



HAL
open science

“ La pratique du feedback : entre dé-focalisation et décentration ”

Ana Bumber

► To cite this version:

Ana Bumber. “ La pratique du feedback : entre dé-focalisation et décentration ”: Feedback par les pairs. 2024. hal-04582301

HAL Id: hal-04582301

<https://hal.science/hal-04582301>

Preprint submitted on 21 May 2024

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

« La pratique du feedback : entre dé-focalisation et décentration »

Ana BUMBER

Laboratoire inter-universitaire de recherche en didactique LanSAD (Lairdil), Université
Toulouse III – Paul Sabatier

Résumé :

La question des examens oraux en présence du groupe TP reste un sujet sensible et certains collègues préfèrent isoler l'étudiant qui passe son oral pour diverses raisons : diminuer son stress, augmenter sa performance, éviter que le reste du groupe s'ennuie, etc. Or, la prise de parole en public est une compétence qui s'apprend et qui deviendra utile pour l'étudiant lorsqu'il sera amené à s'exprimer devant ses pairs dans le cadre de son travail, ainsi que devant les différents jurys. Cependant, cette compétence en appelle d'autres. Savoir donner un retour constructif sur un projet, une réalisation ou une performance en langue étrangère sur un thème qui relève de leur spécialité est une compétence complexe qui englobe les règles de savoir-vivre et de bonnes compétences linguistiques, tel que l'emploi de la modalité avec ou sans l'infinitif parfait, du prétérit déréalisant, pour ne citer que quelques-unes. Dans cet article, je présenterai les points satisfaisants du dispositif pédagogique mis en place où la posture de l'enseignant a été à la fois décentrée par rapport au groupe et dé-focalisée par rapport à l'étudiant qui présentait l'oral.

Mots clés : posture enseignante, évaluation, retour par les pairs, anglais de spécialité, environnement professionnel

Summary:

Conducting oral exams in front of the rest of the lab class is a delicate matter and some colleagues prefer to isolate a student during orals to reduce his or her stress so that it does not affect their performance, but also to prevent boredom for the rest of the group. However, speaking in public is a skill that should be learned as it will become valuable for students later as they navigate professional settings and present in front of different juries. Even so, mastering public speaking represents only one facet of communication in such a setting. Providing constructive feedback on a project, accomplishment or performance in a foreign language and on a given specialized topic requires not only language proficiency – such as mastering the proper use of modality with or without the perfect infinitive and the use of the unreal past, among others – but also mastering proper etiquette. In this paper, I will highlight the positive aspects of this pedagogical device where the teacher's stance was both decentred in relation to the group and defocused in relation to the student presenting the paper.

Key words: teaching posture, assessment, peer feedback, English for Specific Purposes (ESP), professional settings

1. Introduction :

Dans le contexte du Bachelor Universitaire de Technologie (BUT) où les étudiants intègrent très tôt le monde professionnel via des stages en entreprise ou des alternances, savoir parler en public et donner un retour constructif par rapport au travail d'un autre sont des compétences qui nécessitent de l'entraînement et ce surtout si l'étudiant est amené à s'exprimer en langue étrangère. Néanmoins, la pratique des présentations orales en classe s'est vue supplanter par des enregistrements audio et vidéo pour des travaux notés et ceci surtout depuis

les confinements liés au COVID-19 (cf Abou Haidar, 2021). De plus, certains enseignants préfèrent isoler l'étudiant qui passe l'oral pour ne pas lui ajouter du stress et ainsi affecter sa performance. Le présent article ne traite pas d'évaluation par les pairs en cours de langues au sens classique du terme (comme abordé par Bouzidi, Jaillet, 2007) où l'étudiant est censé attribuer une note aux autres étudiants. Il s'agit plutôt d'une pratique de retour par les pairs menée en classe en amont d'une évaluation via Moodle afin que l'étudiant puisse développer ces deux compétences : présenter un travail en public et faire un retour constructif en anglais. Ainsi, c'est sous le prisme de l'entraînement que le présent article envisage d'aborder cette pratique.

Comme nous allons le voir, la posture d'enseignant y joue un rôle central, alors même qu'elle est décentrée, au sens où c'est l'interaction entre les pairs qui y est privilégiée - l'enseignant assumant plutôt le rôle de modérateur (voir Moussi, 2016). Si l'étudiant après avoir préparé son oral à la maison, le présente devant la classe, lors de la séance il ne sera pas le point focal de l'enseignant, mais des pairs.

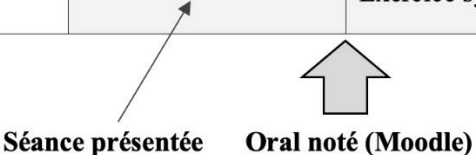
Afin de mieux illustrer cette pratique, je vais d'abord présenter une séance en contexte, les préoccupations de l'enseignant, le déroulement de la séance, avec le circuit de communication en classe. La discussion va permettre de mettre en relief les points saillants de cette expérience, aussi bien les réussites que des points d'amélioration.

1.1. Séance en contexte

La séance dont il est question ici se passe au deuxième semestre du Bachelor Universitaire de Technologie (BUT) au département Génie Chimique Génie des Procédés (GCGP). Celle-ci fait partie d'une séquence composée de trois TD et de deux TP et qui aborde trois thèmes relatifs à la spécialité des étudiants : la verrerie du laboratoire, les équipements de protection individuels (EPI) avec les règles d'hygiène et de sécurité (HSE), et la santé au travail. En amont de la séance présentée, les étudiants ont un travail dirigé (TD) consacré à l'apprentissage du vocabulaire spécifique au laboratoire de chimie à l'aide des supports papier dotés d'images, de textes descriptifs et aussi à l'aide d'une vidéo qui explique l'utilisation des différents objets. Pour l'oral, qui est à présenter devant les pairs, les étudiants ont à décrire dans un temps imparti (trois minutes) au moins trois objets du laboratoire et plus précisément leur forme, leur taille, de quoi ils sont faits et leurs utilisations, et ce sans aide de supports visuels.

Tableau 1. Séquence avec les évaluations formatives et sommatives

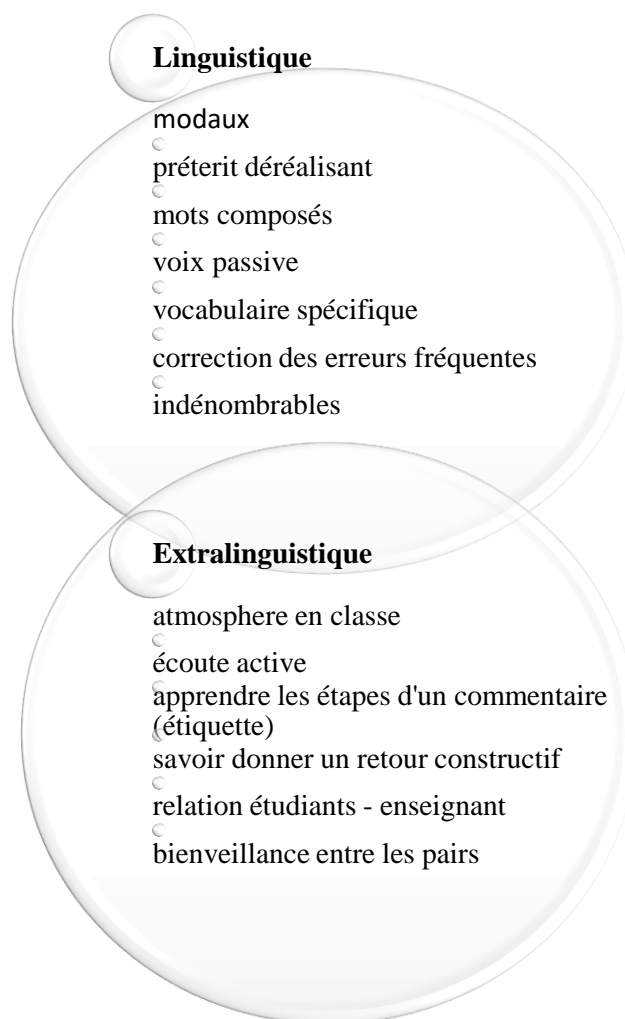
	Verrerie	EPI	Santé au travail
3 TD	Vocabulaire spécifique	Exercices modalité	Discours connecté Transcription vidéo (erreurs)
2 TP	Oral devant les pairs et retour par les pairs	Test en auto-évaluation (Moodle) modalité Vidéo EPI Exercice synthèse	Evaluation Moodle (maison) vidéo et test CO et EE (donner les conseils)



1.1.1. Préoccupation de l'enseignant

Si l'on dissèque la séance dont il est question ici, nous verrions que les préoccupations d'enseignante sont autant de nature extralinguistique, à savoir : créer un climat de classe bienveillant entre les pairs, apprendre aux étudiants l'écoute active lors des oraux, les accoutumer à présenter un oral préparé devant les pairs, leur apprendre les différentes étapes d'un commentaire, leur apprendre à faire un retour constructif poliment, les entraîner à anticiper leur prise de parole, augmenter leur temps de parole en classe et diminuer le sien. Ses objectifs sont aussi linguistiques : les initier aux formes grammaticales complexes telle que la modalité ou prétérit déréalisant, leur permettre d'apprendre le nouveau vocabulaire spécifique, leur permettre de réinvestir des points grammaticaux abordés au S1 tels que les mots composés et la voix passive, attirer leur attention sur les indénumbrables. Du point de vue linguistique, le résultat souhaité est que l'étudiant puisse bénéficier d'un retour individualisé (pour voir l'efficacité du retour individualisé, voir Bloom, 1984), pour qu'il puisse s'exercer pour le vrai oral sur des aspects précis (phonologie, cadence, structure de l'oral, grammaire, etc.). Du point de vue professionnel, étant donné qu'il s'agit d'étudiants qui se destinent à travailler dans le secteur industriel, le but est qu'ils apprennent à faire un retour constructif dans le cadre d'une présentation et ainsi qu'ils acquièrent une compétence qu'ils sont censés réinvestir dans le cadre de leur travail.

Figure 1. Illustration de la part linguistique et extralinguistique de l'activité



2.1. Déroulement de la séance

Le retour se fait par rapport à un oral préparé en amont et présenté par étudiant en classe devant les pairs en groupe de TP (14 étudiants maximum).

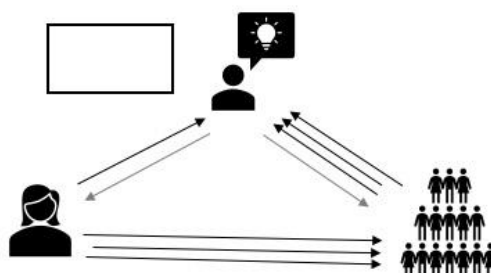
2.1.1. Introduction de l'activité

Avant que les présentations ne commencent, l'enseignant introduit le travail du jour en distribuant une fiche intitulée "Giving Feedack" (Annexes 1 et 2) à tous les étudiants. Pendant que cette distribution se fait, l'enseignant explique les attendus, à savoir, écouter attentivement les présentations des camarades de classe, prendre les notes ce faisant, et puis donner un retour complet et construit. L'enseignant explique l'utilité de cet exercice en resituant cet exercice dans le cadre de leur futur travail. Une fois les fiches distribuées, les étudiants lisent la fiche à la voix haute, tour à tour, pour prendre connaissance des différentes étapes d'un commentaire, mais aussi des amorces de phrases qu'ils pourront utiliser où figurent les temps grammaticaux complexes et qui sont là pour les aider à construire le commentaire. Dans la fiche, l'accent est mis sur l'étiquette, à savoir, toujours remercier la personne qui vient de présenter le travail, ainsi que sur le caractère constructif du retour. Les étudiants sont encouragés à toujours trouver un aspect positif à chaque présentation et puis à apporter au besoin des conseils à l'étudiant pour qu'il puisse améliorer son travail noté. Les étudiants sont aussi encouragés à protester s'ils ne sont pas d'accord avec l'un des commentaires qui vient d'être fait. L'enseignant rappelle l'autre intérêt de cet exercice et qui se trouve dans la multiplicité de points de vue, qui permettra à l'étudiant qui présente son travail à avoir un retour à la fois nuancé et complet. Les étudiants sont encouragés à utiliser les amorces présentes sur les fiches, quitte à entièrement reprendre certaines. Il n'est pas attendu des étudiants qu'ils fassent une correction linguistique de leurs camarades. En revache, sur la fiche distribuée certains temps grammaticaux sont signifiés par un code couleur (modalité, voix passive, modalité + infinitif parfait, etc.) et pour le devoir maison les étudiants doivent traduire une phrase de leur choix de chacune de ces couleurs en anticipation du prochain TD, dédié à la modalité.

2.1.2 Circuit de communication en classe

Avant les oraux, l'enseignant rappelle les règles de jeu pendant l'oral. C'est au groupe de se focaliser sur l'étudiant qui présente et c'est à l'enseignant de se focaliser sur les retours faits par les membres du groupe TP. L'étudiant qui présente se situe devant le tableau. L'enseignant est assis à l'une des tables des étudiants, mais près de l'étudiant qui présente. On peut schématiser le circuit de communication comme suit.

Figure 2. Le circuit de communication en classe



Après chaque présentation d'une durée de trois minutes environ, les autres étudiants sont invités à donner un retour. En général, au moins trois à quatre étudiants interviennent après chaque présentation. Finalement, l'étudiant qui présente parle le moins. Ce sont les étudiants qui donnent leurs retours qui parlent le plus pendant le cours. Les interventions de l'enseignant étant celles du modérateur peuvent suivre chacune des interventions faites par les étudiants, mais sont souvent plus brèves. L'enseignant peut ponctuer ce qui vient d'être dit par : "This is a very good piece of advice. Thank you Marie.", ou encore "Do you all agree with this comment?".

2.2. Défis et solutions à la parole prolongée des étudiants lors de retours

Si cet exercice prolonge le temps de parole des étudiants et diminue celui de l'enseignant en théorie, en pratique certains étudiants qui ont un faible niveau d'anglais ont tendance de se réfugier soit derrière ce que leurs camarades ont déjà dit soit derrière un commentaire à trois mots, du style "It was perfect. Nothing to add." Ils ont également tendance à ne pas être volontaires pour parler. Le rôle de l'enseignant est ici central. En tant que modérateur de la parole, il peut faciliter la prise de parole des étudiants dont le niveau est faible de sorte que les prises de parole le soient de manière équitable. En amont d'une présentation, l'enseignant peut par exemple avertir un étudiant qui a un faible niveau et qui a peu parlé au cours de la séance, qu'il sera le suivant à commenter. Très vite les étudiants déduisent qu'ils vont être désignés et ils anticipent leur prise de parole. Un autre cas de figure, ce sont des étudiants qui ont un faible niveau et qui se portent volontaires pour commenter, car suite à une présentation, ils savent ce qu'ils vont dire et ne veulent pas que quelqu'un le dise avant eux. Les étudiants sont aussi invités à s'inspirer de leur fiche en cas de blocage. La fiche sert également aux étudiants volontaires, mais dont l'expression est parfois maladroite à utiliser la bonne structure grammaticale. Ainsi, l'enseignant peut les corriger en attirant leur attention sur l'expression qui se trouve sur la fiche. Ceci est l'un des exemples: "If I were you, I would have left the last part out."

2.2.1. La structure du retour

Ce qui aide à augmenter le temps de parole c'est également la structure même du retour. Tous les étudiants sont invités à remercier la personne qui présente après chacune des présentations. Ils doivent également commencer par un retour positif et puis continuer avec des conseils concrets que l'étudiant pourra implémenter lors du vrai oral. L'accent est ici mis sur un conseil concret, car cela évite des interventions farfelues. Dans ce dernier cas de figure, l'enseignant peut intervenir et demander à l'étudiant plus de précisions afin de lui signifier que ce qui est conseillé est difficile à mettre en place. En respectant la structure du retour, les retours les plus brefs ressemblent à cela : "First of all, thank you Marie for your presentation. I think (that) it is good. It was clear. I understood everything." Tandis que les retours types avec des remédiations proposées ressemblent plutôt à cela : "First of all, I would like to thank you Marie for your (wonderful) presentation. I have learnt a great deal. I only think that the next time you should speak a bit slower. But, otherwise, it was good."

Fréquemment, les étudiants lorsqu'ils se rendent compte d'un défaut dans la présentation de leur camarade se précipitent pour le soulever. La structure du retour, qui commence obligatoirement par le remerciement et des points positifs, permet à la fois d'atténuer la critique, mais aussi de monter à l'étudiant le défaut même de son commentaire si cette structure n'est pas respectée, ce qui crée souvent un effet comique en classe et contribue à créer une bonne atmosphère. Le recours à la fiche "Giving Feedback" et à la structure du commentaire, se présente ainsi sous forme d'un jeu, mais qui est en réalité un jeu social, que les étudiants devront

intégrer pour la suite de leur parcours. Il arrive également qu'un étudiant commette exactement les mêmes erreurs que celles qu'il a commentées chez un autre étudiant quelques minutes plus tôt. Ainsi, si personne d'autre ne le remarque, l'enseignant peut également rebondir dessus et ainsi atténuer son propre commentaire.

2.2.2. Mot final

L'étudiant qui présente à l'oral, après avoir écouté les retours faits par les pairs, reçoit également un retour de l'enseignant. L'enseignant peut en ce moment être d'accord avec ce qui a été dit par les pairs de manière globale, nuancer un propos ou attirer l'attention sur un aspect de la présentation que personne n'aura vu. Pour finir, il corrige les erreurs de prononciation, de grammaire et du vocabulaire, mais ce faisant, ils se tourne vers le groupe en soulignant que ceux sont des erreurs fréquentes et que celles-ci seront sûrement répétées dans d'autres présentations. Ainsi, après plusieurs présentations, l'enseignant peut démontrer cette répétition des erreurs de base (absence du pluriel après *all, some, many, various, different, two, three, etc.*, absence de S à la troisième personne du singulier du présent simple, les erreurs de prononciation fréquentes) et sur leur "prix" en points lors de l'examen noté. Une prise de notes est souvent observée à ce moment-là.

3. Discussion

La séance ainsi décrite permet d'observer plusieurs points. On peut commencer par son effet surprenant pour les étudiants, car la séance n'est pas celle qu'ils auront anticipée. Finalement, tous les étudiants auront préparé leur oral et appréhendent leur passage devant la classe. Néanmoins, ils se rendent très vite compte, qu'ils ne constituent pas le point focal de la séance avec un enseignant qui corrige leurs fautes et avec le reste de la classe qui les observe en silence et qui manifeste son ennui. La situation se renverse, car tous les étudiants appréhendent leur passage à l'oral, suite à chacune des présentations. Et pour la plupart, l'enseignant passe plus de temps à corriger les camarades qui font les commentaires.

L'autre point important, c'est l'explication de l'utilité de cet exercice. Au début de la séance, l'enseignant prend son temps pour introduire la fiche, pour s'assurer que tout le monde la comprend, et pour expliquer le déroulement de la séance et des attendus. Cette partie-là, peut durer une quinzaine de minutes. Les étudiants acceptent l'exercice comme quelque chose qui leur sera utile et ils adoptent une attitude professionnelle.

Le réinvestissement des acquis linguistiques est également important. L'activité en soi permet aux étudiants de travailler de nouveau les mots composés et la voix passive. Par exemple, "A pear-shaped flask must be held, etc." Il est à souligner également que la compétence "faire un retour" fait partie de leur examen final. La présente séquence se termine avec une vidéo pédagogique qui montre des étudiants qui ne respectent pas des règles d'hygiène et de sécurité au laboratoire. Les étudiants doivent la commenter et dire ce qu'il aurait fallu faire à la place. La fiche "Giving Feedback" et les cours successifs sur la modalité leur permettent de réaliser cette tâche et de réinvestir leurs acquis.

3.1. Points positifs

Cette activité contribue à la bonne relation entre les étudiants et entre la classe et l'enseignant. La modération faite par l'enseignant a pour but de créer une atmosphère sécurisante (cf sur l'importance du rôle de l'enseignant voir Toffoli, 2015) pour les étudiants et permet également de restaurer la justice face à un commentaire injuste. Il faut souligner que les

commentaires provenant du reste du groupe sont le plus souvent amicaux, même si la compétition entre certains étudiants peut parfois se ressentir.

L'exemple cité ici se déroule avec les premières années du BUT en deuxième semestre. En début du cursus, il est possible de s'appuyer sur cette activité pour en construire d'autres dans le même style. Néanmoins, le fait d'adopter ou pas ce type d'activité dépend des postures de chaque enseignant. L'activité qui convoque la multiplicité de points de vue pourra être également utile plus tard, lors des différents jeux de rôles tels que les entretiens d'embauche que les étudiants seront amenés à faire dans la suite de leur parcours (au S3). Celle-ci permet de relativiser les défauts d'une présentation et montrer que les points de vue sur une situation sont multiples et peuvent être divergents.

Du point de vue linguistique, l'activité introduit une grammaire plus complexe via des commentaires et la fiche, mais sert également à corriger des erreurs qui se répètent et à réinvestir les points déjà abordés. *In fine*, elle permet à l'étudiant d'avoir un retour individualisé pour que le travail noté soit amélioré.

3.2. Remédiations et prolongements

Bien que plusieurs retours soient faits à l'issue de chaque oral, on peut supposer que l'étudiant ne retiendra pas l'ensemble des commentaires, et ce surtout lorsqu'il s'agit de correction de la grammaire et de la prononciation. Pour remédier à ce point, l'enseignant pourrait préparer les fiches feedback sur Moodle, lesquelles il pourrait renseigner en temps réel en classe et lesquelles permettraient à l'étudiant d'avoir une trace écrite pour la préparation de son oral noté.

De même, il arrive rarement que tous les étudiants aient l'opportunité de présenter leur travail lors d'une séance d'une heure trente, étant donné que l'introduction de la fiche et les différents commentaires prennent du temps. Jusque-là, il a été demandé aux étudiants qui n'ont pas pu présenter le travail en classe d'envoyer un enregistrement à l'enseignant, qui en fait une précorrection. On peut envisager pour ces quelques étudiants par groupe, qui n'ont pas eu le temps de présenter leur travail, une évaluation par les pairs via Moodle et au moyen de l'option "Atelier" ou encore via la plateforme ELAASTIC. Ainsi, les étudiants pourront avoir un retour par les pairs et les pairs pourront réinvestir à l'écrit la compétence "faire un retour". L'enseignant pourrait de nouveau modérer, mais cette fois-ci par écrit et de plus faire la correction linguistique de l'écrit.

Une autre remédiation possible concerne le prolongement des exercices et le format de l'oral noté. Jusque-là, pour donner suite à l'oral fait en classe, les étudiants devaient faire un enregistrement audio via Moodle. L'enseignant comparait ses notes avec l'enregistrement et attribuait des points de progression. Avec l'essor actuel des outils de l'Intelligence Artificielle, les étudiants pourraient en utiliser certains pour s'exercer. Des outils précis pourraient leur être conseillés au cas par cas dans le retour fait par l'enseignant. La plateforme telle que IIElevenLabs, qui fait du *text to speech*, permettrait à l'étudiant d'écouter le texte de son oral et de s'exercer par le procédé de l'imitation. De plus, en utilisant cette plateforme, l'étudiant pourrait choisir l'accent et le genre de la personne qui parle et s'en inspirer. Également, les vidéos partagées via Share Point offrent pour l'option la transcription du texte et l'ajout de *captions*, autrement dit, de sous-titres dans la langue parlée de la vidéo. Pour les étudiants, qui ont d'importantes difficultés au niveau de la prononciation, cette option leur permettrait de s'exercer jusqu'à l'obtention du résultat souhaité ou du moins amélioré et qui se traduit par un texte plus ou moins correct dans les sous-titres.

Ainsi, au lieu de demander aux étudiants d'enregistrer un fichier audio suite à cette activité pour l'oral noté, une vidéo sous-titrée, qui montre les différents objets du laboratoire pourrait leur être demandée, accompagnée de leur oral en voix-off.

4. Conclusion

Pour que cette activité puisse être profitable aux étudiants, de nombreux gestes professionnels (voir Morel et al. 2015) rentrent en ligne de compte. Par exemple, le repérage des erreurs fréquentes d'une présentation à l'autre permet de construire le savoir et prévient l'ennui, car les étudiants se rendent compte de l'utilité de ces répétitions. L'utilité de l'exercice, présentée en début de la séance, est également importante pour avoir l'adhésion du groupe. Cultiver la bienveillance, à travers la modération et la parole juste surtout dès la première année du BUT, permet de créer une bonne dynamique au sein des différents groupes et construit la relation du groupe avec l'enseignant.

Pour finir, en demandant au groupe à la fin de la séance ce que cette activité leur a permis d'observer, les étudiants le plus souvent disent que cela leur a permis de se comparer les uns aux autres. Pour les étudiants qui ont une piètre opinion de leurs capacités linguistiques, des séances comme celles-ci permettent également d'avoir les encouragements de la part du groupe et de l'enseignant. Parfois, cela arrive spontanément de la part des pairs. En revanche, l'enseignant peut également demander au groupe quelque chose comme ceci : "Do you honestly think that Marie's presentation was much worse than everyone else's?" Les orienter vers une idée que chaque étudiant a des aspects à remédier, n'importe son niveau, permet peut-être de déconstruire l'idée reçue du type "je suis bon en langues" ou "je suis mauvais en langues" et d'ouvrir la voie vers une conception d'apprentissage en tant que trajectoire individuelle.

5. Bibliographie

ABOU HAIDAR, Laure. 2021. L'oral à l'ère du numérique : enseigner et apprendre autrement? *Alsic*. Vol. 24:2, URL : <http://journals.openedition.org/alsic/5070>

BLOOM, Benjamin S. 1984. The 2 Sigma Problem: The Search for Methods for Group Instruction as Effective as One on One Tutoring. *Educational Researcher*. Vol. 13:6. p.4-16.

HAIDI BOUZIDI L. et Alain JAILLET. 2007. L'évaluation par les pairs pourra-t-elle faire de l'examen une vraie activité pédagogique? [communication] *EIAH*. France. URL: <https://hal.science/hal-00161484/document>

MOREL, François et al. 2015. Décrire les gestes professionnels pour comprendre les pratiques efficaces. *Le Français aujourd'hui*. Vol. 2 :23. p. 65 - 77. URL: <https://www.cairn.info/publications-de-Fran%C3%A7oise-Morel--133193.htm>

MOUSSI, Dalila. 2016. La Posture de décentration de l'enseignant en cours des activités langagières. *Recherche en didactique*. Vol 1:21. p. 57-80. URL: <https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2016-1-page-57.htm&wt.src=pdf>

TOFFOLI, Denyze. 2015. Attachment Theory: Insights into Student Postures in Autonomous Language Learning. GKONOU.C, D. Tatzl et S. Mercer (eds). *New Directions in Language Learning Psychology*. New York: Springer, p.55 - 70, URL: <https://hal.science/hal-01512306v1>

Giving Feedback on Your Colleague’s Work

In a professional environment, you **will** often **have to take part** in discussions. Sometimes you **will** even **have to comment** on different realisations that you and the others **have made**. You **will have to second-guess** your actions, show proof of your self-criticism, but above all, you **will need to learn** to give feedback in a positive way. Remember that one day or another, you **will be** the one receiving feedback, as well.

Here are few core tips on giving feedback

- 1) Always start your feedback by thanking the person for his/her work (it can be a presentation, a written report, an action, etc.)
- 2) To be effective, a feedback **should** always **be delivered** with good intentions.
- 3) Start by giving your insights on the positives, say what you **have liked**, and then focus on the things that in your opinion **should be improved**.
- 4) One way of giving a positive feedback on something that **should be worked on** is to be compassionate. You **can say** that you **have had** similar difficulties or that you had them in the past then suggest some useful tips to overcome them.
- 5) Listen to other colleagues. They **may have liked** the things that you **have not even noticed**. Or, they **can** simply **disagree** with you and **give** a different feedback themselves.

Here are some sentences which you can use for giving feedback

- 1) Introducing your feedback...
 - ✓ First of all/ for starters / to begin with ... thank you for your presentation/ report, etc.
 - ✓ I **would like** to thank XXXX for his/her presentation/ effort to present his/her work, etc.
 - ✓ Thank you XXXX for your presentation/ work/ report, etc.
 - ✓ Etc.
- 2) For giving positive insight...
 - ✓ I **have really liked/ appreciated** the way you **have structured** your presentation, etc.
 - ✓ It was easy to follow your line of argument...
 - ✓ In my opinion, I think that your presentation was compelling/ riveting /interesting/ efficient...
 - ✓ I **have learnt** a great deal from your presentation. I did not know that...

Annexe 2: Fiche “Giving Feedback” page 2

- ✓ I think that your expression was great/ fairly good, etc. It was clear, not too long, not too short, the timing was perfect, etc.
 - ✓ Etc.
- 3) To give feedback on things that should be improved
- ✓ Also, I **can see** that you **have worked** a great deal, but I think that you **should speak** more slowly so that we **can understand** you better.
 - ✓ I think that you **have well prepared** your work, but that speaking in front of an audience still makes you a bit nervous. You **should** maybe **try** to maintain the eye contact with your audience, etc.
 - ✓ In my opinion, I **have really loved** how you managed to explain everything in so short a time. Yet, in order to do so, you had to speak quickly and sometimes it was difficult to follow you. **If I were** you, I **would have left** the last part **out**.
 - ✓ Etc.
- 4) To give advice...
- ✓ Basically, you **have made** the same mistake as me. You **have focused** too much on the content and completely neglected the structure... I guess we **should** both **work** on that...
 - ✓ **If I were** you I **would have chosen** a different topic altogether. Yours was really difficult. Maybe, the next time, you **should choose** something simpler.
 - ✓ Maybe, it **would have been** better if you **inverted** your last and your first part. I think that it **would have been** less confusing...
- 5) To say that you disagree with others...
- ✓ I disagree with you XXXX on that... I think on the contrary that there was nothing more to add. Otherwise, it **would have been** far too long.
 - ✓ I agree with you on the first point, but disagree on the second. It **would have been** better to get straight to the point. In my opinion, there was too much introduction.
 - ✓ Contrary to XXX, I think that you **have well managed** your time and that it **would have been** too short otherwise.



Homework: Choose a single sentence to translate containing in turn **red**, **blue**, **black**, **green** and **purple** bold characters. This means that you will have to translate five sentences in all.