

L'intégrité académique en classe de langue seconde ou étrangère : que dit la recherche?

Mónica Soto

Université de Québec à Montréal
Québec, Canada
soto.monica@uqam.ca

Juliane Bertrand¹

Université de Québec à Montréal
Québec, Canada
bertrand.juliane@uqam.ca

Fecha de recepción / Zusendungsdatum / Date de réception / Reception date / Data di ricezione / Data de recepção: 14/05/21
Fecha de aceptación / Annahmedatum / Date d'acceptation / Date of acceptance / Data di accettazione / Data de aceitação: 25/06/21



L'intégrité académique en classe de langue seconde ou étrangère : que dit la recherche?

Résumé

Les études démontrent que beaucoup d'étudiants universitaires ne connaissent pas toutes les formes de plagiat et que, même en sachant qu'un comportement est du plagiat, les étudiants qui rédigent en langues seconde ou étrangère ne disposent pas toujours des stratégies et compétences langagières pour bien reformuler les propos qu'ils veulent citer. Afin d'entamer une réflexion sur la façon d'enseigner, dans le cadre d'un cours de langue, les principes de l'intégrité intellectuelle d'une façon courte, ludique et efficace qui tienne compte du niveau langagier de l'apprenant, les auteures se sont penchées sur ce que disent les recherches antérieures au sujet du plagiat en langue. L'article se divise en cinq volets, suivis d'une discussion. D'abord, il sera question de définir différentes formes d'emprunts textuels pour déterminer lesquelles sont du plagiat, puis de voir si les approches du plagiat sont avant tout culturelles ou développementales. Ensuite, seront exposées des perceptions des enseignants et des étudiants universitaires en langue par rapport à l'intégrité académique. Enfin, l'article propose une brève description de quelques outils pour la prévention du plagiat et la promotion de l'intégrité. Ce travail est la première étape d'un projet qui sera complété par une phase de mise en pratique.

Mots-clés : Intégrité académique, plagiat, langue seconde, langue étrangère, université.

Integridad académica en clase de lengua segunda o extranjera: ¿Qué dicen los estudios?

Resumen

Los estudios de investigación demuestran que muchos estudiantes universitarios no reconocen todas las formas de plagio y que, incluso sabiendo que incurren en plagio, los estudiantes que redactan en lengua segunda o en lengua extranjera no siempre disponen de las competencias y estrategias lingüísticas para reformular correctamente los textos que desean citar. Con el objetivo de iniciar una reflexión sobre la manera de enseñar, en un curso de idiomas, los principios de la integridad intelectual de una forma corta, lúdica y eficaz que tenga en cuenta el nivel de competencia lingüística del aprendiente, las autoras analizaron las investigaciones anteriores sobre el plagio en el aprendizaje de un idioma. El artículo se divide en cinco apartados y concluye con una reflexión. En primer lugar, se abordan las diferentes formas de préstamo textual para determinar cuáles se consideran como plagio, y así verificar si los enfoques del plagio son ante todo cultural o de desarrollo. Después se exponen la percepción de los docentes y de los estudiantes universitarios en idiomas en relación con el plagio. Finalmente, el artículo propone una breve descripción de algunas herramientas para prevenir el plagio y promover la integridad académica. Este trabajo constituye la primera fase de un proyecto que se completará posteriormente con una aplicación práctica.

Palabras claves: Integridad académica, plagio, lengua segunda, lengua extranjera, nivel universitario.

¹ Les auteures tiennent à remercier Isabelle Wouters pour son soutien dans la recension des écrits, financé grâce à une subvention du comité de la recherche de l'École de langues de l'Université du Québec à Montréal.

Akademische Integrität im Zweit- oder Fremdsprachenunterricht: Was sagen die Forschungsstudien?

Abstract

Forschungsstudien zeigen, dass viele Studierende nicht alle Formen von Plagiat erkennen und dass Studierende, die in einer zweiten oder fremden Sprache schreiben – selbst wenn sie sich des Plagiats bewusst sind –, nicht immer über die sprachlichen Fähigkeiten und Strategien verfügen, um die Texte, die sie zitieren wollen, korrekt umzuformulieren. Um eine Reflexion darüber anzuregen, wie man in einem Sprachkurs die Prinzipien der intellektuellen Integrität auf kurze, spielerische und effektive Art und Weise lehren kann, wobei das Sprachkompetenzniveau der Lernenden berücksichtigt wird, analysierten die Autorinnen frühere Forschungen zum Thema Plagiat beim Sprachenlernen. Der Artikel ist in fünf Abschnitte unterteilt und schließt mit einer Reflexion. Zunächst werden die verschiedenen Formen der Textentlehnung erörtert, um festzustellen, welche als Plagiat gelten, und somit zu überprüfen, ob die Ansätze des Plagiats in erster Linie kulturell oder entwicklungsbedingt sind. Anschließend werden die Wahrnehmungen von Universitätslehrkräften und -Studierenden von Sprachen im Zusammenhang mit dem Plagiat dargestellt. Abschließend werden einige Instrumente zur Verhinderung von Plagiat und zur Förderung der akademischen Integrität kurz beschrieben. Diese Arbeit ist die erste Phase eines Forschungsprojekts, das später mit einer praktischen Anwendung abgeschlossen werden soll.

Stichwörter: Akademische Integrität, Plagiat, Zweitsprache, Fremdsprache, Hochschulniveau

Academic integrity in the second or foreign language class: What does research say?

Abstract

Research studies show that many university students do not recognize all forms of plagiarism. It has also been demonstrated that, even when knowing that they are plagiarizing, students who write in a second or foreign language do not always have the linguistic skills and strategies to rephrase correctly the texts that they wish to cite. The authors of this article analysed previous research on plagiarism in language learning processes. The objective was starting to reflect on the way a language course is taught and the principles of intellectual integrity in a brief, playful and efficient way, considering the level of learners' language competence. The article is divided into five sections, and it concludes with a reflection. In the first place, textual borrowing forms will be addressed in order to determine which of them can be considered a way to plagiarism. In this way, we expect to verify whether plagiarism approaches are primarily cultural or developmental. Then, the plagiarism-related perceptions of instructors and language university students are presented. Finally, this article proposes a brief description of some computer-assisted tools to prevent plagiarism and promote academic integrity. This work is part of the first phase of a project that will later be completed with a practical application.

Key words: academic integrity, plagiarism, second language, foreign language, university level.

Integrità accademica nelle lezioni di lingua seconda o straniera: Che cosa dicono gli studi?

Riassunto

Gli studi di ricerca dimostrano che molti studenti universitari non riconoscono tutte le forme di plagio e che, pur sapendo che lo stanno commettendo, molti di essi, che scrivono in una lingua seconda o in una lingua straniera, non posseggono sempre le competenze e le strategie linguistiche per riformulare correttamente i testi che desiderano citare. Con l'obiettivo di dare inizio a una riflessione sulla maniera di insegnare, in un corso di lingua, i principi dell'integrità intellettuale in un modo breve, ludico ed efficace, che consideri il livello di competenza linguistica del discente, le autrici hanno analizzato le ricerche precedenti sul plagio nell'apprendimento di una lingua. L'articolo si divide in cinque sezioni e si conclude con una riflessione. In primo luogo, si considerano le diverse forme di prestito testuale per determinare quali si considerano come plagio, verificando così se gli approcci al plagio sono prima di tutto di natura culturale o di sviluppo. Poi si espongono le impressioni dei docenti e degli studenti universitari di lingue in relazione al plagio. Infine, l'articolo propone una breve descrizione di alcuni strumenti per prevenire il plagio e promuovere l'integrità accademica. Questo lavoro è da considerarsi come la prima fase di un progetto che si completerà posteriormente con un'applicazione pratica.

Parole chiave: Integrità accademica, plagio, lingua seconda, lingua straniera, livello universitario

Integridade acadêmica na aula de língua segunda ou língua estrangeira: o que dizem os estudos?

Resumo

As pesquisas mostram que muitos estudantes universitários não reconhecem todas as formas de plágio e que, mesmo sabendo que cometem plágio, os alunos que escrevem em uma segunda língua ou língua estrangeira nem sempre têm as competências e estratégias linguísticas para reformular corretamente os textos que desejam citar. Com o objetivo de iniciar uma reflexão sobre como ensinar, em um curso de línguas, os princípios da integridade intelectual de uma forma curta, lúdica e eficaz que tenha em conta o nível de competência linguística do aprendiz, os autores analisaram as pesquisas anteriores sobre o plágio na aprendizagem de uma língua. O artigo está dividido em cinco seções e conclui com uma reflexão. Em primeiro lugar, são abordadas as diferentes formas de empréstimo textual para determinar quais são consideradas como plágio e, assim, verificar se as abordagens ao plágio são ante tudo culturais ou de desenvolvimento. Depois, é exposta a percepção de professores e estudantes universitários em idiomas em relação ao plágio. Finalmente, o artigo propõe uma breve descrição de algumas ferramentas para prevenir o plágio e promover a integridade acadêmica. Este trabalho constitui a primeira fase de um projeto que será concluído posteriormente com uma aplicação prática.

Palavras-chave: integridade acadêmica, plágio, segunda língua, língua estrangeira, nível universitário

Introduction

Selon le Portrait des compétences informationnelles des étudiants du réseau de l'Université du Québec (GT-PDCI², 2019, p. 33-43), un peu moins de 50 % des répondants savent identifier les deux meilleures techniques pour citer leurs sources en respectant l'intégrité intellectuelle. L'étude montre que, bien que la quasi-totalité des étudiants universitaires (94 %) savent que le copier-coller des mots d'un autre auteur est une forme de tricherie, seuls 36 % d'entre eux sont capables d'identifier correctement toutes les formes de plagiat dans une liste. Ainsi, tout en reconnaissant que certains cas de plagiat sont liés à un manque volontaire d'éthique de la part de l'étudiant, il semble que plusieurs cas pourraient s'expliquer par une méconnaissance de tout ce qu'englobe l'intégrité académique. L'analyse des résultats de l'enquête citée ci-dessus et d'une revue de la littérature sur l'intégration des compétences informationnelles dans les programmes d'études universitaires (GT-PDCI, 2017) souligne que les répondants auraient besoin d'être guidés dans le cadre de leur formation pour mieux comprendre les fondements et les pratiques permettant de s'informer et d'éviter le plagiat.

S'il y a un consensus de plus en plus clair sur l'importance d'intégrer la formation aux compétences informationnelles – dont un volet touche la prévention du plagiat – à la salle de classe, les recherches portant sur la façon dont elle s'articule lors de l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère sont encore rares. Par exemple, une des stratégies pour éviter le plagiat proposées sur Infosphère, la plateforme du réseau de l'Université du Québec (UQ) pour aider à la rédaction des travaux, consiste à paraphraser un texte en restructurant substantiellement les phrases de celui-ci et en cherchant des synonymes, tout en indiquant la source. Or, un apprenant qui a encore un faible niveau dans la langue qu'il apprend n'a pas accès à un grand nombre de structures de phrases ou de synonymes pour réaliser efficacement cette reformulation. Il importe donc que des stratégies soient développées pour aider cet apprenant à apprendre à citer sans plagier dans la nouvelle langue.

Le présent article constitue la première étape d'une recherche plus large qui vise à répondre à la question suivante : Comment enseigner, dans le cadre d'un cours de langue, les principes de l'intégrité intellectuelle d'une façon courte, ludique et efficace qui tienne compte du niveau langagier de l'apprenant ? Il sera ici question d'exposer la revue de la littérature portant sur le traitement du plagiat dans un contexte de langue seconde (L2) ou étrangère (LÉ), afin de conclure avec des pistes axées sur le développement et l'utilisation d'outil pour sensibiliser les apprenants de L2 ou LÉ à l'intégrité académique.

² GT-PDCI : Groupe de travail de la Promotion du développement des compétences informationnelles

1. Emprunts textuels, plagiat et créacollage

Bien qu'il existe toutes sortes de formes d'infraction académique, la forme la plus souvent étudiée du plagiat est celle qui a trait à l'emprunt textuel abusif. Selon Bergadaà (2019, p. 1), qui étudie le plagiat depuis de nombreuses années, ce phénomène « est un "fait social total" qui engage l'ensemble de la société en transcendant les intérêts des individus ». Pour elle, l'absence de références aux sources, parmi d'autres formes de tricherie, prive le lecteur de la possibilité d'émettre de nouvelles hypothèses, interprétations, de nouveaux arguments. Elle affirme que l'acte de plagier « rompt le lien même de la connaissance humaine entre son passé et son futur » et que tous les intervenants sont concernés.

Or, plusieurs chercheurs soulignent l'importance de faire preuve d'une certaine prudence avant d'apposer l'étiquette de plagiat sur un emprunt. Ainsi, le Council of Writing Program Administration (2003) a écrit que l'auteur éthique est celui qui essaie de rendre acte de ses sources. Par conséquent, un élève qui essaie, même maladroitement, de donner crédit à ses sources ne plagie pas. Par contre, on peut dire qu'il a échoué au critère de citer adéquatement (Stapleton, 2012, p. 127). Donc, la notion d'intention est importante pour déterminer s'il y a plagiat ou non et quel type de sanction doit être apporté.

Dans le même esprit, Stapleton (p. 126) cite Shi (2004, p. 178), qui a identifié trois types d'emprunts textuels : les emprunts avec citation, les emprunts avec référence à l'auteur et les emprunts sans référence à l'auteur. Ces emprunts peuvent se réaliser à travers une copie exacte, de légères modifications ou une reformulation syntaxique complète. Dans certains cas, il peut être extrêmement difficile de déterminer si un emprunt donné est un cas de plagiat ou non³. Étant donné que tous les emprunts ne correspondent pas nécessairement à un plagiat ni au même type de plagiat, Stapleton émet une mise en garde contre les logiciels de détection du plagiat lorsqu'ils sont utilisés dans une visée punitive. Il donne l'exemple de Turnitin⁴, en disant que celui-ci ne donne pas réellement un pourcentage de plagiat. Ce que le logiciel fait, c'est identifier quel pourcentage d'un texte est copié intégralement d'un site web. Cela ne tient pas compte du fait que la citation soit entre guillemets ou non ni du fait que l'auteur originel soit nommé ou non. Ainsi, une fois le pourcentage de texte copié obtenu, il faut un jugement humain pour déterminer si chacun des emprunts textuels est accompagné de marques suffisantes pour démontrer l'intention de l'auteur du nouveau texte d'accorder la paternité des idées à ses sources.

Toujours dans cet esprit s'est développé un paradigme qui consiste à parler de créacollage⁵ plutôt que d'emprunt textuel. Selon Monney et al. (2019, p. 40), il s'agit de stratégies permettant de jumeler des compétences informationnelles, rédactionnelles et de référencement documentaire pour faciliter le traitement cognitif de la tâche. Parmi ses défenseurs, plusieurs chercheurs se sont penchés particulièrement sur l'action de rédiger un travail universitaire en langue seconde. Par exemple, Pennycook (1996) dit que ce type de comportement est particulièrement marqué chez ceux qui écrivent dans une L2, car ils ont peur de modifier maladroitement ce qui est déjà bien formulé par un natif. Pecorari (2003) signale qu'il est normal de retrouver dans un tel travail la fusion de la voix de l'auteur débutant et celle de l'auteur reconnu, car le processus d'appropriation du contenu du discours en parallèle avec le processus d'appropriation des traits langagiers pour exprimer ledit contenu est complexe.

2. Le plagiat : phénomène culturel ou développemental ?

Avant de se demander comment enseigner la prévention du plagiat dans un cours de langues, il faut clarifier dans quel cadre on entend le plagiat. En s'appuyant sur plusieurs études antérieures, Lei et Hu (2014, p. 552-553) ont identifié trois grands axes dans lesquels le plagiat peut être considéré dans le domaine de l'interculturel. D'abord, plusieurs chercheurs s'intéressent au plagiat dans une perspective entièrement culturelle, selon laquelle le plagiat serait un phénomène *perçu* différemment d'une culture à l'autre; ce type de chercheurs prétend, par

³ Lorsque les cas de plagiat sont avérés, et d'après une étude sur plus de 300 cas répartis sur quinze ans, Bergadaà (2006, p. 6) a recensé et détaillé quatre types de plagieurs : manipulateur, bricoleur, tricheur et fraudeur.

⁴ Basée aux Pays-Bas, l'entreprise Turnitin se présente comme une solution pour aider « les étudiants à préserver l'originalité de leur travail » et pour aider les enseignants à détecter « tous les types de fraudes, même les plus sophistiqués » (<https://www.turnitin.com/fr>).

⁵ Dans les travaux en anglais, on trouve tantôt le terme *patchwriting*, tantôt le terme *scrabbooking*, avec des nuances fines qui ne seront pas approfondies ici.

exemple, que la société américaine n'accepterait pas du tout le plagiat, tandis que la tradition chinoise l'encouragerait⁶. À l'inverse, les tenants d'une perspective culturelle tempérée présentent le plagiat comme un phénomène décrit différemment dans diverses cultures; pour eux, ce qu'on inclut dans le plagiat ne couvre pas le même spectre dans une culture et dans une autre, mais ce qui est reconnu comme du plagiat n'est pas plus accepté. Tout en étant mutuellement exclusives, ces deux perspectives font ressortir que le plagiat est un enjeu intrinsèquement lié à la culture dans laquelle il est produit.

Il importe ici de signaler que la notion de culture ne se rapporte pas uniquement à l'identité nationale. Un premier divage important serait lié à la division traditionnelle entre les cultures occidentales – généralement axées sur une économie capitaliste – et orientales. Par exemple, après avoir mené des entrevues auprès d'étudiants internationaux provenant de plusieurs pays asiatiques aux États-Unis, Thompson et al. (2017, p. 149) écrivent que ces étudiants disent que, dans leurs cultures asiatiques, le savoir est vu davantage comme un héritage qui doit être transmis des sages vers les jeunes et que cela ne va pas tellement avec l'idée de droits d'auteur, qui est très occidentale. Ces étudiants ont souvent une vision négative des sanctions contre le plagiat, car ils trouvent que les universités américaines sont plus intéressées à punir des malfaiteurs qu'à former des étudiants. Un autre divage serait lié à la culture disciplinaire. D'après certains travaux (ex. Gallant, 2008; cité par Thompson et al., 2017, p. 138) qui recensent les pratiques liées au plagiat de plusieurs universités, il ressort que les universités partagent généralement la même définition des actes de plagiat. Par contre, leur traitement est différent auprès de divers départements d'une même université. Par exemple, en mathématiques ou en informatique, les étudiants sont encouragés à s'inspirer de modèles et à reproduire de longs segments de codes et de commandes; dans les sciences humaines, s'inspirer d'un modèle sans le citer est vu comme malhonnête. Dans un même ordre d'idée, et pour revenir au domaine des langues, il n'est pas rare que des étudiants de cycles supérieurs rédigeant leurs travaux dans une langue autre que leur langue maternelle paient un réviseur pour corriger les coquilles dans leur travail avant leur dépôt final et ce, sur la recommandation explicite de leur direction de recherche, tandis que les enseignants de langue seconde ou étrangère spécifient souvent dans leur plan de cours ou consignes de travaux qu'aller chercher une telle aide extérieure est une forme de plagiat⁷.

Mais si la notion de plagiat est construite culturellement, que ce soit dans une perspective stricte ou tempérée, faut-il en conclure que l'étudiant universitaire adulte est le produit d'une culture et ne peut donc plus modifier ses comportements? Le troisième axe d'études sur le plagiat identifié par Lei et Hu (2014, p. 552-553) suggère que non. Il s'agit de la perspective de sociabilisation, selon laquelle le plagiat est un phénomène développemental. Au lieu d'expliquer le plagiat par des différences culturelles, les chercheurs qui s'intéressent à cet axe tentent de comparer les perceptions sur le plagiat des enseignants et des étudiants à différents stades de leur développement. Ils croient qu'une sociabilisation académique pertinente permet de modifier au fil du temps les savoirs sur les pratiques de plagiat, les croyances sur les causes du plagiat et les attitudes envers les sanctions à appliquer et ce, tant chez les enseignants que chez les étudiants.

Une telle approche considère qu'une des fonctions de l'université est d'enseigner à différencier les comportements académiques appropriés de ceux qui ne le sont pas. Ce type d'enseignement présente toutefois un risque. D'après Vardi (2012, p. 923), dans les études sur le plagiat, il y a une tendance à indure à la fois le mauvais comportement académique et des cas de non-respect d'une norme imposée (par exemple, l'absence de guillemets pour une citation directe, même si l'auteur est nommé). Cela pourrait être dû à la tendance des professeurs à enseigner à leurs étudiants à suivre les normes de leur discipline. Mais la tendance à insister sur le respect de normes pour bien paraphraser et citer pourrait détourner l'apprenant du développement d'un vrai esprit critique pour former sa pensée sur les textes. Donc, l'enseignement du plagiat devrait être accompagné d'un enseignement de la pensée critique. C'est dans cet esprit que des auteurs comme Boisvert et al. (2012) signalent l'importance de mieux documenter l'impact réel des pratiques émergentes menées par les bibliothèques universitaires et les enseignants pour préparer les étudiants à mieux faire face aux défis du numérique, l'un d'entre eux étant la diffusion éthique de l'information.

La présente recherche part du postulat que les perspectives culturelle et développementale ne sont pas mutuellement exclusives. Ainsi, tout en reconnaissant que la culture d'origine d'un apprenant de langue – tant dans le sens du milieu social dans lequel il a grandi que

⁶ Notons que le choix de pays retenus dans l'exemple n'est pas aléatoire. Une longue tradition de recherche s'est penchée sur la tendance au plagiat des étudiants internationaux d'origine chinoise qui fréquentent les campus nord-américains (Lei et Hu, 2014, p. 552; d'après Currie, 1998, Introna et al., 2003, et Shi, 2004).

⁷ Ainsi, toutes les disciplines semblent partager la notion que la sollicitation d'une aide non autorisée est une forme de plagiat, mais il y a une différence culturelle dans le type d'aide pouvant être autorisée.

du domaine disciplinaire dans lequel il se spécialise – puisse expliquer certains de ses comportements liés au plagiat, il est probable qu'un cours de langue puisse contribuer à augmenter la sociabilisation académique de l'étudiant. Après tout, un cours de langue seconde ou étrangère permet d'augmenter son étendue langagière et de réfléchir aux façons appropriées ou non d'émettre son avis dans la langue cible, ce qui amorce inévitablement une réflexion sur la façon dont il le fait dans sa propre langue. Ces points rejoignent justement les trois principaux enjeux identifiés par Thompson et al. (2017, p. 137; d'après Lipson, 2008) pour aider les étudiants étrangers à éviter le plagiat dans leur université d'accueil : la maîtrise langagière, la compréhension du droit ou non de donner son opinion sur le matériel étudié et la compréhension de ce qui est inclus dans l'intégrité académique.

3. Les pratiques des enseignants en langue par rapport au plagiat

La vision enseignante sur le plagiat a évolué au fil du temps. Pecorari et Petrić (2014, p. 273) remarquent que, dans les premiers travaux qui abordent l'étude du plagiat en L2, ce fait n'est pas considéré en soi comme une tricherie, mais plutôt comme un phénomène à analyser pour mieux le comprendre. Si l'intention de tricher est parfois présente en L1, elle le serait beaucoup moins en L2, où ce qui pourrait s'apparenter à du plagiat repose principalement sur deux causes : la culture et la faible compétence en écriture. Dans le même esprit, Petrić (2004, dans Pecorari et Petrić, 2014, p. 276) propose d'éliminer la mention de plagiat vers une dénomination « éthiquement neutre ». Dès lors, un grand nombre de dénominations sont apparues dans le milieu du corps professoral, ce qui crée parfois, des confusions entre ceux qui ne partagent pas ces appellations, raison pour laquelle le nom de plagiat est toujours présent en L2. Finalement, parmi de nombreuses études auprès du corps professoral pour savoir ce qu'ils considèrent comme du plagiat, celle de Sutherland-Smith (2005, dans Pecorari et Petrić, 2014, p. 279) conclut qu'il n'y a pas unanimité dans le groupe de professeurs sondés pour décider si l'intention est un élément important à considérer pour confirmer un cas de plagiat : la majorité pense que la distinction entre plagiat intentionnel et involontaire est importante, mais certains disent que toute copie est du plagiat et que l'intention est toujours présente. Malgré ces distinctions, selon Pecorari et Petrić (2014) l'ensemble de professionnels qui sont confrontés au plagiat sont d'accord pour souligner que la solution « réside dans l'éducation plutôt que dans des mesures punitives » (p. 281 [traduction libre]).

Puisque le plagiat en classe de langue peut s'expliquer en partie par le choc entre la culture de l'apprenant et la culture entourant la langue cible, ainsi que par la difficulté cognitive du travail d'appropriation des idées en parallèle à l'appropriation de la langue, il n'est pas surprenant que la majorité des enseignants de langue attribuent le plagiat à des capacités incomplètes des étudiants, alors que les étudiants, eux, ont plutôt tendance à justifier le plagiat par des facteurs externes, particulièrement la pression subie pour performer (Lei et Hu, 2014, p. 553; d'après Bachat et Bahous, 2010, Wilkinson, 2009, et Yazici et al., 2011).

Pour vérifier à quelle point la perspective culturelle joue un rôle dans ce que les enseignants universitaires en langue considèrent comme du plagiat, Lei et Hu (2014) ont mené une étude pour comparer 112 enseignants d'anglais langue étrangère, tous des Chinois natifs, dans des universités chinoises. Pour l'analyse, ces enseignants ont été divisés en deux groupes : ceux qui n'avaient aucune expérience à l'extérieur de la Chine vs ceux qui avaient déjà étudié ou travaillé dans un pays anglo-saxon et qui, par conséquent, avaient vécu une expérience de sensibilisation au plagiat dans une perspective nord-américaine⁸. Ils n'ont pas observé de différences statistiques entre les deux groupes au niveau de leurs croyances sur les causes du plagiat ni au niveau de leur tolérance envers le plagiat. Tous les types de plagiat mentionnés dans l'étude étaient considérés comme inacceptables, sauf le plagiat lié aux faibles compétences académiques qui était perçu comme plus ou moins acceptable. De même, les deux groupes ont dénoncé l'attitude de non-condamnation du plagiat. Là où une différence a été observée entre les deux groupes, c'est au moment d'identifier des formes subtiles de plagiat. Les enseignants ayant vécu en milieu anglophone avaient une connaissance allant de bonne à modérée, tandis que ceux n'en ayant pas avaient une connaissance de modérée à limitée. Cette différence appuie les idées qu'il y a une dimension culturelle à la perception de ce qu'est le plagiat, qu'il ne s'agit pas tant d'une différence dans son acceptabilité qu'une différence dans sa définition et, enfin, qu'une sociabilisation académique peut aider à modifier la perception du plagiat.

⁸ Les chercheurs utilisent cet adjectif, mais reconnaissent toutefois que, dans bien des cas, l'expérience en milieu anglo-saxon n'a pas eu lieu en Amérique du Nord, mais plutôt dans des États tels que Singapour, où l'anglais a un statut de langue officielle au même titre que des langues asiatiques.

Puisque des différences existent dans la perception du spectre de ce qu'est le plagiat, serait-il pertinent, pour mieux sociabiliser académiquement ses étudiants, qu'un enseignant en classe de langue s'interroge à la fois sur ce qui est décrit comme du plagiat dans sa propre société d'origine, dans la ou les cultures liées à la langue qu'il enseigne, ainsi que dans le système dans lequel il enseigne ? Il pourrait ainsi aider ses étudiants à mieux développer les compétences critiques qui devraient accompagner les côtés plus techniques de l'éducation au plagiat.

4. Les pratiques des étudiants en L2 ou LÉ par rapport au plagiat

Il est difficile de bien documenter les pratiques des étudiants universitaires par rapport au plagiat. Au niveau des types de plagiat les plus fréquents, Ménard (2010) reprend les statistiques dévoilées par une université québécoise, l'UQAM⁹. Pour une population globale de 40 000 étudiants ont été accordées 212 sanctions de plagiat, touchant ainsi moins de 1 % de la population étudiante. Les principales formes d'infractions académiques identifiées sont le copier-coller (75,5 % des cas), l'utilisation de matériel non autorisé lors d'un examen, incluant une copie de l'examen (8 % des cas), et l'auto-plagiat (2,8 % des cas). Par ailleurs, 4,7 % des sanctions concernent des cas de récidive, c'est-à-dire des étudiants déjà pénalisés pour le même type d'infraction, donc déjà bien sociabilisés à l'intégrité académique et sachant pleinement qu'ils étaient en train de commettre une infraction. Les statistiques dévoilées par Ouimet (2015) montrent que, dans la même université, les cas de plagiat découverts concernent le plus souvent des étudiants d'origine étrangère – donc davantage susceptible de rédiger des travaux dans une langue autre que leur langue maternelle – que des étudiants locaux. Ainsi, les étudiants d'origine étrangère représentent 30 % de la population de l'université, mais ils sont coupables de 73 % des infractions académiques répertoriées. Notons que, contrairement à certaines études dans la perspective culturelle pure qui pointent particulièrement du doigt les populations asiatiques, c'est chez les étudiants originaires du continent africain que le pourcentage de cas de plagiat dépasse le plus largement le pourcentage de la population étudiante.

Pour ce qui concerne les perceptions et les pratiques des étudiants de langue par rapport au plagiat, Lei et Hu (2014, p. 553) indiquent que la recherche montre que dans les cours d'ESL (enseignement d'une L2), c'est la perspective de sociabilisation qui explique le plus la présence ou l'absence de plagiat. Il y a moins de plagiat quand il y a une sociabilisation académique. À l'inverse, dans les cours d'EFL (enseignement d'une LÉ), l'impact de la socialisation académique n'est pas démontré. La différence pourrait s'expliquer par deux causes : un écart dans l'exposition des étudiants à la notion de plagiat et un écart dans la nécessité de communiquer réellement dans la langue étudiée pour réussir sa scolarité ou son insertion professionnelle.

Cela dit, il importe de garder en tête une question importante : si l'impact de la sociabilisation académique n'a pas été démontré en LÉ, est-ce parce qu'il n'existe pas ou parce que la quasi-totalité des études antérieures se sont axées sur le plagiat chez les étudiants apprenants à rédiger des travaux académiques en anglais langue seconde ? En effet, comme le montrent les exemples ci-dessous, la grande majorité des études recensées portent sur des apprenants de l'anglais dans des milieux académiques anglophones.

Dans une université américaine, Chen et Van Ullen (2011; cités par Thompson et al., 2017, p. 139) ont comparé les savoirs sur le plagiat d'étudiants internationaux de cycles supérieurs avant et après deux ateliers portant sur le processus de recherche et le plagiat dans la rédaction de travaux en anglais. Ils ont ensuite divisé les résultats en deux groupes et n'ont pas identifié de différences statistiques entre les asiatiques et les non-asiatiques. Cela affaiblit aussi l'hypothèse culturelle pure, selon laquelle le plagiat est souvent associé aux étudiants asiatiques. Il semble qu'avec une formation adéquate, ils développent leurs savoirs autant que les autres groupes. Thompson et al. (p. 143) ont refait le même type de protocole, mais en comparant cette fois trois groupes de participants : des étudiants internationaux d'origine asiatique ayant participé à des ateliers sur l'intégrité académique en contexte nord-américain, des étudiants locaux (états-uniens) inscrits à un programme de cycles supérieurs et des étudiants internationaux d'origine asiatique n'ayant pas participé aux ateliers. Ces trois groupes ont passé le même test dans lequel ils lisaient des mises en situation et devaient dire s'il y avait une situation de plagiat. Une note sur 100 a été attribuée à chaque participant selon le nombre de mise en situation bien évaluée. La moyenne des résultats pour le groupe d'asiatiques ayant participé aux ateliers sur le plagiat est identique à celle des étudiants états-uniens, 88,7 %, mais celle des asiatiques n'ayant pas reçu d'ateliers est plus faible, soit 80,3 %. Les erreurs de ces étudiants se sont surtout produites dans des mises en situation où une paraphrase

⁹ UQAM : Université du Québec à Montréal.

aurait dû être considérée comme du plagiat parce qu'elle collait trop à la structure syntaxique du texte d'origine. Il semble donc s'agir d'un type de plagiat pour lequel un enseignement peut aider les locuteurs non natifs à mieux reconnaître ce qu'est du plagiat pour éviter d'en produire à leur tour. Quoiqu'il en soit, les étudiants n'ayant reçu aucune formation pour éviter le plagiat dans leur L2 étaient malgré tout capables de reconnaître la grande majorité des comportements inappropriés, ce qui montre que les enseignants de langue errent au moins en partie quand ils attribuent le plagiat à une cause culturelle. Toutefois, il faut garder en tête que les deux recherches précédentes mesurent les savoirs des étudiants non natifs sur le plagiat. Est-ce que le fait de savoir ce qu'est du plagiat mène à une diminution des actes de plagiat ?

Stapleton (2012, p. 129-130) apporte des pistes de réponse à cette question. Son étude compare deux groupes d'étudiants en anglais langue étrangère à Hong Kong. L'un des groupes a été sensibilisé au plagiat, s'est fait informer que tous les travaux seraient révisés par l'enseignant avec le logiciel de détection du plagiat Turnitin et a été formé à la façon de faire soi-même la vérification. L'autre groupe n'a reçu aucune information sur le plagiat. Les cas de formes identiques identifiés par Turnitin ont été triés en trois catégories : copies textuelles sans intention de plagiat (ex. : citation entre guillemets), formes communes coïncidentielles (ex. : phrases très communes, proverbes) et plagiat prototypique avec intention de tricher. Il ressort que les étudiants du groupe informé sur le plagiat laissent moins de formes identiques dans leurs travaux (entre 0 et 12 %, par rapport à 1 à 44 % pour les étudiants non avertis). Donc, le fait d'être avisés qu'il y aura une vérification du plagiat encourage les étudiants de langue étrangère à moins copier du texte intégral. Cela touche surtout les formes communes coïncidentielles; les étudiants qui révisent leurs textes avec Turnitin font plus d'effort pour inventer des formulations créatives. Il n'y a eu aucune différence statistique entre les deux groupes pour le nombre de copies textuelles sans intention de plagiat, telles que les citations directes et les reformulations avec mention des sources. Par contre, il y a une différence statistique significative pour le nombre de plagiat prototypique. Le groupe averti plagie moins. La recherche signale toutefois que, dans les deux groupes, le nombre d'étudiants qui n'ont aucun plagiat prototypique dans leurs travaux est supérieur à 50 %. Donc, les enseignants de LÉ devraient garder en tête que la majorité des étudiants n'ont pas l'intention de plagier, mais qu'une sociabilisation académique reste utile.

Dans le même esprit, des études portant sur les étudiants internationaux au Royaume-Uni montrent que le fait d'axer les cours d'anglais seulement sur la connaissance de la langue ne permet pas de préparer les étudiants à rédiger sans plagier. Il faut aussi discuter de la vision culturelle de ce qu'est le savoir pour que les apprenants d'une L2 puissent se faire une idée de comment l'utiliser de manière intégrée académiquement (Thompson et al., 2017, p. 139, d'après Gow, 2014; Gu & Brooks, 2008).

5. Les outils existants pour la prévention du plagiat en cours de langues

La section précédente a déjà permis d'évoquer quelques outils utilisés pour prévenir le plagiat en classe de langue, par exemple des ateliers de sensibilisation à l'intégrité académique (Thompson et al., 2017) ou des logiciels comme Turnitin permettant à l'étudiant d'apprendre à détecter les traces de potentiel plagiat dans ses textes (Stapleton, 2012). De son côté, Tsedryk (2013) mise sur l'enseignement explicite de la paraphrase pour permettre aux apprenants de FLS de développer une compétence paraphrastique essentielle pour éviter les copier-coller malhabiles souvent assimilés à du plagiat. Ce type d'enseignement présente différentes règles pour un paraphrasage efficace, et il inclut des aspects sémantiques, lexico-syntaxiques et syntaxiques.

L'université citée en exemple au début de la section 4 offre déjà certains outils pour former ses étudiants, tels que le guide *Infosphère* et le site web du PDCL. Toutefois, selon Peters (citée dans GT-PDCL, 2017, p. 10), les formations générales offertes par les bibliothèques ont un résultat limité, car les activités pour sensibiliser au plagiat doivent être « en lien avec les travaux et les besoins précis des étudiants ». Dans cet esprit, des initiatives de maîtres de langue ont mené à la mise sur pied d'un guide thématique sur le plagiat adapté pour les étudiants de niveau B2 en français langue seconde. Ce guide a été préparé dans le cadre d'une collaboration avec une bibliothécaire, et il présente, sous la forme de deux onglets distincts, une liste de comportements associés au plagiat et une liste de solutions pour les éviter (Michaud, Desaulniers et Bertrand, 2018). Le guide est utilisé dans le cadre d'un cours axé sur la préparation d'un travail de recherche documentaire en français. Une telle approche axée sur une collaboration entre les enseignants et les bibliothécaires rejoint ce que proposent Adam et al. (2018).

Un autre outil, intitulé *Can't say you didn't know*¹⁰, a été conçu par les programmes d'anglais langue seconde de l'UQAM. Il s'agit d'un questionnaire à choix multiples qui présente différentes situations et demande à l'étudiant de décrire s'il s'agit ou non de plagiat. Par exemple, « It is not possible to plagiarize yourself¹¹. » Après avoir répondu à un énoncé, l'étudiant obtient une rétroaction immédiate qui inclut un renvoi à un article du règlement institutionnel ou à un outil de référence pertinent, selon le cas. D'après Dewart et Rosales (2018, p. 19), le questionnaire a été conçu en s'appuyant sur le modèle ADDIE d'ingénierie pédagogique (Branch, 2010) et sur les travaux de McGovern, Pulford, Siddique (2016). Dewart et Rosales rapportent que, dans les cinq premières sessions suivant l'implantation du questionnaire, aucun cas de plagiat n'a été signalé dans les programmes visés, contrairement à 20 cas dans l'année précédant l'implantation.

6. Discussion sur les pratiques en classe de L2 et LÉ

La revue de la littérature montre que, dans le domaine de l'apprentissage des langues secondes ou étrangères, il y a certains cas où il est difficile de déceler si un travail appartient à un seul auteur, et cela dès le niveau débutant. Le recours à des personnes qui maîtrisent la langue seconde ou étrangère et qui agissent comme des auteurs non autorisés ou, encore plus actuel, le recours à des traducteurs automatiques signale le besoin, dans les cours de langue, de familiariser les étudiants aux stratégies pour éviter le plagiat. Il ne suffit pas que l'apprenant sache qu'il est nécessaire de reformuler le texte d'un autre, encore faut-il qu'il sache comment manier la langue pour le faire d'une façon jugée acceptable compte tenu de son niveau langagier.

Les pratiques de terrain appuient fortement ce que montre la revue de la littérature. Par exemple, lors de la tenue d'un comité où un étudiant en langue demande la modification d'une note, il avoue à plusieurs reprises qu'il ne maîtrise pas suffisamment la langue étudiée et, de ce fait, qu'il a demandé de l'aide à un ami qui avait de bonnes compétences communicationnelles dans cette langue afin de faire corriger son travail. Il semble évident que, pour cet étudiant, ce qu'il vient de faire ne constitue pas un cas de plagiat. Il en va de même lorsque les universités comptent avec un service de soutien linguistique pour les étudiants. Certains étudiants se font corriger une première version de leurs travaux, mais n'en informent pas l'évaluateur concerné, parce que cette pratique n'est généralement pas considérée comme du plagiat en dehors du domaine disciplinaire des langues secondes et étrangères. Pour l'étudiant éthique au sens du Council of Writing Program Administration (2003), la mention détaillée des consignes pour la réalisation d'un travail devrait suffire à décourager de telles pratiques, donc il appartient à l'enseignant de langue de faire la socialisation académique adéquate. Cela permet ensuite d'identifier avec plus de certitude les véritables cas de plagiat.

Cependant, la ligne est fragile entre une telle infraction académique et le recours à une personne qui aide l'étudiant à identifier ses faiblesses, mais sans corriger le texte à sa place. Après tout, préparer les étudiants à utiliser leur langue seconde ou étrangère dans le cadre d'une saine collaboration en équipe est aussi un enjeu des cours de langue. Une autre ligne mince est le traitement à faire de l'utilisation de traducteurs en ligne. D'un côté, apprendre à utiliser ces outils peut élargir l'accès à de grandes quantités de sources d'information dans des langues qui ne sont pas maîtrisées par l'étudiant. Par contre, selon Ferrero (2017, p. 36), un emploi négatif de ceux-ci est devenu de plus en plus fréquent lorsqu'il s'agit de présenter des travaux dans sa propre langue maternelle. Le recours à du matériel numérique en plusieurs langues incite à commettre ce qu'il appelle le *plagiat translingue*, un phénomène qui amène à traduire une source et à la réutiliser comme sienne dans un travail. Le texte d'origine est difficilement repérable par les logiciels de détection du plagiat, qui recherchent les mots exacts et non leur traduction. Cette réalité a conduit le chercheur à établir des approches pour détecter la tricherie.

Dans le cas de cours de langue, bien que la littérature ne renseigne presque nullement sur le plagiat lié à l'utilisation de traducteurs en ligne (sauf pour le cas de l'anglais), la pratique démontre que c'est tentant pour certains étudiants d'aller traduire des phrases qu'ils ne savent pas comment exprimer et même, de rédiger dans la langue maternelle un texte complet et de le soumettre à un traducteur en ligne. Cette façon d'agir est détectable par des indices très nets, certains de ces indices ont été répertoriés par Boubée et Simonnot (2019, p. 3) : un style d'écriture hétérogène, un niveau de syntaxe et d'orthographe également hétérogène, un plan de travail décousu, un changement de la police, etc. D'autres indices importants sont le recours à du vocabulaire plus avancé que ce qu'a appris l'étudiant.

¹⁰ Vous ne pouvez pas dire que vous ne le saviez pas.

¹¹ « Il n'est pas possible de se plagier soi-même. »

Conclusion

Cette revue de la littérature concernant la problématique du plagiat a permis d'avoir une vision plus claire sur l'état de la question. De nombreux chercheurs ont réfléchi à la meilleure façon de prévenir les infractions de nature académique en langue seconde et étrangère. Ils ont exposé la position des institutions devant ce phénomène grandissant et ont montré qu'elles misent depuis peu plutôt sur l'éducation que sur les punitions. La vision essentielle de principaux acteurs a aussi été étudiée, celle des étudiants et enseignants. Les premiers tenteront de justifier d'une manière légitime ou non leurs actes en invoquant la culture ou la pression du système. Les enseignants, entre autres, sont invités à assumer leurs rôles et responsabilités et miser, d'une part, sur des pratiques qui décourageront ces infractions, et d'autre part, sur l'éducation afin de prévenir les mauvaises actions.

Les références consultées ont également permis de répertorier les efforts réalisés afin de contrer les infractions académiques. Les institutions universitaires ont rédigé des règlements pour punir ces actions, mais, depuis, plusieurs approches alternatives ont surgi afin de les comprendre, voire même, les prévenir. À ce sujet, les institutions ont mis les bibliothèques à contribution, proposant depuis un certain temps des séances de formation ou des centres d'aide à l'écriture et des sites comme *Infosphère* qui multiplient les conseils adressés aux étudiants afin de prévenir le plagiat et de les outiller dans leurs compétences informationnelles. Des études sur l'efficacité des logiciels anti-plagiat ont démontré les limites de ces outils, mais il est important de souligner que lorsque les étudiants eux-mêmes ont recours à ces logiciels afin de vérifier si leurs travaux respectent les règles de l'écriture académique, ceci constitue un outil de conscientisation pour ceux qui ont des problèmes dans la rédaction. Il est également important de souligner l'apport des outils tels que *Can't say you didn't know*.

La prochaine étape de cette recherche abordera l'étude de cas de plagiat dans l'environnement de classes de langues afin de développer des activités efficaces et ludiques qui décourageront les mauvaises pratiques. Entre temps, d'autres mesures seront mises en place ou renforcées afin de conscientiser les étudiants en langue seconde ou étrangère aux bénéfices de l'intégrité académique.

Références bibliographiques

- Adam, T., Burgess, C., McPhee, K., Olson, L. et Sich, C. (2018). Collaboratively creating a programmatic information literacy strategy: Challenges and opportunities. *Partnership : The Canadian Journal of Library and Information Practice and Research*, 13(1), 21. <https://doi.org/10.21083/partnership.v13i1.4063>
- Bacha, N. N., et Bahous, R. (2010). Student and teacher perceptions of plagiarism in academic writing. *Writing & Pedagogy*, 2, 251-280. <https://doi.org/10.1558/wap.v2i2.251>
- Bergadaà, M. (2006). *Du plagiat à la normalité*. Université de Genève. <https://responsable-unige.ch/assets/files/ETAT-DE-LA%20SITUATION-SELON-LES-ETUDIANTS-jan2006.pdf>
- Bergadaà, M. (2019). *Fraude et Plagiat : quand en parler, c'est déjà agir*. https://irafpa.org/wp-content/uploads/2019/10/texte_bergadaa_HESS-copie.pdf
- Branch, R. M. (2010). *Instructional design: the ADDIE approach*. New York, NY: Springer.
- Boisvert, D., Gonthier, M.-È. et Lévesque, J.-Y. (2012). Les dispositifs mobiles de lecture/écriture et les compétences informationnelles en contexte universitaire. *Documentation et bibliothèques*, 58(1), 28-37. <https://doi.org/10.7202/1028932ar>
- Boubée, N. et Simonnot, B. (2019). *La prévention par la détection? Le recours aux logiciels de détection de similarité*. http://w4.uqo.ca/mpeters/wp-content/uploads/2019/03/20190222_Webinaire_Prevention_par_d%C3%A9tection.pdf

- Chen, Y.-H., & Van Ullen, M. K. (2011). Helping international students succeed academically through research process and plagiarism workshops. *College and Research Libraries*, 72(3), 209-235. https://scholarsarchive.library.albany.edu/ulib_fac_scholar/11/
- Council of Writing Program Administration. (2003). *Defining and Avoiding Plagiarism: The WPA Statement on Best Practices*. http://wpacouncil.org/aws/CWPA/pt/sd/news_article/272555/_PARENT/layout_details/false
- Currie, P. (1998). Staying out of trouble: Apparent plagiarism and academic survival. *Journal of Second Language Writing*, 7, 1-18. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(98\)90003-0](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(98)90003-0)
- Dewart, R., & Rosales, E. (2018). Can't say you didn't know – Obliging students to be informed about plagiarism. *WorldCALL 2018 Conference Proceedings* (p. 18-21). Concepción (Chili): Universidad de Concepción.
- Ferrero, J. (2017). *Similarités textuelles sémantiques translingues : vers la détection automatique du plagiat par traduction*. (Thèse de doctorat). Université Grenoble Alpes. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01721390/>
- Gallant, T. B. (2008). *Academic integrity in the twenty-first century: A teaching and learning imperative*. San Francisco, CA: Wiley Bass.
- Gow, S. (2014). A cultural bridge for academic integrity? Mainland Chinese master's graduates of UK institutions returning to China. *International Journal for Educational Integrity*, 10, 70-83. <https://doi.org/10.21913/IJEI.v10i1.935>
- GT-PDCI. (2017). *Stratégies d'appui à l'intégration des compétences informationnelles dans les programmes d'études universitaires*. <http://ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/strategieappui-pdci-2017.pdf>
- GT-PDCI. (2019). *Portrait des compétences informationnelles des étudiants du réseau de l'Université du Québec*. <http://ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/portrait-ci-etudiants-reseau-ug-2019.pdf>
- Gu, Q., & Brooks, J. (2008). Beyond the accusation of plagiarism. *Science Direct System*, 36, 337-352. <https://doi.org/10.1016/j.system.2008.01.004>
- Introna, L., Hayes, N., Blair, L., & Wood, E. (2003). *Cultural attitudes towards plagiarism*. Lancaster, UK: Lancaster University.
- Lei, J., & Hu, G. (2014). Chinese university EFL teachers' perceptions of plagiarism. *Higher Education*, 70(3), 551-565. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9855-5>
- Lipson, C. (2008). *Succeeding as an international student in the United States and Canada*. Chicago: The University of Chicago Press.
- McGovern, C., Pulford, A., & Siddique, S. (2016, April). *The five paths to preventing plagiarism*. TESOL International Convention, Baltimore, MD, USA.
- Ménard, S. (2010, 23 juin). 212 tricheurs épinglés. *Le Journal de Montréal*. <https://www.journaldemontreal.com/2010/06/23/212-tricheurs-epingles>
- Michaud, G., Desaulniers, A. et Bertrand, J. (2018). L'enseignement des langues par la tâche : le cas d'un cours visant les compétences informationnelles. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, 11, <https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/nrsc/article/view/4000>.

- Monney, N., Peters, M., Boies, T. et Raymond, D. (2019). Évaluer la compétence de référencement documentaire chez des étudiants de premier cycle universitaire : pratiques déclarées d'enseignants universitaires. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 16(2), 39–55. <https://www.erudit.org/en/journals/ritpu/2019-v16-n2-ritpu05109/1067059ar.pdf>
- Ouimet, L.-P. (2015, 18 janvier). Qui sont ces étudiants qui trichent au risque de se faire pincer? *Radio-Canada*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/702297/etudiants-uqam-triche-plagiat-etrange>
- Pecorari, D. (2003). Good and original: Plagiarism and patchwriting in academic second-language writing. *Journal of second language writing*, 12(4), 317-345. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2003.08.004>
- Pecorari, D., et Petrić, B. (2014). Plagiarism in second-language writing. *Language Teaching*, 47(3), 269-302. <https://doi.org/10.1017/S0261444814000056>
- Pennycook, A. (1996). Borrowing others' words: Text, ownership, memory, and plagiarism. *TESOL quarterly*, 30(2), 201-230. <https://doi.org/10.2307/3588141>
- Petrić, B. (2004). A pedagogical perspective on plagiarism. *NovELTy*, 11(1), 4-18.
- Shi, L. (2004). Textual borrowing in second-language writing. *Written Communication*, 21, 171–200. <https://doi.org/10.1177/0741088303262846>
- Stapleton, P. (2012). Gauging the effectiveness of anti-plagiarism software : An empirical study of second language graduate writers. *Journal of English for Academic Purposes*, 11(2), 125-133. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.10.003>
- Sutherland-Smith, W. (2005). Pandora's box: Academic perceptions of student plagiarism in writing. *Journal of English for Academic Purposes*, 4(1), 83–95.
- Thompson, L. W., Bagby, J. H., Sulak, T. N., Sheets, J., & Trepinski, T. M. (2017). The cultural elements of academic honesty. *Journal of International Students*, 7(1), 136-153. <https://www.ojed.org/index.php/jis/article/view/249/192>
- Tsedryk, A. (2013). *Didactique de la paraphrase : Évaluation et développement de la compétence paraphrastique chez l'apprenant de français langue seconde*. [thèse de doctorat inédite]. Dalhousie University, Halifax. DSpace. <http://hdl.handle.net/10222/16013>
- Université du Québec à Montréal. [s.d.]. Éviter le plagiat. *Infosphère*. Récupéré le 17 décembre 2019 de <http://www.infosphere.uqam.ca/rediger-un-travail/eviter-plagiat>
- Université du Québec à Montréal. [s. d.]. *FLS – Compétences informationnelles – Le plagiat*. Récupéré le 17 décembre 2019 de <http://guides.bibliotheques.uqam.ca/themes/160-FLS---Competencesinformationnelles---Le-plagiat>
- Vardi, I. (2012). Developing students' referencing skills : A matter of plagiarism, punishment and morality or of learning to write critically? *Higher Education Research & Development*, 31(6), 921-930. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.673120>
- Wilkinson, J. (2009). Staff and student perceptions of plagiarism and cheating. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20, 98–105. <https://eric.ed.gov/?id=EJ864328>

Yazici, A., Yazici, S., & Erdem, M. S. (2011). Faculty and student perceptions on college cheating: Evidence from Turkey. *Educational Studies*, 37, 221–231.

<https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506321>

Mónica Soto est maître de langue à l'UQAM depuis 2002. Elle a occupé le poste de directrice du programme d'espagnol et de directrice-adjointe à l'École de langues de l'UQAM. Elle a développé une expertise dans la didactique de langues, notamment sur des cours de langue axés sur les compétences linguistiques, sur des objectifs spécifiques et sur des méthodes innovatrices servant à l'acquisition des langues. Elle a travaillé au niveau universitaire en Argentine, en France et au Québec. Elle détient une maîtrise en langues de l'Université de Nanterre (Paris X) et a complété tous les séminaires du programme de DEA- Didactologie des langues et des cultures de l'Université Sorbonne Nouvelle- Paris III. Au niveau de la recherche, elle fait partie, en tant que co-chercheur, du projet Partenariat universitaire sur la prévention du plagiat (PUPP), équipe dirigée par Martine Peters. Le projet a reçu une subvention de 2,5 M \$ du CRSH (2020-2028). Elle travaille aussi avec Juliane Bertrand et Sebastian Döderlein sur le projet Démarches pour la prévention du plagiat en langue seconde, subventionné par le Comité de recherche de l'École de langues et le Comité de recherche de la Faculté de communication de l'UQAM.

Juliane Bertrand est maître de langue à l'UQAM et directrice du Regroupement de français langue seconde depuis juin 2020. Avant, elle a été responsable de la Majeure en langues et cultures modernes. Elle est détentrice d'une maîtrise en langue et littérature françaises (McGill, 2002). À l'UQAM, elle a complété sa scolarité de doctorat au Département de linguistique et didactique des langues et elle a terminé le Certificat en espagnol. Elle travaille avec Mónica Soto et Sebastian Döderlein sur le projet « Démarche pour la prévention du plagiat en langue seconde », pour recenser des outils et des pratiques pour prévenir le plagiat en classe de langue et développer du matériel adapté au public universitaire. Elle fait aussi partie du Partenariat universitaire pour la prévention du plagiat (PUPP), une équipe internationale de co-chercheurs dirigée par Martine Peters (UQO) s'étant mérité une subvention de partenariat du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) de 2,5 M \$, qui s'intéresse à la façon dont l'enseignement et l'apprentissage des stratégies de créacollage numérique peuvent aider les étudiants à produire des travaux dans le respect de l'intégrité académique.