



**HAL**  
open science

## Rédiger un essai argumenté en classe de Français sur Objectifs Universitaires : qu'en disent les étudiants internationaux ?

Marie-Pascale Hamez

### ► To cite this version:

Marie-Pascale Hamez. Rédiger un essai argumenté en classe de Français sur Objectifs Universitaires : qu'en disent les étudiants internationaux ?. Synergies Pays Scandinaves, 2015, Autour de l'argumentation, n°10, 10, pp.55-65. hal-01662888

**HAL Id: hal-01662888**

**<https://hal.univ-lille.fr/hal-01662888v1>**

Submitted on 4 Jan 2018

**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.



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

## Rédiger un essai argumenté en classe de Français sur Objectifs Universitaires : qu'en disent les étudiants internationaux ?

**Marie-Pascale Hamez**

Université de Lille

Univ. Lille, EA 4354 - CIREL - Centre Interuniversitaire de Recherche en

Éducation de Lille, France

marie-pascale.hamez@orange.fr

### Résumé

Cette contribution s'inscrit dans le domaine de la didactique du Français, en particulier dans le domaine de la didactique du FOU (Français sur Objectifs Universitaires) et s'intéresse aux discours que tiennent des étudiants internationaux sur leurs pratiques d'écriture d'essai argumenté en français et aux difficultés qu'ils rencontrent lors de l'effectuation de cette tâche. L'essai argumenté est un écrit emblématique lié à l'obtention du Diplôme Approfondi de Langue Française (DALF), initiant à la rédaction de la dissertation, genre d'écrit souvent exigé en France, notamment dans les universités en Sciences Humaines et Sociales. Comme les exigences universitaires diffèrent d'une culture à l'autre, ce travail est parfois difficile pour les étudiants allophones non habitués à ce type d'écrit universitaire parfois identifié comme étant typiquement français. Quelles sont les difficultés déclarées par ces étudiants quant à la rédaction d'essais argumentés ? Quelles sont les difficultés constatées lors de l'analyse des productions textuelles ?

**Mots-clés** : Français sur Objectifs Universitaires, Interculturel, Étudiants internationaux entrants, production écrite, texte argumentatif, discours d'étudiants, enquête

**Write an argumentative text in a course of Academic French :  
what do they say about it?**

### Abstract

This article falls in the field of the pedagogy of teaching French, especially in the field of teaching French on academic objectives and is interested in the speech that take international students on their writing practices argued in French and difficulties they encounter during the effectuation of this task. Argumentative text is a written reasoned iconic linked to obtaining the diploma initiating the drafting of the essay, kind of writing often required in France, especially in the universities in social sciences and humanities. As academic requirements differ from one culture to another, this work is sometimes difficult for allophone students not accustomed to this type of academic writing identified as typically French. What are the difficulties reported by these students declared on writing argumentative essays? What are the difficulties found during the analysis of textual production?

**Keywords :** Academic French, Interculturalism, International incoming exchange students, written production, argumentative text, Students'discourse, survey by questionnaire

## Introduction

De plus en plus d'étudiants internationaux choisissent la France pour réaliser leurs études et constituent 15% des effectifs dans les universités françaises (Campus France, 2012). En effet, d'après les données fournies par l'Unesco en 2014, la France vient, sur le plan mondial, en 3<sup>ème</sup> position de pays d'accueil en recevant 7% des étudiants internationaux en mobilité. En 2012, 271 399 étudiants étrangers ont choisi la France. Seuls les États-Unis et le Royaume-Uni ont accueilli davantage d'étudiants internationaux, respectivement 18% et 11% (Campus France, 2014). Au plan européen, selon les statistiques publiées par la Commission européenne en 2014, la France arrive également en 3<sup>ème</sup> position (29 293 étudiants européens accueillis en 2012-2013) après l'Espagne (40 202) et l'Allemagne (30 368).

Cet afflux a amené les chercheurs en didactique du Français Langue Etrangère à s'interroger sur les besoins particuliers des étudiants allophones amenés à produire des genres d'écrits spécifiques à leur contexte d'étude qui relèvent de ce que l'on appelle aujourd'hui la littéracie académique ou universitaire (Donahue 2008, Blaser et Pollet 2010, Cavalla 2010, Dezutter 2015, Parpette et Mangiante 2011).

Notre contribution s'inscrit dans le domaine de la didactique du Français sur Objectifs Universitaires et s'intéresse aux discours que tiennent des étudiants internationaux sur leur pratique de rédaction d'un essai argumenté, genre initiant à la dissertation (Collinet, 2014) ainsi qu'à leurs productions. L'objectif de cette recherche, à caractère exploratoire est de déterminer les principales difficultés auxquelles les étudiants internationaux déclarent être confrontés lors de la rédaction d'un essai argumenté. L'origine de ce travail est mon intérêt, depuis quelques années, pour les démarches d'aide à l'amélioration des textes d'apprenants allophones en situation d'apprentissage endolingue en contexte scolaire et universitaire (Hamez, 2010, 2011, 2014a, 2014b, 2014c).

## 1. Problématique

D'après les travaux de Bernard Delforce, les discours des apprenants sur les difficultés qu'ils éprouvent, peuvent aider à comprendre l'origine de ces difficultés et par conséquent, à proposer des démarches d'aide (1994). Il est donc intéressant d'analyser le discours porté par les étudiants sur les difficultés qu'ils

rencontrent lors de l'écriture d'essai argumenté, écrit d'examen pour acquérir le DALF C1 - Diplôme Approfondi de Langue Française -(cf annexes 1 et 2) mais aussi écrit d'apprentissage. Nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à deux questions :

- De quelle nature sont les difficultés déclarées ?
- De quelle nature sont les difficultés constatées ?

Pour ce faire, nous avons réalisé une enquête par questionnaires complétée par des entretiens semi-directifs et par des analyses de productions d'étudiants. Dans le présent article, nous analyserons une partie des résultats. Après avoir présenté le cadre institutionnel ainsi que le profil des informateurs, nous étudierons les données selon trois axes :

- le discours des étudiants sur leurs représentations de l'essai argumenté,
- les difficultés mentionnées par les étudiants pour produire un essai argumenté en français
- Les difficultés constatées sur les copies.

Rappelons tout d'abord les référents théoriques sur lesquels nous nous appuyons pour effectuer cette recherche.

## **2. Cadre théorique**

### **2.1. L'essai argumenté : un genre universitaire**

L'essai argumenté initie les étudiants à l'art de la controverse très cultivé dans l'espace francophone (Plantin, 2005) et à la dissertation, écrit plus long. La rédaction de ces deux écrits fait appel à la culture personnelle du scripteur, exige la compréhension d'une problématique, un choix d'arguments pertinents, un raisonnement structuré et postule de la rigueur dans l'analyse et la délimitation du sujet (Thyrion, 1996, 1997 ; Delcambre, 1990). Cependant, les cultures scolaires dont émanent les étudiants internationaux ne les ont peut-être pas exposés à cette tradition rhétorique à la française (Dezutter, 2015 : 97).

### **2.2. L'essai argumenté : un objet de recherche**

L'écrit argumenté fait l'objet de nombreuses recherches en didactique du français langue première depuis le début des années 2000 notamment dans le champ des littéracies universitaires avec les travaux de Thyrion (2009, 2011), de Simard (2010) et de Scheepers (2013) qui s'appuient majoritairement sur des recherches menées en linguistique (Plantin, 1996). Moins étudié en didactique du

Français Langue Étrangère (Péry-Woodley, 1993 ; Hidden, 2006 ; Suomela-Salmi, 2006), l'écrit argumenté a aussi suscité des recherches en sciences du langage et en didactique des langues qui mettent en évidence des différences rhétoriques dues à des conventions d'écriture acquises au sein des diverses cultures éducatives. Hidden montre que la manière de présenter un raisonnement par écrit peut varier d'un pays à l'autre en fonction des cultures (2006). Cette variation implique de la part des apprenants, la nécessité d'une démarche de prise de conscience pour comprendre qu'un système linguistique étranger peut fonctionner selon des valeurs et des règles différentes (de Pembroke, 1998). En effet, les travaux menés dans le domaine de la rhétorique contrastive ont souligné que le plan et la codification de la structuration sont plus importants en France (Léoni 1993, Wlassof 1998, Takagi 2002). De plus, pour ce qui concerne le plan du métadiscours, des travaux ont établi que la subjectivité du scripteur est plus effacée en français que dans d'autres langues-cultures (Donahue 2008, Leoni 1993, Wlassof 1998). Notre enquête tient compte de ces recherches pour déterminer des catégories d'analyse.

### **3. Méthodologie**

#### **3.1. Contexte institutionnel**

L'étude a été effectuée au sein des cours de Français sur Objectifs Universitaires (FOU) dispensés aux étudiants internationaux inscrits dans les programmes d'échange (Erasmus, Erasmus Mundus, Isep, Crepuq ou accords bilatéraux entre l'Université de Lille - Sciences Humaines et Sociales - et d'autres universités...) et demandeurs de cours de français. 257 étudiants répartis dans 13 groupes ont bénéficié de ces cours de soutien linguistique lors de la première session de l'année universitaire 2012-2013. L'Université Lille 3 leur offre un stage intensif de 20 heures de cours, puis un stage extensif de 24 heures d'enseignement dispensées pendant 9 semaines, à raison de 3 heures par semaine. Ce dernier prend place le temps d'une session de septembre à décembre ou de janvier à avril et est crédité de trois crédits ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System). Tout au long de la session, quatre groupes de niveau supérieur à B2 bénéficient de cours de Français sur Objectifs Universitaires qui leur apportent, entre autres, un soutien méthodologique et linguistique dans la rédaction d'écrits académiques : essais argumentés, dissertation, fiches de lecture, dossiers.

#### **3.2. Modalités de la recherche**

Pour étudier les difficultés déclarées des étudiants internationaux confrontés à l'écriture d'un essai argumenté, nous avons utilisé un protocole similaire à celui dont nous avons usé pour étudier les difficultés déclarées des étudiants face à l'écriture de la synthèse (Hamez, 2014a).

Soixante étudiants, inscrits dans quatre groupes de niveau B2 ou C1 acquis ont rédigé un essai argumenté de 500 mots, lors d'un cours et sans bénéficier de l'apport de textes focalisant le thème concerné qui auraient pu être donnés en appui, comme lors des épreuves du DALF. Cette activité s'est déroulée avant que les étudiants bénéficient d'une séance dédiée à l'écriture d'essais argumentés. L'écrit réalisé pouvait donc être qualifié d' « écrit spontané » jouant, selon certains chercheurs, le rôle d'évaluation diagnostique (Hidden, 2008 :113).

Le sujet était le suivant : « Que pensez-vous des réseaux sociaux ? Vous écrivez un essai argumenté structuré, composé d'une introduction, d'un développement et d'une conclusion, d'une longueur de 500 mots ». Les étudiants ont complété 60 questionnaires et 10 d'entre eux ont participé à des entretiens semi-directifs pour fournir davantage de précisions au sujet des difficultés rencontrées pendant l'écriture. Les questionnaires présentaient cinq questions numériques et cinq questions ouvertes à bref développement. L'analyse des premières réponses portant sur les trajectoires académiques des enquêtés ainsi que sur des données biographiques et langagières a apporté suffisamment d'éléments pour caractériser le panel des étudiants interrogés.

### **3.3. Caractéristiques des étudiants interrogés**

Le profil des informateurs est le suivant : 60 étudiants allophones (13 hommes et 47 femmes) de niveau avancé (niveau B2 du Cadre européen commun de référence certifié). Les étudiants inscrits dans les cours de soutien linguistique sont âgés de 20 à 24 ans.

Ayant suivi au minimum deux années dans un établissement d'enseignement supérieur de leur pays, ces apprenants ont un bon niveau de maîtrise de l'écrit dans leur langue première. Ils sont inscrits à l'Université de Lille (SHS), en licence ou en master 1 de lettres modernes (12), lettres classiques (1), langues étrangères appliquées (14), anglais (5), cinéma, arts et cultures (3), études romanes (10), slaves et orientales (8), histoire (5), sciences de l'éducation (2). Au moment de l'enquête, début janvier 2013, les étudiants entament la deuxième semaine de leur séjour.

75% des étudiants sont européens et 20 % en provenance d'Amérique latine. Les trois groupes d'étudiants les plus nombreux sont originaires d'Allemagne, du Brésil et d'Italie.

Les langues premières majoritaires sont issues de la famille des langues romanes (45%) puis viennent les langues germaniques (20%) et slaves (20%). 5% des locuteurs parlent le grec. Trois locuteurs parlent respectivement le swahili, le finnois et le hongrois.

#### 4. Analyse de quelques résultats

Dans cette contribution, nous nous intéressons aux réponses suscitées par des questions demandant d'une part une formulation personnelle des caractéristiques de l'essai argumenté, et d'autre part, des informations sur les difficultés rencontrées.

Les réponses obtenues ont ensuite été confrontées aux difficultés constatées dans les productions des étudiants.

##### 4.1. Représentations des caractéristiques de l'écrit argumenté

Certains étudiants déclarent connaître le genre de texte demandé : 35 d'entre eux, originaires du Brésil et de l'Italie, soit 58 % du panel, déclarent avoir déjà pratiqué au moins une fois et moins de trois fois cet exercice dans la langue source et dans la langue cible. Ils ont donc des références sur ces textes argumentés fortement associés à la rhétorique française. Cependant, cette connaissance varie entre des locuteurs partageant la même langue première : huit étudiants brésiliens et dix étudiants italiens déclarent n'avoir jamais produit d'essais argumentés en français et dans leur langue maternelle et ignorent donc les particularités du genre en langue cible et en langue source. Par une question ouverte (« Quelles sont, selon vous, les caractéristiques de l'essai argumenté ? », le questionnaire amène ensuite les étudiants à désigner les particularités de l'essai argumenté. L'analyse de contenu a permis d'identifier 9 catégories de caractéristiques dans les réponses rédigées par les étudiants.

**Tableau 1**

**Répartition des caractéristiques de l'essai argumenté nommées par les étudiants**

Catégories	Nombre de citations
Plan binaire	27
Structure en trois parties	23
Présence de l'opinion du scripteur	25
Présence d'arguments	20
Présence d'exemples	18
Style impersonnel	10
Clarté du discours	6
Précision du discours	7
Langue	6

Les déclarations des étudiants dévoilent une connaissance de l'organisation textuelle globale de l'essai et c'est le plan en deux parties opposées ou plan binaire qui est majoritairement cité par les étudiants. Les éléments dont disposent les scripteurs pour circonscrire leur tâche, privilégient un plan par opposition aux dépens des autres types de plans comme le plan par catégories, le plan chronologique, le plan problèmes/causes/solutions... Ceci est illustré par la déclaration suivante recueillie lors d'un entretien : « L'essai argumenté doit être égal à chaque côté et il ne devrait pas être présenté un côté comme le meilleur » (Daniel, USA).

Quelles difficultés les étudiants déclarent-ils rencontrer ?

#### 4.2. Nature des difficultés rencontrées reconstruites à partir des déclarations d'étudiants

Par une deuxième question cette fois-ci à choix multiples (13 items), le questionnaire amène les étudiants à cocher les difficultés rencontrées. La question est la suivante : « Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de l'écriture de l'essai argumenté ? ».

**Tableau 2**

#### Répartition des difficultés déclarées par les étudiants

Items	Nombre de mentions
Etendue et maîtrise du vocabulaire	15
Utilisation des connecteurs	4
Syntaxe	8
Orthographe	2
Ecrire sans textes donnés en appui	11
Rédiger l'annonce du plan	14
S'exprimer de façon impersonnelle	8
Comprendre la problématique	10
Trouver des arguments	10
Ordonner et hiérarchiser des arguments	10
Bien connaître la structure	7
Donner des exemples pertinents	6
Gérer le temps de l'écriture	10
Autres ?	5



Trois remarques découlent de la lecture de ce tableau.

- Dix réponses témoignent d'une insécurité par rapport à la compréhension de la problématique, la recherche d'arguments et l'orientation argumentative. Les informateurs sont les dix étudiants italiens qui déclarent ne pas être entraînés à ce type d'exercice, ni en langue première, ni en langue seconde. L'un d'entre eux déclare : « Ici, je n'ai pas de documents. Et alors c'est difficile de suivre une piste précise. Je pensais de n'être pas bien sur la piste juste ».
- 14 réponses soulignent des difficultés à considérer l'annonce du plan comme partie intégrante de l'introduction. Les étudiants n'ont pas conscience de l'aide qu'elle apporte au lecteur pour suivre facilement le déroulement de l'argumentation, de son rôle de guidage.
- Les 5 difficultés signalées par les étudiants qui ne faisaient pas partie des items proposés concernent des outils de langue : l'emploi du subjonctif, la nominalisation, les pronoms « en » et « y », les articles « des » et « les ».

#### 4.3. Nature des difficultés constatées

Pour identifier les principales difficultés rencontrées par les étudiants, nous avons examiné les productions écrites à la lumière de la grille d'évaluation des dissertations élaborée par Caroline Scheepers (2013, p. 131).

Trois difficultés dominent dans les 60 questionnaires analysés comme l'indique le tableau ci-après : les deux premières se situent au niveau pragmatique, la troisième au niveau discursif.

**Tableau 3**

#### Répartition des principales difficultés constatées

Catégories	Nombre de citations
Prise en compte de la situation d'énonciation Discours assertif ou énonciatif qui ne sert pas à convaincre	27
Respect du genre discursif « Dissertation » Pas d'expression de l'opinion / thèse en fin de texte Problèmes d'organisation du mouvement argumentatif global	25 36
Cohérence du discours Au sein d'une même phrase D'une phrase à l'autre D'un paragraphe à l'autre	10 15 8

## 5. Conclusion et perspectives didactiques

Cette étude nous amène à proposer quelques pistes d'intervention didactique en vue de développer la compétence scripturale des apprenants lors de la rédaction d'un essai argumenté, écrit spécifique à un contexte de formation universitaire. L'utilisation de ses résultats peut conduire à l'adoption de méthodes d'enseignement et d'accompagnement visant à :

- favoriser la prise en compte de la situation d'énonciation en mettant constamment en lien les sujets donnés avec les thématiques traitées en cours, et ce, pour mettre la controverse à la portée des apprenants.
- Aider à respecter le genre discursif « Dissertation » en sensibilisant les étudiants aux différences discursives entre différents genres d'écrits académiques (résumé, compte-rendu, synthèse) en français et dans leurs langues premières s'ils existent, par la création d'une banque numérique de textes en libre accès.
- Proposer des lectures d'essais et de dissertations complètes avec énoncés conclusifs ainsi que des tâches de reformulation des mouvements d'argumentation et de contre-argumentation.
- Développer l'écriture collaborative en présentiel ou via un ENT pour travailler et améliorer la cohésion textuelle, problème récurrent dans les réponses des étudiants enquêtés.

Les résultats obtenus ont permis de déterminer quelques tendances qui appellent d'autres travaux de recherche, sur une plus grande échelle, particulièrement pour mesurer l'impact de l'utilisation des outils numériques pour développer la compétence scripturale des apprenants en matière de rédaction d'essais argumentés.

## Bibliographie

- Blaser, C. et Pollet, M.-C. 2010. *L'appropriation des écrits universitaires. Diptyque*, n° 18. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Campus France. 2014. *L'essentiel des chiffres clés n°9*. ressources.campusfrance.org/publi\_institu/etude\_prospect/chiffres\_cles/fr/chiffres\_cles\_n9\_essentiel.pdf
- Cavalla, C.2010. « Méthodologie d'apprentissage de l'écrit universitaire ». *Le Français dans le Monde. Recherches & applications*, n° 47. Paris : CLE International, p. 153-161.
- Delcambre, I. 1990. « De l'argumentation à la dissertation. Analyse d'une démarche d'apprentissage ». *Pratiques*, n° 68, p. 69-88.
- Delforce, B. 1994. « De l'expérience de lecteur à la compétence de scripteur d'écrits professionnels : obstacles et exigences ». In : Reuter, Y. (dir.), *Les interactions lecture-écriture*. Berne : Peter Lang, p. 319-350.
- Dezutter, O. 2015. « Repenser la didactique de l'écriture pour les apprenants universitaires de FLES ». In : Defays, J.-M. et al. *Pratiques. 20 ans de FLES. Faits et gestes de la didactique du Français Langue Étrangère et Seconde de 1995 à 2015*, n° 3. Fernelmont (Belgique) : EME, Collection Proximités didactique, p. 91-107.

- Donahue, C. 2008. *Ecrire à l'université. Analyse comparée en France et aux Etats-Unis*. Presses Universitaires du Septentrion. European Commission. 2012. *Erasmus 2012-2013. Erasmus student mobility :home and destination countries*. Ec.europa.eu/education/library/statistics/ay-12-13/annexe2\_enpdf
- Hamez, M.-P. 2010. *Les interactions entre oral et écrit dans les démarches d'aide à l'amélioration de textes d'élèves en sixième et en classe d'accueil pour nouveaux-arrivants : modèles et pratiques enseignantes*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation soutenue le 6 décembre 2010 à l'Université Lille 3.
- Hamez, M.-P. 2011. *Aider à écrire. Les Langues Modernes*, n° 2. Paris : APLV. Hamez, M.-P. 2014a. « La synthèse de documents à l'université française : discours d'étudiants internationaux entrants sur leurs pratiques d'écriture en sciences humaines et sociales. *Formation et profession*, 22(2), p. 31-44. [En ligne] : [http://formation-profession.org/files/numeros/8/v22\\_n02\\_133.pdf](http://formation-profession.org/files/numeros/8/v22_n02_133.pdf) [consulté le 15 septembre 2015].
- Hamez, M.P. 2014b. « L'essai argumenté, un genre enseigné en classe de FLE : étude de manuels publiés entre 1984 et 2012 ». *Synergies Pays scandinaves*, n° 9, p. 79-92. [En ligne] : <http://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves9/hamez.pdf> [consulté le 15 septembre 2015].
- Hamez, M.-P. 2014c. « Écrire avec le numérique ». *Les Langues Modernes*, n° 3. Paris : APLV.
- Hidden, M. - O., 2006, « Variabilité des traditions rhétoriques : qu'en disent les scripteurs ? Une étude de cas en France ». In : Suomela-Salmi, E. et Dervin, F. (éds.) *Perspectives inter-culturelles et inter-linguistiques sur le discours académique* volume 1, Actes du colloque international organisé du 20 au 22 mai 2005 à l'Université de Turku (Finlande), Department of French Studies, The University of Turku (Finland), 13 pages (<http://eprints.utu.fi/85/>).
- Léoni, S. 1993. Apprendre à écrire, apprendre à penser en France et en Italie. *Le français dans le monde*, n° spécial février-mars 1993, p. 142-150.
- Maître de Pembroke, E. (1998). *Vers une pédagogie de la communication interculturelle*. Thèse de doctorat, Paris 3. Lille : Presses Universitaires du Septentrion
- Parpette, C. et Mangiante, J. - M. 2011. *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG.
- Péry-Woodley, M-P.1993. *Les écrits dans l'apprentissage : clés pour analyser les productions des apprenants*. Collection F Références. Paris: Hachette.
- Plantin, Ch. 1996. *L'argumentation*. Paris : Le Seuil.
- Plantin, Ch. 2005. *L'argumentation : histoire, théories, perspectives*. Paris : PUF.
- Scheepers, C. 2013. *L'argumentation écrite*. De boeckduculot.
- Suomela-Salmi, E., Fred Dervin, (éds). 2006. Perspectives inter-culturelles et inter-linguistiques sur le discours académique - Cross-cultural and Cross-linguistic Perspectives on Academic Discourse, Conference proceedings. Publications du département d'études françaises 8. Department of French Studies, University of Turku Finland.
- Takagaki, Y. 2000. Des phrases mais pas de communication. Problème de l'organisation textuelle chez les non-occidentaux : le cas des Japonais. *Dialogues et cultures*, n° 22, p. 84-91.
- Takagaki, Y. 2002. « La logique française est-elle universelle? Etudes comparatives des organisations textuelles chez les Français et les Asiatiques ». In : *Actes du colloque international de Bangkok*, Association Thaïlandaise des Professeurs de Français. Disponible sur le Web : <http://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00349420/>
- Thyryon, F. 1996. *La dissertation. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*. Bruxelles : Duculot.
- Thyryon, F. 1997. *L'écrit argumenté. Question d'apprentissage*. Louvain-la-Neuve : Peeters.
- Thyryon, F. 2009. *La dissertation. Du lieu commun au texte de réflexion personnelle*.

Thyrion, F. 2011. « Lorsque la langue devient culture. La tradition française de l'argumentation scolaire : implications pour la didactique de l'écrit en FLE ». In : Thyron, F. *Les voies du discours. Recherches en sciences du langage et en didactique du français*. Université Catholique de Louvain : Presses Universitaires de Louvain, Collection Recherches en formation des enseignants et en didactique, p. 97-111.

Wlassof, M.1998. « La dissertation française vue de Pologne ». *Le français aujourd'hui*, n° 123, p. 91.