



HAL
open science

La littéracie à l'ère du numérique : le copier-coller chez les étudiants

Fanny Rinck, Léda Mansour

► **To cite this version:**

Fanny Rinck, Léda Mansour. La littéracie à l'ère du numérique : le copier-coller chez les étudiants. *Linguagem em (Dis)curso*, 2014, 13 (3), pp.613-637. halshs-00997894

HAL Id: halshs-00997894

<https://shs.hal.science/halshs-00997894>

Submitted on 24 Feb 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Version auteur**Référence :**

Rinck F. et Mansour L. (2014). « La littératie à l'ère du numérique : le copier-coller chez les étudiants ». *Revue Linguagem em (dis)curso*, 13(3) (numéro "Ecriture et discours", coord. F. Komesu et L. Tenani), 613-637

<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/1303/00.htm>

Titre

Littératie à l'ère du numérique : le copier-coller chez les étudiants.

Title

Literacy in the digital age: copy and paste among students.

Fanny Rinck

(Maître de conférences en Sciences du Langage, ESPE de Grenoble et Laboratoire Lidilem, EA609, Université Grenoble Alpes).

fanny.rinck@ujf-grenoble.fr

Léda Mansour

(Postdoctorat en linguistique au Laboratoire d'informatique de l'Université Pierre et Marie Curie, Paris 6 & chercheuse invitée au Centre Marc Bloch en Sciences sociales, Berlin).

ledamansour@hotmail.com

Résumé / Abstract

Le copier-coller des étudiants est considéré comme du plagiat et interdit pour des raisons d'honnêteté académique. Cependant, il interroge les "new literacy studies" et la question de la lecture et de l'écriture à l'ère du numérique et c'est ce que cet article explore dans la perspective de l'enseignement de l'écrit à l'université. Nous proposons d'analyser la pratique du copier-coller en termes d'acculturation : il s'agit d'une pratique spontanée des jeunes générations qui n'est pas reconnue comme une pratique légitime, en regard de questions liées à la notion d'auteur et aux sources de nos écrits et de nos connaissances. Nous interrogeons d'une part la culture des « digital natives », d'autre part les attentes académiques et les difficultés des étudiants. Le copier-coller apparaît ainsi comme une entrée intéressante pour mieux comprendre l'écriture à partir de sources plutôt que de se centrer uniquement sur l'exigence de citer.

Copy and paste among students is considered as plagiarism and prohibited for academic honesty reasons. However, it addresses the "new literacy studies" issue of reading and writing at the digital age and that is what this paper aims to explore, in order to raise some implications for teaching writing at the university. We propose to analyze the practice of copy and paste in terms of enculturation : this is a spontaneous practice of young generations which is not accepted as a legitimate one, facing issues of the authorship and of the sources of texts and knowledge. We deal on the one hand with the culture of "digital natives" and on the other hand with academic expectations and students' difficulties. Copy and paste appears to be an interesting point to better understand the process of writing from sources instead of focusing only on requirements of citing sources.

Keywords in English

-Students writing, plagiarism, digital literacy, academic literacy

Introduction

L'objectif de cet article est d'apporter des éléments de compréhension de la pratique du copier-coller chez les étudiants : en quoi peut-on passer de la déploration à une réflexion pédagogique sur le copier-coller ?

Nous prenons comme cadre les littéracies universitaires et les travaux menés sur les genres en usage dans la sphère académique, sur les difficultés des étudiants et sur la manière de mieux les former. Dans un contexte d'interrogations renouvelées sur la culture de l'écrit à l'ère du numérique, la pratique du copier-coller nous semble être une entrée intéressante pour traiter des pratiques littéraciques comme fondement de la maîtrise de l'information et de la construction des dites sociétés de la connaissance, selon la définition donnée par l'UNESCO de la littéracie¹ - autrement dit en référence à une anthropologie des savoirs.

La notion de littéracie concerne en premier lieu la diversité des pratiques de lecture et d'écriture et des compétences qu'elles mobilisent, mais aussi ce qui se joue, à travers le lire-écrire, en termes d'usages de l'information et de construction des savoirs. Elle permet d'envisager, au-delà de l'alphabétisation, un apprentissage qui repose sur des « continuités et ruptures entre sphère scolaire et domestique » (Le Deuff, 2011, p. 69), se poursuit « tout au long de la vie » et représente « un moyen de former les esprits » (ibid. p. 72). Les New Literacy Studies (Street, 1993 ; Fraenkel et Mbodj, 2010) mettent notamment l'accent sur la compétence numérique et sur la nécessité non pas seulement de donner accès à tous à ces outils, mais aussi de développer leur usage critique.

L'hypothèse de travail qui sert de point de départ à la réflexion que nous proposons ici est que le copier-coller permet de s'interroger sur le développement des compétences littéraciques en termes d'acculturation. Il représente une pratique spontanée des jeunes générations, mais qui n'est pas admise comme une pratique littéracique légitime, en regard de questions liées aux notions d'auteur et de travail personnel ainsi qu'aux sources de nos écrits et de nos savoirs.

Dans une première partie, nous montrons comment le copier-coller est perçu et le définissons comme pratique littéracique dans le cadre des littéracies universitaires. Nous interrogeons alors, en face à face, d'une part la culture des « digital natives » et les implications des technologies numériques dans le traitement de l'information, l'accès à la connaissance et le rapport au savoir des étudiants, d'autre part les attentes académiques et les difficultés des étudiants confrontés à l'exigence de devoir s'en remettre à des sources et de produire une réflexion personnelle – sinon originale.

1. Le copier-coller comme pratique littéracique à l'université

1.1. Un objet stigmatisé

Ces dernières années ont vu se multiplier les discours, à l'université et dans la presse, sur la pratique du copier-coller chez les étudiants. Désignant au départ une fonction informatique, le terme s'est généralisé et son usage met en avant la facilité du procédé. Le terme de copier-coller intervient de manière récurrente dans l'expression « un simple copier-coller ». Il est question de « simple clic », « simple comme un jeu d'enfant », où, « en un minimum d'effort », « il suffit de... » (« se contenter de... »). Partant de là, le copier-coller à l'université

¹ "It is key to communication and learning of all kinds and a fundamental condition of access to today's knowledge Societies", UNESCO (2008). *The global literacy challenge*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170e.pdf>

est considéré par certains comme la preuve manifeste de la « paresse intellectuelle » et du « laisser-aller » des jeunes générations. Copier-coller, ce serait « céder à la tentation », voire, « sans scrupule » et « sans vergogne », « tricher », « piller », « voler » et « violer le droit d'auteur ». Pratique « sauvage », « nouveau cauchemar », « véritable fléau », le copier-coller appelle à être détecté, traqué, dénoncé. Il s'agit de « briser le tabou » et de s'engager dans une « lutte » contre ce phénomène¹.

Le copier-coller se rattache aux nombreuses formes de la triche à l'école ou en situation de concours : de même que copier sur son voisin ou utiliser des anti-sèches, il serait le signe d'une incapacité ou d'une malhonnêteté. Mais il apparaît comme un phénomène « nouveau » car fondé sur les possibilités offertes à l'ère du numérique². L'ampleur du phénomène fait qu'il est même question d'« industrie de la triche » pour désigner tantôt les pratiques des étudiants, tantôt celles, lucratives, des sites pourvoyeurs de travaux clé en main, qui parfois vont (au nom peut-être d'une responsabilité éthique des entreprises ?) jusqu'à recommander à leurs acheteurs de ne les utiliser que comme ressource et en aucun cas au titre de travail personnel.

La réponse institutionnelle dans les établissements d'enseignement supérieur contribue à la non moins lucrative industrie de l'anti-triche, avec le recours aux logiciels de détection du plagiat. Ces logiciels se basent sur le procédé spontanément utilisé par les enseignants qui s'en remettent à une requête sur Google pour déterminer si tel ou tel passage est le fait de l'étudiant ou d'un copier-coller : de la même manière, les logiciels comparent le texte avec une base de données et indiquent un pourcentage d'emprunts. A l'enseignant de vérifier ensuite si les emprunts sont signalés comme tels dans le texte ou si, faute de l'être, ils sont à considérer comme du plagiat (Harris, 2011).

La détection de la fraude va de pair avec le développement de sanctions et d'un arsenal réglementaire, en particulier des attestations de non-plagiat que les étudiants doivent fournir en tête de leurs documents. Ces pratiques suscitent des débats d'ordre éthique sur la question de savoir s'il est légitime de soupçonner a priori les étudiants, voire de les présumer coupables jusqu'à ce qu'ils fournissent la preuve du contraire³. Comme dans la littérature, l'industrie culturelle ou les marques, la propriété intellectuelle devient donc un problème jugé central, sinon tabou, dans l'enseignement secondaire et supérieur. Le problème n'a rien de simple, contrairement à l'idée que l'on se fait spontanément qu'une création appartient à son auteur. On peut citer comme exemple les débats sur les découvertes scientifiques et la complexité de la question de l'auteur scientifique (une équipe de recherche, un ou des rédacteurs, une signature qui inclut ceux qui ont participé à la recherche sans avoir nécessairement rédigé) (voir par ex. Pontille, 2004).

1.2. Un objet à repenser dans le cadre de la littéracie

Le copier-coller des étudiants est comme le montre P. Aron (2009) frappé du sceau de l'interdit ; il est assimilé à la triche et au plagiat au point que l'interdit prime sur toute autre considération. Cet interdit, étayé juridiquement, est plus largement fondé sur l'argument selon lequel il est mal de copier (*ibid.*). Si l'on peut voir là une conception romantique de l'auteur-créateur appliquée au monde académique, une autre exigence s'impose : il faut citer ses sources – et se référer à des sources légitimes. Nous pouvons citer à ce titre le clin d'œil à la fois littéraire et scientifique de ce chercheur qui précise, en préambule à son « histoire du plagiat universitaire », qu'il a entièrement bâti son texte à partir de collages de travaux existants – et dont il prend soin d'indiquer précisément les sources (Coustille, 2011).

¹ Nous nous référons dans ce paragraphe à divers articles en ligne, notamment des articles de presse et des blogs comme celui de J.-N. Darde, « *Archéologie du copier-coller* » <http://archeologie-copier-coller.com>

² Avec l'usage par exemple des Smartphones en situation d'examen.

³ Voir par ex. le rapport de la Commission de l'éthique de la science et de la technologie du gouvernement du Québec sur le plagiat (2005).

Le plagiat et le copier-coller ont en commun la copie. Cependant, si l'on convient que le premier désigne « non la copie mais l'intention de la dissimuler » (Weissberg, 2002) et si l'on réserve alors les débats juridiques et moraux à la question du plagiat, comment envisager la pratique du copier-coller hors du paradigme de l'interdit ? Le copier-coller n'implique pas, du moins pas a priori, d'intention de duper le lecteur¹ et il est à la base de compétences centrales dans les littéracies universitaires, en particulier la citation et la prise de notes. Son usage chez les jeunes générations peut tout aussi bien être compris comme une stratégie d'écriture que comme le signe de difficultés face à l'exigence d'écrire à partir de sources.

L'histoire de l'écrit nous enseigne qu'il est somme toute assez récent que l'on fasse comme si copier était à bannir car les auteurs ont d'abord été des copistes et les textes des reprises et des assemblages de traces existantes – sinon des copies conformes. Comme l'explique L. Canfora (2009) qui met en lumière le travail de copiste dans l'histoire, la copie est une pratique littéraire fondamentale et elle représente une forme d'appropriation effective d'un texte : par la copie se joue l'entrée du lecteur dans le texte et son désir d'intervenir. Elle est donc au cœur du développement de la littéracie à l'échelle phylogénétique comme à l'échelle ontogénétique, comme par exemple chez les collégiens qui, entre autres pratiques extrascolaires de l'écrit, recueillent des morceaux choisis dans tel poème ou telle chanson (Penloup, 1999).

C'est dans le domaine des œuvres littéraires, des recherches en littérature et des ateliers d'écriture créative que l'on trouve des voix pour considérer – et réhabiliter – la copie comme étant un trait central de la production d'écrit (par ex. Hennig, 1997). Il ne s'agit pas, bien entendu, de la limiter à une réduplication à l'infini, mais d'entendre la copie en lien avec les notions d'emprunts et d'intertexte. Dans ce cadre, sont questionnées comme n'allant pas de soi la création verbale (par ex. Goldsmith, 2011) et l'auctorialité (par ex. Jeandillou, 2001) et se trouve établi le constat selon lequel « écrire, c'est ré-écrire ».

Cette formule sert aujourd'hui d'adage dans le champ de la didactique de l'écrit (voir par ex. Boré et Doquet, 2004). En classe, il s'agit de proposer des activités consistant à réécrire à partir de ses propres textes (questions du brouillon et de la prise de notes), à écrire à partir d'extraits de texte puisés ça et là ou encore, d'associer à la pratique de la copie une pratique de l'imitation en écrivant « à la manière de », comme on s'entraîne à la peinture ou à la sculpture en copiant d'abord les grands maîtres. Ces deux procédés de la copie et de l'imitation mobilisent et favorisent une imprégnation avec les textes et il n'y a pas de raison de les réserver aux écrits littéraires. Ainsi, dans le cas de l'écrit académique, on sait que sa maîtrise repose notamment sur l'usage ritualisé voire routinier de patrons rhétoriques et phraséologiques caractéristiques et à ce titre, la copie et l'imitation peuvent devenir des outils de formation (par ex. Eisner et al., 2008 ; Penington, 2010).

Par ailleurs, le copier-coller représente une entrée intéressante dans le champ des littéracies universitaires en regard notamment des savoirs en héritage et du rapport au savoir ; il permet de les aborder dans leur dimension culturelle, en termes de générations et d'une littéracie renouvelée par le numérique. Si les questions d'auteur et de sources existent de longue date, elles se posent de manière centrale dans les usages de l'information sur Internet et dans les modèles de coopération et de collaboration qui se développent par exemple autour d'un projet encyclopédique comme Wikipédia, ou de tel ou tel site web dédié à des questions médicales.

Une formation à ces questions est importante pour la réussite universitaire, car il est aujourd'hui reconnu que le lire-écrire et la maîtrise informationnelle en sont des ressorts. Elle est également importante en regard des littéracies professionnelles, champ dans lequel

¹ Sur la question de l'intentionnalité dans les manquements à l'égard des indications de source, on pourra se référer à la typologie des emprunts proposée par Maurel-Indart, 2011 ou à la typologie des scripteurs établie en fonction de degrés de fraude par Bergadaa, 2006. Soulignons que l'assimilation entre copier-coller et plagiat ignore de fait cette diversité des modes d'emprunts.

l'auteur et les sources sont également identifiés comme des questions centrales (voir par ex. Pène, 1993) ; c'est le cas par exemple pour les apprentis-chercheurs (Rinck et Boch, 2012) ou les journalistes et rédacteurs web, mais aussi pour tout domaine exigeant de la veille informationnelle et/ou de la production de contenus.

Le copier-coller pourrait alors servir de point de départ, non pas seulement pour que les étudiants aient connaissance des codes de propriété intellectuelle, mais comme une manière de s'interroger sur le lire-écrire à l'heure du numérique et d'en exploiter les possibilités en termes d'usages de l'information et de l'écriture à partir de sources. Cette proposition rejoint celles en faveur de formations documentaires qui ne se limitent pas à l'accès à l'information, mais visent des outils adaptés aux usages spontanés et une approche critique de l'information (Serres, 2007), dans une perspective de formation universitaire, professionnelle et citoyenne¹.

Nous définissons donc le copier-coller des étudiants à la croisée du champ des littéracies universitaires (« academic literacy »), de la littératie informationnelle (« information literacy ») et de la littératie critique (« critical literacy »). Au delà du « simple clic », le copier-coller représente une pratique littéracique à l'interface entre lecture et écriture et qui sollicite des compétences diversifiées, ne serait-ce qu'en ses deux termes (copier au sens matériel pour recueillir une citation, fabriquer un texte patchwork fait de collages d'autres textes). Le copier-coller peut trouver sa place dans le cadre de la formation universitaire, à la fois pour la formation à l'écrit et pour la formation à l'information à l'ère du numérique. Cela suppose de tenter de mieux comprendre le copier-coller, plutôt que d'uniquement l'interdire. Dans ce qui suit, nous montrons en quoi le copier-coller est lié à la culture de l'internet et représente une pratique spontanée qu'il n'y a pas lieu de réserver au monde extra-scolaire.

2. Pratique du copier-coller et culture d'Internet

Cette deuxième partie veut explorer les éventuels liens que peut entretenir la pratique du copier-coller avec ce que les chercheurs désignent par, entre autres expressions, la culture d'Internet. Ainsi, nous parlons ici d'un copier-coller généralisé sous l'effet du numérique, en référence aux nouveaux usages littéraciques de la « génération Y » et des communautés d'internautes qu'étudie Dagnaud :

pour chercher de l'information, ils [de la génération Y] recourent davantage à internet qu'à la presse écrite, manifestant plus de confiance dans les sites d'information on line que les catégories plus âgées (Dagnaud, 2011, p. 119).

Notre hypothèse repose sur l'idée que le sens donné au copier-coller subit un glissement vers de nouvelles considérations sous l'effet de la culture d'Internet. En particulier, les notions d'ouverture et de partage imposent une distinction entre le copier-coller et le plagiat et une conception de la copie qui n'a rien du vol. Ce déplacement du sens du plagiat et du copier-coller est suggéré par la parole d'étudiants mêmes qui, à ce sujet, déclarent :

Le propriétaire de l'information l'a publiée sur Internet donc c'est une manière d'autoriser son usage par tout le monde, sinon, il l'aurait gardée pour lui (Paroles d'étudiants citées par Aboufirass, Aboufirass, Bennamara et Talbi, 2006)

Partant ainsi de ce glissement de sens, nous décrivons ce que l'on entend par « culture d'internet » avant de nous arrêter sur les modes de fonctionnement d'internet pour ainsi

¹ Qu'il soit question de société de la connaissance, de démocratie participative ou d'émancipation, comme dans les programmes éducatifs inspirés notamment de J. Dewey (1966, 1^{ère} éd. 1916).

déceler l'impact d'internet sur les pratiques rédactionnelles et la recherche d'information chez les étudiants.

2.1. Culture d'Internet : essai de définition

Il n'est pas aisé de définir cette « culture » d'internet, « culture numérique » ou « culture du web » dit aussi web collaboratif, tant il est vrai que les définitions varient selon les approches et les disciplines. Etudier l'évolution technique et les outils du Web se range mieux du côté de l'ingénierie, tandis qu'observer l'impact et l'influence d'Internet sur les utilisateurs relève d'une problématique souvent traitée par les sociologues de l'information et de la communication. Malgré cette difficulté de définition soulignée notamment par H. Guillaud dans son article « qu'est ce que le web 2.0 ? » (2005), l'accent est mis sur les usages, autrement dit sur « une variété d'utilisateurs qui à eux tous font l'internet » (Guichard, 2009).

Technologiquement, rien d'essentiel n'a changé sur l'internet depuis 10 ans. L'essence du « nouveau web » réside dans ce qu'en font aujourd'hui les gens. [...] Le web 2.0 c'est le partage de l'information, fondé sur des bases de données ouvertes qui permettent à d'autres utilisateurs de les employer » (Porter, 2005).

Adressé aux « utilisateurs », Internet se caractérise par le « partage » de l'information et l'« ouverture ». Précisément, sous le titre « L'ouverture. Partager, n'est pas voler » dans ses *10 commandements de l'ère numérique*, Rushkoff développe ces deux caractéristiques :

Que ce soit la sauvegarde d'un fichier que l'on envoie sur le serveur gérant nos emails ou la création d'un site web, nous finissons toujours par utiliser des ressources informatiques que nous ne possédons pas nous-mêmes. Et, en retour, quelqu'un ou quelque chose finira toujours par utiliser les nôtres. C'est l'inclination naturelle de la technologie numérique vers ce qui pourrait bien être sa principale caractéristique : le partage (Rushkoff, 2012, p. 136).

Partant de ce constat, « les mêmes normes sociales ne s'appliquent pas sur le Net où partager, emprunter, voler et reconditionner se télescopent » (*ibid.* p.143). L'auteur développe le sens du partage, non sans mentionner les usages détournés de ce partage :

Des extraits de livres sont copiés *in extenso* ou par morceaux sortis de leur contexte pour être intégrés dans la prose d'un tiers, et des chansons entières sont réutilisées comme fond sonore de nouvelles chansons. Et presque aucun des créateurs originaux de l'œuvre – *si cela a toujours du sens* – n'est crédité pour son travail (*ibid.* p.141 [nous soulignons]).

Le partage de l'information et des idées des autres ferait ainsi partie d'un « processus d'apprentissage » basé sur une « liberté numérique », reposant sur des codes propres où partager n'est pas voler. La question de la propriété intellectuelle se pose nouvellement, ce qui se traduit notamment par le développement au niveau juridique de licences basées sur les droits de partage¹. Dans le même sens, la culture d'Internet invite à repenser différents clivages qui peuvent aider à comprendre la pratique du copier-coller et le sens qui lui est donné par les étudiants.

2.2. De quelques modes de fonctionnement d'internet

Les travaux des sociologues de l'information et de la communication ainsi que des pédagogues analysent les modes d'appropriation d'Internet et expliquent en quoi se joue une nouvelle « vision du monde » brisant les clivages entre espace public/espace privé, intimité/extimité, légalité/illégalité et invitant à les repenser.

¹ Citons les licences « creative commons » qui s'appliquent aux conditions de réutilisation et de distribution d'œuvres.

Une des thématiques étudiées dans la littérature consacrée à la culture numérique est celle de l'exposition de soi des internautes : le seuil paraît franchi entre espace privé et espace public, ce qui est instauré par la logique relationnelle du Web 2.0. Denouël indique cette logique relationnelle en parlant de la notion d'« identité » (2011, p. 75-82). Effectivement, comme l'analyse Cardon dans son *design de la visibilité*, les usagers prennent de plus en plus le risque d'exposer leur identité (2008, p. 93-134). Ailleurs, ce clivage brisé entre public/privé a permis à Tisseron de forger la notion d'extimité (terme emprunté à Lacan) en contraste avec l'intimité, une extimité qui n'est pas synonyme d'exhibitionnisme, mais de « fragments du soi intime proposés au regard d'autrui afin d'être validés » (2011, p. 84). Ainsi, cette exposition de soi est en interaction avec les autres qui la valident et la reconnaissent.

Il n'est pas question de réfléchir ici sur la notion d'identité numérique et sur les frontières entre visibilité et invisibilité, mais il est important de noter que la culture d'internet tend par là à donner un nouveau sens au « privé » et au « public », à travers les forums, blogs, réseaux sociaux et wikis. La frontière entre production personnelle et collective s'estompe dans les espaces collaboratifs.

Par ailleurs, le couple légal/illégal est lui aussi repensé, notamment sous l'effet du « tout gratuit » caractéristique du web aujourd'hui (Rushkoff, 2012, p. 144) : il fonctionne comme un « habitus » qui gouverne l'internet et qu'« il est difficile d'éradiquer » (Dagnaud, 2011, p. 140) :

Des milliers des gens utilisent Wikipédia quotidiennement pour leur travail et leurs recherches, en vertu d'un privilège qui leur a été offert par des milliers d'auteurs et d'éditeurs qui y contribuent bénévolement. Le trafic du site est considérable, mais peu de gens estiment devoir payer pour ça (Rushkoff, *op.cit.*, p. 148).

Ainsi, ces sources sont assimilées à des biens publics, et leur copie comme leur utilisation personnalisée résultent du fait de leur simple existence *online*. « Après tout, si c'est là, c'est que ça appartient à tout le monde » (Rushkoff, *op. cit.* p. 141). Ce constat fait écho aux paroles d'étudiants, citées plus haut, qui justifient leur copier-coller par la simple existence *online* des sources. Il ne faut cependant pas confondre la gratuité présumée et la culture du « libre » (Soufron, 2009) et si les deux ne sont pas clairement distinguées dans les esprits, c'est fondamentalement la seconde, avec la notion d'« open sources » ou « œuvres ouvertes », qui tend à « affaiblir » le sens de la propriété, selon Dagnaud (*op.cit.* p. 85) et se traduit par l'invention de pistes alternatives au régime de la propriété et de formes d'échanges culturels qui se caractérisent par la coopération (par ex. Proux et Goldenderg, 2010 ; Rochelandet, 2011).

Les usages d'Internet brouillent donc la vision que l'on peut avoir des productions culturelles et de leur circulation dans l'espace public. Quel est le statut de l'internaute lui-même, dans les blogs, forums et autres wikis, un destinataire et/ou un émetteur ?

« En organisant la permutabilité entre producteurs et consommateurs, il [l'internet] abolit la sacralité de l'œuvre et son immuabilité. Ce faisant, il canonise le héros de cette révolution culturelle : l'amateur¹ » (Dagnaud, *op. cit.* p. 44).

On a donc affaire à une culture dite du « partage » (sinon du « piratage »), où sont redéfinis les liens entre privé et public, légal et illégal, amateur et professionnel, et où tout un chacun est appelé à devenir « auteur » ou « informateur ». Envisagée dans ce cadre, la pratique du copier-coller ne représente pas tant un vol, du point de vue de celui qui copie comme du point de vue de celui qui est copié, qu'un maillon dans la chaîne de circulation de l'information et une « réorientation des travaux d'autrui » (Rushkoff, *op.cit.*). K. Goldsmith (2011) parle dans

¹ Pour en savoir plus sur le rôle de l'amateur, voir Allard (1999).

le même sens de « repurposing » : on a affaire à un nouvel acte d'énonciation, par définition singulier et unique, basé sur l'emprunt et ayant sa visée propre.

2.3. Littératie numérique et formation universitaire

Le copier-coller à l'ère du numérique est assimilé aux « mésusages » de l'information, notamment le dit « cyberplagiat », l'indifférence aux sources et les problèmes d'évaluation de l'information. S'en tenir à une telle déploration est cependant symptomatique des difficultés à penser les évolutions de la littéracie (Street, 1993) conçue comme ensemble de pratiques du lire-écrire et univers culturel et cognitif. Dans une perspective pédagogique, la formation à l'information devient un enjeu central¹.

Maintenant que les élèves peuvent trouver tout *online*, le rôle de l'enseignant doit évoluer vers celui d'un guide ou d'un coach, c'est-à-dire un partenaire de l'apprentissage, qui aide les élèves à évaluer et à synthétiser les données qu'ils trouvent » (Rushkoff, *op.cit.*, p. 139).

L'université, à l'instar de l'école, ne peut continuer à mettre de côté les usages effectifs d'Internet chez les jeunes générations, au risque qu'« un fossé se creuse dans l'utilisation d'Internet, entre la sphère privée et le monde scolaire, et que les jeunes soient ainsi laissés d'une certaine manière « seuls face à Internet » (Serres, 2007). Le copier-coller, en tant que pratique spontanée de traitement de l'information peut ainsi s'intégrer à une formation universitaire aux littéracies informationnelles, prenant en compte les nouveaux environnements numériques comme les moteurs de recherche, les blogs, les wikis, les forums et les réseaux sociaux, en tant qu'outils, pour un usage maîtrisé, et en tant qu'objets de questionnement, pour favoriser une réflexion critique.

Alors même que le développement critique des connaissances est un des traits centraux de la formation à l'université, le copier-coller y fait l'objet d'une approche dogmatique et la proposition de l'intégrer à la formation est loin d'aller de soi. Elle se présente en décalage avec les attentes universitaires en termes de littéracie et de rapport au savoir, qu'il convient de réinterroger à l'aune de la littéracie numérique, informationnelle et critique.

3. Les attentes à l'université

La pratique du copier-coller et la manière dont cette pratique est perçue, si l'on en juge les discours qui circulent à son propos, posent en creux la question des attentes de l'enseignement supérieur à l'égard des étudiants. Au-delà de l'interdit de la copie et de l'exigence de citer ses sources, quelles règles du monde académique les étudiants doivent-ils s'approprier, quant aux types d'écrits, aux sources et au statut de l'auteur, au rapport au savoir ? Nous nous appuyons ici sur des travaux antérieurs menés sur les écrits des chercheurs, les écrits d'étudiants et sur des enquêtes menées auprès d'étudiants², autant d'angles de vue permettant de mieux comprendre les attentes académiques en matière de littéracie et les difficultés qui se posent aux étudiants.

3.1. D'un point de vue épistémique

Les attentes académiques sont prises entre deux modèles : d'une part, celui qui consiste à placer l'individu au centre du processus éducatif, que ce soit en termes de développement ou d'émancipation ; d'autre part, celui qui met l'accent sur les savoirs et sur la tradition reçue en

¹ Il n'est pas anodin de savoir qu'une des compétences exigées par le *cadre de référence sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie* est, entre autres, la compétence numérique (Gerbault, 2012).

² Rinck, 2004, 2006 ; Rinck et Boch, 2012.

héritage et sa transmission¹. L'enseignement de l'écrit est à ce titre révélateur : il est tantôt question de favoriser l'expression des individus, tantôt la construction des savoirs *via* l'écrit². Ainsi les productions écrites attendues en contexte académique ont-elles à se positionner en regard de ces deux modèles, celui d'une création singulière et d'une pensée originale de l'élève ou étudiant et celui qui impose de se documenter et de s'en remettre aux savoirs existants.

Il convient à cet égard de souligner que les attentes dans l'enseignement supérieur se caractérisent par un saut qualitatif. Les études existantes sur la littéracie universitaire montrent que s'il s'agit, dans la copie d'examen notamment, de restituer des savoirs, les difficultés des étudiants entrant à l'université tiennent pour beaucoup au fait que cela n'est pas suffisant et qu'il est attendu qu'ils soient capables de « penser *via* l'écrit » ou de « *critical thinking through writing* » (Bizzell, 1992). Les pratiques académiques instituent ainsi la lecture et l'écriture comme des instruments cognitifs qui sont à mettre à profit dans leurs dimensions épistémique et heuristique : lire et écrire permet de s'approprier des savoirs et fait avancer la réflexion.

La réflexion personnelle supposément attendue présente cependant un statut ambivalent en contexte scolaire et universitaire puisqu'il s'agit de développer une réflexion personnelle certes, mais qui soit d'abord une réflexion fondée. Si l'accent est mis sur l'importance de « penser *via* l'écrit », c'est au lecteur-évaluateur qu'il reviendra *in fine* de dire si le texte fait sens et si l'on y voit émerger une pensée digne de ce nom. Encore faut-il que le texte réponde aux conventions qui font la considération du lecteur, autrement dit qu'il satisfasse aux attentes de la communauté académique. L'écrit académique se caractérise fondamentalement par l'usage d'une terminologie spécialisée et par des modes de raisonnement disciplinaires ; il combine restitution des savoirs (dimension expositive) et construction d'un point de vue (dimension argumentative) et les types d'écrits se distinguent entre eux selon qu'ils sont plutôt du côté du savoir comme produit ou du côté de la recherche comme mode de production du savoir.

Un devoir sur table peut n'exiger que d'exposer des savoirs acquis et en ce cas, on conviendra que la pratique attendue de l'étudiant s'assimile peu ou prou à de la copie : on lui demande de redire, sinon avec les mêmes mots et phrases, du moins avec les mêmes concepts et les mêmes moyens linguistiques (ceux de la sphère académique) ce que l'enseignant a dit dans son cours ou ce que tel auteur a écrit sur telle question. A travers la prise de notes, ou, pour les plus jeunes, la dictée des contenus de cours, la copie fonctionne comme modèle de transmission des connaissances dans le monde scolaire et renvoie au rôle de l'imitation dans l'apprentissage (Aron, 2009). Elle est donc tout à la fois sollicitée et décriée, centrale mais insuffisante, voire méprisable si l'attente se situe du côté de l'originalité et d'une posture d'auteur.

D'un point de vue épistémique, la question prioritaire pour la formation universitaire n'est sans doute pas tant la nécessité de citer ses sources que de se référer à des sources légitimes : l'enjeu pour les étudiants est de s'approprier les savoirs disciplinaires dans l'écrit et d'être capable d'une distance critique à l'égard des savoirs. C'est ce qui explique que, dans les représentations associées au copier-coller, les sources consultées par les lycéens et les étudiants fassent l'objet de soupçons, en premier lieu l'encyclopédie Wikipédia.

¹ Cette bi-partition rejoint la proposition faite par Latour et Fabbri (1977, p. 82) à propos de la science : ils soulignent que, envisagée en tant que pratique, elle recouvre deux aspects, celui des individus et celui des savoirs produits.

² On notera à ce propos l'existence de différences culturelles : le courant expressiviste (Donahue, 2007) est très prégnant dans les *Writing Centers* américains, alors que dans l'espace européen francophone, le champ de la didactique de l'écrit dans l'enseignement supérieur s'est constitué en référence à ce qui se joue à travers la lecture et l'écriture en termes de savoirs. Autre fait notoire, en France, le développement des ateliers d'écriture dans les années 1970-1980 vient combler une niche laissée vacante par l'écrit scolaire et académique, celui de la créativité des individus.

L'enseignement supérieur doit-il se contenter de rejeter de telles sources, au prétexte qu'elles sont « grand public » ? On sait qu'il n'y a pas de rupture mais une continuité entre vulgarisation et recherche (Jacobi, 1999) et on pourrait donc envisager de sensibiliser les lycéens et étudiants à ces questions liées aux sources du savoir et à ses modes de construction et de validation¹. La pratique spontanée qu'ils ont du copier-coller peut alors évoluer vers une pratique plus contrôlée : quels extraits sélectionner, dans une masse d'information ? Qu'est-ce qui fait qu'une affirmation est triviale ou forte, pertinente ou infondée ? Comment construire un propos cohérent, en articulant des sources diverses ?

3.2. D'un point de vue langagier

L'interdit du copier-coller et l'injonction d'indiquer ses sources s'imposent par la force des évidences mais se heurtent à la complexité de ce qui se joue à l'interface entre lecture et écriture : l'activité de documentation, la prise de notes, l'acte d'énonciation ou la série de réécritures caractérisant la production de tout texte, l'hétérogénéité énonciative du texte et son intertexte.

Les travaux sur les littéracies universitaires sont à ce titre précieux. Ils permettent de décrire les pratiques d'écriture effectives, plutôt que de s'en tenir à la norme prescriptive, valorisée, telle qu'on peut la repérer dans une injonction comme « il faut citer ses sources » et dans les discours qui en appellent à la tradition scientifique et à la rigueur. Les textes produits par les chercheurs attestent certes d'une gestion rigoureuse des sources – comme le parodie U. Eco² en multipliant les parenthèses remplies de noms d'auteurs et de dates d'ouvrages – mais aussi de procédés qui permettent d'en faire l'économie (Grossmann et Rinck, 2004 ; Rinck et Boch, 2012). La traçabilité des sources et leur exhaustivité sont un leurre : comment, finalement, déterminer tout ce qui a inspiré un chercheur, d'où vient la terminologie qu'il emploie et où on peut trouver des idées proches ou similaires par rapport à celles qu'il énonce ?

Pour les étudiants, les attentes sont confuses, car on leur demande à la fois de « citer les sources » au sens où il faut rapporter les savoirs à des textes et à leurs auteurs, mais aussi de « ne pas trop citer » au sens où il ne faut pas se contenter de faire des citations. La reformulation est valorisée (par rapport à la citation) car elle permet d'indiquer les sources en parlant en son nom propre, sans se contenter donc de copier. Cependant, comme nous l'a montré une enquête sur leurs représentations (Rinck, 2004), les étudiants soulignent que « ce qui est dit est bien dit », et « tellement mieux dit ». Ces propos mettent l'accent sur la difficulté à se positionner comme auteur face aux auteurs lus et ils suggèrent l'intérêt pédagogique de travailler sur l'écrit académique en dissociant différentes compétences, comme la sélection de sources pertinentes et la reformulation.

Ecrire à partir de sources est loin d'aller de soi ; comme l'ont montré les nombreux travaux sur ces questions, les difficultés des étudiants concernent indissociablement la maîtrise du domaine de connaissance et la maîtrise du lire-écrire. Insérer une citation, la commenter, reformuler de manière pertinente, et, dans les mémoires notamment, discuter les auteurs lus et se positionner dans un champ sont des compétences complexes (par ex. Boch et Grossmann, eds, 2001, Hyland, 2002 ; Kara, 2004 ; Rinck et Boch, 2012).

Si la copie d'un site web sous la forme d'un « simple clic » ne permet pas en elle-même de s'appropriier des connaissances, cela n'exclut pas d'envisager, dans le cadre de la formation à l'écrit, une pratique du copier-coller fondée sur l'exigence de lire, de confronter des textes, de

¹ Les soupçons à l'égard de Wikipédia concernent en particulier la fiabilité des contenus, parce que le projet encyclopédique remet en question un modèle plus traditionnel d'auctorialité, mais aussi le fait qu'en tant qu'encyclopédie, elle présente par définition des savoirs figés et non des recherches. Notons que cela ne la distingue sans doute guère des discours didactiques à tendance dogmatique, où les savoirs sont présentés de manière informative et factuelle. Une épistémologie sociale, fondée sur l'idée que la légitimité des savoirs dépend des structures sociales qui les produisent est appelée ainsi à intervenir dans l'analyse des relations entre savoirs scolaires, universitaires, scientifiques et grand-public.

² Dans *Comment voyager avec un saumon*, 1997, pages 117-118.

sélectionner des extraits, de les agencer, de les introduire, de les commenter, à la manière de ce qui se fait dans la sphère littéraire, où de telles activités d'écriture sont jugées créatives.

3.3. Des attentes brouillées

Les difficultés des étudiants face aux sources sont à comprendre en lien avec leurs représentations confuses des attentes universitaires, quant aux aspects déjà évoqués de restitution des savoirs, de distance critique, de réflexion personnelle. Nous citerons ici une étudiante qui intervient sur un forum de discussion à propos d'une affaire qui a fait quelque bruit dans les médias, autour de la présence de « passages entiers » de Wikipédia dans un récent ouvrage de M. Houellebecq¹. Comme on va le voir, cette étudiante exprime, de manière peut-être maladroite, en quoi le focus sur l'exigence de citer ses sources peut mener à une impasse.

Pour ma part qui est fait mes études en Angleterre. Lors de mes études et de mon mémoire, il était interdit d'utiliser la moindre source sans la citer en référence, sous peine de plagiat et de sanctions bien plus lourdes encore. Et même pire il était tout simplement interdit de penser par soi-même. Tout idée qu'on pouvait avoir soit même, si elle était bonne était nécessairement déjà utilisé par un auteur. Il fallait alors chercher un auteur qui avait pensé à une idée similaire, ou ouvrir un bouquin au pif et prendre une citation qui ressemble à l'idée qu'on avait soi même. Je pense que Houellebecq ne s'en serait jamais sorti indemne en Angleterre. (...) ²

La dimension supposément formatrice du travail d'écriture à partir de sources se trouve ainsi mise en péril par des injonctions considérées une à une. Les attentes universitaires, autour notamment de la question du copier-coller, mettent en avant l'exigence de citer ses sources et masquent l'ensemble des questions que cela pose et notamment les priorités : l'importance de se référer à des sources de qualité et aux savoirs existants pour développer une réflexion approfondie. Les propos de l'étudiante pointent en outre la complexité de la question des sources, qui ne sont pas tant des sources que des « idées » disponibles dans l'intertexte : « toute idée qu'on [peut] avoir soi-même (...) est nécessairement déjà utilisée ».

Les étudiants se trouvent ainsi confrontés à une attente paradoxale de l'institution, prise entre l'importance du savoir disciplinaire et celle de la réflexion personnelle et de la construction d'une posture d'auteur. Finalement, comme le résumé l'une d'eux : « on nous demande notre point de vue mais notre point de vue on s'en fout »³.

Conclusion : quelles implications pour la formation universitaire ?

Le copier-coller permet de se questionner sur la manière dont une génération se développe en héritant des outils matériels et intellectuels créés par les générations antérieures, selon une approche à la fois culturelle et cognitive (Tomasello, 1999) et sur l'appropriation de cet héritage au travers de pratiques littéraciques « buissonnières », dans l'« invention du quotidien », pour reprendre les termes de M. de Certeau (1990) dans son approche anthropologique.

L'université en tant que sphère de référence du champ des littéracités dites universitaires renégocie en permanence les pratiques littéraciques qu'elle institue et érige comme outil de formation intellectuelle – et de formation professionnelle aujourd'hui. Au-delà de l'exigence de clarifier les attentes du côté de l'étudiant, on peut supposer que les attentes ne sont pas

¹ *La carte et le territoire*, Paris, Flammarion, 2010.

² Source : blog Florent Gallaire. En ligne <http://fgallaire.flext.net/goncourt-2010-creative-commons/> (Consulté le 6/10/2012). Nous avons conservé l'orthographe originale.

³ Voir l'enquête menée auprès d'étudiants présentée dans Rinck, 2004.

prédéfinies et évoluent sous l'effet notamment d'objets tels que le copier-coller, qui est emblématique des phénomènes d'acculturation dans le cadre de la littéracie avancée à l'ère du numérique.

Si le fait de lever le tabou du plagiat, de le dénoncer, de le détecter, de le sanctionner, de le mettre au compte de progrès technologiques jugés parfois néfastes sont au centre des préoccupations, le copier-coller mérite d'être considéré pour ce qu'il est, une pratique littéracique spontanée des jeunes générations, à l'interface de la lecture et de l'écriture. Son intérêt est de cristalliser des questions culturelles liées à l'auctorialité et aux sources, dans un contexte de profusion de l'information, de sa circulation d'un site à un autre sous forme de copies multiples, de développement des pratiques d'écriture collaboratives, d'interrogations sur la fiabilité du savoir et sur les risques du relativisme. A cet égard, proposer de dépasser la déploration pour aller vers une réflexion pédagogique sur le copier-coller, c'est aussi s'interroger sur le rôle de l'université dans la société de la connaissance.

Dans le cadre d'une formation à la littéracie à l'université, le copier-coller peut permettre d'envisager dans leurs relations la formation à l'écrit et la formation à l'information, de même qu'un travail sur d'autres objets liés à la culture numérique, par exemple les genres en usage sur le web (qu'est-ce qu'écrire sur un page perso ou sur un wiki, ou formuler un avis sur un site de consommation, sous quelles formes se présentent les débats dans les forums de discussion etc. ?)

Concrètement, nos propositions pédagogiques sont, d'une part, de mobiliser le copier-coller comme activité permettant de travailler sur la lecture, la sélection des sources et l'écriture à partir de sources et de favoriser l'appropriation des savoirs. D'autre part, le copier-coller ne représente pas seulement un exercice d'écriture ; il est aussi un bon point de départ pour favoriser le questionnement des étudiants sur ce qui se joue à travers le lire-écrire et sur les modes de production et de validation des savoirs – autant de questions clé pour l'étudiant, le futur professionnel et le citoyen à l'heure du numérique.

Références bibliographiques

- Aboufirass, A., Aboufirass, M., Bennamara, A. & Talbi, M. Internet et plagiat : comment conserver les fondements de base de l'esprit scientifique ? **Epinet**, n. 90, 2006. En ligne sur <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0612b.htm>
- Allard, L. L'amateur : une figure de la modernité esthétique, **Communications**, n.°68, p. 9-29, 1999.
- Aron, P. Des interdits qui méritent d'être discutés. Réflexions d'un enseignant en lettres sur l'imitation et le plagiat, **Actes du colloque Copié-collé... Former à l'utilisation critique et responsable de l'information**, 2009. En ligne sur <http://www.ulb.ac.be/poluniv-bxl/pole/actes.pdf>
- Bergadaa, M. Du plagiat à la normalité, 2006. En ligne sur <http://responsable.unige.ch/ETAT-DE-LA%20SITUATION-SELON-LES-ETUDIANTS-jan2006.pdf>
- Bizzell, P. **Academic discourse and critical consciousness**. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1992.
- Boch, F. & Grossmann, F. (eds.) **Apprendre à citer le discours d'autrui**. **Lidil**, n. 24. Grenoble : Ellug, 2001.
- Boré, C. & Doquet-Lacoste C. La réécriture : questions théoriques, **Le français aujourd'hui**, v. 1, n. 144, p. 9-17, 2004.
- Canfora, L. **Le copiste comme auteur**. Toulouse : Anarchasis Editions, 2012.

- Cardon, D. Le design de la visibilité : un essai de typologie du Web 2.0. 2008. En ligne sur : <http://www.ecrirepourleweb.com/redaction-web/typologie-des-contenus-web>
- Certeau, M. de **L'Invention du quotidien, tome 1. Arts de faire**. Paris : Gallimard, 1990 (1ère édition 1980).
- Commission de l'éthique de la science et de la technologie. **Le plagiat électronique dans les travaux scolaires. Pour une réflexion éthique**. Québec, 2005. En ligne sur <http://www.ethique.gouv.qc.ca>
- Coustille, C. Une histoire du plagiat universitaire, **Fabula**, 2011. En ligne sur http://www.fabula.org/atelier.php?Histoire_du_plagiat_universitaire
- Dagnaud, M. **Génération Y. Les jeunes et les réseaux sociaux, de la dérision à la subversion**. Paris : Presses de Sciences po, 2011.
- Darde, J.N. Archéologie du copier-coller. Blog en ligne sur <http://archeologie-copier-coller.com>
- Denouël, J. Identité, **Communications**, n.°88, p.75-82, 2011.
- Dewey, J. **Democracy and education**. New York: Free Press, 1966 (1ère édition 1916).
- Donahue, C. Le sujet-je dans l'écrit universitaire aux Etats-Unis: Le débat « expressiviste », **Le français aujourd'hui**, v. 3, n.°157, p.53-61, 2007.
- Eco, U. **Comment voyager avec un saumon**. Paris : Grasset, 1997 (traduction française).
- Eisner, C. & Vicinus, M. (eds). **Originality, Imitation, and Plagiarism: Teaching Writing in the Digital Age**. University of Michigan : The University of Michigan Press, 2008.
- Fraenkel B. & Mbodj A. Les New Literacy studies, jalons historiques et perspectives actuelles, **Langage et Société**, n. 133, p. 7-24, 2010.
- Gallaire, F. Florent Gallaire's blog. En ligne sur <http://fgallaire.flext.net/goncourt-2010-creative-commons/>
- Gerbault, J. Littératie numérique Les nouvelles dimensions de l'écrit au 21ème siècle, **Les Cahiers de l'Acedle**, v. 9, n. 2, 2012. En ligne sur http://acedle.org/IMG/pdf/05_Gerbault.pdf
- Goldsmith, K. **Uncreative Writing: Managing Language in the Digital Age**. Columbia University : Columbia University Press, 2011.
- Grossmann, F. & Rinck, F. La surénonciation comme norme du genre. L'exemple de l'article de recherche et du dictionnaire en linguistique, **Langages**, n. 156, p. 34-50, 2004.
- Guichard, É. L'internet et l'écriture. Programme de recherche pour le Collège international de philosophie, 2009. En ligne sur <http://barthes.enssib.fr/articles/Guichard-internet-et-ecriture.pdf>
- Guillaud, H. Qu'est ce que le web 2.0 : multiples définitions, 2005. En ligne sur <http://www.internetactu.net/2005/09/29/quest-ce-que-le-web-20/>
- Harris, R.A. **The Plagiarism Handbook: Strategies for Preventing, Detecting, and Dealing with Plagiarism**. Los Angeles: Pyczak Publishing, 2001.
- Hennig, J.L. **Apologie du plagiat**. Paris : Gallimard, 1997.
- Houelbeq, M. **La carte et le territoire**. Paris : Flammarion, 2010.
- Hyland, K. Authority and invisibility : authorial identity in academic writing, **Journal of pragmatics**, n. 34, 1091-1112, 2002.
- Jacobi, D. **La communication scientifique: discours, figures, modèles**. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 1999.
- Jeandillou, J.F. **Supercheries littéraires**. Genève : Droz, 2001 (1ère édition 1989).

- Kara, M. Pratiques de la citation dans les mémoires de maîtrise, **Pratiques**, n. 121-122, p. 111-142, 2004.
- Latour, B. & Fabbri, P. La rhétorique de la science : pouvoir et devoir dans un article scientifique, **Actes de la recherche en science sociales**, n. 13, p. 81-95, 1977.
- Le Deuff, O. **La formation aux cultures numériques**. Paris : FYP Éditions, 2011.
- Maurel-Indart, H. **Du plagiat**. Paris : PUF, 2011 (1^{ère} édition 1999).
- Pène, S. Qui est responsable d'un écrit professionnel ? **Études de communication**, v. 1, supplément Séminaire Ecriture, écrits professionnels, p. 73-87, 1993.
- Penloup, M.C. **L'écriture extra-scolaire des collégiens. Des constats aux perspectives didactiques**. Paris : ESF, 1999.
- Pennington, M. (eds). Plagiarism in the academy, **Writing and pedagogy**, v. 2, n. 2, London : Equinoxe.
- Pontille, D. **La signature scientifique. Une sociologie pragmatique de l'attribution**. Paris : CNRS Editions, 2004.
- Porter, J. Web 2.0 is Not About Technology, Its About Sharing Information. Blog Bokardo, 2005. En ligne sur <http://bokardo.com/archives/not-a-technology-but-sharing/>
- Proux, S. & Goldenderg, A. Internet et la culture de la gratuité, **Revue du MAUSS**, v. 1, n. 35, 2010.
- Rinck F. & Boch F. (2012). Enunciative Strategies and Expertise Levels in Academic Writing: How do Writers Manage Point of View and Sources? **Studies in Writing**, v. 24, p. 111-128.
- Rinck F. **L'Article de recherche en sciences du langage et en lettres, Figure de l'auteur et identité disciplinaire du genre**. Thèse de doctorat. Université de Grenoble 3, 2006.
- Rinck F. Les difficultés d'étudiants dans la construction d'une problématique, **Pratiques**, n. 121-122, p. 93-110, 2004.
- Rochelandet, F. Propriété intellectuelle, **Communications**, n.°88, p.121-130, 2011.
- Rushkoff, D. **Les 10 commandements de l'ère numérique**. Paris, FYP Éditions, 2012.
- Serres, A. Maîtrise de l'information : la question didactique, **Les Dossiers de l'ingénierie éducative**, n. 57, p. 58-62, 2007. En ligne sur <http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf>
- Soufron, J.B. Standards ouverts, open source, logiciels et contenus libres : l'émergence du modèle du libre, **Esprit**, n. 3-4, p. 128-136, 2009.
- Street B. V. (1993). The new literacy studies, **Journal of Research in Reading**, v. 16, n. 2, p. 81-97, 1993.
- Tisseron, S. Intimité et extimité, **Communications**, n.°88, p.83-91, 2011.
- Tomasello, M. **The Cultural Origins of Human Cognition**. Harvard : Harvard University Press, 1999.
- UNESCO. **The global literacy challenge**. 2008. En ligne sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170e.pdf>
- Weissberg, J.L. Copier-coller n'est pas plagier, **Critique**, n. 663-664, p. 713-724, 2002.