

LETRAMENTO NA ERA DIGITAL: O COPIAR-COLAR DOS ESTUDANTES¹

LITTÉRATIE A L'ÈRE DU NUMÉRIQUE: LE COPIER-COLLER CHEZ LES ÉTUDIANTS

Fanny Rinck*
Leda Mansour**

RESUMO: O copiar-colar dos estudantes é considerado como plágio e proibido por razões de honestidade acadêmica. No entanto, esta prática questiona os “novos estudos de letramento” e a questão da leitura e da escrita na era do digital, e é isso que este artigo explora na perspectiva do ensino da escrita na universidade. Propomos analisar a prática do copiar-colar em termos de aculturação: trata-se de uma prática espontânea das gerações jovens que não é reconhecida como uma prática legítima, no que tange a questões ligadas à noção de autor e às fontes de nossos escritos e de nossos conhecimentos. Interrogamos, de um lado, a cultura dos “nativos digitais”; de outro lado, as expectativas acadêmicas e as dificuldades dos estudantes. O copiar-colar aparece, assim, como uma entrada interessante para melhor compreender a escrita a partir de fontes antes do que centrar-se unicamente na exigência de citar.

Palavras-chave: Escrita dos estudantes; Plágio; Letramento Acadêmico.

RÉSUMÉ: 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.

Mots-clés: Écriture des étudiants; Plagiat; Littérature académique.

¹ Tradução de Milenne Biasotto (PNPD/CAPES/UFGD)

*Nota do tradutor: o texto original em língua francesa, *Littérature a l'ère du numérique: le copier-coller chez les étudiants*, foi publicado na revista *Linguagem em (Dis)curso*, periódico do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), no ano de 2013. (*Linguagem em (Dis)curso*), Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 613-637, set./dez. 2013).

* Professora em Ciências da Linguagem, ESPE de Grenoble e Laboratório Lidilem, Universidade Grenoble Alpes. Email: fanny.rinck@ujf-grenoble.fr

** Pesquisadora convidada no Centro Marc Bloch em Ciências Escolares, Berlin. Email: ledamansour@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é abordar elementos de compreensão da prática do copiar-colar dos estudantes: como podemos passar da lamentação a uma reflexão pedagógica sobre o copiar-colar?

Tomamos como contexto os letramentos universitários e os trabalhos realizados sobre os gêneros em uso na esfera acadêmica, sobre as dificuldades dos estudantes e sobre a maneira de melhor formá-los. Em um contexto de interrogações renovadas sobre a cultura da escrita na era digital, a prática do copiar-colar parece-nos ser uma entrada interessante para tratar das práticas de letramento como fundamento do domínio da informação e da construção das chamadas sociedades do conhecimento, segundo a definição de letramento⁴ dada pela UNESCO – dito de outro modo, em referência a uma antropologia dos saberes.

A noção de letramento diz respeito, em primeiro lugar, à diversidade das práticas de leitura e de escrita e às competências que elas mobilizam, mas também àquilo que se põe em jogo, por meio do ler-escrever, em termos de uso da informação e de construção de saberes. Ela permite visualizar, para além da alfabetização, uma aprendizagem que repousa sobre “continuidades e rupturas entre esfera escolar e doméstica” (LE DEUFF, 2011, p.69), se perseguida “ao longo de toda vida” e representa “um meio de formar os espíritos” (LE DEUFF, 2011, p.72). Os Novos Estudos de Letramento (STREET, 1993; FRAENKEL e MBODJ, 2010) colocam ênfase, em particular, na competência digital e na necessidade não somente de dar acesso a todas essas ferramentas, mas também desenvolver seu uso crítico.

A hipótese de trabalho que serve de ponto de partida à reflexão que propomos aqui é que o copiar-colar permite interrogar sobre o desenvolvimento das competências de letramento em termos de aculturação. Ele representa uma prática espontânea das gerações jovens, mas que não é admitida como uma prática de letramento legítima em relação a questões ligadas à noção de autor e de trabalho pessoal bem como às fontes de nossos escritos e de nossos saberes.

Em uma primeira parte, mostramos como o copiar-colar é percebido e o definimos como prática de letramento no contexto dos letramentos universitários. Questionamos então, face a face, de um lado, a cultura dos “nativos digitais” e as implicações das tecnologias digitais no tratamento da informação, o acesso ao conhecimento e a relação ao saber dos estudantes; de outro lado, as expectativas acadêmicas e as dificuldades dos estudantes confrontadas à exigência de dever remeter-se às fontes e de produzir uma reflexão pessoal – senão original.

⁴ “É chave para comunicação e aprendizado de todos os tipos e uma condição fundamental de acesso às sociedades de conhecimento atuais”, Unesco (2008). The global literacy challenge, Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170e.pdf>>.

O COPIAR-COLAR COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO NA UNIVERSIDADE

UM OBJETO ESTIGMATIZADO

Nesses últimos anos vimos multiplicarem-se os discursos, na universidade e na imprensa, sobre a prática do copiar-colar dos estudantes. Designando, inicialmente, uma função informática, o termo generalizou-se e seu uso alega a facilidade do procedimento. O termo copiar-colar intervém de maneira recorrente na expressão “um simples copiar-colar”. É questão de “simples clique”, “simples como um jogo de criança”, ou, “em um mínimo de esforço”, “basta...” (“contentar-se de...”). Partindo daí, o copiar-colar na universidade é considerado por alguns como prova manifesta da “preguiça intelectual” e da “falta de limite” das gerações jovens. Copiar-colar seria “ceder à tentação”, e até mesmo “sem escrúpulo” e “sem vergonha”, “trapacear”, “saquear”, “furtar” e “violar o direito do autor”. Prática “selvagem”, “novo pesadelo”, “verdadeiro flagelo”, o copiar-colar pede por ser detectado, perseguido, denunciado. Trata-se de “quebrar o tabu” e de se engajar numa “luta” contra esse fenômeno⁵.

O copiar-colar liga-se a numerosos fenômenos da trapaça na escola ou em situações de concurso: do mesmo modo que copiar do seu vizinho ou utilizar colas, ele seria signo de uma incapacidade ou de uma desonestidade. Mas ele aparece como um fenômeno “novo”, já que fundado nas possibilidades oferecidas na era digital⁶. A amplitude do fenômeno faz com que ele seja mesmo questão da “indústria da trapaça”, para designar ora as práticas dos estudantes, ora aquelas, lucrativas, dos sites fornecedores de trabalhos prontos, que às vezes (em nome talvez de uma responsabilidade ética dos empreendimentos) vão até recomendar aos seus compradores que os utilizem apenas como fonte e, em nenhum caso, a título de trabalho pessoal.

A resposta institucional nos estabelecimentos de ensino superior contribui com a não menos lucrativa indústria da antitrapaça, com o recurso aos programas (softwares) de detecção do plágio. Estes programas baseiam-se no procedimento espontaneamente utilizado pelos professores que se dedicam a uma pesquisa no Google para determinar se uma ou outra passagem é um feito do estudante ou de um copiar-colar: do mesmo modo, os programas comparam o texto com uma base de dados e indicam uma porcentagem de empréstimos. Ao professor cabe verificar, em seguida, se os empréstimos são assinalados como tais no texto ou se, na falta de sê-lo, eles são considerados como plágio (HARRIS, 2001).

A detecção da fraude está de acordo com o desenvolvimento de sanções e de um arsenal regulamentário, em particular atestados de não plágio que os estudantes devem fornecer no início de seus documentos. Estas práticas suscitam debates de ordem ética sobre a questão de saber se é legítimo suspeitar *a priori* dos estudantes,

⁵ Referimo-nos, neste parágrafo, a diversos artigos on-line, especialmente artigos da imprensa e de blogs como aquele de J.-N. Darde, “Arqueologia do copiar-colar”, disponível em: < <http://archeologie-copier-coller.com>>.

⁶ Com o uso, por exemplo, de smartphones em situação de exame.

até mesmo de presumi-los culpados antes do momento em que forneçam a prova do contrário⁷. Como na literatura, a indústria cultural ou as marcas, a propriedade intelectual tornam-se, pois, um problema julgado central, senão tabu, no ensino secundário e superior. O problema não tem nada de simples, contrariamente à ideia que se faz espontaneamente de que uma criação pertence ao seu autor. Podemos citar como exemplo os debates sobre as descobertas científicas e a complexidade da questão do autor científico (uma equipe de pesquisa, um ou dois redatores, uma assinatura que inclui aqueles que participaram da pesquisa sem ter necessariamente redigido) (ver por ex. PONTILLE, 2004).

UM OBJETO A SE REPENSAR NO CONTEXTO DO LETRAMENTO

O copiar-colar entre os estudantes, como mostra Aron (2009), chancelou o proibido; ele é assimilado à trapaça e ao plágio a ponto de o proibido ser prioritário sobre qualquer outra consideração. Esta proibição, sustentada juridicamente, é amplamente fundamentada no argumento segundo o qual é um mal copiar (ARON, 2009). Podemos ver aí uma concepção romântica do autor-criador aplicada ao mundo acadêmico, o que impõe uma outra exigência: é preciso citar suas fontes – e referir-se a fontes legítimas. Podemos citar, a esse respeito, a alusão, ao mesmo tempo literária e científica, desse pesquisador que explica em preâmbulo a sua “história do plágio universitário”, que ele construiu inteiramente seu texto a partir de colagens de trabalho existentes – os quais ele toma o cuidado de indicar precisamente as fontes (COUSTILLE, 2011).

O plágio e o copiar-colar têm em comum a cópia. No entanto, se concordamos que o primeiro designa “não a cópia, mas a intenção de dissimular” (WEISSBERG, 2002) e se reservamos, então, os debates jurídicos e morais à questão do plágio, como considerar a prática do copiar-colar fora do paradigma do proibido? O copiar-colar não implica, ao menos *a priori*, a intenção de ludibriar o leitor⁸ e está na base de competências centrais nos letramentos universitários, em particular, a citação e a tomada de notas. Seu uso entre as gerações jovens tanto pode ser compreendido como uma estratégia de escrita como o sinal das dificuldades frente à exigência de escrever a partir de fontes.

A história da escrita nos ensina que é resultado muito recente que ajamos como se copiar tivesse que ser proibido, pois os autores foram, primeiramente, copistas, e os textos, retomadas e montagens de traços existentes – senão cópias conformes. Como explica L. Canfora (2009), que põe à luz o trabalho dos copistas na história, a cópia é uma prática de letramento fundamental e representa uma forma de apropriação

⁷ Ver, por exemplo, a relação da Comissão de Ética da ciência e da tecnologia do governo de Québec sobre o plágio (2005).

⁸ Sobre a questão da intencionalidade nos descumprimentos a respeito das indicações da fonte, poderíamos nos referir à tipologia de empréstimos propostos por Maurel-Indart, 2011, ou à tipologia dos gravadores estabelecida em função dos graus de fraude, por Bergadaa, 2006. Destacamos que a assimilação entre o copiar-colar e o plágio ignora, de fato, essa diversidade dos modos de empréstimo.

efetiva de um texto: pela cópia projeta-se a entrada do leitor no texto e seu desejo de intervir. Ela está, portanto, no centro do desenvolvimento do letramento na escala filogenética e na escala ontogenética, como, por exemplo, em estudantes que, entre as práticas extraescolares da escrita, recolhem pedaços escolhidos em um poema ou canção qualquer (PENLOUP, 1999).

É no domínio das obras literárias, das pesquisas em literatura e dos ateliers de escrita criativa que encontramos vozes a considerar – e a reabilitar – a cópia como sendo um trabalho central da produção escrita (por exemplo, HENNIG, 1997). Não se trata, que fique bem claro, de limitá-la a uma reduplicação ao infinito, mas de entender a cópia em relação com as noções de empréstimo e de intertexto. Nesse contexto, são questionadas como não sendo lineares à criação verbal (GOLDSMITH, 2011) e a autoria (JEANDILLOU, 2001) e encontra-se estabelecida a constatação segundo a qual “escrever é reescrever”.

Esta fórmula serve, atualmente, de adágio no campo da didática da escrita (ver BORE e DOQUET, 2004). Em sala, trata-se de propor atividades consistindo em reescrever a partir de seus próprios textos (questões de rascunho e de tomada de notas), em escrever a partir de extratos de texto tomados aqui e ali, ou ainda, de associar a prática da cópia a uma prática de imitação, escrevendo “à maneira de”, como treinamos a pintura ou a escultura, copiando, inicialmente, os grandes mestres. Estes dois procedimentos, da cópia e da imitação, mobilizam e favorecem uma impregnação com os textos e não há razão de reservá-los às escritas literárias. Assim, no caso da escrita acadêmica, dizemos que esse domínio repousa, em particular, no uso ritualizado e até mesmo rotineiro de moldes retóricos e fraseológicos característicos, e a esse título, a cópia e a imitação podem tornar-se ferramentas de formação (por exemplo, EISNER *et. al.*, 2008; PENNINGTON, 2010).

Por outro lado, o copiar-colar representa uma entrada interessante no campo dos letramentos universitários tendo em vista, particularmente, os saberes herdados e a relação ao saber; ele permite abordá-los em sua dimensão cultural, em termos de gerações e de um letramento renovado pelo digital.

Se as questões de autor e de fontes existem de longa data, elas se colocam de maneira central nos usos da informação na Internet e nos modelos de cooperação e colaboração que se desenvolvem, por exemplo, em torno de um projeto enciclopédico como a Wikipédia, ou de um ou outro web site dedicado a questões médicas.

Uma formação nessas questões é importante para o êxito universitário, pois é reconhecido, atualmente, que o ler-escrever e o domínio informacional são como molas. Esta formação é igualmente importante em vista dos letramentos profissionais, campo no qual o autor e as fontes são igualmente identificados como questões centrais (ver PENE, 1993); é o caso, por exemplo, para os aprendizes-pesquisadores (RINCK e BOCH, 2012) ou os web jornalistas e redatores, mas também para todo domínio exigente da vigília informacional e/ou da produção de conteúdos.

O copiar-colar poderia, então, servir de ponto de partida não somente para que os estudantes tenham consciência dos códigos de propriedade intelectual, mas como

uma maneira de se interrogar sobre o ler-escrever no momento digital e de explorar as possibilidades em termos de uso da informação e da escrita a partir de fontes. Essa proposta une-se àquelas em favor de formações documentares que não se limitam ao acesso à informação, mas visam ferramentas adaptadas aos usos espontâneos e uma abordagem crítica da informação (SERRES, 2007), em uma perspectiva de formação universitária, profissional e cidadã ⁹.

Definimos, pois, o copiar-colar dos estudantes no cruzamento do campo dos letramentos universitários (“academic literacy”), do letramento informacional (“information literacy”) e do letramento crítico (“critical literacy”). Para além do “simples clique”, o copiar-colar representa uma prática de letramento na interface entre leitura e escrita, e que solicita competências diversificadas, ainda que em seus dois termos (copiar no sentido material para recolher uma citação, fabricar um texto patchwork feito de colagens de outros textos). O copiar-colar pode encontrar seu lugar no contexto da formação universitária, ao mesmo tempo para a formação na escrita e para a formação na informação na era digital. Isso supõe tentar compreender melhor o copiar-colar, muito mais do que proibi-lo. No que se segue, mostraremos de que modo o copiar-colar está ligado à cultura da internet e representa uma prática espontânea que não tem lugar reservado no mundo extraescolar.

PRÁTICA DO COPIAR-COLAR E CULTURA DE INTERNET

Esta segunda parte quer explorar os eventuais laços que podem ligar a prática do copiar-colar com aquilo que os pesquisadores chamam, entre outras expressões, cultura da internet. Assim, falamos aqui de um copiar-colar generalizado sob o efeito do digital, em referência aos novos usos do letramento da “geração Y” e das comunidades de internautas que Dagnaud estuda:

[...] para pesquisar a informação, eles [da geração Y] recorrem mais à internet do que a imprensa escrita, manifestando mais confiança nos sites de informação online do que nas categorias mais antigas (DAGNAUD, 2011, p.119).

Nossa hipótese repousa na ideia de que o sentido dado no copiar-colar sofre um deslizamento em direção a novas considerações sob o efeito da cultura da internet. Em particular, as noções de abertura e partilha impõem uma distinção entre o copiar-colar e o plágio e uma concepção da cópia que não tem nada de roubo. Esse deslocamento do sentido do plágio e do copiar-colar é sugerido pela fala dos próprios estudantes, que a esse respeito, declaram:

O proprietário da informação a publicou na Internet, portanto, é uma maneira de autorizar seu uso por todo mundo, senão, ele teria guardado para si (Falas de estudantes citados por ABOUFIRRASS; ABOUFIRRASS; BENNAMARA; TALBI, 2006).

⁹ Quer seja questão de sociedade do conhecimento, de democracia participativa ou de emancipação, como nos programas educativos inspirados, em especial, o de J. Dewey (1966 [1916]).

Partindo, assim, desse deslizamento de sentido, descrevemos aquilo que entendemos por “cultura da internet” antes de nos determos nos modos de funcionamento da internet, para, então, revelar o seu impacto nas práticas redacionais e nas pesquisas de informação dos estudantes.

CULTURA DE INTERNET: TENTATIVA DE DEFINIÇÃO

Não é fácil definir essa “cultura” da internet, “cultura digital” ou “cultura da web”, chamada também web colaborativa, tanto é verdade que as definições variam segundo as abordagens e as disciplinas. Estudar a evolução técnica e as ferramentas da Web enquadra-se melhor do lado da engenharia, enquanto observar o impacto e a influência da internet sobre os utilizadores provém de uma problemática frequentemente tratada pelos sociólogos da informação e da comunicação. Apesar dessa dificuldade de definição sublinhada por H. Guillaud em seu artigo “o que é a web 2.0?” (2005), a ênfase é colocada nos usos, dito de outro modo, “uma variedade de utilizadores que entre si fazem a internet” (GUICHARD, 2009).

Tecnologicamente, nada de essencial mudou na internet desde 10 anos. A essência da “nova web” reside naquilo que fazem as pessoas atualmente. [...] A web 2.0 é a partilha da informação, fundamentada em bases de dados abertas que permitem aos outros utilizadores empregá-las” (PORTER, 2005).

Destinada aos “utilizadores”, a Internet caracteriza-se pela “partilha” da informação e pela “abertura”. Precisamente, sob o título “A abertura. Partilhar não é roubar”, em seus 10 mandamentos da era digital, RushKoff desenvolve estas duas características:

Quer seja a cópia segura de um arquivo que enviamos ao servidor que gerencia nossos e-mails ou a criação de um web site, sempre terminamos por utilizar fontes informáticas que não possuímos por nós mesmos. E, como consequência, alguém ou alguma coisa sempre acabará por utilizar as nossas. É a inclinação natural da tecnologia digital em direção àquilo que bem poderia ser sua principal característica: a partilha (RUSHKOFF, 2012, p.136).

Partindo dessa constatação, “as mesmas normas sociais não se aplicam sobre a Net, onde partilhar, emprestar, roubar e recondicionar ampliam-se” (2012, p.143). O autor desenvolve o sentido de partilha, não sem mencionar os usos distorcidos desta partilha:

As passagens de livros são copiadas *em extenso* ou em pedaços tirados de seu contexto para serem integrados na prosa de um terceiro, e canções inteiras são reutilizadas como fundo sonoro de novas canções. E quase nenhum dos criadores originais da obra – *se isso ainda tem sentido* – é creditado por seu trabalho (2012, p. 141, grifo nosso).

A partilha da informação e as ideias dos outros fariam, assim, parte de um “processo de aprendizagem” baseado em uma “liberdade digital”, repousando em códigos próprios em que partilhar não é roubar. A questão da propriedade intelectual

coloca-se novamente, o que se traduz, em especial, pelo desenvolvimento, em nível jurídico, de licenças baseadas nos direitos de partilha¹⁰. No mesmo sentido, a cultura da Internet convida a repensar diferentes clivagens que podem ajudar a compreender a prática do copiar-colar e o sentido que lhe é dado pelos estudantes.

ALGUNS MODOS DE FUNCIONAMENTO DA INTERNET

Os trabalhos dos sociólogos da informação e da comunicação, assim como dos pedagogos, analisam os modos de apropriação da internet e explicam porque se põe em jogo uma nova “visão de mundo”, rompendo as clivagens entre espaço público/privado, intimidade/extimidade, legalidade/ilegalidade e convidando a repensá-las.

Uma das temáticas estudadas na literatura consagrada à cultura digital é aquela da exposição da personalidade dos internautas: o limiar entre espaço privado e espaço público parece ultrapassado, o que é instaurado pela lógica racional da web 2.0. Denouël indica esta lógica racional falando da noção de “identidade” (2011, p. 75-82). Efetivamente, como analisa Cardon em seu *design da visibilidade*, os usuários correm cada vez mais o risco de expor sua identidade (2008, p. 93-134). Em outro aspecto, essa clivagem rompida entre público/privado permitiu a Tisseron forjar a noção de extimidade (termo emprestado de Lacan) em contraste com a intimidade, uma extimidade que não é sinônimo de exibicionismo, mas de “fragmentos da personalidade íntima apresentados ao olhar do outro a fim de serem validados” (2011, p.84). Desse modo, essa exposição da personalidade está em interação com os outros, que a validam e a reconhecem.

Não é o caso, aqui, de refletir sobre a noção de identidade digital e suas fronteiras entre visibilidade e invisibilidade, mas é importante observar que a cultura da internet tende a dar um novo sentido ao privado e ao público, por meio de fóruns, blogs, redes sociais e wikis. A fronteira entre produção pessoal e coletiva apaga-se nos espaços colaborativos.

Além disso, o binário legal/ilegal é também repensado, em especial, sob o efeito do “tudo gratuito” característico da web, hoje em dia (RUSHKOFF, 2012, p.144): funciona como um “hábito” que governa a internet e que “é difícil de erradicar” (DAGNAUD, 2011, p.140).

Milhares de pessoas utilizam Wikipédia quotidianamente para seu trabalho e suas pesquisas, em virtude de um privilégio que lhes foi oferecido por milhares de autores e editores que contribuem com isso de maneira benévola. O tráfego do site é considerável, mas poucas pessoas estimam dever pagar por isso (RUSHKOFF, 2012, p.148).

Assim, essas fontes são assimiladas aos bens públicos, e tanto sua cópia como sua utilização pessoal resultam do fato de sua simples existência on-line. “Afim, se está lá, é por que isso pertence a todo mundo” (RUSHKOFF, 2012, p.141). Esta constatação faz eco às falas dos estudantes, citados anteriormente, que justificam

¹⁰ Citamos as licenças “creative commons” que se aplicam às condições de reutilização e de distribuição das obras.

seu copiar-colar pela simples existência on-line das fontes. Não se pode, entretanto, confundir a gratuidade presumida e a cultura do “livre” (SOUFRON, 2009), e se os dois não são claramente distinguidos nos espíritos, é fundamentalmente a segunda, com a noção de “fontes abertas” ou “obras abertas”, que tende a “enfraquecer” o sentido da propriedade, de acordo com Dagnaud (2011, p.85), e traduz-se pela invenção de pistas alternativas ao regime da propriedade e de formas de trocas culturais que se caracterizam pela cooperação (por exemplo, PROUX & GOLDENBERG, 2010; ROCHELANDET, 2011).

Os usos da internet confundem, pois, a visão que podemos ter das produções culturais e de sua circulação no espaço público. Qual é o estatuto do próprio internauta, nos blogs, fóruns e outros wikis, um destinatário e/ou um emissor?

Organizando a permutabilidade entre produtores e consumidores, ela [a internet] abole a sacralidade da obra e sua imutabilidade. Fazendo isso, ela canoniza o herói desta revolução cultural: o amador¹¹ (DAGNAUD, 2011, p. 44).

Estamos, pois, em relação a uma cultura dita da “partilha” (senão da “pirataria”), em que são redefinidos os laços entre privado e público, legal e ilegal, amador e profissional, e em que cada um é convidado a tornar-se “autor” ou “informante”. Visualizada nesse contexto, a prática do copiar-colar não representa tanto um roubo, do ponto de vista daquele que copia bem como do ponto de vista daquele que é copiado, mas um elo na cadeia de circulação da informação e uma “reorientação dos trabalhos do outro” (RUSHKOFF, 2012). K. Goldsmith (2011) fala, no mesmo sentido, de “reutilização”: estamos diante de um novo ato de enunciação, pela definição singular e única, baseada no empréstimo e tendo seu próprio objetivo.

LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

O copiar-colar na era digital é assimilado ao “uso desviado” da informação, especialmente, o chamado “cyberplágio”, a indiferença às fontes e os problemas de avaliação da informação. Ater-se a esse lamentação é, no entanto, sintomático das dificuldades em pensar as evoluções do letramento (STREET, 1993), concebido como conjunto de práticas do ler-escrever e universo cultural e cognitivo. Em uma perspectiva pedagógica, a formação na informação torna-se um desafio central¹².

Agora que os alunos podem encontrar tudo on-line, o papel do professor deve evoluir na direção de um guia ou de um treinador, isto é, um parceiro da aprendizagem, que ajuda os alunos a avaliarem e a sintetizarem os dados que eles encontram (RUSHKOFF, 2012, p.139).

A universidade, semelhante à escola, não pode continuar a colocar de lado os usos efetivos da internet entre as jovens gerações, com o risco que “um fosso se cave

¹¹ Para saber mais sobre o papel do amador, ver Allard (1999)

¹² Não é insignificante saber que uma das competências exigidas pelo quadro de referências sobre as competências chave para a aprendizagem ao longo de toda a vida é, entre outras, a competência digital (GERBAULT, 2012). Grifos das autoras.

na utilização da internet, entre a esfera privada e o mundo escolar, e que os jovens sejam, assim, deixados, de certa maneira, ‘sós face à Internet’” (SERRES, 2007). O copiar- colar, como prática espontânea de tratamento da informação, pode integrar-se, desse modo, a uma formação universitária em letramentos informacionais, levando em conta os novos ambientes digitais como os motores de busca, os blogs, os wikis, os fóruns e as redes sociais, enquanto ferramentas, para um uso controlado, e enquanto objetos de questionamento, para favorecer uma reflexão crítica.

Apesar de o desenvolvimento crítico dos conhecimentos ser um traço central da formação na universidade, o copiar-colar faz-se, aí, o objeto de uma abordagem dogmática e a proposição de integrá-lo à formação está longe de ser natural. Esta abordagem apresenta-se em desalinhamento com as expectativas universitárias em termos de letramento e de relação ao saber, tanto que é conveniente interrogá-la novamente em relação ao letramento digital, informacional e crítico.

EXPECTATIVAS NA UNIVERSIDADE

A prática do copiar-colar e a maneira pela qual esta prática é percebida, se julgamos o discurso que circula a seu propósito, torna vazia a questão das expectativas do ensino superior em relação aos estudantes. Para além da proibição da cópia e da exigência de citar suas fontes, de quais regras do mundo acadêmico os estudantes devem apropriar-se, no que diz respeito aos tipos de escritas, às fontes e ao estatuto do autor, à relação ao saber? Apoiamo-nos, aqui, em trabalhos anteriores conduzidos sobre as escritas dos pesquisadores, sobre as escritas dos estudantes e sobre enquetes realizadas junto a eles, somando, assim, vários ângulos de visão que permitem melhor compreender as expectativas acadêmicas em matéria de letramento e as dificuldades que se colocam aos estudantes.

DE UM PONTO DE VISTA EPISTÊMICO

As expectativas acadêmicas são tomadas entre dois modelos: de um lado, aquele que consiste em situar o indivíduo no centro do processo educativo, quer seja em termos de desenvolvimento ou de emancipação; de outro lado, aquele que coloca ênfase nos saberes e na tradição recebida por herança e sua transmissão¹³. O ensino da escrita, é, a esse respeito, revelador: é tanto uma questão de favorecer a expressão dos indivíduos quanto uma construção dos saberes *via* escrita¹⁴. Assim, as produções escritas esperadas em contexto acadêmico têm que se posicionar em relação a esses dois modelos, aquele de uma criação singular e de um pensamento original do aluno ou estudante e aquele que impõe documentar e remeter-se aos saberes existentes.

¹³ Essa bipartição une-se à proposição feita por Latour e Fabbri (1977, p.82) a respeito da ciência: eles destacam que, considerada enquanto prática, ela recobre dois aspectos, aquele dos indivíduos e aquele dos saberes produzidos.

¹⁴ Observaremos, a esse respeito, a existência de diferenças culturais: a corrente expressivista (DONAHUE, 2007) é muito persistente nos Centros de Escrita americanos, enquanto no espaço europeu francófono, o campo de didática da escrita no ensino superior é constituído em referência àquilo que entra em jogo por meio da leitura e da escrita em termos de saberes. Outro fato notório, na França, o desenvolvimento de ateliers de escrita nos anos 1970-1980 vem preencher um nicho deixado vazio pela escrita escolar e acadêmica, aquele da criatividade dos indivíduos.

Convém, a esse respeito, sublinhar que as expectativas no ensino superior caracterizam-se por um salto qualitativo. Os estudos existentes sobre o letramento universitário mostram que se trata de restituir os saberes, nas provas de exame, especialmente, as dificuldades dos estudantes que entram na universidade estão relacionadas ao fato de que isso não é suficiente e que é esperado que eles sejam capazes de “pensar *via* escrita” ou de “pensar criticamente por meio da escrita” (BIZZELL, 1992). As práticas acadêmicas instituem, assim, a leitura e a escrita como instrumentos cognitivos compensadores em suas dimensões epistêmica e heurística: ler e escrever permitem apropriar-se dos saberes e fazer avançar a reflexão.

A reflexão pessoal supostamente esperada apresenta, entretanto, um estatuto ambivalente em contexto escolar e universitário, já que se trata de desenvolver uma reflexão pessoal, certamente, mas que seja, em primeiro lugar, uma reflexão fundamentada. Se a ênfase é colocada na importância de “pensar *via* escrita”, é ao leitor-avaliador que caberá dizer, no final, se o texto faz sentido e se vê emergir ali um pensamento digno deste nome. Ainda é necessário que o texto responda às convenções que constroem a consideração do leitor, dito de outro modo, que satisfaça às expectativas da comunidade acadêmica. A escrita acadêmica caracteriza-se fundamentalmente pelo uso de uma terminologia especializada e por modos de raciocínio disciplinares; ela combina restituição de saberes (dimensão expositiva) e construção de um ponto de vista (dimensão argumentativa), e os tipos de escritas distinguem-se entre eles segundo estejam mais para o lado do saber como produto ou do lado da pesquisa como modo de produção do saber.

Uma prova escrita pode exigir apenas exposição de saberes adquiridos, e, nesse caso, convenhamos que a prática esperada do estudante assimila-se sensivelmente à da cópia: pede-se a ele que rediga, senão com as mesmas palavras e frases, pelo menos com os mesmos conceitos e os mesmos meios linguísticos (aqueles da esfera acadêmica), aquilo que o professor disse em seu curso ou aquilo que determinado autor escreveu sobre uma determinada questão. Por meio da tomada de notas, ou, para os mais jovens, do ditado dos conteúdos do curso, a cópia funciona como modelo de transmissão dos conhecimentos no mundo escolar e remete ao papel da imitação no aprendizado (ARON, 2009). Ela é, portanto, ao mesmo tempo solicitada e recriminada, central, mas insuficiente, até mesmo desprezível se a expectativa situa-se do lado da originalidade e de uma postura de autor.

De um ponto de vista epistêmico, a questão prioritária para a formação universitária, sem dúvida, não é tanto a necessidade de citar suas fontes, mas de referir-se a fontes legítimas: o que está em jogo para os estudantes é apropriarem-se dos saberes disciplinares na escrita e serem capazes de uma distância crítica em relação aos saberes. Isso explica o fato de que, nas representações associadas ao copiar-colar, as fontes consultadas pelos alunos do ensino médio e pelos universitários sejam objeto de suspeitas, em primeiro lugar, a enciclopédia Wikipédia.

O ensino superior deve contentar-se em rejeitar tais fontes, ao pretexto de que elas são do “público em geral”? Sabemos que não há ruptura, mas uma continuidade

entre vulgarização e pesquisa (JACOBI, 1999) e poderíamos, portanto, considerar a sensibilização dos alunos do ensino médio e universitários a essas questões ligadas às fontes do saber e aos seus modos de construção e de validação¹⁵. A prática espontânea que eles têm do copiar-colar pode, então, evoluir em direção a uma prática mais controlada: quais extratos selecionar em uma massa de informação? O que faz com que uma afirmação seja trivial ou forte, pertinente ou infundada? Como construir um propósito coerente, articulando fontes diversas?

DE UM PONTO DE VISTA LINGUAGEIRO

A proibição do copiar-colar e a obrigação de indicar suas fontes impõem-se pela força das evidências, mas se chocam com a complexidade daquilo que entra em jogo na interface entre leitura e escrita: a atividade de documentação, a tomada de notas, o ato de enunciação ou a série de reescritas que caracterizam a produção de todo texto, a heterogeneidade enunciativa do texto e seu intertexto.

Os trabalhos sobre os letramentos universitários são, a esse respeito, preciosos. Eles permitem descrever as práticas de escrita efetivas, muito mais do que levar em conta a norma prescritiva, valorizada, tal como podemos encontrá-la em uma injunção como “é preciso citar suas fontes” e no discurso que apela à tradição científica e ao rigor. Os textos produzidos pelos pesquisadores atestam, certamente, uma gestão rigorosa das fontes – como parodia U. Eco¹⁶, ao multiplicar os parênteses preenchidos com nomes de autores e datas das obras – mas também procedimentos que permitem fazer economia (GROSSMAN & RINCK, 2004; RINCK & BOCH, 2012). A rastreabilidade das fontes e seu esgotamento são um erro: como, finalmente, determinar tudo aquilo que inspira um pesquisador, de onde vem a terminologia que ele emprega, e onde podemos encontrar ideias próximas ou similares em relação àquelas que ele enuncia?

Para os estudantes, as expectativas são confusas, pois ao mesmo tempo, solicitamos a eles “citar as fontes”, no sentido de que é preciso relacionar os saberes aos textos e a seus autores, mas também “não mais citar”, no sentido de que não é preciso se contentar em fazer citações. A reformulação é valorizada (em relação à citação), pois ela permite indicar as fontes em seu próprio nome, sem se contentar, portanto, em copiar. No entanto, como nos mostrou uma investigação sobre suas representações (RINCK, 2004), os estudantes destacam que “aquilo que está dito está bem dito”, e “muito melhor dito”. Estes sentimentos enfatizam a dificuldade em se posicionar como autor face aos autores lidos e sugerem o interesse pedagógico em trabalhar com a escrita acadêmica, dissociando diferentes competências, como a seleção de fontes pertinentes e a reformulação.

¹⁵ As suspeitas em relação à Wikipédia dizem respeito, em particular, à fiabilidade dos conteúdos, porque o projeto enciclopédico coloca em questão um modelo mais tradicional de autoria, mas também o fato de que, enquanto enciclopédia, ela apresenta, pelas definições, saberes enrijecidos e não pesquisas. Notemos que isso não a distingue quase nada dos discursos didáticos com tendência dogmática, em que os saberes são apresentados de maneira informativa e factual. Uma epistemologia social, fundamentada na ideia de que a legitimidade dos saberes depende das estruturas sociais que os produzem é chamada a intervir em uma análise das relações entre saberes escolares, universitários, científico e do público geral.

¹⁶ In: *Comment voyager avec un saumon*, 1997, p. 117-118.

Escrever a partir de fontes está longe de ser óbvio; como mostram numerosos trabalhos sobre essas questões. As dificuldades dos estudantes dizem respeito, indissociavelmente, ao controle do domínio de conhecimentos e o controle do ler-escrever. Inserir uma citação, comentá-la, reformulá-la de maneira pertinente, e, nos memoriais, em especial, discutir os autores lidos e se posicionar em um campo são competências complexas (por exemplo, BOCH & GROSSMAN, 2001, HYLAND, 2002; KARA, 2004; RINCK & BOCH, 2012).

Se a cópia de um website sob a forma de um “simples clique” não permite, nela mesma, apropriar-se de conhecimentos, isso não exclui considerar, no quadro da formação na escrita, uma prática do copiar-colar fundamentada na exigência de ler, de confrontar textos, de selecionar excertos, de agenciá-los, introduzi-los, comentá-los à maneira como se faz na esfera literária, em que tais atividades de escrita são julgadas criativas.

EXPECTATIVAS EMBARALHADAS

As dificuldades dos estudantes frente às fontes estão em compreendê-las em ligação com suas representações confusas das expectativas universitárias, quanto aos aspectos já evocados de restituição de saberes, de distância crítica, de reflexão pessoal. Citaremos aqui uma estudante que intervém em um fórum de discussão a propósito de uma questão que fez algum barulho nas mídias, em torno da presença de “passagens inteiras” de Wikipédia em uma obra recente de M. Houellebecq (2010). Como veremos, esta estudante exprime, de maneira talvez desajeitada, como o foco na exigência de citar suas fontes pode conduzir a um impasse.

De minha parte, fiz meus estudos na Inglaterra. Durante meus estudos, e meu memorial, era proibido utilizar a menor fonte sem citar em referência, sob pena de plágio e de sanções ainda muito mais pesadas. E muito pior, era simplesmente proibido pensar por si mesmo. Toda ideia que pudéssemos ter por nós próprios, se era boa, necessariamente já tinha sido utilizada por um autor. Era preciso, então, procurar um autor que tivesse pensado uma ideia similar, ou abrir um bom livro aleatoriamente e tomar uma citação que se parecesse com a ideia que tínhamos por nós mesmos. Penso que Houellebecq jamais sairia ileso na Inglaterra [...]¹⁷

A dimensão supostamente formadora do trabalho de escrita a partir de fontes encontra-se, assim, comprometida pelas injunções consideradas uma a uma. As expectativas universitárias, em torno especialmente da questão do copiar-colar, chamam a atenção para a exigência de citar suas fontes e escondem o conjunto de questões que isso coloca, e principalmente, as prioridades: a importância de se referir a

¹⁷ Fonte: blog Florent Gallaire. “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”. [...] Disponível em: <<http://fgallaire.flrxt.nrt/goncourt-2010-creative-commons/>> Acesso em: 20/02/2014.

fontes de qualidade e aos saberes existentes para desenvolver uma reflexão aprofundada. A observação da estudante aponta, além disso, a complexidade da questão das fontes, que não são tanto fontes, mas “ideias” disponíveis no intertexto: “toda ideia que pudéssemos ter por nós próprios [...] já foi necessariamente utilizada”.

Os estudantes encontram-se, assim, confrontados com uma expectativa paradoxal da instituição, tomada entre a importância do saber disciplinar e aquela da reflexão pessoal e da construção de uma postura de autor. Finalmente, como resume um deles: “solicitam-nos nosso ponto de vista, mas nosso ponto de vista não importa”.

CONCLUSÃO: QUAIS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA?

O copiar-colar permite questionar a maneira pela qual uma geração se desenvolve, herdando ferramentas materiais e intelectuais criadas por gerações anteriores, segundo uma abordagem ao mesmo tempo cultural e cognitiva (TOMASELLO, 1999) e sobre a apropriação dessa herança por meio de práticas de letramento “errantes”, na “invenção do cotidiano”, para retomar os termos de M. de Certeau (1990) em sua abordagem antropológica.

A universidade, como esfera de referência do campo dos letramentos ditos universitários, renegocia permanentemente as práticas de letramento que ela institui e constrói como ferramenta de formação intelectual – e de formação profissional, atualmente. Ultrapassando a exigência de esclarecer as expectativas do lado dos estudantes, podemos supor que as expectativas não são predefinidas e evoluem sob o efeito, em especial, de objetos tal qual o copiar-colar, que é emblemático dos fenômenos de aculturação no contexto do letramento avançado na era digital.

Se o fato de levantar o tabu do plágio, de denunciá-lo, detectá-lo, de sancioná-lo, de atribuí-lo ao progresso tecnológico, julgado às vezes nefasto, está no centro das preocupações, o copiar-colar merece ser considerado pelo que é, uma prática de letramento das jovens gerações, na interface da leitura e da escrita. Seu interesse está em fixar questões culturais ligadas à autoria e às fontes, em um contexto de profusão da informação, sua circulação de um site para outro sob forma de cópias múltiplas, o desenvolvimento de práticas de escrita colaborativas, interrogações sobre a fiabilidade do saber e sobre os riscos do relativismo. Nesse contexto, propor ultrapassar a lamentação para ir em direção a uma reflexão pedagógica sobre o copiar-colar é também interrogar sobre o papel da universidade na sociedade do conhecimento.

No quadro de uma formação em letramento na universidade, o copiar-colar pode permitir considerar, em suas relações, a formação na escrita e a formação na informação, assim como um trabalho sobre objetos ligados à cultura digital, por exemplo, os gêneros em uso na Web (o que escrever em uma página pessoal ou em um wiki, ou formular uma opinião sobre um site de consumo, sob que forma se apresentam os debates em fóruns de discussão, etc.?).

Concretamente, nossas proposições pedagógicas são, de um lado, mobilizar o copiar-colar como uma atividade que permite trabalhar sobre a leitura, a seleção de fontes e a escrita a partir de fontes e favorecer a apropriação dos saberes. De outro, o copiar colar não representa apenas um exercício de escrita; ele é também um bom ponto de partida para favorecer o questionamento dos estudantes sobre aquilo que entra em jogo por meio do ler-escrever e sobre os modos de produção e validação dos saberes – a mesma questão chave para o estudante, o futuro profissional e o cidadão na era do digital.

REFERÊNCIAS

- 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. Apprendre à citer le discours d'autrui. *Lidil*, n. 24. Grenoble: Ellug, 2001.
- BORE, 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, 2009.
- 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 1. Arts de faire*. Paris: Gallimard, 1990.
- 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*. 2010. Blog en ligne sur: <<http://archeologie-copier-coller.com>>.

DENOUEÛL, J. Identité. *Communications*, n. 88, p.75-82, 2011.

DEWEY, J. *Democracy and education*. New York: Free Press, 1966 [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.

EISNER, C. ; VICINUS, M. *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.

^{GA}LLAIRE, 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 21^{ème} 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>>.

_____. *Qu'est ce que le web 2.0: multiples définitions*. 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.

HOUELLEBECQ, M. *La carte et le territoire*. Paris: Flammarion, 2010.

HYLAND, K. Authority and invisibility: authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, n. 34, p.1091-1112, 2002.

- JACOBI, D. *La communication scientifique: discours, figures, modèles*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1999.
- JEANDILLOU, J. F. *Supercherries littéraires*. Genève: Droz, 2001.
- KARA, M. Pratiques de la citation dans les mémoires de maîtrise, *Pratiques*, n. 121-122, p. 111-142, 2004.
- LATOURE, 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.
- PENE, S. Qui est responsable d'un écrit professionnel ? *Etudes 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. C. Plagiarism in the academy: Towards a proactive pedagogy. *Writing & Pedagogy*, v. 2, n. 2, London: Equinox, p. 147-162, 2010.
- 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. 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, 2012.
- _____. *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.
- _____. 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.

^{UN}ESCO. 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.