

Comment reproduire le texte d'autrui dans son propre texte? Éthique et reconnaissance de l'autre.

par Alain Létourneau, professeur de philosophie
Université de Sherbrooke
Activité Plagiat@USherbrooke.ca?, le 16 novembre 2004

Introduction

Apprendre c'est bien souvent s'approprier les idées des autres. Est-il toujours possible, est-il nécessaire de reconnaître l'apport d'autrui dans cette appropriation? C'est possible quand nous connaissons l'origine de la formulation ou du texte que nous reprenons. Ce n'est pas toujours requis ou utile de le faire: bien des élèves répètent leur professeur. On ne leur en tient pas rigueur d'entrée de jeu, mais en cours de formation, ils et elles doivent en venir à mieux distinguer leurs propres idées de celles de leurs formateurs, et apprendre à nommer cette différence. On voit l'absurdité qu'il y aurait s'il fallait s'interdire toute répétition : car le langage et d'autres compétences s'apprennent par imitation et donc en partie en redisant la même chose.

Certains chercheurs ont remarqué d'ailleurs l'intérêt pédagogique de la paraphrase, en tant que moyen d'apprentissage, la paraphrase étant par définition un « dire la même chose autrement », pour d'autres réflexions voir [bientôt] ici même le texte de Sonia Morin.

Selon nous paraphraser n'est pas répéter à proprement parler, ce serait plutôt redire dans d'autres termes, ré-exprimer. Nous pouvons d'ailleurs nous demander si la paraphrase ne serait pas l'une des versions valides d'une pratique de reprise personnelle d'un contenu, avec la réécriture, alors qu'à l'autre bout du spectre nous aurions une pure technique d'insertion artificielle de différences visant à occulter le fait de la copie, soit le « patchwriting », mais voilà une discussion à reprendre ultérieurement. Selon cette hypothèse, une paraphrase efficace réaliserait une reformulation témoignant d'une intégration nouvelle du savoir, elle réaliserait une appropriation personnelle et originale d'un savoir transmis ou repris tout en échappant au plagiat. La reformulation serait ainsi une phase transitoire vers une intégration plus nette du savoir acquis, une phase qui a son utilité même si elle n'est pas terminale et si elle n'est pas le sommet du savoir et de la compétence.

On le sent bien toutefois, le problème central tourne autour de ce qu'est l'apprentissage, phénomène qui est à distinguer de l'obtention d'une note.

1. Qu'est-ce qu'apprendre?

Nous avons souvent une compréhension de l'apprentissage qui ressemble à la chose suivante. Apprendre, ce serait obtenir des informations. La question serait alors d'aller chercher ces informations quelque part. Selon un tel raisonnement, le professeur me demande d'aller chercher l'information sur un sujet, quel qu'il soit : il importe simplement alors que je la trouve et que je la lui rapporte. Ce genre de conception se nourrit de pratiques pédagogiques qui se développent maintenant dès le primaire et se poursuivent par la suite. Si je rapporte l'information, je suis jugé brillant et on me donnera une bonne note, ce qui manifeste une conception de l'apprentissage qui est finalement très comportementaliste et très axée sur les seuls contenus. À la limite, la personne apprenante ressemble à un caniche ou à un autre chien qui rapporte à son maître l'os recherché, ce qui revient à dire qu'apprendre est une sorte de jeu de cache-cache; la récompense en bout de piste sera la notation, supposée favorable, pour un tel comportement littéralement bête. Le maître sait où se trouve l'information (par hypothèse), il me demande seulement d'aller la chercher et de la lui rapporter. Ayant ainsi montré patte blanche, j'aurai droit à une caresse. On voit tout de suite le caractère abusif, et finalement méprisant pour les étudiants eux-mêmes, d'une telle image que malheureusement les plagiaires concrétisent par leur pratique. Admettons toutefois que plus nous avons une pratique de l'éducation qui ressemble à un tel modèle, en demandant seulement à nos étudiants de recracher l'information qu'ils ou elles auraient digéré, plus nous attirons et provoquons ce genre de pratique.

Au delà des métaphores canines sans doute outrancières, il est clair qu'un tel modèle de l'apprentissage comme retour au professeur de l'information recherchée est une mécompréhension de ce qu'est l'apprentissage. Apprendre, ce n'est pas seulement ou d'abord aller chercher de l'information. C'est d'abord s'ouvrir à un savoir qui est à rechercher et à obtenir, ce qui suppose d'admettre sa relative ignorance, ce que certains peuvent trouver humiliant. Cela suppose de plus d'accepter de laisser transformer son savoir par un autre savoir, après en avoir validé le contenu. C'est encore intégrer de

manière dynamique le nouveau savoir que je vais chercher à l'intérieur du savoir que je possède déjà. Le savoir que je possède déjà s'en trouve forcément transformé par cette addition d'un élément qui, en se liant aux autres éléments dans le réseau de mon savoir, s'est trouvé l'enrichir. De plus, le nouveau savoir qui s'intègre à mon savoir déjà construit est également transformé du fait qu'il contribue à une nouvelle synthèse, même s'il s'agit d'une synthèse aussi partielle qu'éclatée ou diversifiée. Si je comparais le nouveau savoir à l'ajout d'un chapitre à un livre, il faudrait dire que le livre est affecté par cette addition en devant être compris désormais aussi en fonction de ce nouveau chapitre, et inversement que le chapitre est contextualisé de nouvelle manière d'être adjoint à ce livre particulier, ce qui lui donne aussi un sens nouveau. Comme sujet individuel je suis transformé dans l'opération qui consiste à connaître, et le savoir acquis, d'être intégré dans une synthèse nouvelle qui est la mienne, l'est également. Cette double altération est le contraire du plagiat; si j'ai effectivement intégré le nouveau savoir, je me suis fait devenir différent et le savoir lui-même a été transformé. En reformulant Derrida ou en le paraphrasant, il faudrait dire qu'en m'ouvrant à la *différance* du texte, je me suis moi-même rendu différent.¹

2. Connaître, reconnaître, être reconnu

La pure répétition d'un contenu sans donner la source est du plagiat, mais la répétition avec citation est le signe du savoir correctement approprié. C'est dire qu'une question de propriété des idées et des formulations se pose : en reconnaissant la validité d'une idée ou d'une formule, j'en reconnais en même temps l'auteur. Ce point a d'ailleurs été traité au point de vue juridique par Marcel Dubé ici même, je ne vais donc pas m'y attarder. Je voudrais plutôt insister sur le caractère non fortuit de cet état de fait. La connaissance dont je cite la source a plus de valeur pour tout évaluateur qu'une connaissance supposée neuve, mais qui ressemblerait étrangement à quelque chose d'écrit ailleurs. Il y a une profonde raison à cet état de fait, au delà des considérations légales fort légitimes et nécessaires.

¹ Jacques Derrida, *L'écriture et la différence*. Paris, Seuil, 1979.

Une autre fausse idée en effet, qui est liée à celle qui a été mentionnée au début, consiste à croire que nous passons dans le système universitaire uniquement pour acquérir des connaissances. Une variante encore plus restreinte de la même idée voit dans le système universitaire un lieu d'acquisition de compétences, compétences qui sont de nature essentiellement techniques, lesquelles on pourra ensuite appliquer de manière plus ou moins automatique, une fois installé à tel poste de travail. Ici, ce ne sont pas les caniches qui veillent au grain mais bien les abeilles : la question est de savoir de quel type d'abeille travailleuse la cité-ruche a besoin. Si ce sont de gros bourdons, nous sortirons (soi-disant) équipés en conséquence du système universitaire. Nous avons affaire ici à une conception très industrielle (et industrielle) de l'éducation, qui est très à la mode dans les pages économiques des grands quotidiens, et pourtant caricaturale à une époque où, comme nous le savons, nous sommes et serons appelés à apprendre une pluralité de savoirs, de manière continue et jusque tard dans l'existence. Cet apprentissage, qui pose des défis importants en gestion des savoirs, suppose autre chose qu'une aptitude au copier-coller. Pour qui aime la connaissance, cette nouvelle situation serait une bonne nouvelle, il serait triste qu'on ne l'aperçoive pas.

En fait, le système d'éducation, y compris au niveau universitaire, aussi imparfait soit-il, est censé être un espace à l'intérieur duquel nous obtenons comme personne en bout de piste, et aussi étape par étape, la reconnaissance du système de formation, à propos des savoirs, du savoir-faire multiple et du savoir-être que nous acquérons et construisons peu à peu. Nous apprenons des savoirs et des compétences déterminées. Mais une condition essentielle d'une telle reconnaissance de soi par les autres est évidemment la reconnaissance des autres par le soi, par soi-même. Or reconnaître les autres, c'est aussi reconnaître leur contribution. Dans le contexte de la formation universitaire d'aujourd'hui, nous avons besoin de vérifier non pas seulement que la personne formée connaît des choses, qu'elle est éventuellement en possession d'un savoir encyclopédique, qu'elle dispose de beaucoup d'informations, ou encore qu'elle est capable d'installer un cathéter ou de vérifier des calculs hautement complexes. Nous avons surtout besoin de savoir et de vérifier que la personne est capable elle-même de se situer dans un tissu intersubjectif, et qu'à cet égard son texte est inséré dans une

multiplicité de textes en système de renvois qui se tiennent les uns par rapport aux autres. C'est ce à quoi Marie-Pier Luneau s'est référée ici même sous le titre de l'intertextualité (notion qui trouve son origine chez Mikhaïl Bakhtine).² J'ajouterais simplement qu'on voit dès lors l'enjeu : être capable de citer l'autre, c'est montrer que dans le processus qui me reconnaît comme compétent, je vais assez loin pour reconnaître l'apport des autres. C'est ainsi que forcément je le dépasse aussi. En effet cette reconnaissance va rendre possible le commentaire et la critique du texte donné en citation, qui sont des opérations d'un degré de complexité par définition plus élevé que la simple reproduction même éventuellement transformée.³ Cette reconnaissance des personnes est sans doute ce qui est le plus important en bout de piste, à condition qu'elle soit validée; elle a pour parallèle l'aptitude à ajouter une pierre personnelle à l'édifice des savoirs et des savoir-faire.

Le professeur a également besoin de pouvoir vérifier les sources utilisées par ses étudiants, et pour cela il faut faire comprendre qu'aller chercher des sources n'est pas anormal : c'est une condition requise du savoir universitaire à construire. Comme professeur, je préfère cent fois mieux quelqu'un qui repère les sources intéressantes et sait les utiliser, en me donnant la chance de vérifier l'usage qu'il en fait par la citation claire, à quelqu'un qui prétend me faire croire qu'il ou elle vient de réinventer la roue ou le bouton à quatre trous. Nous avons parlé auparavant du mythe de l'originalité, qui remonte au Moyen Âge au moins (les « auctores », l'auteur donnant lieu par définition à des appels à l'autorité).⁴ Or c'est une conception bien pauvre de l'originalité que celle qui s' imagine la trouver dans un travail qui n'emprunterait rien à personne. Et puisque de toute façon un travail bien fait comprend toujours d'excellentes citations, en quoi le fait de le citer (s'il est lui-même de quelqu'un d'autre) est-il un problème?

Le fait est que nous apprenons aussi de nos pairs, pas simplement des « grands auteurs » qui trônent au panthéon des célébrités. Pour certains, c'est peut être moins humiliant de citer Derrida ou le Juge Baudouin que de citer un collègue qui a terminé son

² Voir à ce sujet le chapitre pertinent dans un ouvrage bien connu des études littéraires, M. Delcroix et F. Hallyn, *Introduction aux études littéraires*, méthodes du texte. Louvain-la-Neuve, Duculot, 1995, p. 129 en particulier, en référence notamment aux *Palimpsestes* de Gérard Genette.

³ Sur le commentaire, voir Hélène Cazals, *Le commentaire philosophique*. Paris, Albin Michel, 1997.

⁴ Antoine Compagnon, *La seconde main* ou le travail de la citation. Paris, Seuil, 1979.

mémoire il y a une année à peine. Rien n'autorise pourtant de traiter mon collègue étudiant d'une autre Université différemment de ce que je ferais pour Derrida ou Dennett. Copier son pair, c'est copier son pareil, c'est donc comme se plagier soi-même. C'est reconnaître aussi qu'au fond, le copié est bien meilleur que le copieur, si ce dernier n'a pu faire de lui-même ce que l'autre a pourtant réalisé. C'est risquer d'avoir une note, au prix d'une conscience qui saura toujours avoir usurpé son résultat – et le mot risque est approprié, si toutefois les correcteurs sont vigilants et informés de leur sujet. Dernière remarque : la copie entière de mémoires ou de thèses, ou la copie de sections importantes de textes publiés, renvoie par la négative à tout un processus de validation progressif et de suivi des étudiants qui est sans cesse requis, mais qui devient plus difficile évidemment quand le processus éducatif se fait victime des grands nombres requis par un système universitaire devenu productiviste et qui ressemble trop à une chaîne de montage. En effet une chaîne de montage a précisément pour but de produire de l'identique; on n'attend pas que la roue dentelée no. 2045 soit différente de celle qui porterait le no. 3341. Pourtant il serait décevant qu'on aie le même genre d'attentes face à nos étudiants.