



**HAL**  
open science

## Coopérer pour se former par le débriefing en formation au concours “ Ma thèse en 180 secondes ”

Olivier Villeret

### ► To cite this version:

Olivier Villeret. Coopérer pour se former par le débriefing en formation au concours “ Ma thèse en 180 secondes ”. QPES Questions de Pédagogie dans l’Enseignement supérieur, ENSTA Bretagne, IMT-A, UBO, Jun 2019, Brest, France. hal-02290379

**HAL Id: hal-02290379**

**<https://hal.science/hal-02290379v1>**

Submitted on 17 Sep 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **Coopérer pour se former par le débriefing en formation au concours « Ma thèse en 180 secondes »**

OLIVIER VILLERET

Maître de conférences, Centre de Recherche en Éducation de Nantes (CREN-EA 2661),  
ESPE, Université de Nantes, site d'Angers, 7 rue Dacier, 49000 Angers, France ;  
[olivier.villeret@univ-nantes.fr](mailto:olivier.villeret@univ-nantes.fr)

## **TYPE DE SOUMISSION**

Analyse de dispositif

## **RESUME**

La formation au concours « Ma thèse en 180 secondes » permet au doctorants de préparer le concours mais surtout leur permet de développer des compétences de médiation, de structuration, d'éloquence et d'ouverture à d'autres thématiques. La mise en place dans la formation d'un dispositif d'analyse réflexive leur permet surtout de se former individuellement dans un dispositif collectif basé sur la coopération.

## **SUMMARY**

The training in the "My thesis in 180 seconds" contest allows PhD students to prepare the competition but above all allows them to develop skills of mediation, structuring, eloquence and openness to other topics. The setting up of a reflexive analysis training session enables them to learn individually in a collective device based on cooperation.

## **MOTS-CLES (MAXIMUM 5)**

Doctorants, thèse en 180 secondes, analyse de pratique réflexive, coopération

## **KEY WORDS (MAXIMUM 5)**

PhD students, thesis in 180 seconds, reflective practice analysis, cooperation

## **1. La formation au concours « Ma thèse en 180 secondes »**

C'est l'Université du Queensland en Australie qui a lancé l'idée d'un concours pour promouvoir la recherche et le doctorat. Il permet aux jeunes chercheurs de présenter leur sujet de recherche en termes simples à un auditoire profane et diversifié. Les doctorants sont invités à présenter leur thèse en trois minutes chrono avec l'aide d'une diapositive fixe. En 2012 l'Université du Québec a repris l'idée pour créer le même concours en version francophone. En 2013 le concours a gagné les universités françaises (Bretagne, Lorraine) via le CNRS

(Centre National de la Recherche Scientifique) et la CPU (Conférence des Présidents d'Université). Depuis 2014 une formation a été mise en place par les écoles doctorales des universités des Pays de la Loire (Angers, Le Mans, Nantes) qui s'est étendue en 2016 sur les écoles doctorales de L'UBL (Université Bretagne Loire) sans être modifiée. Le dispositif consiste en une formation de deux journées de sept heures (9h-12h30, 13h30-17h) séparées par une semaine afin d'assurer d'une part sa continuité et d'autre part la possibilité d'un travail inter session. Les groupes sont composés selon les années et selon les sites de 3 à 12 doctorants. Il est à noter que la plupart des doctorants donnent des cours dans leur université respective sous différents statuts (ATER, DCACE...) ou souhaitent en donner dans l'avenir. La formation a lieu en janvier-février, les finales locales ayant lieu en mars et la finale nationale en juin. Le dispositif repose sur un certain nombre de principes et se décline en quatre demi-journées ayant chacune un objectif différent. Nous allons ici les détailler.

## **1.1. Les principes directeurs de la formation**

Si la formation prépare au concours celui-ci n'en est que la tâche productive au sens de la didactique professionnelle (Pastré, 2009, 2011). La tâche constructive de la formation est d'aider les doctorants à préparer leur avenir professionnel à travers une « situation potentielle de développement » (Mayen, 1999), c'est un véritable « travail sur soi » qui est demandé aux doctorants. Les principes directeurs de la formation sont développés ci-dessous.

### **1.1.1. La formation à l'analyse de pratique réflexive.**

La pratique recèle de l'intelligence et de la réflexion qu'il faut mettre à jour. Le paradigme du praticien réflexif (Schön, 1983) qui supporte aujourd'hui la formation des enseignants et des éducateurs est repris ici à notre compte pour le débriefing des présentations et de la diapositive fixe.

### **1.1.2. Le débriefing après observation**

Nous avons choisi un dispositif inspiré de l'autoconfrontation croisée définie par la clinique de l'activité (Clot, 2008) : l'autoconfrontation croisée hybride (Villeret, 2018). Cette méthode

- Permet une analyse approfondie.
- Permet l'implication de chaque doctorant.
- Permet la formation individuelle par la coopération du groupe.

Le débriefing à chaud a été choisi pour l'activité étudiée. Une séance de débriefing suit les présentations orales (ou de diapositives lorsqu'on travaille spécifiquement ce point). Elle est

encadrée du point de vue déontologique par le formateur (respect des personnes analysées...). La parole est donnée tour à tour au doctorant qui a fait la présentation (il analyse sa prestation sur le fond et sur la forme, donne son point de vue, son ressenti...), aux doctorants du groupe puis au formateur. Cette structure de prise de parole permet aux doctorants de s'exprimer sans intervention préalable du formateur.

### **1.1.3. Le principe d'isomorphisme**

Pour promouvoir le développement professionnel des doctorants nous utilisons le principe d'isomorphie entre les situations de formation et les situations d'enseignement (Develay, 1994) en faisant vivre au doctorants des analyses de situations pédagogiques en formation on postule que celui-ci analysera sa pratique en situation d'enseignement.

### **1.1.4. Les compétences travaillées**

Au total, cinq grands blocs de compétences sont travaillés dans la formation.

- La médiation scientifique (la vulgarisation) : il faut que le doctorant rende son message accessible par le grand public venu l'écouter par un discours travaillé avec un niveau de langage adapté, de la clarté dans l'expression, une vigilance épistémologique sur les sujets abordés, des métaphores choisies, de l'humour...
- La structuration du discours : le doctorant doit avoir une accroche percutante, un corps de texte avec des parties, un « fil rouge », une conclusion...
- L'éloquence : tout un tas d'exercices (pose de voix, articulation, gestuelle...) vont travailler cet aspect très important du discours, la théâtralisation.
- L'ouverture à l'interculturalité : le doctorant doit être capable de s'ouvrir à d'autres thématiques, de découvrir de nouveaux horizons, de réfléchir aux possibilités de transfert entre des concepts ou des méthodologies développées dans d'autres recherches et la sienne propre.
- La formation individuelle à partir d'un travail collectif : c'est la compétence que nous travaillerons dans cette présentation.

## **1.2. Le contenu de la formation**

La formation, établie sur les principes directeurs mentionnés au paragraphe précédent, se décline en quatre demi-journées ayant chacune un objectif différent.

### **1.2.1. La présentation des objectifs, le premier débriefing face à la caméra, les apports théoriques.**

La première demi-journée de la formation a pour objectif de « former le groupe ». Un rappel sur le concours et les objectifs de la formation inaugure le travail. Ensuite, chaque doctorant prépare un premier jet de présentation de sa thèse en trois minutes et passe devant la caméra. Un premier débriefing a lieu dans lequel les doctorants travaillent en commun et indiquent ce qui va bien et font des propositions d'amélioration sur ce qui, de leur point de vue, peut être amélioré aussi bien au niveau du fond que de la forme. Des contenus théoriques sur la communication et la vulgarisation sont par ailleurs donnés sous forme de cours dialogué.

### **1.2.2. L'Analyse de vidéos des années précédentes et le second débriefing**

La seconde demi-journée de formation débute par l'analyse de vidéo de candidats des années précédentes (étude de la prestation et étude de la diapositive fixe) ce qui leur permet à nouveau de se former à l'analyse et leur donne des idées de scénario. Puis, les doctorants disposent de temps pour préparer le texte de leur nouveau passage devant la caméra. Le deuxième passage est lui aussi suivi d'un débriefing. Le travail à faire pour la séance suivante est ensuite donné : revisiter le texte et préparer la troisième version de celui-ci et préparer la diapositive fixe.

### **1.2.3. L'Analyse des diapositives fixes et troisième débriefing**

La troisième demi-journée est consacrée à l'analyse des diapositives préparées par les doctorants puis à l'analyse d'un troisième passage où figure la diapositive.

### **1.2.4. Travail sur la théâtralité et quatrième débriefing**

La dernière partie de la formation permet aux doctorants de travailler la théâtralité de leur présentation, leur façon de s'exprimer grâce à de nombreux exercices (de diction notamment) puis d'effectuer un dernier passage devant la caméra avec débriefing.

## **1.3. La question de recherche**

Cette formation doit donc permettre aux doctorants de se former collectivement à la préparation individuelle de leur prestation (tâche productive) et à la construction de compétences (tâche constructive) par l'utilisation de l'analyse de pratique réflexive. Nous étudions dans cet article les moments d'interaction où chaque doctorant reçoit et donne des conseils de la part et pour le groupe. Ces moments de débriefing sont-ils formateurs et permettent-ils collectivement aux doctorants de progresser individuellement ? Quels sont les

points abordés ? Quelles modifications observées au cours des présentations successives ?  
Quel intérêt pour des doctorants ?

## **2. Méthodologie**

Afin de répondre à la problématique de la recherche un dispositif est mis en place pour recueillir les interventions des doctorants lors des débriefings et leur avis sur la formation.

### **2.1. Enregistrement vidéo des échanges et synoptique des sujets traités**

Un enregistrement vidéo est effectué des prestations des étudiants et des échanges lors des débriefings. Un tableau synoptique est ensuite réalisé pour étudier la teneur des débats.

### **2.2. Questionnaire de satisfaction**

Un questionnaire est donné par le formateur en fin de formation pour connaître les points jugés les plus intéressants et ceux jugés moins intéressants (voire à retravailler) par les doctorants. L'école doctorale envoie également un questionnaire anonyme de satisfaction aux doctorants.

## **3. Analyse des débriefings effectués par les doctorants**

Il existe trois types de débriefing qui à chaque fois travaillent sur les points positifs puis les points à travailler aussi bien sur le fond que sur la forme : le débriefing après prestation orale en trois minutes d'un doctorant, le débriefing après présentation de la diapositive d'un doctorant, le débriefing après observation d'une vidéo d'un concours précédent (présentation et diapositive).

### **3.1. Exemple de thématiques travaillées lors du débriefing après prestation orale d'un doctorant.**

Lors du concours 2015 nous avons fait le synoptique des remarques (positives et négatives) faites par les groupes Nantes 1 (7 doctorants) Nantes 2 (6 doctorants) Angers (5 doctorants) et Le Mans (2 doctorants). Le tableau 1 montre les thématiques « de fond » travaillées et le tableau 2 les thématiques « de forme » discutées par les groupes de doctorants avec leurs fréquences (sur les 20 doctorants).

### 3.1.1. Thématiques sur le fond

Le tableau 1 montre que l'accroche est la première thématique de travail en fréquence. Les doctorants remarquent que certains sujets sont d'emblée accrocheurs ou portés par l'air du temps (l'environnement, la santé, l'énergie...). Les doctorants mettent en avant les accroches originales (c'est une femme du XVIIIème siècle qui parle), reliées à des films (Harry Potter), à des séries (Breaking Bad), à des jeux télévisés (questions pour un champion) ou dont le sujet est d'emblée problématique (pourquoi les pirates violents et violeurs ont-ils une aussi bonne image auprès des enfants?). Le second point abordé en fréquence concerne la définition des « gros » mots, des mots techniques, des concepts qu'il convient de bien « enrober » dans le discours. Le troisième point concerne la présence ou non des enjeux du travail de recherche.

- Tableau 1

Thématiques de fond abordées avec leur fréquence (remarques positives et négatives)

Thématique	Fréquence	Remarques
<b>Remarques positives</b>		
Accroche	<b>12</b>	Idée originale ou de qualité pour l'accroche
Enjeux, intérêt, bien définis	<b>4</b>	Enjeu bien montré
Parle du labo, vie doct	<b>3</b>	Informations sur la vie de laboratoire
Mot technique bien enrobé	<b>2</b>	Concept bien expliqué ou bien enrobé
Exemples bien choisis	<b>2</b>	
Applications intéressantes	<b>1</b>	
Résultats recherche	<b>1</b>	
<b>Remarques négatives</b>		
Mot technique à enrober	<b>10</b>	Concepts à mieux définir ou mieux enrober
Enjeux, intérêt à revoir	<b>4</b>	Enjeu mal défini
Accroche à retravailler	<b>3</b>	
Exemples mal choisis	<b>1</b>	
Développer méthodologie	<b>1</b>	
Pas de conclusion	<b>1</b>	
Sujet trop scientifique	<b>1</b>	Sujet pas assez vulgarisé
Discours superficiel	<b>1</b>	
Prend public pour idiot	<b>1</b>	

### 3.1.2. Thématiques sur la forme

Le tableau 2 montre que le dynamisme et l'humour sont les premières choses remarquées et recherchée chez l'orateur. En revanche un mouvement du corps (mains notamment) qui n'est pas en adéquation avec le discours, une trop petite voix qui ne rend pas crédible et le passage au registre familier voire vulgaire ne passe pas. Certains étudiants étrangers ont beaucoup de mal avec le français (et donc peu de

chance avec le concours) mais la formation leur permet d'acquérir en peu de temps une maîtrise articulatoire qu'ils apprécient.

▪ Tableau 2

Thématiques de forme abordées avec leur fréquence (remarques positives et négatives)

Thématique	Fréquence	Remarques
Dynamisme	9	
Humour judicieux	7	
Sourire	3	
Absence de notes	1	
Bonne interaction / public	1	
Mains et discours	5	Les mains ne soutiennent pas le discours
Petite voix	4	Discours trop timoré
Exposé trop long	3	Dépasse 4'
Passage registre familial	3	
Erreur vocab, ortho, syntaxe	3	
Exposé trop court	2	Inférieur à 2'
Manque de dynamisme	2	
Humour ne passe pas	2	
Débit mitraille	2	
Expression française	2	Étudiants étrangers (*)
Problème articulatoire	2	
Manque de modulation voix	2	
Manque de Clarté	1	
Changement de voix	1	Échec dans la théâtralité
Tic de langage	1	
Regarde trop ses notes	1	

### 3.2. Exemple de thématiques travaillées lors du débriefing de vidéos des concours précédents (présentation et diapositive)

Avant de faire le bilan de ce que l'activité proposée permet aux doctorants de travailler, donnons quelques exemples d'analyse de doctorants sur des vidéos de concours précédents qui leur permettent de développer leur propre réflexion (idées, techniques possibles auxquelles ils n'auraient pas pensé sans cette présentation).

- Le blanc passe mieux que le noir à la vidéo (plutôt s'habiller en clair si épreuve vidéo)
- Utilisation pertinente du micro fixe ou mobile.
- Stratégie lorsqu'il se présente un moment de « blanc » dans le discours.
- Place de la bibliographie, des théories présentes dans la littérature.
- Bonne utilisation des pourcentages plutôt que des chiffres bruts.



- La technique qui permet de bien amener les gros mots (mots techniques), par exemple le mot « clustomésogène ».
- Travail sur une diapositive mal équilibrée (trop de blanc d'un côté), qui présente des images pas très belles, munie d'un code de lecture peu explicite (non reconnu par le groupe), avec une ambiguïté scientifique sur les charges positives qui se déplacent dans le circuit....
- La façon de faire deux diapositives dans une seule suscite l'intérêt.
- L'humour filé avec un thème (« Mission impossible » dans l'exemple travaillé)

Le choix des vidéos présentées fait partie du travail caché du formateur. Pourquoi tel choix de vidéo plutôt que tel autre ? Il est important de varier les sujets, de travailler sur l'aspect théâtral (la vidéo de Marie Charlotte Morin prix international du public en 2015 est à ce titre éloquente), de suivre l'évolution du concours, de présenter des erreurs...

### **3.3. Thématiques travaillées**

Les tableaux synoptiques des débriefings permettent d'analyser ce qui est travaillé tant du point de vue « médiation », « structuration », « éloquence » et « design ».

#### **3.3.1. La médiation du sujet**

Bien souvent la première présentation de leur thèse faite par les doctorants est qualifiée par le groupe d'« incompréhensible ». Un réel travail de médiation du sujet est effectué par le groupe pour rendre le langage accessible pour tous. Les « gros mots » techniques sont soit retirés soit présentés de manière élégante ou humoristique. Un gros travail est fait sur l'explicitation des enjeux de la thèse et sur la présentation des concepts scientifiques et des résultats de la recherche. Des exemples pertinents sont trouvés, des métaphores judicieusement choisies éclairent le propos. Les doctorants trouvent souvent une approche originale pour leur sujet (on note parfois des reprises de stratégies déjà utilisées dans les concours précédents). Bien souvent les doctorants arrivent à instaurer une complicité avec le public

#### **3.3.2. La structuration du discours**

Un grand travail a lieu sur l'introduction du sujet (l'accroche) pour permettre un enrôlement du public adéquat (travail sur les enjeux...). La structuration du discours, l'enchaînement des idées, la place des exemples, le retour clin d'œil sur des notions déjà vues...

### **3.3.3. L'éloquence et les actions non verbales**

Les débriefings permettent de travailler l'éloquence, les déplacements, l'accord entre le geste et la parole, le regard... Du point de vue de l'éloquence, la clarté de l'expression et le débit de parole s'entrecroisent avec la fluidité gestuelle et la présence scénique. Le doctorant doit montrer sa passion pour la recherche, doit susciter la curiosité, contrôler son corps, savoir ménager le suspense, ne pas paraître trop professoral...

### **3.3.4. Le design de la diapositive**

Les débats sur la diapositive sont aussi vifs que ceux sur la prestation orale. Il n'est pas rare de discuter sur le choix de plusieurs diapositives, puis quand le choix de la diapositive de base est fait de nombreuses discussions servent à l'améliorer. Les doctorants n'hésitent pas même après la formation à nous renvoyer pour avis des versions encore plus travaillées de leur diapositive. Même si lors du concours on s'aperçoit que la diapositive compte peu, il est important de la travailler en formation.

## **3.4. Exemple de thématiques travaillées lors du travail sur les diapositives**

Le travail sur la diapositive, qui fera l'objet d'un autre article, est très intéressant et complexe. Notons ici qu'en général une moyenne de 6 versions successives sont travaillées pour aboutir à la diapositive qui sera présentée au concours. Sont travaillés, l'idée générale, l'équilibre des objets, la symbolique, le sens de lecture, la couleur... Ces discussions confortent la pratique réflexive des doctorants.

## **4. Analyse du dispositif du point de vue de la coopération**

Chaque doctorant a donc progressé au cours de la formation au niveau de la médiation scientifique, de la structuration, de l'éloquence, du design, mais la compétence la plus importante qu'il a travaillée sans s'en rendre compte c'est sa capacité à travailler avec les autres pour se former lui-même. Nous détaillerons ici quelques retombées de cette expérience de collaboration.

### **4.1. L'ouverture**

On pourrait penser a priori que l'éventail des disciplines présenté par les doctorants poserait problème. Il n'en est rien, passé l'étonnement des premières minutes lorsqu'ils découvrent des champs jusque-là inconnus d'eux, ceux-ci sont ravis de pouvoir s'ouvrir à des horizons nouveaux et arrivent sans peine à transposer les problèmes rencontrés dans des champs

étrangers et à avoir des remarques tout à fait judicieuses. Comme l'exigence de vulgarisation s'adresse à tous, ne pas comprendre le discours d'un collègue fait énormément progresser sur sa capacité à être soi-même très compréhensible. Observer et analyser une présentation hors de son champ d'activité permet aux doctorants un « pas de côté » très apprécié.

## **4.2. L'enrôlement**

Le fait de présenter un sujet inconnu du groupe oblige à travailler sur ses qualités d'enrôlement. Cette qualité travaillée énormément ici aura forcément des retombées pour le doctorant. Arriver à enrôler un public diversifié sur un sujet ou une tâche difficile est une qualité importante quel que soit le milieu professionnel. La qualité de la présentation influence éminemment sur l'attention du groupe.

## **4.3. Le travail sur l'erreur**

Le groupe de doctorant aura travaillé durant ces deux journées de formation sur « l'erreur » et aura bien compris comme le propose Astolfi (Astolfi, 1997) que l'erreur ne doit plus être considérée comme une faute mais comme une chance et que son travail permet des progrès importants. Cette philosophie s'applique à tous les secteurs professionnels.

## **4.4. L'encouragement**

Durant les deux journées de formation, les doctorants ont appris à toujours positiver dans leurs remarques, à toujours commencer par ce qu'il y a de positif, à s'encourager. Tout ce travail devrait servir dans leur vie quotidienne auprès de leurs étudiants.

## **5. Evaluation du dispositif**

A l'issue de la formation tous les doctorants doivent répondre à un questionnaire fourni par l'école doctorale. Pour l'école doctorale de Nantes par exemple, ils doivent répondre à une série de douze questions (les objectifs de la formation sont-ils clairement définis ? les objectifs poursuivis ont-ils été atteints ? l'approche pédagogique vous paraît-elle adaptée ? êtes-vous globalement satisfait de cette formation ? les apports de cette formation vous paraissent-ils importants pour votre projet professionnel ? les conditions matérielles vous paraissent-elles satisfaisantes ? le volume horaire attribué vous paraît-il convenable ? le format de cette formation vous convient-il ? l'organisation en amont vous convient-elle ? qualité pédagogique du formateur ? la qualité des supports est-elle adaptée ? qu'avez-vous pensé des échanges entre les doctorants et le formateur ?) selon quatre possibilités (très

satisfaisant, satisfaisant, peu satisfaisant, insatisfaisant). Les « très satisfaisant » et « satisfaisant » sont chaque année à 100% sur les questions liées au contenu et à la pédagogie.

D'autre part, toutes les enquêtes menées à ce jour par le formateur montrent un avis très positif des doctorants sur ce dispositif. Une enquête qualitative plus poussée serait intéressante à mener pour trouver des pistes d'amélioration de ce dispositif.

### **La coopération pour la formation individuelle.**

Le dispositif de débriefing après observation développé dans cette étude permet aux doctorants de se former individuellement dans un dispositif collectif. Tour à tour acteur, observateur, analyste chaque étudiant par ses remarques permet au groupe de progresser et le groupe permet en retour une formation individuelle intéressante.

### **Transfert**

Ce dispositif a été transféré avec succès à d'autres formations (formation à la pédagogie pour les moniteurs d'enseignement supérieur DCACE par exemple).

### **Références bibliographiques**

- Astolfi, J.P., (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : Edition Sociale Française.
- Clot, Y., (2008), *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : Presses Universitaires de France (3<sup>ème</sup> édition mars 2010).
- Develay, M. (1994). *Peut-on former les enseignants ?* Paris : ESF.
- Mayen, P. (1999) Des situations potentielles de développement. *Education Permanente*, 139, 65-86.
- Pastré, P. (2009). Le but de l'analyse en didactique professionnelle : développement et/ou professionnalisation ? In M. Durand & L. Fillietaz (dir.). *Travail et formation des adultes*, (p.159-189). Paris : Presses Universitaires de France.
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Pastré, P., Mayen, P., & Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 154, 145-198.
- Schön, D. (1983). *Le praticien réflexif A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. (Edition française 1994). Montréal, Canada : Les éditions logiques.
- Villeret, O. (2018). Les obstacles à la mise en place d'une démarche d'investigation problématisante par des enseignants débutants de sciences physiques ; identification et travail en formation. Thèse de doctorat en sciences de l'Education. 11 avril 2018. Université de Nantes.