

L'ÉCRITURE DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

CHAPITRE 3

LA CITATION (2)

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction : de l'intégration minimale de la citation à l'argument d'autorité.....	2
2. Citation et dynamique argumentative	4
2.1. Intégration antérieure	4
2.1.1. Pratiques courantes	4
1.2. Variantes d'intégration antérieure.....	5
1.2.1. Anticipation thématique.....	5
1.2.2. Commentaire sur le dire.....	5
1.2.3. Prise de position.....	6
2.2.- Intégration postérieure	6
2.2.1 Reformulation du contenu sémantique de la citation.....	6
2.2.2. Prise de position.....	6
3. Citation et prise en compte du lecteur.....	7
4- Citation et plagiat.....	7
Addendum au chapitre sur le plagiat (Ch. Puren, mai 2020).....	11
Conclusion	13
Références citées.....	13
Tâche 1	14
Tâche 2.....	14
Tâche 3.....	15
Tâche 4.....	16
Tâche 5.....	17
Corrigé des tâches	18
Tâche 1	18
Tâche 2.....	18
Tâche 3.....	18
Tâche 4.....	19
Tâche 5.....	19

1. INTRODUCTION : DE L'INTÉGRATION MINIMALE DE LA CITATION À L'ARGUMENT D'AUTORITÉ

Bien souvent dans les mémoires de recherche, dans les thèses, la citation apparaît simplement accompagnée d'un traitement limité à l'identification de l'émetteur, à l'attribution du dire ainsi que le montre l'exemple suivant qui traite de la littérature en FLE :

...j'aimerais me poser une question : d'où vient la littérature ?

Elle naît des écrivains. Classique ou moderne, national ou étranger, ce que nous lisons, c'est la création de tel ou tel auteur. Chaque écrivain a ses raisons d'écrire, **tout comme le dit Sartre** : « chacun a ses raisons : pour celui-ci, l'art est une fuite ; pour celui-là, un moyen de conquérir. » (2002 : 45).

Si la littérature vient des écrivains, elle va ensuite aux lecteurs...

où la partie de la citation porteuse d'information nouvelle: « pour celui-ci, l'art est une fuite ; pour celui-là, un moyen de conquérir » n'est pas exploitée pour approfondir la réflexion (*fuite de quoi ? conquête de quoi ? l'art, l'écriture peuvent relever d'autres motivations : plaisir ; investissement des pulsions ; thérapie etc...*).

Cette absence de traitement ne porte pas que sur la citation isolée, mais peut concerner un « déluge » de citations comme dans le passage ci-dessous qui tente d'élaborer une définition de la culture, mais uniquement en alignant des citations mises bout à bout, sans qu'aucune analyse, aucune synthèse ne soit esquissée par le sujet citant :

Selon Leach (1982 : 43), un anthropologue qui s'est intéressé à la « définition sociale » de la culture que nous venons d'évoquer :

« presque toutes les sociétés empiriques (c'est-à-dire les unités politiques qui sont territorialement délimitées) présentent une stratification sociale (...) et chaque couche du système se distingue par ses attributs culturels propres – les images linguistiques, les mœurs, la nourriture, l'habitat, etc. mais non seulement l'usage symbolique à l'intérieur de n'importe quelle société n'est pas quelque chose d'uniforme, mais en outre, les éléments de différenciation culturelle qui sont employés sont hautement instables dans le temps ainsi que l'indique clairement notre concept de « mode » » .

Une autre manière de comprendre la culture a été développée par Goodenough (1964 : 36) :

« La culture d'une société est constituée de tout ce que l'on a à connaître ou à croire pour se comporter de façon acceptable aux yeux des individus qui en font partie. La culture n'est pas un phénomène naturel ; elle n'est pas faite de choses, de comportements ou d'émotions. C'est bien plutôt une façon d'organiser ces éléments. C'est la forme des choses que les gens ont dans la tête, leurs modèles de perception, de mise en relation et d'interprétation de ces éléments mentaux. »

Selon Louis Porcher « une culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire, qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité. ».

Une telle pratique de la citation, non rare, illustre parfaitement le rapport à la citation que décrit longuement M. Kara :

« Comprise en effet comme une « référence », au sens usuel du terme, en elle-même et pour elle-même, **elle positionne de fait le locuteur citant en situation d'allégeance à l'égard de la matière citée autant que du locuteur cité.** Citer en somme coûte que coûte, même au prix d'un morcellement textuel, préjudiciable à l'effet de démonstration théoriquement poursuivi. A la remorque du texte cité, **le locuteur citant se mettrait dans une soumission à l'autorité présumée de la citation** avec le travers que l'on discerne : juxtaposer la citation au point qu'elle n'entretienne que des liens ténus et lointains avec la visée illocutoire de la démonstration. Le scripteur tiendrait la citation, selon cette représentation, en état de garantir la validité de l'ensemble, sans autre forme de précaution. **Là culmine le sacre de la chose dite par une instance autorisée qui n'a pas besoin d'un surcroît de justification pour opérer, pour se doter de sa puissance performative.** Conception naïve et bien souvent hasardeuse quant à la construction de l'objet textuel. » (2004 : 119/ 20, *je souligne*).

Ce que dénonce M. Kara dans une telle pratique de la citation, c'est à la fois un rapport de dépendance/ soumission aux « autorités » du domaine et également une dispense d'argumentation.

La citation non intégrée dans le développement de la démonstration opère alors en tant qu'assertion indiscutée et indiscutable, en tant qu'**argument d'autorité**. Un fonctionnement qui est très évident dans ce passage d'une thèse traitant de la situation linguistique de l'Algérie :

« Dans le domaine de la civilisation, l'indice le plus certain d'une véritable conquête, c'est la conversion linguistique » (Ch. Courtois, 1955 : 126) et religieuse. Peut-on alors affirmer cela pour la conquête romaine et parler de romanisation des Berbères ? Il est certain que la présence romaine est encore perceptible en Afrique du Nord ...

Dans ce passage, l'affirmation de Ch. Courtois est convoquée ici par l'étudiant-chercheur comme point de départ non contestable d'une démonstration, comme argument d'autorité. Toutefois, pour ses lecteurs, elle pose problème : est-elle un point de vue sur lequel s'accorde la communauté des historiens ou simplement une conception limitée à un chercheur ? Ce point de vue pour devenir un argument à la validité indiscutable ou du moins largement partagée appelle donc d'autres citations convergentes.

(N.B. Est à remarquer que l'auteur de ce passage procède par ajout subreptice : il prolonge sa citation d'un : « et religieuse », un ajout qui, pris dans la dynamique de la citation, semble être cautionné par cette dernière alors qu'il introduit une dimension supplémentaire, lieu potentiel de polémiques. Une telle pratique confine à la manipulation de la citation et est à éviter.)

L'absence d'intégration entre discours citant et discours cité peut déclencher chez le lecteur un sentiment de perplexité quant à la présence d'une citation ; Elle peut susciter une

interrogation sur la pertinence du passage sélectionné comme dans cet extrait de thèse, abordant la dissociation du linguistique et du culturel dans l'enseignement/ apprentissage des langues, où, faute d'une mise en perspective historique au point de vue des méthodologies, faute d'une explicitation de la citation, le lecteur a du mal à percevoir une continuité dans la démonstration :

D. Coste remarque qu'il y a eu tendance à séparer compétence de communication et compétence linguistique : « L'homme ne se confond ni avec une machine ni avec un animal. Dès qu'on a affaire à une langue naturelle, la coexistence des deux compétences n'est pas de voisinage mais d'imbrication. » (D. Coste 1978 : pp.25-34).

2. CITATION ET DYNAMIQUE ARGUMENTATIVE

Le mémoire de recherche est une argumentation, comme le confirme cette citation de B. Plot : « Une thèse de doctorat ne vaut la peine d'être écrite que si elle agit sur un public en modifiant « un état de choses préexistant ». Dans tel domaine existe telle situation de conviction intellectuelle qu'un discours nouveau va avoir pour but d'ébranler. » (1986: 35/6)). Or, « un discours argumentatif vise à intervenir sur les opinions, attitudes, comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire [...] » (Adam, 1992 : 104). Aussi, les citations dans ce genre d'écrit ne peuvent se limiter à l'attribution d'un dire, mais doivent s'intégrer au mouvement argumentatif, participer à la définition, explicitation des notions et concepts, étayer l'argumentation, susciter la prise de position, relancer, ouvrir la démonstration. Bref, **la citation ne peut s'exposer comme telle, mais elle doit travailler l'argumentation et être travaillée.**

Afin de jouer pleinement son rôle dans le développement argumentatif, la citation doit faire l'objet par le discours citant d'une prise en charge qui peut intervenir à deux endroits :

- avant la citation : on parlera d'**intégration antérieure** ;
- après la citation ou **intégration postérieure**.

2.1. Intégration antérieure

2.1.1. Pratiques courantes

L'intégration antérieure d'une citation dans le développement d'une démonstration, c'est-à-dire la réduction par le discours citant de la dénivellation énonciative, sémantique, pragmatique entraînée par le surgissement d'un énoncé autre, est peu pratiquée dans les travaux de recherche. Elle se limite à l'identification de l'énonciateur cité comme ci-dessous :

L'enseignant devenu facilitateur va guider le novice et l'amener à une autonomie sur le plan cognitif. **Comme le disait A. Prost:**

Le meilleur maître n'est ni le plus savant, ni celui qui travaille le plus ; c'est celui qui fait **le mieux** travailler ses élèves, de la façon la plus intelligente, la plus stimulante, la plus efficace. (1985 : 21)

Elle se cantonne à une série de verbes qui servent :

– soit à mettre en relief le contenu thématique de la citation (cf. chapitre 1):

Clanet **remarque** que « c'est la première fois qu'une telle problématique des relations interculturelles est esquissée au sein d'un organisme international » (Clanet : 1990)

En plus, dans la déclaration solennelle sur l'Union Européenne de 1983, le Conseil **souligne** « l'importance qu'il y a lieu d'attacher à l'enseignement et à l'apprentissage des LE dans la communauté. » (1989 : 24)

– soit à indiquer la fonction de confirmation de la citation émanant d'un expert du domaine :

Bien que la définition proposée par Hymes fasse l'unanimité, dans tous les programmes communicatifs, il semble que l'on assiste à d'énormes divergences dès qu'il s'agit de préciser quelle(s) compétence(s) de communication faire acquérir à tel ou tel groupe d'apprenants. Et Galisson **rappelle** que, bien que l'AC et la compétence de communication se soient imposées en F.L.E., « elles présentent encore des zones d'ombre inquiétantes, au niveau de la mise en œuvre et même de la représentation mentale. » (R. Galisson, 1994 : 14)

1.2. Variantes d'intégration antérieure

1.2.1. Anticipation thématique

L'intégration antérieure d'une citation, pour jouer sa fonction de suture énonciative, thématique, argumentative, peut porter sur **le dit** et avoir pour fonction d'anticiper sur, de condenser le contenu thématique de la citation. Exemple de cette forme d'intégration, le passage suivant où elle intervient à deux reprises (*je souligne*) :

S'adressant à un public très divers qu'unifie une préoccupation commune : la communication écrite et orale (« Cet ouvrage s'adresse à tous ceux, et ils sont désormais très nombreux, qui étudient et travaillent l'expression et les communications écrites et orales, tant dans les établissements scolaires et universitaires que dans des instituts ou des instances de formation permanente. » (F. Vanoye, 1990 : 4)), le manuel de Fr. Vanoye propose de parvenir à une maîtrise des techniques de la communication orale et écrite, **par une démarche qui emprunte le détour de la réflexion théorique avant le passage à la pratique** : « Partir d'une *description* des phénomènes expressifs et de communication (description qui s'appuie sur une *théorie de la communication*, telle que la linguistique moderne permet de la dégager) pour aller vers une *pratique*. » (Idem, p.7)

1.2.2. Commentaire sur le dire

L'anticipation antérieure peut prendre la forme d'un commentaire non plus sur *le dit* mais **le dire** comme dans l'exemple suivant (*je souligne*) :

Ainsi de la remarque de C. Kerbrat-Orecchioni (1980, p.11/ 12) qui, **après avoir rappelé non sans ironie** qu'« Il est de tradition d'inaugurer toute réflexion concernant ce problème de la communication verbale par le rappel de la façon dont Jakobson (1963, p.214) envisage son fonctionnement à partir de l'énumération de ses différents ingrédients constitutifs. Il est également

de mise de poursuivre, rançon de sa notoriété, par une critique plus ou moins radicale et fondée du schéma mentionné ci-dessus », cède elle-même à la tradition en reprochant à Jakobson « de ne pas envisager suffisamment d'ingrédients » (Idem, 1980, p.13) pour son schéma. Elle propose quant à elle d'y intégrer....

1.2.3. Prise de position

L'intégration antérieure peut revêtir la forme soit d'un jugement de valeur (vrai vs faux ; clair, précis vs confus, ambigu ...) sur l'énoncé cité, ou d'une prise de position par rapport à la citation :

Avec l'interculturel il y a une évolution très importante. La culture elle-même, grâce aux développements de la psychologie sociale, de l'ethnologie et de l'anthropologie, devient peu à peu un concept qui se réfère à l'identité, aux représentations, aux comportements des groupes sociaux sans faire la distinction entre des groupes sociaux importants, supérieurs et d'autres inférieurs. Ce qui est important, c'est de faire comprendre aux jeunes que ces groupes produisent des objets culturels et ont une structure sociale spécifique. Par conséquent, Charaudeau a raison de dire que « la culture n'est plus une et homogène mais plurielle et fragmentée. » (1992 : 46).

Porcher donne une définition très claire de la compétence culturelle de l'apprenant : « La compétence culturelle est la capacité à percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et par conséquent la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir) pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation. » (L. Porcher 1988 : p.92).

2.2.- Intégration postérieure

L'intégration postérieure peut se manifester sous la forme de :

2.2.1 Reformulation du contenu sémantique de la citation

Exemplaire de cette forme d'intégration postérieure, cet extrait où le connecteur « c'est-à-dire » signale la reformulation sémantique :

Nous adoptons l'idée de L. Porcher qui souligne que, « de même que l'époque exige, professionnellement, que l'on pratique plusieurs langues, de même il est nécessaire de posséder plusieurs savoir-faire culturels » (L. Porcher 1995 : 105p.), c'est-à-dire que l'on doit savoir vivre selon les systèmes de pratiques et de valeurs de plusieurs sociétés.

2.2.2. Prise de position

Tout comme pour l'intégration antérieure, l'intégration postérieure prend souvent l'apparence d'un jugement de valeur porté sur le contenu de la citation, comme dans ce passage de thèse où l'axiologique (« erronée ») modulé toutefois par « semble » amorce une argumentation en deux temps (D'une part/ d'autre part ...) :

« Il (le peuple algérien) a accepté toutes les civilisations importées avec une passivité étrange, incapable d'en créer une qui lui fût propre et s'inscrivît dans un Etat durable » (Lacoste, Y., Nouschi, A., Prenant, A., 1960 : 8) ; cette affirmation nous semble erronée. D'une part l'histoire du Maghreb est jalonnée de batailles de révoltes...(....) D'autre part, le Maghreb a toujours eu une civilisation propre, même si cette dernière a subi diverses influences.

N.B. : Intégrations antérieure et/ ou postérieure sont donc des éléments importants de « coopération textuelle » entre le scripteur et ses destinataires : en soulignant les éléments porteurs de l'argumentation, elles facilitent pour les lecteurs la perception et la compréhension du développement du mouvement argumentatif.

3. CITATION ET PRISE EN COMPTE DU LECTEUR

Le destinataire du mémoire de recherche n'est pas omniscient. Aussi une citation peut elle venir à propos combler une absence supposée de connaissance ou rappeler une connaissance afin d'éviter au lecteur un effort plus ou moins long de rappel en mémoire.

L'extrait ci-dessous illustre la nécessité dans certains cas de citer : en effet, ce passage exige un lecteur modèle omniscient, un destinataire ayant parfaitement en mémoire les deux modèles de compétence de communication de Moirand et de Canale (les deux notes renvoient seulement aux titres des ouvrages ou articles), notamment pour apprécier la pertinence de la restriction finale (« mais cette dernière composante s'appliquait dans le cas de la communication orale ») :

On peut préférer le modèle proposé par S. Moirand qui maintient une composante linguistique et référentielle, mais suggère une compétence discursive (qui regrouperait composantes textuelle et situationnelle) ainsi que socio-culturelle que nous trouvons plus précise que relationnelle. La compétence de communication de M. CANALE ajoute aux trois composantes (grammaticale, sociolinguistique, discursive), une quatrième composante appelée stratégique mais cette dernière composante s'appliquait dans le cas de la communication orale.

4- CITATION ET PLAGIAT

Le plagiat ou emprunt délibéré d'un texte d'autrui avec effacement de ses marques d'attribution, pratique de production textuelle qui relève, selon Genette (1982 : 8), des phénomènes d'intertextualité (ou « relation de coprésence entre deux ou plusieurs textes ») est, nous l'avons vu dans le chapitre 1, une pratique **absolument contraire** à toute éthique de la recherche qui est basée notamment sur la restitution dans son intégrité de la parole d'autrui (en cas de troncation(s), des signaux codifiés indiquent ces dernières), sur l'affichage des sources. Il est *passible de sanctions* plus ou moins lourdes.

Le plagiat, toutefois, n'est pas totalement absent des travaux de recherche. Il peut surgir d'une manière involontaire, provoqué par la fréquentation intense des textes de référence comme dans ces deux passages espacés de seulement quatre pages l'un de l'autre :

Les stéréotypes ont une fonction. Ils peuplent d'images contrastées les représentations que chacun se fait des autres. Ils sont connus de tous – donc appris – mais directement enseignés par personnes

Ce trait culturel est intéressant parce que c'est un bon exemple de la dimension cachée, un comportement qui n'est enseigné nulle part et dont on ne parle que très rarement ».

qui reprennent en écho, comme une réminiscence involontaire, la célèbre définition de la culture donnée par E. Sapir (*Anthropologie*, 1967) :

« Prenons l'exemple des gestes. L'individu et le social s'y mêlent inextricablement ; du moins, nous y sommes extrêmement sensibles et nous y réagissons comme d'après **un code secret et compliqué, écrit nulle part, connu de personne, entendu par tous.** »

N.B. Le plagiat peut être délibéré, comme dans le cas de M. Foucault qui truffait ses écrits de citations non affichées de Marx, par provocation et dans le but de tester les connaissances de son lectorat. Mais je ne vous conseille pas de suivre cet exemple, votre statut de chercheur en quête de reconnaissance ne vous le permet pas !

Bien souvent, dans les travaux universitaires, le plagiat est détectable par une rupture de style, de ton, de maîtrise syntaxique comme dans ce passage d'un dossier de recherche en Master 1 de FLE reproduit ici à l'identique où, sur le mode du copier/ coller, des passages prélevés dans divers auteurs (ici soulignés) sont liés entre eux tant bien que mal par des phrases à l'expression aléatoire :

Les sociétés occidentales ont développé une forte identification de l'identité nationale et des régimes politiques légitimés par le consensus national, **chaque individu s'imprègne de plusieurs modèles identitaires collectifs au cours de processus de socialisation**, de confrontation d'échange, des influences réciproques et des différenciations du monde anglophone et du monde francophone. D'une part les processus de socialisation est prise en charge par de **grandes institutions (école, églises, associations, syndicats, médias, etc.)**, elles mêmes à l'origine d'une production culturelle destinée à diffuser leurs valeurs ; une autre part est issue de l'action de groupes fondamentaux (familles) ou simplement conviviaux. **C'est à partir de ces processus de socialisation que se perpétuent les grands systèmes de représentation.**

Autre exemple de plagiat (pris dans un Master 2 Recherche) qui tente très maladroitement de se dissimuler (je vous mets à la suite le texte plagié) :

Plagiat :

Parmi la multitude de définitions qui porte sur les textes, nous allons considérer celles que nous trouvons pertinentes pour notre recherche.

Ainsi, pour Quintilien¹⁷, le texte ou la composition serait la somme de l'*invention* (choix des arguments), de l'*élocution* (mise en mots) et de la *disposition* (mise en ordre ou plan du texte). En d'autres termes ce que nous avons à dire, qui est toujours l'expression d'un point de vue, ce avec quoi nous le disons et comment nous l'exprimons constituent un texte pour lui. Et pour cela, il se sert de deux mots proches l'un de l'autre : *textus et textum*. Le premier, d'après une définition empruntée à [Vinaver 1970]¹⁸ veut dire : « *ce qui réunit, rassemble ou organise des éléments divers et même dissemblables [...], ce qui les transforme en un tout organisé* ». Ce qui est mis en valeur ici, c'est l'*unité* de ce qui conviendrait d'être considéré comme un texte.

Le second terme s'apparente à l'« *infinie contexture de débats* » de Montaigne et véhicule l'idée de composition ouverte et moins achevée. Voici qui est mis en relief, le fait qu'il subsiste une ouverture à un texte, autrement dit, le texte ne serait pas seulement cette verbalisation close que nous pourrions croire quand bien même, il ferait l'objet d'une unité.

(Texte plagié : voir page suivante)

Texte plagié :

Introduction Du texte aux textes

« L'unité-texte relève de plein droit de la linguistique : cette vérité d'évidence n'est pourtant reconnue que depuis peu, et ce n'est pas l'un des moindres paradoxes de cette science qu'elle ne se soit préoccupée qu'en dernier lieu de cet objet pourtant fonctionnellement premier (on ne communique que par textes). C'est que plus la dimension des unités à décrire s'étend, et plus il devient difficile de rendre compte de leur fonctionnement sémantique. »

Catherine KERBRAT-ORECCHIONI
(Article « Sémantique »,
Encyclopædia Universalis, p. 607)

Avec Quintilien et surtout à la Renaissance¹, le concept de « texte », par ailleurs délaissé par les grammairiens, prend consistance et commence à être discuté. Au livre IX de l'*Institution oratoire*, Quintilien associe le texte — *textus* et *textum* — à la *compositio*, c'est-à-dire à l'*inventio* (choix des arguments), l'*elocutio* (mise en mots) et la *dispositio* (mise en ordre ou plan du texte) réunies. Le *textus* (IX. 4, 13) est très proche de la « bele conjointure » du vers 14 d'*Erec et Énide* de Chrétien de Troyes, c'est-à-dire « ce qui réunit, rassemble ou organise des éléments divers et même dissemblables [...], ce qui les transforme en un tout organisé » (Vinaver 1970). Cette « conjointure » est elle-même la traduction du latin *junctura* de l'*Ars poetica* d'Horace (vers 47-48 et 242-243). Le mot *textum* (IX. 4, 17), quant à lui, est plus proche de l'« infinie contexture de débats » des *Essais* (livre II, 17) de Montaigne, c'est-à-dire de l'idée de composition ouverte et moins achevée. Le texte est ainsi défini, dès

¹. Voir à ce sujet les études rassemblées dans Barbotin (1975) et l'excellente mise au point de François Rigolot (1982).

Adam, J.M., 1999, *Linguistique textuelle*, Nathan Université.

Avec l'accès facilité à l'Internet qui met à disposition de tous une quantité impressionnante de savoir, cette tendance au copier/ coller semble s'accroître très sensiblement. Mais tout membre d'un jury de Master ou de Doctorat a une maîtrise assez étendue de son domaine de spécialité, est de plus rompu à l'analyse des textes et décèle par conséquent sans grande difficulté tout emprunt non signalé comme tel. De plus, en cas

de doute, il n'est que de recourir à un logiciel de détection de plagiat pour avoir confirmation du plagiat.

Addendum au chapitre sur le plagiat (Ch. Puren, mai 2020)

1. Une société éditrice d'un logiciel antiplagiat, [Turnitin](#), propose un classement de la gravité de l'intention telle qu'elle a été considérée par un groupe de 879 éducateurs. Les degrés sont illustrés chacun par un exemple (en anglais).

Les 10 degrés du plagiat

1. *Clonage*

Soumettre le travail d'un autre, mot à mot, comme le sien propre.

2. *CTRL-C*

Proposer un texte comprenant des parties appréciables de texte d'une unique autre source, sans modification (sans citer la source).

3. *Trouver-remplacer*

Charger les mots-clés et des phrases d'un texte, mais en conservant le contenu essentiel, (sans citer la source).

4. *Remixage*

Paraphraser d'autres sources et relier les contenus sans hiatus (sans citer les sources).

5. *Recyclage*

Emprunter généreusement des parties de ses travaux précédents, sans citation. S'auto-plagier.

6. *Hybridation*

Combiner des sources parfaitement citées et des passages plagiés - sans citation - dans un même texte.

7. *Compilation*

Un texte composé à partir d'un mélange de matériel copié de différentes sources sans citations appropriées.

8. *Erreur 404*

Un texte qui comprend des citations référant à des sources inexistantes ou inexactes.

9. *Agrégation*

Un texte qui cite correctement mais qui ne contient pratiquement aucun matériel original.

10. *Re-Tweet*

Un texte qui cite correctement mais qui ressemble trop à la structure et à la syntaxe du travail original.

2. L'UQAM - Université du Québec à Montréal propose un cours complet sur la recherche et l'écriture de recherche <http://www.infosphere.uqam.ca/> composé des modules suivants:

1. [Préparer sa recherche](#)
2. [Rechercher l'information](#)
3. [Analyser l'information](#)
4. [Rédiger un travail](#)
5. [Boîte à outils](#)

Dans le module « Rédiger un travail » se trouve un chapitre intitulé « [Éviter le plagiat](#) » qui se présente sous forme de capsules vidéos, qui se basent sur des exemples très concrets:

- Capsule 4.01 - Copier et coller un texte
- Capsule 4.02 - Formuler dans ses propres mots (paraphraser)
- Capsule 4.03 - Travailler en équipe
- Capsule 4.04 - Traduire un texte
- Capsule 4.05 - Mentionner un fait très connu
- Capsule 4.06 - Mentionner la bonne source
- Capsule 4.07 - Récupérer un travail précédent
- Capsule 4.08 - Utiliser des images dans un travail
- Capsule 4.09 - Se faire aider pour un travail

Définition donnée du plagiat:

« [C]opie d'une œuvre (ou d'une partie d'une œuvre) d'une personne par une autre personne qui prétend qu'elle est sienne. »

Conclusion de ce module :

« Pour éviter le plagiat, il faut toujours mentionner la source d'où provient l'information utilisée et, dans certains cas, obtenir une autorisation. Le travail académique doit être essentiellement composé de son analyse personnelle et ne doit en aucun cas être un collage de citations et de paraphrases. »

3. Il est fréquent que les étudiants-chercheurs s'appuient massivement, dans un chapitre de leur travail, sur un seul auteur, voire sur un seul ouvrage ou article d'un auteur, parce qu'ils leur servent à un moment de référence. Cela m'est arrivé dans les 10 pages (pp. 83-93) du chapitre 2.2.2. de mon [Essai sur l'éclectisme](#) de 1994, où je présente l'« épistémologie complexe » d'Edgar Morin avec une telle densité de citations de ses textes que je m'étais senti obligé, après la parution de cet ouvrage, de lui en envoyer un exemplaire. Voici quelques conseils :

- Commencez par justifier d'autant plus soigneusement votre choix, au départ, que le ou les textes que vous allez citer sont peu nombreux ou courts, en présentant le grand intérêt de cet auteur/ de ce texte par rapport à votre recherche.
- N'hésitez pas à pointer de temps en temps dans votre texte l'intérêt particulier de telle ou telle idée, ou citation, par rapport à votre recherche.
- Construisez l'ensemble de votre texte comme une synthèse, de manière à montrer que vous avez bien « digéré » vos lectures. Vous pouvez par exemple, pour cela :
 - éviter le collage bout à bout de deux citations en style direct ;
 - varier les modes d'introduction des idées que vous reprenez : style direct, style indirect, citations très courtes intégrées dans vos propres phrases, paraphrases personnelles...

Mais la lecture de ce chapitre de mon essai vous donnera sans doute d'autres idées.

CONCLUSION

Tout travail de recherche a à se confronter avec le savoir existant. La citation lui est donc consubstantielle. En effet, la citation restitue l'arrière-plan intellectuel, culturel qui a suscité, nourri, relancé, stimulé une réflexion qui ne surgit pas du néant. Citer est une manière de montrer, de restituer ce que l'on doit à ses prédécesseurs. D'autre part, la citation s'intègre nécessairement dans le mouvement de démonstration, d'argumentation qu'elle étaye, dynamise, élargit et approfondit.

N.B. Il est important que vos citations soient actuelles (ce qui bien évidemment n'interdit pas de faire référence à des textes datés, à condition que ceux-ci constituent des références incontournables ou aient gardé leur validité scientifique), à la différence de celles d'un article sur « La politesse comme entrée pour l'acquisition/ apprentissage d'une langue étrangère » (2007) qui sont pour l'essentiel fort datées et fragilisent ainsi la validité de l'argumentation développée :

Bibliographie

- Lacroix, M., *De la politesse: essai sur la littérature du savoir-vivre*, Paris: Julliard, 1990.
- Coste, D., Courtillon, J., Ferenczi, V., *Un niveau-seuil*, Paris: Hatier/ Didier, 1976.
- Cicurel, F., Pedoya, E., Porquier, R., *Communiquer en français*, Paris: Hatier/Didier, 1991.
- Clark, J.L., «Une approche communicative dans un contexte scolaire», in *Le Français dans le Monde* N° 160, 1981.
- Ormesson, d', W. *Enfances diplomatiques*, Paris: Hachette, 1932.
- Debrett's, *Etiquette and Modern Manners*, London and Sydney: Pan Books, 1982.
- Byram, M., Zarate, G. et Gerhad, N. «La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues», in *Le français dans le monde* N° spécial, Paris: juillet 1998.

RÉFÉRENCES CITÉES

- Adam, Jean-Michel, 1992, *Les Textes : Types et Prototypes*, Paris, Nathan
- Genette, Gérard, 1982, *Palimpsestes*, Paris, Éditions du Seuil, coll. Points.
- Plot, Bernadette, 1986, *Écrire une thèse ou un mémoire en sciences humaines*, Paris, Champion.

Tâche 1

Identifier dans les passages suivants le type d'intégration (antérieure vs postérieure) et sa fonction (anticipation/ reformulation...)

a. Nous proposons une réflexion de F. Braudel sur la difficulté à définir le mot « civilisation » : « Il serait agréable de définir le mot civilisation avec netteté et simplicité comme l'on définit une ligne droite, un triangle, un corps chimique ... Le vocabulaire des sciences de l'homme, hélas, n'autorise guère les définitions péremptoires. Sans que tout y soit incertain ou en devenir, la plupart des termes, loin d'être fixés une fois pour toutes, varient d'un auteur à l'autre et ne cessent d'évoluer sous nos yeux. » (F. Braudel 1993 : p.33)

b. Nous pensons que la définition avancée par Charaudeau est la plus claire, c'est pourquoi nous la reprenons à notre compte : « Le culturel n'est pas une réalité globale, c'est une réalité fragmentée, multiple, plurielle qui dépend de nombreux facteurs tels que le lieu géographique, la couche sociale, l'âge, le sexe, la catégorie socioprofessionnelle, etc. » (1985 : 25).

c. Les spécialistes de linguistique textuelle en FLM se sont intéressés au modèle (d'écriture) de J. HAYES & L. FLOWER et ont tenté d'aller plus loin dans leurs réflexions sur les processus rédactionnels. Par exemple, M. FAYOL reconnaît l'utilité du modèle mais le considère « relativement pauvre », ce qui nous semble une critique un peu sévère.

d. Avec l'essor des médias, la compréhension orale a été dynamisée par de nombreux exercices privilégiant l'interaction et la communication entre apprenants. Elle a retrouvé une place légitime (qu'on ne lui avait pas octroyée par le passé) grâce aux documents de diverses sources (la radio, les chansons, la télévision francophone par satellite, la vidéo et les nombreux exercices multimedia). De nos jours, on ne pourrait plus avancer comme G. VIGNER le faisait en 1982 : « Concurrencé par des modes de transmission des informations chaque jour plus performants, l'écrit survit dans des conditions précaires. »

e. (*A propos d'un modèle de développement curriculaire, celui de Tyler*) :

Une autre critique (*du modèle de Tyler*) porte sur l'évaluation en position finale ; Bruner déclare avec humour que « rejeter l'évaluation en position finale, c'est comme faire du renseignement militaire alors que la guerre est finie » ; en d'autres termes, l'évaluation a pleinement sa place à chaque étape du processus.

f. On l'a vu précédemment, je partage l'idée de Robert Galisson selon laquelle « la langue est toute pénétrée de culture. »

Tâche 2

La citation entre dans le mouvement argumentatif de la démonstration, ce qu'illustre l'exemple suivant relatif à l'intégration du culturel dans l'enseignement/ apprentissage des langues, **mais** d'une façon **maladroite**. **A vous de proposer une réécriture qui intègre mieux citations et démarche argumentative :**

L'enseignement d'une langue-culture étrangère doit toujours comporter une « dimension culturelle ». L'apprenant « *se trouve par conséquent dans une situation interculturelle* » « *Toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* » et « *on n'enseigne jamais une langue à travers un simple contenu linguistico-linguistique* : voilà pourquoi la culture est l'un des trois grands types d'objectifs généraux de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères (les deux autres étant le langage et la communication).

Tâche 3

Quand le passage à citer n'est pas fondamental pour le développement de la démonstration, et trop long, **la citation peut être remplacée par un résumé**, stratégie à laquelle recourt cet extrait de mémoire de recherche sur l'écrit en FLE :

Par la suite, de nombreux chercheurs ont poursuivi les travaux de J. HAYES et L. FLOWER et ont procédé à des études de cas plus approfondies surtout en langue seconde. Nous retiendrons les modèles de C. BEREITER et M. SCARDAMALIA qui reprennent ceux de J. HAYES ET L. FLOWER mais mettent en évidence les différences stratégiques entre les scripteurs novices et experts. Nous résumerons l'état de leurs recherches en disant que les scripteurs novices passent très peu de temps à réfléchir sur le contexte de production, à générer des idées et à se documenter sur le sujet. Ils éprouvent des difficultés à dépasser les structures des phrases simples et à respecter des règles de cohérence et de cohésion. Par contre, les scripteurs experts consacrent plus de temps à la planification et à la recherche de documents de référence ; par ailleurs, ils se soucient plus du contexte de production car il s'agit avant tout de retenir l'attention du lecteur et de bien transmettre le message.

Je vous propose d'utiliser cette stratégie pour, dans le cadre d'un développement sur les particularités de la culture d'enseignement/ apprentissage des apprenants asiatiques, **proposer non un montage de citations du texte suivant** (extrait de : « Sensibilisation au public asiatique/ l'exemple chinois », J.M. Robert, *Etudes de linguistique appliquée*, n°126, juin 2002), **mais un résumé en quelques lignes présentant les caractéristiques saillantes de ce public**, résumé qui pourrait commencer (ce n'est qu'une suggestion ; vous pouvez proposer une autre amorce de résumé) ainsi : *Les apprenants asiatiques relèvent d'une culture d'enseignement/ apprentissage aux traits spécifiques ce que montre J.M. Robert dans un article que nous résumerons en affirmant que ...*

L'apprenant chinois (ou asiatique en général) n'est pas habitué à découvrir des notions, à les organiser et à conceptualiser. Il attend de l'enseignant des règles simples et logiques qu'il pourra appliquer ensuite. En règle générale, l'enseignant asiatique explique la règle, montre comment l'appliquer et le travail des étudiants consiste à se familiariser avec ces données nouvelles, les apprendre et s'entraîner à les appliquer (travail à la maison). Il se montre très surpris lorsqu'on lui demande de les appliquer immédiatement et en public. Entraîné à ne parler que s'il connaît la bonne réponse, il se taira plutôt que de réaliser un énoncé incorrect. On croit remarquer quelquefois que l'apprenant asiatique n'écoute pas, ne « suit » pas le cours. En réalité, il attend le moment opportun pour étudier (ce qui signifie souvent seul après le cours). Le cours de langue en Asie, par exemple, est presque l'inverse du cours de langue français. Un cours de 90 minutes se compose d'une heure (ou plus) de vérification des acquis de la séance précédente et de 30 minutes (parfois moins) d'explication grammaticale et de consignes de travail personnel pour la prochaine séance. Un cours de FLE en France donne parfois l'impression à un Asiatique que la charrue est mise avant le buffle.

Le jeu de rôle peut parfois créer des dilemmes chez l'apprenant. Son respect de la hiérarchie l'empêche par exemple d'imaginer l'enseignant(e) comme chauffeur de taxi. Cette profession étant méprisée à Taiwan, un Taiwanais n'assumera pas volontiers ce rôle ; il aura de même quelques difficultés à donner la réplique à un enseignant qui l'endosserait. Toute proportion gardée, cela équivaldrait en France à une enseignante qui prendrait le rôle d'une dame de petite vertu et qui demanderait aux étudiants de discuter le prix. Autre exemple : « Un enseignant demande à une étudiante Asiatique : « Yun, imagine que tu fais du stop » - « non, non » - « mais si, tu fais du stop, d'accord ? » - « non, non, je ne veux pas » ». Silence, gêne, tension, que faire ? Ce n'est pas que Yun ne veut pas apprendre, c'est que son statut socioculturel extérieur ne lui permet pas de faire du stop, et qu'elle ne peut même pas « faire comme si » (G. de Salins, *Reflets*, n°30).

De façon générale, l'apprenant asiatique est surpris, parfois effrayé que l'enseignant s'intéresse en public à sa vie privée, à ce qu'il pense. Pour éluder des questions indiscrettes, un Chinois peut choisir de répondre à côté (- « Comment voyez-vous/ vois-tu l'avenir de Taiwan/ de la Chine ? » - « oui »). L'enseignant croit alors qu'il n'a pas compris et reformule sa question, à la grande confusion de l'apprenant. Cette impression (fréquente) de l'enseignant que l'apprenant asiatique n'a pas compris peut aussi provenir du fait que l'Asiatique organise sa réponse en pensée avant de répondre. La durée de réflexion est assez longue pour que l'enseignant confonde ce silence avec un manque de compréhension. Reformuler la question trouble l'apprenant qui doit recommencer ce processus. C'est à ce moment qu'intervient un autre étudiant (en général de langue latine) qui répond à sa place. Comportement jugé comme impoli par l'Asiatique, qui est étonné que l'enseignant ne sanctionne pas le coupable.

Tâche 4

La citation est, nous l'avons vu, nécessaire pour cautionner certaines affirmations, pour montrer que ce qui est écrit n'est pas pur copié/ collé d'un quelconque site Internet (notamment de *Wikipédia* qui ne présente aucune garantie de scientificité), mais est le résultat d'un travail d'appropriation personnelle d'un domaine du savoir. Voici un extrait de mémoire de recherche qui présente un développement sur la langue tahitienne. **Indiquez pour cet extrait trois passages qui nécessiteraient d'être étayés par une citation.**

Le tahitien (*reo tahiti*) appartient au groupe des langues austronésiennes qui sont parlées depuis Madagascar et Taiwan jusque dans le Pacifique. Au sein de ces langues austronésiennes existe le triangle polynésien : Hawaï, l'île de Pâques et la Nouvelle-Zélande où sont parlées les langues polynésiennes.

Le tahitien est parlé dans l'archipel de la Société, où se trouve notamment l'île de Tahiti. Cette position lui confère une suprématie sur les quatre autres langues polynésiennes parlées dans les quatre autres archipels de Polynésie Française, suprématie en termes de prestige mais aussi en quantité puisqu'il est parlé par environ 220 000 personnes. Bien que partageant de nombreux traits communs, les différences de vocabulaire et les mutations de consonnes d'une langue à l'autre empêchent l'intercompréhension spontanée entre les locuteurs des cinq archipels, intercompréhension qui pourraient être comparée aux difficultés que rencontre un francophone pour comprendre un hispanophone par exemple.

L'alphabet tahitien s'écrit en caractères latins et compte huit consonnes et cinq voyelles. Celles-ci peuvent être plus ou moins longues et être accompagnées ou non d'un coup de glotte qui rend le jeu vocalique assez complexe. Par ailleurs, les mots sont invariables et leur ordre est original. Ainsi, on place en tête la particule verbale, puis le verbe, ensuite le sujet et les compléments.

Tâche 5

Quel problème pose cette citation dans ce passage ?

À la suite d'E. Benveniste, Weinrich dégage trois points essentiels pour définir la cohérence verbale. Elle sert :

Au niveau temporel : « *Les temps permettent d'établir l'ordre logique de l'enchaînement des programmes narratifs en axe des consécutives (...) de produire l'effet de sens en temporalité, et à transformer ainsi une organisation narrative en histoire* » indiquent Greimas et Courtès². « *J'écris mon mémoire en ce moment et je le soutiendrai en juillet* », par exemple. Ils indiquent une chronologie des procès (présent/passé/futur). [...]

² Sémiotique, Dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Hachette Université, 1979, page 388.

CORRIGÉ DES TÂCHES

Tâche 1

Identifier dans les passages suivants le type d'intégration (antérieure vs postérieure) et sa fonction (anticipation/ reformulation...)

a. Nous proposons une réflexion de F. Braudel sur la difficulté à définir le mot « civilisation » **intégration antérieure/ anticipation thématique** : « varient d'un auteur à l'autre et ne cessent d'évoluer sous nos yeux. » (F. Braudel 1993 : 33)

b. Nous pensons que la définition avancée par Charaudeau est la plus claire, c'est pourquoi nous la reprenons à notre compte **antérieure/ Prise de position** : «

c. Les spécialistes de linguistique textuelle en FLM se sont intéressés au modèle (d'écriture) de J. HAYES & L. FLOWER « relativement pauvre » **postérieure / position négative** ce qui nous semble une critique un peu sévère.

d. De nos jours, on ne pourrait plus avancer comme G. VIGNER le faisait en 1982 : « Concurrencé par des modes de transmission des informations chaque jour plus performants, l'écrit survit dans des conditions précaires. » **antérieure/ position négative**

e. (A propos d'un modèle de développement curriculaire, celui de Tyler) : Une autre critique (du modèle de Tyler) porte sur l'évaluation en position finale ; Bruner déclare avec humour **antérieure/ sur le dire** que « rejeter l'évaluation en position finale, c'est comme faire du renseignement militaire alors que la guerre est finie » ; en d'autres termes **postérieure / reformulation** l'évaluation a pleinement sa place à chaque étape du processus.

f. On l'a vu précédemment, je partage **antérieure/ prise de position** l'idée de Robert Galisson selon laquelle « la langue est toute pénétrée de culture. »

Tâche 2

« On n'enseigne jamais une langue à travers un simple contenu linguistico-linguistique **car** « Toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit » ». Par conséquent, l'apprenant « se trouve dans une situation interculturelle » et voilà pourquoi l'enseignement d'une langue-culture étrangère doit toujours comporter une « dimension culturelle » **et** la culture est l'un des trois grands types d'objectifs généraux de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères (les deux autres étant le langage et la communication). »

Tâche 3

L'apprenant asiatique est habitué à un mode transmissif du savoir et non actif, ce qui se traduit par une répartition spécifique dans les cours entre correction des exercices et explications explicites. De plus, le ménagement de sa face négative fait qu'il ne répondra que s'il connaît la réponse, que s'il a organisé sa réponse, d'où un temps de réflexion et

provoque un évitement de toute question sur sa vie privée. De plus, il ne peut accepter certains jeux de rôles qui remettent en question ses représentations sociales

Tâche 4

1- Malgré certaines tentatives de démontrer l'origine américaine des polynésiens, la théorie la plus communément admise aujourd'hui est celle d'une racine asiatique remontant à plus de 6000 ans.

Citation

La Polynésie a été peuplée progressivement depuis le début de l'ère chrétienne. **Citation**

2- Le tahitien (reo tahiti) appartient au groupe des langues austronésiennes qui sont parlées depuis Madagascar et Taiwan jusque dans le Pacifique. Au sein de ces langues austronésiennes existe le triangle polynésien : Hawaï, l'île de Pâques et la Nouvelle-Zélande où sont parlées les langues polynésiennes.

Le tahitien est parlé dans l'archipel de la Société, où se trouve notamment l'île de Tahiti. Cette position lui confère une suprématie sur les quatre autres langues polynésiennes parlées dans les quatre autres archipels de Polynésie Française, suprématie en termes de prestige mais aussi en quantité puisqu'il est parlé par environ 220 000 personnes. Bien que partageant de nombreux traits communs, les différences de vocabulaire et les mutations de consonnes d'une langue à l'autre, empêchent l'intercompréhension spontanée entre les locuteurs des cinq archipels, intercompréhension qui pourraient être comparée aux difficultés que rencontre un francophone pour comprendre un hispanophone par exemple. **Citation**

L'alphabet tahitien s'écrit en caractères latins et compte huit consonnes et cinq voyelles. Celles-ci peuvent être plus ou moins longues et être accompagnées ou non d'un coup de glotte qui rend le jeu vocalique assez complexe. Par ailleurs, les mots sont invariables et leur ordre est original. Ainsi, on place en tête la particule verbale, puis le verbe, ensuite le sujet et les compléments.

Tâche 5

Une citation de Weinrich est annoncée alors qu'est donnée une citation de Greimas et Courtès !