



HAL
open science

Le rôle du copié-collé dans le processus de recherche d'information des élèves du secondaire. (Version définitive)

Nicole Boubée

► To cite this version:

Nicole Boubée. Le rôle du copié-collé dans le processus de recherche d'information des élèves du secondaire. (Version définitive). 2009. sic_00833505

HAL Id: sic_00833505

https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00833505v1

Preprint submitted on 12 Jun 2013

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.

Le rôle des copiés-collés dans l'activité de recherche d'information des élèves du secondaire

Nicole Boubée

LERASS, Équipe Mics

Université de Toulouse

nicole.boubee@toulouse.iufm.fr

Résumé :

La pratique du copier-coller dans les activités de recherche d'information d'élèves du secondaire reste généralement étudiée à partir des thèmes de la prise de notes ou du plagiat. Nous l'abordons différemment en questionnant son rôle dans le processus informationnel. A partir d'observations directes et d'entretiens d'autoconfrontation croisée auprès de collégiens et de lycéens, nous décrivons les caractéristiques formelles et conceptuelles de cette collecte d'extraits de documents primaires ainsi que les fonctions attribuées aux copiés-collés par les jeunes chercheurs d'information. Le processus de recherche d'information est scandé par les collectes. L'élaboration du document de collecte présente des traits communs, empilement et mise en page différée. Le contenu de ce document est régulièrement consulté dans le cours de l'activité. Après un copié-collé, les requêtes peuvent contenir un nouveau concept. Les élèves fournissent une dizaine de motifs explicitant leurs copiés-collés. Ceux-ci serviraient à définir le besoin d'information et à contrôler l'activité. Il conviendrait de ne pas les interdire lors des activités informationnelles.

Mots clés :

Recherche d'information, élève du secondaire, cognition située, analyse de l'activité, copier-coller.

L'utilisation par les élèves du copier-coller, fonctionnalités anciennes et basiques des outils informatiques, amplement favorisée par l'accessibilité croissante de documents numériques ne cesse d'être stigmatisée du point de vue des apprentissages du domaine ou informationnels. Nous entrons dans l'analyse de ce phénomène en replaçant les opérations de copier-coller dans l'ensemble du processus de recherche d'information. Nous prenons appui sur notre étude empirique portant sur l'activité informationnelle d'élèves du secondaire, inscrite dans le cadre de la *Library and Information Science (LIS)* et menée à l'aide de la méthode de l'autoconfrontation croisée. Ainsi interrogeons-nous le(s) moment(s) du processus dans lesquels interviennent les copiés-collés, la forme et le contenu du document dans lequel sont collés les extraits et les verbalisations des élèves sur leurs copiés-collés. Après avoir retracé brièvement les investigations scientifiques décrivant le copier-coller comme prise de notes et plagiat, nous présenterons nos dispositif d'observation et résultats qui nous permettent de suggérer l'importance du rôle des copiés-collés dans le processus informationnel ainsi qu'une orientation pour l'encadrement pédagogique des pratiques documentaires.

1 Les copiés-collés comme prise de notes ou plagiat

Les rares investigations scientifiques de la pratique du copier-coller soulignent surtout le faible engagement des jeunes dans leurs activités informationnelles ou encore leurs difficultés à les conduire efficacement. Elles l'appréhendent au mieux en tant que prise de notes non reformulées ou par la négative en terme de plagiat.

1.1 Prises de notes

Des études psychologiques ont comparé les différents types de prises de notes dont le copier-coller fait partie. Igo *et al.* (2005) rappellent que, pour l'imprimé, le résumé, la paraphrase ou l'annotation des idées principales sont plus efficaces que la copie mot à mot. Dans l'environnement numérique, ils montrent que le copier-coller restreint (par un outil informatique obligeant à écrire dans une matrice un nombre limité de mots) entraîne, chez les étudiants, un traitement plus en profondeur de l'information que le copier-coller non restreint, mesuré en terme de volume de restitution des idées contenues dans les documents. Mais les auteurs restent prudents : l'efficacité pourrait également dépendre de la profondeur

d'analyse au moment de la prise de note ou de la révision ultérieure de ces notes. L'intérêt de considérer le copier-coller comme prise de notes permet de revenir sur la phase de collecte dans le processus de recherche d'information tel que décrit par le modèle *ISP (Information Search Process)* de Kuhlthau. Dans cette modélisation publiée en 1991, élaborée pour l'essentiel à partir d'observations d'élèves du secondaire et source d'inspiration du référentiel *Big6*, la collecte intervient après la résolution du problème informationnel (*focus formulation*). Les actions décrites pour cette étape consistent dans le recueil de références bibliographiques et la prise de notes détaillées. Compte tenu de la place de la collecte dans ce modèle (avant-dernière étape), l'information collectée est plutôt spécifique que générale. De plus, dans cette phase, le sentiment de confiance continue d'augmenter. A partir de la modélisation *ISP*, il serait donc possible de considérer que les copiés-collés signalent un processus informationnel qui s'effectue de façon satisfaisante pour le chercheur d'information.

1.2 Plagiat

Les recherches sur le plagiat, lorsqu'elles se rapportent aux pratiques documentaires, fournissent des vues plus précises des phases de collecte et d'usage de l'information. En 1995, Pitts note que les lycéens de 1^{ère} et de terminale semblent trouver acceptable de plagier une source. Elle remarque également la difficulté pour la plupart de ces lycéens à organiser l'information au point que certains se contentent d'utiliser l'information dans l'ordre dans lequel ils l'ont trouvée. Chez les plus jeunes, Large et Beheshti (2000) constatent que le plagiat serait moins tentant avec les documents du Web malgré la facilité technique du copier-coller. Les chercheurs l'expliquent par le fait que les phrases dans les pages Web sont d'une qualité d'écriture moindre que celle des livres et seraient plus faciles à reformuler pour leurs jeunes participants de 6^{ème}. McGregor et Streitenberger (1998) et MacGregor et Williamson (2005) examinent le copier-coller d'élèves de 1^{ère} dans des établissements différents. Les lycéens les moins engagés dans l'activité informationnelle accordent de l'importance à la forme de leur production finale qui doit avoir une apparence qui « sonne juste » (*“look good”, “sound right”*). Ces lycéens tendent alors à copier massivement les documents. Au contraire, les lycéens plus engagés dans l'activité de recherche

d'information et dans leurs apprentissages résumant ou paraphrasent les documents. Les auteurs indiquent également que la présence de consignes sur la reformulation de l'information collectée limite l'étendue du plagiat. Mais ils relèvent dans les productions de nombreuses erreurs et ils en concluent que les consignes de l'enseignant non seulement n'éliminent pas entièrement le plagiat mais déplacent le problème. Recopier ou erreurs dans les citations rendent compte des mêmes difficultés des élèves à se centrer sur le processus informationnel et à s'approprier leurs thèmes de recherche. Le thème du plagiat malgré son intérêt pour saisir les dimensions de la motivation et de la compréhension lors des activités documentaires a pour inconvénient de faire l'impasse sur la nature du processus de recherche d'information. La phase d'évaluation de l'information a fait l'objet de nombreuses investigations qui ont mis en évidence les aspects dynamiques et situés du processus de recherche d'information (Schamber, Eisenberg et Nilan, 1990). Il serait donc étonnant que la phase de collecte ne présente pas les mêmes caractéristiques. Ceci implique de considérer que les opérations de copier-coller n'interviennent pas seulement en fin d'activité mais participent à son effectuation.

2 Contribution empirique

2.1 Cadre méthodologique

Notre étude s'appuie sur l'observation de quinze binômes d'élèves de la 6^{ème} à la terminale. Nous avons choisi, comme type d'échantillonnage, l'échantillon diversifié qui impose de « contraster au maximum les individus et les situations » (Blanchet, Gotman, 2006). Étant susceptible de faire apparaître des phénomènes dans une situation qui pourraient ne pas se manifester dans d'autres (Danic, Delalande, Rayou, 2006), ce type d'échantillon est approprié à notre investigation de nature exploratoire. En effet, notre but n'est pas de rendre compte de l'effet de variables indépendantes telles que les connaissances du domaine, informationnelles ou encore techniques. De même nous n'avons pas donné de tâche de recherche d'information, les élèves choisissant d'accomplir une tâche prescrite par un enseignant (tâche prescrite ou semi-prescrite lorsque le thème est laissé au

libre choix des élèves) ou définissant leur thème de recherche à partir d'un intérêt personnel (tâche autogénérée). L'activité est filmée et des entretiens d'autoconfrontation, eux aussi filmés, sont effectués à partir du visionnage du film de la RI environ une semaine plus tard. L'ensemble se déroule dans les établissements scolaires des élèves. Les observations ont eu lieu en 2005 et 2006. Les élèves décidant eux-mêmes d'arrêter leur tâche, la durée des sessions varie. La session la plus courte dure 15', la plus longue 1h 04. La durée la plus commune oscille autour de 45'. Les entretiens d'autoconfrontation durent pour la majorité d'entre eux environ 50'.

Nous définissons le copier-coller comme un type d'extraction de l'information générant un « document de collecte » dans lequel sont placées ensemble des parties de documents copiées-collées dans le traitement de texte. Cette extraction se distingue de la prise de notes manuscrites ou de l'impression d'un document entier, autres extractions présentes dans nos sessions. 7 sessions de collégiens et lycéens ont élaboré un document de collecte. Tous les types de tâches, prescrites et semi-prescrites ou autogénérées ont donné lieu à un document de collecte ce qui n'est pas le cas des autres types d'extraction.

2.2 Résultats

2.2 1 Un processus de recherche d'information scandé par les collectes

Le volume de collectes est variable selon les sessions (11, 9, 8, 7, 5, 4, 3 collectes). Globalement, le nombre de collecte effectué par chaque binôme peut être considéré comme élevé pour ces recherches documentaires excédant rarement une heure. Le rythme des prélèvements est plutôt régulier. Quelle que soit la tâche, les collectes débutent tôt voire très tôt dans l'activité (moins de 4 min). Une seule session montre un prélèvement tardif (presque 30 min après le début de l'activité) qui rend compte d'une difficulté dans la définition du besoin d'information.

2.2 2 L'élaboration du document de collecte

Le document de collecte contenant les extraits de documents copiés-collés montrent des traits communs dans la forme :

- *l'empilement des extraits collés les uns après les autres*. Cet empilement¹ fait l'objet de commentaires identiques dans 2 sessions, les élèves de deux binômes lycéens s'assurant auprès de leurs camarades respectifs de l'empilement : « *Tu le mets à la suite de l'autre* » ; « *vas-y à la suite* ». Les verbalisations lors de l'activité montrent également que ces jeunes attribuent une place future dans la production finale. Mais dans le cours de l'activité, l'extrait collé est simplement empilé. Cet empilement peut sembler reposer sur des motivations d'ordre pratique, moins d'opérations étant nécessaire avec l'outil informatique. Il peut surtout dispenser du traitement conceptuel de l'information prélevée et les élèves en témoignent spontanément dans l'activité et dans les entretiens. Une lycéenne précise : « *(...) on va sur Internet, on fait copier-coller des textes comme ça sans trop regarder dans quel ordre on les met puis après, une fois qu'on a à peu près tous nos éléments, on les reclasse, on les retravaille, on les réécrit, on précise ...* ». Par divers commentaires les élèves rendent compte de la profondeur de leur traitement de l'information. Ils disent eux-mêmes ne pas avoir produit un traitement suffisant des extraits collectés.

- *la mise en forme du document de collecte différée*. Les opérations de mise en page consistent en simples séparations par retours à la ligne des extraits, en modification de la police et/ou la taille des caractères. Elles sont le plus souvent différées au point que les séparations par retours à la ligne ne sont pas systématiquement réalisées, le but étant, semble-t-il, d'abord d'exécuter le processus informationnel : « *Tu colles tout comme ça après on mettra une mise en page (...)* » dit cette lycéenne après le prélèvement du 6^e extrait collé; « *ça ressemble à rien comme ça* » constate un lycéen dans un autre binôme. « *Ouais, on figolera tout à l'heure* » lui répond sa binôme.

- *La longueur du document de collecte*. Les prélèvements sont généralement de taille modeste (quelques lignes, un ou deux paragraphes et contenant souvent des images). Les appréciations portées par les élèves sur la longueur montrent qu'au-

¹ En choisissant le terme « empilement », nous souhaitons mettre l'accent sur l'idée d'entassement.

delà d'environ 3 pages, ceux-ci commencent à trouver le document suffisamment rempli. Faisant défiler le document, les binômes vérifient la longueur du document pour conforter leur prise de décision sur l'arrêt ou la poursuite de la recherche. La quantité d'information contenue dans le document est la première mesure qui leur permet d'évaluer leur processus informationnel. Ce n'est pas la seule. Tous les binômes évaluent en plus le contenu du document de collecte.

2.2 3 Contenu des collectes

Les aspects formels du document de collecte et les commentaires associés incitent à penser que ce qui est empilé, ce sont aussi les jugements de pertinence affectés d'une valeur positive ou partiellement positive. Deux éléments peuvent confirmer cette perspective : le maintien d'extraits mal collés ou difficiles à coller constatés dans plusieurs sessions et les réévaluations par les élèves du contenu du document de collecte. Les maintiens observés ont lieu généralement lors des premières collectes, stade du processus dans lequel on peut supposer que les critères Adéquation au thème et Nouveauté pèsent encore de façon significative. Les réévaluations du document de collecte sont des « passages en revue » du document de collecte. Les élèves font très régulièrement défiler le document de collecte dans le cours de l'activité en reprenant à voix haute les différentes pistes explorées et ayant donné lieu à des prélèvements. Les binômes en effectuant cette vérification du contenu de l'information reprennent ainsi l'ensemble du parcours et des réflexions qu'ils ont menées et ce dans le même ordre que la conduite de leur activité. Ils paraissent s'assurer de la progression de leurs travaux de recherche à partir d'un objet physique, leur document de collecte. La concordance systématique entre le contenu du prélèvement et celui de la requête qui la précède semble en outre confirmer que ce ne sont pas des collectes par défaut. Mais le lien le plus notable entre collecte et requête réside dans la reformulation qui suit la collecte. En effet une collecte entraîne fréquemment une reformulation de requête plutôt qu'une poursuite de la consultation du site dans lequel vient d'être prélevé l'extrait. L'examen des requêtes montre que ces reformulations contiennent souvent un nouveau concept.

2.2.4 Les fonctions du document de collecte explicitées par les élèves

Les verbalisations lors de l'activité et les explicitations des élèves lors des entretiens indiquent que ceux-ci ont intégré les critiques qui leur sont faites vis-à-vis du copier-coller. Ces dépréciations de leur activité de copier-coller courent en filigrane tout le long de leurs discours sur cette pratique. En même temps, ils restituent une dizaine de motifs concernant majoritairement leur processus de RI. L'ensemble des verbalisations montre ainsi que les copiés-collés servent à vérifier l'état de complétude du traitement du thème : « *Je vais rechercher si on a pas besoin d'autre chose* » dit ce lycéen en retournant dans le document de collecte après 35 min d'activité. Il fait alors défiler le document : « *“la définition” – il descend dans le document – “qui est concerné” (...) – il passe la souris sur une adresse URL – surtout ça (...), si ça concerne vraiment les jeunes (...) – il continue à faire défiler la page – (...) comparer (...), il faut relier tout ça.* » ; la qualité de la RI : « *Pour voir si moi j'allais dire si c'est bien ou si c'est pas bien* » dit cette collégienne de 6^{ème} qui explicite pourquoi sa binôme lui avait demandé dans l'activité de regarder son document de collecte, « *(...) s'il faut rajouter des choses* » poursuit-elle ; stocker l'information pour continuer l'activité de RI dans le Web : « *C'est pour ça en fait qu'on va faire une longue recherche parce qu'on va re y aller plusieurs fois* » dit un lycéen ou, au contraire, poursuivre l'activité hors du Web : « *Comme ça on ne reste pas sur Internet* » dira-t-il également ; réduire l'information pour ne pas se perdre : « *Ah, j'ai une idée ! Ce que tu vas faire, tu vas aller dans Office 2000 (...). C'est ce que je fais pour ne pas me perdre* » dit cette élève de 4^{ème} à sa binôme après 8 min d'activité ; pour éviter le multi-fenêtrage : « *Moi, c'est [le copier-coller] plus quand je fais une recherche sur plein de sites, enfin au lieu d'avoir plein de fenêtres ouvertes* » explicite cette lycéenne de terminale lors de l'entretien ; pour gérer le temps : « *Ce qui est bien avec le copier-coller, c'est qu'on peut sélectionner tout et ensuite vu qu'on a pas vraiment le temps sur l'ordinateur, on pourrait voir chez nous après (...)* » dit une lycéenne de 1^{ère} ; ou encore vérifier l'adéquation avec la tâche : « *On avait pas tout mais c'est vrai que, pour un exposé d'un quart d'heure, on avait déjà beaucoup de choses. D'ailleurs on avait 12 pages [plusieurs pages ne contiennent qu'une colonne étroite]* » explicite cette même lycéenne ; pour une bonne exploitation de l'information et pour lire : « *J'avais trouvé un truc intéressant pour mettre sur Word, après l'imprimer* » dit ce lycéen en BEP. Ainsi, les motifs liés au document de collecte réfèrent à de multiples aspects du processus de RI bien plus qu'à la production finale qui dans le cas de tâche prescrite sera communiquée à l'enseignant.

3 Les copiés-collés, supports de l'activité informationnelle

Nous avons tenté de cerner les contours de la pratique du copier-coller souvent dénigrée du point de vue de l'apprentissage. Bien que nos sessions n'aient pas toutes produit un document de collecte, ce fait réduisant d'autant la taille de notre échantillon (7 binômes), des traits communs persistants d'un binôme à l'autre nous permettent de proposer une analyse de ce phénomène. Nous avons posé la question de sa fonction dans le processus de recherche d'information des jeunes. Une première indication de son importance dans l'activité est fournie par sa présence dans toutes les tâches, prescrites ou autogénérées. La pratique du copier-coller n'est donc pas strictement liée à la nécessité de communiquer à l'enseignant prescripteur une production finale. Un deuxième élément conforte notre vision du copier-coller comme composante du processus de recherche d'information. Ces collectes d'extraits de documents interviennent tôt dans l'activité et régulièrement tout au long de la recherche. Ces traits sont persistants d'une session à l'autre quel que soit le niveau et la tâche. Une modification de ces traits comme une collecte tardive ou irrégulière signale une difficulté dans l'activité. Ainsi le copier-coller est-il un « bon signe » dans le processus informationnel.

3.1 Les copiés-collés entre évaluation de l'information et contrôle de l'activité

L'empilement des extraits dans l'ordre de « retrouvage », constant d'une session à l'autre, constitue une autre caractéristique majeure de ce mode de collecte. Il peut certes s'analyser comme une incapacité à organiser la documentation retrouvée (Pitts, *Ibid*). Mais divers éléments, verbalisations entre élèves qui s'assurent de l'empilement, remises à plus tard des opérations de mise en page pourtant jugées indispensables pour une lecture ultérieure, montrent la primauté accordée à la poursuite du processus de recherche d'information et non à ce document en cours d'élaboration. Du point de vue du processus informationnel, nous avons suggéré que ce qui est empilé, ce sont d'abord leurs jugements de pertinence affectés d'une valeur positive ou partiellement positive. Les jugements étant établis de façon dynamique comme les études empiriques s'attachent à le montrer, il est probable que le maintien de l'empilement ne soit pas seulement dû aux contingences

pratiques liées à la manipulation du traitement de texte. Déplacer un extrait serait rompre la logique de la sélection effectuée dans le processus. On peut comprendre que les élèves diffèrent ce réagencement, dans un deuxième temps, une fois le processus de recherche d'information clos. En maintenant l'ordre des collages, les élèves peuvent s'appuyer sur ce document de collecte en le consultant régulièrement — ce qu'ils font— après le copier-coller ou lors de la recherche (retour express sur ce document) pour établir le degré de satisfaction de leur besoin d'information. Le document de collecte semble en premier lieu permettre une forme de surveillance de la démarche informationnelle. A l'aide de celui-ci, les jeunes du secondaire paraissent mettre en œuvre une forme de gestion de l'activité de recherche d'information telle que décrite dans le modèle E.S.T. (Rouet, Tricot, 1998). La pratique du copier-coller suggérerait donc que les élèves du secondaire ne sont pas entièrement démunis de compétences métacognitives.

Les verbalisations des élèves durant l'activité ou lors des entretiens mettent en exergue l'importance du copier-coller pour accomplir leur tâche de recherche. Lorsque les élèves évoquent les fonctions qu'ils assignent à leurs copiés-collés multiples, ils établissent des liens entre le stockage de l'information dans ce document de collecte et les actions visant à leur permettre d'effectuer un contrôle aisé de l'activité : « réduire l'information », « continuer à chercher », « ne pas se perdre », « sortir d'Internet et lire ». Ces fonctions renvoient avant tout à cette nécessité d'écarter l'information non pertinente dans la masse informationnelle du Web, dans un temps limité, en fonction d'une tâche, à partir de leurs connaissances du thème de recherche. Ces vertus trouvées aux copiés-collés coexistent parfois avec un dénigrement de la pratique par les élèves eux-mêmes, conforme à la logique normative d'un certain nombre de leurs prescripteurs.

3.2 Une modalité de la résolution du problème informationnel

Mais on peut esquisser une autre compréhension du phénomène du copier-coller. Ce moment d'extraction de l'information et de dépôt dans le traitement de texte pourrait être traduit comme l'action de « stabiliser » la situation telle que formulée dans la perspective phénoménologique par les sociologues Garfinkel et Goffman et en *Library and Information Science* par Dervin (1983, 2005). Nous avons supposé

qu'après chaque collecte, un changement de direction pouvait être visible dans les requêtes formulées. Sans que cela soit systématique, il est à noter que les requêtes après collecte contiennent le plus souvent un nouveau concept. Cette perspective trouve une théorisation approchante en psychologie cognitive, celle du test d'hypothèses proposée en 1975 par Levine. Elle s'oppose à la démarche moyens-fin au centre de la notion de résolution de problème de Newell et Simon (Tricot, 1998). Nous pourrions avancer qu'une première sélection d'information, le premier extrait, met en avant une facette du besoin d'information, les extraits suivants consistant à mettre en relief une autre facette ou à faire émerger des sous-facettes. Les collectes dessineraient peu à peu le besoin d'information tel qu'il est défini par le chercheur d'information et en retour le document de collectes lui donnerait à voir le problème informationnel qu'il est en train de définir. Le document de collecte paraît être utile aux jeunes pour mettre en œuvre cette construction particulière de la résolution de leur problème d'information.

Conclusion

Le copier-coller tel qu'il est mis en œuvre par les élèves du secondaire lors de leurs activités informationnelles pourrait avoir une double utilité, métacognitive et d'aide à la définition du besoin d'information. Conclure sur l'utilité du copier-coller peut paraître difficile à entendre pour les pédagogues. En effet, dans les enseignements secondaire et supérieur, il s'agit avant tout de combattre² le phénomène massif du copier-coller des élèves et des étudiants. Un des moyens actuels de mener à bien cette lutte, au service de l'appropriation des savoirs, consiste à promouvoir la culture informationnelle dans les cursus. Les professionnels de l'information-documentation s'y attachent tout particulièrement. Mais l'importance des opérations de copier-coller dans l'effectuation de l'activité informationnelle nous semble impliquer un élargissement des représentations des

² Nous empruntons ce vocable guerrier au titre de l'ouvrage de L. D Lampert (2008) : « Combating student plagiarism : An academic librarian's guide ». Lardellier (2006) exprime des vues similaires dans le cadre d'une étude empirique sur les usages des TIC par les étudiants.

médiateurs que sont les professionnels de l'information-documentation vis à vis de l'activité de recherche d'information et en conséquence des copiés-collés. Dans le cadre de la didactique info-documentaire, les actions pédagogiques ne peuvent éluder la façon dont s'opère le processus de la recherche d'information et se contenter d'être uniquement centrées sur la source. Opposer aux pratiques du copier-coller le développement d'habiletés relatives à l'évaluation critique de l'information, à l'écriture correcte des références bibliographiques et à la reformulation d'un texte personnel ne répond qu'aux exigences de la phase de l'usage de l'information. L'accompagnement pédagogique de l'ensemble du processus pourrait consister à ne pas interdire les copiés-collés dans les consignes orales et écrites données aux élèves ou aux étudiants, voire d'insister auprès de ceux-ci sur leur intérêt dans la résolution de leur problème informationnel. Ce changement de perspective suppose également de plaider en faveur de la pratique du copier-coller auprès des enseignants partenaires dans les situations pédagogiques intégrant des apprentissages informationnels. L'argument peut être aisément entendu : les didactiques de diverses disciplines intègrent dans leurs réflexions sur le transfert des savoirs savants et des compétences expertes celles sur les façons de faire des élèves. Aborder la question des copiés-collés en la formulant à partir de leur rôle dans la recherche d'information est ainsi susceptible de contribuer à enrichir la didactique info-documentaire.

Mes remerciements aux relecteurs anonymes de la version du texte communiqué lors du colloque ERTé, octobre 2008. Pour cette version, je tiens particulièrement à remercier Annette Beguin pour ses suggestions enrichissantes.

Mes remerciements vont également à Aline Chevalier et Ludovic Le Bigot pour leurs lectures d'une version intermédiaire du texte communiqué lors de la journée d'étude JETCSIC, juillet 2008.

Bibliographie

Blanchet, A., Gotman A. *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*. Paris : Armand Colin, 2006.

Dervin B. « An overview of sense-making research : Concepts, methods, and results », Annual meeting of the International Communication Association, Dallas, 1983.

Dervin B. « What methodology does to theory : Sense-making methodology as exemplar », *In* K. E. Fischer, S. Erdelez, L. McKechnie (dir.), *Theories of information behavior*. Medford : ASIS, 2005.

Danic, I., Delalande J, Rayou P. *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : Objets, méthodes et terrain de recherche en sciences sociales*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2006.

Igo B. L., Bruning R., McCrudden M. T. « Exploring differences in students' copy-and-paste decision making and processing : A mixed-methods study », *Journal of Educational Psychology*, vol. 97, n° 1, 2005, p. 105-116.

Kuhlthau, C.C. « Inside the search process : Information seeking from the user's perspective », *Journal of the American Society for Information Science*, vol. 42, n°5, 1991, p.361-371.

Lampert, L.D. *Combating Student plagiarism : An academic librarian's guide*. Oxford : Chandos Publishing, 2008.

Large, A., Beheshti J. « The web as a classroom resource : Reactions from the users », *Journal of the American Society for Information Science*, vol 51, n°12, 2000, p. 1069-1080.

Lardellier P. *Le pouce et la souris : Enquête sur la culture numérique des ados*. Paris : Fayard, 2006.

McGregor J. H., Williamson K. « Appropriate use of information at the secondary school level : Understanding and avoiding plagiarism », *Library and Information Science Research*, vol. 27, 2005, p.496-512.

McGregor J. H., Streitenberger D. C. « Do scribes learn ? Copying and information use », *School Library Media Quaterly Online*, vol. 1, 1998. Reproduit in M.K. Chelton et C. Cool, *Youth information-seeking behavior : Theories, models and issues* (p. 95-118). Lanham : Scarecrow Press, 2004, p.95-118

Pitts J. M. « Mental Models of Information: The 1993-94 AASL/Highsmith Research Award Study », *School Library Media Quaterly*, n° 23, 1995, p. 177-184.

Rouet, J.F., Tricot, A. *Chercher de l'information dans un hypertexte : Vers un modèle des processus cognitifs*. In A. Tricot & J.-F. Rouet (Eds.) *Hypertextes et Hypermédiás*. Paris : Hermès, 1998, p.57-74.

Schamber, L., Eisenberg, M. B., Nilan, M. S. « A re-examination of relevance : Toward a dynamic, situational definition », *Information Processing and Management*, vol. 26, n° 6, 1990, p. 755-776.

Tricot A. « Charge cognitive et apprentissage. Une présentation des travaux de John Sweller », *Revue de Psychologie de l'Éducation*, n°3, 1998, p. 37-64.