

# Construire l'intégrité scientifique des étudiants : de l'éclatement des dispositifs à leur articulation pour une formation cohérente à l'écriture de recherche

*Marie-Christine Pollet, Carole Glorieux, François Frédéric  
& Arnaud Van Hecke*

---

**Mots-clés:** auctorialisation scientifique, prévention du plagiat, interdisciplinarité, littéracies universitaires, littéracie informationnelle

**Keywords:** information literacy, plagiarism awareness, interdisciplinarity, academic literacies, scientific author

**Résumé :** Se situant dans le champ des Littéracies universitaires - qui prône un apprentissage continu et contextualisé des discours académiques - , les auteurs de cet article proposent une réflexion et des pistes didactiques concernant l'acculturation des étudiants aux valeurs et aux règles – y compris discursives – sous-tendant la démarche et l'écriture scientifiques. Cette thématique est abordée ici à partir du concept d'auctorialisation scientifique, qui permet d'articuler les caractéristiques de la recherche et de son écriture à celles du rapport au discours d'autrui, de l'énonciation, du positionnement, et de la responsabilité heuristique du chercheur. Cette approche permet également de structurer entre eux divers dispositifs didactiques amenant les étudiants à construire et contrôler un bon usage des discours de leur communauté scientifique. *In fine*, l'objectif de cet article est d'amener à penser les contours d'une formation cohérente et intégrée aux questions de l'intégrité scientifique.

**Abstract:** The authors of this article propose a reflection and didactic paths concerning the acculturation of students to the values and rules - including discursive ones - underlying the scientific process and writing. This theme is approached here from the concept of scientific auctorialization, which makes it possible to articulate the characteristics of research and its writing with those of the relationship to the discourse of others, of enunciation, of positioning, and of the heuristic responsibility of the researcher. This approach also makes it possible to structure various didactic devices leading students to construct and control a good use of the discourses of their scientific community. *In fine*, the objective of this article is to bring to think about the contours of a coherent and integrated training to the questions of scientific integrity.

---

Publié dans *Actes du 2ème Colloque IRAFPA*, 2022, 283-298

<https://doi.org/10.56240/cmb9926>

Tout droit de reproduction réservé

## Introduction

La réflexion concernant la production scientifique des étudiants est souvent construite à l'aune de la thématique du plagiat. Or, les traces de plagiat devraient selon nous être considérées comme la partie visible d'un iceberg, ce dernier dissimulant en réalité de nombreuses imperfections voire des manques dans l'apprentissage de l'écriture de recherche. En tant qu'enseignants-chercheurs et en tant que formateurs, c'est sur cette partie immergée que nous voudrions ici placer notre focale, de manière à élaborer des propositions didactiques constructives. À cet égard, un récent numéro de la revue *Recherches* (n°75, 2021 : *Copier, emprunter, coller*) propose quelques pistes intéressantes, de même que des travaux comme ceux de Rinck et Mansour (2014) centrés plus spécifiquement sur la pratique du copier-coller.

Nous situant dans le champ des littéracies universitaires – qui prône un apprentissage légitime, contextualisé et continu des discours académiques<sup>1</sup>, nous avons choisi de placer la problématique du plagiat dans le concept englobant d'intégrité scientifique. Rappelons en effet que, si le plagiat, en tant que fraude, entre bien dans les questions liées à l'intégrité scientifique, cette notion désigne plus largement « l'ensemble des règles et valeurs qui régissent l'activité scientifique et en garantissent le caractère honnête » et « est indispensable à la crédibilité de la science et à la confiance que lui accorde la société »<sup>2</sup>. Elle est aussi communément définie comme « l'ensemble des règles et valeurs qui doivent régir l'activité de recherche pour en garantir le caractère honnête et scientifiquement rigoureux »<sup>3</sup>. Ces deux exemples de définition épinglent des enjeux extrêmement complexes portant sur des valeurs très fortes sous-tendant la démarche scientifique.

C'est en termes d'acculturation que nous les envisagerons quant à nous, et ceci sous deux angles.

Tout d'abord, du point de vue des assises conceptuelles sous-tendant la construction d'un enseignement, nous proposons de lier à la question de l'intégrité - fondamentale mais difficilement didactisable en tant que telle -, celle de l'auctorialisation scientifique<sup>4</sup>, davantage susceptible d'entrer dans un dispositif didactique grâce aux analyses et descriptions dont elle a déjà fait l'objet dans le

---

<sup>1</sup> Le champ des littéracies universitaires se donne comme objectif de « construire ce qui fait la spécificité et la transversalité des pratiques d'écriture à l'université, dans les différents espaces qui constituent cette institution, l'enseignement, la formation à la recherche (master et doctorat) et la recherche elle-même (les pratiques des chercheurs) » (Delcambre et Lahanier-Reuter, 2010, p. 28)

<sup>2</sup> <https://www.cnrs.fr/fr/ethique-deontologie-integrite-scientifique-et-lancement-dalerte>

<sup>3</sup> <https://pro.inserm.fr/rubrique/recherche-responsable/integrite-scientifique/integrite-scientifique-2>

<sup>4</sup> Cette notion sera précisée plus bas.

champ des littéracies universitaires (entre autres, Herman, 2009 ; Grossmann, 2010 ; Rinck, 2016 ; Pollet, 2019, 2020). Il nous semble en effet pertinent d'élaborer une formation des étudiants autour du concept central de l'auteur scientifique. Celui-ci permet d'articuler les questions de la recherche et de son écriture dans leurs composantes discursive, linguistique, textuelle, à celles du rapport au discours d'autrui, de l'énonciation et du positionnement, et de la responsabilité heuristique du chercheur (Pollet, 2019). Il permet également de structurer entre elles diverses approches didactiques amenant les étudiants à construire et contrôler un bon usage des discours de leur communauté scientifique.

Par ailleurs, du point de vue de la réflexion pédagogique, notre recherche-action vise à interroger et articuler les dispositifs qui existent dans notre institution, mais indépendants l'un de l'autre : en effet, comment, à partir d'eux, penser une formation cohérente ?

Concrètement, nous voudrions rassembler et questionner les parties prenantes (dans les facultés et les services) et les ressources de notre institution dans les domaines de la maîtrise informationnelle et de l'acculturation aux écrits académiques : d'une part, les dispositifs de formation et de sensibilisation des étudiants au plagiat (voir l'annexe au présent article), en écho à ce qui a été mis en place à l'Université de Genève (Bergadaà et al., 2008), initiatives explicitement tournées vers la lutte contre le plagiat, souvent inspirées par un impératif d'action, questionnable, et bien documenté dans la littérature (Darde, 2012) ; d'autre part, les cours et ateliers d'écriture scientifique, destinés quant à eux à faire comprendre le fonctionnement discursif et linguistique de l'écriture de recherche, notamment en ce qui concerne la construction d'une production personnelle à partir de sources (Pollet, 2014, 2019 ; Glorieux, 2018, 2021).

Dans un premier temps, nous exposerons la genèse de la collaboration qui s'est formée entre nous, prémices de cette recherche-action. Dans un deuxième temps, nous décrirons l'organisation et les dispositifs existant dans notre institution, en lien avec la question de la sensibilisation à l'intégrité scientifique et de la formation à l'écriture de recherche. On montrera que le paysage actuel, éclaté, gagnerait à s'articuler en un dispositif cohérent, construit autour du concept d'auctorialité tel que nous l'avons évoqué plus haut et sur lequel nous reviendrons plus bas, dans un esprit de formation intégrée.

Pour clore cette introduction, nous tenons à souligner que nous voudrions restituer notre réflexion dans une situation socio-économique compliquée à la fois pour les chercheurs dans leurs conditions de production, mais également dans une société où les valeurs de la science sont de plus en plus remises en question (Leduc, 2018). Former correctement les étudiants d'aujourd'hui, apprentis-chercheurs ou

futurs professionnels, dans la recherche ou d'autres métiers, peut être une réponse restauratrice à un éthos disparu.

### **Contextualisation institutionnelle : les prémices d'une collaboration et d'une recherche-action**

La problématique du plagiat n'est pas neuve dans notre université : un colloque, dont les interventions résonnent encore aujourd'hui, y a été consacré en 2009, sous le prisme du « copié-collé » (Viré, 2009). Ce colloque a entraîné dans son sillage la constitution d'un groupe de travail sur la question, dont le rapport final, rendu en 2011, a débouché sur des recommandations, lesquelles touchaient tout à la fois à la formation, à la prévention et à la sanction. Ont alors été adoptés et développés par l'institution, au sein de trois centres distincts : le déploiement de formations aux discours universitaires et à l'écriture scientifique, prises en charge par le CEDUEL (Centre d'Enseignement des Discours Universitaires et d'Etudes en Littéracie, anciennement nommé Centre de Méthodologie Universitaire) ; le développement d'outils et de formations à la recherche documentaire et de sensibilisation au plagiat, confié au Département des bibliothèques et de l'information scientifique (DBIS) ; l'acquisition d'un outil de détection des similitudes, dont l'acquisition et la gestion, puis la formation des enseignants à son utilisation ont incombé au Centre d'Appui Pédagogique (CAP).

On pourrait donc s'interroger sur la recomposition toute récente, avec mandat de l'institution, d'un groupe de travail sur les questions liées à l'intégrité scientifique, groupe constitué de représentants des trois espaces institutionnels susmentionnés et par ailleurs auteurs de cette contribution. Cette association renouvelée intervient notamment à la suite d'une péripétie institutionnelle de taille. Nos autorités ont en effet reçu une sollicitation particulière de la part des étudiants réclamant l'accès direct au logiciel de détection des similitudes, dont l'utilisation est actuellement réservée aux enseignants. Pragmatiquement, et de manière aberrante selon nous, on délèguerait ainsi aux étudiants, si on suivait cette requête, le soin de vérifier eux-mêmes leurs travaux au filtre du logiciel, pour garantir l'absence de plagiat de leur rédaction. Il s'agit pour nous d'un non-sens pédagogique, le problème étant pris trop tard. Notre groupe de travail a donc été mandaté pour chercher des solutions en amont, orientées vers la formation, plutôt que de confier les clés du logiciel aux étudiants.

C'est ainsi le souhait, légitime et cohérent, de réunir, en vue d'un projet commun pour notre université, des experts en fonction de leur domaine de compétence (un conseiller techno-pédagogique travaillant au CAP, le coordinateur de la formation à la maîtrise de l'information des utilisateurs des bibliothèques et

deux enseignantes-chercheuses, linguistes et didacticiennes spécialistes de la formation à l'écriture scientifique), qui constitue le socle de nos propositions. Ces dernières, par ailleurs, s'inscrivent parfaitement dans la volonté de mettre en œuvre une approche collégiale de la conception et du pilotage des programmes. Si la manière d'élaborer ce que l'on appelle couramment une « approche-programme » (Prégent et al., 2010 ; Sylvestre et Berthiaume, 2013) est encore en cours de réflexion dans notre institution, certains des éléments constitutifs transversaux qui y sont d'ores et déjà mentionnés concernent précisément le développement de compétences informationnelles et de compétences scripturales particulières à la rédaction de travaux de recherche.

Il s'agit par conséquent pour nous, de prime abord, d'adopter une approche pluridisciplinaire, « interservices » et interprofessionnelle, afin de développer des compétences littéraciques (y compris dans leur dimension numérique et multimodale). Nous mesurons le défi que constitue notre volonté de collaborer à partir de nos horizons divers, et nous sommes bien conscients, par ailleurs, du fait que la transversalité de notre scénario s'arrête au seuil de l'épistémologie des disciplines. Ce sont les spécificités disciplinaires qui guideront les compétences plus fines à développer chez les étudiants. Nous suggérons donc un dispositif adaptable, que les diverses filières d'enseignement pourront contextualiser et s'approprier, avec l'invitation, de notre part, à collaborer avec l'un ou l'autre d'entre nous en fonction de leurs besoins.

## **Au départ : un paysage de formation éclaté**

On l'a vu plus haut : dans notre institution, les réponses à la problématique du plagiat ont été construites au départ dans des espaces distincts, dont nous décrivons ci-dessous l'organisation et les dispositifs liés à la question qui nous préoccupe.

Le Département des bibliothèques et de l'information scientifique (DBIS) est un service de l'administration centrale de l'université chargé du support documentaire (au sens large) à la communauté universitaire. Ses missions comprennent, entre autres, de longue date, la formation des usagers des bibliothèques à la maîtrise informationnelle.

Celle-ci envisage notamment l'usage éthique de l'information trouvée, comme le souligne Rondeau : « (L)es compétences informationnelles englobent de manière intégrée la recherche éclairée et réflexive d'information, la compréhension des procédés grâce auxquels l'information est produite et mise en valeur, l'utilisation de l'information pour générer de nouveaux savoirs et la participation éthique à des communautés d'apprentissage » (2016, p. 6). Dans cet esprit, le DBIS propose un

dispositif de formation à la maîtrise informationnelle comprenant des cours en présentiel et en ligne, des manuels et des tutoriels (voir Annexe).

Sur la question spécifique du plagiat, les formateurs du DBIS s'inscrivent dans une dynamique de prévention et de sensibilisation, au travers de leurs activités de formation et en s'appuyant notamment sur un tutoriel bilingue français/anglais disponible sur la plateforme d'enseignement en ligne de l'université (« Université virtuelle »/Moodle) : *Dites non au plagiat/Don't accept plagiarism* (voir Annexe).

Traditionnellement, mais non sans quelques difficultés de légitimité ou de reconnaissance comme acteur pédagogique, la bibliothèque constitue l'un des lieux de l'apprentissage de la recherche. Or : « si les bibliothécaires de leur établissement n'ont pas l'occasion de proposer aux étudiants les sources documentaires et les revues en ligne, il y a bien peu de chances que ceux-ci prennent le temps de discuter avec des bibliothécaires qui pourraient les aider à développer leurs compétences informationnelles et les appuyer dans une démarche critique de l'utilisation de l'information » (Bergadaà et Peters, 2021, p. 19). Par ailleurs, souvent, les activités de formation menées par les bibliothèques sont perçues comme hors programme de cours, tant par les enseignants que par les étudiants. L'intégration de ces formations dans le cursus est donc un défi majeur pour les bibliothèques<sup>5</sup>. Cette entrée dans le curriculum nécessite l'appui et le concours d'enseignants partenaires et sensibilisés à cet enjeu de formation (exemples à l'ULB : Sherpa et What's Up Doc ; voir Annexe), mais aussi en s'associant avec d'autres acteurs de la formation à l'écriture scientifique, comme l'actuel CEDUEL.

Bien entendu, la sensibilisation à l'éthique scientifique, telle que proposée par des formateurs des bibliothèques, ne se centre pas uniquement sur la question du plagiat. D'autres compétences de recherche, développées dans le cadre des programmes de formation à la maîtrise informationnelle destinés aux étudiants (voire aux chercheurs), rejoignent l'éthique de l'écriture scientifique. Le repérage et l'identification de documents valables, fiables et pertinents pour documenter un travail de recherche – à l'ère de l'infobésité et dans un contexte de confusion documentaire chez la plupart des étudiants en début de cycle universitaire –, la critique externe et interne des sources et ressources, leur intégration dans le travail de l'étudiant et leur référencement correct, sont abordés car ils constituent les fondements heuristiques de la rédaction d'un écrit académique. Or, Mittermeyer et Quirion (2003) ainsi que Thirion et Pochet (2009), notamment, montrent qu'à l'entrée des études supérieures, ces capacités sont loin d'être maîtrisées par les étudiants : particulièrement, les modes de référence au discours d'autrui (évocation,

---

<sup>5</sup> Voir, par exemple, les recommandations de la Commission Ethique-plagiat de l'Université de Genève (Bergadaà, 2008), ainsi que, pour l'ULB, le rapport de F. Frédéric, paru en 2010 (Frédéric, 2010).

reformulation et citation) et les modes de référencement sont des pratiques encore peu répandues chez les étudiants.

Par ailleurs, les cours préparatoires et les séminaires organisés durant l'année académique dans diverses facultés ou filières de l'ULB par le CEDUEL s'ancrent dans une tradition longue d'enseignement et de recherche. Le CEDUEL a pour mission d'acculturer les étudiants aux discours universitaires et de développer chez eux, dès la première année, des compétences langagières appropriées à un contexte disciplinaire, pour les emmener vers l'expertise. Plus spécifiquement, en ce qui concerne les étudiants primo-arrivants, il s'agit de leur faire comprendre le fonctionnement de divers genres de discours universitaires, des genres de discours didactiques (comme les cours ex cathedra, syllabus, diaporamas, questionnaires d'examen) aux écrits d'experts (comme les essais et les ouvrages de référence mais aussi les articles et ouvrages scientifiques), et de leur faire produire des écrits en tant que traces de cette compréhension (prises de notes, réponses à des questions d'examen, reformulations, plans, résumés, synthèses). En Master, les étudiants sont accompagnés dans l'élaboration et la rédaction de leur mémoire de fin d'études, par le biais de séminaires d'écriture scientifique centrés principalement sur les questions de problématisation d'un objet de recherche et de construction d'une argumentation scientifique. En Doctorat, d'autres séminaires d'écriture de la recherche ont été créés par le CEDUEL, accompagnant cette fois la rédaction de la thèse et d'articles scientifiques. Ces séminaires visent à faire prendre conscience au doctorant de son rapport à l'écriture, à développer l'auto- et l'hétéro-réflexivité en amont du processus d'écriture et durant celui-ci, à lui permettre de mieux cerner les idées reçues, les pratiques et les contraintes scripturales liées aux écrits scientifiques.

Notons encore que l'expérience d'accompagnement du CEDUEL et les recherches de certains de ses membres ont abouti à la création de cours au programme de quelques cursus, comme en Histoire, en Langues et littératures françaises et romanes et en Architecture.

Quant au Centre d'Appui Pédagogique (CAP), il se situe au sein du Département Enseignement (DE) de l'ULB et est issu de la fusion récente (2019) des cellules Prac-TICE et ULB-Podcast – deux équipes s'occupant respectivement de pédagogie numérique et de la mise en ligne de cours, notamment sous forme de MOOC. CAP a pour missions la formation des enseignants universitaires à la pédagogie et aux outils numériques, l'accompagnement à la mise en place de projets d'enseignement innovants, la veille pédagogique et technopédagogique, l'implémentation et l'administration d'outils numériques (par exemple Moodle, Wooclap, Teams,...) et, enfin, le support aux enseignants (ainsi, durant la crise Covid, CAP a aidé à la mise en place de l'enseignement à distance). Enfin, CAP a procédé au marché public dédié à l'acquisition d'un logiciel de détection des



similitudes, mais l'a aussi administré et a formé ses utilisateurs, à savoir les enseignants et quelques membres du personnel administratif. Sans déployer ici un historique précis, on peut mentionner les logiciels successifs auxquels CAP a eu recours : Compilatio puis Plagscan, et Ouriginal à l'heure actuelle. Le rachat récent d'Ouriginal par Turnitin laisse par ailleurs présager encore un changement à moyen terme du logiciel institutionnel, entraînant une nouvelle formation des enseignants.

## Articuler un dispositif autour de l'auteur et de l'auctorialisation scientifiques

### A. Quelques balises<sup>6</sup>

Nous considérons ici, à la manière des sociologues, l'auctorialisation comme processus de légitimation (la « fabrication de l'auteur » et la construction de sa visibilité), mais nous l'analysons sous l'angle des pratiques de recherche et d'écriture. Nous l'envisageons selon deux points de vue, étroitement liés : tout d'abord, un point de vue discursif et linguistique concernant le cheminement de l'exposé d'une recherche (par quels procédés un chercheur se construit-il comme auteur de son texte?) ; ensuite, un point de vue didactique : comment un étudiant (chercheur novice) peut-il apprendre à devenir et s'affirmer comme un auteur scientifique, et comment peut-on l'accompagner sur ce chemin de l'auctorialisation?

Revenons donc très brièvement aux notions d'auteur et d'auctorialité scientifiques, auxquelles de nombreux travaux ont été consacrés. Ainsi, pour Rinck (2016, p. 127-8) :

*« La notion d'auteur scientifique est essentielle dans les Science Studies qui analysent ses enjeux rhétoriques et épistémologiques (Grossmann, 2010). À travers elle, se posent les questions de signature, de sources citées dans les écrits scientifiques, de positionnement, de validation. La notion apparaît aussi, explicitement ou en filigrane, dans les études sur les écrits de recherche "en formation" (Reuter, 2004) : les difficultés des étudiants y sont analysées en termes d'ethos, de posture, de positionnement, de voix propre, d'auctorialité. Pour les étudiants, les exigences sont confuses : on doit donner son point de vue mais trouver des sources, on doit redire sans copier, etc. Ils ont du mal à concilier deux modèles, l'un qui met l'accent sur les savoirs, un héritage, sa transmission, l'autre qui valorise la réflexion personnelle, voire la singularité ou la créativité. (...) L'intérêt de la notion d'auteur scientifique est d'imposer un déplacement par rapport à l'idée de celui qui de sa main a signé le texte. »*

---

<sup>6</sup> Ce point s'appuie sur un article de M.-C. Pollet (2020), auquel nous renvoyons pour de plus amples développements.



Cette citation qui à la fois épingle la notion d’auteur scientifique et souligne les difficultés des étudiants dans leurs écrits de recherche augure bien, selon nous, de ce que peut apporter cette notion en contexte d’enseignement/apprentissage.

D’un point de vue théorique, on peut envisager l’auctorialité comme une notion cristallisant des caractéristiques discursives de l’écriture de recherche, telles que la coexistence de l’effacement énonciatif et de la visibilité de l’auteur, de la visée objectivante du texte et de sa dimension argumentative, ainsi que les questions liées à la responsabilité heuristique du chercheur, qui doit faire des choix au sein de sa communauté de savoirs pour en produire de nouveaux.

## **B. Propositions pour une formation intégrée et continuée**

### **B.1 Quelques principes en préambule**

Au regard de la littérature et de notre expérience, nous sommes convaincus qu’une majorité d’étudiants ayant des pratiques considérées comme frauduleuses et relevant du plagiat, souffrent en réalité d’un défaut de formation et d’encadrement quant à l’apprentissage de l’écriture scientifique et de la gestion du discours d’autrui. La proposition de réfléchir de façon programmatique à cette formation, et de l’instituer officiellement en tant qu’objectif d’apprentissage dès les premières années de la formation universitaire nous semble dès lors une voie aussi intéressante que nécessaire.

Comme le soulignent Guibert et Michaud (2011), l’analyse de déclarations d’étudiants montre que ceux qui se destinent à une carrière de recherche saisissent mieux les valeurs et principes de l’écriture scientifique et de la citation que les étudiants se tournant vers d’autres parcours professionnels. Il nous semble dès lors que, si les objectifs d’une formation à la recherche et à l’écriture scientifique devraient être communs à tous les étudiants validant un cursus universitaire, les stratégies d’apprentissage doivent être ajustées au plus près de la réalité de terrain de ces étudiants, et établies par les responsables de programmes et de facultés.

En ce qui concerne les principes transversaux d’une formation, nous faisons l’hypothèse que ceux-ci permettront de réduire fortement les cas de plagiat involontaire, d’améliorer l’ensemble de la qualité des travaux des étudiants, et donc, de peser sur les pratiques des futurs chercheurs et académiques. Rappelons que les défauts de formation à la recherche et à l’écriture scientifiques sont abondamment soulignés dans la recherche en pédagogie universitaire et des pistes didactiques régulièrement proposées, que ce soit dans une approche centrée sur l’acculturation discursive ou dans une approche davantage tournée vers des comportements liés à

la recherche (entre autres : Ducommun, 2017 ; Guibert et Michaud, 2011). Cependant, une proportion non nulle d'étudiants, de chercheurs et d'académiques pratiquent également le plagiat volontaire (Darde, 2012), et parfois à répétition. Une meilleure formation ne transformerait probablement pas leurs pratiques, c'est pourquoi le dispositif que nous proposons doit également inclure des éléments de vérification. Par ailleurs, les comités de déontologie et de discipline existant le plus souvent au sein des facultés et universités ne doivent pas forcément être réinventés. En revanche, un recours systématique à ces organes devrait être institué dans les cas de plagiat volontaire ne résultant pas de maladresses révélant un manque de formation.

## B.2 Concrètement, les bases d'une formation

Rappelons-le, le projet est construit autour du concept d'auctorialité scientifique, qui permet, par la focale mise sur les missions et les responsabilités (y compris en termes d'intégrité) du chercheur, de donner du sens aux caractéristiques discursives et linguistiques de l'écrit de recherche auxquelles nous voudrions former nos étudiants. Ceci permet aussi d'aborder le plagiat de manière constructive, en proposant des outils pour l'éviter plutôt qu'en agitant le spectre de la sanction.

Un autre rappel s'impose encore : le scénario proposé ici représente une structure commune à tous les cursus, construite à partir de caractéristiques et de conduites discursives reconnues comme transversales dans l'écriture de recherche. Mais il sera bien entendu adapté et exemplifié en fonction de spécificités disciplinaires et de besoins particuliers, comme nous le soulignerons encore explicitement ci-dessous.

L'objectif identifié ici comme l'axe central de la formation consiste donc en la sensibilisation des étudiants aux enjeux de l'auctorialité scientifique. Plus précisément, ils seront amenés à comprendre en quoi le statut d'un auteur scientifique (thématique sur laquelle il conviendra de travailler, à partir des considérations théoriques évoquées plus haut) détermine le travail d'écriture proprement dit. Ces questions permettent en effet de voir et montrer très concrètement le tissage de fils entre les codes professionnels de l'exercice de la recherche (observables notamment par l'analyse de contextes éditoriaux, de récits de recherche ou encore par des témoignages de chercheurs professionnels) et les caractéristiques discursives et linguistiques qui en guident l'écriture et assurent la production de savoirs nouveaux à partir de savoirs existants (observables quant à eux par l'analyse de discours de recherche). Cette dimension heuristique suppose non seulement la capacité à collecter, choisir et traiter des sources (y compris les sources numériques, qui représentent une nouvelle donne dans la recherche) mais

aussi, en compréhension et en production, la maîtrise de la gestion du discours d'autrui : reformuler, citer, se positionner par des marques de filiation théorique, d'adhésion ou de démarcation par rapport aux points de vue et/ou conclusions d'autres chercheurs. Dans ce contexte, la responsabilité d'un auteur scientifique consiste essentiellement à montrer ses sources et à y intégrer sa propre voix pour construire sa propre niche de recherche et sa propre argumentation. Ces compétences très fines occuperont une place centrale dans la formation proposée et représentent un outil essentiel, voire la condition, pour prévenir le plagiat.

Le fil conducteur dont il vient d'être question engendre des objectifs plus spécifiques, liés aux besoins des étudiants concernant l'écriture de recherche dans leurs disciplines respectives. C'est donc à ce stade qu'intervient dans le scénario proposé la nécessaire collaboration des enseignants des filières, en tant qu'experts de la recherche dans leur domaine disciplinaire, avec des didacticiens spécialisés en analyse des discours de recherche, mais aussi avec les spécialistes de la recherche documentaire et les conseillers (techno-) pédagogiques. Ainsi, il s'agira d'amener les étudiants vers la production personnelle, en décomposant et analysant le travail de recherche en amont et en les amenant à construire un discours cohérent et argumenté articulant la problématisation d'un objet de recherche, la construction d'un état de la question, l'exposé analytique et critique des sources et données existantes, la formulation d'hypothèses, la formulation de conclusion(s). Pour ce faire, il s'agit de : construire avec les étudiants des outils adéquats pour analyser diverses productions scientifiques dans les disciplines relevant des filières concernées par le projet ; développer chez eux une démarche d'analyse des caractéristiques de l'écriture de recherche par rapport à ses contextes institutionnel et discursif, à ses enjeux dans leur domaine disciplinaire et à sa fonction heuristique ; les amener à comprendre et analyser les fonctionnements des écrits scientifiques ; les amener à produire eux-mêmes des travaux dans lesquels ils développeront les compétences scripturales, linguistiques et discursives requises dans l'écriture d'un travail de recherche dans leur discipline.

Un peu plus concrètement, voici à quoi pourraient ressembler les éléments incontournables d'une formation, organisée en collaboration entre les divers services de l'institution mentionnés plus haut et les enseignants des filières disciplinaires.

❖ *Le monde de la recherche et de l'édition scientifique*

- travail déclencheur sur les représentations, les stéréotypes, les caricatures, les « discours sur », concernant le fonctionnement de la recherche, le métier de chercheur, et les manières de communiquer la recherche

- confrontation de ces représentations à l'observation en surface de productions scientifiques dans le domaine disciplinaire
- examen et comparaison de contextes éditoriaux liés à la recherche pour en comprendre le fonctionnement et les règles
- présentation des enjeux de la publication scientifique (notamment économiques et leurs effets sur l'accès et la circulation de l'information scientifique), avec l'accent mis sur les biais des outils (moteurs de recherche) et canaux de découverte et d'accès à celle-ci (réseaux sociaux), ainsi que sur les enjeux de visibilité et d'impact des chercheurs (*Impact factors, rankings, bibliométrie,...*)
- formation à la recherche documentaire
- témoignages de chercheurs (experts et novices) sur le métier

❖ *La figure de l'auteur scientifique*

- focus sur les notions d'auctorialité (relative au statut, aux missions et aux responsabilités de l'auteur) et d'autorisation (en tant que processus à la fois de fabrication de l'auteur et de construction d'un objet de recherche)
- questions liées à la perception de l'objectivité supposée du chercheur/auteur (Boch, 2013), de son « effacement énonciatif » (Rabatel, 2004) souvent érigé en règle d'écriture scientifique, *versus* sa visibilité observable par ailleurs dans son discours
- questions liées à la mission du chercheur de produire de nouvelles connaissances, tout en se basant sur et en s'articulant aux travaux d'autres chercheurs

Ces deux premières entrées dans la formation, basées sur les interactions et des exemples commentés, permettent de faire surgir les questions liées à l'intégrité du chercheur, aux impostures scientifiques et aux plagats (ces derniers n'étant pas inconnus des étudiants puisque certains, imputés à des personnalités, sont régulièrement relayés dans la presse ; on peut d'ailleurs aussi s'appuyer sur cette réalité).

❖ *Analyse d'écrits de recherche dans le domaine disciplinaire des étudiants, organisée autour des conduites discursives caractéristiques de l'écriture scientifique*

- comment construire et problématiser un objet de recherche ? comment réaliser un état de la question et établir sa niche ?

- comment occuper sa niche : formuler des questions ou des hypothèses, expliquer sa méthodologie ? présenter son corpus ?
- comment se positionner face à l'existant ? comment insérer sa voix dans le flux des autres recherches ? comment traiter les sources et s'en servir pour construire son propre propos ?
- comment construire une argumentation scientifique, caractérisée par la nécessité d'orchestrer des sources, des données de terrain et son propre regard sur un objet de recherche ?

## En guise de conclusion

Concrètement, notre action vise à construire un parcours de formation destiné aux étudiants, utilisant les ressources actuelles, et de nouvelles encore à créer, à organiser et coordonner. Pour que l'adoption de ce dispositif soit favorisée, inscrire dans les référentiels d'acquis d'apprentissage les compétences liées à la recherche documentaire, la pratique de la citation et aux rouages de l'écriture scientifique nous paraît indispensable. En effet, ces compétences sont forcément exercées dans tous les cursus à l'occasion de travaux divers, de rapports, de comptes-rendus, de mémoires de recherche. À ce titre, elles mériteraient donc d'être explicitées, comme tout autre acquis d'apprentissage d'un programme de formation.

On l'a bien compris : sans aller, à l'instar de Dolignier, jusqu'à adopter « une lecture positive du plagiat » (2021, p.222), nous envisageons, comme elle, l'écriture plagiaire en tant que manifestation de ce qu'elle appelle « l'inexpertise » des étudiants (ibid.). Tout en reconnaissant l'existence de cas de plagiat intentionnel et la nécessité de pouvoir les repérer et les sanctionner, nous prôtons, en amont des exigences de production de la part des étudiants, une démarche didactique inscrite dans la prévention et la formation : non seulement une sensibilisation aux valeurs sous-jacentes au concept d'intégrité scientifique, mais aussi le développement de compétences liées aux diverses étapes du travail scientifique, de la recherche documentaire à l'écriture proprement dite, en passant par le traitement et la gestion (citation, reformulation) des sources.

## Bibliographie

Bergadaà, M., Peters, M. (2021). Le professeur : un passeur d'intégrité lors de la réalisation d'un mémoire. Dans M. Bergadaà et M. Peters (dir.), *L'urgence de l'intégrité académique*, EMS Editions, pp. 397-413. <https://doi.org/10.3917/ems.berga.2021.01.0397>

Bergadaà, M., Dell'Ambrogio, P., Falquet, G., McAdam, D., Peraya, D., Scariati, R. (2008). La relation éthique-plagiat dans la réalisation des travaux personnels par les

étudiants, Rapport-Commission Ethique-plagiat. Université de Genève.  
<https://responsable-unige.ch/assets/files/lettre55/commissionintegriteunige.pdf>

Boch, F. (2013). Former les doctorants à l'écriture de la thèse en exploitant les études descriptives de l'écrit scientifique. *Linguagem em discurso*, 13(3), pp. 543-568.

Darde, J.-N. (2012). Enseignants-chercheurs, recherche et plagiat, *Mouvements*, 3(71), pp. 128-137.

Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2010). Les littéracies universitaires. Influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit. *Diptyque*, 18, pp. 11-42.

Dolignier, C. (2021). Écriture d'auteur, écriture plagiaire. Une étude de cas à travers la variable de l'expertise. Dans C. Scheepers (dir.), *Former à l'écrit, former par l'écrit dans l'enseignement supérieur*, De Boeck, pp. 221-233.

Ducommun, D. (2017). Comment prévenir et détecter le plagiat dans une démarche d'évaluation ? Dans : Valentine Roulin (éd.), *Comment évaluer les apprentissages dans l'enseignement supérieur professionnalisant : Regards d'enseignants*, De Boeck Supérieur, pp. 255-265.

Frédéric, F. (2010). Une politique de formation à la maîtrise de l'information pour l'ULB : Sherpa, un partenariat Enseignants/Bibliothèques. Université libre de Bruxelles.  
<https://difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/331877/Holdings>

Glorieux, C. (2021). Écrire pour s'appropriier l'écrit d'expert : une piste pour la formation précoce. Dans C. Scheepers (dir.), *Former à l'écrit, former par l'écrit dans l'enseignement supérieur*, De Boeck, pp. 197-218.

Glorieux, C. (2018). Penser l'inclusion face à " l'insécurité littéracique" de doctorants d'horizons différents. *Language and Literacy*, 20(1), pp. 89-106.  
<https://doi.org/10.20360/langandlit29383>

Grossmann, F. (2010). L'auteur scientifique. Des rhétoriques aux épistémologies. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(3), pp. 411-426. <http://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2010-3-page-410.htm>

Guibert, P., Michaut, C. (2011). Le plagiat étudiant. *Éducation et sociétés*, 28, pp. 149-163.

Herman, T. (2009). Rhétorique des incipit dans les articles scientifiques en sciences humaines et sociales. Dans J.-M. Defays, A. Englebert, M.-C. Pollet, L. Rosier et F. Thyron (dir.), *Principes et typologies des discours universitaires*, L'Harmattan, pp. 215-228.

Leduc, M. (2018). Du plagiat sous toutes ses formes, *Raison présente*, 3(207), pp. 25-36. <https://www.cairn.info/revue-raison-presente-2018-3-page-37.htm>

Mittermeyer, D., Quirion, D. (2003). Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises. CREPUQ.  
<https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1909-etude-sur-les->

[connaissances-en-recherche-documentaire-des-etudiants-entrant-au-1er-cycle-dans-les-universites-quebecoises.pdf](#)

Pollet, M.-C. (2014). *L'écrit scientifique à l'aune des littéracies universitaires. Approches théoriques et pratiques*. Presses universitaires de Namur.

Pollet, M.-C. (2016). « Pour une formation contextualisée, progressive et précoce à l'écriture scientifique ». *Langues, Cultures et sociétés*, 2(1), pp. 86-99. <https://doi.org/10.48384/IMIST.PRSM/lcs-v2i1.5787>

Pollet, M.-C. (2019). *Former à l'écriture de recherche. De la compréhension à la production : réflexions et propositions didactiques*. Presses universitaires de Namur.

Pollet, M.-C. (2020). Auctorialité et auctorialisation scientifiques : pour un accompagnement des étudiants à l'aune du concept de littéracies universitaires. Dans P. Dupont et O. Dezutter (dir.), *La littéracie. Un espace conceptuel pour l'enseignement et l'éducation*, Presses universitaires du Midi, pp. 99-113.

Prégent, R., Bernard, H., Kozanitis, A. (2010). *Enseigner à l'université dans une approche-programme. Un défi à relever*. Presses internationales polytechniques.

Rabatel, A. (2004). L'effacement énonciatif dans les discours rapportés et ses effets pragmatiques. *Langages*, 156, pp. 3-17. <https://doi.org/10.3406/lgge.2004.960>

Recherches (2021). 75 : Copier, emprunter, coller, Presses Universitaires du Septentrion.

Rinck, F. (2016). Aborder la notion d'auteur scientifique dans la formation universitaire. Dans M.-C. Pollet et C. Glorieux (dir.), *Argumenter dans les écrits scientifiques*, Presses universitaires de Namur, pp. 127-140.

Rinck, F., Mansour, L. (2014). Littératie à l'ère du numérique: le copier-coller chez les étudiants. *Linguagem em (Dis)curso*, 13(3), pp. 613-637. <https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000300007>

Rondeau, E.-L. et al. (2016), *Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur. Traduction française du Framework for Information Literacy for Higher Education de l'Association of College & Research Libraries (ACRL, 2015) par le Groupe de travail de la Promotion du développement des compétences informationnelles (GT-PDCI) du réseau de l'Université du Québec*. Université du Québec. [http://ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/referentiel\\_aclr\\_2016-vf\\_0.pdf](http://ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/referentiel_aclr_2016-vf_0.pdf)

Sylvestre, E., Berthiaume, D. (2013). Comment organiser un enseignement dans le cadre d'une approche-programme ? Dans N. Rege Colet et D. Berthiaume (dir.), *La pédagogie dans l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques* (t. 1), Peter Lang, pp. 103-118.

Thirion, P., Pochet, B. (2009). Information Literacy in Students Entering Higher Education in the French Speaking Community of Belgium: lessons learned from an evaluation. *IFLA Journal*, 35(2), pp. 152-170. <https://doi.org/10.1177/0340035209105671>



Vincent, F., Fontaine, S., Peters, M., Boies, T. (2019). Les stratégies d'écriture universitaire numérique : pratiques déclarées d'étudiants et d'enseignants québécois. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 16(2), pp. 5–23.

Viré, G. (2009). Copié-collé. Former à l'utilisation critique et responsable de l'information. Actes du Colloque organisé le 31 mars 2009 par le Pôle universitaire européen de Bruxelles-Wallonie et le Centre de l'économie de la connaissance de l'Université libre de Bruxelles. Université libre de Bruxelles. Centre de l'économie de la connaissance. <https://difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/64039/Details>

## ANNEXE

**Dispositifs de formation et de sensibilisation** des étudiants au plagiat développés à l'ULB : <https://bib.ulb.be/fr/support/etudiants>

- ❖ Cours en ligne : *What's Up Doc. Formation documentaire pour tous* ; sur la plateforme Moodle de l'ULB ; également archivé en tant que MOOC sur la plateforme France Université numérique : <https://www.fun-mooc.fr/fr/cours/whats-up-doc-formation-documentaire-pour-tous/>

Voir :

Frédéric, F., Blondeel, S., Bensliman, R. (2019) « Comment accompagner les apprenants quand on est aveugle, distant et ouvert à tous : l'expérience du MOOC What's up DOC. Formation documentaire pour tous », communication au 3e colloque international AUP TIC (22/11/2019 : Fribourg) Les technologies au service du pédagogique, non publié ; <https://difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/297772/Holdings>

Blondeel, S. (2018). Les bibliothèques universitaires dans le monde des MOOCs : What's up Doc, formation documentaire pour tous. *Bulletin des bibliothèques de France*, 16, pp 58-69 ; <https://difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/282263/Holdings>

- ❖ Tutoriel de préparation de la recherche bibliographique dans le cadre du mémoire de master : *Biblio mémoire* (adapté aux principaux ensembles de disciplines enseignées à l'ULB).
- ❖ Tutoriel de sensibilisation au plagiat : *Dites non au plagiat* ; sur la plateforme Moodle de l'ULB (en français et en anglais) ; compléte la page d'information sur le plagiat du site des bibliothèques de l'ULB : <https://bib.ulb.be/fr/support/boite-a-outils/evitez-le-plagiat>