

Accompagnement de stagiaires dans des métiers relationnels à l'aide du numérique

Andréanne Gagné - Matthieu Petit*

Résumé

Que ce soit pour répondre à des contraintes géographiques ou pour tirer profit du potentiel pédagogique du numérique, l'accompagnement de stagiaires à distance est devenu une pratique courante dans de nombreux programmes de formation (médecine, soins infirmiers, enseignement, psychologie...), et ce, bien avant la pandémie de la COVID-19. D'ailleurs, la télépsychothérapie s'avère déjà une façon d'offrir une aide en faisant fi des distances à parcourir tout en renouvelant le modèle des cliniques psychiatriques. Selon des considérations pédagogiques, organisationnelles, numériques et éthiques, le design de dispositifs de tutorat ou de supervision de stage à distance et le choix des outils techniques doivent soutenir l'apprentissage des stagiaires, au service de leur professionnalisation. Cet article propose de réfléchir aux dispositifs d'accompagnement en cette ère qui a été marquée par la distanciation physique, à la lumière de modèles, de résultats de recherche et d'exemples.

Che si tratti di far fronte a vincoli geografici o di sfruttare il potenziale educativo della tecnologia digitale, supportare i tirocinanti da remoto era diventata una pratica comune in molti programmi di formazione (medicina, infermieristica, insegnamento, psicologia, ecc.), ben prima della pandemia di COVID-19. D'altro canto, la telepsicoterapia si sta già rivelando un modo per offrire aiuto senza tener conto delle distanze, rinnovando al contempo il modello della psichiatria clinica. Sulla base di considerazioni di carattere educativo, organizzativo, digitale ed etico, la progettazione di sistemi di tutoraggio a distanza o di supervisione di tirocini e la scelta degli strumenti tecnici devono supportare l'apprendimento dei tirocinanti, al servizio della loro professionalizzazione. Questo articolo si propone di riflettere sui sistemi di supporto in quest'epoca segnata dal distanziamento fisico, alla luce di modelli, risultati di ricerche ed esempi.

* Université de Sherbrooke.

Mots-clés: Accompagnement, supervision, stage, numérique, distance, dispositif

Parole chiave: Supporto, supervisione, tirocinio, digitale, distanza, dispositivo

1. Introduction

Comment concevoir et mettre en œuvre des dispositifs de télésupervision de stage dans les programmes de formation universitaires? Comportant des constats, conseils et exemples issus de la recherche, cet article aborde la télésupervision de stage dans des métiers relationnels, ainsi que des dispositifs numériques, voire de téléprésence, avec ou sans l'utilisation de la vidéo. Il ne s'agit donc pas de la présentation d'une démarche de recherche classique, mais d'une réflexion conceptuelle portée par des données empiriques, également inspirée de notre pratique comme personnes formatrices dans une université francophone du Québec, au Canada.

Face au caractère polysémique du mot supervision dans la francophonie (plutôt nommée tutorat en France), le concept d'accompagnement s'avère porteur, ce qui nous amène à vouloir le distinguer de la supervision comme amorce de cette réflexion

2. Accompagner ou superviser des stagiaires

Selon M. Paul, «accompagner consiste à aider une personne à se construire par rapport à une situation ou un projet se construisant dans le même temps»¹, c'est «créer un espace relationnel au sein duquel la personne accompagnée expérimente un nouveau rapport à elle-même en mobilisant des ressources vis-à-vis de sa situation»². Considérant que l'accompagnement en stage repose sur des personnes dites superviseuses (issues des milieux de pratique ou des établissements d'enseignement), qu'en est-il de la supervision des stagiaires? Qu'est-ce qui distingue l'accompagnement de la supervision?

«Historiquement, le terme de supervision a plutôt référé à une forme de contrôle, de normalisation des pratiques. Lorsqu'on l'a importé du monde de l'entreprise vers celui de la pédagogie et qu'on lui a accolé des qualificatifs comme clinique ou

¹ M. Paul, *La démarche d'accompagnement. Repères méthodologiques et ressources théoriques* (2e éd.), DeBoeck Supérieur, Bruxelles, 2020, p. 70.

² Ibidem, p. 133.

éthique, cela a pu changer un peu. Néanmoins, l'idée de rapprochement s'associe plus spontanément au terme accompagnement»³.

Lorsqu'elle représente l'établissement d'enseignement, une personne superviseure doit ultimement évaluer les stagiaires sous sa responsabilité. Cette obligation d'évaluation et la relation hiérarchique qu'elle impose ne semblent pas compatibles avec une perspective d'accompagnement⁴. Néanmoins, Paul laisse entendre qu'il est possible de passer «de la commande à la demande» en comprenant les contraintes institutionnelles du mandat d'accompagnement, tout en prenant sa place dans la relation⁵.

Différents cadres de référence (transversaux ou spécifiques à l'enseignement) permettent de préciser les impératifs d'une supervision de stage. Pour L. Villeneuve et J. Moreau, la personne superviseure occupe des fonctions administrative, pédagogique et de soutien⁶. C. Gervais et P. Desrosiers lui attribuent des rôles d'accompagnement, de médiation et de personne-ressource⁷. Spécifique au maître de stage (ou mentor) du milieu de pratique, le référentiel de C. Baco, A. Derobertmasure et M. Bocquillon identifie six compétences allant du codéveloppement des stagiaires à l'organisation de sa propre formation continue⁸. Quant au référentiel de L. Portelance et al., on y retrouve cinq compétences que doit maîtriser la personne superviseure mandatée par une université, un collège ou une haute école, dont mettre en œuvre des approches différenciées et intégratives de la formation, développer les compétences professionnelles des stagiaires, établir un climat d'apprentissage favorable, bâtir une communauté d'apprentissage et collaborer⁹.

³ M. Boutet, *Postface*, dans M. Petit (dir.), *Accompagner les stagiaires en enseignement à l'aide du numérique*, JFD Éditions, Montréal 2021, p. 231.

⁴ P. Potvin, *Rôles et responsabilités en accompagnement*, CTREQ, 2016. <http://www.ctreq.qc.ca/roles-et-responsabilites-en-accompagnement/>.

⁵ M. Paul, *La démarche d'accompagnement. Repères méthodologiques et ressources théoriques*, cit.

⁶ L. Villeneuve - J. Moreau, *Former des superviseurs et des maîtres de stage*, dans B. Raucent, C. Verzat, L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants*, De Boeck Supérieur, Bruxelles 2010, pp. 443-470.

⁷ C. Gervais - P. Desrosiers, *L'école, lieu de formation d'enseignants. Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*, Presses de l'Université Laval, Québec 2005.

⁸ C. Baco - A. Derobertmasure - M. Bocquillon, *Formation initiale des enseignants: proposition d'un référentiel pour les maîtres de stage*, in «Enseignement et Apprentissages», 1 (1/2021), pp. 3-20.

⁹ L. Portelance - C. Gervais - M. Lessard - P. Beaulieu, *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. Cadre de référence*, Rapport de recherche présenté à la table MÉLS-Universités, 2008.

Pour E. Cohen et al., les activités de la personne superviseuse relèvent de deux catégories: les activités relatives aux interventions auprès des stagiaires, et celles relatives à la collaboration avec le milieu de stage¹⁰. Dans leur cadre de référence, R.W. Burns et al. identifient six tâches de la personne superviseuse: assistance ciblée, support individuel, collaboration et communauté, support au programme, ainsi que recherche et innovation¹¹.

Une analyse de certains de ces cadres a mené au modèle de L. Dionne, C. Gagnon et M. Petit qui identifie l'accompagnement comme l'une des cinq fonctions de la personne superviseuse¹²; les autres fonctions sont l'évaluation, la médiation, la collaboration et l'administration. Selon cette analyse, l'accompagnement peut être perçu comme étant partie prenante de la supervision, et non pas en opposition, voire en tension avec celle-ci. Qu'en est-il lorsque l'accompagnement doit se faire à l'aide du numérique? Le travail des personnes superviseuses a été particulièrement chamboulé depuis la pandémie. C'est le cas pour celles qui représentent les institutions d'enseignement, habituées de visiter leurs stagiaires en présentiel ponctuellement, car de nombreux stages ont dû se réaliser à distance avec l'émergence (et parfois l'imposition) du télétravail¹³. Même la supervision offerte par les mentors des milieux de pratique n'a pas toujours pu être réalisée de manière traditionnelle. Si la supervision à distance connaissait une progression bien avant la COVID-19¹⁴, la pandémie a provoqué un virage numérique sans précédent pour les stages de nombreux programmes de formation menant à des métiers relationnels¹⁵.

Cette crise sanitaire a forcé les personnes superviseuses à délaisser la présence physique et à expérimenter divers dispositifs numériques, qui

¹⁰ E. Cohen - R. Hoz - H. Kaplan, *The practicum in preservice teacher education: A review of empirical studies*, in «Teaching Education», 4 (24/2013), pp. 345-380.

¹¹ R.W. Burns - J. Jacobs - D. Yendol-Hoppey, *The changing nature of the role of the university supervisor and function of preservice teacher supervision in an era of clinically-rich practice*, in «Action in Teacher Education», 4 (38/2016), pp. 410-425.

¹² L. Dionne - C. Gagnon - M. Petit, *Élaboration d'un cadre d'analyse de pratiques de supervision de stage en enseignement*, in «Formation et pratiques d'enseignement en questions», 1 (27/2021), pp. 75-94.

¹³ S. Hovington - D. Dubeau, *Perceptions des stagiaires et des superviseurs à propos de l'intervention à distance en stage*, in «La pratique en mouvement», 1 (21/2021), pp. 27-29.

¹⁴ M. Petit - L. Dionne - L. Brouillette, *Supervision de stage à distance: état de la recherche dans différents domaines de formation postsecondaire*, in «Nouveaux cahiers de la recherche en éducation», 1 (21/2019), pp. 96-118.

¹⁵ S. Hovington, *Le stage dans les métiers relationnels*, Éditions JFD, Québec 2021.

s'utilisaient de façon plutôt marginale, afin d'assurer une continuité pédagogique¹⁶. Face au lot de défis soulevés par l'accompagnement à distance pour les personnes stagiaires et superviseuses, il importe de réfléchir aux utilisations possibles du numérique en stage dont en ce qui concerne la télésupervision.

3. Télésupervision

À partir des trois rôles de la personne superviseuse de C. Gervais et P. Desrosiers¹⁷, il est possible de définir la télésupervision par le «processus de médiation et d'accompagnement à distance d'étudiantes et d'étudiants en contexte de formation pratique reposant sur une utilisation du numérique par une ou plusieurs personnes-ressources»¹⁸.

La télésupervision vise les mêmes objectifs que la supervision en présentiel¹⁹. Toutefois, avec la distance (et une plus grande utilisation du numérique), la manière dont la personne superviseuse exerce ses rôles, activités, tâches ou fonctions – incluant l'accompagnement – n'est plus la même²⁰. L'accompagnement offert lors d'une supervision, vu comme un procédé de l'interaction humaine, ne peut pas être entièrement substitué par la télésupervision, mais le numérique peut permettre d'augmenter l'efficacité de l'expérience d'accompagnement vécue²¹.

Pourquoi certains programmes misent-ils sur la télésupervision lors de la formation pratique de leurs stagiaires? À partir d'une recension sys-

¹⁶ S. Collin - C. Hennetier - S. Meunier, *Qualité de la relation pédagogique dans les dispositifs d'enseignement en ligne en contexte de pandémie: expérience du personnel des établissements privés subventionnés et perspectives*, Rapport de recherche présenté à la FPEP, 2023.

¹⁷ C. Gervais - P. Desrosiers, *L'école, lieu de formation d'enseignants. Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*, cit.

¹⁸ M. Petit - M.-È. Desrochers, *Perception de présence et considérations de personnes enseignantes associées lors de stages en enseignement supervisés à distance à l'aide du numérique*, dans M. Petit (dir.), *Accompagner les stagiaires en enseignement à l'aide du numérique*, Éditions JFD, Montréal 2021, pp. 199-228, p. 200.

¹⁹ L. Chipchase - A. Hill - R. Dunwoodie - S. Allen - Y. Kane - K. Piper - T. Russell, *Evaluating telesupervision as a support for clinical learning: An action research project*, in «International Journal of Practice-based Learning in Health and Social Care» 2 (2/2014), pp. 40-53.

²⁰ L. Dionne - C. Gagnon - M. Petit, *Élaboration d'un cadre d'analyse de pratiques de supervision de stage en enseignement*, cit., pp. 75-94.

²¹ P.L. Mabunda, *Towards a theoretical framework for the use of ICT strategies for teaching practicum supervision*, in «Africa Education Review», 10, Supl., 2013, pp. S7-S27.

tématique des écrits, L. Dionne et M. Petit expliquent les raisons de cet important changement de pratiques²²:

- pour offrir un accompagnement de qualité aux stagiaires placés dans des milieux de stage éloignés des universités, collèges ou hautes écoles, que ce soit pour faire un retour dans leur région natale ou pour des stages internationaux²³;
- pour engendrer des économies monétaires et de temps tout en permettant des observations fréquentes²⁴ et en réduisant l’empreinte carbone malgré la pollution liée à l’utilisation du numérique²⁵;
- pour tirer profit de l’émergence de plusieurs outils numériques pouvant être utilisés efficacement afin d’accompagner les stagiaires²⁶;
- pour une conservation de traces de la pratique des stagiaires, l’évaluation des stages en présentiel reposant parfois sur peu d’évidence²⁷;
- pour générer plus d’interactions (et tenter de diminuer l’isolement) grâce aux communications facilitées par le numérique²⁸;
- pour offrir de nouvelles opportunités de réflexion aux stagiaires²⁹;

²² L. Dionne - M. Petit, *Superviser à distance grâce au numérique: le cas des stages*, in «Le Tableau», 1 (9/2020). <http://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/superviser-distance-grace-au-numerique-le-cas-des-stage>.

²³ D. Gronn - G. Romeo - S. McNamara - Y.H. Teo, *Web conferencing of pre-service teachers' practicum in remote schools*, in «Journal of Technology and Teacher Education», 2 (21/2013), pp. 247-271.

²⁴ D. S. Berkey - B.D. Conklin, *Cyber supervision - Remote site observation - Technology strategies for physical educators*, in «Journal of Physical Education, Recreation & Dance», 7 (87/2016), pp. 58-60.

²⁵ The Shift Project, *Climat: l'insoutenable usage de la vidéo en ligne. Rapport sur l'impact environnemental du numérique*, 2019. <https://theshiftproject.org/article/climat-insoutenable-usage-video/>.

²⁶ G.E. Joseph - C. Brennan, *Framing Quality: Annotated Video-Based Portfolios of Classroom Practice by Pre-Service Teachers*, in «Early Childhood Education Journal», 6 (41/2013), pp. 423-430.

²⁷ C. Alger - T. J. Kopcha, *eSupervision: A technology framework for the 21st century field experience in teacher education*, in «Issues in Teacher Education», 2 (18/2009), pp. 31-46.

²⁸ C. Hamel, *Supervision of pre-service teacher: Using Internet collaborative tools to support their return to their region of origin*, cit., pp. 141-154.

²⁹ B. Schwartz-Bechet, *Virtual supervision of teacher candidates: A case study*, in «The International Journal of Learning: Annual Review», 21 (2014).

- pour une observation moins stressante et plus authentique des stagiaires à distance à l'aide d'une caméra considérant l'absence physique de la personne superviseuse³⁰.

Ainsi, dans plusieurs domaines (éducation, médecine, sciences humaines et sociales...), la recherche souligne le grand potentiel de la télésupervision³¹, mais certaines craintes demeurent: le respect de la confidentialité, du code de déontologie de nombreuses professions, des normes éthiques...³²

3.1. Télésupervision dans des métiers relationnels

Qu'en est-il pour la télésupervision au sein de programmes de formation pour des métiers relationnels?

Selon P.P. Orr, en comparaison d'un accompagnement en présentiel de stagiaires en psychothérapie, la télésupervision impose les mêmes besoins de confidentialité, les mêmes habiletés à observer et à donner de la rétroaction, et la même nécessité d'observer la pratique des stagiaires³³. Or, pour certains stages de métiers relationnels, une telle observation par la personne superviseuse est impossible, que ce soit en présentiel ou à distance, par exemple, lorsque le client d'un stagiaire refuse la présence d'une tierce personne ou d'une caméra. À cet effet, cet article propose différentes avenues pour une utilisation du numérique misant sur une pratique rapportée par la personne stagiaire, et non observée à l'aide d'un enregistrement vidéo, lequel allant par exemple à l'encontre de normes éthiques dictées par un ordre professionnel.

Il n'en demeure pas moins que les réticences face au numérique font tranquillement place à une certaine ouverture. L'étude de D.E. Dedman et

³⁰ R. Hartshorne - T. Heafner - T. Petty, *Examining the effectiveness of the remote observation of graduate interns*, in «Journal of Technology and Teacher Education», 4 (19/2011), pp. 395-422.

³¹ M. Petit - L. Dionne - L. Brouillette, *Supervision de stage à distance : état de la recherche dans différents domaines de formation postsecondaire*, cit., pp. 96-118.

³² T. Rousmaniere - A. Abbass - J. Frederickson, *New developments in technology-assisted supervision and training: A practical overview*, in «Journal of Clinical Psychology», 11 (70/2014), pp. 1082-1093.

³³ P.P. Orr, *Distance supervision: Research findings, and considerations for art therapy*, in «The Arts in Psychotherapy», 37 (2010), pp. 106-111.

L.B. Palmer³⁴ infirme les hypothèses d'autres recherches³⁵ sur les réticences de personnes professionnelles en travail social à utiliser le numérique pour l'accompagnement des stagiaires. Du côté des personnes stagiaires, elles sont une majorité à se dire prêtes à être accompagnées à distance, mais plusieurs ont des préoccupations concernant l'absence de contacts en face à face avec la personne accompagnatrice et leurs pairs³⁶. Ainsi, la perte d'une présence humaine semble davantage préoccupante que les considérations éthiques dans les métiers relationnels.

4. Téléprésence en télésupervision

Même si la télésupervision implique une perte d'un contact physique, voire «humain», entre la personne superviseure et les stagiaires, étrangement, la distance facilite parfois certains rapprochements³⁷. Cela relève de la possibilité de créer de la présence à distance grâce au numérique³⁸.

La présence à distance s'appuie sur la notion de transaction de J. Dewey³⁹ et à une conception du socioconstructivisme portée par la psychologie sociale du développement cognitif⁴⁰. S'appuyant sur la notion de *practical inquiry*, de même que sur une approche collaborative de l'apprentissage⁴¹,

³⁴ D.E. Dedman - L.B. Palmer, *Field instructors and online training: An exploratory survey*, in «Journal of Social Work Education», 1 (47/2011), pp. 151-161.

³⁵ B.A. Moore, *Faculty perception of the effectiveness of Web-based instruction in social work education: An exploratory study*, in «Dissertation Abstracts International», 12 (64/2003), p. 4627.

³⁶ R.M. Carlisle - K.L. Carlisle - T. Hill - A.J. Kirk-Jenkins - G.B. Polychronopoulos, *Distance Supervision in Human Services*, in «Journal of Human Services», 1 (33/2013), pp. 17-28.

³⁷ V. Caraguel, *E-learning et émancipation: technologie versus tutorat humain, quels facteurs d'autonomisation?*, dans Muriel Briançon (dir.), *De l'émancipation par la relation en présence à l'émancipation par les interactions à distance: quelle(s) différence(s)? Actes du Colloque Rennes2-CREAD*, 22 mai 2012.

³⁸ A. Jézégou, *Créer de la présence à distance en e-learning. Cadre théorique, définition, et dimensions clés*, in «Distances et savoirs», 1 (8/2010), pp. 257-274.

³⁹ J. Dewey - A. F. Bentley, *Knowing and the known*, Beacon Press, Boston 1949.

⁴⁰ A. Jézégou, *Créer de la présence à distance en e-learning. Cadre théorique, définition, et dimensions clés*, cit., pp. 257-274.

⁴¹ K. Swan - D.R. Garrison - J.C. Richardson, *A Constructivist Approach to Online Learning : The Community of Inquiry Framework*, dans C. R. Payne (dir.), *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks*, Information Science Reference, 2009, pp. 43-57.

le modèle de D.R. Garrison, T. Anderson et W. Archer⁴² proposent différentes catégories et composantes de la présence à distance pouvant être mesurée à l'aide d'un questionnaire⁴³. Une utilisation de ce questionnaire (une fois adaptée à la télé supervision) auprès d'une population d'étudiantes et d'étudiants effectuant un stage supervisé entièrement à distance (ou de manière hybride) à l'aide du numérique a révélé leur perception positive relative à la «présence à distance» de leur personne superviseure, ainsi que des membres de leur cohorte de stage⁴⁴. Ainsi, il semble possible d'être présent même lors d'une supervision de stage à distance.

Cependant, la présence à distance s'avère une perception qui ne reconnaît pas de manière précise le rôle du numérique⁴⁵, alors qu'en est-il de la notion de téléprésence? Selon la recension de M. Petit, G. Lameul et J. Taschereau, la téléprésence repose sur une utilisation d'outils techniques permettant la création de cet état psychologique (ou de cette expérience collaborative) que l'on peut associer à la sensation «d'être là», voire «d'être ensemble»⁴⁶.

Selon le modèle présenté dans M. Petit et A. Gourvil⁴⁷, la téléprésence en formation repose d'ailleurs sur différents modes de présence proposés par R.M. Lehman et S.C.O. Conceição⁴⁸: l'immersion (à partir du monde réel), le réalisme (de l'environnement en ligne), la participation (par un engagement personnel et interactif) et la suspension de l'incrédulité (par

⁴² D.R. Garrison - T. Anderson - W. Archer, *Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education*, in «The Internet and Higher Education», 2-3 (2/2000), pp. 87-105.

⁴³ D.R. Garrison - M. Cleveland-Innes - T.S. Fung, *Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the Community of Inquiry framework*, in «Internet and Higher Education», 1-2 (13/2010), pp. 31-36.

⁴⁴ M. Descoedres - M. Petit - F. Vanderclayen - N. Burel, *Télé supervision en enseignement de l'éducation physique: étude exploratoire menée auprès de stagiaires du Québec et du canton de Vaud*, in «STAPS», 149 (2025), pp. 113-131.

⁴⁵ C.A. Thomson - B.F. Goldiez - H. Le, *Predicting presence: Constructing the Tendency toward Presence Inventory*, in «International Journal of Human-Computer Studies», 1 (67/2009), pp. 62-78.

⁴⁶ M. Petit - G. Lameul - J. Taschereau, *La téléprésence en formation: définitions et dispositifs issus d'une recension systématique des écrits*, in «Médiations et médiatisations», (3/2020), pp. 7-20.

⁴⁷ M. Petit - A. Gourvil (dir.), *Enseigner (et apprendre) en téléprésence: de la salle immersive à la classe virtuelle*, Presses Universitaires de Louvain, Louvain-la-Neuve 2021.

⁴⁸ R.M. Lehman - S.C.O. Conceição, *Creating a Sense of Presence in Online Teaching*, Jossey-Bass, San Francisco 2010.

un certain «lâcher prise» de la réalité). Plus ces modes de présence seront nombreux et mis à profit, plus l'espace numérique du dispositif de téléprésence sera au service de l'expérience éducative.

5. Dispositifs de télésupervision

Un dispositif est un «lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interaction propres»⁴⁹. Ainsi, au-delà des enjeux numériques, chaque dispositif de formation repose grandement sur les personnes impliquées et sur l'utilisation qu'elles en font⁵⁰. Sans délaissier les portées pédagogique et sociale des dispositifs, notre intérêt pour la téléprésence explique en partie notre considération envers les éléments techniques de la télésupervision tels qu'identifiés dans M. Petit, L. Dionne et L. Brouillette⁵¹. Ainsi, les dispositifs de télésupervision recensés comportent l'utilisation d'un ou plusieurs des éléments suivants:

- Un environnement numérique d'apprentissage (ENA) tel que Moodle, Blackboard ou WebCT;
- un logiciel de webconférence (Teams, Skype, Zoom, etc.);
- un portfolio numérique (sur Eduportfolio, Mahara ou autres);
- un forum de discussion;
- une messagerie instantanée, parfois appelée «zone de clavardage» ou «chat»;
- un réseau social (Facebook ou autres);
- un outil de partage et d'édition de documents tel que Google Drive, SharePoint ou Dropbox;
- des documents, photos ou audios;
- un blogue prenant la forme d'un journal réflexif ou d'un récit de pratique;
- le courriel;
- le téléphone.

⁴⁹ D. Peraya, *Médiation et médiatisation: le campus virtuel. Vers les campus virtuels*, in «Hermès», 25 (1999), pp. 153-167, p. 153.

⁵⁰ B. Charlier - N. Deschryver - D. Peraya, *Apprendre en présence à distance. Une définition des dispositifs hybrides*, in «Distances et savoir», 4 (4/2006), pp. 469-496.

⁵¹ M. Petit - L. Dionne - L. Brouillette, *Supervision de stage à distance: état de la recherche dans différents domaines de formation postsecondaire*, cit., pp. 96-118.

À cette liste, ajoutons les technologies de réalité immersive. Une multitude d'agencements d'outils techniques étant possible, de nombreux dispositifs peuvent être mis en place, à partir des choix effectués par les équipes des programmes de formation (dispositif idéal), allant jusqu'à des utilisations personnalisées de dispositifs par les personnes superviseuses (dispositif vécu)⁵². Or, que les dispositifs soient idéels ou vécus, l'élément phare de la télé supervision demeure la vidéo.

5.1. Télé supervision avec vidéo

De façon générale, «[les personnes superviseuses] tentent de reproduire ce qu'elles font d'habitude en présentiel lors d'une visite de supervision [...] à la différence près que tout est capté sur vidéo»⁵³. Or, la télé supervision est un système complexe dépassant le simple ajout d'outils techniques à une pratique déjà connue⁵⁴. Ainsi, le fait de filmer la pratique de la personne stagiaire (qui se retrouve ensuite sur vidéo), en dépit d'une observation sur les lieux du stage, comporte des contraintes tout en créant de nouvelles opportunités qu'il importe de saisir.

Par exemple, l'enregistrement de la pratique de la personne stagiaire peut se faire à l'aide de différents types de caméra, selon différentes intentions pédagogiques:

- pour le suivi des déplacements de la personne stagiaire (portant un capteur suivi par l'objectif de la caméra);
- pour un contrôle à distance de la caméra par la personne superviseuse;
- pour voir la pratique de la personne stagiaire, selon son point de vue, grâce à une caméra portée à son cou ou dans sa poche de chemise;
- pour une captation «à grand angle», voire à 360 degrés.

M. Petit et F. Meyer distinguent les dispositifs de télé supervision avec une utilisation de la vidéo en asynchrone (en différé) ou en synchrone

⁵² B. Albero, *La formation en tant que dispositif: du terme au concept*, dans B. Charlier (dir.), *Apprendre avec les technologies*, Presses Universitaires de France, Paris 2010, p. 47-59.

⁵³ M. Petit - J. Babin - M.-È. Desrochers, *Présence enseignante lors de stages supervisés à l'aide du numérique : analyse qualitative de pratiques de supervision à distance*, in «Formation et pratiques d'enseignement en questions», 1 (27/2021), pp. 57-74, p. 69.

⁵⁴ C. Alger - T. J. Kopcha, *eSupervision: A technology framework for the 21st century field experience in teacher education*, cit., pp. 31-46.

(en direct)⁵⁵. Alors que la modalité synchrone oblige les personnes à se connecter en même temps, ce qui implique qu'elles disposent toutes les deux d'une connexion internet suffisante, la modalité asynchrone offre plus de flexibilité quant à l'horaire et aux moyens. Par exemple, la personne superviseure peut visionner la vidéo, l'annoter et, cette analyse se réalisant en amont de l'entretien post-observation, elle permet d'enrichir la rétroaction offerte à la personne stagiaire (qui peut, elle aussi, avoir visionné la vidéo). Dans certains dispositifs, la personne stagiaire a la liberté de choisir la vidéo à partager avec sa personne superviseure (ou avec sa cohorte de stage), ou il peut s'agir de courts clips à cibler, selon différents critères de sélection. L'asynchrone peut donc nécessiter un plus grand engagement de la personne stagiaire.

Grâce à la webconférence, la modalité synchrone, elle, se révèle plus près de ce qui se fait en présentiel, et permet de miser sur l'immédiateté. En fait, en synchrone, la rétroaction peut se faire en direct, pendant l'action, que ce soit à l'écrit (par une utilisation du «chat» que la personne stagiaire peut consulter à l'occasion sur son écran d'ordinateur) ou à l'oral (par une utilisation d'un micro par la personne superviseure, et d'une oreillette portée par la personne stagiaire). Dans le feu de l'action, la personne stagiaire peut considérer ou non la rétroaction de la part de la personne superviseure.

L'immédiateté relève d'une impression d'être «plus prêt» des stagiaires⁵⁶. Avec un accompagnement misant sur l'immédiateté, la personne superviseure ne peut pas se «cacher» derrière son rôle d'autorité. Ainsi, son expertise étant rapidement mise à profit, voire testée, cela peut créer une anxiété chez certaines d'entre elles⁵⁷.

Dès lors, est-il préférable d'opter pour une modalité synchrone ou asynchrone? Considérant la complémentarité des deux (qui ne répondent pas aux mêmes intentions pédagogiques), il est possible de miser sur un dispositif permettant l'alternance les deux. «*The new advances in asynchronous*

⁵⁵ M. Petit - F. Meyer, *Vers une modélisation de l'utilisation de la vidéo en supervision de stage à distance (ou hybride)*, dans S. Chalies - V. Lussi Borer (dir.), *Activité et compétence en tension dans le champ de la formation professionnelle en alternance*, Éditions Octares, Toulouse 2021, pp. 67-85.

⁵⁶ T. Rousmaniere - J. Frederickson, *Internet-based one-way-mirror supervision for advanced psychotherapy training*, in «*The Clinical Supervisor*», 1 (32/2013), pp. 40-55.

⁵⁷ Ibidem.

and synchronous technology over the past 20 years have allowed supervisors more options than ever for conducting supervision»⁵⁸.

5.2. Télésupervision sans vidéo

Au-delà de l'observation de la pratique des stagiaires à l'aide de la vidéo, comment la personne accompagnatrice peut-elle assurer ses fonctions de supervision à distance, à l'aide du numérique? Par une supervision indirecte⁵⁹, soit par la télésupervision sans vidéo. Lorsqu'un code de déontologie ou des normes éthiques empêchent l'utilisation de la vidéo en stage, il faut opter pour une «observation indirecte» de la pratique des stagiaires⁶⁰.

Voici des principes (et des exemples d'utilisation d'outils techniques) pour guider le design de dispositifs de télésupervision ne pouvant pas comporter l'utilisation de caméras en stage:

- plusieurs «traces numériques» d'une pratique rapportée par la personne stagiaire sont nécessaires pour l'évaluation de compétences⁶¹: rédaction de retours écrits sur sa pratique (ou création de retours vidéos ou audios afin de dynamiser le tout), prise de photos d'éléments significatifs de sa pratique (dans le respect des normes éthiques)...
- Une rétroaction rapide, tout de suite après l'activité⁶², car l'immédiateté importe⁶³: webconférence en dyade ou en triade planifiée rapidement après une intervention en stage, utilisation de la messagerie instantanée (chat) au besoin, appel téléphonique, courriel personnalisé...

⁵⁸ R.M. Carlisle - K.L. Carlisle - T. Hill - A.J. Kirk-Jenkins - G.B. Polychronopoulos, *Distance Supervision in Human Services*, cit., pp. 17-28, p. 20.

⁵⁹ L. Ménard - R. Gosselin, *Évaluer sur le terrain et dans l'action: de nombreux défis*, dans J.L. Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université: un guide pratique*, Chenelière Éducation, Québec 2015, pp. 577-625.

⁶⁰ P.C. Franks - G.C. Oliver, *Experiential learning and international collaboration opportunities: Virtual internships*, in «Library Review», 4 (61/2012), pp. 272-285.

⁶¹ S. Wearne - T. Dornan - P. W. Teunissen - T. Skinner, *Twelve tips on how to set up postgraduate training via remote clinical supervision*, in «Medical Teacher», 1 (35/2013), pp. 891-894.

⁶² K. VanSlyke-Briggs - M. Hogan - J. Waffle - J. Samplaski, *School Partnerships: Technology Rich Classrooms and the Student Teaching Experience*, in «Journal of Educational Technology Systems», 2 (43/2015), pp. 121-141.

⁶³ M.R. Wright - D.N. Ellis - B. Baxter, *The effect of immediate or delayed video-based teacher self-evaluation on Head Start teachers' use of praise*, in «Journal of Research in Childhood Education», 1 (26/2012), pp. 187-198.

- Mise en valeur de la «métacompétence» réflexive qui est à acquérir par les stagiaires⁶⁴, et «à faire acquérir» du point de vue des personnes superviseuses⁶⁵: rédaction d'un journal réflexif (blogue) pouvant également comporter de la vidéo ou de l'audio, portfolio numérique – idéalement d'apprentissage ou de développement professionnel⁶⁶ – comportant des artefacts significatifs...
- Une plus grande implication des pairs afin de favoriser le soutien entre stagiaires⁶⁷ constitue une voie significative en télésupervision⁶⁸: pairage de stagiaires, utilisation de forums de discussions autour de problèmes authentiques, réseaux sociaux...

Tous ces principes sont porteurs de présence à distance en stage. Sans la vidéo, la personne superviseuse ne peut pas observer la pratique professionnelle de la personne stagiaire, mais elle peut poursuivre son accompagnement, voire son évaluation, grâce à une pratique rapportée par la personne stagiaire, avec plus ou moins de détails, selon le dispositif de télésupervision mis en place.

5.3. Exemples de dispositif de télésupervision de stagiaires

R. A. Chapman et al. présentaient dans leur étude un dispositif de télésupervision pour un stage en orientation professionnelle⁶⁹. Ce dispositif peut être qualifié d'hybride considérant qu'une rencontre en présentiel avait lieu entre la personne superviseuse et la personne stagiaire, juste avant que celle-ci débute un stage supervisé à distance. Dans le tableau

⁶⁴ E. Correa Molina - S. Collin - P. Chaubet - C. Gervais, *Concept de réflexion: un regard critique*, in «Éducation et francophonie», 1 (38/2010), pp. 135-154.

⁶⁵ P. Chaubet - E. Correa Molina - C. Gervais, *Considérations méthodologiques pour aborder la compétence à «réfléchir» ou à «faire réfléchir» sur sa pratique en enseignement*, in «Phronesis», 1 (2/2013), pp. 28-40.

⁶⁶ M. Petit - N. Monney - J.-A. Côté - S. Bolduc, *Le portfolio numérique au service de l'évaluation des compétences*, dans N. Talbot, S. El Euch (dir.), *Évaluation des compétences: défis et perspectives*, Éditions JFD, Québec 2022, pp. 61-70.

⁶⁷ C. J. Yeh - T. Chang - L. Chiang - C.M. Drost - D. Spelliscy - R.T. Carter - Y. Chang, *Development, content, process and outcome of an online peer supervision group for counselor trainees*, in «Computers in Human Behavior», 1 (24/2008), pp. 2889-2903.

⁶⁸ G.E. Joseph - C. Brennan, *Framing Quality: Annotated Video-Based Portfolios of Classroom Practice by Pre-Service Teachers*, cit., pp. 423-430.

⁶⁹ R.A. Chapman - S.B. Baker - S.C. Nassar-McMillan - E.R. Gerler Jr., *Cybersupervision: Further Examination of Synchronous and Asynchronous Modalities in Counseling Practicum Supervision*, in «Counselor Education & Supervision», 50 (2011), pp. 298-313.

suisant, nous présentons une interprétation de ce dispositif, ainsi qu'une version sans l'utilisation de la vidéo.

Tableau 1: Vue d'ensemble de deux dispositifs de télé supervision de stagiaires (avec ou sans la vidéo)

Exemple avec vidéo	Exemple sans vidéo
<p>En synchrone :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Supervision individuelle en synchrone à l'aide de la webconférence (une heure par semaine) et utilisation de la messagerie texte pour une rétroaction immédiate. - Soutien des pairs lors d'une webconférence réunissant la cohorte de stage (deux heures par semaine). <p>En asynchrone :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observation (et évaluation) de sessions de consultation à partir d'une vidéo par la personne superviseuse. - Utilisation d'un forum de discussions pour le partage d'expériences entre pairs, de la rétroaction, des questions... - Envoi de courriels (au besoin). 	<ul style="list-style-type: none"> - Après chaque consultation, la personne stagiaire effectue un retour sur sa pratique (à l'écrit ou dictée) pouvant être immédiatement consulté en ligne (et annoté) par la personne superviseuse. - Selon un horaire, certaines consultations sont suivies d'une webconférence (ou d'un appel téléphonique) avec la personne superviseuse. - Création d'un portfolio numérique comportant entre autres des artefacts photo et audio selon différentes compétences professionnelles en vue d'une évaluation par les pairs. - Utilisation d'un espace en ligne pour le partage de bonnes pratiques et de ressources entre pairs et avec la personne superviseuse. - Utilisation d'un réseau social pour des questions et des échanges informels entre pairs (sans la personne superviseuse).

6. Conclusion

La pandémie a précipité le changement de pratiques d'accompagnement des personnes superviseuses, dont par une observation à distance de la pratique de leurs stagiaires dans des environnements en ligne⁷⁰, notam-

⁷⁰ E. Vazquez - L. Sevillano, *ICT strategies and tools for the improvement of instructional supervision: the virtual supervision*, in «The Turkish Online Journal of Educational Technology», 1 (12/2013), pp. 77-87.

ment lors des stages dans les métiers relationnels⁷¹. Les dispositifs de télé-supervision se sont multipliés et de nombreux outils techniques se sont révélés pertinents. Mais, face à cette effervescence de possibilités, rien ne sert d'aller trop vite ou de basculer vers une trop grande utilisation du numérique. Il faut plutôt considérer les enjeux pédagogiques en amont de la technique, surtout que les stagiaires et les personnes superviseuses ne sont pas à l'abri d'une surcharge cognitive⁷².

Que reste-t-il des dispositifs de télé-supervision (ou d'accompagnement à l'aide du numérique) conçus parfois dans l'urgence pandémique? Il est à souhaiter que ces dispositifs ne tournent pas le dos à des interactions empreintes d'humanité et à des occasions misant sur la force du collectif.

Références bibliographiques

- Albero B., *La formation en tant que dispositif: du terme au concept*, dans Charlier B. (dir.), *Apprendre avec les technologies*, Presses Universitaires de France, Paris 2010, p. 47-59.
- Alger C. - Kopcha T.J., *eSupervision: A technology framework for the 21st century field experience in teacher education*, in «Issues in Teacher Education», 2 (18/2009), pp. 31-46.
- Baco C. - Derobertmeasure A. - Bocquillon M., *Formation initiale des enseignants: proposition d'un référentiel pour les maîtres de stage*, in «Enseignement et Apprentissages», 1 (1/2021), pp. 3-20.
- Berkey D.S. - Conklin B.D., *Cyber supervision - Remote site observation - Technology strategies for physical educators*, in «Journal of Physical Education, Recreation & Dance», 7 (87/2016), pp. 58-60.
- Boutet M., *Postface*, dans M. Petit (dir.), *Accompagner les stagiaires en enseignement à l'aide du numérique*, JFD Éditions, Montréal 2021, p. 231.
- Burns R.W. - Jacobs J. - Yendol-Hoppey D., *The changing nature of the role of the university supervisor and function of preservice teacher supervision in an era of clinically-rich practice*, in «Action in Teacher Education», 4 (38/2016), pp. 410-425.
- Caraguel V., *E-learning et émancipation : technologie versus tutorat humain, quels facteurs d'autonomisation?*, dans Muriel Briançon (dir.), *De l'émancipation par la relation en présence à l'émancipation par les interactions à distance : quelle(s) différence(s)? Actes du Colloque Rennes2-CREAD*, 22 mai 2012.
- Carlisle R.M. - Carlisle K.L. - Hill T. - Kirk-Jenkins A.J. - Polychronopoulos G.B., *Distance Supervision in Human Services*, in «Journal of Human Services», 1 (33/2013), pp. 17-28.

⁷¹ S. Hovington - D. Dubeau, *Perceptions des stagiaires et des superviseurs à propos de l'intervention à distance en stage*, cit., pp. 27-29.

⁷² M. Petit - A. Gourvil (dir.), *Enseigner (et apprendre) en téléprésence: de la salle immersive à la classe virtuelle*, cit.

- Charlier B. - Deschryver N. - Peraya D., *Apprendre en présence à distance. Une définition des dispositifs hybrides*, in «Distances et savoir», 4 (4/2006), pp. 469-496.
- Chaubet P. - Correa Molina E. - Gervais C., *Considérations méthodologiques pour aborder la compétence à «réfléchir» ou à «faire réfléchir» sur sa pratique en enseignement*, in «Phronesis», 1 (2/2013), pp. 28-40.
- Chipchase L. - Hill A. - Dunwoodie R. - Allen S. - Kane Y. - Piper K. - Russell T., *Evaluating telesupervision as a support for clinical learning: An action research project*, in «International Journal of Practice-based Learning in Health and Social Care» 2 (2/2014), pp. 40-53.
- Cohen E. - Hoz R. - Kaplan H., *The practicum in preservice teacher education: A review of empirical studies*, in «Teaching Education», 4 (24/2013), pp. 345-380.
- Collin S. - Hennetier C. - Meunier S., *Qualité de la relation pédagogique dans les dispositifs d'enseignement en ligne en contexte de pandémie : expérience du personnel des établissements privés subventionnés et perspectives*, Rapport de recherche présenté à la FPEP, 2023.
- Correa Molina E. - Collin S. - Chaubet P. - Gervais C., *Concept de réflexion: un regard critique*, in «Éducation et francophonie», 1 (38/2010), pp. 135-154.
- Dedman D.E. - Palmer L.B., *Field instructors and online training: An exploratory survey*, in «Journal of Social Work Education», 1 (47/2011), pp. 151-161.
- Descoedres M. - Petit M. - Vanderclayen F. - Burel N., *Télesupervision en enseignement de l'éducation physique: étude exploratoire menée auprès de stagiaires du Québec et du canton de Vaud*, in «STAPS», 149 (2025), pp. 113-131.
- Dewey J. - Bentley A.F., *Knowing and the known*, Beacon Press, Boston 1949.
- Dionne L. - Petit M., *Superviser à distance grâce au numérique: le cas des stages*, in «Le Tableau», 1 (9/2020). <http://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/superviser-distance-grace-au-numerique-le-cas-des-stage>.
- Dionne L. - Gagnon C. - Petit M., *Élaboration d'un cadre d'analyse de pratiques de supervision de stage en enseignement*, in «Formation et pratiques d'enseignement en questions», 1 (27/2021), pp. 75-94.
- Franks P.C. - Oliver G.C., *Experiential learning and international collaboration opportunities: Virtual internships*, in «Library Review», 4 (61/2012), pp. 272-285.
- Garrison D.R. - Anderson T. - Archer W., *Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education*, in «The Internet and Higher Education», 2-3 (2/2000), pp. 87-105.
- Garrison D.R. - Cleveland-Innes M. - Fung T.S., *Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence : Student perceptions of the Community of Inquiry framework*, in «Internet and Higher Education», 1-2 (13/2010), pp. 31-36.
- Gervais C. - Desrosiers P., *L'école, lieu de formation d'enseignants. Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*, Presses de l'Université Laval, Québec, 2005.
- Gronn D. - Romeo G. - McNamara S. - Teo Y.H., *Web conferencing of pre-service teachers' practicum in remote schools*, in «Journal of Technology and Teacher Education», 2 (21/2013), pp. 247-271.
- Hamel C., *Supervision of pre-service teacher: Using Internet collaborative tools to support their return to their region of origin*, cit., pp. 141-154.

- Hartshorne R. - Heafner T. - Petty T., *Examining the effectiveness of the remote observation of graduate interns*, in «Journal of Technology and Teacher Education», 4 (19/2011), pp. 395-422.
- Hovington S., *Le stage dans les métiers relationnels*, Éditions JFD, Québec 2021.
- Hovington S. - Dubeau D., *Perceptions des stagiaires et des superviseurs à propos de l'intervention à distance en stage*, in «La pratique en mouvement», 1 (21/2021), pp. 27-29.
- Jézégou A., *Créer de la présence à distance en e-learning. Cadre théorique, définition, et dimensions clés*, in «Distances et savoirs», 1 (8/2010), pp. 257-274.
- Joseph G. E. - Brennan C., *Framing Quality: Annotated Video-Based Portfolios of Classroom Practice by Pre-Service Teachers*, in «Early Childhood Education Journal», 6 (41/2013), pp. 423-430.
- Lehman R.M. - Conceição S.C.O., *Creating a Sense of Presence in Online Teaching*, Jossey-Bass, San Francisco 2010.
- Mabunda P.L., *Towards a theoretical framework for the use of ICT strategies for teaching practicum supervision*, in «Africa Education Review», 10, Sup1, 2013, pp. S7-S27.
- Ménard L. - Gosselin R., *Évaluer sur le terrain et dans l'action: de nombreux défis*, dans Leroux J.L. (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université: un guide pratique*, Chenelière Éducation, Québec 2015, pp. 577-625.
- Moore B.A., *Faculty perception of the effectiveness of Web-based instruction in social work education: An exploratory study* [thèse de doctorat], Université du Texas, Austin 2003. <https://www.learntechlib.org/p/127158/>.
- Orr P.P., *Distance supervision: Research findings, and considerations for art therapy*, in «The Arts in Psychotherapy», 37 (2010), pp. 106-111.
- Paul M., *La démarche d'accompagnement. Repères méthodologiques et ressources théoriques* (2e éd.), DeBoeck Supérieur, Bruxelles 2020.
- Peraya D., *Médiation et médiatisation: le campus virtuel. Vers les campus virtuels*, in «Hermès», 25 (1999), pp. 153-167.
- Petit M., *Accompagnement à l'aide du numérique: perception de présence de stagiaires en enseignement supervisés à distance*, dans Alexandre M. - Bernatchez J. (dir.), *La transition «formation en présence - formation à distance» à l'université: enjeux didactiques et enjeux politiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec 2022, pp. 39-54.
- Petit M. - Babin J. - Desrochers M.-È., *Présence enseignante lors de stages supervisés à l'aide du numérique : analyse qualitative de pratiques de supervision à distance*, in «Formation et pratiques d'enseignement en questions», 1 (27/2021), pp. 57-74.
- Petit M. - Desrochers M.-È., *Perception de présence et considérations de personnes enseignantes associées lors de stages en enseignement supervisés à distance à l'aide du numérique*, dans Petit M. (dir.), *Accompagner les stagiaires en enseignement à l'aide du numérique*, Éditions JFD, Québec 2021, pp. 199-228.
- Petit M. - Dionne L. - Brouillette L., *Supervision de stage à distance: état de la recherche dans différents domaines de formation postsecondaire*, in «Nouveaux cahiers de la recherche en éducation», 1 (21/2019), pp. 96-118.
- Petit M. - Gourvil A. (dir.), *Enseigner (et apprendre) en téléprésence: de la salle immersive à la classe virtuelle*, Presses Universitaires de Louvain, 2021.

- Petit M. - Lameul G. - Taschereau J., *La téléprésence en formation: définitions et dispositifs issus d'une recension systématique des écrits*, in «Médiations et médiatisations», (3/2020), pp. 7-20.
- Petit M. - Meyer F., *Vers une modélisation de l'utilisation de la vidéo en supervision de stage à distance (ou hybride)*, dans Chaliès S. - Lussi Borer V. (dir.), *Activité et compétence en tension dans le champ de la formation professionnelle en alternance*, Éditions Octares, Toulouse 2021, pp. 67-85.
- Petit M. - Monney N. - Côté J.-A. - Bolduc S., *Le portfolio numérique au service de l'évaluation des compétences*, dans Talbot N. - El Euch S. (dir.), *Évaluation des compétences: défis et perspectives*, Éditions JFD, Québec 2022, pp. 61-70.
- Portelance L. - Gervais C. - Lessard M. - Beaulieu P., *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. Cadre de référence*, Rapport de recherche présenté à la table MÉLS-Universités, 2008.
- Potvin P., *Rôles et responsabilités en accompagnement*, CTREQ, 2016. <http://www.ctreq.qc.ca/roles-et-responsabilites-en-accompagnement/>.
- Rousmaniere T. - Frederickson J., *Internet-based one-way-mirror supervision for advanced psychotherapy training*, in «The Clinical Supervisor», 1 (32/2013), pp. 40-55.
- Rousmaniere T. - Abbass A. - Frederickson J., *New developments in technology-assisted supervision and training: A practical overview*, in «Journal of Clinical Psychology», 11 (70/2014), pp. 1082-1093.
- Schwartz-Bechet B., *Virtual supervision of teacher candidates: A case study*, in «The International Journal of Learning: Annual Review», 21 (2014).
- Swan K. - Garrison D.R. - Richardson J.C., *A Constructivist Approach to Online Learning: The Community of Inquiry Framework*, dans Payne C.R. (dir.), *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks*, Information Science Reference, 2009, pp. 43-57.
- The Shift Project, *Climat: l'insoutenable usage de la vidéo en ligne, Rapport sur l'impact environnemental du numérique*, 2019. <https://theshiftproject.org/article/climat-insoutenable-usage-video/>.
- Thornson C.A. - Goldiez B.F. - Le H., *Predicting presence: Constructing the Tendency toward Presence Inventory*, in «International Journal of Human-Computer Studies», 1 (67/2009), pp. 62-78.
- VanSlyke-Briggs K. - Hogan M. - Waffle J. - Samplaski J., *School Partnerships: Technology Rich Classrooms and the Student Teaching Experience*, in «Journal of Educational Technology Systems», 2 (43/2015), pp. 121-141.
- Vazquez E. - Sevillano L., *ICT strategies and tools for the improvement of instructional supervision: the virtual supervision*, in «The Turkish Online Journal of Educational Technology», 1 (12/2013), pp. 77-87.
- Villeneuve L. - Moreau J., *Former des superviseurs et des maîtres de stage*, dans Raucant B. - Verzat C. - Villeneuve L. (dir.), *Accompagner des étudiants*, De Boeck Supérieur, Bruxelles 2010, pp. 443-470.
- Wearne S. - Dornan T. - Teunissen P.W. - Skinner T., *Twelve tips on how to set up postgraduate training via remote clinical supervision*, in «Medical Teacher», 1 (35/2013), pp. 891-894.

- Wright M.R. - Ellis D.N. - Baxter B., *The effect of immediate or delayed video-based teacher self-evaluation on Head Start teachers' use of praise*, in «Journal of Research in Childhood Education», 1 (26/2012), pp. 187-198.
- Yeh C.J. - Chang T. - Chiang L. - Drost C.M. - Spelliscy D. - Carter R.T. - Chang Y., *Development, content, process and outcome of an online peer supervision group for counselor trainees*, in «Computers in Human Behavior», 1 (24/2008), pp. 2889-2903.
- York R.O., *Comparing three modes of instruction in a graduate social work program*, in «Journal of Social Work Education», 44 (2008), pp. 157-172.