Document generated on 07/14/2025 6:03 p.m.

Documentation et bibliothèques

Projet d'intégration des compétences informationnelles : mise à l'essai d'un dispositif en enseignement préscolaire et primaire

The Integration of Information Literacy Competencies: The Results of a Trial in A Pre-school and Elementary Education Programme

Proyecto de integración de competencias informacionales: aplicación de un mecanismo en la enseñanza preescolar y primaria

Johanne April, Ph.D and Michel Beaudoin, Ph.D

Volume 52, Number 3, July–September 2006

Les compétences informationnelles

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1029486ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1029486ar

See table of contents

Publisher(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (print)
2291-8949 (digital)

Explore this journal

Cite this article

April, J. & Beaudoin, M. (2006). Projet d'intégration des compétences informationnelles : mise à l'essai d'un dispositif en enseignement préscolaire et primaire. *Documentation et bibliothèques*, *52*(3), 173–181. https://doi.org/10.7202/1029486ar

Article abstract

This article describes the process of renewal of practices put in place by a group of persons of the Département des sciences de l'éducation (DES) of the Université du Québec en Outaouais (UQO). Requiring the collaboration of librarians and professors, the organisational process was intended for first-year students of the pre-school and elementary teacher education programme. This article describes this process, the framework and the instruments that were developed. Following a presentation of the principal qualitative and quantitative results, the authors take a closer look at the process.

Tous droits réservés © Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED), 2006

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

DOCUMENTATION BIBLIOTHÈQUES

Projet d'intégration des compétences informationnelles : mise à l'essai d'un dispositif en enseignement préscolaire et primaire

JOHANNE APRIL, PH.D
Département des sciences de l'Éducation
Université du Québec en Outaouais
johanne.april@uqo.ca

MICHEL BEAUDOIN, PH.D
Département des sciences de l'Éducation
Université du Québec en Outaouais
michel.beaudoin@uqo.ca

RÉSUMÉ | ABSTRACTS | RESUMEN

Ce texte décrit une démarche effectuée dans un contexte de renouvellement de pratique par une équipe d'intervenants au Département des sciences de l'éducation (DSE) de l'Université du Québec en Outaouais (UQO). Cette démarche a donné lieu à la mise à l'essai d'un dispositif organisationnel impliquant la concertation entre bibliothécaires et professeurs, et s'adressant aux étudiants de première année en enseignement préscolaire et primaire. L'article présente le dispositif, un cadre de référence et l'instrumentation utilisée. Une réflexion sur l'ensemble du dispositif et de la démarche utilisée suit la discussion des principaux résultats, analysés par des voies qualitatives et quantitatives.

The Integration of Information Literacy Competencies: The Results of a Trial in A Pre-school and Elementary Education Programme

This article describes the process of renewal of practices put in place by a group of persons of the Département des sciences de l'éducation (DES) of the Université du Québec en Outaouais (UQO). Requiring the collaboration of librarians and professors, the organisational process was intended for first-year students of the pre-school and elementary teacher education programme. This article describes this process, the framework and the instruments that were developed. Following a presentation of the principal qualitative and quantitative results, the authors take a closer look at the process.

Proyecto de integración de competencias informacionales: aplicación de un mecanismo en la enseñanza preescolar y primaria

Este texto describe un enfoque realizado por un equipo de interventores del Departamento de Ciencias de la Educación (DSE), Universidad de Quebec en Ottawa (UQO), en un contexto de renovación de la práctica. Este enfoque originó la aplicación de un mecanismo organizacional que implicaba la concertación entre bibliotecarios y profesores de estudiantes de enseñanza preescolar y primaria de primer año. El artículo presenta el mecanismo, un marco de referencia y las herramientas utilizadas. Luego de la discusión sobre los principales resultados analizados por vías cualitativas y cuantitativas, se incluye una reflexión sobre el mecanismo y el enfoque empleados.

LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES informationnelles est fondamental pour les études universitaires au XXIe siècle, dans une société où nous assistons à une explosion des connaissances et des publications de tous types. Ces compétences sont essentielles dans le contexte de la formation à l'enseignement, dans la mesure où les futurs enseignants devront amener les étudiants, autant du primaire que du secondaire, à exploiter correctement l'information (MELS, 2001, 2003). Dans le cadre d'un programme du Fonds de développement académique du réseau (FODAR), soutenu par l'Université du Québec, notre équipe, formée de deux bibliothécaires et de deux professeurs de l'Université du Québec en Outaouais (UQO), a élaboré et intégré un dispositif de formation visant le développement des compétences informationnelles chez les futurs enseignants du préscolaire et du primaire. Après une description du contexte et une présentation des objectifs à atteindre, nous décrivons le dispositif pédagogique, la démarche méthodologique et les principaux résultats découlant de l'implantation.

Contexte initial

Cette étude s'appuie sur deux préoccupations communes à l'équipe de travail. La première relève du domaine des sciences de l'éducation et la seconde de celui des sciences de l'information. Dans le domaine de l'éducation, les compétences informationnelles s'intègrent au développement des compétences professionnelles de l'enseignement prescrit par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (Martinet et al., 2001). La compétence informationnelle est donc une composante essentielle de la formation des maîtres, permettant ainsi au futur enseignant de mieux accompagner les élèves dans leur cheminement. Dans le contexte de cette prescription, le développement des compétences informationnelles est nécessaire à la formation des maîtres, mais il y aurait lieu de

s'interroger sur le rôle que peuvent jouer les bibliothécaires dans le développement de ces compétences.

Dans le domaine des sciences de l'information, la place de la formation documentaire dans la formation universitaire est également questionnée. Déjà en 1979, l'Association of College and Research Libraries (ACRL) incitait les bibliothécaires à inscrire la formation documentaire non seulement comme activité parascolaire, mais comme faisant partie intégrante d'un cours. Par ailleurs, notre étude s'inscrit dans ce paradigme puisqu'elle a réussi à induire une concertation entre les bibliothécaires et les professeurs pour définir les contenus visés et les critères d'évaluation pour un cours spécifique. Depuis plusieurs années, c'est un domaine en développement, cherchant des moyens pour rejoindre les besoins de formation en recherche documentaire des étudiants, en ayant toujours pour souci le développement de leur autonomie et de leur capacité d'auto-apprentissage.

La concertation professeur-bibliothécaire retient de plus en plus l'attention des différents intervenants dans le domaine des sciences de l'information comme étant un moyen susceptible de développer les compétences informationnelles. Une plus grande collaboration entre les professeurs des universités et les différents intervenants dans les bibliothèques résulterait, entre autres, à un niveau plus élevé du développement des compétences informationnelles chez les étudiants universitaires. Cette nouvelle pratique de concertation est une voie fertile au développement des compétences dans un partage guidé par un esprit de collectivité (Pinte, 2005). Ainsi, la formation initiale et la mobilisation systématique des compétences informationnelles doivent poursuivre un constant dialogue. Dans la prochaine partie, une brève recension des écrits permettra de situer notre étude dans le contexte d'un référentiel de compétences informationnelles et dans le contexte de la concertation.

Recension des écrits

Compétences informationnelles et formation des maîtres

Le développement des compétences informationnelles, appuyé par un processus rigoureux, se définit par la capacité pour l'étudiant à poser des problèmes contextualisés et à les résoudre sous leurs aspects généralisables. À la formation des maîtres, nous ne pouvons passer outre cette compétence puisqu'elle se situe dans un nouveau contexte social et scolaire impliquant la reconnaissance d'une formation intégrée et ancrée dans des lieux pratiques (Martinet et *al.*, 2001). À cet égard, un référentiel de compétences professionnelles a été retenu comme visée de la formation à l'enseignement. Les compétences professionnelles sont au nombre de 12 regroupées en quatre catégories. La compétence 8 du référentiel s'énonce ainsi : « *Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel* » (Martinet et *al.*, 2001). Une des composantes de cette compétence rejoint la recherche d'information et s'énonce ainsi : « *rechercher, interpréter et communiquer de l'information pour résoudre des problèmes* » (Martinet et *al.* 2001). À cet égard, cette prescription de notre programme de formation lance un appel au partenariat et à la concertation avec les personnes concernées, en l'occurrence les bibliothécaires. De plus, cette nécessaire inclusion des compétences informationnelles à la formation des maîtres permettra aux étudiants de transférer leurs propres apprentissages dans leur rôle de professionnel comme accompagnateur auprès des élèves.

La concertation entre bibliothécaires et professeurs a ainsi une double mission, celle du développement des compétences informationnelles chez l'étudiant, mais également une mission d'intégration (transfert) de cette compétence aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel. Mais comment établir cette concertation avec les autres intervenants ? Dans les paragraphes suivants, nous apportons un éclairage sur l'évolution de la recherche d'informations et la nécessité d'une concertation pour le développement des compétences informationnelles.

Concertation

La concertation entre les divers intervenants auprès des mêmes étudiants s'avère un facteur clef de la mise en œuvre des pratiques correspondant aux visées du développement des compétences informationnelles. Cette finalité du développement des compétences informationnelles est double selon Fondin (2003). L'auteur distingue deux paradigmes liés aux sciences de l'information. Le paradigme classique se définit et est construit autour de trois concepts : universalité-normalisation, objet-document et organisme et système. Ce paradigme s'est forgé et domine les pratiques depuis le XXe siècle. Mais un nouveau paradigme informationnel se caractérise par l'étude des processus de recherche informationnelle et s'appuie sur trois concepts : intersubjectivité-intentionnalité, sens-contenu informationnel et dispositif informationnel personnalisé-multimodalité des stratégies. Ce deuxième paradigme se soucie des modes d'apprentissage des apprenants en leur donnant une place centrale dans le processus de recherche d'information. Ainsi, le personnel de la bibliothèque et les formateurs ne peuvent évoluer dans des sphères isolées. De plus, ils se doivent de collaborer avec des

visées communes de ce qu'est le développement des compétences informationnelles et le rapport de celles-ci à l'apprentissage. Dans cette démarche de collaboration, l'apprentissage doit être défini comme un processus interne et personnel vécu par l'apprenant et comme un processus interactionnel à l'intérieur d'un environnement qui le facilite. C'est par ces deux processus que l'étudiant arrive à des modifications cognitives et à des changements de comportement (Bergeron, 1987). Le paradigme centré sur l'étudiant établit que ce dernier est l'agent principal de sa formation et que le professeur et le bibliothécaire sont des agents coopérateurs qui ont pour rôle de faciliter les démarches d'apprentissage de l'étudiant et de favoriser son accès aux savoirs et aux sources d'information.

Même si le bibliothécaire est l'expert en termes de compétences informationnelles et celui qui a de l'influence pour développer les habiletés dans l'utilisation à l'information, le professeur joue un rôle essentiel à l'intégration des compétences informationnelles dans la formation. Plusieurs études ont démontré que les bibliothécaires seuls ne peuvent développer de façon significative le développement des compétences informationnelles. Conséquemment, il faut se demander comment amener plus de professeurs à collaborer à ce processus. Comment en arriver à provoquer un changement d'attitude qui mette en valeur la collaboration des intervenants impliqués ? Déjà, en 1987, Bergeron s'intéressait à la concertation en examinant le processus de changement, malgré des cultures et des savoirs d'action qui diffèrent d'un paradigme à l'autre. Il affirme que les différents intervenants doivent désirer le changement. Plusieurs phases dans le processus de changement sont nécessaires pour assurer le succès d'une action concertée. Les conditions qui provoquent le changement, selon Bergeron (1987) et Carton (1999), sont : la conscientisation du problème ; le désir de changement ; l'établissement de la collaboration ; l'identification et l'acceptation du problème ; les pistes de solutions possibles, et ; l'action elle-même. Ce processus rigoureux lié au changement n'est pas simple dans son application, cependant la présente recherche démontre qu'il est possible d'y arriver, en autant que chaque membre de l'équipe y croit et que chacun des rôles soient respectés par l'ensemble des membres de l'équipe.

Nous présentons ci-après les objectifs de cette recherche : ils traduisent nos préoccupations liées au développement des compétences informationnelles, à la mise en place d'un dispositif organisationnel pour leur intégration et enfin, à la concertation entre les différents intervenants impliqués dans le projet.

Objectifs de la recherche

Dans le cadre d'un partenariat entre les professeurs du département des sciences de l'éducation et les bibliothécaires de l'UQO, la présente recherche vise les objectifs et les sous-objectifs suivants :

- ▷ Réaliser l'analyse des besoins des étudiants de première année au DSE concernant les compétences informationnelles par une auto-évaluation ;
- ▷ Prendre de conscience de leur niveau de compétence informationnelle ;
- ▷ Promouvoir l'intégration des compétences informationnelles aux activités de formation ;
- ▷ Introduire un dispositif d'intégration des compétences informationnelles à travers les activités de formation ;
- ▷ Réfléchir aux moyens d'information ;
- ▷ Induire une prise de conscience progressive des niveaux de compétences informationnelles et de leur utilité dans la formation initiale et continue ;
- ▷ Élaborer un plan de développement longitudinal de stratégies de recherche d'information ;
- ▷ Communiquer une démarche d'apprentissage liée aux compétences informationnelles.

Cadre de référence

Le développement d'outils associé au dispositif organisationnel s'est appuyé sur le référentiel des compétences informationnelles de l'ACRL (2001). Ce cadre de référence a été, par la suite, révisé et adapté par un groupe de travail sur le développement des compétences informationnelles (Verreault et *al.*, 2004).

Les normes suivantes ont servi de balises à notre recherche, pour les outils de collecte de données, pour les instruments de mesure qui ont accompagné le bilan de progression des compétences informationnelles et enfin pour la réflexion sur le dispositif organisationnel mis en place.

Les normes pour l'étudiant

Norme 1 : reconnaît son besoin d'information et sait déterminer la nature et l'étendue de l'information nécessaire pour y répondre ;

Norme 2 : sait accéder avec efficacité et efficience à l'information ;

Norme 3 : sait évaluer de façon critique tant l'information que les sources ;

Norme 4 : sait développer, individuellement ou comme membre d'un groupe, de nouvelles connaissances en intégrant l'information à ses connaissances initiales ;

Norme 5 : sait utiliser l'information recueillie ou nouvellement générée pour réaliser ses travaux ;

Norme 6 : comprend les enjeux culturels, éthiques, légaux et sociaux liés à l'usage de l'information et se conforme aux exigences éthiques et légales liées à cet usage ;

Norme 7 : reconnaît l'importance d'acquérir des compétences informationnelles dans la perspective d'une formation continue.

Méthodologie

Les participants

L'échantillon comprend 78 étudiants, d'âge moyen de 21,6 ans, dont 45 ont suivi des cours de méthodologie au cégep. Les participants sont des étudiants à la première session du baccalauréat de l'éducation préscolaire et primaire à l'Université du Québec en Outaouais. Le projet a ciblé un lieu d'ancrage dans le cours de « Fondements et organisation à l'éducation préscolaire ». Dans ce cours, les étudiants devaient réaliser un projet en respectant les étapes de la pédagogie par projet et en respectant des critères d'évaluation qui visaient le développement des compétences informationnelles. Ces critères ont été développés avec la collaboration des bibliothécaires. On trouvera, en annexe, les exigences et les critères d'évaluation liés au projet.

Le dispositif

Le dispositif organisationnel qui a servi de démarche à notre recherche correspond à toutes les étapes réalisées pour cette étude. En premier lieu, nous avons développé des outils (questionnaires, consultation des plans de cours) qui ont servi à répertorier ce qui existait au département des sciences de l'éducation au regard du développement des compétences informationnelles. De plus, des entrevues ont été réalisées avec le personnel de la bibliothèque afin de dégager le portrait des utilisateurs de la bibliothèque et de la didacthèque. Nous avons également mis à profit les résultats du mémoire de Sylvie Gervais (Gervais, 2004, Gervais et Arsenault, 2005) portant sur les habiletés en recherche de l'information. En second lieu, nous avons administré un outil d'autodiagnostic permettant aux étudiants d'évaluer leur perception de leurs compétences informationnelles et de cibler leurs besoins de formation pour orienter les capsules de formation. Cet outil a été adapté de l'outil d'autodiagnostic de Josianne Basque (2005) de la TÉLUQ. En troisième temps, l'outil d'autodiagnostic a permis de faire émerger les besoins de formation qui ont été regroupés par normes et par indicateurs afin de développer deux capsules de formation, d'une durée de 25 minutes. Les besoins de formation en émergence sont présentés au tableau 1. En quatrième lieu, un questionnaire a été administré visant à recueillir la perception des étudiants sur la progression du développement de leurs compétences informationnelles à l'intérieur du cours. Tous les choix faits concernant les éléments du dispositif organisationnel ont été discutés en concertation avec les professeurs et les bibliothécaires intéressés par le projet.

Une fois les instruments de mesure remplis, deux modes d'analyse ont été utilisés. L'un de type qualitatif et l'autre de type quantitatif. Les normes de compétences informationnelles présentées comme cadre de référence ont servi de grille d'analyse des résultats de recherche.

L'approche qualitative

À partir des commentaires écrits par les étudiants, dans le questionnaire relatif au bilan réflexif, des données ont émergé et ont été traitées qualitativement. Un premier niveau d'analyse a permis de relever plusieurs énoncés (74) et de les regrouper en catégories émergentes. Un deuxième niveau d'analyse a servi à mettre en relation les catégories émergentes en les associant aux critères d'analyse pré-établis au regard du cadre de référence. Cette démarche de mise en relation des catégories émergentes a provoqué des questionnements sur les liens possibles entre les normes, sur les modalités d'application des logiciels servant à la recherche d'information et sur leurs modes d'apprentissage. Ces étapes d'analyse ont permis de mieux comprendre l'apport des capsules d'information dans le développement des compétences informationnelles, de cibler les limites et les difficultés rencontrées pendant le processus de recherche et de dégager de nouveaux besoins de formation à la suite de cette expérience. L'analyse de type qualitatif a été faite par l'identification manuelle et le comptage des unités de sens en fonction des critères d'analyse (normes), de même que par le repérage et le dénombrement des propos liés aux trois questions du bilan de progression. L'analyse qualitative a permis de rester ancré dans la logique de la pratique des étudiants et dans leur compréhension et leur utilisation de la recherche documentaire.

L'approche quantitative

L'analyse des besoins et une partie du bilan réflexif des étudiants ont été réalisées par questionnaires fermés. L'analyse des besoins a été réalisée par un instrument basé sur des indicateurs des normes du cadre de référence. Plusieurs questions fermées complétaient le bilan réflexif de l'étudiant. Elles visaient à apprécier la perception qu'avaient les étudiants du niveau de leur compétence informationnelle et à donner une indication sur l'utilisation de la bibliothèque. Les statistiques descriptives ont été utilisées pour le traitement, les sujets qui ont participé

à l'implantation du dispositif ne pouvant être considérés comme un échantillon représentatif. Les instruments dont nous disposions n'ont pas été validés statistiquement. Il faut donc faire preuve de prudence dans l'interprétation des résultats. Les analyses qualitative et quantitative se sont avérées complémentaires. Elles ont permis de confronter nos résultats et de valider nos perceptions.

Résultats et discussion

BILAN DE PROGRESSION DU DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES INFORMATIONNELLES

Résultats des analyses qualitatives

Les résultats descriptifs de l'analyse qualitative ont démontré que la **Norme 2** (savoir accéder avec efficacité à l'information) était un *besoin premier* chez les étudiants. Après les capsules, cette norme demeure *une limite* et représente encore une grande lacune. C'est donc dire que la porte d'entrée vers la recherche documentaire est la **Norme 2** qui répond davantage à leurs modes d'apprentissage par tâtonnement. De plus, nous avons constaté, chez certains étudiants, que le sujet de départ pouvait changer selon les découvertes. La **Norme 3** (évaluer de façon critique l'information et les sources) et la **Norme 1** (déterminer la nature et l'étendue de l'information nécessaire) représentent les *nouveaux besoins de formation* des étudiants. Ici, nous remarquons un fait intéressant qui s'appuie sur leur prise de conscience que les normes 1 et 3 sont nécessaires dans le processus de recherche documentaire. Les étudiants ont demandé de *revoir le format des capsules* en les rendant davantage pratiques (en laboratoire). Ils apportent comme conclusion que les capsules auraient été plus pertinentes si elles avaient été accompagnées en simultanéité avec leur propre recherche et suivies d'un forum de discussion.

À la lumière de ces premiers résultats, nous pouvons convenir que les étudiants utilisent une méthode plutôt heuristique et exploratoire avec des modes d'apprentissage non conventionnels. Ces derniers ne transposent pas les besoins d'information en requête, ils consultent très rapidement les notices issues des résultats. De plus, ils sautent d'une source à l'autre et ils entreprennent leur recherche par la **Norme 2**.

Résultats des analyses quantitatives

Les besoins de formation

Les étudiants ont été invités à exprimer leurs besoins de formation au début du trimestre. Le tableau 1 décrit les besoins de formation le plus couramment exprimés par les étudiants. Ces éléments ont servi à la construction des capsules de formation.

Tableau 1.
Besoins de formation les plus courants

Énoncés où plus de 30 sujets ont laissé entrevoir des besoins de formation.	
Je sélectionne des outils de repérage (catalogue, base de données, index imprimé, Web, autres moteurs de recherche) pertinents à mon besoin.	32
J'utilise les opérateurs booléens (et-ou-sauf) appropriés à l'outil de repérage que j'ai choisi pour améliorer l'efficacité de ma recherche.	46
J'utilise les symboles de troncature appropriés à l'outil de repérage que j'ai choisi pour améliorer l'efficacité de ma recherche. (ex : can* pour Canada ou canadien ou canadienne, etc.).	60
À partir d'une cote de rangement, je localise sur les rayons de la bibliothèque le document auquel cette cote a été attribuée.	33
Les références que je présente à la fin de mon travail sont complètes et selon les normes de présentation du DSE (Département des sciences de l'éducation).	49
Je reconnais que la compétence informationnelle exige une mise à jour continuelle de mes connaissances ainsi que des apprentissages technologiques.	38

Les besoins les plus fréquemment exprimés se situent au niveau de l'utilisation des bases de données et des techniques de recherche. Plusieurs étudiants ne connaissent pas les opérateurs booléens et la troncature. Les normes de présentation bibliographiques ont aussi été signalées comme un sujet nécessitant une formation.

Les variables du bilan

Par la partie « questionnaire fermé » du bilan, nous désirions avoir des indicateurs quantifiés sur la perception des compétences informationnelles développées lors de l'essai du dispositif. Nous désirions avoir de l'information sur l'utilisation de la bibliothèque. Les variables et leurs modalités sont les suivantes :

- ▷ Compétence informationnelle perçue en fin de trimestre
  Faible 0 — Moyenne 1 — Élevée 2 — Très Élevée 3
- ▷ Niveau de difficulté perçu pour le travail de recherche
  Faible 0 — Moyen 1 — Élevé 2 -Très Élevé 3

▷ Progression perçue durant le trimestre
Faible 0 — Moyenne 1 — Élevée 2 -Très élevée 3

▷ Utilisation des ressources de la bibliothèque
Non 0 — Oui 1

▷ Personnel de la bibliothèque
Non 0 — Oui 1

▷ Utilisation des liens fournis durant la formation
Non 0 — Oui 1

L'analyse de corrélation indique que ces variables ne sont, pour la plupart du temps, pas reliées par un lien linéaire. Certaines variables sont cependant reliées significativement (en mettant toutefois une limite à cette affirmation en vertu de la composition non probabiliste du groupe de sujets).

▷ Utilisation des liens de la formation et des ressources de la bibliothèque $r = 0{,}504$

Les étudiants qui ont utilisé l'information donnée lors des capsules de formation ont davantage fait appel aux ressources de la bibliothèque.

▷ Âge et consultation du personnel de la bibliothèque $r = 0{,}3723$

Les étudiants plus âgés consultent davantage le personnel de la bibliothèque.

▷ Âge et perception de compétence informationnelle $r = -0{,}290$

Les étudiants plus âgés se perçoivent moins compétents que les plus jeunes.

▷ Utilisation des liens et difficulté à rechercher l'information $r = -0{,}2583$

Plus on utilise les résultats de la formation qui a été donnée, moins on éprouve de difficulté à rechercher l'information dont on a besoin pour réaliser le travail.

En ce qui concerne l'utilisation des formations reçues et des ressources de la bibliothèque, 75 % des sujets ont utilisé les liens donnés lors de la formation et 59 % des sujets ont utilisé les ressources de la bibliothèque.

La perception de compétence

Les figures 1, 2, et 3 représentent les perceptions des étudiants de leur compétence informationnelle globale durant l'implantation du dispositif. Les aspects ciblés sont la perception de compétence informationnelle (fig. 1), la perception du progrès réalisé (fig.2) et le niveau de difficulté à réaliser le travail (fig. 3).

Une première lecture des graphiques nous montre l'importance relative de la catégorie « moyen » dans chaque cas. Cette situation s'explique par le fait qu'on peut difficilement prétendre à un niveau de compétence élevé dans ce domaine, à moins d'y être impliqué de façon régulière. On est rarement totalement satisfait, ni totalement insatisfait des recherches

Figure 1.
Perception du niveau de compétence en recherche documentaire

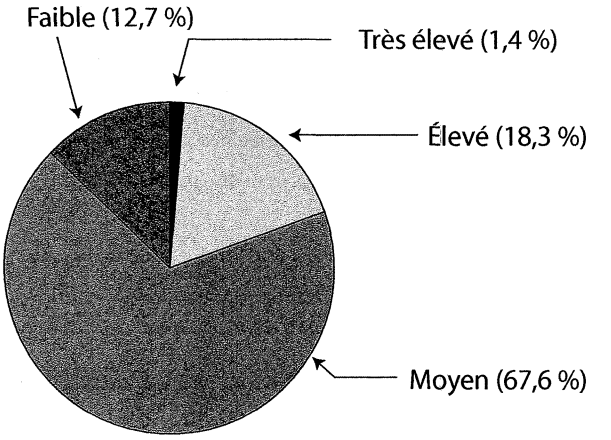


Figure 2.
Perception de la progression de la compétence en recherche informationnelle

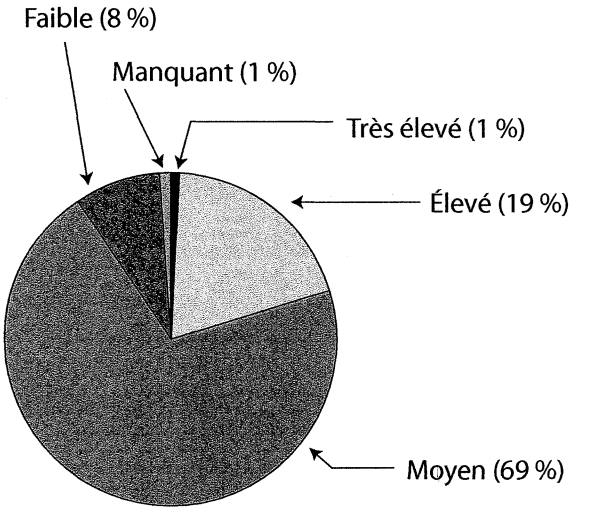
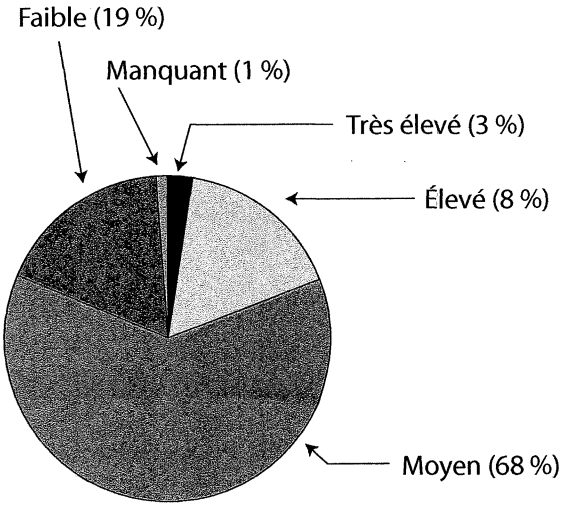


Figure 3.
Perception du niveau de difficulté à rechercher l'information



bibliographiques qu'on effectue, même si elles sont réalisées de façon adéquate.

Environ un sujet sur cinq a perçu une progression élevée ou très élevée. On observe une proportion équivalente sur la perception élevée ou très élevée de compétence informationnelle, sans toutefois que les variables ne soient corrélées. Notons enfin que seulement 11 % des sujets ont éprouvé des difficultés à rechercher la documentation requise pour le travail. Dans ce cas, la difficulté à retracer la documentation pertinente peut relever d'un sujet difficile à traiter autant que d'une compétence informationnelle insuffisante.

Par les résultats, on observe également l'existence d'une ambiguïté concernant le concept de compétence, en particulier dans le cas d'une compétence qu'on peut qualifier de transversale comme la compétence informationnelle. Les résultats de l'analyse quantitative, en particulier l'analyse corrélationnelle, peuvent présenter un certain flou dans la représentation du concept de compétence chez les étudiants.

Une troisième interprétation se rapporte à l'ambiguïté entre les outils de recherche (bases de données) et l'approche de développement par compétences. Ici, nous faisons référence aux nouvelles bases de données qui guident les sujets dans leurs recherches bibliographiques. L'approche par compétences a, entre autres, comme visée, d'amener les apprenants à développer des stratégies et des démarches de recherche. Or, en matière de recherche bibliographique, des stratégies et démarches sont induites dans certaines bases de données.

Réflexion sur le dispositif

Quelques recommandations, issues d'échanges, de réflexion par les membres de l'équipe et des commentaires reçus par les étudiants, permettent déjà d'apporter des clarifications, des corrections à deux outils du dispositif organisationnel. En premier lieu, les capsules de formation pourraient être associées au choix des sujets. De plus, dans les capsules, il a été mentionné de mettre davantage l'accent sur la définition du besoin de formation dans le processus de recherche documentaire. Et finalement, les formats des capsules devraient respecter les modes d'apprentissage des étudiants. Comme deuxième outil, nous constatons que le bilan de progression des compétences informationnelles doit également modifier certaines questions en précisant les indicateurs de performance, en distinguant la provenance des retombées (capsules ou résumés des capsules) et en précisant les lieux (la bibliothèque et la didacthèque) où la recherche a été menée.

Conclusion

À la lumière des résultats, plusieurs pistes de développement ont été relevées :

- Structurer davantage la démarche de collaboration entre le personnel de la bibliothèque et le corps professoral ;
- Utiliser des outils intégrateurs et partagés avec les différents intervenants pour soutenir la démarche documentaire. À cette fin, un travail de concertation soutenu et argumenté sur les critères d'évaluation a été réalisé ;
- Cibler un lieu d'ancrage (cours, stages) à tous les trimestres de la formation pour assurer une intégration des compétences informationnelles dans une approche-programme.

Bien que le dispositif ait eu des résultats que l'on peut qualifier de positifs, tant en ce qui concerne le développement des compétences informationnelles des étudiants que la collaboration entre professeurs et bibliothécaires, le modèle développé et l'instrumentation utilisée présentent certaines limites contextuelles et instrumentales

Il est difficile, dans un contexte universitaire, d'assurer le développement des compétences informationnelles dans l'ensemble des cours, un dispositif ne pouvant être « imposé » à l'ensemble des professeurs et personnes chargées de cours. Un dispositif d'enseignement peut difficilement être imposé de façon institutionnelle. Le projet des étudiants a été réalisé en équipes, le nombre élevé d'étudiants par groupe ne permettant pas le suivi et l'encadrement de travaux personnels. Or, il est possible que certaines personnes aient été ciblées par l'équipe pour réaliser la partie « recherche documentaire » du projet. Pour les autres, le dispositif risque de n'avoir eu qu'un faible impact. Enfin, les étudiants qui avaient besoin de support durant la fin de semaine n'ont pu compter sur l'appui des bibliothécaires.

L'ensemble de l'instrumentation n'était pas validé statistiquement. Une telle validation n'était pas nécessaire pour la réalisation de nos objectifs. Elle représente cependant une limite à la généralisation des résultats. Nos instruments n'ont pas prévu que les étudiants disposent d'un service complémentaire (la didacthèque) qu'ils considèrent différent de la bibliothèque, même si ce service relève de la bibliothèque. L'outil d'autodiagnostic administré était anonyme et ne permettait pas de suivi durant la durée du trimestre. Nous questionnons aussi le sérieux de certains étudiants à rédiger le bilan de façon responsable. ⊙

Sources consultées

Association of College and Research Libraries (ACRL). 2000. *Information Literacy Competency Standards for Higher Education.* Chicago. ACRL. 20 p. Document en ligne: *www.ala.org/ala/arcl/arcrlstandards/standards.pdf.*

Basque, Josianne. 2005. *Outil informatisé d'autodiagnostic des compétences informationnelles (CIAD).* Document en ligne: *http://www.licef.teluq.uquebec.ca:90/cice/article.php3 ?id_article=38*

Bergeron, Gilles. 1987. *L'implication des professeurs dans la formation documentaire des étudiants universitaires.* Université du Québec en Outaouais.

Carton, Gérard-Dominique. 1999. *Éloge du changement.* Paris: Éditions Village Mondial.

Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ). Groupe de travail sur la formation documentaire, trad. (2005). *Norme sur les compétences informationnelles dans l'enseignement supérieur de l'Association of College and Research Libraries (ACRL),* Québec, CREPUQ. 15 p. Document également disponible en ligne: *www.crepuq.qc.ca/rubrique.php3 ?id_rubrique=170*

Fondin, Hubert. 2003. La science de l'information: contribution pour un paradigme informationnel. *Documentation et Bibliothèques.* 49(1): 23-29.

Gervais, Sylvie. 2004 *Les habiletés en recherche d'information des étudiant(e)s universitaires: une observation.* Mémoire de maîtrise. Montréal: Université de Montréal.

Gervais, Sylvie et Clément Arsenault. 2005. Habiletés en recherche d'information des étudiants de première année universitaire en sciences de l'éducation. *Documentation et Bibliothèques.* 51 (4): 241-260.

Martinet, Marielle-Anne, Danielle Raymond et Clermont Gauthier. 2001. *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles.* Québec: Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. 2003. *Programme de formation de l'école québécoise secondaire premier cycle.* Québec: Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. 2001. *Programme de formation de l'école québécoise préscolaire et primaire.* Québec: Gouvernement du Québec.

Mittermeyer, Diane et Diane Quirion. 2003. *Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises.* Montréal, CREPUQ.

Pinte, Jean-Paul. 2005. La relation au savoir et les outils de la veille pédagogique, *Pédagogie collégiale.* 18 (3): 23-30.

Université du Québec. 2006. *Programme de développement des compétences informationnelles (PDCI. Programme disponible en ligne: http://culturinfo.uquebec.ca/.*

Verreault, Lucie, Danielle Boisvert et Madeleine Hébert. 2004. *La formation aux compétences informationnelles: une action fondamentale essentielle à la réussite de l'étudiant. http://culturinfo.uquebec.ca/.* Programme de développement des compétences informationnelles à l'Université du Québec. Document d'orientation adopté par le Comité de pilotage le 14 mai 2004: 16 p.

Annexe
ÉLABORATION D'UN PROJET

Membres de l'équipe: _____

_____

_____

Pistes de travail

a- La planification et préparation de l'activité (Comment s'est déroulé les premières étapes liées à l'organisation du travail?)

- ▷ Inventaire et mise en commun des connaissances, des intérêts et des interrogations
- ▷ Échanges des premières idées
- ▷ Regroupement et classification des idées (choix et critères)
- ▷ Émergence (visualisation) du projet (carte d'exploration)
- ▷ Intentions du projet
- ▷ etc.

Critères d'évaluation (Aspect analytique)

- ▷ Qu'est-ce que vous vouliez apprendre et découvrir sur ce sujet?
- ▷ Quelle démarche avez-vous poursuivie?
- ▷ En quoi votre défi tient-il compte de vos acquis antérieurs?
- ▷ Quelles étaient les sources d'informations potentielles?
- ▷ Quelle était l'intention de départ?

Pistes de travail

b- La recherche d'information

- ▷ Localisation dans les sources (outils) de la bibliothèque de l'UQO (Manitou, collection papier, base de données, etc.)
- ▷ Utilisation de stratégies de recherche (mots clés, opérateurs booléens, etc.)
- ▷ Varier les types de documents, au moins cinq références dans trois types de document (article, livre, document écrit, informatisé, matériel audio-visuel, site Web avec contenu, etc.)
- ▷ Fournir une liste des documents consultés (référence bibliographique), justifier votre choix et localiser la cote ou URL
- ▷ Documents récents (à partir de 1995)
- ▷ Pertinence du contenu (thème et clientèle)

c- Organisation et classification des données

- ▷ Structuration et réorganisation des données

- ▷ Construction d'un tout cohérent en vue d'une communication des apprentissages intégrés
- ▷ Compréhension du phénomène

Critères d'évaluation (Aspect synthétique)

- ▷ Quels outils de recherche avez-vous utilisé ?
- ▷ Quelles stratégies de recherche avez-vous utilisées ?
- ▷ Quel sont les critères utilisés pour sélectionner les types de document ?
- ▷ Comment avez-vous regroupé, classé et réorganisé les différentes données ?
- ▷ Quels sont les arguments qui vous ont permis de faire des choix ? Et cela tout au long de la démarche ?
- ▷ Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? (recherche documentaire)
- ▷ Quels moyens avez-vous utilisés pour les résoudre ?
- ▷ Est-ce que les informations trouvées ont satisfait la réalisation de votre travail ?

d- Les liens avec le programme et les compétences (compétence(s) visée(s) et ses composantes, ainsi que les stratégies exploitées) — Volet enfant

- ▷ Cohérence des activités avec la compétence visée
- ▷ Cohérence de l'activité avec le groupe d'âge
- ▷ Intention pédagogique
- ▷ Rôle de l'enfant
- ▷ Rôle de l'enseignant
- ▷ Etc.

Critères d'évaluation (Aspect synthétique)

- ▷ En quoi ce travail tient-il compte des acquis des élèves ?
- ▷ En quoi ce travail pourra-t-il vous servir dans une classe de maternelle ?
- ▷ En quoi vous a-t-il aidé à mieux comprendre le développement global et les apprentissages des élèves au préscolaire ?
- ▷ Quels sont les arguments qui vous ont permis de faire des choix ? Et cela tout au long de la démarche ?
- ▷ Selon vous, quelle est la valeur pédagogique d'un tel projet dans une classe de maternelle avec des enfants de 5-6 ans ?

Pistes de travail

e- Le réinvestissement des commentaires

- ▷ Comment pouvez-vous améliorer votre projet ?
- ▷ Changements à apporter à la suite des commentaires et justification
- ▷ Etc.

f- Les retombées et les limites du travail

- ▷ Avez-vous atteint le but et/ou les objectifs que vous vous étiez fixés ?
- ▷ Qu'est-ce qui vous a le plus satisfait et pourquoi ?
- ▷ Quelles difficultés avez-vous rencontrées en équipe ?
- ▷ Etc.

Critères d'évaluation (Objectivation de la démarche)

- ▷ Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? (travail d'équipe, contenu, etc.)
- ▷ Quels moyens avez-vous utilisés pour les résoudre ?
- ▷ Si vous aviez à refaire le projet, quelles recommandations feriez-vous ?
- ▷ Avez-vous atteint le but et /ou les objectifs que vous vous étiez fixés ?
- ▷ Quelles traces laissez-vous des apprentissages réalisés ?
- ▷ Qu'est-ce qui a été le plus signifiant pour vous dans ce travail ?
- ▷ Qu'est-ce qui a été le plus signifiant pour vous lors de la présentation ?
- ▷ Quels liens pouvez-vous faire entre le processus par lequel vous avez cheminé et les apprentissages réalisés par des enfants dans une classe de maternelle ?

g- Les références bibliographiques

Ils doivent être conforment aux normes de présentation visées par la politique d'évaluation des étudiantes et des étudiants du département des sciences de l'éducation.

Commentaires :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____