

Feedback

IN DE STEIGERS

‘Ik vond het goed.’ We herkennen het ongetwijfeld allemaal als het antwoord bij uitstek wanneer leerlingen elkaar feedback moeten geven. Na wat aandringen krijgen we soms nog een korte argumentatie, maar al te vaak is peerfeedback ongenueanceerd en weinig beargumenteerd.

Adriaan D'Haens

Over de auteur

ADRIAAN D'HAENS

geeft Nederlands op een Nederlandstalige school in Brussel en op de Europese School in Oxford. Daarnaast geeft hij Economisch Nederlands voor Anderstaligen op de Universiteit Gent. Als practitioner researcher doet hij momenteel onderzoek naar efficiënte schrijfvaardigheidsremediëring in het kader van een masterscriptie aan de universiteit van Oxford.

Nochtans is peerfeedback een gedegen manier om de leerling ook in deze stap van het leerproces te betrekken. Leerlingen die elkaar feedback geven, kunnen tenslotte van elkaar leren en ontdekken zo wat bijdraagt tot een geslaagde presentatie. Toch blijven we als leerkracht vaak op onze honger zitten: de peerfeedback die we goedbedoeld inlassen, heeft zelden het verwachte resultaat.

Op zich mag dat ook niet verbazen: feedback geven is een complexe vaardigheid die een grondige beheersing vraagt van datgene wat de leerling moet evalueren. Daarnaast moet een leerling ook zijn bevindingen weten te verwoorden en zo kunnen verpakken dat ze door de medeleerlingen in dank worden aanvaard. Misschien verwachten we dan ook te veel als we een uitgebalanceerd oordeel willen horen wanneer we na afloop van een presentatie zomaar vragen wat een leerling ervan vond.

Net zoals schrijfkaders de aarzelende schrijver op weg helpen om een goede tekst te schrijven, heeft ook de *peer* die feedback moet geven nood aan een *scaffolded* aanpak. Daarmee wordt verwezen naar de steigers of *scaffolds* die rond de leerder worden opgetrokken om hem of haar zo naar het gewenste niveau te begeleiden. Eens de leerling in staat is om autonoom te doen wat van hem wordt verwacht, worden, om de analogie af te maken, de steigers weggenomen.

Met dat uitgangspunt in het achterhoofd ontwikkelde ik een *scaffolded peer feedback*-methode. Mijn aanpak bestaat erin de leerlingen voor het begin van een presentatie elk een duidelijk afgelijnde feedbackopdracht te geven. De meeste van deze opdrachten zijn kwantificeerbaar of heel strak afgelijnd, zodat de interpretatieruimte van de leerling tot een minimum herleid wordt.

Enkele voorbeelden vind je op de volgende pagina.

Na afloop van de presentatie mag elke leerling enkele medeleerlingen kiezen die feedback geven. De luisterende leerlingen wisselen na elke beurt hun feedbackkaartjes uit, waardoor ze verschillende criteria leren kennen en telkens een nieuwe focus hebben. De presentator weet dan ook niet op voorhand waarop er feedback zal worden gegeven. Bovendien kan elke leerling na elke presentatie de vraag krijgen om klassikaal zijn feedback te geven, wat de aandacht en betrokkenheid ten goede komt. Tot slot neemt deze methode ook de onwennigheid weg die vaak gepaard gaat met kritiek geven. Er komt immers geen waardeoordeel bij kijken: leerlingen beperken zich tot concrete vaststellingen.

In een volgend stadium, wanneer leerlingen de deelopdrachten per criterium geïnternaliseerd hebben, kunnen ze weggelaten worden en hoeft enkel nog het criterium zelf meegegeven te worden. In een laatste stadium hebben leerlingen zich hopelijk niet alleen een beeld gevormd van wat de criteria zijn

voor een goede presentatie, maar ook van hoe die criteria precies geëvalueerd kunnen worden. De feedbackkaartjes – de steigers – kunnen dan weggenomen worden, en de leerling is hopelijk in staat om autonoom genuanceerde, onderbouwde feedback te geven. Voor de leerling die die feedback krijgt,

wordt peerfeedback op die manier spannend, onderbouwd en relevant. Voor de *peers* wordt hij meer dan een obligaat nummertje en wordt de les spreekvaardigheid veel meer dan een uitgelezen moment om te studeren voor de toets van het volgende lesuur.

TEL VAN DE LEERLING (PRESENTATOR) AAN JE RECHTERKANT...

- hoeveel keer hij of zij 'euhm' zegt
- de valse starts (een zin beginnen en die dan herformuleren)
- de lange pauzes (waarbij de leerling echt naar zijn of haar woorden zoekt, niet de pauzes die zorgen voor een retorisch effect)

Maak een overzicht op een apart papier en trek streepjes.

VLOTHED

Tel hoeveel keer de leerling (presenter) aan je rechterkant expliciete verwijzingen maakt naar de visuele ondersteuning door ernaar te wijzen.

INTERACTIE MET VISUELE ONDERSTEUNING

Kijk aandachtig naar het bovenlichaam van de leerling (presenter) aan je rechterkant. Gebruikt hij/zij de handen om de woorden te ondersteunen? Schrijf om de 10 seconden op wat hij/zij doet met zijn/haar handen.

LICHAAMSTAAL: BOVENLICHAAM