certain nombre d'étudiants étrangers. Nous disposons également d'un *graduate center* pour les doctorants en coopération avec les universités du Nord de l'Allemagne. Nous comptons également de nombreux partenaires dans le cadre d'Erasmus, mais nous apprécions également de travailler au sein de consortium. À ce titre, nous avons un partenariat universitaire avec la France, la Chine, l'Inde et le Mexique. En effet, il est parfois plus facile de procéder à des échanges *via* un consortium que par nous-mêmes.

Une centaine d'étudiants étrangers est dans un collège préparatoire sur le campus. Il s'agit d'étudiants internationaux venant du Maroc, de la Chine ou autres, afin de commencer des études dans une FH. En effet, le baccalauréat n'est pas reconnu. Les

étudiants bénéficient donc d'une préparation en mathématiques, en physique, mais également en langue allemande pour poursuivre des études en allemand. Une centaine d'étudiants étrangers sont également reçus chaque année dans le cadre d'échanges (Erasmus). Par ailleurs, près de 30 % de nos étudiants sont issus de l'immigration passée en Allemagne. La plupart de nos étudiants proviennent directement des écoles des environs. Enfin, récemment, les universités allemandes ont fait beaucoup d'efforts pour attirer des étudiants réfugiés. Ces réfugiés qui tendent à faire des études oublient les sciences appliquées alors qu'elles leur offrent davantage de chances de travailler rapidement et d'obtenir un bon poste de travail.

Néanmoins, seuls 2 % de nos étudiants sont mobiles, car la mobilité n'est pas obligatoire. Il s'agit d'une décision prise dès le début, car nous ne souhaitons pas forcer les étudiants à partir à l'étranger. En effet, nos étudiants sont beaucoup plus âgés que les vôtres (25 ans en moyenne) et la moitié a déjà eu une formation professionnelle dans des entreprises. Certains ont déjà travaillé auparavant. Pour les plus âgés, certains ont déjà une famille et il n'est donc pas dans leur projet de quitter le pays. Ils souhaitent retourner très vite dans les entreprises où ils travaillaient pour y progresser avec leur bachelor ou leur master.

Notre université est accréditée par une agence autrichienne et a introduit une fenêtre de mobilité. En master ou en bachelor, il est ainsi possible de partir à l'étranger durant 1 ou 2 semestres, mais cela n'est pas obligatoire. Nous avons également introduit 10 ICTS (apprentissage internationaux) dans le cursus universitaire. Le volet humaniste évoqué précédemment par Damien Fabregue a toujours été très important afin que les étudiants bénéficient d'une perspective interdisciplinaire et internationale dès le début de leur formation.

Comme vous le voyez, l'environnement de l'Université est agréable et touristique. Les étudiants ont envie d'y rester, ce qui explique aussi qu'ils ne soient pas très tentés de partir à l'étranger.

Nous voulons toutefois que tous soient en contact avec l'international et nous considérons cela comme prioritaire pour l'enseignement et l'apprentissage avec l'apprentissage des langues et des expériences interculturelles sur le campus. Nous renouvelons régulièrement cela dans notre stratégie, y compris avec Erasmus. Nous disposons depuis longtemps d'unités de relations internationales, en plus du collège préparatoire, d'un centre d'apprentissage et d'enseignement, d'un centre de langues et d'études interculturelles. Le centre de langues a été fondé en 2004, mais nous disposons déjà d'une préparation linguistique au sein des facultés. Il est assez rare qu'une Université des Sciences Appliquées dispose d'un centre de langues si conséquent, mais notre objectif est d'enseigner en plusieurs langues dans tous les cours. Nous offrons une formation dans les langues « principales » jusqu'à un niveau C1 ou C2. Nous proposons également des cours pour préparer nos étudiants à aller à l'étranger. Parmi nos étudiants, l'apprentissage du danois ou du norvégien est très populaire. Nous proposons aussi des cours de langue aux étudiants issus de l'immigration depuis la Russie ou la Turquie afin qu'ils maintiennent et approfondissent leurs compétences linguistiques écrites dans leur langue d'origine. Nous ouvrirons vraisemblablement des cours en langue arabe. Le centre de langues propose également des cours pour les salariés ainsi que des initiations sous forme intensive (1 semaine dans une langue). Cet équipement coûte cher. Les enseignants y travaillent à plein temps. Nous accueillons également des lecteurs en danois ou norvégien qui donnent quelques heures de cours par semaine. Le centre de langues est toutefois une

unité relativement importante au sein de l'université. Le Directeur du centre de langues est également professeur au sein de la faculté de gestion et d'administration.

Outre le centre de langues, nous organisons des semaines interdisciplinaires 2 fois par an. À cette occasion, les cursus et laboratoires sont suspendus et nous organisons des séminaires spécifiques, des workshops, des excursions, des cours de langues. Nous invitons également des partenaires à venir donner des cours dans notre université. À l'avenir, après 3 semestres d'expérience en ligne, j'imagine que cela sera davantage organisé en ligne. Nous invitons également nos étudiants à être tuteurs d'élèves étrangers issus de l'immigration afin de les attirer dans notre université. Il s'agit d'expliquer à ces élèves et à leurs familles, ce que sont les cours au sein de notre université et profiter d'un contact avec des familles d'origine étrangère. À ce titre, il s'agit d'une expérience internationale pour nos étudiants. Ce programme a débuté 10 ans auparavant, en coopération avec les écoles de la région.

Dans l'ensemble des sections de l'université, nous recrutons également des étudiants en tant qu'assistants plutôt qu'ils aient un travail à l'extérieur pour financer leurs études. Ainsi, ils sont toujours en contact avec d'autres étudiants, mais d'un point de vue professionnel. Grâce au réseau DAAD, nous essayons également d'inviter régulièrement des professeurs d'universités partenaires pour 1 ou 2 semestres d'enseignement chez nous. Nous tendons également à inviter des professeurs de manière autonome. Ce dispositif a beaucoup de succès chez les étudiants qui bénéficient d'un aspect international tout en restant sur le campus. À titre d'exemple, il est prévu que nous recevions un professeur finlandais.

Depuis les années 90, avons également intégré des semestres internationaux avec des cours en anglais dans des cursus d'ingénierie (électricité et mécanique). Pour exemple, un *Chinese project semester* est également organisé avec notre partenaire de Shanghai. Pour le *globalization and lifeworld of young adults semester* de la faculté de sciences sociales, nous avons accueilli des étudiants d'Afrique du Sud qui ont travaillé avec des entreprises locales. Cette expérience interdisciplinaire profite aux entreprises comme aux étudiants, notamment du point de vue interculturel.

S'agissant de l'internationalisation à la maison, nos buts pour les prochaines années sont très précis. Nous sommes une institution d'un monde qui aime la tradition et la stabilité, mais l'internationalisation à domicile fait partie de notre enseignement. Nous souhaitons tout de même que les étudiants que nous formons restent dans notre état ou dans les environs. Notre but n'est pas que tous les étudiants formés partent à cause du manque de personnel qualifié sur place. Nous avons des professeurs très actifs ayant une expérience internationale et professionnelle d'un minimum de 5 ans. En effet, ils ont souvent travaillé dans de grandes entreprises dans le monde entier et ont souvent d'excellents contacts internationaux.

Je vous remercie.

Florence GRANGER

Merci beaucoup. C'était très intéressant. Je vous propose de poursuivre avec les questions du tchat.

Paul WHEAL

La présentation était très internationale puisque notre interlocutrice est Allemande, parlait en français avec des diapositives rédigées en anglais.

Nous disposons de peu de temps, mais nous avons quelques questions précises. Comment financez-vous les professeurs étrangers venant pour un semestre ? Comment leurs enseignements sont-ils intégrés dans vos programmes ?

Christine BOUDIN

Pour le financement, comme je le disais, nous passons par le DAAD, un service d'échanges académiques allemand. Cela est relativement facile et je n'ai pas d'exemple de demande ayant été refusée. Cette année, l'Université a toutefois choisi de financer par elle-même la venue de professeurs étrangers.

S'agissant de l'intégration, nous avons toujours besoin de professeurs et nous travaillons en groupe. L'intégration dans les programmes dépend également de la qualification ou de la spécialité du professeur. Nous pouvons organiser des cours électifs s'il s'agit d'un professeur d'une certaine matière que nous n'offrons pas par exemple.

Paul WHEAL

Vous avez relativement peu de mobilités internationales de la part de vos étudiants. J'imagine donc que le COVID-19 a peu impacté vos pratiques.

Christine BOUDIN

Nous avons tout de même envoyé des étudiants à l'étranger. Certains étudiants sont très courageux et sont allés en France ou en Espagne. Ils se sont adaptés. Comme mes collègues l'ont évoqué, la mobilité virtuelle a également été très enrichissante.

Paul WHEAL

Merci, Christine. J'aurais d'autres questions, mais nous avons peu de temps. Nous pourrions poursuivre les échanges après la conférence. J'imagine que les coordonnées des différents intervenants seront fournies si vous souhaitez entrer en contact avec l'un d'eux.

Florence GRANGER

Merci, Christine. Merci, Paul.

Retour d'expérience du groupe de travail de la CGE

Florence GRANGER

Nous allons poursuivre par l'intervention de Mikael Guegan, Directeur du bureau international de l'ENI de Brest, sur le retour du groupe de travail de la Conférence des grandes écoles sur l'internationalisation des formations.

Une présentation est partagée.

Mikael GUEGAN, Head of the International Office, École Nationale d'Ingénieurs de Brest

Bonjour à toutes et à tous. Mon retour d'expérience sera bien plus modeste que celui de Christine Boudin avec ses 20 ans d'expérience.

Il s'agit d'un retour sur un groupe de travail que j'ai coanimé avec Abedellatif Miraoui. Plusieurs personnes présentes dans l'assistance ont d'ailleurs contribué à nos travaux et j'en profite pour les en remercier à nouveau. Nous avons notamment bénéficié de l'expérience de Christine Boudin dans nos travaux sur l'IàD (internationalisation à domicile) puisque nous avons recueilli son témoignage.

L'internationalisation à domicile est un concept qu'il convient de définir précisément et j'essaierai donc de le faire rapidement. Il faut rappeler que l'IàD répond à de nombreux enjeux, y compris dans le contexte pandémique actuel, mais surtout dans le contexte postpandémique. Les enjeux conjoncturels qui nous préoccupent actuellement ont permis de profiter de solutions alternatives. Nous serons donc mieux préparés pour la suite. Outre les enjeux conjoncturels, les enjeux sont également sociétaux et environnementaux et expliquent l'importance stratégique de l'IAD. Le groupe de travail a ainsi proposé de voir l'IàD comme un élément clé de la stratégie d'internationalisation, un élément systémique et global pour l'ESR (enseignement supérieur et la recherche).

L'IàD prend une part stratégique croissante dans la politique d'internationalisation des établissements d'ESR. La France est plutôt en retard en la matière puisque nous nous sommes moins occupés de nos publics empêchés de faire une mobilité physique, car nous en avons moins que dans les pays du nord de l'Europe. L'enquête menée montre que ce retard se ressent surtout dans les universités et écoles d'ingénieurs où l'obligation de mobilité internationale est faible. À l'inverse, la mobilité est déjà installée dans la culture des écoles de commerce et de management. Pour les écoles d'ingénieurs, si la mobilité internationale est obligatoire, elle est surtout focalisée sur la mobilité physique sans recommandation pour le développement d'autres possibilités.

Depuis mars 2020, on parle beaucoup de l'IàD – le D pouvant également vouloir dire « distance – avec un catalyseur qui n'était pas celui que l'on attendait. La crise sanitaire été un catalyseur pour mettre à l'épreuve les écoles et qu'elles soient obligées de développer des solutions alternatives que nous voulons voir comme complémentaires à la mobilité internationale classique. La CGE a donc commandé une étude dans l'objectif de connaître les piliers conceptuels de l'IàD et de fournir des

recommandations aux écoles. Le livrable sera publié en juillet 2021. Parallèlement, la CDEFI (Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs) a organisé un groupe de travail au printemps 2021 et a édité un guide publié au mois de mai dernier. Je le nomme IàD2, pour « domicile » et « distance », puisque ces travaux distinguent la partie réalisée à domicile et à distance. Lorsque le livrable de la CGE sortira, vous pourrez constater que les travaux menés sont complémentaires, mais nous nous rejoignons sur la diversité des activités pouvant être mises en place. Le groupe de travail de la CDEFI a réalisé un classement en fonction des différentes topologies d'activités.

Nous avons tous envie de sortir du contexte de crise et de revenir à des orientations fixées dès 2013 par l'Union européenne pour un enseignement supérieur internationalisé à tout point de vue et, surtout, beaucoup plus inclusif (Erasmus + 2021-2027). À ce titre, différents modèles se développent pour internationaliser les établissements. Pour les étudiants, cela prend différentes formes : internationalisation des programmes, activités d'IàD informelles, mobilité à l'étranger, internationalisation des personnels et missions des établissements (recherche, liens avec l'entreprise, valorisation, etc.). Pour les années à venir, hors contexte de crise, l'IàD doit être un vecteur de réponse aux enjeux et défis sociétaux et environnementaux avec l'objectif global de construire les établissements d'enseignement supérieur du XXI^e siècle et de former des citoyens du monde.

L'objectif du groupe de travail de la CGE était de donner des clés aux écoles pour mieux conceptualiser l'IàD. Si elle est déjà en place dans de nombreux établissements, elle reste mal identifiée, à l'inverse des activités formellement inscrites dans le *curriculum*. Un cadrage est donc nécessaire pour aider à l'identification de l'IàD et, si besoin, aider au développement d'activités. L'objectif était d'encourager et accompagner les écoles à implémenter et déployer l'IàD. Dans un contexte pandémique, nous devons trouver des solutions alternatives. Dans un contexte postpandémique, il s'agit de voir l'IàD comme une solution complémentaire à laquelle nous n'avions pas pensé avant alors que nous avons toujours eu des publics non mobiles pour diverses raisons. Le concept de mobilité hybride a été évoqué plus tôt. L'idée peut être de faire en sorte que la mobilité soit plus courte ou d'avoir des activités à domicile permettant de développer les compétences internationales et interculturelles durant l'apprentissage. L'objectif était de montrer que l'IàD devenait complémentaire et presque nécessaire, sans toutefois substituer la mobilité physique qui est la manière la plus naturelle de développer les savoirs expérientiels.

L'IàD date de la fin des années 90 pour répondre à la problématique d'universités ne pouvant pas développer l'internationalisation à l'étranger par manque de partenaires. Elles ont très vite développé des solutions d'IàD comme des alternatives. L'IàD s'est développée pendant 20 ans. Beaucoup d'entre vous connaissant la communauté d'intérêts spécifiques qui s'est créée à l'EAIE (*European Association for International Education*) et qui a conduit à une première publication expliquant le concept en 2000. Elle a été suivie d'un guide d'aide à l'implémentation 7 ans plus tard (*EAIE toolkit*). Il existe un groupe de travail permanent auquel on peut s'abonner. Ensuite, un élan plus important est apparu au nord de l'Europe et a gagné les autres pays, poussé par la déclaration politique de l'Union européenne en 2013. Cette dernière demandait aux établissements d'ESR d'intégrer l'IàD dans leur agenda de développement international.

En 2015, une nouvelle définition de l'IàD a été proposée par Beelen & Jones pour favoriser son implémentation grâce à des piliers conceptuels, et cette définition a été retenue par notre groupe de travail. Une étude de 2015 réalisée par Trends montre que l'IàD fait partie des activités supportant l'internationalisation puisque 64 % des établissements la pratiquent parmi les différents vecteurs de développement de leur stratégie d'internationalisation. Selon la définition de 2015 faisant l'unanimité, l'un des principes conceptuels forts est que l'IàD est au cœur de l'internationalisation du *curriculum*, en lien avec la volonté de développer la formation à l'interculturalité. Ainsi, dans la formation et l'environnement d'apprentissage, on retrouve des activités formelles et informelles vis-à-vis de l'internationalisation. Si l'IàD permet de répondre à la question « que faire des étudiants ne pouvant pas réaliser de mobilité ? », soit le public empêché, elle doit aussi concerner l'ensemble des étudiants, mobiles ou non. Le groupe de travail de la CGE a donc souhaité considérer l'IàD étendue à l'ensemble de l'institution avec une vision systémique intégrée et complète.

Encore une fois, l'IàD est complémentaire aux autres dispositifs et permet de développer l'internationalisation et l'expérience interculturelle des étudiants et personnels *via* d'autres possibilités.

L'IàD contribue à une internationalisation d'ensemble plus inclusive grâce à ses piliers :

- une mise en place de l'IàD intentionnelle, ce qui implique un adossement à la stratégie d'internationalisation de l'institution grâce à une réflexion sur la place de l'IàD dans l'ensemble. L'IàD doit être visible dans la politique de l'établissement. Tous les établissements ne disposent pas de stratégies transversales globales ou systémiques. Il s'agit donc de constituer une vision globale de la stratégie et de savoir où est la place de l'IàD ;
- la prise en compte de tout l'environnement d'apprentissage, y compris s'agissant de la formation des personnels. L'enquête menée montre que les activités formelles instruites dans le curriculum sont bien identifiées. À l'inverse, les activités informelles permettant une plus grande diversité sont souvent oubliées. Le cadrage global doit donc intégrer que tout élément en lien avec l'environnement d'apprentissage permettant de développer des compétences internationales et interculturelles fait partie de l'IàD. À ce titre, l'importance de l'écosystème contribuant à la formation des étudiants (entreprises, associations locales, partenariats avec établissements internationaux, etc.) doit faire l'objet d'une réflexion. S'appuyer sur des partenaires internationaux est un atout indéniable pour le développement d'activités à distance (*COIL, project semesters*, accueil de professeurs étrangers, conférences, etc.). L'adossement au programme européen Erasmus + permet également le développement d'activités à domicile au retour des étudiants ou à l'arrivée de professeurs ;
- l'accès de l'IàD à tous les étudiants. Il s'agit par exemple de proposer des activités préparant à la mobilité ainsi qu'au retour de mobilité. Le groupe de travail du CGE n'a toutefois pas tranché quant au caractère obligatoire ou optionnel du package d'activités pouvant être accessibles par tous compte tenu de la partie informelle de l'IàD en sus du volet formel inscrit dans le cursus. La question des moyens se pose évidemment, mais l'IàD ne doit pas être réservée aux étudiants empêchés. Enfin, le bénéfice issu de la présence des étudiants et personnels internationaux est fondamental pour le développement des activités d'IàD.

Ainsi, le groupe de travail de la CGE recommande de :

- s'appuyer sur la stratégie d'internationalisation de l'établissement. Pour exemple, la Fachhochschule de Kiel a décrit en détail sa stratégie en la matière avec une part d'IàD bien déterminée ;
- réaliser un audit ou une auto-évaluation des activités et pratiques formelles et informelles déjà en place ;
- développer la matrice de compétences du cursus pour mettre en exergue les compétences touchant les dimensions internationales et interculturelles ;
- faire participer les départements pédagogiques ou disciplinaires, les autres services supports et les associations étudiantes ;
- tirer bénéfice de la présence des étudiants et personnels internationaux, des apports des mobilités sortantes de personnels et d'étudiants ;
- s'appuyer sur l'innovation pédagogique et les outils numériques en développement permettant d'internationaliser le cursus à domicile par des activités de formation à distance (IàD, D pour Digital ou Distance).

À nouveau, l'IàD ne substitue rien, mais est complémentaire. La mobilité physique doit rester, bien que les pratiques d'IàD formelles et informelles soient très variées. Afin de cadrer cette diversité, des piliers conceptuels existent. La mise en place des activités n'est toutefois pas simple et les démarches descendantes (stratégie) et montantes (initiatives) sont importantes et doivent converger pour pérenniser l'implantation des activités d'IàD. Enfin, l'IàD répond à des enjeux, mais il s'agit d'un concept dynamique s'appuyant sur l'évolution des possibilités, comme nous l'avons vu récemment avec le développement d'aspects hybrides. L'IàD répondra donc à de nombreux enjeux, y compris post-COVID-19.

Florence GRANGER

Merci, Mikael. C'était très intéressant.

Nous allons maintenant vous poser quelques questions.

Paul WHEAL

Merci, Mikael. Il est difficile de condenser un travail aussi conséquent en peu de temps. Nous avons hâte de lire le résultat de ces travaux.

Nous avons reçu deux questions que je poserai en même temps : l'IàD est-elle un réel facteur d'attractivité pour les institutions ? *Quid* d'exemples surprenants d'IàD mis à jour dans l'enquête ?

Mikael GUEGAN

L'IàD est un vecteur de développement de la stratégie d'internationalisation d'un établissement. Par conséquent, les activités d'IàD auront une certaine attractivité vers la communauté de l'établissement pour aller vers une internationalisation globale. Il faut essayer de faire adhérer les étudiants et personnels au projet, mais également de les faire participer aux événements culturels tels que les activités culinaires qui peuvent jouer sur l'attractivité et développer l'interculturalité. Le développement de l'IàD avec des partenaires est également facteur d'attractivité pour des partenaires. Cela contribue à l'internationalisation du cursus des étudiants.

Vis-à-vis de la seconde question, je n'ai pas d'exemple surprenant. J'ai lu de nombreux travaux de collègues et certains sont très riches, car les recueils ont été réalisés alors

que les écoles avaient déjà mis en place des solutions alternatives mieux réfléchies. Lorsque la CGE a réalisé son enquête en novembre 2020, les établissements étaient toujours en gestion de crise. Les remontées étaient par conséquent relativement classiques et formelles. Nous avons toutefois compris que l'IàD était mal identifiée et certaines activités n'ont donc peut-être pas été exposées. À titre personnel, j'ai rendu visite à une étudiante stagiaire sur la centrale à gaz de Landivisiau, en Bretagne, et il s'avère qu'elle travaille dans un environnement international et interculturel puisque le donneur d'ordre est Allemand (Siemens), les intervenants proviennent de toute l'Europe et la langue de travail est l'anglais. Les cultures et comportements de tous doivent être gérés. Lorsqu'il n'est pas possible de parler anglais, d'autres moyens de communication doivent être utilisés. L'étudiante se trouvait donc dans un contexte d'exposition interculturelle et internationale dans lequel elle a pu développer des savoirs et compétences. Il s'agit donc bien d'une activité d'IàD pouvant être coorganisée par l'école et l'entreprise.

Florence GRANGER

Merci beaucoup pour votre intervention et vos réponses, Mikael.

Nous allons opérer une courte pause durant laquelle Claudia, Kevin et Élisabeth vont quitter le plateau.

La séance est suspendue de 10 heures 45 à 10 heures 55.

Comment augmenter et mesurer les compétences interculturelles des étudiants ?

Florence GRANGER

Pour cette deuxième partie des rencontres prospectives de l'AGERA, je tiens à vous préciser que les deux premières interventions seront réalisées en anglais. Brendan Keenan vient de me rejoindre pour participer à l'animation de cette partie. Il y apportera une touche irlandaise et ne commettra aucune faute en anglais. Je lui cède donc la parole pour présenter notre prochaine intervenante : Jeanine GREGERSEN-HERMANS.

Brendan KEENAN, Président de la Commission internationale de l'AGERA

Doctor Jeanine Gregersen-Hermans is a researcher, a practitioner and former Pro-Vice chancellor international at Glasgow Caledonian University. She currently is member of the supervisory board of Thomas More University of applied sciences and connected to Zuyd University of Applied sciences in the Netherlands. At Zuyd, she has joined the research centre « Sustainable International Business » with a focus on sustainable behaviour and intercultural competence. Moreover, she is affiliate faculty of the Center for higher education internationalisation (CHEI) at the University Cattolica Del Sacro Cuore in Milan.

She has participated in several EU funded projects, among others as a principal investigator in the EU project Educational Quality for Inclusive International Programs (EQUiIP). Her latest book is « Enhancing International Programmes in Higher Education – An Educational Development Perspective », which will be available from in June 2021. She will be speaking to u today about internationalisation as a key element but, more importantly, we will discuss intercultural competence as a measurable learning outcome for students and academic staff.

Une présentation est partagée.

Jeanine GREGERSEN-HERMANS, Spécialiste de l'interculturel au sein de la formation supérieure, Zuyd University of Applied Sciences NL

Thank you for inviting me, even though it is online. I really appreciate the opportunity to share some of my thoughts about developing and assessing students' international competences. First, I would like to put in a wider perspective the social relevance and need for intercultural competence and how you can transform understandings of intercultural competences because there are many definitions around about assessable learning outcomes. I will give you a practical example and we will come up with takeaways.

In the right end corner, you can see a QR code and a link with a login because I would also like to have a bit of interaction. If time allows it, there will be three questions. You can access these questions through the QR code or the link.

I would like to start with the societal challenge for higher education. Within Europe, you are aware of the Bologna process and the communique of 2018, which gave higher education three key elements to deliver on:

- *Success on programme progression and completion;*
- *employment and individual well-being of the students and, later on, as graduates ;*
- *Inclusion and social cohesion in and across societies.*

The challenge for higher education institutions actually is delivering graduates to society able and motivated to act as globally responsible citizens, but also as leaders in their academic discipline or profession. More importantly, what we need as societies is to have critical and creative mind able to design novel solutions to emerging challenges. Of course, when you talk about intercultural competences, that is an enabler because we cannot work without being able to communicate with people who think differently, who have different sets of values, a different context or different circumstances? Therefore, the first question relates to intercultural competence as an enabler.

This is also my first poll regarding your understanding of intercultural. We already have 11 people in the room and I will leave it open for a few seconds so you can tell which associations come to mind when you reflect on the concept of Intercultural competence. Here we go: communication, international, open minded, language, contact, politeness, diversity, competences, inclusion, managing difference, listening, interactions, bilingual, flexibility, personal development, democratic values. You see there are many associations and the challenge is how to embed that in our curriculums and develop these learning outcomes so the graduates actually develop intercultural competences. I leave the room open so you can continue adding associations. If you look at all different words on the screen, there are many different aspects because intercultural competence is not something you can touch. It is a combination of a lot of different things.

How to put that together to create meaningful learnings for students? There is a working definition I came up with in 2016: an interculturally competent graduate is able to understand, evaluate and relate to ambiguous and uncertain situations and to make culturally correct attributions. This person should also realise the relative validity of his or her own frame of reference, yet he or she is firmly rooted in it, and be open to other people's frames of reference. This graduate should be able to select and use communication styles and behaviour that fit a specific local or intercultural context.

This definition relates to the following elements of our word cloud

- *cognition, knowing, knowledge about cultures and meta knowledge about communication across cultures*
- *being: who am I as a person? How do I relate to the world and to different people?) ;*
- *flexibility and adaptability (How can I work with others who are different from me?)*

Of course, intercultural competence is not something you can apply on your own. Intercultural competence is relational and contextual. It is seen as successful when interactants are able to develop shared meaning: I know what a certain situation means to me. I need to know what it means to somebody else. How can we bring

these perspectives together to have a joint understanding of what is happening? We need to acknowledge our own and others' sociocultural context. If you think of that as a working definition of intercultural competence, how can we create learning goals out of it?

There are three higher order learning goals connected to intercultural competence:

- *Intentional awareness of diversity. We are not all the same (There is diversity outside my bubble). There can be diversity across cultures, but there are also many kinds of diversity within cultures (gender, LGBTQ, mature students, older people, etc.);*
- *Empathic understanding of cultural difference. That means you are able to take the perspective of somebody else. Empathy is not about liking, endorsing, but understanding and respecting. You suspend judgement when confronted with ambiguous or uncertain situations ;*
- *Collaborative engagement in intercultural contact. It means you an authentic interest in other or new ways of thinking, feeling and doing and is willing to learn from culturally different others.*

As an example, the International Business School Maastricht wanted to educate students with a global mind. To this end it designed

- *a learning pathway « intercultural business » as part of its bachelor programme ;*
- *8 intercultural assignments covering the three higher order learning goals previously described and embedded in the curriculum ;*
- *40 ECTS (European credits transfer system) during first 2 academic years*

At the end of 2018, we wanted to measure how intercultural competent our students were and how it was related to the curriculum. We used the Global Mind Monitor (GMM) regarding multicultural personality scale and cultural intelligence scale. On average, students' score improved significantly on the two dimensions. Yet, even though it improved, flexibility to adapt the behaviour remained at a very low score. Therefore, it is a concern when you think about students learning. Furthermore, we saw the confidence was significantly lower than in the pre-tests. Student became consciously incompetent, which is a ground for learning: they are aware they are not competent or not as competent as they were thinking. GMM showed a deep transformation within the students as their answer were more realistic. After two years, some students connect their lack of language capability to intercultural learning. Some students are just not ready for transformative learning.

Still there are some limitations and we need to know if we have been successful. In this part, you can vote on the poll. Answers show we always need to be critical about our limitations because it is complex to measure.

Combined with the reflective writing the data give a positive indication of the impact of the learning pathway on students' intercultural competence development. The intercultural business pathway prompted students to reflect on their own and others' cultural footprint, explore other cultures, gain knowledge of other cultures, and acquire a vocabulary that helps them to apply intercultural theory to their personal and professional life experiences. Therefore, the students can give meaning to what they see. It gives you the opportunity to have a deeper understanding of what is happening and not just see it as experiences in your daily life. These elements of the pathway relate to the openness and social initiative scales of the multicultural personality scale

but also to the cognitive (understanding the cultural difference) and metacognitive dimensions (understanding the process of communication) of the cultural intelligence scale.

Still, students need to work on their behavioural elements. Students were in curriculum element, working together in multicultural groups in the classroom. The next step to students will be to have some kind of exchange, a merge in real life situation where they can focus on their adaptability and on their behavioural elements.

Paul WHEAL

Thank you, Jeanine. It was really fascinating to hear about the Global mind monitor and how you have been using it in your institution. We don't have a great deal of time, but a question has been raised. Do you think it is best to measure the students' intercultural competences before going on an international mobility, afterwards or both ? Do you have an experience in this ?

Jeanine GREGERSEN-HERMANS

We measure at the star of the program, after two academic years and after their come-back from the exchange students have on their third year. The research gives students tools to reflect. The key is giving them an instrument to relate to. That is where the added value lies.

Paul WHEAL

Is it a tool that can be used several times ? Does it matter if you have done it once or twice before ?

Jeanine GREGERSEN-HERMANS

We tell students what the GMM measures, why it is important. Students now what is the instrument. It is not a trick to lure them into something, but a tool to use in order to deepen their understanding of intercultural competence and how they can evaluate themselves. Students need to know what they are expected to do and how they can follow their own progress.

Paul WHEAL

Thank you, Jeanine. I am sure students will be looking at some of the resources you mentioned.

Now, we need to move on to the next speaker.

Florence GRANGER

Thank you very much, Jeanine.

Jeanine GREGERSEN-HERMANS

Thank you for inviting me.

Vers des formes d'internationalisation augmentées

Brendan KEENAN

Our next speaker is Robert Coelen. He is Professor of Internationalisation of Higher Education at NHL Stenden University of Applied Sciences in the Netherlands. He is Director of the Centre for Internationalisation of Education, a collaboration between NHL Stenden UAS and the University of Groningen. He also holds an appointment as visiting professor at Tongji University and East China Normal University in Shanghai, China. Prior to this appointment, he spent about 20 years as a university executive in Australia and the Netherlands concerned with internationalisation as director at James Cook University and The University of Queensland, and as Vice-President at Leiden University and Stenden University of Applied Sciences. He was interim executive dean at Stenden University, Qatar. He was a member of the EAIE executive board and editorial committee. He regularly reviews papers for 8 education research journals. He co-supervises 14 PhD candidates in the field of internationalisation of education.

Today, he will be speaking to us about the idea of pitching.

Une présentation est partagée.

Robert COELEN, Directeur du Center for Internationalisation of Education, University of Groningen, NL

First of all, thank you for inviting me. I always enjoy sharing my thoughts about internationalisation.

Let me start with a very challenging statement : I think it is a pity that internationalisation contains the word « international ». For someone who spent 25 years on internationalisation activities both in Australia and Europe this statement can seem very strange, but I hope towards the end you may have some understanding of why I say this.

Solving complex problems, these days, is done in teams. The days of a solitary person solving a problem are really and truly gone. In fact, more often, we need very complex teams to work together to solve problems. For example, 50 years ago, obesity was thought of as needing doctors and nutritionists to solve the problem. We now know it involves a very large range of specialisations. I think teamwork is one of the most basic activities that determine mankind's progress. Teamwork is incredibly important.

A few years ago, I defined two learning outcomes in terms of internationalisation :

- *international awareness ;*
- *intercultural competences.*

I am also a great believer in internationalisation needing a continuous learning line from primary education to higher education. Hopefully, that will become clear later in the talk. Like Jeanine, I believe international activities contribute to diversity of people and our societies. Which skills are necessary for intercultural competence ? Which activities offer the opportunity to achieve the intended learning of intercultural competence and international awareness ? Of course, all the activities you are familiar with are aimed at

improving students' intercultural competences and their international awareness. International activities bring together individuals based on their ethnic, national and cultural diversity. In doing so, they create opportunities to deal with « one » type of diversity. For convenience's sake, I shall refer to this as « international diversity ».

I am really happy to see the Global mind models (GMM) are being mentioned in Jeanine's presentation. One of its components is an instrument developed at the University of Groningen : the MPQ (Multicultural Personality questionnaire).

This MPQ has five factors :

- *cultural empathy (empathising with the feelings, thoughts and behaviour of culturally diverse individuals) ;*
- *open mindedness (open and unprejudiced attitude towards cultural differences) ;*
- *social initiative (actively approach intercultural social situations and show initiative in these interactions) ;*
- *emotional stability (ability to remain calm under new and stressful conditions in intercultural situations) ;*
- *Flexibility (interpret new intercultural situations as a positive challenge and adapt accordingly).*

When Jeanine asked you for words associated with intercultural competence, I virtually saw all of these items turning up.

If we look further into the item of intercultural empathy, these are the questions or statements you have to answer :

- *sympathise with others ;*
- *set others at ease ;*
- *enjoy other people's stories ;*
- *pay attention to the emotions of others ;*
- *be a good listener ;*
- *enjoy getting to know others profoundly ;*
- *notice when someone is in trouble ;*
- *sense when others get irritated.*

You can notice the word « culture » is not present. If you think about other sources of diversity, interacting with people who possess these other sources of diversity, all the items I just talked about would apply as well. Maybe, the MPQ is measuring the interaction with diverse individuals and, maybe, we shouldn't be talking about empathy for culturally diverse individuals, but simply about empathy for diverse individuals.

Why would you want to interact with diverse individuals ? Of course, globalisation forces us to interact with internationally diverse individuals, but there is a far better reason. In the Netherlands, when Black lives matter came into light, people said : « We must start teaching racism at primary school ». I thought we could go further than « racism is bad » and say : « Working together with diverse individuals may lead to creating a diversity bonus ». I will share a video on Scott Page's diversity bonus.

Une vidéo est partagée.

What I can say is diverse teams perform better. If you look at academic articles, those written by multinational teams are far more likely to be published. Based on a 2013 analysis, if you look at the most highly sighted articles, they have two characteristics :

they are highly steeped in a particular discipline and one of the authors is not part of this discipline. That creates a level of creativity through diversity that you would not have otherwise. Internationally diverse research articles become highly sighted, but diverse teams also perform better at all sorts of other tasks. An example really grabbed me in Scott Page's book : 1 million dollars were offered by Netflix for creating an algorithm that would enhance the predictive value of the movies they show you as a result of your previous choices. Lots of teams tried and, in the end, several were very close to. Finally, the breakthrough was when one team decided to include members of other teams and combine thinking. So, diversity is important.

If internationalisation activities are considered as dealing with one source of diversity and skills to be interculturally competent and internationally aware are similar to a more generalized ability to deal with diversity, then we open a vista towards greater acceptance of internationalisation as learning activities along with other sources of diversity. We need a rethink. If you look at international mobility, it confers an enhancement of transversal skills. You can argue whether before the period of mobility these people were already enhanced in that aspect. Nevertheless, when they go abroad, these abilities are enhanced, even in a country like Japan where employers used to say : « If you have been abroad, I don't want you because you no longer conform the Japanese culture ». People wanted Japanese students to do short periods of studies abroad. Then, they started to analyse what happens to people who have been abroad in their career track. To cut things short, the longer you have been abroad, the faster your career takes, the more responsibility you have and the higher your salary is. Now, the Japanese government is doing a campaign to convince employers that a period of study abroad is very beneficial.

I think a period of study abroad is a convenient way of confronting people with diversity because their whole normal being is sort of put aside. Getting into a new context outside of your mother tongue challenges in all sorts of ways. It brings all the transversal skills we talked about to a higher level. Flexibility in dealing with professional diversity is extremely important. In diverse teams, you need to acknowledge others' specialisation. Students can do it. At my university, we have a program where students must solve industrial, company or societal problems as multidisciplinary teams.

Thank you for listening to me.

Paul WHEAL

Thank you, Robert, for another fascinating presentation. You mentioned we believe spending time abroad is helpful to improve diversity and intercultural skills. I was wondering whether, in your university, you actually measure intercultural skills when students come home from international mobilities. If so, how do you do that ?

Robert COELEN

Some of our programs use the GMM. I was involved in its process of creation. I still think this is incredibly important and we still need to do it, but maybe we should take a broader look at what we are measuring in the way of personality characteristics and how to put together interdisciplinary teams, not just internationalisation activities. I have statements from students who worked in interdisciplinary teams, and it can really shortcut the amount of work because someone in the team can be an expert in a

particular aspect. For example, if 10 students have to make a business plan on China, the team will want to include a Chinese student because it really need this form of diversity to write a good business plan. After 25 years of working in internationalisation, I feel a change agent at every university where I work. Some people really like it, and a lot of people say : « Internalisation is okay, but I have a lot of important things to do ».

In general, being able to effectively interact with diversity, whatever that diversity might be, is incredibly important. How you learn it (internationalisation activities, multidisciplinary activities, working with students and professors, working as a team) is also important so you can broaden your vista. In doing so, we make people comfortable with working in diverse teams.

Paul WHEAL

Thank you, Robert.

This a more personal question. I am detecting an Australian accent.

Robert COELEN

You can't beat that out of me. I lived for 30 years in Australia.

Paul WHEAL

What are your thoughts on the levels of diversity and its importance in Europe compared to Australia ?

Robert COELEN

The obvious diversity is the national diversity and what is associated with that. Australia has a very diverse population consisting of many different nationalities originally. When I was there, I have seen waves of new immigrants arriving from Vietnam, Lebanon, etc. Australia is a very multicultural society. At the end of the day, it is all about successfully with diversity. Please, read Scott Page's book. When I read it, it changed my thinking quite dramatically.

Paul WHEAL

I will certainly look into that book and I am sure many people here will too.

What about the recent health crisis we all have been going through ? Do you believe some positive can come out of this ? Perhaps we will see more diverse teams thanks to what we are doing today. Had it not been on Zoom, we wouldn't have the benefit of yourself and some other colleagues talking today.

Robert COELEN

This was my first live conference. This was great. Some time ago, I gave a talk on the difference between face-to-face teaching and online teaching. There is a whole new set of skills to learn online. We all have been forced to learn a lot of these skills with great haste. It goes along with how the fourth industrial revolution is picking up something enormous and changing the world of work.

What is going to come out of this ? I think the information transfer we do to students in the way of lectures should become something of the past. When we gather, we should be interacting, not in the sense of 200 students listening to 1 lecturer, particularly if they are internationally diverse. It is a huge waste of time and universities need to copy the world of work. In university life, we have silos of disciplines, and we shouldn't because this is not how problems are being solved. My own institution is doing an experiment called Design Based Education and the ideal, ultimately, is that students will select a problem to solve, irrespective of their year or discipline, and start to contribute to working up the challenge. The goal is to create a true multidisciplinary approach, which is what the world of work is about. When I watch TV, I see high school students seating at their desk and working by themselves. What sort of preparation is this for the future where working together is the most important and most valuable asset we have ? We are not teaching to work together, we teach student to perform individually. To me, it is upside down.

Paul WHEAL

Thank you. We just have time for one more comment.

Language is something you did not mention in your presentation, and the importance of gaining diversity through learning languages. Is it something you purposely missed out ?

Robert COELEN

I can talk for six hours if you let me, but it is a bit too long for this conference.

Of course, language is important. Right now, I am using English. Earlier this morning, I was partially listening to a French conversation. Language is a way of allowing interaction. I worked 30 years exclusively in English. Now, I work a lot in English and Dutch. Language skills give you a wider range. In the university of Shanghai, I attended a conference in Chinese, and I had almost instantaneously the translation in my headphones. I am confident technology will help us be able to understand whatever language we want and be able to understand one another.

Paul WHEAL

Indeed. It has been great listening to you. Now is time to move on to our final speaker.

Florence GRANGER

Thank you for being with us, Robert.

À l'issue de ces présentations et avant de passer à la dernière, nous vous proposons à nouveau une animation par le système utilisé plus tôt. Cette fois, nous vous demandons de donner les mots-clés qui vous viennent à l'esprit suite à ces présentations. Vous pouvez également vous exprimer *via* le tchat. Cette matière sera mise à profit par le groupe de travail de la commission internationale de l'AGERA. Ces mots-clés seront également repris dans les actes à l'issue de la conférence.

Voici le résultat de votre participation : diversité, collaboration, varié, *inspiring*, interactif, international, interculturalité, *fabulous*, optimisme, ouverture, partage, empathie, compétences, rencontre, différences.

Le groupe INSA et le projet d'Université Européenne ECIU : opportunités et défis

Florence GRANGER

Nous allons passer à la présentation de Damien Fabregue, Vice-président aux relations internationales de l'INSA Lyon, à qui je donne la parole pour nous parler d'un modèle d'université européenne à l'INSA Lyon.

Une présentation est partagée.

Damien FABREGUE

Merci beaucoup. Permettez-moi une petite remarque personnelle suite à la présentation de Robert Coelen. J'aimerais que nous nous demandions si nous mettons à disposition autant de moyens pour accueillir la diversité dans nos établissements qu'à accueillir l'international. Ce que nous venons de voir peut nous donner des pistes d'amélioration.

Le sujet de ma présentation porte sur le groupe INSA, pas uniquement l'INSA Lyon. En réalité, Marie-Agnès Détourbes de l'INSA Toulouse aurait dû effectuer cette présentation puisqu'elle est porteuse du projet au niveau du Groupe. Vous verrez que le projet ECIU (*European Consortium of Innovative Universities*) regroupe de nombreux ingrédients évoqués dans la présentation précédente.

Le groupe INSA compte 7 écoles en métropole, 1 campus au Maroc (Fès) ainsi que 6 écoles partenaires. Le Groupe compte environ 15 000 étudiants. Encore une fois, son modèle est de former des ingénieurs humanistes. J'ai déjà évoqué cela tout à l'heure, mais je voudrais le préciser. En effet, 25 % du cursus porte sur les SHS (sciences humaines et sociales) et le sport. La pratique de 2 langues vivantes est obligatoire. La vie associative est également importante. À titre d'exemple, le campus de l'INSA Lyon compte 110 associations. La recherche est omniprésente et tournée vers les grands enjeux sociétaux, avec une prise en compte des grands challenges de notre monde. Depuis trois ans, nous faisons très attention au *Times Higher Education Impact ranking* qui nous sert de guide pour mesurer nos actions par rapport aux objectifs de développement durable des Nations Unis. Comme je l'indiquais plus tôt, une expérience internationale est obligatoire durant la scolarité.

Les acteurs du consortium ECIU et du projet d'université européenne sont sensiblement identiques. L'ECIU est un consortium d'universités européennes, à l'exception du Tecnologico de Monterrey (Mexique), qui a été créé en 1997. Ce consortium fait vivre ces idées de longue date et cela se concrétise par un projet d'université européenne portant le même nom. Pour le groupe INSA, il s'agit d'un vrai projet stratégique auquel du temps et des personnels sont dédiés.

Un thème fédérateur a été choisi pour les premières années de vie de cette université européenne : l'objectif de développement durable n° 11 des Nations Unies (Villes et communautés durables) qui adresse les thématiques de l'énergie et du développement durable, de l'économie circulaire, des mobilités et transports et, enfin, des communautés résilientes. Ce thème pourrait évoluer par la suite.

En nous focalisant sur cet objectif de développement durable n° 11, des principes clés de l'ECIU ont été établis.

- le *challenge-based learning*, avec un aspect de recherche et d'innovation, sur lequel je me concentrerai ;
- l'engagement d'un large panel de parties prenantes (communauté académique, étudiants, partenaires publics et/ou privés) ;
- la flexibilité et agilité (possibilités de microcertifications).

L'objectif est de créer, à horizon 2030, une université européenne conçue comme un écosystème ouvert (pas de diplôme européen). L'objectif n'est pas d'aller chercher un diplôme européen, mais des compétences à travers ce consortium et le *challenge-based learning*.

Qu'est-ce que le *challenge-based learning* ? Il s'agit d'une approche centrée sur les étudiants permettant des apprentissages individuels. Les partenaires impliqués (étudiants, parties prenantes publiques, personnels d'université) sont engagés dans les différentes étapes (engager, enquêter, agir). Le travail est mené en équipe pluridisciplinaire avec des prises de décision en groupe qui sont privilégiées. Les challenges peuvent recouvrir plusieurs formats avec un nombre de crédits ECTS associés plus ou moins importants. L'accès aux ressources et l'accès aux environnements de travail sont garantis et libres. Cela implique que les mobilités physiques sont théoriquement infinies entre universités partenaires. Le *challenge-based learning* permet l'apprentissage en groupe en cursus initial ou en formation continue (diversité des profils). Enfin, un challenge doit refléter le procédé d'apprentissage puisque le procédé importe autant que le résultat. Chaque groupe peut développer sa propre stratégie en fonction des compétences qui la composent.

L'objectif du *challenge-based learning* est de mettre les étudiants dans une situation réelle et complexe, liée à leur environnement. Il s'agit d'une pédagogie active, collaborative et pratique puisque les groupes doivent apporter une solution réelle devant être implémentée durant le challenge. L'approche est également multidisciplinaire. Durant le challenge, les étudiants vont déterminer les compétences à acquérir et aller les chercher par eux-mêmes dans leur université ou dans les universités partenaires. La compréhension technique est importante, mais la dimension sociale n'est pas exclue comme vous le verrez au travers d'exemples. Les groupes sont évidemment composés d'étudiants d'horizons différents en termes de nationalité et de culture pédagogique, puisque l'INSA est l'unique école d'ingénieurs du consortium. Nous pourrions donc mêler des talents très techniques à des talents sociaux (droit, économie) pour résoudre les challenges. Les étudiants doivent publier les résultats de chaque étape de leur travail pour apprendre du processus d'apprentissage et de leurs erreurs.

Quels sont les principes généraux ? Comme je l'indiquais, le *challenge-based learning* s'appuie sur trois étapes : engager, enquêter et agir.

Le projet démarre par conséquent par une grande idée venant de la société (santé, développement durable, les transports publics, etc.). Les participants (étudiants, enseignants, personnels universitaires, partenaires externes) doivent s'emparer de la thématique pour s'interroger sur les actions à mener pour répondre à ce challenge. Les participants doivent définir les questions essentielles et les traduire en un défi réalisable dans le temps imparti.

Vient suite la phase d'enquête. Grâce aux questions directrices, les participants découvrent les compétences nécessaires pour analyser et résoudre le problème. Ces compétences sont réunies à travers des microcours ou cours complets proposés dans les universités partenaires. La phase d'investigation se termine par une analyse et une synthèse des informations collectées.

La dernière étape concerne l'action. Les solutions proposées doivent être mises en œuvre en réelle et les résultats évalués. Cela explique l'importance de la première étape. L'objectif défini doit être atteignable. Au cours d'un challenge, il est possible d'identifier un manque. Dans cette étape, il est important que les apprenants réfléchissent à l'ensemble du processus. Dans ce cycle de conception, de nouvelles questions peuvent se poser, ce qui peut conduire à une nouvelle phase d'enquête plus approfondie.

Quel est le rôle de l'enseignant dans ce concept ? Je me suis interrogé. De mon point de vue, le projet rebat les cartes. Une équipe peut compter un ou plusieurs enseignants en sciences et/ou sciences humaines, des étudiants ainsi que des parties prenantes extérieures. *In fine*, il n'existe plus d'étudiant ou de professeur, mais des « *teamchers* » faisant partie de l'équipe. Un enseignant, en tant que co-chercheur avec les étudiants, doit également prendre part aux différentes étapes et chercher les informations nécessaires à la résolution du challenge, ce qui participe à sa formation. Cela pose la question de l'évaluation du travail mené.

Du point de vue pratique, le concept pose quelques problèmes. Le troisième pilote se déroulera à l'automne 2021 sur une période de 6 mois. Jusqu'à présent, l'ensemble des challenges ont été réalisés en distanciel, mais le concept de *challenge-based learning* autorise les mobilités physiques. Le défi est proposé par une ville, une région ou un acteur commercial et est inscrit sur la plateforme ECIU University Challenge. L'apprenant s'inscrit et une équipe est formée avec un animateur d'équipe désigné. L'équipe travaille avec le porteur de défi (et d'autres participants), s'engage et étudie le défi, et propose des solutions en utilisant la méthodologie *challenge-based learning*. Durant le processus, l'équipe peut sélectionner des micromodules pertinents pour résoudre la problématique. À la fin du processus, l'apprenant peut obtenir des crédits académiques et/ou un certificat de compétences acquises au cours du processus d'apprentissage par défi. Les livrables des équipes peuvent prendre différentes formes (services, produits, questions de recherche, etc.). En fonction de la durée du challenge (de 1 jour à 6 mois), les questions et réponses apportées seront évidemment d'ordres différents.

Quelles sont les opportunités ? J'espère vous avoir démontré que l'approche est disruptive au regard des pratiques habituelles des établissements d'enseignement supérieur.

Les opportunités du *challenge-based learning* sont néanmoins très nombreuses :

- une meilleure intégration des établissements dans la société civile ;
- une redistribution des rôles d'enseignant, d'étudiants, de personnel et d'évaluateur. Est-ce la solution qui doit être évaluée ou le processus ? À chaque étape, l'équipe doit s'interroger à nouveau sur le processus. De mon point de vue, l'intérêt de l'évaluation se situe ici ;
- une grande place laissée à l'autonomie ;
- une pédagogie en phase avec les aspirations des étudiants, les attentes de la société et des personnels universitaires ;
- une offre une formation plus transverse ;

- une participation à la construction de l'espace européen de l'éducation et de la recherche ;
- une réflexion sur la pédagogie (Quels sont les éléments importants ? Comment les évaluer ? Évaluer la manière de parvenir à un résultat à chaque étape).

J'illustrerai rapidement mon propos par un exemple personnel. J'ai eu la chance de vivre 6 mois au Japon et mes enfants sont allés à la Tohoku International School qui utilisait déjà des challenges. En classe de 6^e, la thématique de l'année de mon fils était : « Comment sauver l'environnement ? ». Sa réponse était la plantation d'arbres pour réduire le taux de CO₂. Toutefois, il a dû apprendre la topographie des lieux (géographie), calculer le nombre d'arbres, la quantité d'eau nécessaire (mathématiques), se renseigner sur des précédents historiques (histoire), etc. Il a fini par devoir écrire une lettre au maire pour demander s'il était possible de planter des arbres dans le terrain jouxtant l'école.

Le *challenge-based learning* fait toutefois face à des défis :

- Il demande une grande agilité du système (étudiants en distanciel et/ou présentiel, promotions).
- L'inscription des étudiants est compliquée, car ils proviennent de différents établissements en Europe.
- La complexité de la validation des crédits dans le cursus d'origine de l'étudiant questionne la pédagogie.
- En termes pédagogiques, la méthode remet en cause les acquis.
- Il demande un investissement important en temps.
- Nos étudiants sont-ils prêts ? Nos enseignants le sont-ils ?

Je vous laisse sur ces deux questions.

Paul WHEAL

Une question porte sur les crédits délivrés. Qui les délivre ?

Damien FABREGUE

Il s'agit d'une vraie question restant en partie à résoudre. En effet, chaque établissement a des règles différentes, ce qui complexifie les choses. Normalement, le challenge est proposé par une université qui doit donc délivrer les crédits aux étudiants. Cela revient à des crédits accordés pour un cours dans le cadre d'une mobilité qui est actuellement virtuelle. L'étudiant ne partant pas pour un semestre complet et le nombre de crédits étant limité (2, 3 ou 5 crédits), la question porte sur la manière de les intégrer dans notre maquette pédagogique et ce que nous remplaçons. Certains ont apporté une solution, car ils disposaient de crédits optionnels, mais il s'agit d'une solution à court terme. Nous devons finalement repenser les crédits non pas sur des cours, mais sur des compétences.

Paul WHEAL

Y a-t-il un soutien financier pour élèves qui partiraient en mobilité ? Combien d'élèves ont bénéficié du *challenge-based learning* ?

Damien FABREGUE

Comme toute université européenne, lorsqu'elle a été approuvée, un support de l'Europe a été attribué. Il sert évidemment au déploiement de la pédagogie, mais

également aux mobilités. Puisque l'UCIU est uniquement composée d'universités européennes, nous entrons dans un cadre Erasmus. Un accord bilatéral ayant été signé avec l'ensemble des établissements, nous pouvons également bénéficier de bourses de mobilité pour nos étudiants et nos professeurs. J'ai d'ailleurs omis de mentionner qu'un challenge peut être proposé par des professeurs d'universités différentes, dans une idée de travail collaboratif.

Concernant le nombre de bénéficiaires, la dernière année n'a évidemment pas fait l'objet de mobilité. La question est toutefois pertinente. Le *challenge-based learning* doit-il être ouvert à l'ensemble des étudiants ou à une frange ? La réponse modifie de nombreux aspects organisationnels. Pour exemple, l'université Tecnologico de Monterrey était très en avance sur le sujet : en 4 ans, elle est passée de zéro à 100 % de cours en *challenge-based learning*. Par conséquent, tous ses étudiants en bénéficient et l'université accueille également les étudiants étrangers en *challenge-based learning*. Cela constitue un réel changement de mentalité. Je ne suis pas convaincue que nous y parviendrons et nous débuterons certainement avec des cohortes limitées. Nous verrons quelles adaptations peuvent intervenir lorsque les frontières seront à nouveau ouvertes.

Florence GRANGER

Avez-vous rencontré des difficultés ou des facilités à engager les enseignants dans cette logique relativement bouleversantes et demandant une adaptation ?

Damien FABREGUE

Après un an d'existence, nous n'en sommes qu'au début. Le groupe INSA n'a pas participé à la rédaction du projet d'université européenne, mais a intégré le projet en cours de route. Par conséquent, il est légèrement en retard par rapport à ses homologues. Dans le deuxième pilote, un challenge a été ouvert à l'INSA Centre-Val de Loire. Comme je l'indiquais précédemment, trois challenges sont prévus dans le cadre du pilote de l'automne 2021. Les différents directeurs de département de l'INSA Lyon sont très intéressés. L'investissement demandé est toutefois très important et les événements ont fait que les personnels ont dû s'investir dans d'autres sujets, notamment du fait de la crise sanitaire.

De mon point de vue, il existe une barrière à franchir. Lorsqu'un professeur aura fait l'expérience des bénéfices apportés, plus aucune question ne se posera. Nous devons passer cette barrière pour obtenir l'adhésion de tous. Bien que le concept reste timide (3 cours en *challenge-based learning* à l'automne 2021), il se diffuse. Encore une fois, la cohorte concernée est limitée et les universités les plus en avance proposent seulement 5 à 6 cours en *challenge-based learning*. La diffusion demande du temps, ce qui est relativement logique, car il s'agit d'une vraie révolution.

Paul WHEAL

Je vous remercie, Damien. Nous avons terminé la séquence de questions-réponses sur ce projet réellement intéressant.

Florence GRANGER

Avant d'en venir à la conclusion de la matinée, nous vous proposons de répondre à une enquête de satisfaction avec l'application Sparkup. Cette enquête anonyme verra

ses résultats exploités par la commission internationale de l'AGERA afin d'améliorer ce type d'événement et mieux répondre à vos attentes.

Conclusion et remerciements

Florence GRANGER

En conclusion, après ces cinq interventions et cette table ronde, les pratiques et les objectifs d'internationalisation après la période de pandémie évoluent nettement. De nouvelles idées et de nouvelles perspectives émergent. De mon point de vue, le maître-mot semble être la diversité des formes d'internationalisation apparaissant sur le terrain alors qu'elles n'étaient pas toutes présentes précédemment. Cela apporte une motivation. La conférence à laquelle nous venons d'assister ouvre l'esprit pour innover en la matière. L'un des exemples est l'université européenne qui vient de nous être présentée. Son modèle est extrêmement innovant et très internationalisé.

Avant de poursuivre par les remerciements, je souhaiterais que Pascale Payan et Erica Matile nous rejoignent. Je voudrais les remercier, ainsi que tous les intervenants dont les présentations étaient extrêmement intéressantes et riches en expertise. Je remercie également les membres du Comité de pilotage qui ont beaucoup travaillé à l'organisation de ces Rencontres Prospectives Internationales. À nouveau, un grand merci à Pascale Payan et Erica Matile qui ont réalisé un énorme travail d'organisation pour cette 5^{ème} édition des RPIA. Le format retenu a demandé davantage de travail qu'un événement complètement présentiel ou en ligne. Les interactions ont donc été nombreuses. Merci encore à Pascale Payan et Erica Matile. Sans vous, cela n'aurait pas aussi bien fonctionné.

Applaudissements.

J'espère que ce format - qui a demandé un travail conséquent - vous a plu. De mon point de vue, l'interactivité a été supérieure à un format uniquement en ligne. Par ailleurs, l'impact environnemental est très faible au regard du nombre important de participants.

Je remercie également la région Auvergne-Rhône-Alpes qui a alloué une subvention à l'AGERA afin de réaliser cet événement. Elle nous a ainsi permis d'avoir recours à des services tels que ceux proposés par Innov'events qui nous a offert ce format de rencontres.

Par ailleurs, des actes seront rédigés et permettront une relecture complète de cette conférence. Vous pourrez en bénéficier relativement rapidement. Un enregistrement de la conférence a également été réalisé et vous pourrez regarder à nouveau la vidéo en choisissant une intervention en particulier, si vous le souhaitez.

Notre matinée se termine et j'espère que vous aurez passé un excellent moment parmi nous. Merci à tous.

Applaudissements.

La séance s'achève à 12 heures 25.

*Ces actes ont été rédigés par l'agence **point COM**, contact@pointcom-redaction.com, tel. 09 81 84 10 30*