

La rétroaction en ligne par les pairs pour développer l'esprit critique dans des cours de langues : une étude de cas à l'Université des Mascareignes (Île Maurice)

Online Peer Feedback to Develop Critical Thinking Skills in Language Classes: a Case Study at Université des Mascareignes (Mauritius)

Neelam Pirbhai-Jetha

Centre des Humanités Numériques, Université des Mascareignes, Île Maurice

Résumé

Se connecter sur les réseaux sociaux pour discuter ou laisser un commentaire, un « like » ou une émoticône est devenu la norme pour une grande majorité des personnes. Qu'en est-il du feedback ou de la rétroaction par les pairs en ligne dans le système éducatif ? L'intégration du mobile learning (m-learning ou apprentissage nomade), en particulier avec la possibilité de télécharger les applications mobiles (plateformes LMS/d'enseignement à distance, outils de visio-conférence, etc.) a, en effet, créé plusieurs possibilités de collaboration dans l'enseignement et l'apprentissage. Dans cette étude, nous avons introduit le blog dans nos cours de langues afin de travailler avec une technologie hypothétiquement collaborative qui permettrait d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues (française et anglaise) et de développer l'esprit critique des apprenants inscrits en deuxième et troisième année à l'Université de Mascareignes (Île Maurice).

Mots-clés : blog, feedback/rétroaction, enseignement-apprentissage, esprit critique, collaboration, Île Maurice

Abstract

Logging on to social networks to chat or leave a comment, a "like" or an emoticon has become the norm for a large majority of people. What about feedback or online peer feedback in the education system? The integration of mobile learning, in particular with the possibility of downloading mobile applications (LMS / distance learning platforms, videoconferencing tools, etc.) has indeed created several collaborative possibilities in teaching and learning. In this study, we introduced the blog into our language courses at Université des Mascareignes (Mauritius) in order to work with a hypothetically collaborative technology that would improve language teaching and learning (French and English) and develop second- and third-year learners' critical thinking skills.

Keywords: blog, peer feedback, teaching-learning, critical thinking, collaborative learning, Mauritius

I. Introduction

La rétroaction ou le feedback est un terme qui revient souvent en didactique des langues, et fait habituellement référence à un « commentaire en retour » ou une « reprise » suite à la « production de l'apprenant » qui « n'a pas répondu à des attentes » d'une tâche ou d'une activité « plus ou moins définies à l'avance » (Narcy-Combes, 2009). Toutefois, c'est la rétroaction entre les pairs qui sera analysée dans cette étude. Ce type de feedback est, par exemple, un moyen utilisé dans les cours afin d'améliorer l'échange et l'interaction intellectuelle (Garcia, Moizer, Wilkins et Haddoud, 2019), d'aider les apprenants à produire un travail plus élaboré et de meilleure qualité et de développer plusieurs compétences telles que la planification, la communication, l'esprit critique ou la coopération entre autres (Quesenberry, Saewitz et Kantrowitz, 2014). En effet, avec la technologie mobile ou nomade (tablette, téléphone portable/smartphone, mini ordinateurs portables, etc.) qui prend une place grandissante dans la vie de tous les jours, se connecter sur les réseaux sociaux pour discuter ou laisser un commentaire, un « like » ou une émoticône est devenu la norme pour une grande majorité des personnes. Selon un article de Forbes France, environ 51% de la population mondiale est connectée aux réseaux sociaux (Manceau, 2020). Grâce au mobile learning (m-learning ou apprentissage nomade), en particulier avec la possibilité de télécharger les applications mobiles (plateformes LMS/d'enseignement à distance, outils de visio-conférence et de tchat), cette notion de laisser des feedbacks en ligne semble être devenue plus facile d'accès et est aussi reprise et intégrée dans l'enseignement supérieur afin que les apprenants deviennent plus actifs dans leur apprentissage (Ada, Stansfield et Baxter, 2017).

La rétroaction par les pairs place l'apprenant dans la position du correcteur ou d'évaluateur (Lindschouw, 2016) et cette activité peut être utilisée afin qu'il apprenne à s'autoévaluer et évaluer les écrits des autres, ce qui peut l'amener à développer l'esprit critique. Terme « en vogue », qui peut « porter à confusion », l'esprit critique est une compétence très demandée, en particulier, dans un siècle où le numérique permet la diffusion d'énorme quantité d'informations, dont certaines sont fausses (les infox) (Pasquinelli, Farina, Bedel et Casati, 2020). Malgré les diverses définitions du terme en philosophie, psychologie ou en science de l'éducation, l'esprit critique est un concept qui renvoie à « l'attitude réflexive » (Pasquinelli, Farina, Bedel et Casati, 2020). Ainsi afin d'éviter un raisonnement simpliste, et de bien réfléchir pour parvenir à une bonne prise de décision, l'esprit critique doit être enseigné et intégré dans les formations. Toutefois, cette compétence, qui demande une rigueur car elle comprend plusieurs étapes (« s'informer », « évaluer l'information », « distinguer les faits et les interprétations », « confronter et évaluer les interprétations » (Eduscol, 2016), peut devenir difficile pour certains apprenants si elle n'est pas faite en collaboration. Travailler en équipe peut d'ailleurs permettre à atteindre la pensée ou les réflexions d'ordre supérieur (Linuma, 2016), dont fait partie l'esprit critique.

Dans cette étude, il nous a donc semblé pertinent d'encourager le feedback dans l'espace du blog, une technologie hypothétiquement collaborative dans nos cours de langues (française et anglaise), afin d'analyser le niveau d'acquisition de l'esprit critique des apprenants inscrits en deuxième et troisième année à l'Université de Mascareignes (Île Maurice). Pour cela, il nous faut, tout d'abord, cerner nos deux termes clés : le feedback et l'esprit critique et leur lien avec la collaboration.

II. Brève revue de littérature

A. Le feedback/la rétroaction et l'approche collaborative

En citant Winkin (2001), Pierret (2019) évoque l'idée que le feedback est « un processus circulaire », qui demande un retour d'information entre l'émetteur et le récepteur. Le feedback par les pairs permet certes à l'enseignant de partager ses tâches, en particulier celles de corriger seul des travaux « truffés d'erreurs et de problèmes de clarté et de cohérence » (Bourgeois et Laveault, 2015), mais elle permet l'amélioration de l'apprentissage d'une langue, où l'apprenant prend à la fois le rôle de l'évaluateur et le rôle de l'évalué. Écrire un texte, même dans sa langue maternelle, est une compétence difficile à acquérir et peut devenir une activité contraignante (Sayed, 2010). Comme une technique de l'évaluation formative, l'évaluation par les pairs développe, dans la foulée, des compétences du 21^e siècle, « concept visant à définir le socle des compétences indispensables pour créer de la valeur et

s'épanouir dans une économie fortement digitalisée » (Lamri, 2018). Parmi ces compétences, le modèle d'apprentissage des 4C (communication, collaboration, créativité et pensée critique) est le plus recherché (Lamri, 2018).

Selon Lerchenfeldt, Mi et Eng (2019), l'évaluation par les pairs dans un environnement collaboratif permet un échange de feedbacks constructifs, importants afin que l'apprenant améliore sa qualité de travail et développe des compétences interculturelles, et par conséquent développe leur esprit d'ouverture, compétence intrinsèquement liée aux attitudes et capacités du penseur critique. D'ailleurs, cet échange collaboratif permet aussi à l'apprenant de devenir plus motivé et donc de participer activement dans leur apprentissage : on passe ainsi de l'évaluation de l'apprentissage à l'évaluation pour l'apprentissage (Dijks, Brummer et Kostons, 2018).

Certes quelques apprenants ont tendance à laisser des commentaires souvent biaisés par des liens d'amitié, en particulier s'il n'y a pas de directives claires sur la façon de faire des feedbacks ; mais il a été noté que la plupart des apprenants arrivent plutôt « à détecter les ambiguïtés » dans le texte des autres que dans leurs propres textes (Bourgeois et Laveault, 2015). Il est important de noter que des recherches sur les compétences argumentatives dans la didactique des langues sont assez nombreuses et la plupart des recherches autour du feedback portent sur son importance pour développer les compétences collaboratives, dans l'amélioration de l'écriture entre autres. Très peu de recherche existe sur l'utilisation du feedback entre les pairs pour analyser le niveau et/ou le développement de l'esprit critique chez les apprenants. Comme le souligne Lamri (2018), « la littérature montre peu de preuves que ces 4C sont interdépendantes en tant que facteurs de la performance » et davantage de recherches scientifiques permettraient de montrer le lien entre communication (feedback) – collaboration – esprit critique.

B. L'esprit critique

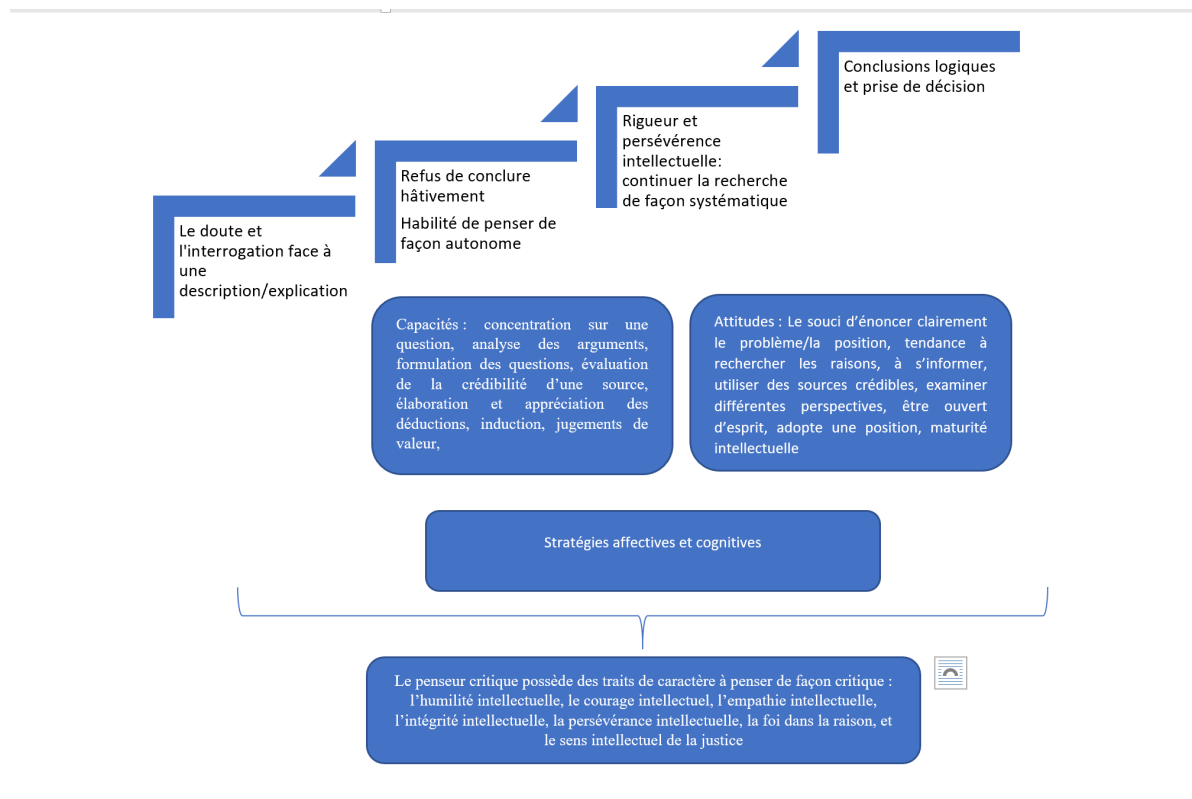
Comme le soulignent Pasquinelli, Farina, Bedel et Casati (2020) dans un rapport sur l'esprit critique, « l'absence d'une définition consensuelle » entre les différents chercheurs et des définitions vagues et ambiguës de certaines capacités liées à l'esprit critique rendent son enseignement assez complexe et difficile. L'historique des différentes approches de l'esprit critique révèle que tandis que l'approche philosophique s'appuie davantage sur « les normes et standards à respecter » afin de « bien penser », l'approche psychologique, quant à elle, relève « des listes de capacités cognitives » utiles qui permettraient d'arriver à un résultat ou un but, par exemple, pour « résoudre des problèmes, prendre des décisions, apprendre des nouveaux concepts ». Malgré ces divergences, les deux approches s'accordent sur plusieurs composantes telles que les capacités à développer pour acquérir la pensée critique et le fait que l'esprit critique n'est pas inné ou « naturel » mais doit être enseigné et cultivé dans les écoles. Ainsi, en sciences de l'éducation, lorsque la notion d'esprit critique est soulevée, on fait le plus souvent référence à la taxonomie de Bloom et ce malgré ses faiblesses (Soozandehfar et Adeli, 2016).

Un procédé métacognitif assez complexe à démontrer, l'esprit critique comprend plusieurs étapes qui permettent de trouver des solutions logiques à un problème ou des conclusions valides et bien argumentées. Plusieurs mesures de l'esprit critique ont été élaborées par des chercheurs telles que l'évaluation de la pensée critique de Watson-Glaser (1980), le test de la pensée critique de Cornell (1985), le California Critical Thinking Skills Test (1990), le test d'Ennis-Weir (1985) et l'évaluation de la pensée critique de Halpern (2010) entre autres. Nous pouvons noter quelques critères qui peuvent être considérés comme relevant de l'esprit critique : raisonnement inductif et déductif, identification et résolution des problèmes/problématiques, articulation claire de ses pensées afin de reformuler et adapter des approches adéquats pour résoudre un problème complexe dans le champ d'études, habilité à critiquer, analyser, synthétiser, comparer et interpréter des informations, et à tirer des conclusions entre autres (Liu, Frankel et Roohr, 2014).

Il existe plusieurs caractéristiques de la pensée critique selon Boisvert (2015). Ce dernier, qui considère l'esprit critique ou l'attitude critique comme le deuxième élément de la pensée critique, souligne que le penseur critique possède des traits de caractère, des attitudes et des capacités qui lui permettent de penser d'une façon critique, ce qui l'amène, face à une description ou une explication, à douter et

refuser de conclure hâtivement. En adoptant une stratégie de recherche systématique, le penseur critique arrive à venir à des conclusions logiques et ainsi prendre une décision. Ce sont les attitudes, les dispositions, les habitudes et les traits de caractère qui peuvent être considérés comme l'esprit critique. Le schéma ci-dessous représente un résumé de la revue de littérature et des notions soulevées par Boisvert :

Figure 1. Processus de la pensée critique (d'après la revue de littérature de Boisvert (2015))



C. Le feedback et l'espace de collaboration pour le développement de l'esprit critique

Dans le système éducatif, le blog est souvent utilisé pour promouvoir l'enseignement et l'apprentissage car il peut encourager la réflexion et l'interaction, et permet aux apprenants d'être plus autonomes, tout en collaborant avec des pairs. De plus, le blog est utilisé dans les classes de langues pendant l'évaluation formative (Zhang, Song, Shen et Huang, 2014) afin d'améliorer les techniques rédactionnelles des apprenants. Cette plateforme conviviale, qui ne demande aucune notion de programmation, est un espace pour améliorer la pensée réflexive. La notion d'argumentation n'est pas nouvelle dans le système éducatif, en particulier dans la didactique des langues. Plusieurs exercices tels que la participation aux débats, les études de cas ou la rédaction des dissertations demandent des compétences intrinsèquement liées avec l'esprit critique. Et le numérique a apporté des avantages conséquents car les échanges sont instantanés et disponibles à une plus grande majorité d'apprenants qui réfléchissent et écrivent, en échangeant des idées et en discutant avec des pairs (Kuo, Belland et Kuo, 2017).

Tout en leur permettant de choisir les thématiques qui les intéressent et produire des textes créatifs et réflexifs, et aussi de recevoir des feedbacks de leurs pairs, le blog permet aux apprenants de voir l'évolution de leur pensée/discussion. Selon Huang (2016), c'est en analysant les parties qui ne sont pas claires et les erreurs grammaticales ou d'orthographe que les apprenants arrivent à développer les compétences analytiques et critiques. D'ailleurs, ils apprennent en même temps à s'autocritiquer. En

donnant un feedback, l'apprenant est obligé de réfléchir sur ce qu'il souhaite dire, mettre ses pensées par écrit, et aussi réfléchir sur ce que l'autre a dit. Ainsi, l'apprenant observe, fait des inférences, des suppositions, et évalue les arguments avancés par les autres apprenants.

Certes des chercheurs tels que Brahler et Crouch (2009) et Arum et Roksa (2010) avancent qu'il n'existe aucun lien entre l'esprit critique et le travail d'équipe, mais selon Loes et Pascarella (2017), les mesures de collaboration dans les études de ces derniers n'ont pas été conceptualisées et une seule question sur la collaboration a été posée. En outre, selon Hébert (2004), les approches collaboratives ont un impact sur « les multiples niveaux de fonctionnement de l'élève (cognitif, affectif, métacognitif et social) ». « Les processus mentaux de haut niveau » sont acquis par « imitation et guidage » et la collaboration permet la discussion, la comparaison des idées et la formulation de ses propres opinions (Hébert, 2004). Selon Gokhale (1995), l'approche collaborative a une influence positive pour développer l'esprit critique et statistiquement parlant il existe une amélioration considérable dans l'esprit critique développé lors d'un travail collaboratif, plus que dans un travail individuel. Loes et Pascarella (2017) ont aussi avancé que la collaboration a un impact sur l'esprit critique, mais cela dépend aussi des groupes ethniques.

Dans l'élaboration de leur cadre théorique, Devi et *al.* (2015) avancent que contrairement au travail individuel et personnel, la collaboration permet aux apprenants d'atteindre des niveaux de réflexion très élevés et de retenir des informations plus longtemps. Le partage sur un espace de collaboration (tel que le blog) signifie un engagement dans la discussion, la stimulation des pensées, le développement des idées et le partage des idées divergentes. L'espace du blog devient ainsi un espace d'apprentissage collaboratif ou coopératif car il existe une interdépendance positive et une interaction honnête entre les membres, car ils ont tous le même objectif qui ne pourrait être réalisé que si tous les membres du groupe travaillent ensemble afin d'améliorer leur performance. Le blog, visuellement créé comme un espace de dialogue avec sa fonctionnalité « répondre », permet d'argumenter différents points, d'exprimer les différents points de vue et de synthétiser sa pensée (car le nombre de mots disponibles est limité). Écouter et lire les commentaires de leurs pairs développe aussi les compétences argumentatives des apprenants. Dans ce sens, le travail collaboratif via une plateforme numérique peut permettre de développer l'esprit critique.

En outre, Ekahitanond (2013) avance que les discussions en ligne, est un outil important pour développer l'esprit critique, car c'est un espace où les connaissances et les croyances des apprenants sont remises en question et de nouvelles façons de penser sont introduites. Les plateformes en ligne sont d'ailleurs plus structurées car les commentaires sont enregistrés contrairement aux discussions verbales en classe ou en dehors de la classe.

Le système scolaire public mauricien a été longtemps accusé d'être un système qui encourage plutôt le « spoon-feeding » (Saurty, 2017), ce qui signifie que l'esprit critique n'est pas vraiment une activité approfondie dans les cours. Certes les dissertations sont inscrites dans le curriculum, en particulier dans les cours de langues (anglaise et française), mais les apprenants ont environ une heure pour rédiger une dissertation de type argumentatif en classe de seconde (Cambridge School Certificate) et une heure et demie en terminale (Cambridge School Certificate). Il est à noter que la rédaction de type argumentatif n'est pas obligatoire en classe de seconde. Notre objectif est donc d'étudier les compétences argumentatives des apprenants en travaillant sur leurs textes (résumés et analyses) et les feedbacks laissés sur le blog afin d'analyser leur niveau d'esprit critique.

III. La méthodologie de recherche

De septembre à novembre 2019, deux modules ont été enseignés à 103 apprenants, inscrits en deuxième et troisième année de licence ressources humaines et licence marketing. De nationalité mauricienne, burundaise et malgache, ils étaient âgés de 20 à 30 ans. Ceux inscrits en 2^e année ont suivi un module en français, « Aspects de la communication ». Les 3^e année, quant à eux, avaient la possibilité de choisir entre des modules de Advanced English (AE) ou Advanced French (AF). Le thème principal pour les deux groupes (AE et AF) était la communication interculturelle (CIC).

Les cours « Aspects de la communication », d'une durée de 24,5 heures (cours de trois heures et demie (3,5 heures) étalé sur sept semaines) et les cours de AE et AF, d'une durée de 30 heures (deux heures sur quinze semaines) ont été faits en mode présentiel. Les apprenants avaient le droit d'utiliser leurs téléphones portables/smartphones et ordinateurs portables en classe. Environ douze heures étaient consacrées aux explications, théories, exercices et discussions orales. Les partages d'expériences à l'oral étaient encouragés dès les premiers cours. Afin qu'ils développent des compétences rédactionnelles et argumentatives, les apprenants en 2^e année ont dû faire une analyse de l'image. Leur travail était de soumettre une synthèse, d'une page A4 maximum, d'un article scientifique ou d'un chapitre d'un livre sur le sujet. Ceux en 3^e année devaient rédiger un texte en utilisant des exemples de CIC ou de leur absence dans des films/photos/articles de journaux, tout en soutenant leurs commentaires par un bref cadre théorique. Deux blogs ont été gratuitement créés sur *blogger.com* pour les deux groupes. Tous les apprenants (2^e et 3^e année) ont également dû laisser au moins deux commentaires constructifs sur le travail des autres apprenants, en commentant les « erreurs » linguistiques (syntaxe, grammaire, etc.), s'il y en a, et en faisant une analyse critique des résumés ou une étude comparative entre leur travail et celui des autres apprenants. Il a été précisé que dire « Je suis d'accord » ou « Je ne suis pas d'accord » n'est pas suffisant. Les apprenants devaient justifier leurs réponses/commentaires en faisant référence soit à leur article/chapitre/livre soit à une théorie ou un élément qu'ils ont discuté ou lu. Ils pouvaient aussi diriger leurs camarades vers d'autres sites (copier-coller le lien dans le blog). Des consignes sur la courtoisie, le langage, le style d'écriture, la structure, la vérification des fautes d'orthographe et de la grammaire et sur le plagiat ont été aussi données.

Les apprenants pouvaient travailler seuls ou en équipe, mais ils ont tous préféré travailler en équipe de deux à quatre personnes au maximum. Il semblerait que le travail collaboratif aide à réduire l'expérience intimidante de l'apprentissage (Lavy, 2017) et à gérer l'anxiété langagière des apprenants (Bernard, 2010). Travailler sur le blog était une condition obligatoire de l'évaluation et tous les 103 apprenants ont participé activement. Les travaux des apprenants, leurs échanges et discussions ont été téléchargés à partir des blogs créés en classe, et le verbatim de quelques extraits d'étudiants sera présenté dans la section « Résultats et Analyse » afin de voir si les textes et feedbacks laissés montrent les compétences analytiques et argumentatives des apprenants.

À la fin de la dernière session, visant à mieux comprendre l'appréciation des apprenants de leur expérience sur les échanges sur le blog, un lien vers un questionnaire en ligne, préparé sur *Google Forms*, leur a été envoyé par mail. Outre les questions générales (sur leur âge, le cours dans lequel ils se sont inscrits, les équipements utilisés pour rédiger sur le blog et leurs feedbacks sur les problèmes techniques rencontrés), le questionnaire comportait quinze questions de type Likert à cinq niveaux afin de noter leur degré d'appréciation des méthodes d'enseignement pour l'apprentissage d'une langue, les compétences qu'ils pensent avoir acquises en cours (analytiques et argumentatives, communicationnelles, etc.), leur motivation et le travail en équipe. Afin d'avoir l'opinion plus détaillée des apprenants sur le travail en groupe et l'utilisation du blog en cours de langue pour développer l'esprit critique, trois questions ouvertes ont aussi été posées. Au total, 54 apprenants sur 103 ont répondu au questionnaire de satisfaction, ce qui représente un taux de participation de 52,4 %. De ces 54 répondants, 81,6 % étaient en 2^e année.

Nous allons ainsi utiliser 1) les réponses du questionnaire envoyé à la fin du cours et 2) les données des apprenants (résumé/analyse et feedback) sur les deux blogs pour analyser les compétences analytiques des apprenants et voir si le feedback dans un espace collaboratif peut contribuer au développement de l'esprit critique.

IV. Résultats et Analyse

A. Les artefacts en classe/Le mobile learning

Afin de savoir quels outils de travail les apprenants utilisent, deux questions ont été posées sur les équipements/artefacts utilisés pour 1) rédiger leur résumé sur le blog et 2) pour donner le feedback. Une troisième question concernait les problèmes techniques que les apprenants ont eus en travaillant avec leur téléphone et ordinateur entre autres. Ce sont les apprenants de 2^e année qui ont répondu majoritairement aux questions (81,6 % des réponses des 2^e année). Pour écrire sur le blog, 51 % des

apprenants ont utilisé leur téléphone portable, 57,1 % ont utilisé un ordinateur portable et 22,4 % ont utilisé un ordinateur fixe. En ce qui concerne l'artefact utilisé pour donner des feedbacks, 55,1 % ont utilisé leur téléphone, 26,5 % un ordinateur portable et 18,4 % un ordinateur fixe. Les réponses à la question 3, qui concernait les problèmes techniques rencontrés, étaient majoritairement liées à une mauvaise connexion internet. Un seul apprenant a trouvé l'utilisation du blog « difficile et pas convivial du tout ». Un apprenant a eu des problèmes pour envoyer les fichiers au premier essai. Un autre souci avec le blog est la limite de mots. Donc, il fallait envoyer le résumé et le feedback en plusieurs parties. Un autre apprenant a trouvé qu'avec l'ordinateur portable il n'y a pas de souci, mais la taille du téléphone rendait la tâche difficile. Outre le « petit format » du téléphone, il était aussi difficile d'ouvrir certains liens. D'autres apprenants ont préféré travailler avec un clavier pour rédiger des textes. Un autre apprenant a précisé que

Personnellement pour les blogs, [il/elle] préfère travailler sur un ordinateur portable. Cependant c'est [son] opinion étant moins à l'aise avec les smartphones. [Il/Elle] pense que pour la génération Z, créer les blogs avec les smartphones va vraiment les motiver, les jeunes sont à l'aise avec ces outils, et cela améliorera leur créativité. Ils n'auront aucun problème avec le format, les textes entre autres.

En 2001, Prensky propose l'idée du natif digital, à l'aise avec les outils informatiques et avance que le système éducatif doit être revu (2012). Il faut, toutefois, noter qu'utiliser le numérique lors des activités personnelles ne veut pas forcément dire que l'apprenant sache l'utiliser à des fins éducationnelles. Mais, utiliser les plateformes sociales peut aider dans l'apprentissage, dans la mesure où les internautes, y compris les apprenants, laissent souvent leur avis sur des blogs ou des réseaux sociaux. En utilisant une technique sociale dans un cours, les apprenants sortent de l'enseignement et de l'apprentissage traditionnel, et cela peut renforcer leur motivation intrinsèque. Certes, la motivation des apprenants a été longuement discutée dans les recherches, mais l'objectif d'utiliser les blogs ou autres outils numériques n'est pas de « mieux motiver » des équipes démobilisées ou des apprenants apathiques ; car les recherches montrent « que l'on ne peut motiver autrui » (Hachicha, 2002) et que la motivation ne peut être qu'auto-motivation. Toutefois, le fait de voir la classe autrement, car ils sont en groupe et discutent en ligne, peut les pousser à être plus motivés et cette motivation intrinsèque où l'apprenant a une conception positive de soi et de l'environnement dans lequel il évolue peut développer une certaine autonomie qui est liée à la motivation (Hachicha, 2002).

B. Développer l'esprit critique par le feedback

1. L'opinion des apprenants sur leur compétence analytique/argumentative développée en groupe

Avant de faire une analyse des extraits des apprenants laissés sur le blog, nous analyserons deux questions demandées dans le questionnaire de satisfaction à la fin du cours. La première question ouverte, « avec du recul, que pensez-vous de la technique « apprendre la langue française avec un blog » ? », a eu des commentaires plutôt positifs. Pour les apprenants, apprendre une langue avec un blog a été décrit avec les adjectifs suivants : « amusant », « génial », « intéressant », « interactif », « nouveau », « innovant ». Certains ont ajouté que le blog « développe l'esprit critique », permet de « contredire avec diplomatie », « pousse à faire attention à l'écrit », en particulier à l'orthographe. Le blog aide donc dans l'apprentissage de la langue française, permet le « partage des connaissances », aide « à commenter », à « s'exprimer », à « améliorer ses capacités d'analyse » et encourage « la lecture ».

Deux apprenants uniquement ont trouvé que l'utilisation du blog était « ennuyeuse » et « un peu compliqué à utiliser », et l'apprenant « n'a pas pu se focaliser sur la langue française ». Un apprenant a trouvé intéressant « mais pas plus que ça ». Utiliser le blog demande aussi plus de travail et de temps. La deuxième question, fermée, concernait les opinions des apprenants sur les capacités d'analyse et s'il y a eu une amélioration, selon eux, suite à ce travail sur le blog. Les réponses montrent qu'environ 63 % des apprenants trouvent que cette activité améliore l'esprit d'analyse, 26 % sont neutres et 11 % n'ont pas trouvé cette activité susceptible de développer leurs compétences analytiques :

Tableau 1. Opinion sur leurs capacités d'analyse

Capacités d'analyse améliorées – le feedback dans le blog	1 Pas de changement dans les compétences analytiques	2	3	4	5 Amélioration des compétences analytiques
Nombres d'apprenants	2	4	14	24	10

Travailler en équipe aide à améliorer l'esprit critique, compétence importante de l'apprentissage tout au long de la vie. Selon Gokhale (2012), l'esprit critique et la collaboration sont intrinsèquement liés : les apprenants sont plus productifs et arrivent à atteindre les compétences plus complexes ou les « *higher intellectual levels* » lorsqu'ils travaillent en groupe plutôt qu'individuellement. Razzoouk et Johnson (2012) confirment aussi les effets de la coopération sur le développement de l'esprit critique. Certains apprenants ont d'ailleurs soulevé l'importance du blog pour « partager » et « améliorer » les « connaissances », avoir « plus d'idées intéressantes ». Travailler en groupe sur le blog est perçu par certains comme « un moyen d'apprendre davantage sur différents sujets », « faire des analyses » ou améliorer leurs « capacités d'analyse ». L'interaction, selon les répondants, amène « beaucoup de discussions » et permet « d'avoir plus d'idées intéressantes ». Le travail de groupe a aussi fait réaliser « la difficulté » d'être en groupe est que « tout le monde a sa manière de penser et cela provoque certaines divergences », d'où l'importance d'apprendre les méthodes analytiques et argumentatives.

2. Critères de l'esprit critique et feedbacks des apprenants

Dans cette section, les travaux des apprenants laissés sur le blog (résumés/extraits d'analyse) et leurs feedbacks seront analysés afin de déterminer leur niveau d'esprit critique. Vu le nombre de commentaires (110 commentaires laissés par les 17 groupes de 2^e année et 11 groupes créés pour les 3^e année), nous ne pourrions pas tout présenter. Toutefois, le schéma et commentaires ci-dessous, qui s'appuient essentiellement sur les travaux de Boisvert (2015), donnent un aperçu des niveaux de compétences argumentatives des apprenants.

Suite aux feedbacks des blogs, la grille ci-dessous a été créée en utilisant les théories de l'esprit critique et les compétences argumentatives dans la didactique des langues. Les points forts et les aspects à améliorer sont notés. Dans une deuxième phase, cette grille sera utilisée pour aider les apprenants à développer leurs compétences argumentatives et donnée pendant le cours. Ainsi, après avoir rédigé un texte ou un extrait, l'apprenant pourra vérifier si les conditions pour avoir un texte bien argumenté ont été respectées.

Tableau 2. Analyse des blogs d'après les critères de l'esprit critique et les compétences argumentatives (en s'appuyant sur la revue de littérature existante)

Grille pour évaluer les compétences argumentatives et l'esprit critique		2 ^e année Résumé/ Feedback – blog	3 ^e année Analyse/ Feedback – blog
Le doute et l'interrogation face à une description ou explication	Se concentrer sur une question/Identifier un problème	Les apprenants arrivent à identifier un problème ; mais on note une difficulté à formuler un objectif clair. Exception 2 ^e année : Groupe (G) :7 3 ^e année : G10	
	Formuler clairement l'objectif/les questions de recherches/hypothèses		
	Collecter/identifier des idées et prendre des notes	G7	G10, G7

Refus de conclure hâtivement	Évaluer la crédibilité des sources/références judicieusement choisies	G7 (2 ^e année) et G10 (3 ^e année) font des références à des sources fiables. G4 (3 ^e année) a aussi cherché des sources crédibles. Toutefois, les autres groupes prennent leurs sources dans les journaux hebdomadaires, sur Wikipédia, etc.	
	Séparer les faits des opinions	G7	G10
	Analyser/Évaluer/Examiner les différentes perspectives et les divers points de vue/arguments	Les apprenants en 2 ^e année acceptent les idées avancées sans chercher des points de vue divergents (G14). Ceux qui donnent une opinion différente (G8, G4) ne donnent pas de preuves à l'appui ni de sources bibliographiques. G17 : essaie de venir avec une logique, mais des manquements sont à noter dans les preuves choisies. G12 : soulève des questions dans la discussion lancée par G15 ; G3 et G9 souhaitent davantage d'éclaircissement car le texte manque de clarté. G13 a présenté un résumé assez vague. Les apprenants en 3 ^e année, à l'exception de G17, n'arrivent pas à argumenter ou venir avec des idées contradictoires, preuves à l'appui.	
Rigueur et persévérance intellectuelle	Planifier les idées et la présentation	Les textes présentés sont assez difficiles à lire, et il manque une certaine planification. G15 (2 ^e année), par exemple, commente sur le manque de clarté du résumé d'un autre groupe. Les apprenants en 3 ^e année, tels que G16, G1, G4, G5, mentionnent eux aussi que certains textes sont vagues et difficiles à comprendre et questionnent la structure du texte présenté et demandent davantage d'explication	
	Vérifier la pertinence de chaque argument/ Justifier chaque idée avancée	À l'exception de G10 (3 ^e année), les idées avancées ne sont pas justifiées.	
	Faire des liens entre les idées similaires dans les articles/regrouper les idées ou sources	Dans leurs feedbacks, G17 et G15 (3 ^e année) lient le texte du blog avec un texte qu'ils ont lu et suggèrent des œuvres.	
	Vérifier si les idées sont liées à la question (afin d'éviter les hors sujet)	Les discussions/les idées, même si elles ne sont pas développées, sont liées au sujet. Donc, pas de hors sujet noté.	
	Hierarchiser les arguments	Le blog, étant un espace plus conversationnel, il se peut que les idées soient émises sans vraiment porter attention à l'importance des arguments. Groupe 1 (2 ^e année) : travail structuré	
	Utiliser des connecteurs	Peu de connecteurs utilisés.	
	Vérifier que le texte est cohérent et logique et qu'il n'y a pas d'erreurs dans le raisonnement	Les textes sur le blog ne sont pas bien structurés. Ex : G2 (2 ^e année) élabore des idées intéressantes mais c'est un travail avec peu de cohérence qui est présenté et G12 a aussi des problèmes pour structurer le travail/le résumé.	
	Vérifier le texte final : vocabulaire, construction des phrases, orthographe, grammaire, utilisation de ses mots afin d'éviter le plagiat, etc.	G11 (2 ^e année) a passé du temps à corriger uniquement les erreurs. Plusieurs erreurs (grammaire – accord) sont à noter en ligne. Les copier-coller sont aussi notés.	
Conclusions logiques et prise de décision	Clarté des conclusions Déterminer et assumer sa position	Pas de positionnement clair.	

Malgré les attitudes positives, la courtoisie et la tolérance dans les répliques, l'analyse des feedbacks, comme l'indique le tableau ci-dessus, révèle quelques manquements dans la formulation d'un objectif clair, d'une hypothèse, d'une argumentation structurée et dans l'aboutissement à des conclusions. Les apprenants n'hésitent pas à relever des fautes d'orthographe, de grammaire ou des fautes de frappe lorsqu'ils corrigent le travail des autres apprenants. Toutefois, venir avec une autre idée semble être difficile.

Nous allons brièvement faire un survol de quelques feedbacks des apprenants inscrits en 3^e année afin de mieux cerner les problèmes d'avancer des arguments, et l'un des articles qui a suscité davantage de réactions est celui écrit par le groupe 4 (3^e année) sur la prostitution. Aucune correction n'a été apportée aux feedbacks cités dans cette étude.

Comme l'indique l'extrait ci-dessous, nous constatons que les idées ne sont pas suffisamment développées, et les apprenants ont eu des difficultés pour approfondir leurs recherches et n'ont pas cherché des sources crédibles. L'apprenant annonce uniquement que le sujet de la prostitution peut amener à « plusieurs controverses », sans y donner de détails sur les « controverses » et termine en citant Molière, sans vraiment expliquer son raisonnement :

Feedback 1 : L'article nous semble tout à fait plausible. Malgré les nombreuses controverses que ce sujet pourrait susciter, nous rejoignons l'idée que la prostitution est une forme de revenue. Comme le dit Molière dans l'une de ses pièces, "L'écriture ressemble à la prostitution. D'abord on écrit pour l'amour de la chose, puis pour quelques amis, et à la fin, pour de l'argent" (Molière, *Les précieuses ridicules* (1659)).

Malgré le manque d'explications structurées et logiques et la difficulté d'énoncer une argumentation claire, il est intéressant à noter que le feedback permet de lancer un débat entre les groupes qui refusent d'accepter passivement les idées avancées et demandent des explications sur la citation de Molière dans l'extrait. Les apprenants n'ont pas hésité à répondre aux commentaires et même si le feedback est donné en anglais et des citations en créole mauricien, il y a des échanges. Bien qu'il y ait un manque d'argumentation détaillée et structurée, le feedback permet aux apprenants de réfléchir, de venir avec des idées que le groupe précédent n'a peut-être pas développées. Roy et Michaud (2018) soulignent d'ailleurs que l'évaluation par les pairs encourage la réflexion critique, qui est d'ailleurs « étroitement associée à l'autonomie » et « développe l'esprit critique ». C'est un début de la pensée critique qui se fait en groupe, lorsque des questions sont soulevées :

Feedback 2 : Your piece of work is really interesting! There is still some stigma attached to prostitution and people tend to view it negatively. Most of the time, I agree that women engage in prostitution because they do not have any other choice in order to make a living. However, there are some women who do it on their own will. Luxury prostitution for example (escort girls) exists and is an easy way to make money and get connections. I would like to hear your view about prostitution and woman emancipation: because of the saying "my body, my choice", can prostitution be seen as a manifestation of women claiming their rights and their bodies?

Un autre feedback sur le même sujet a été développé plus longuement par un autre groupe, où nous ne voyons pas de doutes, mais davantage d'interrogations et de recherches, justifiées par des références bibliographiques. Le groupe essaie d'avancer le point de vue en soutenant le lien entre pauvreté, discrimination et prostitution, avec appui sur une revue de littérature et des liens copiés-collés. Le groupe essaie de venir avec une discussion sur le système légal, des proverbes en créole et un lien vers une vidéo YouTube pour illustrer la discrimination envers un groupe ethnique à Maurice, considéré comme étant majoritairement prostitué.

Feedback 3 : “Indeed, your work is interesting but if supported by some examples and recommendations, it would have been more attention-grabbing.

One question which intrigues us is that, are women only involved in prostitution? What about men, are they not engaged in this practice?”

L'extrait ci-dessus relève de plusieurs caractéristiques de l'esprit critique : les raisons des opinions avancées sont soutenues par des articles de journaux ou exemples concrets et aussi par une revue de littérature. Le feedback comporte aussi des questionnements qui offrent des opportunités à développer davantage le sujet. Ainsi, une certaine ouverture d'esprit de la part des apprenants est notée.

Nous prendrons à présent un deuxième exemple de feedbacks des apprenants inscrits en 2^e année :

Feedback 4 : Vous avez dit que La sémiotique de l'image permet d'évoquer les faces cachées d'une image et les messages qu'elle veut vraiment faire passer, mais on croit que chaque personne n'a pas la même vision de voir les choses, peut-être que la personne qui a fait l'image avait sa propre pensée de faire passer son message à travers l'image et les gens qui regardent l'image aussi à leur propre pensée

Feedback 5 : Votre thème semble intéressant pour l'interprétation des images. Cependant, différentes personnes peuvent avoir différentes perceptions des images.

Feedback 6 : Nous sommes contre l'argument « un enfant qui fait des arts plastiques n'aura pas de difficultés à analyser une image ». Nous supposons que vous avez envisagé la possibilité que tous les esprits ne se ressemblent pas. Surtout quand il s'agit d'enfants plus jeunes. L'environnement dans lequel ils ont grandi, les gens avec qui ils sont entourés, vont influencer sur la façon dont ils percevront les choses. Ainsi, ce n'est pas uniquement parce qu'un enfant suit un certain cours "d'arts plastiques" que ce sera bénéfique immédiatement. Ne vous méprenez pas, le résumé était intéressant mais pas assez détaillé pour prouver l'efficacité d'une telle méthode de scolarisation sans analyser si cela fonctionnerait pour des enfants ayant des situations de vie différentes.

Le premier constat est que les apprenants émettent leurs idées sans problème. Ils semblent être capables de dire qu'ils ont une opinion différente, mais il leur est difficile de trouver des arguments et des "preuves" en se basant sur une revue de littérature ou des exemples concrets. Certains apprenants reformulent/résumant l'extrait, donnent des références à d'autres œuvres pour valider ce qui a été dit. Répondre à des feedbacks semble aussi mener à une réflexion. Le travail en groupe permet de réfléchir à ses lacunes et aux aspects à améliorer. Dans cette activité, les apprenants ne devaient pas noter leurs pairs, mais uniquement commenter leur travail.

Donner des feedbacks n'est pas évident, et certains étudiants peuvent ne pas se sentir à l'aise de le faire, se croyant « incapables » ou « préoccupés et anxieux » lorsque leurs camarades recevront leurs commentaires (Roy et Michaud, 2018). Certes, nous avons remarqué que les apprenants ont des difficultés à s'exprimer, mais ils peuvent le faire, s'ils reçoivent une formation et un entraînement. D'ailleurs, les feedbacks ont été donnés dans « un climat de confiance, de calme et de respect » (Roy et Michaud, 2018) et un apprenant a même précisé l'appréciation d'avoir reçu des commentaires de ses pairs :

Feedback 7 :

Bonjour :

À l'attention du groupe 15 : merci beaucoup

À l'attention du groupe 4 : oui, les termes sont très techniques car il y a des termes spécifiques pour catégoriser les différents messages, mais peut-être que j'aurais dû utiliser des mots plus

simples dans les explications. Je prends en note les remarques pour les prochains devoirs.
Merci

À l'attention du groupe 7 : tout dépend du type d'image je pense. Par exemple une photo ne contiendra pas de message linguistique contrairement à une publicité. Après les théories sont toutes différentes, mais finissent par se compléter je pense

Cet exercice a permis aux apprenants non seulement d'écrire, mais aussi d'apprendre à juger et être jugés dans le but de s'améliorer. Des doutes sont énoncés, les apprenants donnent leurs opinions, s'autocritiquent, hésitent dans leurs observations « je ne sais pas si je me trompe », mais n'hésitent pas à demander plus de détails et d'éclaircissements. Cela implique une certaine ouverture d'esprit, un désir de chercher à comprendre et de trouver des réponses.

IV. Conclusions et implications

Dans le système éducatif mauricien, ce sont, dans la plupart des cas, les enseignants qui corrigent et commentent les copies. La rétroaction par les pairs fait très rarement partie des cours ; ainsi il se peut que les apprenants aient besoin de plus de pratique pour formuler et accepter des critiques constructives dans le but d'améliorer l'apprentissage. Rédiger des critiques constructives pour améliorer ses compétences argumentatives n'est pas évident et demande une certaine pratique. Dans cette optique, nous avons utilisé le blog comme espace pour former les apprenants à développer leur esprit critique. Il a été constaté que la plupart des apprenants arrivent à venir avec des opinions, mais ils concluent assez hâtivement. De plus, des hésitations pour donner leurs opinions sont observées, et développer une argumentation logique et structurée n'est pas facile pour la majorité d'entre eux. Le manque de maîtrise de la langue étrangère (anglaise ou française) peut aussi créer une hésitation à rédiger et argumenter leurs idées. Écrire, que ce soit en français ou en anglais, pose souvent des soucis pour les apprenants, car les erreurs de frappe et de syntaxe, entre autres, sont visibles dans les extraits.

Avec les artefacts numériques existants ou le m-learning, le feedback peut devenir une activité accessible et ludique pour développer l'esprit critique chez les apprenants. Toutefois, afin de faciliter les rétroactions analytiques et argumentatives, les apprenants doivent être guidés et enseignés à développer leurs « capacités » et « attitudes » de penseurs critiques. En effet, le feedback accroît l'esprit critique et la collaboration est un élément très important pour développer cette compétence.

Néanmoins, une des lacunes de cette activité, a été de se lancer directement dans des feedbacks. Il aurait été mieux de leur donner un article de journal ou une question sur un thème spécifique et leur demander de le commenter en suivant la grille ou la checklist utilisée ci-dessus (Tableau 2). Cette activité les aurait peut-être formés à avancer plus méthodiquement dans le processus d'analyse critique.

Références

Ada, M. B., Stansfield, M. et Baxter, G. (2017). Using mobile learning and social media to enhance learner feedback Some empirical evidence. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(1), 70-90. Consulté le 27 avril 2021, sur doi: 10.1108/JARHE-07-2015-0060.

Amsili, S. et Maussion, F. (2019). L'usage d'Internet dans le monde en cinq chiffres. *Les Echos*. Consulté le 7 septembre 2020, sur <https://www.lesechos.fr/tech-medias/hightech/lusage-dinternet-dans-le-monde-en-cinq-chiffres-963228>

Boisvert, J. (2015). Pensée critique: définition, illustration et applications. *Revue québécoise de psychologie*, 36(1), 3-33.

Bourgeois, L. et Laveault, D. (2015). Chapitre 1 - Évaluation par les pairs à l'écrit: qualité des rétroactions pour soutenir la phase de révision. Dans L. M. Bélair et P.-F. Coen (dir.), *Évaluation et autoévaluation : Quels espaces de formation*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Devi, A. P., Musthafa, B. et Gustine, G. G. (2015). Using cooperative learning in teaching critical thinking in reading. *English Review: Journal of English Education*, 4(1), 1-14.

Ekahitanond, V. (2013). Promoting university students' critical thinking skills through peer feedback activity in an online discussion forum. *Alberta Journal of Educational Research*, 59(2), 247-265.

Garcia, E., Moizer, J., Wilkins, S. et Haddoud, M. (2019). Student learning in higher education through blogging in the classroom. *Computers and Education*, 136, 61-74. doi:<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.03.011>

Gokhale, A.A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical. Thinking. *Journal of Technology Education* 7(1).

Gokhale, A.A. (2012). Collaborative Learning and Critical Thinking. In: Seel N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston: Springer. Consulté le 28 avril 2021 sur https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_910

Hachicha, S. (2002). *Andragogie*. Institut Supérieur de l'Éducation et de la Formation continue, Formation ED 213. Consulté le 20 avril 2020 sur <http://pf-mh.uvt.rnu.tn/67/1/andragogie.pdf>

Huang, H.-Y. C. (2016). Students and the Teacher's Perceptions on Incorporating the Blog Task and Peer Feedback into EFL Writing Classes Through Blogs. *English Language Teaching*, 9(11). doi:10.5539/elt.v9n11p38.

Hébert, M. (2004). Les cercles littéraires entre pairs en première secondaire : étude des relations entre les modalités de lecture et de collaboration. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(3), 605-630. Consulté le 28 avril, 2021 sur <https://doi.org/10.7202/012084ar>

Kuo, Y.-C., Belland, B. R. et Kuo, Y.-T. (2017). Learning through Blogging: Students' Perspectives in Collaborative BlogEnhanced Learning Communities. *Educational Technology et Society*, 20(2), 37-50. Consulté le 6 septembre 2020, sur <https://www.jstor.org/stable/90002162>

Lindschouw, J. (2016). Le feedback entre pairs, points de focalisation et attitudes lors des tâches d'écriture produites par les apprenants de FLE. *Pratiques*, 169-170. Consulté le 28 avril 2021 sur <http://journals.openedition.org/pratiques/3030>.

Lamri, J. (2018). *Les compétences du 21^e siècle – Comment faire la différence ? Créativité, Communication, Esprit critique, Coopération*. Paris : Dunod.

Lerchenfeldt, S., Mi, M. et Eng, M. (2019). The utilization of peer feedback during collaborative learning in undergraduate medical education: a systematic review. National Library of Medicine. [En ligne] <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31443705/>

Loes, C.N. et Pascarella, E. (2017). Collaborative Learning and Critical Thinking: Testing the Link. *The Journal of Higher Education*. Consulté le 29 avril 2021 sur DOI: 10.1080/00221546.2017.1291257.

Linuma, M. (2016). *Learning and Teaching with Technology in the Knowledge Society New Literacy, Collaboration and Digital Content*. Singapore: Springer.

Liu, O. L., Frankel, L. et Roohr, K. C. (2014). *Assessing Critical Thinking in Higher Education: Current State and Directions for Next-Generation Assessment*. Wiley Online Library. doi:10.1002/ets2.12009.

Manceau, J. J. (2020). Les chiffres fous des réseaux sociaux, *Forbes France*, <https://greatyop.com/bourse-gouvernement-mauricien-africains/>

Moussi, D. (2016). Les compétences argumentatives des élèves au cycle 3 : le rôle de l'enseignant ? *Repères*, 54. Consulté le 29 avril 2021 sur <http://journals.openedition.org/reperes/1111> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/reperes.1111>

- Narcy-Combes, J.P. (2009). La correction dans l'enseignement/apprentissage des langues : un problème malaisé à construire. *Cahiers de l'APLIUT*, XXVIII (3). Consulté le 27 avril 2021 sur <http://journals.openedition.org/apliut/78> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/apliut.78>.
- Pasquinelli, E., Farina, M., Bedel, A. et Casati, R. (Juin 2020). *Définir et éduquer l'esprit critique*. Rapport produit dans le cadre des travaux du Work Package 1 Projet EEC – Éducation à l'esprit critique (ANR-18-CE28-0018)
- Parisi, L. et Crosby, B. (2012). *Making Connections with Blogging: Authentic Learning for Today's Classrooms*. Washington: International Society for Technology in Education.
- Pierret, C. (2019) Le feedback en classe de langue : et si on inversait les rôles ? L'impact du feedback apprenant sur l'agir professoral. *Sciences de l'Homme et Société*. [Mémoire de Master]. Consulté le 28 avril 2021 sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03005342>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5).
- Prensky, M. (2012). *From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for the 21st Century Learning*. London: Corwin-Sage Ltd.
- Quesenberry, K., Saewitz, D., et Kantrowitz, S. (2014). Blogging in the Classroom: Using WordPress Blogs with BuddyPress Plugin as a Learning Tool. *Journal of Advertising Education*.
- Razzouk R., Johnson, T.E. (2012). Cooperative Learning. In: Seel N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston : Springer. Consulté le 28 avril 2021 sur https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_207.
- Roy, M. et Michaud, N. (2018). L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs en enseignement supérieur : promesses et défis. *Formation et profession*, 26(2), 54-65. Consulté le 27 avril 2021 sur <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2018.458>.
- Saurty, K.M. (2017). *Analyse de l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans un système éducatif conditionné par la pédagogie du 'spoon-feeding' : Le cas Mauricien*. Thèse soutenue à l'Université de Limoges sous la direction de Jacques Béziat.
- Sayed, O. H. (2010). Developing Business Management Students' Persuasive Writing Through Blog-based Peer-Feedback. *English Language Teaching*, 3(3). Consulté le 6 septembre 2020, sur <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081812.pdf>
- Soozandehfar S. M. A. et Adeli M. R. (2016). A Critical Appraisal of Bloom's Taxonomy. *American Research Journal of English and Literature*, 2, 1-9. Consulté le 30 avril 2021 sur <https://www.arjonline.org/papers/arjel/v2-i1/14.pdf>
- Zhang, H., Song, W., Shen, S. et Huang, R. (2014). The effects of blog-mediated peer feedback on learners' motivation, collaboration, and course satisfaction in a second language writing course. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(6). doi:<https://doi.org/10.14742/ajet.860>