



HAL
open science

Plagier ou apprendre à rédiger des textes longs ?

Danielle Omer

► **To cite this version:**

Danielle Omer. Plagier ou apprendre à rédiger des textes longs?. Discours rapporté, citation et pratiques sémiotiques, Jun 2009, Nice, France. <http://revel.unice.fr/symposia/cidit/>. hal-00415607

HAL Id: hal-00415607

<https://hal.science/hal-00415607>

Submitted on 10 Sep 2009

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.

Plagier ou apprendre à rédiger des textes longs ?

Danielle Omer, université du Maine (Le Mans), laboratoire du LIUM

Résumé :

Le plagiat est considéré comme une contrefaçon en terme de droit. C'est à ce titre que des auteurs édités sont poursuivis devant les tribunaux. Cependant même dans ce cadre juridico-commercial précis la question est rarement simple et entendue (voir Maurel-Indart : 1999, 2007). Comment évaluer alors les emprunts « plagiaires » des rédacteurs novices que sont les étudiants étrangers en mobilité pour étude en France qui doivent écrire des textes académiques longs sans avoir les compétences linguistiques et discursives nécessaires ? L'étude s'appuie sur l'exemple d'étudiants chinois, spécialistes de français en Chine, inscrits en première année de master de didactique des langues, en France.

Mots-clés : étudiants étrangers, plagiat, rédaction de textes académiques.

Abstract :

Within the field of law, plagiarism is viewed as a counterfeit and it is on that account that some edited authors are sued. However, even within this specific commercial and legal framework, plagiarism is rarely a simple and agreed upon matter (Maurel-Indart : 1999, 2007). Then, the question is how should we assess the plagiarist borrowings of the novice international students in France who have to write lengthy academic texts when the necessary linguistic and discursive competencies are yet to be acquired? This study is based on the example of Chinese students who were specialist of French in China and were in their first year of a Language Education Master program in France.

Key words: academic writing, international students, plagiarism.

Les notions d'auteur, de propriété intellectuelle et le délit de « plagiat »

Le terme « plagiat » est facilement utilisé par les enseignants dans le domaine de l'évaluation universitaire pour caractériser le réemploi de fragments de textes empruntés clandestinement à autrui dans la rédaction de textes académiques. Cependant, il est souvent délicat d'apprécier le statut et le rôle de ces opérations de réemploi, toutes n'étant pas équivalentes. Trop souvent la mention « plagiat » anéantit celui qui en est accusé. Elle le renvoie à la catégorie des voleurs de biens d'autrui et le réduit à un être incapable de produire un effort rédactionnel personnel car le « plagiat » correspond dans notre imaginaire au degré zéro de l'activité rédactionnelle. Face à ces jugements péremptoires et hâtifs, examinons tout d'abord rapidement d'où vient cette notion et à quelles autres elle est associée.

Le délit de « plagiat » se nomme en terme de droit un délit de contrefaçon ou une infraction à la loi du droit d'auteur ou du *copyright*¹ (Vandendorpe : 1992, Pierrat : 2002 : 233-243). Ce type de contrefaçon² est lié aux notions d'auteur, d'œuvre et à celle de propriété intellectuelle ; cette dernière notion, très large, renvoie à la fois à la propriété littéraire ou artistique et à la propriété industrielle³. L'auteur a un droit sur sa création qui devient, sous certaines conditions, sa propriété.

Tout d'abord il faut dire que ce délit est récent et qu'il n'apparaît dans l'acception courante moderne qu'avec le développement de l'imprimerie. Dans la culture orale traditionnelle, est privilégiée la répétition des formules connues et convenues, gages en quelque sorte d'authenticité et de savoir (Vandendorpe : 2002 : 269-270), mais le délit de « plagiat » ne peut exister car l'œuvre varie toujours d'un locuteur à l'autre. Dans la culture du manuscrit comme celle que nous avons connue durant le Moyen-âge en Europe, le délit de « plagiat » n'existait pas non plus, car personne ne pouvait donner l'équivalent de l'autorisation d'imprimer pour

¹ A l'origine les droits d'auteur français se distinguent nettement du *copyright* américain. Cependant les deux régimes juridiques tendent actuellement à se rapprocher (Voir Vivant : 2001).

² Bien que les textes juridiques utilisent le terme contrefaçon, le terme « plagiat » avec des guillemets de modalisation et de mise à distance continuera à être utilisé dans cette étude, car il restreint le délit de contrefaçon aux textes protégés et qu'il est de surcroît d'un usage courant.

³ Certains considèrent que la notion de propriété intellectuelle est un fourre-tout inacceptable. Voir par exemple Richard M. Stallman (<http://www.gnu.org/philosophy/not-ipr.fr.html>).

fixer une œuvre. Les scribes pratiquaient la variante et l'œuvre était considérée comme ouverte (Cerquigliani : 1989). Ce n'est qu'à partir du moment où on a commencé à imprimer les œuvres qu'on a eu petit à petit la représentation que l'œuvre était bien fixée et délimitée une fois pour toutes et qu'elle n'appartenait qu'à un seul auteur. Il ne s'agit bien sûr que d'une représentation puisqu'en ouvrant n'importe quel ouvrage dans une édition érudite on peut constater, d'une part, combien les variantes sont présentes, et d'autre part, que la délimitation d'une œuvre écrite est bien délicate à établir. En effet, dans les domaines des lettres et sciences humaines on ne sait pas toujours où commence et où se termine l'œuvre et quels sont les écrits de la vie ordinaire (Foucault : 1994 : 794) ; dans les domaines scientifiques et techniques ce sont moins les textes et leur littéralité qui ont de l'importance que la découverte de formules, la recension de données, la mise à jour de mécanismes, la mise au point de nouvelles inventions technologiques etc. ce qui n'exclut d'aucune manière ni la notion de propriété intellectuelle (Maurel-Indart : 2007 : 63-65) ni les risques de contrefaçon.

Pour le domaine littéraire, Vandendorpe (2002 : 271) explique qu'avec l'esthétique romantique l'auteur devient un créateur d'œuvres obligatoirement originales⁴. Il est donc génial et singulier ce qui le différencie de l'auteur qui faisait autorité et qu'il fallait, de ce fait, sans cesse citer et imiter. Peu à peu, cette notion de l'auteur génie est circonscrite aux auteurs qui figurent dans les manuels scolaires. Par contre, dans ce que Vandendorpe appelle la grande production, qui comprend aussi les œuvres cinématographiques, les exigences diffèrent. Les Frankenstein, les Robin des bois, et autres Dracula se multiplient sans que ces reprises n'entraînent de plaintes pour « plagiat » ou contrefaçon. Au contraire, ce mode de création (le *remake*) est positivement catégorisé.

Dans ces conditions qu'est-ce qu'un « plagiat » ? Il n'est pas facile de répondre clairement ni rapidement à cette question car ce sont les accusations dans le cadre des recours en justice qui concourent à définir ce type de délit ; elles sont nombreuses et portent sur divers éléments :

En matière de « plagiat » ou plutôt de contrefaçon littéraire, la reproduction illicite peut concerner aussi bien la « composition » du livre (c'est-à-dire la trame, l'enchaînement des scènes) que l'« expression » (autrement dit le style).

[...]

En clair, tous les agissements qui mettent à mal un droit de propriété littéraire et artistique sont juridiquement des contrefaçons. Ce délit concerne donc n'importe quelle création protégée par le droit d'auteur : le texte en lui-même, mais aussi le titre du livre, sa composition, la maquette de sa couverture, le dessin placé en frontispice, les éléments du cahier photo, etc. (Pierrat : 2002 : 234)

Le « plagiaire » commet une infraction par rapport au code de la propriété intellectuelle⁵ — une notion qui fait débat et autour de laquelle deux camps s'affrontent. D'un côté, on trouve ceux qui pensent que le droit d'auteur doit s'exercer sur la propriété intellectuelle de la même manière que le droit d'un individu sur une propriété matérielle. Pour eux, les deux notions sont superposables, les implications juridiques doivent être les mêmes.

De l'autre côté, on trouve ceux qui expliquent que la propriété sur un bien de l'esprit n'est pas de même nature que la propriété sur un bien matériel ; pour eux, les implications juridiques doivent être spécifiques et différenciées. Ainsi, lorsqu'une personne X vole le véhicule d'une personne Y, cette dernière subit une perte complète, elle n'a plus la possibilité d'utiliser son véhicule. Par contre, lorsqu'une personne copie un texte édité sans mettre ni les guillemets ni le nom de l'auteur, l'auteur continue de pouvoir utiliser et de faire circuler son texte original ; ni l'auteur ni le public ne sont dépossédés du texte. Ensuite, et dans un autre ordre d'idée, un État n'accorde jamais aux créateurs des droits absolus et illimités. Il faut qu'il y ait un droit de copie et il faut que le bien intellectuel tombe dans le domaine public à un moment donné, sinon une société ne peut pas se développer. Cette disposition est particulièrement indispensable dans les domaines scientifiques et techniques. Enfin, un auteur ne peut avoir ce

⁴ Sur la naissance de la notion de l'« œuvre originale », voir Pfister (2002 : 245-268).

⁵ Voir la genèse de l'émergence de cette notion dans Compagnon (2002).

statut que si son œuvre passe dans le public. Si l'œuvre reste dans un tiroir, il n'y a pas d'auteur ni de propriété intellectuelle. La propriété intellectuelle est liée à la connaissance que le public en a sinon l'œuvre est inexistante. C'est pour ces raisons que certains préfèrent parler de copropriété intellectuelle (Latrive : 2004) et agissent pour que les savoirs soient mieux partagés et la science plus ouverte.

Nous sommes encore en tant qu'enseignant ou en tant qu'étudiant sous l'influence de la notion de l'auteur, créateur singulier d'une œuvre éminemment originale qu'il faut préserver. Cette représentation explique pourquoi le milieu universitaire réagit généralement avec une indignation outrée et excessive à certaines pratiques d'emprunt non signalé de textes tiers de la part des étudiants. En effet, c'est à l'école puis à l'université que l'on apprend que les textes édités sont la propriété sacro-sainte de leurs auteurs⁶ ; qu'à ce titre ils sont protégés et qu'on ne peut les emprunter que sous certaines conditions (petites quantités avec un marquage spécifique – guillemets, italiques – références exactes de la source etc.). Pourtant nous savons depuis Kristeva et sa notion d'intertexte (1969) qu'un texte est nécessairement à la croisée d'autres textes, en relation avec eux de diverses manières, qu'il n'est ni rédigé ni lu *ex nihilo*; de même nous savons aussi avec la notion d'hypertexte de Genette (1982) qu'un texte peut contenir un autre texte voire plusieurs. Ces deux notions battent en brèche la croyance qu'un texte est l'œuvre singulière et originale d'un auteur unique. Tout particulièrement dans le domaine scolaire et universitaire, la vulgarisation des concepts, des notions, des points de vue, des périodisations, des postulats, des théorèmes etc. etc. développés par des auteurs premiers est conduite par des auteurs en quelque sorte seconds, créateurs de manuels, sans que cela ne constitue une contrefaçon avérée (Omer : 2004, Maurel-Indart : 2007 : 77).

Ces quelques réflexions servent à replacer le délit de « plagiat⁷ » dans son cadre idéologique et juridique, actuel, dans lequel le texte d'auteur tend de plus en plus à devenir une marchandise comme une autre, tout particulièrement en ce qui concerne la forme, car les idées sont réputées être de libre parcours⁸.

Le « plagiat » dans les travaux académiques des étudiants natifs : la marque d'un savoir-faire novice

Bien qu'en réalité la protection juridique d'une œuvre s'exerce sur une grande diversité d'éléments (Maurel-Indart : 1999, Pierrat : 2002 : voir ci-dessus), les accusations de « plagiat » (ou dans une métaphore plus saisissante celles de « pillage ») notées couramment par les enseignants universitaires dans les corrections des travaux d'étudiants retiennent exclusivement l'emprunt littéral non signalé. Depuis quelques années, le développement des nouvelles technologies facilitant le réemploi clandestin de textes tiers par les techniques rapides du copier-coller et du téléchargement, un trafic particulier s'est développé qui permet à quelques-uns d'acheter des travaux académiques tout faits sur des sites internet. Cependant, cette dérive reste extrêmement marginale par rapport aux nombreux clics de la souris d'ordinateur pour copier sans les citer des fragments de textes d'autrui et les coller dans le travail académique demandé. En face les réactions ne se sont pas faites attendre. Les uns recommandent les logiciels détecteurs de copier-coller illicites et profilent les délinquants

⁶ Actuellement, la multiplication des textes en ligne sans date ni nom d'auteur contribue à atténuer le sentiment qu'un texte édité est la propriété de son auteur.

⁷ En dernier lieu, on peut ajouter qu'un très grand nombre d'accusations pour délit de « plagiat » résulte avant tout de l'espoir des plaignants d'obtenir une indemnisation sonnante et trébuchante substantielle et non seulement une réparation morale symbolique (Maurel-Indart : 1999).

⁸ Voir le site de la SACD (Société des auteurs et compositeurs dramatiques) à ce sujet [<http://www.sacd.fr/L-auteur-et-son-oeuvre.202.0.html>]

selon une technique de l'échantillonnage⁹, les autres cherchent à comprendre et organisent la réflexion à ce sujet. Ainsi Paul Aron fait-il part de ses doutes quant à l'utilisation de logiciels de détection :

En recourant à ces moyens de répression de la fraude [l'utilisation de logiciels de détection des copier-coller], les universités (et peut-être bientôt l'ensemble des écoles secondaires et primaires) s'engagent dans un processus de privatisation de la morale civique qui mériterait d'être critiqué en profondeur. Elles offrent en effet un déplorable exemple de gestion de la pénurie d'un service public qui, ne pouvant plus assurer l'encadrement efficace des étudiants, tend à externaliser les corrections qui lui incombent. Mais plus discutable encore est la représentation simpliste de la notion d'originalité qui est ainsi produite. On voudrait distinguer le bien du mal en élevant une frontière intangible qui séparerait, d'un côté, les plagiaires, et de l'autre les élèves capables d'être « personnels ». C'est là, me semble-t-il, nier à la fois la dynamique de l'apprentissage en général, l'histoire de l'éducation et celle de la formation des créateurs (2009 :32).

Tout particulièrement en situation d'apprentissage des genres académiques, les étudiants doivent rédiger des textes par rapport à un modèle à imiter, à un genre qu'il faut petit à petit s'approprier. La frontière qui passe entre l'imitation et la rédaction « plagiaire » est ténue. Dans le système français et pour les étudiants natifs, la maîtrise des compétences linguistiques n'est plus un problème ; de plus, les genres discursifs académiques ont été entraînés depuis le secondaire et servent encore dans le premier cycle à l'université (Donahue : 2008 : 90). Pourtant de nombreux problèmes subsistent et de nombreux autres surgissent quand ces étudiants natifs doivent commencer à s'initier à l'écriture de recherche et faire intervenir les « voix du dehors » selon l'expression de Boch & Grossmann (2001 : 91). Lorsque les étudiants s'initient à un travail de recherche¹⁰, il leur est particulièrement difficile à la fois de trouver des sources, d'en faire un compte rendu synthétique tout en indiquant clairement les références ou encore de citer selon les critères recommandés. Les étudiants natifs ont des difficultés à se positionner en tant que sujet énonciatif :

Que ce soit dans les synthèses de textes, dans les dissertations ou encore dans les écrits plus longs tels que les rapports de stage, la polyphonie n'est pas maîtrisée: les voix sont souvent brouillées et le correcteur a bien du mal, parfois, à démêler la voix de l'étudiant de celle des auteurs qu'il convoque; Bref, de façon récurrente, on ne sait pas « qui parle ». (Boch & Grossmann : 2001 : 91)

Pour être capable de citer un ou des auteurs édités, il faut avoir un recul par rapport à sa propre énonciation, c'est-à-dire pouvoir assigner une place, dans le texte académique à rédiger, à son propre point de vue et une autre aux auteurs cités. Or, le scripteur novice dans la production d'un discours de recherche est rarement capable de dominer ainsi les variations énonciatives et tout particulièrement celles qui font autorité par rapport à la sienne propre. Il semble inévitable que l'étudiant ait tendance à reprendre tel quel un discours abouti tant sur le fond que sur la forme d'une autorité que l'étudiant vient souvent de découvrir avec éblouissement. Comment faire autrement ? Lui est-il possible de modaliser un point de vue qui s'affirme avec une telle supériorité rhétorique et conceptuelle ? Et sinon qu'est-il capable de dire d'autre ? D'ajouter en plus, de restreindre etc. ? De quelle manière ? L'embarras dans le manque de savoir-faire rédactionnel allié à des sentiments d'admiration pour les textes nouvellement découverts et à une sensation d'ignorance personnelle contribuent à faire en sorte que les discours des auteurs lus deviennent souvent ceux de l'étudiant. Ce pluriel est d'ailleurs la plupart du temps superflu, car l'étudiant novice en matière de problématique et d'écriture de recherche s'accroche souvent à un seul auteur à qui il délègue la mission de mener l'analyse. C'est sur ce constat que Paul Aron termine l'article déjà précédemment cité :

⁹ Voir le site de Michelle Bergadaà, professeur de sciences économiques et sociales à l'université de Genève [<http://responsable.unige.ch/index.php>]

¹⁰ Boch et Grossmann (2002 : 94) rappelle à juste titre que l'écriture de recherche est multiple et comporte des genres variés (article, mémoire de recherche, rapport de stage etc.) qui s'inscrivent eux-mêmes dans des traditions disciplinaires diverses. Tous ces facteurs complexifient d'autant l'apprentissage de la rédaction de textes de recherche.

Il faudrait donc conclure qu'en régime scolaire, le plagiat caractérise moins la fraude que le manque de maîtrise. Celui qui s'y livre révèle qu'il n'a pas intériorisé les règles d'un univers social déterminé. En retour, le plagiat est donc aussi le révélateur de l'échec de celui qui est chargé d'inculquer ces règles. (2009 : 43)

Si les étudiants français natifs connaissent ces difficultés alors qu'ils ont effectué toute leur scolarité dans le même système de valeurs scolaires et qu'ils utilisent le même code linguistique et culturel que leurs enseignants, qu'en sera-t-il alors des étudiants étrangers venus faire des études en France dans le cadre de la mobilité internationale ? Examinons plus particulièrement le cas de quelques étudiants chinois venus en France poursuivre leur cursus d'étude en 2^e cycle.

Les pratiques rédactionnelles d'étudiants chinois en mobilité pour étude

Chez les étudiants chinois, spécialistes de français, en mobilité pour étude en France, on constate que les problèmes liés à l'initiation au discours de recherche portent moins sur le brouillage des voix que sur la disparition presque complète de leur propre voix. En effet, ces étudiants ne disposent ni des ressources linguistiques nécessaires ni de toutes les ressources discursives nouvelles pour rédiger en français ces genres de texte (Hu : 2004 : 82-83). Il faut rappeler que les étudiants chinois ne commencent l'apprentissage du français qu'à leur entrée à l'université où cette langue est très minoritairement enseignée (Martin : 2007 : 67-68). Par exemple, en 2006, à l'Université normale du Sichuan, à Chengdu, 160 étudiants étaient inscrits en français, langue majeure d'étude, répartis sur les quatre années de la licence (*benke*), par rapport à un campus de plus de 70 000 étudiants en tout¹¹.

La présente étude s'appuie sur les informations fournies par deux groupes d'étudiants chinois, inscrits en première année de master de didactique des langues à l'université du Mans. Avec chacun d'entre eux, à la fin de leur année universitaire, j'ai réalisé un entretien portant d'abord sur leurs pratiques rédactionnelles en français lors de leurs études en Chine puis sur leurs comportements rédactionnels durant l'année de master 1 en France. En appui à cette deuxième partie de l'entretien, un texte d'étude (dorénavant dossier) respectivement rédigé par chacun de ces étudiants a servi de support aux commentaires et aux explications. A ce corpus, s'ajoutent deux entretiens menés avec les lectrices de français à l'Université normale du Sichuan, en poste dans le cadre de leur stage de master 1 en didactique des langues de l'université du Mans.

Tableau 1 : Répartition des étudiants chinois selon la spécialisation en Chine et l'année d'inscription au Mans

En Chine	2005/2006 Le Mans	2008/2009 Le Mans
<i>Benke</i> français	3*	7**
<i>Benke</i> anglais		1***

* E1, université de langues étrangères de Dalian ; E2, université Fu-Jen à Taipei (Taiwan) ; E3, institut des langues étrangères de Xi'an.

** E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, université normale du Sichuan à Chengdu.

*** E11, université de Jilin à Changchun, a commencé le français en 3^e année d'étude en Chine. En 2007/2008 a passé un an au CUEF de l'Université de Perpignan pour perfectionner le français.

Tableau 2 : Répartition des lectrices de français à l'Université normale du Sichuan

2005/2006 Chengdu	2008/2009 Chengdu
Lectrice 1	Lectrice 2

¹¹ Informations issues de l'entretien avec Lectrice 1 ainsi que du site de l'université [<http://www.scu.org.cn/Aboutscu/aboutscu.asp>].

Revenons sur les savoir-faire en matière de rédaction textuelle en français de ces étudiants. D'après les informations recueillies lors des entretiens, ces étudiants chinois durant leur cursus de licence (*benke*) ont rarement écrit des textes en français, à l'exception de l'étudiante taiwanaise E2 qui avait un cours de composition française deux fois par semaine. Ce sont souvent les enseignants étrangers (les lecteurs par exemple) qui leur ont demandé d'écrire de temps à autre des textes de type descriptif ou argumentatif dont les sujets étaient, par exemple, « présente ton pays natal », « pourquoi est-il préférable que la femme travaille ? » etc. Il s'agissait, selon les universités, de textes courts de 50 à 200 mots durant les deux premières années ; de 200 à 500 mots en troisième année. En quatrième année, sans transition ni entraînement particulier, ces étudiants ont dû rédiger en français (en anglais pour E11) un mémoire de fin d'études (excepté E2 de Taiwan) d'une vingtaine de pages à l'université normale du Sichuan, voire plus dans les autres universités. Ce mémoire, dont le sujet est choisi dans une liste présentée par les enseignants ou proposé oralement par eux, donne lieu à soutenance à la fin de l'année. Les sujets proposés sont divers quelquefois totalement en dehors du domaine des études poursuivies. Par exemple, l'étudiante E10 a fait son mémoire sur la fabrication et la production de l'alcool de riz¹², parce que c'est une spécialité de la région où l'université est implantée et que sa famille travaille dans ce secteur d'activité.

Au Mans, durant la première année de master de didactique des langues, les étudiants ont une douzaine de dossiers assez longs (entre 8 et 20 pages) à rédiger qui correspondent à chacun des cours qu'ils suivent. Lorsque certains dossiers appuient leurs analyses sur un travail de recherche de sources et de documents, les textes produits par les étudiants chinois apparaissent comme étant fortement plagiaires parce qu'ils réemploient des passages de textes déjà publiés qu'ils reformulent le plus souvent très peu et qu'ils ne citent pas. Cette étude ne s'attarde pas à analyser minutieusement ces différentes catégories de réemploi qui vont de la reprise littérale à la reformulation autonome, sans pour autant correspondre à des niveaux de compétence linguistique et discursive différenciés (voir Omer : 2001, 2005, 2006 pour des études de ce type sur d'autres corpus d'étudiants étrangers). Elle va plutôt essayer de comprendre et d'interpréter certains passages des entretiens où les étudiants chinois auto-évaluent leurs pratiques rédactionnelles en français.

Les jugements auto-évaluateurs des étudiants chinois sur la rédaction de leurs textes en français

A chacun de ces étudiants j'ai demandé quelles différences ils faisaient entre la rédaction du mémoire de fin d'étude pour l'obtention de leur licence (*Benke*) en Chine et la rédaction des dossiers durant la première année de master de didactique du FLE au Mans. Quelques-uns expliquent qu'ils font une différence fondamentale entre leurs dossiers qu'ils ont « créés » eux-mêmes en produisant des analyses personnelles et le mémoire qui devient soit une simple traduction soit un habit d'arlequin à bases de reprises de textes tiers ou un mixte des deux.

Voici tout d'abord le jugement de l'étudiante E10, celle qui a fait un mémoire de fin d'étude sur la fabrication de l'alcool de riz :

Extrait 1¹³ :

¹² Les autres exemples donnés lors des entretiens sont moins extravagants : anglais de spécialité E11, un sujet sur Camus E5, l'enseignement du français en Chine E6, etc.

¹³ Conventions de transcription :

<rires>	Entre <> : description d'éléments para-verbaux ou non-verbaux.
les DOSSIERS	Les majuscules indiquent une prononciation où les syllabes sont mieux détachées que lors des énoncés environnants et où l'intensité est légèrement plus forte..
+	Pause (+ / ++ /+++ pauses plus longues).
↗	La courbe intonative du groupe rythmique est globalement montante.
[10 : oui]	Les chevauchements sont indiqués entre crochets et italiques

[...]

DO : enfin j'ai compris moi [E10 : mm] que faire un dossier [E10 : mm] comme vous le faites là ici [E10 : oui] ça vous intéresse plus que faire le mémoire=

E10 : =ouiii +++++ parce que euh ben c'est un peu bizarre mais euh parce que c'est le la le mémoire euh en licen pour la licence c'est vraiment c'est pour obtenir ++ le diplôme

DO : mais et le dossier c'est bien pour obtenir le master↗

E10 : mais ça c'est ça c'est pas mais les DOSSIERS SONT LIÉS AUX ETUDES QUE JE FAIS ICI + ben mais le mémoire j'ai pas fait des études sur l'alcool + c'est ça c'est hors de mes études c'est ça

DO : ah oui je comprends <rires prolongés de DO>

[...]

Malgré des difficultés linguistiques et peut-être aussi d'ordre heuristique pour parvenir à découvrir son jugement, E10 s'exprime avec détermination. Alors qu'elle parle généralement avec un débit rapide et saccadé, elle martèle l'énoncé « les dossiers sont liés aux études que je fais ici ». Elle a tranché : le mémoire n'a qu'une utilité fonctionnelle, il n'est pas formateur (« hors de mes études ») contrairement aux dossiers de master.

Passons maintenant à l'extrait suivant avec l'étudiante E1 à qui j'ai demandé de faire la même comparaison :

Extrait 2 :

[...]

DO : mais alors si vous comparez le le mémoire que vous avez fait là-bas en Chine [E1 : mm] et les dossiers ici qu'est-ce qui vous semble plus difficile↗

E1 : + le dossier ici je c'est c'est moi qui l'ai tout écrit [DO : mm] oui

DO : et là-bas↗=

E1 : =là-bas franchement <pouffe très brièvement> j'ai j'ai beaucoup euh comment dire recopié les les livres sur internet les documents=

DO : =et tout le monde faisait ça↗=

E1 : =je pense

DO : ouais ah vous n'êtes pas sûre parce que personne n'en parle↗

E1 : oueu mm...

DO : c'est une pratique un peu euh clandestine un peu cachée↗

E1 : mm mm non mais franchement on parle de ça c'est

DO : on en parle [E1 : oui c'est..] mais il ne faut pas le dire [E1 : c'est pour tout le monde] il ne faut pas le dire aux professeurs↗

E1 : si le professeur les professeurs le sait le savent [DO : le savent oui] mais mais là-bas euh (inaudible) comment dire par rapport à la façon d'apprendre on n'a pas ce cet ten- ten- tenvironnement

[DO : mm] c'est très difficile je pense à rédiger un dossier de trente trente pages pour pour un étudiant [...]

Malgré mon insistance dans ce passage à vouloir criminaliser la pratique du plagiat, l'étudiante E1 explique très calmement mais aussi très fermement que le recours aux réemplois de textes déjà existants est une pratique courante, connue et entérinée par les étudiants comme par les enseignants. Elle oppose ce type de rédaction à celui qu'elle a pratiqué pour le dossier qui sert à l'entretien « le dossier ici je c'est c'est moi qui l'ai tout écrit ». Elle refuse en quelque sorte de se déclarer auteur pour le mémoire alors qu'elle revendique cette condition pour le dossier.

Voici maintenant un autre type de réaction à la même question posée à l'étudiante E4.

Extrait 3 :

[...]

DO : et ça vous trouvez que c'est plus ++ c'est plus complexe que le mémoire à faire en Chine↗

E4 : oui c'est plus complexe <rire violent de (E4) au moment où elle prononce « complexe »>

DO : pourquoi vous riez↗

E4 : parce que + en Chine les mémoires les étudiants plutôt c'est traduire c'est vraiment c'est traduire

[DO : ah + traduire mm] oui mais mais les dossiers c'est créer par nous mêmes [DO : mm] donc on doit prendre plus de temps plus de temps

DO de mémoire= E10 enchaîne immédiatement, sans la moindre pause, sur les paroles de DO.

E10 = ouiii

DO : ah oui ça ça vous demande plus de temps

E4 : oui

[...]

L'étudiante E4 est prise d'un rire très violent lorsqu'elle entend que je cherche à établir une gradation (« plus complexe ») entre le mémoire et les dossiers. Ce rire indique combien la comparaison lui semble saugrenue et farfelue tant, selon elle, les deux rédactions diffèrent par leur nature. En fait, pour elle, ce n'est pas comparable, car il s'agit dans un cas d'une traduction et dans l'autre d'une création. Il faut noter qu'elle ne parle pas en son nom propre mais qu'elle généralise les pratiques rédactionnelles en Chine et en France à tous les étudiants concernés.

Ce groupe d'étudiants à qui il faut ajouter E9 (réaction similaire à E1) et E11 (réaction similaire à E4) représente la moitié de ceux qui ont rédigé un mémoire de fin d'étude en Chine.

Un autre groupe affirme faire des différences entre la rédaction du mémoire et celle du dossier mais ne porte pas de jugement dévalorisant sur la rédaction du mémoire à l'exemple de E3 :

Extrait 4 :

[...]

DO : qu'est-ce qui est différent?

E3 : euh ++ d'abord euh + euh comparé à à mon mémoire de la fin + c'est c'est D'ABORD C'EST LIBRE le suj le sujet est libre [**DO** : là bas à Xi'an] ouais [**DO** : mm] mais ici c'est c'est le dossier il faut euh mm il faut ana analyser il faut + IL Y A DES CONTEXTES IL Y A DES CONSIGNES [**DO** : mm oui il y a des consignes] c'est tout à fait différent

[...]

E3 hésite beaucoup et ne semble pas être en mesure de différencier très clairement la rédaction du mémoire en Chine de celle des dossiers en France. Cependant, elle prononce avec un débit régulier et avec plus d'intensité que le reste ce qui lui semble caractériser d'un côté le mémoire (« d'abord c'est libre ») et d'un autre côté les dossiers (« il y a des contextes il y a des consignes »). On comprend que E3 oppose ainsi très nettement les deux sans par ailleurs porter de jugement négatif ou positif sur l'un ou sur l'autre.

A ce groupe il faut associer E7, E8 et E5. Ce dernier étudiant, par exemple, fait une nette différence entre la rédaction des dossiers où il faut penser en français et la technique de la traduction pour le mémoire mais il ne valorise pas l'une au détriment de l'autre.

Enfin, il reste E6 pour qui il est difficile de comprendre si elle fait ou non une différence entre la rédaction du mémoire et celle des dossiers. Elle non plus ne valorise pas l'une au détriment de l'autre.

Discussion et conclusion

Parmi les témoignages de ces dix étudiants, cinq insistent sur le fait qu'ils ont créé (c'est le verbe qu'ils préfèrent souvent utiliser) eux-mêmes leurs dossiers et qu'ils les ont rédigés en produisant des analyses personnelles. Par contre, pour eux, le mémoire n'est pas une création mais la reprise de textes tiers souvent traduits du chinois. Ils n'ont plus que du mépris pour ce travail.

Pourtant au moment où je leur demande de commenter certains passages de leurs dossiers ils expliquent tous qu'ils ont rédigé en réemployant (sans les citer) d'autres textes déjà publiés. Comment se fait-il alors que les étudiants de ce sous-groupe évaluent ainsi aussi positivement leurs textes actuels et aussi négativement leur texte antérieur ?

Ces étudiants sont dans un processus d'apprentissage et de perfectionnement de la rédaction de textes académiques en français, processus qui ne peut s'inscrire que dans la très longue durée (Beacco : 2007 : 226-227). Dans ce cadre, il semble important de prendre en compte le facteur de leur propre évaluation personnelle car c'est un indice éclairant pour savoir comment lire et évaluer ce qui paraît n'être que du mauvais plagiat. En fait, ces textes (les dossiers) sont à apprécier par rapport au texte précédent (ici le mémoire en Chine) et à la plus-

value qu'ils réalisent. Par exemple, ces cinq étudiants valorisent le fait que les dossiers ne sont plus une traduction intégrale, que leur rédaction est en rapport direct avec les enseignements suivis, qu'ils ont donné lieu à un effort de structuration et de composition par rapport à une ou des consignes, qu'il a fallu porter des jugements personnels. Tous ces éléments nouveaux, jugés positivement, relèguent le passif des réemplois plagiaires au second plan dans les représentations de ces étudiants-là. Les réemplois plagiaires sont considérés comme des outils facilitateurs pour parvenir à réaliser l'objectif de la « création » textuelle. C'est une sorte de mal nécessaire. Ainsi E10, parlant des dossiers en général, dit : « ça c'est c'est ma propre pensée même si j'ai emprunté quelques phrases ou quoi sur les livres ». E2 qui se situe en dehors du groupe des dix autres parce qu'elle n'a pas eu de mémoire de fin d'étude à rédiger à Taiwan raconte comment elle a « lu énormément » pour un dossier particulier et comment ensuite elle a réutilisé certains passages en les reformulant de manière minimale. Piqué au vif par une de mes remarques E2 s'exclame :

E2 : et de plus je pense que <rire de sa part> oui c'est clair je peux JE SUIS PAS NATIVE je peux pas écrire des phrases [DO : bien sûr bien sûr] super jolies [DO : bien sûr] je sais pas

E2 revendique dans la gêne (rire assez long) mais avec vigueur les implications de sa condition de non-native. N'ayant pas les mêmes compétences en matière de rédaction de textes en français qu'une native, elle doit trouver des stratégies compensatoires. Des reprises légèrement modifiées de textes d'autrui sont une des solutions provisoires.

En fin de compte on peut faire l'hypothèse que, dans un avenir proche, certains de ces étudiants porteront sur les dossiers rédigés en France lors de la première année de master les mêmes jugements négatifs que ceux qui ont été portés sur le mémoire de fin d'étude en Chine. Ceci signifierait qu'ils ont continué à s'entraîner dans la rédaction de textes d'étude et de recherche en français, et que les processus d'appropriation en matière de compétence rédactionnelle se sont poursuivis. C'est dans la dynamique sinueuse de ces processus que les réemplois plagiaires diminueront et qu'une énonciation individuelle portée par des énoncés rédigés dans une plus grande autonomie pourra se développer.

Références :

- ARON Paul, (2009) : « Des interdits qui méritent d'être discutés. Réflexions d'un enseignant en lettres sur l'imitation et le plagiat » dans *Copié-collé...Former à l'utilisation critique et responsable de la formation*. Actes du colloque tenu à Bruxelles le 31 mars 2009, pp 31-43 [<http://www.ulb.ac.be/poluniv-bxl/pole/actes.pdf>].
- BEACCO Jean-Claude, (2007): *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier.
- BOCH Françoise, et GROSSMANN Francis, (2001) : « De l'usage des citations dans le discours théorique. Des constats aux propositions didactiques », *Lidil* n°24, pp. 91-111.
- CERQUIGLINI Bernard, (1989) : *Eloge de la variante. Histoire critique de la philologie*, Paris : Seuil.
- COMPAGNON Antoine, (2002) : *Qu'est-ce qu'un auteur ? 9. La propriété intellectuelle* Cours de l'Université Paris-Sorbonne [<http://www.fabula.org/compagnon/auteur.php>]
- DONAHUE Christiane, (2008) : *Ecrire à l'université. Analyse comparée en France et aux Etats-Unis*, Lille, Septentrion.
- FOUCAULT Michel, (1994, 1^{ère} édition 1989) : « Qu'est-ce qu'un auteur ? » dans *Dits et écrits 1954-1988*, tome 1, Paris, Gallimard, pp. 789-821.
- GENETTE Gérard, (1982) : *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil.
- HU Yu, (2004) : *Le métier d'étudiant étranger : le cas des étudiants chinois non spécialistes de français en France*, Thèse de doctorat, Université de Paris-Sorbonne Nouvelle.
- KRISTEVA Julia, (1969): *Séméiotikè*, Paris, Seuil.

- LATRIVE Florent, (2004) : *Du bon usage de la piraterie. Culture libre, sciences ouvertes*, Paris, Exils Editeur.
- MARTIN Eva, (2007) : *Culture(s) éducative(s) et formation continue dans le contexte de la coopération bilatérale. Le cas des enseignants chinois de FLE des universités*, Mémoire de Master 2, Université du Mans.
- MAUREL-INDART Hélène, (1999) : *Du plagiat*, Paris, PUF.
- MAUREL-INDART Hélène, (2007) : *Plagiats, les coulisses de l'écriture*, Paris, Editions de la différence.
- OMER Danielle, (2001), *Les activités d'emprunt à l'école. La génération de textes scolaires en contexte roumain : études de cas*, Paris, L'Harmattan.
- OMER Danielle, (2004), « Les habitudes rédactionnelles dans l'enseignement en contexte roumain », *Actes du colloque de Paris 3, Marges linguistiques*.
- OMER Danielle, (2005), « De l'usage de la citation et du plagiat dans les productions écrites des étudiants francisants : l'exemple en Roumanie » dans MENNAN Zeynep (coord.) : *Francophonie en Turquie, dans les pays balkaniques et de l'Europe orientale. Les cahiers du Bosphore XL*, Istanbul, Editions ISIS, pp. 509-518.
- OMER Danielle, (2006), « Les étudiants étrangers exclus du projet interculturel. Le cas de la production écrite des étudiants chinois » dans LOUIS Vincent, AUGER Nathalie, & BELU Ioana (éds.) : *Former les professeurs de langues à l'interculturel. A la rencontre des publics*, Cortil-Wodon, Editions Modulaires Européennes, pp. 257-269.
- PFISTER Laurent, (2002) : « l'œuvre, une forme originale. Naissance d'une définition juridique (18^e-19^e siècles) dans MAUREL-INDART Hélène (dir.) : *Le plagiat littéraire. Littérature et nation n°27*, Université F. Rabelais Tours, pp. 245-268.
- PIERRAT Emmanuel, (2002) : « Plagiaires et plagiés devant les tribunaux » dans MAUREL-INDART Hélène (dir.) : *Le plagiat littéraire, Littérature et nation n°27*, Université F. Rabelais Tours, pp. 233-243.
- VANDENDORPE Christian, (1992) : « Le plagiat » [<http://www.lettres.uottawa.ca/vanden/plagiat.htm>]
- VANDENDORPE Christian, (2002) : « Y a-t-il un plagiaire sur la toile ? » dans MAUREL-INDART Hélène (dir.) : *Le plagiat littéraire. Littérature et nation n°27*, Université F. Rabelais Tours, pp. 269-281.
- VIVANT Michel, (2001) : « Droit d'auteur et *copyright* : quelles relations ? » dans *Droit de l'internet : approches européennes et internationales*, Colloque international 19-20 novembre 2001, Paris : Assemblée nationale [<http://droit-internet-2001.univ-paris1.fr/vf/index.html>].