



Vol 6. N° 2. 2019

Le directory de la revue *Aleph. Langues, médias et sociétés* atteste que Madame Ouardia AIT YALA de l'université de Saida et Zoubida BERKOUN de l'université Oran 2 ont publié dans le numéro 2 du sixième volume de la revue un article intitulé :

L'enseignant-lecteur dans le processus de correction
de la production de l'écrit

The teacher-reader in the process of correcting the written production

La revue *Aleph. Langues, Médias et sociétés* est classée à la catégorie C

	Soumission	Acceptation	Publication
	06-10- 2019	26-10-2019	26 décembre 2019

Éditeur : Faculté des lettres et langue arabes et des langues orientales

Date de publication 2019

ISBN : 2437-0274

ISSN : 2437-1076

Référence électronique

Ait Yala, Ouardia et Berkoune.Zoubida. « L'enseignant-lecteur dans le processus de correction de la production de l'écrit ». *Aleph. Langues, médias et sociétés* 6, no 2 (décembre 2019) : 213-224. <https://aleph-alger2.edinum.org/1944>.

Pour télécharger cet article

AIT YALA, Ouardia et BERKOUNE.Zoubida « L'enseignant-lecteur dans le processus de correction de la production de l'écrit ». *Aleph. Langues, médias et sociétés* 6, no 2 (décembre 2019) : 213-224. <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/226>.

L'enseignant-lecteur dans le processus de correction de la production de l'écrit

Ouardia AIT YALA
Université Moulay Tahar-Saida

Zoubida BERKOUN
Mohamed Ben Ahmed-Oran 2

La lecture du texte de l'élève et l'écriture des commentaires¹, des codes et des consignes passent obligatoirement, par des stratégies de lecture, d'écriture et de révision que l'enseignant développe et met en place progressivement tout le long de sa carrière et de sa formation. Les recherches (PURVES, Alan. 1984) ont permis de mieux comprendre les enseignants dans leurs rôles de lecteurs. Dans notre travail, qui s'inscrit dans le champ de la didactique de l'écrit, nous tenterons de comprendre comment l'enseignant de français aborde la lecture d'une production écrite d'élèves en quatrième année moyenne. Quels sont les paramètres en jeu dans le rôle très particulier et complexe qui lui est dévolu et qui l'oblige à jongler entre deux postures, celle du lecteur et celle du correcteur ?

1. L'enseignant – lecteur : une pratique à éclairer

Lire un texte, c'est s'approprier l'imaginaire du scripteur, c'est se construire une représentation du texte, et du monde par le biais du texte écrit. Donc, le lecteur qu'il est enseignant ou non s'approprie le monde imaginaire du scripteur, qu'il soit élève ou non. Dans la pratique scolaire, l'enseignant – lecteur – doit pénétrer l'univers de l'élève par deux entrées : la lecture pour le plaisir et celle pour la tâche scolaire ; il s'agit donc de lire pour le plaisir, mais aussi pour « corriger » le texte écrit par les élèves puisqu'il s'agit d'une situation scolaire. Le questionnaire de notre recherche montre que seuls 05 %

1 Dans cet article, nous utilisons les termes « annotations » et « commentaires » comme des synonymes. Ces termes réfèrent au « feedback pédagogique » employé par certains chercheurs. Toute marque laissée sur la copie d'un élève est un commentaire, nous le verrons plus loin.

des enseignants lisent le texte de leurs élèves avec plaisir, c'est ce qui rend la tâche de correction plus ardue et pénible. Lorsque l'enseignant lit une production d'élève, il lit aussi les connaissances des apprenants/écrivains, les expériences, les points de vue, les sentiments... Etc.

Nous pensons que si l'enseignant lit avec plaisir les écrits de ses élèves, cela ouvre la possibilité de découvrir beaucoup plus de choses à propos des apprenants, et même d'innover dans les commentaires qu'il leur adressera. Lire la production de l'élève avec plaisir, c'est vouloir découvrir son évolution dans l'écriture, c'est essayer de comprendre ce qu'il tente de dire avec des mots qu'il n'a pas.

Nous avons dit précédemment que pour corriger une production écrite, l'enseignant lit, réagit et répond en donnant un commentaire. La lecture et l'écriture sont étroitement liées, même lorsqu'il s'agit de la lecture d'un enseignant des productions de ses élèves. Nous sommes convaincues que nous ne lisons jamais à l'intérieur d'un vide.

Nous avons voulu poser cette question aux enseignants, car nous soutenons que la façon dont nous lisons les écrits des élèves affecte notre façon de corriger et de commenter. Christine et Maga disent à ce sujet : « Le contenu des écrits est issu des lectures »², ainsi l'analyse du discours écrit (le commentaire) que laisse l'enseignant sur la copie des élèves permet de comprendre les lectures et les corrections qu'effectue ce dernier. Autrement dit, le sens des annotations n'est que l'effet qu'a produit la lecture du texte de l'élève sur l'enseignant. Nous avons constaté qu'il y avait une attitude passive de la part de l'enseignant-lecteur, cette lassitude des enseignants dans la lecture des productions est souvent liée à la qualité du texte que produit l'élève : pauvre, stérile et peu enthousiaste, des paragraphes dont l'enseignant dédaigne la lecture.

Ainsi, l'enseignant exprime sa colère et son mécontentement à travers ses commentaires, d'où certains commentaires agressifs et blessants qu'il adresse à ses élèves influençant grandement le succès de l'annotation et la relation enseignant/élève. On sait, surtout, que la qualité du paragraphe que produit l'élève ne reflète pas ses efforts. Même si l'enseignant ne fait pas une lecture pour le plaisir, mais juste

2 meron, Christine, et Maga, Jean-Jacques *Le défi lecture*. Lyon : Ed, Chronique sociale. p.2.

pour corriger, la tâche reste tout de même difficile, car il n'est pas simple de trouver des dysfonctionnements dans les textes des élèves (surtout, quand on sait que l'effectif dans les classes algériennes est de quarante élèves et plus). Il s'agit de lire pour trouver des lacunes dans le texte, dans le fond et la forme, et de voir si l'élève a bien assimilé tous les points de langue étudiés dans un projet pédagogique qu'il réinvestit par la suite dans l'écrit, et de voir s'il a suivi correctement les consignes d'écriture données par l'enseignant.

La lecture des productions écrites des élèves est un passage obligatoire pour un enseignant-correcteur, il est impossible d'évaluer le contenu d'un texte sans commencer par en faire la lecture. Pourtant, 70 % des élèves pensent que l'enseignant ne lit pas leur texte, mais, qu'il ne fait que corriger machinalement. Pour donner suite aux connaissances rudimentaires et limitées des apprenants en langue française, nous pensons que très peu écrivent pour se faire plaisir, mais ils écrivent, quand même, pour être lus.

Ce sentiment de ne pas être lus peut leur faire perdre la motivation de rédiger, de passer à l'acte d'écrire. L'un des élèves, lors de nos observations de classe, a affirmé que « l'enseignant ne lit même pas mon texte, il souligne toutes les phrases pour me faire croire qu'il a lu, il arrive à noter et évaluer, car il connaît les bons et les mauvais élèves. » À ce sujet, Odile et Jean Veslin disent que,

« Les élèves se plaignent assez souvent que la correction manque de sérieux, n'ayant pas accès au temps réel passé par l'enseignant sur leur copie, ils doivent le conjecturer à partir de l'abondance ou de la maigreur des annotations. Il leur arrive de s'exprimer à ce propos dans des termes voisins de ceux qu'emploient parfois les enseignants pour critiquer leur travail : bâclé, fait à la hâte, ou plus élaboré : j'ai observé que certains professeurs apposent une note en 5 minutes ».³

3. Veslin, Odile et Veslin, Jean. 2008. *Corriger des copies. Évaluer pour former*. Hachette. Edition. P. 26.

Même si l'enseignant lit vraiment les travaux produits par ses élèves, certains de ses comportements font croire le contraire. Le fait de ne pas trouver, lors de l'évaluation, des commentaires personnalisés pour chaque élève et pour chaque texte, pousse ce dernier à croire que sa production n'a pas été lue. Le fait aussi de ne jamais revenir aux paragraphes des élèves, lors des séances de comptes rendus de production écrite, dévalorise le texte de l'apprenant et son effort. Un grand nombre d'élèves ne connaissent pas l'avis de leurs enseignants sur le travail qu'ils ont effectué, c'est ce qui les pousse à penser que leurs travaux ne sont pas lus.

2. Les lectures de l'enseignant – correcteur

Au moment où le lecteur décide de lire un texte (ou autre), il a la responsabilité de sa compréhension. Beaucoup d'éléments rentrent en compte, tels que la culture, la religion, ses connaissances sur le sujet, etc. La lecture pour la correction n'est pas si différente. L'enseignant doit essayer de comprendre les mécanismes utilisés par le scripteur (l'élève), la cohérence du texte, la progression de la pensée de l'apprenant. Il lit le texte, le « comprend » suffisamment pour le commenter et le noter. En plus de cela, il doit essayer d'oublier le contenu pour pouvoir passer au texte de l'élève suivant sans comparer les écrits. Ainsi, nous pouvons en déduire que l'enseignant ne lit pas le texte de l'élève pour acquérir de nouvelles connaissances, mais pour vérifier les acquis des élèves.

Selon Purves, plusieurs types de lectures peuvent être faits :

« Parfois, un enseignant lit pour juger les élèves et leur capacité d'écriture. Parfois, l'enseignant lit afin de décider si les élèves peuvent passer au prochain niveau d'éducation. À d'autres moments, l'enseignant lit pour corriger les erreurs et donner aux élèves l'occasion de réviser leurs écrits ; d'autres fois, les enseignants lisent pour encourager les élèves à écrire en soulignant les qualités de leur production. Dans la plupart des cas, les enseignants assument des rôles conflictuels ».⁴

4. Purves, Alan. 1984. *L'enseignant en tant que lecteur : une anatomie*. Collège English. P 205-230.

Le texte de l'élève a d'abord été écrit pour être lu puis pour être corrigé, dans un second temps. Quelques rôles des enseignants sont regroupés par Purves qui dit : « *C'est à l'enseignant de choisir le(s) rôle(s) qu'il devrait jouer en fonction du contexte* »⁵. Selon lui, les enseignants ont quatre raisons de lire un texte d'élève : lire et répondre, lire et juger, lire et analyser et lire et proposer des améliorations.

Ainsi, pour lire et répondre, l'enseignant lit sans être amené à rédiger des commentaires sur le texte, la principale raison de « Lire et répondre », c'est de laisser l'élève scripteur écrire sans être obligé de suivre une « norme ». Comme le souligne Jean-Luc Pilorgé dans son article :

« Le professeur qui s'intéresse à la réalisation scripturale de l'élève du point de vue de la conformité au code. Le correcteur agit sans implication notable, son point de vue de lecteur collaboratif sur le texte reste peu exprimé. Il se projette dans un rôle uniquement technique qui, dans l'univers social, le rapprocherait du correcteur typographe. Il corrige le texte en privilégiant le niveau de surface (ponctuation, mise en paragraphes, orthographe principalement) pour le rendre conforme à un modèle qui n'est pas envisagé comme devant être explicité ».⁶

Mais hélas, le programme de français de la quatrième année moyenne, ne propose pas aux élèves des activités d'écriture pour le « plaisir », sans être jugés ou évalués. Ainsi l'élève renvoie toujours l'écrit à l'évaluation, correction, sanction, commentaire, ce qui peut créer une sensation de stress vis-à-vis de l'écrit.

Pour lire et juger, l'enseignant doit se prononcer sur la qualité du texte qu'a produit son élève et voir s'il a suivi les consignes de la production de l'écrit. Dans ce cas, l'enseignant-lecteur ne doit plus agir comme un lecteur externe, mais il doit porter un jugement sur

5. *Ibid.*, p. 259.

6. Pilorge, Jean-Luc. 2010. Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves. *Pratiques linguistique, littéraire, didactique* N°145/146. P. 85-103. [En ligne]

le contenu de sa lecture. En portant un jugement sur le texte lu, l'enseignant émet des commentaires verdictifs et irréversibles. Pour lire et analyser, dans cette troisième raison de lire, l'enseignant analyse le texte et essaye de comprendre les erreurs commises par son élève et sa progression thématique. Dans cette lecture, le lecteur s'intéresse au bagage culturel du scripteur. Les aspects habituels, style, organisation, qualité et développement des idées sont également observés par l'enseignant. Néanmoins, les commentaires formulés sur la copie de l'élève relèvent des aspects culturels. Dans la même lignée Pilorge, Jean-Luc affirme :

« L'implication de l'enseignant-lecteur qui adopte cette posture est évidente : un lecteur qui croit, qui veut croire, ou feint de croire en la réalité du référent proposé sans l'envisager explicitement dans sa construction langagière. Dès lors, les annotations portent sur l'"histoire" et non sur la "narration", ce qui ne va pas sans difficulté ». ⁷

Finalement, lire et améliorer fait appel à l'esprit critique et de constatation de l'enseignant. La lecture a pour but de proposer des solutions à l'élève pour qu'il améliore son texte. Le lecteur critique est intéressé par le fait de trouver un lien entre le texte et son scripteur. Cette lecture est faite pour améliorer – par le biais du texte – le scripteur⁸ (l'élève). Il s'agit ici d'une lecture scolaire et le texte sera utilisé comme un diagnostic à certaines lacunes. C'est pour cela que l'enseignant fait des commentaires pour améliorer la situation. Comme le souligne Jean-Luc Pilorge dans son article :

« L'enseignant – lecteur se place en position de commentateur d'un texte mis à distance. Le texte est pensé comme une construction ; il devient un objet de réflexion à la manière d'un texte littéraire lors d'une lecture analytique même si les annotations semblent

7. *Ibid.*, p. 94.

8. Purves, Alan. 1984. Op cit. p.260.

se rapprocher de notes de lecture et traduisent une circulation relativement libre de l'ensemble au détail ».⁹

Comme pour les autres lectures, il s'intéresse au style, à l'organisation ainsi qu'à la qualité et au développement des idées de l'élève. La différence réside dans la critique du contenu du texte transmise par le truchement des commentaires communicatifs (commentaires explicatifs) formulés par l'enseignant sur la copie de l'élève. Ces commentaires établissent un contact entre l'apprenant et l'enseignant par le biais de la copie corrigée. Nous acceptons tous que l'enseignant lise la production pour l'évaluer et la commenter. Cependant, nous n'interrogeons pas assez le nombre de fois que l'enseignant doit-il lire une copie et la manière avec laquelle il le fait pour pouvoir apporter une correction adéquate, en mesure de servir de socle pour l'élaboration d'activités visant à améliorer les productions écrites de ses apprenants.

Comme nous l'avons dit, l'enseignant lit puis réagit au paragraphe de l'élève et y répond en laissant un commentaire. Nous sommes convaincues que la manière et le nombre de fois qu'un enseignant lit la production écrite varient d'un élève à un autre (la relation avec l'apprenant) et d'une production à une autre. L'enseignant, comme l'affirme D. Zenati (2019 : 13), « n'est jamais désaffecté devant la copie de ses élèves; et toute évaluation est subjectivement motivée. »

Selon notre enquête, un grand nombre d'enseignants (96 %) lisent une seule fois le texte de leurs élèves pour l'évaluer et le commenter. Nous croyons que cela n'est pas suffisant pour permettre à l'enseignant d'arriver à une lecture critique (lecture qui permet d'analyser et de juger pour améliorer le texte de l'élève). Donc, cela influence la qualité et la pertinence des annotations que rédige l'enseignant. Selon nous, cela peut avoir plusieurs causes. Nous l'avons déjà dit, le nombre élevé d'élèves dans les classes est le problème qui se pose avec acuité dans les écoles algériennes. Il est quasiment impossible pour l'enseignant de français langue étrangère de s'attarder sur les productions d'élèves dans des classes surchargées. Une étude¹⁰ d'une grande ampleur a

9. Pilorge, Jean-Luc. 2010. Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves. *Pratiques linguistique, littéraire, didactique* N°145/146. P. 85-103. [En ligne]

10. Une enquête a été lancée (la plus grande), par l'état du Tennessee (un État du Sud des États-Unis) en 1985, pour suivre un groupe d'élèves, au total 11600 élèves, durant 4 années.

prouvé que le nombre des apprenants dans une même classe avait un impact négatif sur la qualité de l'enseignement. Ainsi, l'enseignant commence toujours la lecture des productions écrites des élèves avec une certaine attention, puis il finit par se lasser avant la fin (qui lui semble interminable) de son paquet de copies.

La qualité du paragraphe que produit l'élève peut également, constituer un obstacle à la lecture. Certains enseignants nous ont révélé que les productions écrites étaient tellement faibles et pauvres que cela engendre une attitude d'ennui, d'inattention, de dégoût, de stress, et même de colère de la part des enseignants.

Ce qui influence le nombre de lectures que fait l'enseignant ne se situe pas, forcément, dans la feuille de l'élève, la relation qu'entretient l'enseignant avec son apprenant en est pour beaucoup. Lorsqu'un enseignant a une relation pédagogique positive et de qualité avec un élève, il tentera, par tous les moyens, de comprendre ses idées, ses points de vue, de lire entre les lignes pour tenter de décoder ce qu'il veut dire. Et lorsqu'il y a un conflit entre les deux, l'enseignant aura plus tendance à ignorer son élève et ne plus s'attarder dans la lecture de ses productions écrites.

L'environnement de la correction a, aussi, un impact sur le nombre de lectures qu'effectue l'enseignant. Étant la plupart du temps dépassé par un programme surchargé et des classes à effectifs pléthoriques, l'enseignant corrige, souvent, dans des conditions inadéquates, rapidement, dans la salle des enseignants, au moment de la récréation, en classe, en pleine surveillance d'un examen... etc. Cela ne permet pas à l'enseignant de lire et de relire la copie pour intervenir efficacement. L'état physique et moral d'un enseignant a une influence conséquente : l'épuisement, le stress, la fatigue, les problèmes familiaux ne font que minimiser l'intérêt que porte l'enseignant pour les écrits de ses élèves.

Dans chaque école participante, ils ont réparti les enseignants et les élèves en trois types de classes: les petites classe (13 à 17 élèves), les classes dites «normales (22 à 25 élèves), et les classes normales assistées par un aide- enseignant à plein temps.

Sur quatre ans, les élèves des petites classes surpassaient, de loin, les élèves de classes normales et les élèves avec un aide-enseignant.

Les sentiments que partage l'élève (consciemment ou inconsciemment) dans ses productions écrites, peuvent aussi, avoir un impact sur la lecture de l'enseignant. Lorsque nous étions encore enseignante au CEM, nous avons été très touchées par le paragraphe d'une élève qui décrivait sa défunte mère. Même s'il était très simple, nous l'avons lu et relu plusieurs fois, nous l'avons même fait lire par d'autres enseignants. Répondre (évaluer et commenter) à cet écrit était pour nous un défi de taille. Bien sûr, de nombreux enseignants pourraient résister à ces sentiments et continueraient, sans aucun doute, à adopter une vision plus objective.

Lorsqu'il est lecteur scolaire, l'enseignant-lecteur exerce ses fonctions d'évaluateur scolaire puisqu'il observe, dans le texte, les points faibles pour ensuite proposer des solutions pour améliorer les performances scripturales de l'élève. Cette lecture est guidée par les normes linguistiques et scolaires. Les commentaires portent sur les mêmes aspects que les lectures précédentes (conventions linguistiques, style, organisation, qualité de langue et développement d'idées). Cette lecture est faite « pour améliorer non pas le texte, mais le scripteur »¹¹, même si les éléments présentés dans cette quatrième raison de lire sont davantage liés au texte plutôt qu'au scripteur. Il s'agit ici d'une lecture scolaire et le texte sera utilisé comme un diagnostic à certaines lacunes. C'est pour cela que l'enseignant fait des commentaires pour améliorer la situation.

D'après notre enquête, 87 % des commentaires qu'ont utilisés les trois enseignants participants à notre enquête lors de la correction des productions écrites de leurs élèves sont des commentaires verdictifs, agressifs, ambigus ou encore injonctifs¹².

Cela nous permet de dire que les enseignants ne lisent que pour critiquer les textes des apprenants. Ce genre de commentaire qu'ils formulent n'aide pas forcément à améliorer la rédaction de l'apprenant.

11. Purves, Alan. 1984. Op cit. p.260.

12. C'est ce qu'on appelle des commentaires stériles.

Conclusion

Cette enquête nous permet de conclure que le rôle de l'enseignant en tant que lecteur est parasité par des éléments extérieurs tels que : la qualité de la production de l'élève, la relation enseignant/élève, la complexité de la tâche de correction, l'état physique et moral de l'enseignant-correcteur... Etc.

L'essentiel de l'activité de l'enseignant-lecteur dans la correction des productions écrites réside dans l'identification des dysfonctionnements du paragraphe de l'élève pour améliorer – à travers le texte – l'apprenant. Ainsi, l'enseignant-lecteur dans l'enseignement du FLE en Algérie tend à disparaître derrière la posture du correcteur.

Il existe une relation complexe entre la posture de l'enseignant – lecteur et celle de l'enseignant – correcteur, comme nous l'avons vu, le texte de l'élève est tellement simple que beaucoup d'enseignants ne le considèrent pas comme un objet de discours à analyser et à améliorer, plus que ça, les lectures qu'ils offrent à ces écrits d'élèves, sont des lectures passives et les types de commentaires qu'ils laissent confirment ça.

Le dialogue qui se construit à l'occasion de la lecture des productions d'élèves par l'enseignant est difficile et demeure peu étudié alors que l'on consacre beaucoup de temps à l'étude des commentaires laissés par l'enseignant sur les copies d'élèves. Pour comprendre et améliorer cette tâche si ardue qu'est la correction des écrits, nous devrions, d'abord, commencer par le commencement qui est de comprendre les lectures de l'enseignant-correcteur.

Bibliographie

- Meron, Christine, et Maga, Jean-Jacques *Le défi lecture*. Lyon : Ed, Chronique sociale.
- Pilorge, Jean-Luc. 2010. « Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves ». *Pratiques linguistiques, littéraire, didactique* N° 145/146. P. 85-103 [En ligne]
- Purves, Alan. 1984. *L'enseignant en tant que lecteur : une anatomie*. Collège

English.

Veslin, Odile et Veslin, Jean. 2008. *Corriger des copies. Évaluer pour former*. Hachette Éditions

Zenat Djamel. « Évaluer en cours de français : des subjectivités à l'œuvre ». Actes du colloque : *Évaluation par compétence, et après?* Alger : 2019.

Résumé

Le dialogue qui se construit, lors de la correction des productions écrites, entre l'enseignant et l'élève sous forme de commentaire, est un sujet très abordé dans la didactique de l'écrit et plus précisément dans la correction des productions de l'écrit. Beaucoup considèrent que le processus de correction débute à partir des commentaires que laisse l'enseignant sur les copies de ses élèves. Nous, nous sommes convaincus que le processus de correction commence bien avant, il débute dès lors ou l'enseignant lit les essais des apprenants.

Cette lecture, abordée dans cet article, est évidemment tout à fait particulière et très éloignée des autres lectures que les enseignants ont l'occasion de déployer dans d'autres circonstances.

Mots-clés

Production écrite, enseignant-lecteur, évaluation, commentaires

ملخص

إن الحوار الذي يتم إنشاؤه أثناء تصحيح التعابير المكتوبة بين المعلم والتلميذ على شكل تعليق ، هو موضوع تم تناوله بشكل كبير في تعليم الكتابة وبصورة أدق في تصحيح التعبير الكتابي. يعتبر الكثيرون أن عملية التصحيح تبدأ بتعليقات المعلم على أوراق التلاميذ. نحن مقتنعون بأن عملية التصحيح تبدأ ذلك، التصحيح يبدأ عندما يقرأ المعلم مقالات التلاميذ ومن الواضح أن هذه القراءة، التي سنناقشها في هذه المقالة، خاصة جداً وبعيدة كل البعد عن القراءة الأخرى التي يقوم بها المعلمون في ظروف أخرى.

الكلمات المفتاحية

الإنتاج المكتوب ، وقراءة المعلم ، والتقييم ، والتعليقات

Abstract

The dialogue that is constructed during the correction of the written productions between the teacher and the student in the form of commentary, is a subject very much addressed in the didactics of the writing and more precisely in the correction of the productions of writing. Many consider that the correction process begins with the teacher's comments on the copies of his students. We are convinced that the correction process starts well before it starts, or the teacher reads the learners' essays.

This reading, which we will discuss in this article, is obviously very particular and far removed from other reading that teachers have the opportunity to deploy in other circumstances.

Keywords

Written production, teacher-reader, evaluation, comments