

# La présentation orale en contexte de formation à distance : évaluer un Pecha Kucha

**Christelle Lison** – [christelle.lison@usherbrooke.ca](mailto:christelle.lison@usherbrooke.ca)

Université de Sherbrooke

**Pour citer cet article** : Lison, C. (2020). La présentation orale en contexte de formation à distance : évaluer un Pecha Kucha. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, Numéro Hors-série, 1, 173-180.

## Résumé

Planifier et animer une formation sous la forme hybride ou à distance est une chose, évaluer sous cette forme en est une autre. Par ailleurs, considérant que la question de l'évaluation des apprentissages en est souvent une de taille, et ce, quelle que soit la situation, il apparaît qu'en contexte de crise, elle prend une nouvelle dimension. Dans cet article, nous proposons un retour d'expérience autour de la mise en place d'un Pecha Kucha (présentation orale d'un format spécifique, 20 diapositives et 20 secondes par diapositive) dans deux cours offerts dans une université québécoise. L'exercice a été réalisé d'une part en contexte d'évaluation sommative (premier cours) et d'autre part en contexte d'évaluation formative (deuxième cours), avec à l'appui une grille d'évaluation critériée. Si dans l'ensemble, les participants des deux cours que nous avons interrogé (n = 10) ont été satisfaits de l'expérience, nous avons constaté que les difficultés technologiques, tant pour la réalisation (processus) que pour le dépôt (produit) et le manque de compréhension de la pertinence du format ont été sources de questionnement ou de stress pour certains participants. Nous relevons par contre que ce type d'évaluation permet aux participants de mettre en valeur leur créativité et de mieux s'autoévaluer en contexte de situation authentique. À la suite de cette expérimentation, des ajustements seront apportés en vue de vivre une seconde itération.

## Mots-clés

Présentation orale ; enseignement supérieur ; formation à distance ; hybridation ; Pecha Kucha.

### **Abstract**

Planning and facilitating training in an hybrid or a distance form is one thing, evaluating in this form is another. Otherwise, considering that the question of assessment is often a big one, regardless the situation, it appears that in a crisis context, it takes on a new dimension. In this article, we offer an experiment feedback on the implementation of a Pecha Kucha (oral presentation technique consisting of sequencing 20 slides, 20 seconds per slide) in two courses offered in a Quebec university. The exercise was carried out on the one hand in the context of summative assessment (first course) and on the other hand in the context of formative assessment (second course), with the support of a criterion-referenced evaluation grid. If overall, the participants of the two courses we interviewed (n = 10) were satisfied with the experiment, we found that the technological difficulties, both for the realization (process) and for the deposit (product), and the lack of understanding of the relevance of the format were sources of questioning or stress for some participants. However, we note that this type of assessment allows participants to highlight their creativity and to better evaluate themselves in the context of an authentic situation. Following this experiment, adjustments will be made in order to live a second iteration.

### **Keywords**

Oral Presentation ; Higher Education ; Distance Learning ; Blending ; Pecha Kucha.

## 1. Introduction

La question de l'évaluation est depuis longtemps la pierre d'achoppement de nombreux enseignants du supérieur. Spécialistes de contenu, c'est là qu'ils ressentent parfois les plus grandes difficultés, ne sachant pas dans quel paradigme s'inscrire (De Ketele, 2012) ni comment l'opérationnaliser. Par ailleurs, la question de la fiabilité et de la validité des outils et des décisions prises à la suite du processus évaluatif laisse parfois un sentiment mitigé non seulement à l'enseignant mais également aux étudiants, et ce, d'autant plus que la dimension émotionnelle est souvent partie prenante de l'évaluation.

Dans le cadre de la pandémie actuelle et des conséquences qu'elle implique en matière d'enseignement supérieur, force est de constater que la question de l'évaluation est encore plus cruciale qu'à l'habitude. Sur les réseaux sociaux, les forums et dans les messages institutionnels, il apparaît clairement que les enseignants et les étudiants vont devoir s'adapter. Sans oublier que l'évaluation doit être alignée avec les cibles de formation et les méthodes pédagogiques (Biggs, 2003), il apparaît ici que la dimension outil devient un incontournable (Lebrun, 2015). Malheureusement, à l'heure actuelle et face à l'urgence de la situation, le focus porte essentiellement sur les outils, au détriment des aspects pédagogiques et didactiques, pourtant essentiels pour favoriser des apprentissages durables et de qualité.

Dans le cadre de cet article, nous souhaitons présenter un outil d'évaluation mis en place dans le cadre d'une formation dite hybride (Lakhal & Meyer, 2019). La première partie présente le contexte. La deuxième s'attarde sur la démarche d'évaluation mise en place et l'outil choisi pour favoriser l'évaluation de l'atteinte des cibles d'apprentissage. La troisième partie porte sur les forces et les limites de la pratique évaluative mise en place. Enfin, nous revenons sur les conséquences de la mise en œuvre de cette démarche évaluative pour les étudiants et pour nous-même. Pour ces deux dernières parties, nous nous basons notamment sur des entrevues dirigées réalisées auprès de cinq participants de chacun des cours (n = 10).

## 2. Contextes de mise en place

Dans le cadre de la formation à distance, il est essentiel de considérer l'évaluation dès la planification des apprentissages afin de s'assurer de pouvoir mettre en place des stratégies efficaces (King & Alperstein, 2015 ; Leroux, Desrochers & Myre-Bourgault, 2019 ; Nizet, Leroux, Deaudelin, Béland & Goulet, 2016). En ce qui concerne les deux programmes de formation dont il est question dans le présent article, ils relèvent du domaine de l'enseignement supérieur et plus spécifiquement de la formation des enseignants de l'université et du collégial (premier palier de l'enseignement supérieur au Québec). Dans ces deux contextes, les programmes ont été développés selon une approche par compétences et dans une logique hybride (Lakhal & Meyer, 2019) pour de petits groupes (20 maximum) d'apprenants.

Les étudiants qui participent à ces programmes sont tous des enseignants en exercice (en milieu collégial ou universitaire), ils ont une expérience d'enseignement variée et ont pour finalité de se développer professionnellement. Pour ce faire, ils choisissent des cours qui leur paraissent pertinents à la suite de la réussite du ou des cours obligatoires. Provenant de toutes disciplines, les participants ont parfois des besoins fort variés et s'engagent de manière différente dans la formation.

Les deux cours qui constituent le contexte de cet article n'avaient pas les mêmes finalités. Néanmoins, la pratique évaluative que nous avons utilisée et qui est décrite ci-dessous est identique parce qu'elle permettait d'atteindre les cibles de formation visées. La pratique évaluative est ici vue « comme un processus qui relève d'une façon d'agir empirique ou d'un savoir-faire méthodologique propre à un enseignant, lequel repose sur une démarche de collecte et de traitement d'informations dans le but de porter un jugement et de prendre une décision » (Nizet *et al.*, 2016, p. 6). Par contre, si dans le premier cours, cette démarche a été mise en place dans une perspective d'évaluation sommative pour les participants (constat du développement de connaissances et de compétences), dans le second cours, elle constituait une étape d'évaluation formative (régulation des apprentissages).

### 3. Présentation de la démarche

Dans le cadre de ces deux cours, nous souhaitons que les participants réalisent une présentation orale d'une part autour de la thématique de l'encadrement aux cycles supérieurs (premier cours) et d'autre part de leur objet de recherche (deuxième cours). Dans le premier cours, cette production était proposée aux participants en fin de parcours et avait pour objectif de démontrer la compréhension globale de l'ensemble du cours à travers une production originale et réflexive sur l'encadrement dans leur discipline, partageable auprès de collègues. Dans le deuxième cours, la production était attendue plutôt en début de session (3<sup>e</sup> rencontre sur un totale de 15) et avait, de notre point de vue, une visée plus diagnostique afin de comprendre où en était chacun des participants dans sa réflexion sur son objet de recherche. Ainsi, les participants étaient invités à présenter leur problématique, leur question ou leur objectif de recherche, leurs concepts-clés et leur projet d'innovation.

Considérant le nombre de participants en classe dans chacun des groupes (12 et 20), la modalité du cours (hybride) et la difficulté d'organiser cela dans le temps synchrone, et ce, sans compter les problèmes techniques inhérents pour certains participants qui ne disposent pas d'une connexion de qualité ou d'un environnement de travail propice à réaliser une évaluation « en direct », nous leur demandions de préparer un Pecha Kucha dont nous avons réalisé l'évaluation de manière asynchrone.

Le Pecha Kucha, dérivé du terme bavardage en japonais (Bakcek, Tastan, Iyiguna, Kurtoglu, & Tastan, 2020), est une technique de présentation utilisant une présentation visuelle (avec un minimum de texte) et narrative. Il s'agit en fait de proposer 20 diapositives, chaque diapositive étant projetée pendant 20 secondes, pour une présentation de 6 minutes 40 secondes (Murugaiah, 2016). Depuis quelques années, cette technique a fait l'objet de plusieurs recherches (par exemple, Bakcek *et al.*, 2020; Coskun, 2017 ; McDonald & Derby, 2015) et semble porter fruit. Elle a pour objectif de favoriser le développement d'une certaine forme de créativité des étudiants tout en leur demandant un esprit de synthèse important et donc une compréhension approfondie des contenus présentés.

Afin de permettre aux participants de préparer adéquatement leur Pecha Kucha, nous leur avons présenté les consignes détaillées, de même que des exemples disponibles sur différents sujets et dans divers domaines. Nous avons discuté avec les participants des considérations éthiques en lien avec cette production. Il a été mentionné qu'elle ne serait pas utilisée en dehors du cours et tous se sont engagés à ne pas la diffuser sans l'accord de son concepteur<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> À la suite de l'évaluation, nous avons demandé à l'un des participants son autorisation écrite d'utiliser son Pecha Kucha à titre d'exemple dans d'autres situations pédagogiques, ce qu'il a accepté.

Par la suite, nous avons présenté la grille d'évaluation critériée (sommatrice ou certificative) utilisée pour juger leur production. Celle-ci comportait des critères sur l'exactitude, la pertinence et la contextualisation des éléments identifiés dans la présentation, sur l'argumentation exposée ainsi que sur la rigueur et la qualité du matériel proposé (choix des images, qualité de l'enregistrement, organisation temporelle pour chaque diapositive, etc.). Ceux-ci ont été décrits pour trois niveaux de performance : (1) en-deçà de la compétence attendue (échec), (2) compétence attendue (réussite), (3) au-delà de la compétence attendue (réussite). Ajoutons que dans le cas du deuxième cours, l'évaluation formative a été assurée d'une part par nous (en tant qu'enseignante), mais également par deux pairs (à l'aide de la même grille d'évaluation). Au niveau de la rétroaction, nous l'avons donnée sous forme audio pour les deux cours tandis que pour le deuxième cours, les pairs l'ont faite sous la forme écrite.

À la suite de la présentation des consignes, des exemples et de la grille d'évaluation, les participants ont eu, pour les deux cours, deux semaines pour réaliser leur Pecha Kucha. Au cours de cette période, nous avons surtout été interpellée pour répondre à des questions techniques mais très de fond (ce qui devait être présenté dans le Pecha Kucha, la façon d'enchaîner les idées, de la rétroaction par rapport à un premier jet, etc.).

#### 4. Forces et limites en lien avec les enjeux de l'évaluation

Au niveau des forces de l'utilisation d'un Pecha Kucha comme objet d'évaluation (sommatrice ou formative), notons le développement de la créativité des participants. Plusieurs d'entre eux qui étaient plutôt discrets d'habitude ont proposé des travaux de grande qualité et originaux. Certains ont, pour leur part, rencontré des difficultés face à cet exercice :

*Je me suis rendu compte à quel point j'étais mal à l'aise avec l'oral. J'avais toujours considéré que j'avais peur de parler en public mais là, il n'y avait personne et pourtant, j'ai eu les mêmes difficultés. Pour moi, cet exercice a été une prise de conscience (C1P2).*

D'autres ont également souligné l'authenticité de l'exercice :

*J'ai vraiment pensé à mes collègues quand j'ai préparé mon Pecha Kucha. Je me suis dit que je voulais pouvoir leur présenter afin que ce soit utile pour l'ensemble de l'équipe. J'ai mis beaucoup de temps dans ce travail car je voulais qu'il soit utilisable rapidement et que j'en sois fière (C1P4).*

Cette question de l'authenticité et de la pertinence de l'évaluation proposée revient souvent chez les participants :

*J'ai refait mon Pecha Kucha après avoir reçu tes commentaires et ceux de mes pairs pour pouvoir présenter mon projet de recherche à mes collègues de département. Je pense sincèrement que cela les a aidés à comprendre ce que je fais (C2P5).*

Mentionnons également que le fait d'utiliser une grille d'évaluation critériée qui a été présentée en amont de la production du Pecha Kucha a eu un effet bénéfique, particulièrement pour les étudiants plus angoissés face à ce genre d'exercice :

*Je t'avoue que quand j'ai vu qu'il fallait faire ça, j'étais un peu en panique. Déjà, je ne savais pas trop comment faire ça mais en plus pour parler de mon projet. C'est sûr que tes explications et la grille, ça m'a rassurée. J'y suis retournée en construisant mon Pecha Kucha, pour m'assurer que j'étais bien en lignée et que je n'oubliais rien (C2P3).*

Sans cette grille d'évaluation critériée, il nous aurait été impossible d'évaluer les productions de manière objective, sans tomber dans ce que Merle (2012) nomme l'arrangement évaluatif.

Par contre, en écho aux travaux de Nizet *et al.* (2016), nous constatons que la réalisation du Pecha Kucha n'a pas été perçue de la même manière par l'ensemble des participants. L'une d'entre eux nous a notamment fait part de son angoisse face aux aspects techniques :

*Déjà, je ne suis pas très à l'aise avec un ordinateur. Je l'utilise, mais je ne suis pas douée. Là, c'était stressant pour moi. J'avais préparé mon Pecha Kucha sur papier mais quand il a fallu l'enregistrer, ça a été difficile. J'ai dû réenregistrer plusieurs fois. Honnêtement, j'ai failli abandonner (C2P1).*

La question technique s'est également posée au moment du dépôt du Pecha Kucha :

*J'ai constaté que le fichier était trop lourd. J'avais beau essayé de le déposer sur le Moodle, rien ne fonctionnait. Ça tournait indéfiniment. Je me suis finalement tourné vers l'option YouTube parce que je ne voulais pas gossier pendant des heures (C1P3).*

Cet élément est important dans la mesure où nous n'avions pas anticipé cette difficulté qui a été source de stress pour plusieurs. Tel que mentionné par Lebrun (2015), la formation des étudiants aux outils est nécessaire.

Parmi les autres limites de la démarche, mentionnons que pour certains l'exercice de synthèse a été difficile :

*La première fois que je me suis enregistré, je dépassais les dix minutes. Je ne voyais pas où et quoi couper. Je me suis demandé si c'était vraiment pertinent de nous faire faire les choses en aussi peu de temps. Je ne voyais pas ce que ça changeait pour toi si on parlait sept minutes ou quinze minutes (C2P2).*

Ce type de commentaire nous a amenée à revoir la formulation des cibles de compétences et le lien avec la réalisation d'une présentation sous la forme d'un Pecha Kucha.

## 5. Conséquences de la mise en œuvre

Globalement, les participants des deux cours se sont dits satisfaits de cette activité pédagogique évaluée (sommativement ou formativement). Ce faisant, nous avons pris la décision de la proposer à nouveau. Des changements seront toutefois apportés afin d'aider les participants à mieux comprendre le choix de cette pratique évaluative en vue d'atteindre les cibles de formation. Par ailleurs, nous proposerons directement de passer par une plateforme technologique adaptée (probablement les vidéos privées sur YouTube) et le simple dépôt du lien d'accès dans le « devoir » sur la plateforme institutionnelle (Moodle).

À la suite de cette expérimentation, nous retenons également l'importance de travailler l'oral avec les participants. Souvent objet d'évaluation, mais rarement objet d'enseignement (Blanchet, Lison & Lépine, 2017), il apparaît que tous ne sont pas à l'aise avec celui-ci, et ce, bien qu'ils soient des enseignants en exercice (en milieu collégial ou universitaire). Sans en faire une cible d'apprentissage, il nous semblerait pertinent de fournir des outils formatifs aux participants pour leur permettre de le travailler en amont de la réalisation de leur Pecha Kucha.

Par ailleurs, étant donné les retours des participants concernant la valeur ajoutée des commentaires des pairs, nous allons systématiquement instaurer une évaluation par les pairs

(deux) en parallèle de la nôtre, avec la même grille d'évaluation. Afin de nous assurer que celle-ci est compréhensible par tous, nous la mobiliserons pour évaluer tous ensemble (participants et enseignante) un « Pecha Kucha type » à partir d'un exemple (probablement celui que le participant de l'un des deux cours a accepté que nous utilisions à des fins pédagogiques). Nous pourrions alors discuter des critères et des indicateurs et les ajuster au besoin.

En termes de pratique évaluative, mentionnons d'ailleurs que nous avons quelque peu modifié notre grille critériée entre le deuxième cours (où le Pecha Kucha faisait l'objet d'une évaluation formative) et le premier cours (où le Pecha Kucha faisait l'objet d'une évaluation sommative). En effet, en effectuant les évaluations formatives et en découvrant les commentaires des pairs, nous avons ajusté les critères et les indicateurs de la grille. Lors de l'évaluation sommative (pour le premier cours), l'utilisation de la grille a été aisée et facilitante. Que ce soit d'un point de vue formatif ou évaluatif, nous avons accompagné la grille d'un bref commentaire audio (maximum de cinq minutes). Nous maintiendrons cette pratique bien que les participants n'aient pas émis de commentaires (positifs ou négatifs) à ce sujet.

## 6. Références

- Bakcek, O., Tastan, S., Iyiguna, E., Kurtoglu, P., & Tastan, B. (2020). Comparison of Pecha Kucha and traditional PowerPoint presentations in nursing education : A randomized controlled study. *Nurse Education in Practice*, (42). Repéré à <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1471595317305097?via%3Dihub>
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at University*. Berkshire, Royaume-Uni : Open University Press and Mac Graw Hill.
- Blanchet, P.-A., Lison, C., & Lépine, M. (2017). Les choix de contenus d'enseignement et d'évaluation de la compétence orale au collégial. In C. Dumais, R. Bergeron, M. Pellerin & C. Lavoie (dir.), *L'oral et son enseignement : diversité des contextes linguistiques* (pp. 103-125). Montréal : Peisaj.
- Coskun, A. (2017). The Effect of Pecha Kucha Presentations on Students' English Public Speaking Anxiety. *Profile : Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1), 11-22.
- De Ketele, J.-M. (2012). À la recherche de paradigmes unificateurs ou de paradigmes intégrateurs? In L. Mottier Lopez (dir.), *Modélisations de l'évaluation en éducation. Questionnements épistémologiques* (pp. 195-210). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- King, E., & Alperstein, A. (2015). *Best Practices in Online Program Development. Teaching and Learning in Higher Education*. New-York, NY : Routledge.
- Lakhal S., & Meyer F. (2019). Blended Learning. Dans A. Tatnall (éd.), *Encyclopedia of Education and Information Technologies*. Cham, Suisse : Springer.
- Lebrun, M. (2015). L'hybridation dans l'enseignement supérieur : vers une nouvelle culture de l'évaluation? *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 1(1), 65-78. Repéré à <http://journal.admce.org/index.php/ejiref/article/view/93/51>
- Leroux, J. L., Desrochers, M.-È., & Myre-Bourgault, M. (2019). L'évaluation des apprentissages à l'ère du numérique en enseignement supérieur : quels besoins et quels défis? *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 5(3), 85-108. Repéré à <http://journal.admce.org/index.php/ejiref/article/view/209/113>
- McDonald, E. R., & Derby, M.J (2015). Active Learning to Improve Presentation skills: The Use of Pecha Kucha in Undergraduate Sales Management classes. *Marketing Education Review*, 25(1), 21-25.

- Merle, P. (2012). L'évaluation des élèves. Une modélisation interactionniste des pratiques professorales. In L. Mottier Lopez (dir.), *Modélisations de l'évaluation en éducation. Questionnements épistémologiques* (pp. 81-96). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Murugiah, P. (2016). Pecha Kucha style PowerPoint presentation : an innovative call approach to developing oral presentation skills of tertiary students. *Teaching English with Technology*, 16(1), 88-104.
- Nizet, I., Leroux, J. L., Deaudelin, C., Béland, S., & Goulet, J. (2016). Bilan de pratiques évaluatives à distance en contexte de formation universitaire. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 32(2). Repéré à <https://journals.openedition.org/ripes/1073>