

**Étude sur les connaissances
en recherche documentaire
des étudiants entrant au
1^{er} cycle dans les universités
québécoises**

**Diane Mittermeyer
Diane Quirion**

En collaboration avec :

Caroline Archambault, Pierre Carrier,
Sharon Grant, Pierre Guilmette,
Édith Healy, Madeleine Hébert-Erban,
Patrick Labelle, Karen Nicholson,
Madeleine Proulx, Diane Sauvé,
Ruth Sheeran, Danielle Tardif



CREPUQ
CONFÉRENCE DES RECTEURS
ET DES PRINCIPAUX
DES UNIVERSITÉS DU QUÉBEC

N° de publication : 2003.07
Dépôt légal – 3^e trimestre 2003
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN 2-89574-019-4

© Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, 2003

REMERCIEMENTS

La présente étude a été réalisée par le Sous-comité des bibliothèques, à l'initiative de son Groupe de travail sur la formation documentaire, grâce au concours d'un grand nombre d'intervenants.

Nous tenons à remercier de façon particulière les directeurs des bibliothèques des universités participantes ainsi que les registraires de ces mêmes institutions pour leur indispensable coopération à l'établissement de l'échantillon.

Nous désirons aussi remercier de leur appui et de leur active collaboration les vice-recteurs responsables des bibliothèques dans chacun des établissements participants.

Nos remerciements s'adressent également à monsieur Normand Martineau, conseiller pédagogique associé à la recherche du Cégep du Vieux-Montréal et à monsieur Gary Wilson, Chair, Research and Development Committee du John Abbott College, qui ont aimablement autorisé les membres du Groupe de travail sur la formation documentaire à réaliser un prétest auprès des étudiants de leur établissement afin de valider le questionnaire de l'enquête.

L'Université de Montréal et Hewlett-Packard ont généreusement commandité l'ordinateur offert en prix en vue d'encourager une plus large participation à l'enquête. Nous leur en sommes très reconnaissants.

Nous voulons aussi exprimer de façon particulière notre appréciation à tous les étudiants qui ont accepté de participer à cette enquête par leur réponse au questionnaire.

La présente étude est d'abord le résultat de la collaboration de madame Diane Mittermeyer, professeure agrégée de la Graduate School of Library and Information Studies (GSLIS) de l'Université McGill et principale personne-ressource pour la réalisation du projet, et de la présidente du Groupe de travail sur la formation documentaire, madame Diane Quirion, responsable de la Bibliothèque des sciences humaines de l'Université de Sherbrooke, de même que de tous les membres de ce Groupe de travail :

- madame Caroline Archambault, Bibliothécaire, Bibliothèque Myriam et J.-Robert Ouimet, HEC Montréal;
- monsieur Pierre Carrier, Conseiller à la documentation, Direction de la bibliothèque, Université Laval;
- madame Sharon Grant, Associate Librarian, Health Sciences Library, McGill University;
- monsieur Pierre Guilmette, Conseiller à la documentation, Collections des sciences humaines et sociales, Bibliothèque, Université Laval;
- madame Édith Healy, Bibliothécaire, Service de la bibliothèque, École de technologie supérieure;
- madame Madeleine Hébert-Erban, Bibliothécaire de référence, Bibliothèque centrale, Université du Québec à Montréal;

- monsieur Patrick Labelle, Bibliothécaire pour la formation documentaire et de référence, Université Concordia;
- madame Karen Nicholson, Reference and Instruction Librarian, Humanities and Social Sciences Library, McGill University;
- madame Madeleine Proulx, Bibliothécaire, École Polytechnique;
- madame Diane Sauvé, Adjointe au directeur général, formation à l'utilisation de l'information, Bibliothèque, Université de Montréal;
- madame Ruth Sheeran, Assistant University Librarian & Systems Librarian, John Bassett Memorial Library, Bishop's University;
- madame Danielle Tardif, Chef de service au développement des collections et à la référence, Bibliothèque de la santé, Université de Montréal.

Nous les remercions vivement.

Nous tenons aussi à remercier de leur active collaboration et de leur contribution les membres du personnel du secrétariat de la CREPUQ, en particulier monsieur Onil Dupuis, chargé de recherche, madame Sylvie Parisé, technicienne, et madame Katerine Lupien.

Nous remercions également madame Viviane Mertens, secrétaire au Service des bibliothèques à l'Université de Sherbrooke, pour son indispensable contribution à la mise en page finale de cette étude.

SOMMAIRE

LE BUT DE CETTE ETUDE ETAIT DE :

- vérifier la maîtrise des connaissances de base requises pour effectuer un travail de recherche documentaire, chez les étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises, afin de connaître leurs besoins et leur offrir des services adéquats;
- procurer aux bibliothèques universitaires des données fiables sur lesquelles pourront s'appuyer des recommandations visant à intégrer la culture informationnelle dans l'apprentissage universitaire.

Par la recension des écrits, nous avons suivi l'évolution de la place de la formation documentaire au sein de la formation universitaire et tenté de retracer des études similaires à la nôtre.

Quelles sont les connaissances essentielles pour réussir une recherche documentaire?

Cette partie de l'étude met en évidence les éléments du *Processus de recherche documentaire*. L'intégration des normes de l'Association of College and Research Libraries (ACRL) nous a conduit à l'identification de 5 thèmes pour lesquels ont été élaborées les 20 questions de l'enquête :

Thèmes	Questionnaire à choix multiples
Identification des concepts	3 questions sur les mots significatifs
Stratégie de recherche	5 questions sur le choix de mots-clés, les opérateurs booléens « et » et « ou », les index de recherche, et le vocabulaire contrôlé
Types de documents	3 questions sur les types de documents
Outils de recherche	5 questions sur le catalogue de bibliothèque, les bases de données, les moteurs de recherche et les métamoteurs
Exploitation des résultats	4 questions sur la lecture d'une référence, la bibliographie, l'évaluation de l'information trouvée dans Internet et l'éthique documentaire

Un taux de participation élevé : 3 003 questionnaires complétés sur une possibilité de 5 281, soit 56,9 %, augmente la représentativité des résultats. Le déroulement de l'enquête s'est effectué avec la participation de madame Diane Mittermeyer, professeure agrégée de la Graduate School of Library and Information Studies (GSLIS) de l'Université McGill.

DES RÉSULTATS INFÉRIEURS À 36 % POUR 11 DES 20 QUESTIONS

RÉSULTATS PAR THÈME

Thèmes	Résultat par question	Lacunes identifiées
Identification des concepts	Q. 6 (34,5 %) Q. 10 (64,5 %) Q. 15 (63,0 %)	Difficulté à éliminer les mots non pertinents
Stratégie de recherche	Q. 4 (86,2 %) Q. 11 (27,7 %) Q. 13 (29,5 %) Q. 14 (12,7 %) Q. 18 (61,3 %)	Mauvaise utilisation de l'opérateur « ou » et des index de recherche d'un catalogue de bibliothèque Méconnaissance de l'outil servant à identifier le vocabulaire contrôlé dans une base de données
Types de documents	Q. 5 (50,4 %) Q. 17 (74,7 %) Q. 22 (14,9 %)	Difficulté à reconnaître les caractéristiques d'une revue savante
Outils de recherche	Q. 3 (28,5 %) Q. 8 (91,9 %) Q. 9 (19,7 %) Q. 16 (52,7 %) Q. 19 (25,6 %)	Difficulté à faire la distinction entre le catalogue de bibliothèque et les bases de données bibliographiques
Exploitation des résultats	Q. 7 (35,8 %) Q. 12 (78,2 %) Q. 20 (23,0 %) Q. 21 (27,6 %)	Difficulté à identifier une référence bibliographique et à reconnaître les cas où il faut inclure une référence à la source ainsi qu'à évaluer l'information trouvée dans Internet

RÉSULTATS PAR TAUX CROISSANT DE BONNES RÉPONSES

Questions	Variables	Taux de bonnes réponses
14	Vocabulaire contrôlé	12,7 %
22	Revue savante	14,9 %
9	Catalogue	19,7 %
20	Évaluation de l'information (Internet)	23,0 %
19	Catalogue	25,6 %
21	Éthique	27,6 %
11	Opérateur booléen « ou »	27,7 %
3	Bases de données	28,5 %
13	Index de recherche	29,5 %
6	Mots significatifs	34,5 %
7	Type de références	35,8 %
5	Encyclopédie	50,4 %
16	Métamoteurs	52,7 %
18	Opérateur booléen « et »	61,3 %
15	Mots significatifs	63,0 %
10	Mots significatifs	64,5 %
17	Revue	74,7 %
12	Bibliographie	78,2 %
4	Traduction en mots-clés	86,2 %
8	Moteurs de recherche	91,9 %

LES COMMENTAIRES : 25 % DES RÉPONDANTS ONT INSCRIT DES COMMENTAIRES

Les commentaires révèlent une grande utilisation d'Internet pour répondre aux besoins d'information. Plusieurs étudiants reconnaissent leur manque de connaissances en recherche documentaire et manifestent le désir de participer à des ateliers de formation.

« Désolée, mais je ne m'y connais pas beaucoup en recherche documentaire. Lorsque j'entreprends une recherche, je tape quelques mots sur un moteur de recherche Internet ou encore, à la bibliothèque et je m'arrange avec ce qui sort. Disons qu'il s'agit d'une entreprise hasardeuse. »

CONCLUSION

Tel que discuté dans la 1^{re} partie du rapport, *Recension des écrits*, on reconnaît maintenant l'importance et le rôle des habiletés en recherche et exploitation de la documentation dans la réussite académique ainsi que dans la poursuite de l'apprentissage au-delà des études. Un faible taux de connaissance dans ce domaine a donc un impact négatif sur ces aspects.

Les conséquences les plus importantes influant sur la qualité du travail de l'étudiant sont :

- La difficulté à repérer l'information pertinente : peu ou pas de documents ou un trop grand nombre de documents sont repérés. L'utilisation de concepts inappropriés, la méconnaissance de la structure et du contenu du catalogue ainsi que du vocabulaire contrôlé, une stratégie de recherche déficiente, l'incapacité à interpréter une référence bibliographique sont autant d'éléments qui nuisent au repérage des documents.
- L'inefficacité : diverses pistes sont explorées sans résultat satisfaisant. Le procédé par essais et erreurs enlève du temps à l'étudiant pour la lecture des documents, l'appropriation de leur contenu et la rédaction de ses travaux.
- Potentialité de plagiat par ignorance des règles d'éthique documentaire, en particulier celles concernant les références des documents cités et consultés.

L'étudiant entrant à l'université au 1^{er} cycle est-il outillé pour repérer, traiter et évaluer l'information? Bien que la quantité de variables à l'étude ait été limitée, les résultats obtenus confirment que bon nombre d'étudiants semblent mal connaître ou ne pas connaître du tout les éléments de base du processus de recherche documentaire.

LES RECOMMANDATIONS

Que le Sous-comité des bibliothèques achemine au Comité des affaires académiques la présente **Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises** afin que se poursuive la réflexion amorcée, lors du colloque **La bibliothèque dans l'université : une relation en mutation** (Montréal, 24-25 octobre 2002), concernant l'intégration à la formation universitaire du développement d'une culture informationnelle et le rôle des bibliothèques universitaires dans le développement et la promotion d'habiletés informationnelles.

Que le Sous-comité des bibliothèques incite les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises à acheminer l'**Étude** aux différentes instances concernées dans leur établissement respectif.

Que le Sous-comité des bibliothèques appuie les efforts entrepris par les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises en vue de l'établissement de mécanismes favorisant une plus étroite collaboration entre les unités d'enseignement et les spécialistes de la formation à l'information en les encourageant à explorer la possibilité de la mise en œuvre des pistes d'action suivantes :

- évaluation régulière des connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant à l'université;
- participation régulière d'un représentant de la bibliothèque aux différents comités de programme;
- promotion de l'intégration de l'exigence de la réussite d'un test mesurant les compétences informationnelles au curriculum de la première année du 1^{er} cycle;
- promotion de l'intégration dans les programmes d'études des trois cycles d'une formation à l'usage de l'information.

Que le Sous-comité des bibliothèques encourage les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises à promouvoir au sein de leur établissement l'adoption d'une politique institutionnelle sur l'intégration de la formation à l'usage de l'information.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	11
1. RECENSION DES ÉCRITS	13
1.1 De la définition d'un secteur d'activités et de son appellation	13
1.2 Des normes pour un partenariat en devenir	17
1.3 Évaluation des connaissances en recherche documentaire – quelques exemples	19
2. ÉNONCÉ DU PROBLÈME	23
2.1 Processus de recherche documentaire	23
A. Définition des besoins d'information	24
B. Formulation du sujet et identification des concepts	24
C. Stratégie de recherche	25
D. Exécution de la recherche	29
E. Exploitation des résultats	29
2.2 Approche conceptuelle retenue	30
3. MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	31
3.1 Une enquête	31
A. Questionnaire	31
B. Échantillonnage	32
C. Étapes avant la distribution du questionnaire	32
3.2 Taux de participation	34
4. RÉSULTATS	37
4.1 Résumé et analyse	37
Thème 1 : Identification des concepts	37
Question 6	37
Question 10	38
Question 15	39
Thème 2 : Stratégie de recherche	40
Question 4	40
Question 11	41
Question 13	42
Question 14	43
Question 18	44
Thème 3 : Types de documents	45
Question 5	45
Question 17	46
Question 22	47

Thème 4 : Outils de recherche	49
Question 3	49
Question 8	51
Question 9	52
Question 16	53
Question 19	54
Thème 5 : Exploitation des résultats	56
Question 7	56
Question 12	58
Question 20	59
Question 21	61
4.2 Analyse des commentaires	62
5. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	67
5.1 Les objectifs de départ	67
5.2 Conséquences d'un faible taux de connaissance	68
5.3 Les recommandations	73
6. RÉFÉRENCES	75
ANNEXES	
I QUESTIONNAIRE FRANÇAIS	79
II QUESTIONNAIRE ANGLAIS	89
III OPÉRATEURS BOOLÉENS	99
IV INFORMATION LITERACY COMPETENCY STANDARDS FOR HIGHER EDUCATION	101

INTRODUCTION

La formation documentaire est un sujet dont les bibliothécaires des universités se préoccupent depuis plusieurs années; en particulier ceux oeuvrant dans le secteur de la référence et de la formation documentaire. La création du Groupe de travail sur la formation documentaire du Sous-comité des bibliothèques de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ), en janvier 1991, en est une preuve tangible. Son mandat est :

- de développer des outils communs en formation documentaire;
- de constituer un forum pour l'échange d'information, d'expériences et d'expertise;
- de collaborer aux projets entrepris pour se familiariser à l'utilisation des TIC;
- de participer à la réflexion sur les moyens à privilégier pour l'intégration du développement d'une culture et d'habiletés informationnelles à la formation universitaire.

C'est ainsi qu'en 1994, Luc Foucault et Lucie Verreault ont élaboré, en collaboration avec les membres du Groupe de travail, un « Guide d'élaboration d'un programme de formation documentaire ». Tel que mentionné par les auteurs « Le présent guide vise à identifier les étapes nécessaires à la planification et à la réalisation d'un programme de formation documentaire. » (Foucault et Verreault, 1994, 3)

Le Groupe de travail a également procédé, à quelques reprises, à un inventaire des activités de formation documentaire données dans les bibliothèques universitaires québécoises. Il ressort de ces analyses que le nombre des activités de formation a augmenté, mais qu'on ne rejoint pas l'ensemble des étudiants et que la formation à l'usage de l'information n'est généralement pas intégrée aux programmes d'études. Les bibliothécaires ont l'impression que les étudiants ne connaissent pas ou très peu les méthodes de recherche documentaire, ce qui rend difficile la réalisation de leurs travaux.

ORIGINE DU PROJET

Le projet de la présente étude a été élaboré à la suite d'un atelier donné par la professeure Diane Mittermeyer de la Graduate School of Library and Information Studies de l'Université McGill. L'atelier organisé par le Groupe de travail s'est tenu à l'automne 2000 : « L'enquête : une méthode d'analyse des besoins des clientèles »; il s'adressait aux praticiens de la formation documentaire.

Au cours de la présentation, le désir d'évaluer le niveau des connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1^{er} cycle universitaire s'est manifesté; serait-il possible de mener une enquête sur le sujet afin de mieux répondre aux besoins des étudiants en matière de formation documentaire?

En mai 2001, Diane Mittermeyer est invitée à se joindre au Groupe de travail sur la formation documentaire afin d'explorer la possibilité d'effectuer une telle étude au niveau de la province. Une première ébauche du projet est soumise aux directeurs des bibliothèques; le projet reçoit un accueil favorable.

Une présentation détaillée du projet d'étude est à nouveau soumise. Les directeurs appuient sa réalisation et invitent tous les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises à y participer.

Les objectifs de l'étude sont ainsi énoncés :

- Recueillir des données sur les connaissances en recherche informationnelle des étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises afin de :
 - ~ mieux cerner les besoins en matière de formation documentaire des étudiants et ainsi leur offrir des services mieux adaptés;
 - ~ procurer aux bibliothèques des données sur lesquelles peuvent s'appuyer les recommandations faites aux instances concernées pour mieux intégrer la culture informationnelle dans l'apprentissage universitaire.

Plusieurs réunions ont été nécessaires pour discuter des étapes à franchir afin que se concrétise le projet. Il fallait déterminer :

- le choix de la méthodologie : enquête, étude de cas, etc.;
- le choix de l'outil utilisé pour la cueillette des données : questionnaire complété sur place, questionnaire expédié par la poste ou par courrier électronique, entrevues, etc.;
- l'échantillonnage;
- l'élaboration du questionnaire;
- l'administration du prétest, l'obtention des certificats d'éthique requis, etc.

Nous avons ensuite procédé à l'administration du questionnaire, à la saisie des données, à la production des résultats par question et à leur analyse.

Cette étude est le résultat du travail d'une équipe composée d'une chercheuse, de bibliothécaires spécialistes en formation documentaire, des directeurs des bibliothèques, des bureaux de registraire de toutes les universités québécoises et du personnel de la CREPUQ. Elle n'aurait pu voir le jour sans la collaboration étroite de toutes ces personnes. Elle ne prétend pas évaluer l'ensemble des connaissances en recherche documentaire, tel n'était pas le but. Elle cherche à évaluer si les étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises possèdent les connaissances de base requises en recherche documentaire pour effectuer aisément un travail dans le cadre de leurs cours.

La recension des écrits qui suit démontre l'intérêt des bibliothécaires pour le sujet.

1. RECENSION DES ÉCRITS

Le but de cette recension est de présenter un bref survol de la place de la formation documentaire au sein de la formation universitaire, ainsi que du rôle des bibliothécaires dans ces activités ou programmes de formation.

1.1 DE LA DÉFINITION D'UN SECTEUR D'ACTIVITÉS ET DE SON APPELLATION

La littérature nord-américaine portant sur la formation documentaire semble avoir relégué aux oubliettes l'expression « bibliographic instruction » pour la remplacer par « information literacy ». Cette expression, créditée en 1974 à Paul Zurkowski, président de l'Information Industry Association (Behrens, 1994, 309; Neely, 2002,1), semble être entrée de plein pied dans le vocabulaire de la formation documentaire en 1989 avec la publication du Rapport final du Presidential Committee on Information Literacy, de l'American Library Association (ALA). On y trouve la définition suivante : « To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information. » (ALA, 1989)

Selon Paulette Bernhard, « culture de l'information », « culture informationnelle » et « usage de l'information » seraient les synonymes français les plus répandus de l'expression « information literacy ». Dans un article portant sur « la maîtrise » de l'information dans une « société du savoir », Paulette Bernhard présente la traduction suivante de la définition de « information literacy » : « Être compétent dans l'usage de l'information signifie que l'on sait reconnaître quand émerge un besoin d'information et que l'on est capable de trouver l'information adéquate, ainsi que de l'évaluer et de l'exploiter. » (Bernhard, 1998)

L'Association of College and Research Libraries (ACRL) a d'ailleurs adopté la définition du Presidential Committee on Information Literacy de l'ALA lors de la publication des normes : *Information Literacy Competency Standards for Higher Education: Standards, Performance Indicators, and Outcomes*. (ACRL, 2000)

D'autre part, Guy Teasdale et Claude Bonnelly dans un article portant sur l'impact du Web sur le monde de la documentation en général et sur la bibliothèque de l'Université Laval en particulier, considèrent :

«... qu'au cours de leurs études, tout étudiant universitaire doit acquérir et idéalement maîtriser à la fin de son cours les habiletés qui lui permettront de fonctionner efficacement dans la société de l'information. C'est ce que les américains appellent acquérir une *information literacy* c'est-à-dire, littéralement, une alphabétisation à l'information, concept qui a été traduit en français par acquérir une « culture de l'information ». (Teasdale et Bonnelly, 1998)

Il appert qu'en 1999 deux revues savantes francophones retiennent l'attention : le *Bulletin des bibliothèques de France* et *Documentation et bibliothèques*. Toutes deux consacrent un numéro thématique à la formation documentaire.

Un survol du numéro thématique, intitulé « Formation des usagers », du *Bulletin des bibliothèques de France* nous permet de constater un important rapprochement intellectuel entre Européens et Américains dans leur interprétation conceptuelle de la formation documentaire. Ce rapprochement entre « formation documentaire » et « information literacy » est particulièrement présent dans l'article de Bernard Pochet et Paul Thirion. À notre avis, l'approche de Pochet et Thirion reflète assez bien l'école de pensée nord-américaine :

« La formation documentaire ne peut s'arrêter au moment où l'information primaire est obtenue. Elle doit intégrer les étapes suivantes qui consistent :

- à comprendre, critiquer et évaluer l'information reçue pour voir dans quelle mesure elle répond à ses besoins initiaux;
- à l'utiliser, à la gérer et à l'exploiter pour développer sa propre connaissance;
- à recadrer son besoin documentaire initial en fonction de la connaissance nouvelle. » (Pochet et Thirion, 1999, 20)

De plus, nous ne pouvons passer sous silence certaines préoccupations que nous partageons avec Pochet et Thirion puisqu'elles sont à l'origine de la présente étude et sous-tendent plusieurs des questions posées aux participants. À notre avis, le passage suivant illustre bien leur propos :

« Prenons l'exemple des OPAC qui sont de plus en plus souvent accessibles sur Internet. Un travail de réflexion, au sein du groupe Formation des utilisateurs, a montré la difficulté qu'ont nos utilisateurs à faire la distinction entre l'OPAC de notre bibliothèque et celui d'autres bibliothèques, parfois distantes de plusieurs milliers de kilomètres, et dont les documents primaires sont difficilement accessibles.

De même, pouvons-nous garantir alors qu'ils font la différence entre ces OPAC et les bases de données bibliographiques, les répertoires les plus divers ou les moteurs de recherche? Sont-ils conscients que ces "systèmes" utilisent des langages documentaires et des langages de commande spécifiques, qu'ils ont des points d'attaque de l'information différents et qu'il faut, par conséquent, adapter sa stratégie de recherche en fonction de l'outil?

Ce sont tous ces aspects que la formation documentaire doit couvrir. » (Pochet et Thirion, 1999, 20)

Pour sa part le numéro thématique, intitulé « Formation documentaire : pistes d'action », de *Documentation et bibliothèques*, publié au Québec, présente un plus petit nombre d'articles. Nous avons retenu deux communications, celles de Madeleine Proulx et de Danielle Tardif. En accord avec le thème, les communications de Proulx et de Tardif présentent effectivement un aperçu des actions de formation documentaire dûment engagées dans chaque milieu, soit d'une part l'École Polytechnique de Montréal (Proulx, 1999), et d'autre part la Faculté de médecine de l'Université de Montréal (Tardif, 1999).

Alors que la définition et la réalisation de chacune de ces activités de formation documentaire s'adressent à une clientèle étudiante spécifique, la lecture de ces deux récits nous a permis d'identifier le constat suivant : le succès d'un programme de formation documentaire repose sur la coopération et le partenariat tant avec les instances décisionnelles de l'institution qu'avec le corps professoral. Chacune des auteures, à sa manière et dans son environnement, souligne l'importance d'une telle coopération. Ainsi les rapports étroits développés par Madeleine Proulx et son équipe avec certains professeurs se sont avérés des plus bénéfiques :

« Le coordonnateur du cours et le conseiller pédagogique nous ont invités à participer à la réunion bilan de la session hiver 1999 pour le cours MEC1100 avec tous les professeurs et chargés de cours impliqués.

Le fait de participer à une réunion du groupe de professeurs et d'obtenir aide et appui du conseiller pédagogique nous a donné un poids et un moyen de rencontrer les intervenants de première ligne dans la formation des étudiants. » (Proulx, 1999, 114)

Pour Danielle Tardif et son équipe de la Bibliothèque de la santé de l'Université de Montréal, le développement d'InfoRepère est un bel exemple de collaboration avec la Faculté de médecine. Tout d'abord il y a eu la mise sur pied d'un programme de formation de base : « ... dont l'objectif premier était de veiller à ce que tous les étudiants de premier cycle ... reçoivent une formation documentaire obligatoire. Cet objectif a été atteint en 1996. » (Tardif, 1999, 117). Mais, de l'avis de l'auteure, malgré son succès, ce programme possédait certaines lacunes. C'est alors que :

« La création d'un sous-comité informatique relevant du comité du programme des études du premier cycle de la faculté de médecine nous a permis de remédier à ces lacunes. Suite à la mise sur pied de notre programme de formation de base, un contact étroit s'est établi entre le personnel de la bibliothèque et les membres du vice-décanat; lorsque le sous-comité fut mis sur pied, l'idée d'y joindre une personne de la bibliothèque sembla raisonnable. » (Tardif, 1999, 118)

En dernier lieu, il convient de citer les conclusions de Proulx et de Tardif, qui illustrent, à notre avis, les retombées réelles ou en devenir que la mise

en place d'un programme de formation documentaire adapté à une clientèle spécifique peut produire :

«Les portes de la collaboration avec l'équipe de professeurs de MEC1100 nous sont maintenant ouvertes.

Notre implication dans la correction de 184 travaux pratiques, incluant 55 plans de concepts ainsi que la cueillette de commentaires et suggestions des étudiants, professeurs et conseiller pédagogique, nous ont donné une appréciation réaliste de l'atteinte de nos objectifs.» (Proulx, 1999, 115)

«Pour le moment, l'intégration de la formation documentaire au curriculum académique des étudiants en médecine est encore rudimentaire. Cependant, la volonté exprimée par le vice-décanat des études de premier cycle qu'une telle intégration s'accomplisse, doublée du travail des membres du sous-comité informatique et de celui du personnel de la Bibliothèque, nous permet d'espérer un réel progrès en ce sens dans un avenir relativement rapproché.» (Tardif, 1999, 120)

Une approche de coopération ou de partenariat entre enseignants et bibliothécaires, là où les expertises se complètent, constitue la combinaison gagnante. Et sur ce point nous rejoignons Paulette Bernhard lorsqu'elle précise :

«Trois cas de figure sont les plus fréquents en ce qui concerne la conception et l'enseignement de la formation à l'usage de l'information : par les bibliothécaires seuls, en partenariat bibliothécaires – professeurs et par les professeurs seuls. Avec une grande unanimité, les écrits du domaine s'accordent sur l'importance de la formation en partenariat, considérée comme une des conditions d'une formation réussie.» (Bernhard, 2000, 72)

D'autre part, selon Gilles Caron, étant donné que l'utilisation performante de l'information est désormais considérée comme une condition de survie pour les individus et les organisations, ce qu'il est convenu d'appeler formation des usagers ou formation documentaire représente une vision caduque de notre réalité informationnelle du 21^e siècle. Aussi, à titre d'exemple : «Asseoir la formation à l'information comme l'activité d'appropriation d'un support, d'un lieu organisationnel ou de certains outils, fussent-ils associés ou non à Internet, est complètement dépassé.» (Caron, 2000, 81). De l'avis de Caron, la formation à l'information se doit de reposer sur des assises intellectuelles «décentes».

Pour sa part, Diane Poirier va plus loin et nous propose l'expression «intelligence informationnelle». Selon l'auteure «Il n'est pas exagéré de parler, par analogie avec l'intelligence émotionnelle et l'intelligence rationnelle, d'intelligence informationnelle.» Au fait, la mise en parallèle du texte de Poirier et de Caron montre que tous deux s'orientent vers une

approche entièrement redéfinie de la formation à l'information. Pour Poirier :

«L'intelligence informationnelle demande plus que l'apprentissage de l'informatique d'une part et des méthodes de recherche en bibliothèque d'autre part.

[...]

Elle demande l'apprentissage d'une démarche stratégique de résolution de problèmes de recherche d'information. Elle suppose des adaptations face aux défis cognitifs posés par les NTIC. Elle fait appel à la pensée critique et métacognitive.» (Poirier, 2000)

1.2 DES NORMES POUR UN PARTENARIAT EN DEVENIR

Si depuis le début des années 1990, on a pu constater un profond changement d'orientation dans la définition, l'appellation ainsi que l'approche à privilégier pour la formation à l'usage de l'information, l'intérêt porté à cet aspect de la formation académique a connu ces dernières années un essor sans précédent.

À notre avis, la publication des normes de l'ACRL a marqué un point tournant dans la formation à l'usage et à la maîtrise de l'information, du moins en Amérique du Nord. Il va sans dire que le fait de posséder un ensemble de normes et, faut-il ajouter, un ensemble d'indicateurs de performance permettant d'évaluer leur atteinte, est un atout majeur pour ceux et celles qui offrent des programmes de formation. Il faut également mentionner que le développement et la publication de ces normes ont permis de positionner très clairement l'importance et le rôle de cette formation à l'usage de l'information non seulement au niveau des études académiques mais dans le cadre plus large d'un apprentissage permanent, durant la vie entière. À cet effet, l'ACRL reconnaît explicitement le rôle de l'université dans cet apprentissage :

«Developing lifelong learners is central to the mission of higher education institutions. By ensuring that individuals have the intellectual abilities of reasoning and critical thinking, and by helping them construct a framework for learning how to learn, colleges and universities provide the foundation for continued growth throughout their careers, as well as in their roles as informed citizens and members of communities. Information literacy is a key component of, and contributor to, lifelong learning. Information literacy competency extends learning beyond formal classroom settings and provides practice with self-directed investigations as individuals move into internships, first professional positions, and increasing responsibilities in all areas of life.» (ACRL, 2000, 4)

D'autre part, la publication en France par le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie du document intitulé «Former les étudiants à la maîtrise de l'information : Repères pour l'élaboration d'un programme», l'année précédente nous amène à constater un certain consensus entre Européens et Nord-Américains.

Ainsi de l'avis du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, les étudiants entrant à l'université ne constituent plus un groupe homogène; l'explosion de l'information exige une attitude de plus en plus critique dans la recherche d'information; et la formation à l'information est une responsabilité que l'université ne peut plus ignorer. Il faut outiller les étudiants d'aujourd'hui pour leur survie informationnelle de demain. Ces points de rencontre entre Français et Américains se retrouvent sous la rubrique «Conditions de mise en place d'une formation à la méthodologie documentaire» :

«Les étudiants qui entrent à l'université ne constituent plus un groupe homogène, ils ont des origines sociales différentes, des acquis culturels différents, des formations différentes (bac professionnel, technique ou général). Ils se trouvent confrontés à des pratiques de transmission de l'information qui leur sont étrangères. La formation à la méthodologie documentaire doit permettre l'acquisition de nouvelles méthodes de travail en vue d'une plus grande autonomie et d'une meilleure "affiliation" à l'université.

De plus, l'explosion de l'information est telle que l'étudiant doit acquérir très tôt les moyens d'adopter une attitude critique vis à vis de l'information disponible. Les pratiques vont sans doute évoluer très rapidement et les étudiants, lorsqu'ils sortiront de l'université, devront continuer à se former que ce soit pour exercer leur métier ou pour se recycler. Savoir trouver l'information, l'évaluer et se l'approprier seront alors des atouts majeurs pour l'insertion professionnelle.» (France, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, 1999)

Au Québec, l'Université de Montréal adoptait en 2002, la «Politique de formation à l'utilisation de l'information». Ce faisant :

«L'Université de Montréal considère que la maîtrise du bon usage de l'information et des technologies qui la supportent est indispensable à la réussite de tout apprentissage universitaire. Elle la reconnaît donc comme une compétence générique requise pour tous ses étudiants des divers cycles d'études puisque les compétences visées constituent un objectif d'apprentissage pour la vie.» (Université de Montréal, 2002, 1)

Dans le *Préambule* il est précisé que «La politique de formation à l'utilisation de l'information dans l'enseignement supérieur fait suite aux travaux d'un comité qui a proposé les principes et les compétences qui

suivent.» À vrai dire, les sept *Principes* énoncés dans la «Politique de formation à l'utilisation de l'information» de l'Université de Montréal, recouvrent tous les différents éléments reconnus à ce jour comme essentiels au succès d'une telle formation. Par exemple cette formation concerne les trois cycles d'études et l'enseignement des habiletés visées constitue une responsabilité partagée, entre autres, entre le personnel enseignant et le personnel de la bibliothèque. De plus, «Cette formation doit s'inscrire dans le cadre du champ d'études où l'étudiant est engagé.» (Université de Montréal, 2002, 2) Au niveau des compétences, faut-il se surprendre d'y retrouver l'identification de cinq compétences avec indicateurs de performance à l'appui, le tout émanant d'une traduction et adaptation des normes : *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* de l'ACRL.

À l'Université Laval un document, datant de novembre 2002, présente un bilan de la formation documentaire pour l'année universitaire 2001-2002.

«On distingue deux catégories de cours crédités reliés à la formation documentaire à l'Université Laval. Ceux dont le contenu est entièrement consacré à la formation documentaire et ceux qui comprennent un volet seulement en formation documentaire. Beaucoup de ces cours dans chaque catégorie se rattachent à l'enseignement de la méthodologie.» (Université Laval, 2002, 1)

Ainsi cinq cours sont identifiés étant entièrement consacrés à la formation documentaire : «Les 5 cours présentés dans cette catégorie sont sous la responsabilité des unités d'enseignement qui désignent un professeur ou un chargé de cours pour le donner, en collaboration généralement avec le conseiller à la documentation concerné.» (Université Laval, 2002, 2)

Par contre, en terme de cours partiellement consacrés à la formation documentaire, 58 cours sont identifiés :

«Les 58 cours présentés dans cette catégorie contiennent un volet en formation documentaire dont l'importance peut varier selon les programmes. Le professeur fait toujours appel à l'intervention d'un conseiller à la documentation pour ce volet.» (Université Laval, 2002, 2)

1.3 ÉVALUATION DES CONNAISSANCES EN RECHERCHE DOCUMENTAIRE - QUELQUES EXEMPLES

S'il est facile de retrouver des écrits faisant l'éloge de la formation documentaire ou dressant une liste des aspects qui devraient être couverts dans un tel programme, très peu se sont attardés à se questionner sur les besoins des étudiants et par conséquent, sur leurs connaissances. Les travaux ayant pour but de mesurer les connaissances en recherche documentaire des étudiants sont, en effet, assez peu nombreux : «...there is a paucity of actual assessment tools that measure student competencies

rather than evaluate library instructions.» (Caravello et al., 2001) et plus récemment : «There are some exceptions, but in general there is little information about the skills levels of incoming students...» (Whitehead and Quinlan, 2003, 22).

On peut se référer à l'article de O'Connor, Radcliff, et Gedeon (2001) pour retracer huit études présentant des tests qui visaient à évaluer les connaissances et les habiletés des étudiants. Les aspects couverts par ces tests portaient sur les vedettes-matière de la Bibliothèque du Congrès, la compréhension du système de classification, la localisation des différentes sources d'information et des services de la bibliothèque, l'utilisation du catalogue de la bibliothèque, les opérateurs booléens et l'élaboration de stratégies de recherche et enfin l'interprétation des références bibliographiques.

UNIVERSITY OF CALIFORNIA AT LOS ANGELES

Parmi les différentes études nous avons choisi de souligner, à titre d'exemple, celle de la bibliothèque de University of California at Los Angeles (UCLA), parce que les buts poursuivis rejoignent ceux de la présente étude, c'est-à-dire vérifier de façon plus rigoureuse des observations quotidiennes et ainsi permettre d'ancrer le discours auprès des partenaires académiques :

«Librarians have long had anecdotal evidence that undergraduates do not possess adequate information skills for some of the coursework they are required to complete. To obtain an objective measure of their information competence, the UCLA Library's Instructional Services Advisory Committee (ISAC) conducted an assessment project.

[...]

The main goal of the project was to identify ways to make library instruction more effective at UCLA. A practical objective was to obtain data to use in discussions with faculty about students' information and research skills, the impact of those abilities on students' coursework, and the potential of library instruction to improve them.» (Caravello et al., 2001).

Cependant, bien que l'approche conceptuelle ainsi que certaines compétences informationnelles évaluées se rapprochent du cadre de la présente étude, le contexte et la population étudiée sont différents. L'étude de UCLA porte sur les étudiants inscrits à l'université et ayant déjà reçu une formation documentaire plus ou moins élaborée alors que la nôtre s'adresse aux étudiants admis mais n'ayant reçu aucune formation documentaire à l'université.

CALIFORNIA STATE UNIVERSITY

Mentionnons également le projet portant sur l'ensemble des campus de la California State University (CSU). Il s'agit d'un projet complexe qui vise une évaluation longitudinale du processus de formation à l'usage de l'information. Ce projet se situe dans le prolongement d'un plan stratégique visant l'accroissement des compétences informationnelles des étudiants dans le réseau (23 campus) de la CSU. Le projet, réalisé en coopération avec le Social and Behavioral Research Institute, California State University de San Marcos, comprend les trois phases suivantes :

«Phase I: A questionnaire-based quantitative study to establish a baseline of student information competence.

Phase II: A multi-method qualitative study to capturing what students do when they search for information.

Phase III: A multi-pronged study to include some or all of the following:

- Longitudinal study of a sample of students using control groups and specific instructional models or activities;
- Development and testing of questions for an entrance/exit assessment; and
- System-wide survey of faculty attitudes, expectations and awareness of student information competence skills.»

(Dunn, 2002, p. 27)

Le questionnaire utilisé pour évaluer les connaissances des étudiants débutant leur première année d'étude à l'université est constitué d'une vingtaine de questions dont nous nous sommes inspirés pour notre étude. Le questionnaire, *Information Competency Assessment*, est disponible sur Internet à l'adresse suivante :

<http://www.csupomona.edu/~library/InfoComp/instrument.htm>

ET EN 2003?

À partir des écrits sélectionnés nous avons tenté d'illustrer le cheminement d'une pensée collective en ce qui a trait à la formation documentaire des étudiants universitaires.

Les étudiants arrivent-ils à l'université avec une « culture informationnelle » déficiente? Telle était la préoccupation de départ de notre recherche. Cette brève recension des écrits démontre la nécessité, sinon l'urgence, de vérifier les observations des spécialistes sur le terrain. Les bibliothécaires responsables de la formation à l'utilisation de l'information sont-ils dans l'erreur lorsqu'ils soupçonnent une déficience marquée des connaissances informationnelles des étudiants? Leurs observations quotidiennes seraient-elles à ce point erronées?

Et si ces observations s'avéraient justes, elles permettraient de baliser certaines étapes à venir. Parmi celles-ci, il faut retenir la nécessité «de persuader l'ensemble de la communauté universitaire de l'intérêt d'une formation spécifique à la maîtrise de l'information» (France, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, 1999), et plus particulièrement il est impératif de convaincre les professeurs de la nécessité de leur coopération à ce processus d'apprentissage.

Dans la section qui suit nous décrivons le processus de recherche documentaire sur lequel s'appuie notre étude.

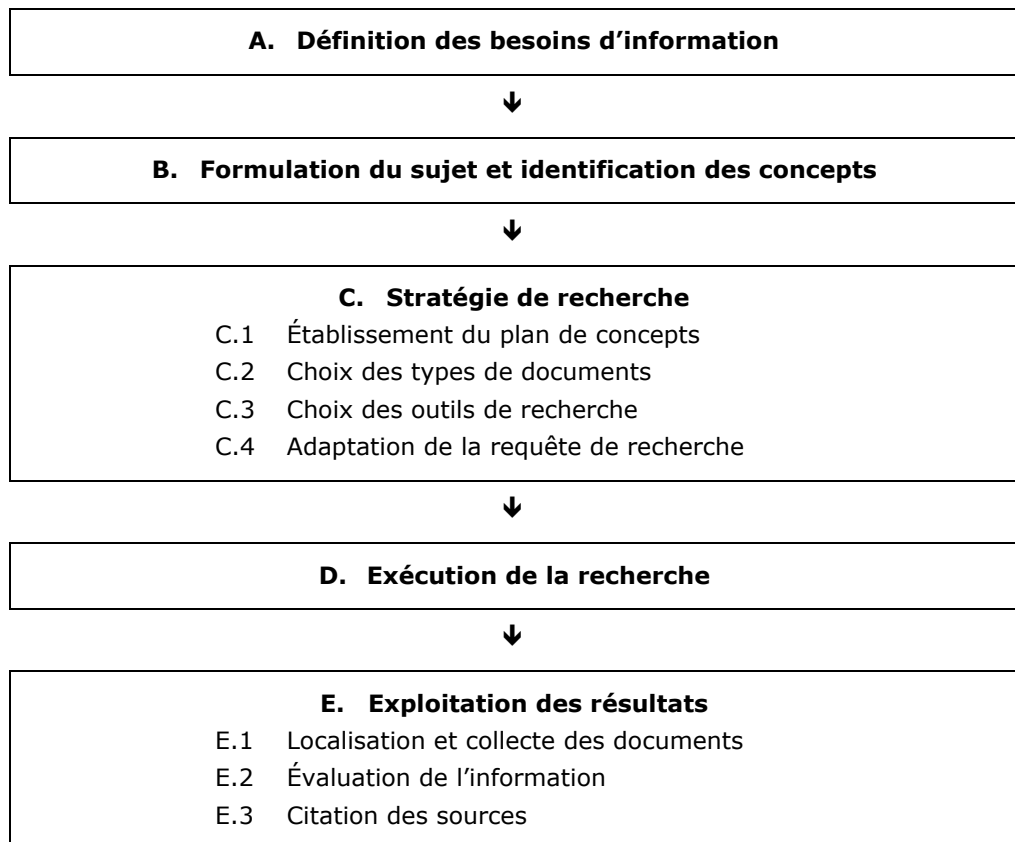
2. ÉNONCÉ DU PROBLÈME

Les spécialistes de l'information, bibliothécaires et techniciens en documentation, ont constaté depuis fort longtemps des lacunes importantes au niveau des compétences des étudiants en recherche documentaire. Ils ont l'impression que certains étudiants connaissent mal, voire pas du tout, les éléments de base de la recherche documentaire. Sans aucune preuve tangible, les affirmations de ces spécialistes demeurent au niveau des présomptions.

La présente étude vise à vérifier ces impressions, à brosser un tableau de la situation afin de déterminer si l'étudiant entrant à l'université au 1^{er} cycle est outillé pour repérer, traiter et évaluer l'information.

Afin de bien situer notre étude dans son cadre conceptuel et de conscientiser le lecteur à la complexité des différents éléments à considérer lors d'une recherche documentaire, nous présentons dans un premier temps le processus de recherche documentaire sur lequel notre étude s'appuie et dans un deuxième temps, l'approche conceptuelle retenue.

2.1 PROCESSUS DE RECHERCHE DOCUMENTAIRE



A. DÉFINITION DES BESOINS D'INFORMATION

À cette première étape, l'étudiant doit définir ses besoins en fonction de ce qui est demandé par le professeur.

- Doit-il rédiger un travail de recherche, un rapport, un compte-rendu, une bibliographie, etc.?
- Le professeur a-t-il exigé un type de document en particulier, par exemple des articles scientifiques?
- A-t-il exigé un certain nombre de références?
- A-t-il demandé que le travail ait un certain nombre de pages?
- Le problème soumis doit-il être abordé de manière générale ou exhaustive?
- Doit-il faire référence à de l'information récente?
- Doit-il également tenir compte du langage et du point de vue propre à la discipline ou à son champ d'étude (social, scientifique, historique, etc.)?
- Quel est le temps alloué pour accomplir le travail?

Ces éléments influenceront sur le choix des sources à consulter ainsi que sur les étapes du processus de recherche. Quel que soit le niveau d'exhaustivité exigé, l'étudiant sera appelé à effectuer la plupart des étapes de ce processus.

Pour faciliter la compréhension de ce processus, l'exemple suivant sera utilisé : dans un cours en éducation, le professeur demande aux étudiants de réaliser un travail de recherche sur **les facteurs qui influencent les résultats scolaires**.

B. FORMULATION DU SUJET ET IDENTIFICATION DES CONCEPTS

FORMULATION DU SUJET

À cette étape, l'étudiant doit circonscrire et préciser son sujet en se posant un certain nombre de questions parmi les suivantes :

- **Qui?** Qui est concerné par ce sujet?
- **Quoi?** Quels sont les éléments qui composent ce sujet?
- **Quand?** Quelles sont les limites de la recherche dans le temps?
- **Où?** Le sujet fait-il l'objet d'une couverture géographique particulière?
- **Comment?** Sous quels aspects doit-on considérer le sujet : sociologique, historique, technique, légal, économique, etc.?
- **Pourquoi?** Pourquoi ce sujet est-il important? Pourquoi doit-on s'en préoccuper?

Pour se familiariser avec son sujet, l'étudiant peut recourir à des ouvrages de référence généraux tels des dictionnaires ou des encyclopédies et préciser l'orientation de son travail par rapport aux directives reçues.

L'étudiant représente son sujet sous la forme d'un énoncé de recherche. Cet énoncé prend souvent la forme d'une question relativement succincte qui comprend chacune des idées principales du sujet, par exemple :

Quel est l'effet des relations familiales sur les résultats scolaires des élèves à l'école primaire?

IDENTIFICATION DES CONCEPTS

Après avoir formulé le sujet, l'étudiant doit identifier les concepts qui représentent les idées principales du sujet.

Ainsi dans l'exemple précédent nous retenons les concepts :

Concept n° 1	Concept n° 2	Concept n° 3
relations familiales	résultats scolaires	école primaire

Ces expressions pourront éventuellement servir de termes de recherche pour repérer l'information dans les divers outils documentaires : catalogues de bibliothèque, bases de données, moteurs de recherche, etc.

L'étudiant doit éviter de retenir des termes non significatifs tels effets, causes, conséquences, situations, incidences, etc., car ces derniers sont utilisés pour décrire la relation entre les idées et non pour identifier le sujet lui-même.

C. STRATÉGIE DE RECHERCHE

C.1 ÉTABLISSEMENT DU PLAN DE CONCEPTS ET FORMULATION DE LA REQUÊTE DE RECHERCHE

Une fois les concepts déterminés, l'étudiant doit dresser la liste la plus exhaustive possible de tous les synonymes et termes significatifs des concepts. Plus l'éventail des termes est large, plus grandes sont les chances de trouver des documents pertinents. Ainsi la liste de l'étudiant pourrait s'enrichir selon ce qui suit.

Concept n° 1	Concept n° 2	Concept n° 3
relations familiales	résultats scolaires	école primaire
famille	performance scolaire	enseignement primaire
environnement familial	succès scolaire	études primaires

Si l'étudiant interroge un outil de recherche dans une autre langue que la sienne, en anglais par exemple, il devra traduire les concepts et termes significatifs.

Concept n° 1	Concept n° 2	Concept n° 3
family relationship	educational achievement	elementary school
family	educational performance	primary instruction
family environment	academic achievement	primary education

Pour représenter les relations entre les concepts et leurs synonymes, l'étudiant doit dans une étape ultérieure utiliser des opérateurs booléens et des parenthèses.

Les opérateurs booléens usuels sont le «**OU**» (OR) et le «**ET**» (AND). Les parenthèses seront utilisées pour indiquer dans quel ordre sera traitée la séquence de recherche. L'annexe III explique les fonctions des opérateurs booléens : ou, et, sauf.

Ensemble n° 1 (Concept n° 1)		Ensemble n° 2 (Concept n° 2)		Ensemble n° 3 (Concept n° 3)
relations familiales OU famille OU environnement familial	ET	résultats scolaires OU performance scolaire OU succès scolaire	ET	école primaire OU enseignement primaire OU études primaires

L'énoncé de notre exemple se traduirait par la requête de recherche suivante :

(relations familiales OU famille OU environnement familial) ET (résultats scolaires OU performance scolaire OU succès scolaire) ET (école primaire OU enseignement primaire OU études primaires)
--

Les outils de recherche ayant un fonctionnement, un vocabulaire et une structure qui diffèrent les uns des autres, l'étudiant devra apporter des ajustements à son plan de concepts de manière à tenir compte de ces distinctions.

C.2 CHOIX DES TYPES DE DOCUMENTS

Après avoir établi son plan de concepts, l'étudiant doit choisir les types de documents susceptibles de répondre à ses besoins d'information.

Les types de documents sont entre autres des encyclopédies, dictionnaires, répertoires, monographies, articles de revues ou de journaux, publications officielles, données statistiques, thèses, actes de conférences, lois, normes, brevets, etc.

Pour l'exemple en cours, nous retiendrons les articles et les livres comme types de documents.

C.3 CHOIX DES OUTILS DE RECHERCHE

À cette étape, l'étudiant doit maintenant identifier parmi les outils de la bibliothèque ceux qui lui permettront de repérer les types de documents désirés. Il existe différents outils de recherche; les trois principaux sont le catalogue de bibliothèque, les bases de données et Internet.

CATALOGUE DE BIBLIOTHÈQUE

Pendant longtemps le catalogue a été un outil donnant accès aux documents possédés par la bibliothèque : livres, revues, thèses, vidéocassettes, lois, publications officielles, documents cartographiques, etc. De nos jours, il permet également l'accès à des ressources électroniques sélectionnées.

Le repérage de ces documents se fait par auteur, titre, sujet, mots-clés, etc. Cependant le catalogue ne permet pas de repérer par le titre ou par l'auteur des articles de revues ou des articles de journaux. Pour trouver ces derniers, l'étudiant doit consulter entre autres des bases de données bibliographiques.

BASES DE DONNÉES

Il existe différents types de bases de données : bibliographiques, numériques, banques d'images, etc. Les bases de données bibliographiques répertorient principalement des articles de revues et de journaux. Le texte intégral de l'article y est parfois disponible.

Elles peuvent également signaler d'autres références qui ne sont pas repérables par le catalogue de la bibliothèque. Elles complètent donc la recherche dans le catalogue.

INTERNET

Internet est un vaste réseau informatique qui donne accès à des informations de toutes sortes. Au niveau du Web, les requêtes de recherche s'effectuent à l'aide de « moteurs de recherche », « répertoires », « métamoteurs », etc. Pour être efficace lors de sa recherche dans Internet, l'étudiant doit différencier et maîtriser ces outils et connaître leur fonctionnement.

Pour notre exemple, nous retiendrons la banque de données *Biblio Branchée* pour trouver des articles de journaux du Québec, la banque *ERIC*

pour trouver des articles spécifiques au domaine de l'éducation et le catalogue *Atrium* des bibliothèques de l'Université de Montréal pour trouver des livres.

C.4 ADAPTATION DE LA REQUÊTE DE LA RECHERCHE

L'étudiant doit maintenant s'assurer que les mots de sa requête initiale figurent dans les index des outils documentaires sélectionnés. Pour ce faire, il doit avoir une compréhension de base du fonctionnement de la recherche par sujet.

La majorité des bases de données, incluant le catalogue, possèdent des index auteur, titre et sujet. Certaines possèdent également des index résumé, mots-clés, etc. Les recherches par auteur et par titre sont relativement simples. Cependant, la recherche par sujet peut s'avérer plus complexe, car le vocabulaire employé par les différents catalogues de bibliothèques et les bases de données varie. Les mots et expressions présents dans l'index sujet d'une banque ou d'un catalogue sont habituellement de deux types : en vocabulaire contrôlé ou en vocabulaire libre.

Un outil documentaire fonctionnant avec un vocabulaire contrôlé utilise toujours un même terme ou une même expression pour un concept donné. La liste des mots ou des expressions choisis se présente sous différentes appellations parmi lesquelles thésaurus, descripteurs, répertoire des vedettes-matière ou liste de sujets sont courants. Pour que la recherche par sujet soit fructueuse avec un outil à vocabulaire contrôlé, il faut que les mots utilisés dans la requête figurent dans la liste des sujets de documents indexés par l'outil.

L'étudiant doit préalablement vérifier dans le vocabulaire si les expressions de sa requête initiale correspondent à ceux de la liste contrôlée ou adapter sa requête en fonction des termes et des expressions qui y sont listés et qui traduisent le même concept.

À l'inverse, un outil documentaire fonctionnant avec un vocabulaire libre crée sa liste de termes ou d'expressions à partir du vocabulaire des auteurs sans tenir compte de la redondance des mots représentant un concept donné.

Pour ce genre d'outils, l'étudiant doit penser aux différents termes ou expressions exprimant son sujet et susceptibles d'avoir été utilisés par les auteurs.

Le succès de la recherche est alors tributaire de la concordance existant entre les termes identifiés par l'étudiant pour traduire sa requête et ceux présents dans les index sujet en vocabulaire libre ou contrôlé des documents indexés dans les outils de recherche interrogés.

Pour notre exemple, les requêtes transmises aux outils choisis se présenteraient ainsi :

<p>Atrium Requête initiale adaptée à un vocabulaire contrôlé</p>	<p>(famille OU « parents et enfants ») ET (« classement et notation » OU performance OU succès scolaire) ET (écoles primaires OU enseignement primaire)</p>
<p>ERIC Requête initiale adaptée à un vocabulaire contrôlé</p>	<p>(<i>family relationship OR family environment</i>) AND <i>academic performance</i> AND (<i>elementary schools OR primary education</i>)</p>
<p>Biblio Branchée Requête initiale conservée pour un vocabulaire libre</p>	<p>(relations familiales OU famille OU environnement familial) ET (résultats scolaires OU performance scolaire OU succès scolaire) ET (école primaire OU enseignement primaire OU études primaires)</p>

D. EXÉCUTION DE LA RECHERCHE

À cette étape, l'étudiant exécute sa recherche qui consiste à lancer ses requêtes dans les outils de recherche choisis. Selon les résultats obtenus, l'étudiant passera immédiatement à l'exploitation des résultats ou modifiera sa stratégie.

E. EXPLOITATION DES RÉSULTATS

E.1 LOCALISATION ET COLLECTE DES DOCUMENTS

Cette étape permet d'accéder aux documents repérés à l'aide du catalogue ou des bases de données.

Il est essentiel pour l'étudiant d'identifier les types de documents correspondant aux références repérées pour ensuite les localiser si nécessaire. S'agit-il d'articles de revues, d'un acte de conférence, d'un chapitre de livre ou d'un livre, etc.?

E.2 ÉVALUATION DE L'INFORMATION

Lorsque l'étudiant a ses documents en mains, il doit s'assurer que le contenu réponde à ses besoins initiaux et par la suite évaluer la qualité de l'information selon certains critères :

- réputation, crédibilité de l'auteur;
- fiabilité des sources;
- date de publication;
- exactitude de l'information, etc.

E.3 CITATION DES SOURCES

L'étudiant doit présenter la liste des documents ou des parties de documents cités dans son travail et la liste de tous les documents qu'il a consultés, l'éthique l'exige. La référence bibliographique doit permettre au lecteur d'identifier et de retrouver le document.

2.2 APPROCHE CONCEPTUELLE RETENUE

Ayant défini et décrit le processus de recherche documentaire, les membres du Groupe de travail ont ensuite procédé à une analyse des normes élaborées par l'ACRL. Comme mentionné précédemment, les *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* établissent les compétences que devraient développer les étudiants universitaires au cours de leurs études dans l'usage de l'information. (voir le texte des normes à l'annexe IV)

En s'appuyant sur ces normes, plusieurs connaissances et habiletés de recherche indispensables pour l'accomplissement d'une recherche fructueuse ont été identifiées. Ces connaissances ont été associées à des variables regroupées sous cinq thèmes. Les thèmes et variables qui ont fait l'objet de l'étude sont :

Thèmes	Variables	Questions
Thème 1. Identification des concepts	Mots significatifs	6
	Mots significatifs	10
	Mots significatifs	15
Thème 2. Stratégie de recherche	Traduction en mots-clés	4
	Opérateur booléen « ou »	11
	Index de recherche	13
	Vocabulaire contrôlé	14
	Opérateur booléen « et »	18
Thème 3. Types de documents	Encyclopédie	5
	Revue	17
	Revue savante	22
Thème 4. Outils de recherche	Bases de données	3
	Moteurs de recherche	8
	Catalogue	9
	Métamoteurs	16
	Catalogue	19
Thème 5. Exploitation des résultats	Type de références	7
	Bibliographie	12
	Évaluation de l'information (Internet)	20
	Éthique	21

La 3^e partie du rapport présente la méthodologie choisie pour mesurer le niveau de connaissance de ces variables chez les étudiants entrant à l'université dans un programme de 1^{er} cycle.

3. MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

3.1 UNE ENQUÊTE

Les membres du Groupe de travail ont retenu l'enquête comme moyen de recueillir des données sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises.

A. QUESTIONNAIRE

Pour la cueillette de données, divers scénarios ont été examinés :

- un questionnaire distribué en classe et complété sur place;
- un questionnaire expédié par courrier électronique;
- une entrevue;
- un questionnaire expédié par la poste.

C'est ce dernier qui a été choisi. Le questionnaire expédié par la poste présentait plusieurs avantages par rapport au questionnaire expédié par courrier électronique : les adresses postales pouvaient être fournies par le Bureau du registraire, l'anonymat des participants pouvait être respecté et il permettait de rejoindre les étudiants avant leur arrivée à l'université.

De plus, c'est une méthode qui assure généralement un taux de réponse acceptable (50 %). Cependant, à cause de la date à laquelle il devait être expédié, la semaine du 19 juillet 2002, il était impossible de faire un rappel auprès des retardataires, car plusieurs étudiants seraient en déménagement au moment du rappel.

Afin d'inciter les étudiants à répondre, on a favorisé une approche personnalisée : la lettre accompagnant le questionnaire était signée par le directeur de la bibliothèque ou une autre personne de la Direction de l'université; les noms des bibliothèques et de l'université étaient clairement identifiés sur les enveloppes d'expédition et de retour du questionnaire et les timbres ont été collés sur les enveloppes au lieu de les affranchir mécaniquement.

Il a été aussi convenu d'offrir, aux participants qui retournaient le questionnaire complété, la possibilité de participer à un tirage de deux prix : le premier prix étant un ordinateur de table et le deuxième un ordinateur de poche « Palm ».

Toujours dans le but d'assurer le respect de l'anonymat, les participants devaient compléter un coupon de participation au tirage, le placer dans une enveloppe scellée et l'insérer dans l'enveloppe de retour adressée au directeur de la bibliothèque de l'institution concernée.

B. ÉCHANTILLONNAGE

Le nombre d'étudiants inscrits en 1^{re} année dans un programme de 1^{er} cycle dans les quinze universités québécoises a été estimé à environ 40 000 individus. Un échantillon de 10 % permettait de donner des résultats satisfaisants en supposant un taux de réponse de 50 %. Les directeurs des bibliothèques devaient s'assurer de la collaboration des registraires de leur institution pour effectuer le moment venu, un échantillonnage aléatoire des étudiants admis à temps complet au 1^{er} cycle et résidant au Canada. Quatre directeurs de bibliothèque ont demandé une augmentation du pourcentage de leur échantillon : l'Université de Montréal (30 %), l'Université du Québec à Trois-Rivières (20 %), l'École de technologie supérieure (15 %) et l'École Polytechnique (20 %).

ÉCHANTILLONNAGE PAR BIBLIOTHÈQUE

Bibliothèque	Échantillon
École de technologie supérieure	148
École Polytechnique	199
HEC Montréal	80
Université Bishop's	60
Université Concordia	300
Université de Montréal	2200
Université de Sherbrooke	300
Université du Québec à Chicoutimi	100
Université du Québec à Montréal	400
Université du Québec à Rimouski	50
Université du Québec à Trois-Rivières	300
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	85
Université du Québec en Outaouais	35
Université Laval	625
Université McGill	498
Total	5380

C. ÉTAPES AVANT LA DISTRIBUTION DU QUESTIONNAIRE

- **Rédaction des documents : questionnaire, lettre et coupon de tirage**

Tenant compte des thèmes et variables du tableau présenté à la page 30 du présent rapport, un questionnaire composé de 20 questions a été préparé.

La rédaction du questionnaire s'est étalée sur deux mois. Chaque membre du Groupe de travail a été invité à proposer des questions qui étaient analysées et révisées lors de rencontres de travail.

La version française des documents (questionnaire, lettre d'accompagnement et coupon de tirage) ayant été complétée, la traduction anglaise a été effectuée par les membres du Groupe de travail représentant les trois universités anglophones soit Bishop's, Concordia et McGill.

- **Obtention des certificats d'éthique**

Une demande de certificat d'éthique a été présentée à deux reprises, par la professeure Diane Mittermeyer, à la Faculty of Education Ethics Review Committee de l'Université McGill. Un *Certificate of Ethical Acceptability for Funded and Non Funded Research Involving Humans* a été obtenu une première fois en préparation pour le prétest et un deuxième certificat a été accordé pour l'enquête elle-même.

- **Prétests et modifications du questionnaire**

Le questionnaire a été prétesté dans deux cégeps : un de langue anglaise, John Abbott College et un de langue française, le Cégep du Vieux-Montréal. Les étudiants ont participé au prétest sur une base volontaire. Leur participation les rendait éligibles au tirage du 2^e prix, l'ordinateur de poche «Palm». Une analyse des résultats a été effectuée et les membres du Groupe de travail ont examiné à nouveau chacune des questions, apportant les changements nécessaires et permettant ainsi de finaliser les deux versions du questionnaire.

- **Préparation des envois, mise à la poste et retour des questionnaires**

La préparation des envois a été effectuée par le personnel de la CREPUQ.

L'envoi à chaque étudiant devait inclure :

- la lettre d'accompagnement signée par le directeur de la bibliothèque ou une personne de la direction de l'université;
- le questionnaire;
- l'enveloppe contenant le coupon de participation au tirage;
- l'enveloppe de retour portant le nom et l'adresse du directeur de la bibliothèque.

Tous ces documents étaient insérés dans une enveloppe de la bibliothèque ou de l'université et envoyés aux directeurs qui devaient apposer l'étiquette portant l'adresse de l'étudiant, ces étiquettes ayant été fournies par le Bureau du registraire. Toutes les bibliothèques participantes avaient la responsabilité de mettre les questionnaires à la poste dans la semaine du 19 juillet 2002.

Cinq mille trois cent quatre-vingts enveloppes ont ainsi été préparées et mises à la poste. Lors du retour des questionnaires, les directeurs de chaque bibliothèque les acheminaient à la CREPUQ qui les faisait parvenir au bureau de Diane Mittermeyer pour l'entrée des données dans le Statistical Package for Social Sciences (SPSS) et leur analyse. À l'ouverture de chaque enveloppe, le questionnaire a été identifié par un numéro et l'enveloppe contenant le coupon a été déposée dans la boîte pour le tirage.

C'est à cette étape qu'on a constaté qu'il y avait eu une erreur lors de la préparation des envois et que tous les retours de questionnaires provenant de l'Université Bishop's étaient en langue française. Parmi les retours de questionnaires de l'Université McGill, 26 étaient également de langue française. Par contre, aucun retour de l'Université Concordia ne présentait un tel problème. Nous avons donc dû retirer tous ces questionnaires de langue française afin de préserver la validité des résultats de l'étude. Les coupons de participation ont cependant été conservés pour le tirage. D'autre part, 39 enveloppes expédiées à une mauvaise adresse ont été retournées aux bibliothèques concernées.

QUESTIONNAIRES RETOURNÉS AVEC MENTION « MAUVAISE ADRESSE »

Bibliothèque	Nombre de questionnaires retournés
Université de Montréal	26
Université de Sherbrooke	2
Université du Québec à Chicoutimi	1
Université du Québec à Trois-Rivières	7
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	1
Université McGill	2

3.2 TAUX DE PARTICIPATION

Pour la majorité des bibliothèques, 11 sur 14, le taux de réponse de 50 % a été atteint. L'Université de Sherbrooke et l'Université du Québec à Trois-Rivières ont dépassé un taux de réponse de 70 %. Dans l'ensemble, un taux de participation de 56,9 % est fort appréciable étant donné la population sollicitée, le moment de la distribution des questionnaires, ainsi que le sujet à l'étude.

TAUX DE PARTICIPATION

Bibliothèque	Échantillon	Questionnaires reçus et analysés	Taux de participation
École de technologie supérieure	148	93	62,8 %
École Polytechnique	199	108	54,3 %
HEC Montréal	80	46	57,5 %
Université Concordia	300	147	49,0 %
Université de Montréal	2174	1210	55,7 %
Université de Sherbrooke	298	215	72,1 %
Université du Québec à Chicoutimi	99	48	48,5 %
Université du Québec à Montréal	400	226	56,5 %
Université du Québec à Rimouski	50	29	58,0 %
Université du Québec à Trois-Rivières	293	212	72,4 %
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	84	43	51,2 %
Université du Québec en Outaouais	35	23	65,7 %
Université Laval	625	381	61,0 %
Université McGill	496	222	44,6 %
Total	5281	3003	56,9 %

Il semble que le tirage ait été un excellent incitatif. Par contre, le nombre de commentaires reçus à la fin de chaque questionnaire confirme l'intérêt des étudiants et leur désir de répondre sérieusement au questionnaire : 767 répondants sur un total de 3003 ont inscrit des commentaires à la note « Vos commentaires sont les bienvenus », soit 25 %. Une partie est composée de remerciements :

- « Merci de vous soucier de notre réussite scolaire. »
- « It's a great idea! I find fantastic your real interest in our success thank you! »
- « C'est une excellente initiative de la part de l'Université de se soucier des connaissances des étudiants en ce qui concerne les travaux de recherche. Merci! »
- « Je ne connais pas la moitié des questions posées. Bonne idée de faire ce sondage pour pouvoir nous aider! »
- « Très plaisant de voir que vous vous intéressez aux difficultés des jeunes dans la recherche et que vous essayez d'y remédier. Merci beaucoup. »
- « Excellente idée de faire cette enquête puisqu'il n'est pas simple de trouver ce que l'on cherche dans une bibliothèque. »
- « This a great idea. It made me realize how little I know about research! Thank you. »
- « C'est encourageant de voir que certaines personnes ont à cœur l'intérêt des étudiants pour la recherche et l'apprentissage. »

4. RÉSULTATS

4.1 RÉSUMÉ ET ANALYSE

L'analyse des résultats présente les questions regroupées par thème. Pour chacune d'elles sont énumérés : le but de la question, les résultats et leur interprétation, ainsi que l'étape du processus de recherche documentaire concernée. La bonne réponse ou la meilleure démarche, déterminée par les membres du Groupe de travail, est inscrite en caractères gras.

THÈME 1 : IDENTIFICATION DES CONCEPTS

VARIABLE : MOTS SIGNIFICATIFS

Question 6 Vous devez effectuer une recherche dans une base de données en psychologie portant sur « L'effet des relations familiales sur les résultats scolaires des élèves à l'école primaire ». Lequel des ensembles de mots utiliserez-vous?

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) relations familiales, résultats scolaires, école primaire	1035	34,5
b) relations familiales, résultats scolaires	705	23,5
c) effet, relations familiales, résultats scolaires	296	9,9
d) effet, relations familiales, résultats scolaires, école primaire	871	29,0
e) Autre (s.v.p. préciser)	38	1,3
f) Ne sais pas	55	1,8
Total	3000	100

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était d'examiner comment les répondants déterminent les concepts à utiliser pour élaborer leur stratégie de recherche. S'en tiennent-ils à l'énoncé du problème? Savent-ils distinguer les termes significatifs des termes vides de sens? Incluent-ils tous les termes appropriés?

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

À peine plus du tiers des répondants (34,5 %) a choisi la meilleure réponse, c'est-à-dire la réponse (a). En effet, cette option comprend les trois concepts de la question de recherche. Près du quart des personnes (23,5 %) a choisi (b) n'incluant pas le concept « école primaire ». Cette stratégie de recherche repérera un plus grand nombre de documents, certains non pertinents, car ils traiteront des résultats scolaires au secondaire et au cégep. Enfin, 38,9 % des étudiants ne semblent pas être en mesure de distinguer les termes significatifs des mots vides de sens au moment de la formulation d'un énoncé de recherche puisqu'ils ont choisi des options (c) et (d) qui incluent le terme « effet ».

Question 10 Pour trouver à l'aide d'un moteur de recherche comme Yahoo des documents sur «L'impact de l'amincissement de la couche d'ozone sur la santé», j'utilise les mots :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) impact, amincissement, couche d'ozone, santé	570	19,0
b) couche d'ozone, santé	1931	64,5
c) couche d'ozone	359	12,0
d) cancer de la peau, couche d'ozone	59	2,0
e) Autre (s.v.p. préciser)	51	1,7
f) Ne sais pas	24	0,8
Total	2994	100

BUT DE LA QUESTION

Comme pour la question 6, le but de cette question était d'examiner comment les étudiants déterminent les concepts à utiliser pour formuler leur stratégie de recherche. L'inclusion de mots vides de sens réduira le nombre de résultats obtenus tandis que l'omission de termes significatifs rendra la stratégie de recherche trop large et aura pour conséquence l'obtention de résultats non pertinents.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Dans le cas présent, les résultats démontrent que la majorité (64,5 %) des participants ont su reconnaître les mots significatifs en choisissant la réponse (b). Cependant 35,5 % des répondants n'ont pas choisi la stratégie la plus efficace ou ont avoué ne pas connaître la réponse. Parmi ces 35,5 %, ceux qui ont opté pour (c) «couche d'ozone» ont choisi une stratégie trop large. Ceux qui ont retenu tous les mots de l'énoncé en choisissant (a) «impact, amincissement, couche d'ozone, santé», incluant le mot vide «impact» ont choisi une stratégie de recherche trop pointue. Il en est de même pour ceux qui ont choisi (d) «cancer de la peau, couche d'ozone», le cancer de la peau n'étant qu'un effet parmi d'autres causé par l'amincissement de la couche d'ozone.

Question 15 Vous devez faire une présentation orale portant sur «Les mesures actuellement utilisées au pays pour pallier à la dégradation du milieu naturel». Parmi les choix suivants, lequel décrit le mieux les idées contenues dans votre sujet?

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) dégradation du milieu naturel, Canada	330	11,0
b) mesures utilisées, environnement, pays	120	4,0
c) dégradation, environnement, mesures utilisées	552	18,4
d) mesures de protection, environnement, Canada	1885	63,0
e) Autre (s.v.p. préciser)	53	1,8
f) Ne sais pas	54	1,8
Total	2994	100

BUT DE LA QUESTION

Pour cette question, comme pour les questions 6 et 10, le but était d'examiner comment les étudiants déterminent les concepts à utiliser pour formuler leur stratégie de recherche. Elle visait également à déterminer s'ils sont capables de se détacher de l'énoncé du problème et de le traduire en mots significatifs.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Les résultats montrent que 63 % des répondants ne s'en sont pas tenus à l'énoncé de la question de recherche et ont choisi (d), une option incluant tous les concepts importants. Près de 3 sur 10 (29,4 %) ont néanmoins retenu une option où un des concepts importants était omis, soit (a) et (c). Un petit nombre (4 %) s'en est tenu au vocabulaire utilisé et n'a pas saisi que «pays» était un concept important, mais qu'il devait être traduit en un mot plus significatif dans la stratégie de recherche.

En résumé, si l'on tient compte des trois questions (6, 10 et 15) portant sur l'identification des concepts, il ressort que les étudiants ont de la difficulté à identifier les mots significatifs, même lorsqu'on suggère un choix de réponse qui facilite le travail, ce qui constitue l'étape B du *Processus de recherche documentaire : Formulation du sujet et identification des concepts*.

THÈME 2 : STRATÉGIE DE RECHERCHE

VARIABLE : TRADUCTION EN MOTS-CLÉS

Question 4 Vous faites une recherche dans le catalogue de la bibliothèque en utilisant les mots « art oratoire ». Aucun document n'est retrouvé par l'ordinateur. Qu'en déduisez-vous?

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) La bibliothèque n'a pas de document sur le sujet	270	9,0
b) Je n'ai pas utilisé les bons mots	2576	86,2
c) Tous les documents sur ce sujet sont prêtés	20	0,7
d) Le système est en panne	5	0,2
e) Autre (s.v.p. préciser)	71	2,4
f) Ne sais pas	45	1,5
Total	2987	100

BUT DE LA QUESTION

La question visait à évaluer si les étudiants sont en mesure d'identifier un problème couramment rencontré en recherche, celui où les mots utilisés ne correspondent pas aux mots employés par l'outil de recherche. Ce travail d'identification des synonymes, termes associés ou descripteurs utilisés pour représenter un sujet est une étape importante de la stratégie de recherche et permet un meilleur repérage des documents pertinents.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

La grande majorité (86,2 %) a choisi la bonne réponse, soit (b). Ces résultats ne correspondent pas à l'impression qu'a en général le personnel des bibliothèques des habiletés des étudiants en la matière. Il est en effet souvent noté que les étudiants ont de la difficulté à identifier le problème lorsqu'ils obtiennent peu ou pas de résultats et qu'ils ne savent pas non plus comment trouver les termes de recherche à privilégier dans un contexte particulier. La traduction en mots-clés est un élément de l'étape C.4 du *Processus de recherche : Adaptation de la requête de recherche*.

Il se peut que l'utilisation accrue d'Internet depuis quelques années ait contribué à rendre les étudiants plus sensibles à l'importance de faire appel à différents mots-clés dans leurs recherches. D'autre part, il faut noter que le choix de réponses à cette question présente une certaine faiblesse en énonçant des situations peu probables : (a) La bibliothèque n'a pas de document sur le sujet; (c) Tous les documents sur ce sujet sont prêtés; (d) Le système est en panne.

VARIABLE : OPÉRATEUR BOOLÉEN « OU »

Question 11 Pour repérer un grand nombre de documents sur mon sujet, je peux inclure des synonymes dans mon expression de recherche. Pour réunir ces synonymes, j'utilise :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) ET	438	14,7
b) +	1136	38,1
c) SAUF	4	0,1
d) OU	826	27,7
e) Autre (s.v.p. préciser)	78	2,6
f) Ne sais pas	498	16,7
Total	2980	100

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question 11 était de savoir si les étudiants sont familiers avec les opérateurs booléens, et plus particulièrement avec l'opérateur «ou». La compréhension de la logique booléenne, utilisée par la plupart des outils de recherche, est essentielle au développement d'une bonne stratégie de recherche; elle permet en effet de formuler une requête qui reflète la logique de la question de recherche et indique clairement au système les liens à établir entre les mots-clés.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Seulement 27,7 % des répondants ont choisi la bonne réponse (d). Pour réunir des synonymes ou des termes associés, l'opérateur de recherche à utiliser est le «ou». Cet opérateur indique au système d'inclure dans les résultats de recherche tous les documents qui contiennent un ou plusieurs des termes recherchés. Cette notion de base en recherche échappe à la majorité des étudiants. Plusieurs d'entre eux ont opté pour le «et» (14,7 %) qui a l'effet contraire du «ou» en limitant une recherche aux documents qui contiennent tous les termes. Un plus grand nombre encore ont choisi le «+» (38,1 %) symbole souvent utilisé dans les moteurs de recherche pour représenter l'opérateur booléen «et» ou encore pour indiquer qu'un terme doit obligatoirement figurer dans les résultats de recherche comme c'est le cas dans Google. Enfin, 16,7 % avouent ne pas savoir. Ces résultats dévoilent une faiblesse au niveau de la connaissance de l'opérateur booléen «ou».

Dans la catégorie «Autre», certains (2,6 %) ont mentionné qu'ils utiliseraient la virgule, faisant probablement référence au symbole utilisé dans la base de données *Repère* pour représenter l'opérateur «ou» ce qui démontre une connaissance de l'opérateur dans un contexte bien spécifique.

Cet élément de base concerne l'étape C.1 du *Processus de recherche documentaire : Établissement du plan de concepts*. Pour combiner les différents concepts, l'étudiant doit utiliser des opérateurs booléens.

VARIABLE : INDEX DE RECHERCHE

Question 13 Pour trouver tous les documents sur *Michel Tremblay* dans le catalogue de la bibliothèque, je fais une recherche:

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Par titre	43	1,4
b) Par éditeur	10	0,3
c) Par sujet	884	29,5
d) Par auteur	2031	67,9
e) Autre (s.v.p. préciser)	6	0,2
f) Ne sais pas	18	0,6
Total	2992	100

BUT DE LA QUESTION

La question 13 visait à évaluer la connaissance qu'ont les étudiants des index de recherche dans un catalogue de bibliothèque. Tel que souligné précédemment, le développement d'une stratégie de recherche fait appel à plusieurs éléments : l'identification des concepts, la traduction de ces concepts en mots-clés, l'utilisation des opérateurs booléens. Une bonne stratégie de recherche s'appuie également sur une compréhension de la structure et du contenu des champs d'un catalogue de bibliothèque ou d'une base de données afin d'utiliser les index de recherche appropriés pour exécuter cette stratégie.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Moins du tiers (29,5 %) des étudiants a choisi la bonne réponse (c), à savoir qu'il fallait chercher des documents portant sur un auteur dans le champ sujet. La recherche par auteur (d), retenue par 67,9 % des étudiants, permet de trouver des documents écrits par Michel Tremblay mais non les études dont il fait l'objet. Cette question n'était pas d'un niveau de difficulté élevé, mais n'a pas été bien réussie. Il est pourtant essentiel pour les étudiants de connaître la façon dont l'information est structurée et indexée dans un outil de recherche, qu'il s'agisse d'un catalogue, d'une base de données ou d'un moteur de recherche.

Comme mentionné à l'étape C.3 du *Processus de recherche documentaire : Choix des outils de recherche*, le catalogue étant l'un des trois principaux outils de recherche, il est essentiel que l'étudiant en connaisse le fonctionnement s'il veut repérer l'information qu'il cherche.

VARIABLE : VOCABULAIRE CONTRÔLÉ

Question 14 Lorsque j'interroge une base de données spécialisée pour repérer des documents sur un sujet, il est conseillé d'utiliser la terminologie spécifique à cette base. À cette fin, je consulte :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Un idéogramme	140	4,7
b) Un dictionnaire	496	16,6
c) Un thésaurus	379	12,7
d) Un moteur de recherche Internet	204	6,8
e) Autre (s.v.p. préciser)	30	1,0
f) Ne sais pas	1738	58,2
Total	2987	100

BUT DE LA QUESTION

La question 14 visait à déterminer si les étudiants sont familiers avec la notion de vocabulaire contrôlé dont le thésaurus est un exemple. Comme un même concept peut être représenté par différentes terminologies selon les outils de recherche consultés, l'utilisation du thésaurus d'une base de données, lorsque disponible, est d'une très grande utilité. En indiquant les termes acceptés dans la base pour décrire un sujet, il facilite le repérage des documents pertinents.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Seulement 12,7 % des répondants ont pu identifier la bonne réponse (c). Un pourcentage élevé (58,2 %) a dit ne pas savoir. L'option (b) un dictionnaire, choisie par 16,6 % des étudiants, n'est pas dénuée de sens. Cependant, un dictionnaire n'est pas rattaché à un outil de recherche spécifique donc il ne peut indiquer quels termes utiliser. De plus, il ne situe pas un terme dans son environnement terminologique, c'est-à-dire qu'il ne donne pas pour chaque descripteur les termes génériques, spécifiques et associés. Un grand nombre d'outils de recherche, catalogues et bases de données s'appuient sur le vocabulaire contrôlé pour décrire les documents qu'ils recensent. Les étudiants sont peut-être moins familiers avec cette notion du fait qu'ils utilisent beaucoup les moteurs de recherche Internet où l'on ne retrouve pas de thésaurus.

Comme mentionné à l'étape C.4 du *Processus de recherche documentaire : Adaptation de la requête de recherche*, la notion de vocabulaire contrôlé doit être maîtrisée pour développer une bonne stratégie de recherche.

VARIABLE : OPÉRATEUR BOOLÉEN «ET»

Question 18 Vous devez faire un travail portant sur «*Le traitement de la dépression*», quelle stratégie de recherche trouvera le plus petit nombre de documents?

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) dépression <u>et</u> psychothérapie	207	6,9
b) dépression <u>ou</u> psychothérapie <u>ou</u> antidépresseurs	324	10,8
c) dépression <u>et</u> psychothérapie <u>et</u> antidépresseurs	1834	61,3
d) dépression	501	16,7
e) Autre (s.v.p. préciser)	27	0,9
f) Ne sais pas	101	3,4
Total	2994	100

BUT DE LA QUESTION

Le but de cette question était de vérifier si les étudiants maîtrisent bien la logique booléenne. À la question 11 le but était de savoir si les étudiants sont familiers avec l'opérateur «ou». Dans ce cas-ci le but est de vérifier s'ils connaissent l'opérateur «et» qui a pour effet de limiter la recherche aux documents contenant tous les termes de recherche spécifiés.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Une proportion significative d'étudiants (61,3 %) a opté pour la bonne réponse «dépression et psychothérapie et antidépresseurs»; cette stratégie de recherche trouverait en effet le plus petit nombre de documents. Si l'on compare les résultats avec la question 11, l'opérateur «et» semble être mieux maîtrisé que l'opérateur «ou», bien que la question 11 ait été formulée de façon différente. Parmi les 38,7 % qui n'ont pas choisi la bonne réponse, 16,7 % ont opté pour (d) où l'on ne retrouve qu'un seul terme, faisant probablement l'erreur de croire que moins il y a de mots dans une requête de recherche, moins il y aura de résultats. Cette stratégie repèrerait au contraire un nombre beaucoup plus grand de résultats que (c). L'option (b), retenue par 10,8 % des étudiants, est celle qui repèrerait le plus grand nombre de documents, donc l'inverse de ce qui est demandé. La compréhension de la logique booléenne et sa mise en application dans une stratégie de recherche est donc à développer chez un bon nombre d'étudiants.

Comme pour la question 11, c'est l'étape C.1 du *Processus de recherche documentaire* : *Établissement du plan de concepts* qui est concernée.

THÈME 3 : TYPES DE DOCUMENTS**VARIABLE : ENCYCLOPÉDIE**

Question 5 Pour aborder un sujet avec lequel je ne suis pas familier, je consulte d'abord :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Une revue	190	6,4
b) Une encyclopédie	1501	50,4
c) Une base de données	473	15,9
d) Un livre	404	13,6
e) Autre (s.v.p. préciser)	365	12,3
f) Ne sais pas	46	1,5
Total	2979	100

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était de vérifier si les étudiants savent qu'une encyclopédie permet de se familiariser avec un sujet. En effet, qu'elle soit sur support papier ou support informatique, l'encyclopédie constitue un outil de référence de base, qui facilite l'apprentissage d'un nouveau domaine en présentant une vue d'ensemble d'un sujet. Elle peut être générale ou spécialisée.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

La proportion de répondants ayant choisi l'option (b), soit 50,4 %, indique que seulement la moitié des étudiants semble reconnaître l'utilité particulière de l'encyclopédie. L'autre moitié ignore-t-elle sa valeur? Les options (a) et (c), retenues par 22,3 % des étudiants n'étaient pas des choix adéquats : un article de revue (a) traite habituellement d'un aspect spécifique d'un sujet et n'en fait pas un survol; une base de données (c) permet de repérer des références à divers types de documents, mais ne présente pas de synthèse. Un livre, retenu par 13,6 % des répondants, peut servir d'introduction à un sujet, mais il présente une information beaucoup plus détaillée qu'une encyclopédie et ne permet pas une prise de connaissance rapide du sujet. Notons que parmi les 12,3 % qui ont choisi «Autre», 280 sur 365 (76,7 %), ont donné «Internet» comme réponse sans plus de précision. Étant donné la multitude de types de documents que l'on retrouve sur Internet, cette approche manque de rigueur et risque de ne pas être très efficace.

La connaissance des ouvrages de référence se rapporte à l'étape B du *Processus de recherche documentaire : Formulation du sujet et identification des concepts*.

VARIABLE : REVUE

Question 17 Pour trouver l'information la plus récente sur la toxicomanie, je consulte :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Un livre	88	3,0
b) Une revue	2213	74,7
c) Une encyclopédie	69	2,3
d) Un dictionnaire	15	0,5
e) Autre (s.v.p. préciser)	529	17,9
f) Ne sais pas	47	1,6
Total	2961	100

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était de savoir si les étudiants connaissent les caractéristiques des différents types de documents, plus précisément s'ils savent que la revue présente de l'information plus récente que les autres types de documents. Pour être en mesure de choisir le type de documents appropriés à ses besoins, l'étudiant se doit d'être familier avec le cycle de la production de l'information.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Une très grande majorité des participants, soit 74,7 %, a choisi la bonne réponse (b). Au deuxième rang des réponses, on retrouve la catégorie «Autre» retenue par 17,9 % des étudiants. Parmi ceux-ci 89,2 %, soit 472 sur 529, ont indiqué «Internet». Cette référence générale à Internet par un nombre important révèle qu'on fait peu de distinction entre les différents types de documents que l'on retrouve sur le Web (livres, encyclopédies, rapports, communiqués, dictionnaires, articles, etc.). Internet, qui est en fait un mode de diffusion de l'information tout comme le papier, semble pour beaucoup constituer un type de documents. Cette approche «fourre-tout» comporte des dangers puisque la qualité, la validité et l'actualité de l'information qu'on y trouve varient grandement.

La connaissance des caractéristiques des différents types de documents se rapporte à l'étape C.2 du *Processus de recherche documentaire : Choix des types de documents*.

VARIABLE : REVUE SAVANTE

Question 22 Parmi les énoncés suivants, identifiez celui ou ceux décrivant bien les articles publiés dans les revues savantes.

- a) Ils présentent de l'information scientifique vulgarisée
- b) Ils fournissent une liste de références**
- c) Ils décrivent la méthodologie de recherche utilisée**
- d) Ils ont été évalués par un comité de lecture avant publication**
- e) Aucun de ces énoncés
- f) Ne sais pas

						Distribution des réponses	Pourcentage
					f	603	20,2
	b	c	d			444	14,9
	b	c				303	10,2
a						183	6,1
	b		d			172	5,8
		c				168	5,6
a	b	c	d			140	4,7
	b					137	4,6
a	b					130	4,4
			d			123	4,1
a	b	c				122	4,1
		c	d			111	3,7
a		c				104	3,5
a			d			85	2,9
				e		62	2,1
a	b		d			58	1,9
a		c	d			33	1,1
Total						2978	100

Réponses incluant le choix	Pourcentage
a	28,7
b	50,6
c	47,8
d	39,1
e	2,1
f	20,2

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était d'évaluer si, à l'intérieur de leurs connaissances des différents types de documents, les étudiants savent faire la différence entre les revues savantes et les revues populaires ou de vulgarisation. Dans un travail de recherche, il est essentiel de pouvoir distinguer ces types de publications parce qu'ils n'ont pas les mêmes objectifs et ne sont pas destinés aux mêmes lecteurs. La revue savante cherche à diffuser des réflexions théoriques ou des résultats de recherche à un public spécialisé tandis que la revue populaire présente de l'information vulgarisée à un large public.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Seulement 14,9 % des répondants ont choisi les trois réponses caractérisant une revue savante : (b), (c) et (d). La majorité des étudiants a fait preuve d'une connaissance partielle des caractéristiques d'une revue savante en choisissant seulement un ou deux des trois critères valides (b, c, d), seuls ou en combinaison avec un choix de réponse non valable (a) ou (e). Plus d'une personne sur cinq (20,2 %) a avoué ne pas savoir. Il ressort du 2^e tableau que l'évaluation des articles par les pairs, semble être la caractéristique la moins bien connue; seulement 39,1 % des étudiants l'ont retenue. Dans un contexte où l'on insiste sur l'importance d'évaluer de façon critique l'information repérée, il est important que les étudiants connaissent cette caractéristique de la revue savante et soient sensibilisés à l'absence d'une telle évaluation dans la plupart des autres types de documents qu'ils utilisent.

Tout comme pour la question 17, la connaissance des caractéristiques de la revue savante fait partie de l'étape C.2 du *Processus de recherche documentaire : Choix des types de documents*.

THÈME 4 : OUTILS DE RECHERCHE**VARIABLE : BASES DE DONNÉES**

Question 3 Si je veux trouver des articles de revues sur « La popularité des jeux vidéos », je cherche dans :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Le catalogue de la bibliothèque	544	18,4
b) Une base de données	841	28,5
c) Yahoo	702	23,7
d) Les revues de la bibliothèque	447	15,1
e) Autre (s.v.p. préciser)	281	9,5
f) Ne sais pas	141	4,8
Total	2956	100

BUT DE LA QUESTION

La question 3 visait à connaître quelle stratégie les étudiants adoptent lorsqu'ils doivent trouver des articles de revues. Le choix d'une stratégie est lié à la connaissance des outils disponibles pour repérer les différents types de documents.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

La meilleure réponse à cette question est (b) car ce sont les bases de données qui permettent la recherche d'articles publiés dans des revues; seulement 28,5 % des répondants l'ont choisie.

Il est possible de feuilleter les revues sur les rayons de la bibliothèque (d) dans l'espoir de trouver un ou des articles pertinents, mais il ne s'agit pas d'une stratégie de recherche très efficace. Le choix de Yahoo (c) est aussi peu efficace puisque si des liens sont établis dans le répertoire Yahoo vers certains sites de revues électroniques, il faut par la suite feuilleter virtuellement le site de chacune de ces revues pour voir si on y trouve des articles sur son sujet. Ces deux stratégies laissant à désirer ont été sélectionnées par 38,8 % des participants. Le catalogue de la bibliothèque (a) ne répertorie pas les articles de revues, c'est un mauvais choix, il a été cependant choisi par 18,4 % des étudiants.

La catégorie «Autre» a été retenue par 9,5 % des étudiants. De ce nombre, 35,2 % ont mentionné des moteurs ou métamoteurs de recherche tels Google, AltaVista et Copernic. Cependant, les moteurs de recherche ne donnent accès qu'aux articles des revues gratuites sur Internet. De plus, ces moteurs ne permettent pas de limiter une requête par type de documents (livres, articles, publicités, sites personnels, etc.).

Également dans la catégorie «Autre», 29,9 % ont inscrit *Repère* qui est une des bases de données les plus utilisées au niveau collégial. Ces

étudiants sont en mesure de nommer un exemple de base de données, mais n'ont pas reconnu parmi les choix la catégorie d'outils à laquelle appartient *Repère*.

Ces résultats démontrent que bien peu d'étudiants entrant à l'université connaissent les bases de données alors qu'ils seront probablement appelés à les interroger afin de trouver des articles de périodiques pour la réalisation de certains travaux. Pour des recherches fructueuses, les étudiants doivent non seulement être familiers avec les bases de données mais aussi connaître les limites réelles des outils de recherche Internet pour la recherche d'articles de revues.

Le *Choix des outils de recherche* est l'étape C.3 du *Processus de recherche documentaire*.

VARIABLE: MOTEURS DE RECHERCHE

Question 8 Un moteur de recherche tel Google ou Yahoo, ne permet pas de trouver:

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Les livres disponibles à la Bibliothèque	2746	91,9
b) Des renseignements biographiques sur les personnalités connues	12	0,4
c) Des catalogues de produits	20	0,7
d) De l'information sur les entreprises	14	0,5
e) Autre (s.v.p. préciser)	18	0,6
f) Ne sais pas	177	5,9
Total	2987	100

BUT DE LA QUESTION

Cette question visait à vérifier si les étudiants savent que les moteurs de recherche ne sont pas des outils appropriés pour repérer les documents que possède la bibliothèque.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Parmi les choix suggérés, 91,9 % des répondants ont reconnu que les livres de la bibliothèque (a) ne pouvaient être repérés à l'aide de moteurs de recherche. En effet, même si l'on peut trouver la page d'accueil d'un catalogue de bibliothèque à partir d'un outil tel que Google, ce moteur ne permet pas par exemple d'accéder directement au titre d'un livre possédé par la bibliothèque.

Même si beaucoup d'étudiants recourent d'abord aux moteurs de recherche pour trouver de l'information, le taux de bonnes réponses pour la question 8 démontre qu'ils en connaissent néanmoins certaines limites. Cependant la question ne permet pas de conclure que les étudiants auraient pu identifier le catalogue comme étant l'outil à utiliser pour repérer les livres de la bibliothèque.

Tout comme pour les questions 3 et 13 analysées précédemment, les moteurs de recherche utilisés pour effectuer une recherche dans Internet appartiennent également à l'étape C.3 du *Processus de recherche documentaire* : *Choix des outils de recherche*.

VARIABLE : CATALOGUE

Question 9 Mon amie m'a suggéré de lire un article publié dans Guide Internet du mois de novembre 2001 : «La console Xbox de Microsoft», par Martin Pelletier. Pour vérifier la disponibilité de cet article à la bibliothèque, je cherche dans le catalogue sous :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Guide Internet	589	19,7
b) Martin Pelletier	157	5,2
c) La console Xbox de Microsoft	166	5,5
d) Les réponses (a), (b) et (c) sont bonnes	1878	62,7
e) Autre (s.v.p. préciser)	32	1,1
f) Ne sais pas	171	5,7
Total	2993	100

BUT DE LA QUESTION

Cette question visait à évaluer la connaissance qu'ont les étudiants du catalogue de bibliothèque, en particulier de ce qui y est répertorié et de l'utilité des différents index de recherche. Pour la rédaction d'un travail, il est souvent de mise d'exploiter les références bibliographiques fournies par le professeur ou figurant dans la bibliographie d'un livre ou d'un article. Pour ce faire, l'étudiant doit vérifier si la bibliothèque ou celle d'un autre établissement possède le document afin de pouvoir le consulter. Aussi, il doit comprendre quelle information est contenue dans un catalogue.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Seulement 19,7 % des étudiants ont choisi la bonne réponse (a). En effet, dans le cas des articles de revue, seul le titre de la revue constitue une clé d'accès, car le catalogue n'indexe pas les articles; il est donc impossible de chercher au nom de l'auteur ou au titre de l'article. Un pourcentage élevé de répondants (62,7 %) croit qu'on peut chercher indifféremment au titre de la revue, au titre de l'article ou au nom de l'auteur (d).

Parmi les thèmes de cette étude, le *Thème 4 - Outils de recherche* comporte le plus grand nombre de variables se rapportant à une même étape, soit l'étape C.3 du *Processus de recherche documentaire : Choix des outils de recherche*. Comme présenté plus loin dans la partie *Conséquences du faible taux de connaissances*, une meilleure compréhension de la structure et du contenu des outils de recherche évite à l'étudiant une perte de temps et augmente son efficacité lorsqu'il effectue une recherche documentaire. Ces résultats viennent appuyer, entre autres, ceux de la question 3 qui démontrent qu'une grande partie des étudiants ne font pas la distinction entre le catalogue de bibliothèque et les bases de données.

VARIABLE : MÉTAMOTEUR

Question 16 J'utilise un métamoteur de recherche tel Copernic ou MetaCrawler pour :

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Lancer une requête dans plusieurs moteurs de recherche simultanément	1573	52,7
b) Exécuter la recherche dans tous les sites Web existants	338	11,3
c) Étendre la recherche à des sites Web de langues étrangères	23	0,8
d) Exécuter la recherche dans toutes les bases de données disponibles à la bibliothèque	75	2,5
e) Autre (s.v.p. préciser)	7	0,2
f) Ne sais pas	969	32,5
Total	2985	100

BUT DE LA QUESTION

Cette question avait pour but d'évaluer la connaissance qu'ont les étudiants d'un type d'outil de recherche Internet, les métamoteurs. L'utilisation d'Internet comme source d'information étant en croissance, il devient important pour les étudiants de distinguer les différentes catégories d'outils de recherche sur le Web et de connaître les particularités et limites de chacun.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Parmi les choix présentés dans la question, à peine plus de la moitié des étudiants (52,7 %) a choisi l'énoncé qui caractérise les métamoteurs, soit «Lancer une requête dans plusieurs moteurs de recherche simultanément». Près du tiers (32,3 %) a répondu «Ne sais pas». Enfin, 11,3 % croient que les métamoteurs permettent une recherche dans tous les sites Web existants, alors qu'aucun type d'outil de recherche Internet n'est en mesure de le faire. Il ressort de cette question que les étudiants n'ont pas nécessairement une bonne connaissance de ce type d'outil et peuvent croire que Google et Copernic font plus ou moins la même chose. Or ces différences, tout comme celles entre les types d'outils bibliographiques traditionnels tels le catalogue et les bases de données, ont un impact sur le choix d'une stratégie de recherche et sur son efficacité.

Comme mentionné à l'étape C.3 du *Processus de recherche documentaire* : «Pour être efficace lors de sa recherche dans Internet, l'étudiant doit différencier et maîtriser ces outils et connaître leur fonctionnement.» (p. 27)

VARIABLE : CATALOGUE

Question 19 Le catalogue de la bibliothèque permet de trouver, entre autre(s):

- a) **Tous les titres des livres disponibles à la bibliothèque**
- b) Tous les titres des livres disponibles sur le marché
- c) Tous les titres des articles de revues disponibles à la bibliothèque
- d) **Tous les titres des revues disponibles à la bibliothèque**
- e) Aucun de ces énoncés
- f) Ne sais pas

						Distribution des réponses	Pourcentage
a		c	d			1355	45,4
a			d			764	25,6
				f		261	8,7
a		c				246	8,2
a						174	5,8
a	b	c	d			35	1,2
		c				34	1,1
			d			32	1,1
		c	d			31	1,0
				e		22	0,7
	b	c				9	0,3
	b					8	0,3
a	b					7	0,2
a	b		d			4	0,1
a	b	c				3	0,1
	b		d			1	0,0
Total						2986	100

Réponses incluant le choix	Pourcentage
a	86,6
b	2,2
c	57,3
d	74,4

BUT DE LA QUESTION

Cette question avait pour but de mesurer, d'une façon différente de la question 9, si les étudiants savent comment interroger le catalogue de bibliothèque et pour quels types de recherche on peut l'utiliser.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Les étudiants pouvaient encercler plus d'un choix de réponse à cette question. Les seuls choix valides étaient (a) et (d), les livres et revues disponibles à la bibliothèque étant bel et bien répertoriés dans le catalogue. Seulement 25,6 % des participants n'ont choisi que ces deux options.

Parmi les autres répondants, certains ont une connaissance partielle de ce que contient un catalogue; 45,4 % ont choisi (a) et (d) mais en y ajoutant (c) «Tous les titres des articles de revues disponibles à la bibliothèque». On peut également noter que 8,7 % ont encerclé (f) «Ne sais pas».

Le deuxième tableau ci-dessus permet de voir que l'erreur la plus fréquente est de croire que les articles de périodiques figurent dans le catalogue, option (c) retenue par 57,3 % des étudiants, ce qui n'est évidemment pas le cas.

Le catalogue est l'outil de recherche qui permet aux usagers d'une bibliothèque de repérer les documents mis à leur disposition par leur établissement, qu'il s'agisse de documents imprimés, audiovisuels ou en format électronique. Il est donc essentiel que les étudiants aient une bonne connaissance du contenu et de l'utilisation de cet outil. Les résultats ici, comme ceux à la question 9, laissent voir des lacunes dans ce domaine.

Comme mentionné précédemment, l'ensemble des questions du Thème 4, soit les questions 3, 8, 9, 16 et 19, se rapporte à l'étape C.3 du *Processus de recherche documentaire : Choix des outils de recherche*.

THÈME 5 : EXPLOITATION DES RÉSULTATS

VARIABLE : TYPE DE RÉFÉRENCES

Question 7 Laquelle des références bibliographiques suivantes décrit un article de revue?

- a) Tarrab, Gilbert et Robert Pelsser. (1992). *Le Rorschach en clinique et en sélection*. Marseille, Hommes et perspectives.

Distribution des réponses : 316 Pourcentage : 10,6 %

- b) Peaucelle, Jean-Louis. (2001). « La recherche française en systèmes d'information : comparaison avec les États-Unis. » *Systemes d'information et management*, 6(3) : 5-30.**

Distribution des réponses : 1067 Pourcentage : 35,8 %

- c) Boudon, Pierre. (1991). « L'architecture des années 30, ou l'inversion des signes », in *Masses et culture de masses dans les années 30*, sous la direction de Régine Robin. Paris, Éditions ouvrières, pp. 137-162.

Distribution des réponses : 352 Pourcentage : 11,8 %

- d) Tellier, Yvan et Roger Tessier (dir.). (1990). « Priorités actuelles et futures », in *Changement planifié et développement des organisations*. Ste-Foy, (Qué.), Presses de l'Université du Québec, T. 2, pp. 132-189.

Distribution des réponses : 717 Pourcentage : 24,0 %

- E) Ne sais pas

Distribution des réponses : 532 Pourcentage : 17,8 %

Total : 2984 100 %

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était de vérifier si les étudiants savent interpréter une référence bibliographique et reconnaître les différents types de documents cités. Ces connaissances sont importantes, entre autres, pour les raisons suivantes: premièrement, la recherche dans le catalogue pour localiser un document se fera de façon différente selon le type de document; deuxièmement, la nature, le niveau de spécialisation et l'actualité du contenu varient selon le type de publication. Cette connaissance est donc utile afin d'évaluer la pertinence d'une source pour les besoins d'information. Il est important de pouvoir reconnaître, à partir d'une référence bibliographique, le type de document décrit.

RÉSULTATS ET INTEPRÉTATION

Alors que seulement 35,8 % des étudiants ont sélectionné la bonne réponse (b), les résultats montrent qu'un nombre important, soit 64,2 %, n'a pas su identifier la référence bibliographique associée à un article de revue. On peut en déduire que si un professeur demandait à ses étudiants de repérer des documents à partir d'une bibliographie, près des deux tiers éprouveraient de sérieuses difficultés.

La localisation et l'accès aux documents correspondent à l'étape E.1 du *Processus de recherche documentaire : Localisation et collecte des documents*.

VARIABLE : BIBLIOGRAPHIE

Question 12 Vous avez trouvé un livre portant exactement sur le sujet qui vous intéresse. Quelle section du livre allez-vous consulter pour trouver d'autres documents sur le sujet?

	Distribution des réponses	Pourcentage
a) Le glossaire	121	4,1
b) L'index	204	6,8
c) La bibliographie	2333	78,2
d) La table des matières	252	8,4
e) Autre (s.v.p. préciser)	10	0,3
f) Ne sais pas	63	2,2
Total	2983	100

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était de mesurer si les étudiants savent ce qu'est une bibliographie. Il est important qu'ils réalisent la valeur ajoutée des références bibliographiques choisies par l'auteur d'un document. Ces références leur permettront de repérer d'autres documents traitant de leur sujet et ainsi enrichir leur réflexion.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Les résultats nous indiquent que 78,2 % des étudiants sont familiers avec la bibliographie comme outil permettant de repérer d'autres documents. Cependant, un étudiant sur cinq (21,7 %) ne sait pas ce qu'est une bibliographie. Si cette question mesure la connaissance de l'outil, par contre elle ne permet pas de savoir dans quelle mesure ils l'utilisent. Le faible taux (35,8 %) de bonnes réponses obtenu à la question précédente, portant sur la référence bibliographique d'un article de revue, permet de croire que ceux qui connaissent l'utilité de la bibliographie éprouveraient des difficultés à lire les références, donc à repérer les documents.

Tout comme pour la variable « Type de références » à la question 7, la variable « Bibliographie » de la présente question correspond à l'étape E.1 du *Processus de recherche documentaire : Localisation et collecte des documents*.

VARIABLE : ÉVALUATION DE L'INFORMATION (INTERNET)

Question 20 Parmi les caractéristiques qui permettent d'évaluer la qualité d'un site Internet on retrouve:

- a) La date de publication est mentionnée
- b) L'auteur est connu dans le domaine
- c) La responsabilité du site est clairement indiquée
- d) Il est accessible rapidement
- e) Aucun de ces énoncés
- f) Ne sais pas

						Distribution des réponses	Pourcentage
a	b	c				687	23,0
a	b					468	15,7
					f	321	10,8
	b	c				231	7,7
a		c				188	6,3
	b					187	6,3
				e		175	5,9
		c				135	4,5
a						110	3,7
a	b	c	d			106	3,5
a			d			91	3,0
			d			79	2,6
a		c	d			68	2,3
a	b		d			62	2,1
		c	d			39	1,3
	b		d			26	0,9
	b	c	d			13	0,4
Total						2986	100

Réponses incluant le choix	Pourcentage
a	59,6
b	59,6
c	49,1
d	16,2
e	1,6
f	10,8

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était de vérifier si les étudiants connaissent les critères permettant d'évaluer la qualité d'un site Internet. De nos jours, les étudiants ont très souvent recours à Internet pour répondre à leurs besoins d'information. L'information contenue dans un site Web n'étant pas toujours évaluée et validée avant d'être diffusée, il est donc essentiel pour les étudiants d'être sensibilisés à la question de l'évaluation de leur qualité.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Parmi tous les choix et combinaisons possibles, 23 % des répondants ont choisi ce qui est considéré comme la meilleure réponse, soit (a), (b) et (c). Il est à noter que 57,7 % ont démontré des connaissances partielles en retenant un ou deux des critères pertinents, avec ou sans l'inclusion du critère non pertinent (d), ou en sélectionnant les quatre choix.

La rapidité d'accès à un site (d), bien que souhaitable, dépend de plusieurs facteurs souvent externes au site et n'est pas un gage de qualité. Autre fait à noter, 16,7 % des étudiants ont encerclé soit (e) « Aucun de ces énoncés », ou (f) « Ne sais pas ». La connaissance des critères d'évaluation d'un site Web est essentielle à tout utilisateur. Les résultats de cette question indiquent que cette notion d'évaluation ne semble pas bien maîtrisée.

Cet élément concerne l'étape E.2 du *Processus de recherche documentaire : Évaluation de l'information*.

VARIABLE : ÉTHIQUE

Question 21 Vous trouvez des articles de revues et des pages Web qui présentent des opinions sur un sujet d'actualité. Vous désirez utiliser cette information pour rédiger votre travail. Dans quel(s) cas devez-vous inclure une référence à la source d'où vient l'information?

- a) **Quand je reproduis mot à mot un paragraphe d'un article de revue**
- b) **Quand je reproduis mot à mot un paragraphe d'une page Web**
- c) **Quand j'écris dans mes propres mots ce qui est dit dans un article de revue**
- d) **Quand j'écris dans mes propres mots ce qui est dit dans une page Web**
- e) Aucun de ces énoncés
- f) Ne sais pas

						Distribution des réponses	Pourcentage
a	b					1705	57,1
a	b	c	d			824	27,6
a					f	132	4,4
						93	3,1
		c	d			80	2,7
				e		47	1,6
	b					28	0,9
a	b	c				23	0,8
		c				22	0,7
	b	c				14	0,5
			d			9	0,3
a			d			3	0,1
	b		d			2	0,1
a		c				4	0,1
Total						2986	100

Réponses incluant le choix	Pourcentage
a	90
b	87
c	32,3
d	30,8
e	1,6
f	3,1

BUT DE LA QUESTION

Le but de la question était de voir si les étudiants savent à quel moment il est nécessaire de faire référence à la source de l'information utilisée. Il est important lorsqu'on reprend les paroles ou les opinions d'autrui de faire mention de l'auteur du texte original afin que le lecteur puisse s'y référer. Reprendre un texte dans son intégralité ou en le paraphrasant sans

documenter la source constitue du plagiat. Il est important que les étudiants soient familiers avec les principes de l'utilisation éthique de l'information.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION

Quelque 27,6 % des répondants ont encadré toutes les bonnes réponses : (a), (b), (c) et (d). Les autres (72,4 %) ont une connaissance partielle de l'emploi de la référence bibliographique ou ne savent pas du tout quand citer un document. Ils semblent être sensibilisés à la nécessité de citer la source dans le cas où ils reproduisent un texte intégralement, qu'il s'agisse d'un article de revue ou d'une page Web. En effet, tel que présenté dans le deuxième tableau ci-dessus, on peut constater que 90 % des répondants ont encadré l'énoncé (a) « Quand je reproduis mot à mot un paragraphe d'un article de revue », et que 87 % ont encadré l'énoncé (b) « Quand je reproduis mot à mot un paragraphe d'une page Web ».

Cependant lorsqu'on paraphrase, on reconnaît beaucoup moins la nécessité de citer; seulement 32,3 % des étudiants ont inclus l'énoncé (c) « Quand j'écris dans mes propres mots ce qui est dans un article de revue », et 30,8 % l'énoncé (d) « Quand j'écris dans mes propres mots ce qui est dans une page Web ». La *Citation des sources* est l'étape E.3 du *Processus de la recherche documentaire : Exploitation des résultats*. L'éthique exige que l'on cite les auteurs des documents utilisés pour effectuer un travail. La citation doit permettre d'identifier et de retrouver les documents consultés.

4.2 ANALYSE DES COMMENTAIRES

À la fin du questionnaire, il y avait la mention : « Vos commentaires sont les bienvenus ». Généralement peu de participants inscrivent leurs commentaires, mais la présente étude en a produit un nombre impressionnant : 25 % des participants ont répondu à l'invitation, soit 767 sur un total de 3003.

Une bonne partie des commentaires est composée de *remerciements et du constat de l'ignorance du processus de recherche documentaire*. Parmi ceux qui avouent ne pas savoir comment effectuer une recherche, plusieurs ont dit que ne connaissant pas la bibliothèque de l'Université, ils ne pouvaient répondre adéquatement au questionnaire. Ceci démontre qu'ils ignorent que l'organisation de la documentation et les outils de recherche sont semblables d'une bibliothèque à l'autre et que les connaissances en recherche documentaire acquises antérieurement sont transférables. Les commentaires ci-dessous illustrent bien la situation :

- « Certaines réponses sont ne sais pas en grande partie car je n'ai jamais encore été à la bibliothèque de l'université. »
- « Je n'ai jamais utilisé la bibliothèque de l'université, alors je connais peu les méthodes de recherche qu'elle utilise comme le catalogue. »

- «Il est plutôt difficile pour moi de répondre aux questions en lien avec le catalogue de la bibliothèque. Je commence l'université à l'automne et la bibliothèque de mon CEGEP n'avait pas de catalogue ou du moins ne le nommait pas ainsi.»
- «N'étant jamais allée encore à l'université, je ne sais pas ce qu'est le catalogue de la bibliothèque, ni ce qu'il contient.»
- «Parfois j'ai hésité pour certaines réponses concernant le catalogue de la bibliothèque, car je me suis demandé si tous les catalogues de bibliothèque fonctionnent de la même façon. Ex. : Doit-on inclure CD Actualité dans l'expression catalogue de bibliothèque? Merci!»

Les commentaires révèlent également *une grande utilisation d'Internet par les étudiants pour répondre à leurs besoins d'information*. Ils laissent supposer que la recherche sur Internet est plus populaire que la recherche en bibliothèque; les raisons de rapidité et de facilité sont invoquées.

- «Au secondaire et au Collégial, je faisais toutes mes recherches pour des travaux et des examens sur Internet et non dans les livres car je trouve ça beaucoup moins compliqué et j'ai accès à l'information plus rapidement.»
- «Moi j'utilise à 99 % l'Internet parce que je trouve ça compliqué et long de chercher dans une biblio.»
- «I think it will be more convenient if everybody had good search skills some people have difficulties doing a search in the library, and that could be why people prefer using internet as a search guide (easier and faster).»
- «J'utilise rarement les bibliothèques qui sont à ma disposition, j'utilise plutôt Internet.»
- «J'utilise surtout l'Internet pour mes recherches, donc je suis désolé si certaines de mes réponses semblent confuses ou fausses.»
- «Some library catalogues are hard to use and using a search engine (Yahoo) on the internet is a lot easier and less time consuming.»

Ces commentaires complètent les réponses données à deux questions (5 et 17) du thème 3, *Types de documents*. La question 5 concerne l'utilisation de l'encyclopédie pour se familiariser avec un sujet; la question 17 porte sur le repérage d'information récente sur la toxicomanie. Dans le premier cas (question 5), 365 répondants ont choisi (e) «Autre» et parmi ceux-ci 280 ont inscrit Internet. Dans le deuxième cas (question 17), la réponse (e) «Autre» arrive au 2^e rang comme choix de réponse, 529 répondants (17.9 %) l'ont choisie et parmi ceux-ci 472 ont inscrit Internet.

Puisqu'à la question 20, seulement 23 % des participants ont été capables d'identifier les caractéristiques qui permettent d'évaluer un site Internet, la référence à Internet pour se familiariser ou trouver de l'information sur un sujet soulève des questions. Cette façon de procéder aura-t-elle une influence sur la qualité des travaux et sur la réussite universitaire et professionnelle des étudiants? Comme mentionné précédemment, en

France, le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie a déjà donné un avis sur le sujet :

«De plus, l'explosion de l'information est telle que l'étudiant doit acquérir très tôt les moyens d'adopter une attitude critique vis à vis de l'information disponible...Savoir trouver l'information, l'évaluer et se l'approprier seront alors des atouts majeurs pour l'insertion professionnelle.» (France, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, 1999)

Les commentaires révèlent également l'existence d'une *confusion entre informatique et recherche documentaire*. Les étudiants semblent croire que les connaissances en informatique et les connaissances en recherche documentaire font appel aux mêmes habiletés.

- «N'ayant pas d'ordinateur chez nous et ne faisant pas d'Internet, je m'y connais très peu. J'espère tout de même vous avoir aidé un peu.»
- «Je ne suis pas très habile avec l'informatique! Il me manque plusieurs notions!»
- «I am sorry. I do not know much about computers, therefore, a lot of questions I was unable to answer.»
- «J'avoue que je ne connais pas très bien les systèmes informatiques. Je trouve ça très compliqué. Je n'y connais rien du tout!»
- «Je tiens à vous préciser que je n'ai aucune formation en informatique.»

La confusion se répète au niveau des différents outils de recherche. Les étudiants ont de la difficulté, entre autres, à *distinguer le catalogue de la base de données* ou ne connaissent pas ces outils. Ils confondent aussi *moteurs de recherche et bases de données*.

- «Il faudrait préciser la différence entre le catalogue et la base de données.»
- «Having never used the library I am not familiar with the functioning of the catalogue. However, I figured that my answers are reasonable. Well constructed survey.»
- «Explication de certains termes serait nécessaire (par exemple, base de données).»
- «Je n'ai jamais travaillé avec une base de données, j'ai donc eu plus de difficulté à répondre aux questions concernant le sujet.»
- «Good to know about specialized databases. No idea if Google or Yahoo is considered a specialized database. If they are not, then which one would be considered one.»
- «Certains termes comme "catalogue" et "moteur" me sont inconnus. Je réalise maintenant qu'une petite formation serait nécessaire.»
- «C'est quoi un catalogue? Un cartable ou une liste de données informatisée?»

Cette confusion n'est pas particulière aux étudiants québécois, Pochet et Thirion, tel que mentionné précédemment, l'ont constaté lorsqu'ils précisent que les utilisateurs ont de la difficulté à :

«...faire la distinction entre l'OPAC de notre bibliothèque et celui d'autres bibliothèques... De même, pouvons-nous garantir alors qu'ils font la différence entre ces OPAC et les bases de données bibliographiques, les répertoires les plus divers ou les moteurs de recherche?» (Pochet et Thirion, 1999, 20).

Des étudiants soulignent de façon plus générale les *problèmes qu'ils éprouvent lorsqu'ils effectuent des recherches à la bibliothèque* :

- «Il est rare que je trouve facilement ce que je recherche dans une bibliothèque et j'ai de la difficulté à savoir si les articles sur Internet sont fiables.»
- «Après avoir répondu au questionnaire je me rends compte que j'en ai beaucoup à apprendre sur comment chercher un article, un livre, etc.»
- «As a first year student coming from an Ontario high school, I know very little about journals. I am fairly certain few of my peers know much at all. Will need to research this to discover how to use new system.»
- «Désolée, mais je ne m'y connais pas beaucoup en recherche documentaire. Lorsque j'entreprends une recherche, je tape quelques mots sur un moteur de recherche Internet ou encore, à la bibliothèque et je m'arrange avec ce qui sort. Disons qu'il s'agit d'une entreprise hasardeuse.»
- «Bien que je consulte Internet, j'ai souvent beaucoup des difficultés à trouver de l'information sur des sujets précis.»
- «Ce petit questionnaire m'a fait réaliser à quel point mes méthodes de recherche ne sont pas très efficaces. Je finis par trouver ce que je veux mais pas par un chemin direct.»
- «I find library a difficult and confusing place due to so many options of research. I appreciate when people are helpful. Thanks for trying to improve the system.»
- «Je me sens un peu perdu dans tout ça. J'espère que j'aurai l'aide nécessaire lorsque je ferai des recherches à la bibliothèque. Merci.»

Comment pourrait-on les aider à développer des habiletés en recherche documentaire? Comment contribuer à remplir adéquatement la mission de la bibliothèque, afin que la recherche de l'information et l'exploitation des ressources documentaires (imprimées et électroniques, disponibles sur place ou à distance) ne soient pas considérées comme des éléments accessoires mais plutôt comme des éléments essentiels pour la formation de l'étudiant?

Enfin plusieurs étudiants souhaitent participer à des *ateliers de formation* afin de pouvoir améliorer leurs connaissances en recherche documentaire. Il est à noter que les bibliothèques offrent déjà des activités de formation documentaire, il faut donc poursuivre cette pratique mais il faut l'améliorer.

Les spécialistes de l'information trouvent généralement que le temps alloué à la formation à l'usage de l'information, à l'intérieur des cours, n'est pas suffisant et que la formation donnée est fragmentaire et partielle; l'étudiant n'a pas une vue d'ensemble du processus de la recherche documentaire.

- «Je pense qu'il est essentiel que des ateliers de formation soient offerts aux étudiants de premier cycle puisque les méthodes de recherche varient énormément d'un établissement à l'autre.»
- «Je trouve qu'il est nécessaire d'offrir un support en recherche de documentation aux élèves. En effet, il s'agit d'un domaine où il est facile de se perdre ou de passer à côté de documentation pertinente.»
- «Il serait très intéressant d'avoir accès à des ateliers sur ce sujet! J'y participerais, c'est certain!»
- «J'ai personnellement beaucoup de difficulté avec les modes de recherches. S'il pouvait y avoir un cours ou quelque chose qui expliquerait tout en détail, ça me donnerait sûrement un coup de main. Merci!»
- «Ouf! Et moi qui croyais bien me débrouiller dans la recherche! Ce sondage m'a ramené à la réalité – quelques séances d'initiation à la recherche me feront épargner beaucoup de temps!»
- «Je crois que des ateliers de formation concernant les différents moyens de recherche disponibles seraient très appropriés pour les étudiants faisant leur entrée à l'université.»
- «Responding to this survey made me realize that a workshop would be very useful for me in order to make a better use of the library's resources, and learn how to make good bibliographies.»
- «Suite à ce questionnaire, j'ai réalisé mon peu de connaissances au sujet de la recherche documentaire. L'élaboration d'ateliers de formation serait alors une très bonne idée.»

Alors que le questionnaire portait sur un nombre limité de connaissances en recherche documentaire, il est clair que la formation à l'usage de l'information dépasse ces quelques notions. Il faudrait possiblement suivre l'orientation de Diane Poirier (2000) et ne pas se limiter à l'apprentissage de l'informatique et aux méthodes de recherche en bibliothèque. Aussi, comme souligné lors du recensement des écrits, à notre avis, il convient de souscrire à l'approche de Gilles Caron (2000) qui affirme que l'utilisation performante de l'information est désormais considérée comme une condition de survie pour les individus et les organisations. Les recommandations dans la partie qui suit orienteront, nous l'espérons, les mesures à prendre pour atteindre ces objectifs.

5. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

5.1 LES OBJECTIFS DE DÉPART

Tel qu'énoncé dans l'introduction, les objectifs de la présente étude étaient de recueillir des données sur les connaissances en recherche informationnelle des étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises afin de :

- mieux cerner les besoins en matière de formation documentaire des étudiants et ainsi leur offrir des services mieux adaptés;
- procurer aux bibliothèques des données sur lesquelles peuvent s'appuyer les recommandations faites aux instances concernées pour mieux intégrer la culture informationnelle dans l'apprentissage universitaire.

De plus, ce projet visait à vérifier les impressions des bibliothécaires et techniciens en documentation qui constatent des lacunes chez les étudiants au niveau de leur compétence en recherche documentaire. Bon nombre d'étudiants semblent mal connaître ou encore ne pas connaître du tout, les éléments de base de la recherche documentaire. Il s'agissait donc de vérifier si l'étudiant entrant à l'université au 1^{er} cycle est outillé pour repérer, traiter et évaluer l'information.

CES OBJECTIFS SONT-ILS ATTEINTS?

Tenant compte de la nature de la présente étude, c'est-à-dire une enquête effectuée à l'aide d'un questionnaire distribué par la poste, il appert que les résultats démontrent assez clairement certaines lacunes au niveau des connaissances informationnelles des étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises à l'automne 2002.

Les éléments suivants nous permettent de conclure que les objectifs fixés lors de l'élaboration du projet ont été atteints : le taux de participation élevé, 3 003 participants sur une possibilité de 5 281, soit 56,9 %; les résultats quantitatifs provenant des réponses obtenues pour les 20 variables à l'étude de même que les résultats qualitatifs découlant des nombreux commentaires reçus.

En ce qui a trait aux indicateurs de connaissance informationnelle (variables) retenus et mesurés dans la présente étude, on constate que pour plus de la moitié des variables (11 sur 20 ou 55 %), le niveau de connaissance se situe à moins de 36 % comme l'indique le tableau qui suit. Bien que le nombre de variables à l'étude ait été limité, les résultats obtenus permettent de confirmer de manière tangible les impressions des bibliothécaires et démontrent que les besoins de formation documentaire des étudiants sont bien réels. D'ailleurs plusieurs commentaires, tel que

présenté dans la partie « Analyse des commentaires » abondent dans ce sens.

RÉSULTATS PAR TAUX CROISSANT DE BONNES RÉPONSES

Questions	Variables	Taux de bonnes réponses
14	Vocabulaire contrôlé	12,7 %
22	Revue savante	14,9 %
9	Catalogue	19,7 %
20	Évaluation de l'information (Internet)	23,0 %
19	Catalogue	25,6 %
21	Éthique	27,6 %
11	Opérateur booléen « ou »	27,7 %
3	Bases de données	28,5 %
13	Index de recherche	29,5 %
6	Mots significatifs	34,5 %
7	Type de références	35,8 %
5	Encyclopédie	50,4 %
16	Métamoteurs	52,7 %
18	Opérateur booléen « et »	61,3 %
15	Mots significatifs	63,0 %
10	Mots significatifs	64,5 %
17	Revue	74,7 %
12	Bibliographie	78,2 %
4	Traduction en mots-clés	86,2 %
8	Moteurs de recherche	91,9 %

5.2 CONSÉQUENCES D'UN FAIBLE TAUX DE CONNAISSANCE

Alors que le Processus de recherche documentaire, sommairement présenté à la section 2.1 de ce rapport peut paraître complexe, tant dans sa conceptualisation que dans son application, sa méconnaissance a souvent des conséquences négatives sur le repérage de l'information nécessaire pour la réalisation d'un travail.

Parmi les conséquences les plus importantes influant sur la qualité du travail notons :

- le fait de repérer peu ou pas de documents pertinents;
- le temps perdu à explorer diverses pistes sans grand résultat;
- le fait de repérer un trop grand nombre de documents;
- le fait de repérer un nombre trop restreint de documents.

NE REPÉRER AUCUN DOCUMENT

Alors qu'un grand nombre d'outils de recherche, catalogues et bases de données doivent être interrogés à l'aide d'un vocabulaire contrôlé, c'est-à-dire une liste de termes acceptés pour décrire les documents qu'ils recensent, l'étudiant qui ignore qu'un outil documentaire fonctionnant avec un vocabulaire contrôlé utilise toujours un même terme ou une même

expression pour un concept donné éprouvera des difficultés. La question 14 portant sur le thésaurus (liste de termes acceptés) a été réussie à 12,7 %.

La méconnaissance du catalogue de la bibliothèque (question 9 réussie à 19,7 % et question 19 réussie à 25,6 %), tant au niveau de sa structure que de son contenu, peut également mener au non-repérage des documents recherchés. Par exemple, les spécialistes de l'information constatent fréquemment que les étudiants cherchent des articles de revues et de journaux dans le catalogue; cet outil ne permet pas la recherche par auteur ou par titre des articles. L'étudiant peut alors croire que la bibliothèque ne possède pas les documents recherchés.

La question 7 (réussie à 35,8 %) portant sur la référence à un article de revue, a été formulée dans le but de vérifier la compréhension et l'interprétation d'une référence bibliographique, la méconnaissance de cette variable peut cependant avoir la même conséquence, c'est-à-dire ne repérer aucun document. L'étudiant qui est incapable d'interpréter les références bibliographiques repérées risque de ne pas pouvoir accéder aux documents. Par exemple, s'il cherche dans le catalogue le titre du chapitre d'un livre plutôt que le titre du livre, il n'obtiendra aucun résultat et croira que la bibliothèque ne le possède pas.

TEMPS PERDU À EXPLORER

Si le fait de ne repérer aucun document résulte souvent dans l'abandon de la recherche documentaire, le temps perdu (réel ou perçu) à explorer les mauvais types de documents (question 22), ou encore à mal utiliser certains outils de recherche (question 3), enlève du temps à l'étudiant pour la lecture des documents, l'appropriation de leur contenu et la rédaction de ses travaux.

Par exemple, l'étudiant qui ne connaît pas l'utilité des différents types de documents et des différents outils de recherche consacra beaucoup de temps à explorer, procédant par essais et erreurs. Une connaissance de base du *Processus de recherche documentaire* lui aurait permis de choisir une démarche plus directe et plus efficace. La recherche dans les différents outils de recherche (catalogues, bases de données et Internet) ne s'effectue pas de la même façon. Ces outils ne donnent pas accès aux mêmes types de documents, tout comme les différents types de documents ne donnent pas accès au même genre d'information; l'information contenue dans la revue scientifique ou savante est différente de l'information contenue dans une revue populaire. Une base de données bibliographique permet le repérage d'articles de périodiques alors que le catalogue ne le permet pas. La méconnaissance des caractéristiques des outils de recherche et des différents types de documents engendre une perte de temps et des résultats décevants.

Alors que les deux premières conséquences identifiées sont dues à la méconnaissance des différents types d'outils de recherche et de documents

ainsi qu'à une incapacité à interpréter une référence, les deux autres conséquences tiennent de l'identification des concepts et de l'élaboration de la stratégie de recherche. Elles peuvent occasionner de la déception si peu ou pas de documents sont repérés ou du découragement si un trop grand nombre de documents, certains non pertinents, sont repérés.

UN TROP GRAND NOMBRE DE DOCUMENTS OU UN NOMBRE TROP RESTREINT

Ces deux conséquences sont souvent le résultat de l'identification de concepts inappropriés et d'une stratégie de recherche déficiente. Les questions 6 (utilisation de mots significatifs) et 11 (les opérateurs booléens) avaient pour but d'explorer ces éléments. Après avoir défini son besoin d'information, il est essentiel de formuler son sujet et d'identifier les concepts. C'est d'abord à cette étape du *Processus de recherche documentaire* que se manifeste le risque d'un nombre trop restreint ou trop grand de documents repérés.

Lorsque l'étape de l'identification des concepts n'est pas maîtrisée, ceci peut avoir pour conséquences (question 6) : a) soit de réduire le nombre de résultats obtenus à cause de l'inclusion de termes vides de sens, comme le terme « effet », b) soit de donner un nombre plus élevé de résultats non pertinents à cause de l'omission de mots significatifs, comme le concept « école primaire ».

Mais tout comme l'utilisation de mots significatifs est primordiale pour l'obtention de bons résultats de recherche, une bonne connaissance du rôle des opérateurs booléens et de leur spécificité par rapport à l'outil de recherche utilisé est également un gage de succès. À la question 11, portant sur l'opérateur booléen devant être choisi pour repérer un grand nombre de documents, seulement 27,7 % des étudiants ont obtenu la bonne réponse. L'utilisation d'un autre opérateur booléen aurait comme conséquence le repérage d'un nombre plus restreint de documents.

DES RÉSULTATS PAR THÈME

Dans le but de « mieux cerner les besoins en matière de formation documentaire des étudiants et ainsi leur offrir des services mieux adaptés » (Objectif 1), les membres du Groupe de travail considéraient important d'évaluer, en un premier temps, leur niveau de connaissances en recherche documentaire.

Pour ce faire, ils ont élaboré la présente étude à partir d'un cadre conceptuel présentant les diverses étapes du *Processus de recherche documentaire*. Ils ont également considéré les normes publiées en 2002 par l' Association of College and Research Libraries : *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. (Voir le texte des normes à l'annexe IV)

Afin de mieux visualiser les forces et les faiblesses des quelques 3 000 étudiants participant à cette enquête, le tableau qui suit (voir page

suivante) présente les résultats pour chacune des variables, lesquelles sont regroupées par thème.

Pour chacun des thèmes, l'éventail des résultats démontre un certain pouvoir discriminant des indicateurs (variables) sélectionnés. Il convient cependant de rappeler qu'au moins une question (question 4) présente une faiblesse au niveau du choix des réponses, ce qui a potentiellement pu influencer la décision des répondants. Par contre ce tableau des résultats par thème montre que les étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises à l'automne 2002, ne connaissent que très partiellement les diverses étapes du processus à l'étude.

De *l'Identification des concepts à l'Exploitation des résultats*, selon la variable mesurée et proportionnellement au nombre de questions se rapportant à cette étape, chacune des étapes du *Processus de recherche documentaire* présente un ou plusieurs points faibles. Nous avons illustré précédemment certaines conséquences découlant des faiblesses identifiées. Si le fait que les étudiants ne connaissent pas l'identification de concepts, le rôle des opérateurs booléens ou encore le vocabulaire libre nous surprend, il est encore plus étonnant qu'ils ne connaissent pas le catalogue et ne semblent pas pouvoir identifier les caractéristiques de la revue savante. Le taux de connaissance des caractéristiques de la revue savante (14,9 %) et encore plus le taux de connaissance du catalogue (19,7 % pour la question 9 et 25,6 % pour la question 19) a de quoi surprendre.

RÉSULTATS PAR THÈME

Thèmes	Variables	Questions	Résultats
Thème 1. Identification des concepts	Mots significatifs	6	34,5 %
	Mots significatifs	10	64,5 %
	Mots significatifs	15	63,0 %
Thème 2. Stratégie de recherche	Traduction en mots-clés	4	86,2 %
	Opérateur booléen « ou »	11	27,7 %
	Index de recherche	13	29,5 %
	Vocabulaire contrôlé	14	12,7 %
	Opérateur booléen « et »	18	61,3 %
Thème 3. Types de documents	Encyclopédie	5	50,4 %
	Revue	17	74,7 %
	Revue savante	22	14,9 %
Thème 4. Outils de recherche	Bases de données	3	28,5 %
	Moteurs de recherche	8	91,9 %
	Catalogue	9	19,7 %
	Métamoteurs	16	52,7 %
	Catalogue	19	25,6 %
Thème 5. Exploitation des résultats	Type de références	7	35,8 %
	Bibliographie	12	78,2 %
	Évaluation de l'information (Internet)	20	23,0 %
	Éthique	21	27,6 %

Bien qu'un tel phénomène ne soit pas l'apanage exclusif de notre société québécoise, l'essence de nos préoccupations réside dans la question suivante, à savoir :

Puisque les étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises ne semblent pas connaître, et par ricochet maîtriser les étapes du *Processus de recherche documentaire*, l'université en tant qu'institution de haut savoir et dans une société que l'on qualifie désormais de « Société d'information » a-t-elle le devoir de former les étudiants à l'usage de l'information? Dans une économie du savoir

peut-elle prendre le risque de former des professionnels incapables de «...trouver l'information, l'évaluer et se l'approprier...» (France, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, 1999).

En ce moment de nombreux indices nous portent à croire que tel est le cas chez beaucoup de nos gradués universitaires, cela pourrait d'ailleurs faire l'objet d'une autre étude. Aussi en dernier lieu, nous souhaitons soumettre à l'attention du lecteur les recommandations suivantes. Elles visent d'abord et avant tout une conscientisation à l'échelle de l'institution ou, mieux encore, à l'échelle de l'ensemble des institutions universitaires québécoises, de la nécessité pour tout étudiant de savoir :

«... reconnaître quand émerge un besoin d'information et (être) capable de trouver l'information adéquate, ainsi que de l'évaluer et de l'exploiter.» (Bernhard, 1998; ALA, 1989)

Et pour ce faire, l'intelligence informationnelle, comme la nomme Diane Poirier, demande :

«... l'apprentissage d'une démarche stratégique de résolution de problèmes de recherche d'information. Elle suppose des adaptations face aux défis cognitifs posés par les NTIC. Elle fait appel à la pensée critique et métacognitive.» (Poirier, 2000)

Mais un tel apprentissage ne peut se faire sans le partenariat des bibliothécaires et des professeurs.

5.3 LES RECOMMANDATIONS

Que le Sous-comité des bibliothèques achemine au Comité des affaires académiques la présente **Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1^{er} cycle dans les universités québécoises** afin que se poursuive la réflexion amorcée, lors du colloque **La bibliothèque dans l'université : une relation en mutation** (Montréal, 24-25 octobre 2002), concernant l'intégration à la formation universitaire du développement d'une culture informationnelle et le rôle des bibliothèques universitaires dans le développement et la promotion d'habiletés informationnelles.

Que le Sous-comité des bibliothèques incite les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises à acheminer l'**Étude** aux différentes instances concernées dans leur établissement respectif.

Que le Sous-comité des bibliothèques appuie les efforts entrepris par les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises en vue de l'établissement de mécanismes favorisant une plus étroite collaboration entre les unités d'enseignement et les spécialistes de la formation à

l'information en les encourageant à explorer la possibilité de la mise en œuvre des pistes d'action suivantes :

- évaluation régulière des connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant à l'université;
- participation régulière d'un représentant de la bibliothèque aux différents comités de programme;
- promotion de l'intégration de l'exigence de la réussite d'un test mesurant les compétences informationnelles au curriculum de la première année du 1^{er} cycle;
- promotion de l'intégration dans les programmes d'études des trois cycles d'une formation à l'usage de l'information.

Que le Sous-comité des bibliothèques encourage les directeurs des bibliothèques universitaires québécoises à promouvoir au sein de leur établissement l'adoption d'une politique institutionnelle sur l'intégration de la formation à l'usage de l'information.

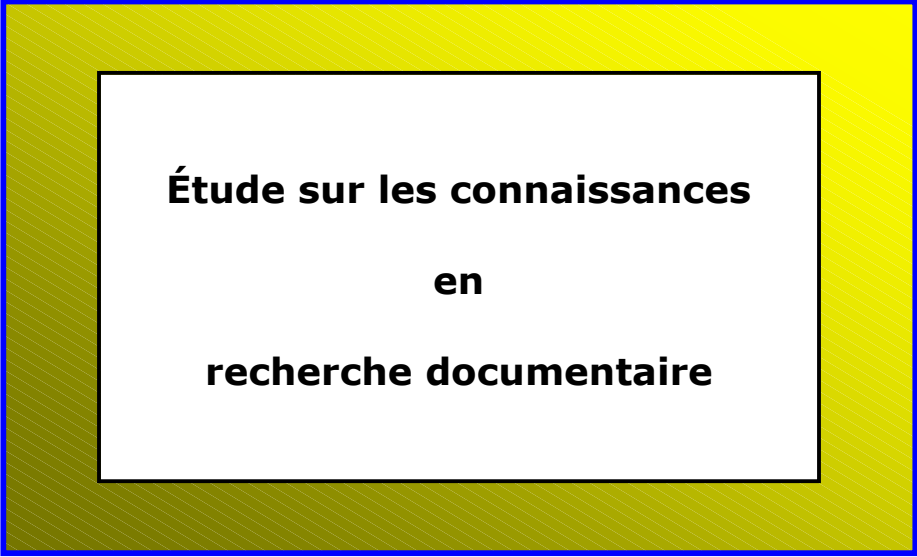
6. RÉFÉRENCES

- American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. (1989). *Final Report*.
http://www.ala.org/Content/NavigationMenu/ACRL/Publications/White_Papers_and_Reports/Presidential_Committee_on_Information_Literacy.htm
Consulté le 24 avril 2003.
- Association of College & Research Libraries (ACRL). (2000). « Information Literacy Competency Standards for Higher Education. » Chicago, ALA, 2000. 16 p.
- Behrens, Shirley J. (1994). « A Conceptual analysis and Historical Overview of Information Literacy. » *College and Research Libraries*, 55 : 5 : 309 - 322.
- Bernhard, Paulette. (1998). « Apprendre à "maîtriser" l'information : des habiletés indispensables dans une "société du savoir". » *Éducation et francophonie*, 26 :1.
<http://www.acelf.ca/revue/XXVI-1/articles/09-bernhard.html>
Consulté le 17 avril 2002.
- Bernhard, Paulette. (2000). « La formation à l'usage de l'information : un atout dans l'enseignement supérieur – un état de la question. » *Documentation et bibliothèques*, 46 : 2 : 63 – 75.
- Caravello, Patti S., Eloisa Gomez Borah, Judith Herschman and Eleanor Mitchell. (2001). « UCLA Library - Information Competence at UCLA : Report of a Survey Project. » http://www.library.ucla.edu/infocompetence/index_noframes.htm
Consulté le 28 janvier 2003.
- Caron, Gilles. (2000). « La formation à l'information ou le besoin de revoir le concept de formation documentaire. » *Documentation et bibliothèques*, 46 : 2 :79 - 82.
- Dunn, Kathleen. (2002). « Assessing Information Literacy Skills in the California State University : A Progress Report. » *The Journal of Academic Librarianship*, 28 : 1 : 26-35.
- Foucault, Luc et Lucie Verreault. (1994). *Guide d'élaboration d'un programme de formation documentaire*. Montréal, Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. 36 p.
- France, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie. (1999). « Former les étudiants à la maîtrise de l'information : repères pour l'élaboration d'un programme. » <http://formist.enssib.fr/reperes/>
Consulté le 13 mai 2002.
- Neely, Teresa Y. (2002). *Sociological and Psychological Aspects of Information Literacy in Higher Education*. Lanham, Maryland, Scarecrow Press. 188 p.

- O'Connor, L. G., Radcliff, C. J., & Gedeon, J. A. (2001). « *Assessing information literacy skills :Developing a standardized instrument for institutional and longitudinal measurement.* » <http://www.ala.org/acrl/papers01/oconnor.pdf>
Consulté le 26 mars 2003.
- Pochet, Bernard et Paul Thirion. (1999). « Formation documentaire et projets pédagogiques. » *Bulletin des bibliothèques de France*, 44 : 1 : 16 – 22.
- Poirier, Diane. (2000). « L'intelligence informationnelle du chercheur : compétences requises à l'ère du virtuel. »
http://www.bibl.ulaval.ca/poirier/intelligence_informationnelle/index.htm Consulté le 18 avril 2002.
- Proulx, Madeleine. (1999). « Journal de bord d'une formation documentaire en 1998-1999. » *Documentation et bibliothèques*, 45 : 3 : 109 –115.
- Tardif, Danielle. (1999). « InfoRepère : un programme de formation documentaire et l'importance de la collaboration. » *Documentation et bibliothèques*, 45 : 3 : 117 – 121.
- Teasdale, Guy et Claude Bonnelly. (1998). « La bibliothèque virtuelle à l'Université Laval :une réalité tangible. » *Éducation et francophonie*, 26 :1.
<http://www.acelf.ca/revue/XXVI-1/articles/05-teasdale.html>
Consulté le 13 mai 2002.
- Université de Montréal. Secrétariat général. (2002). « Politique de formation à l'utilisation de l'information. » Recueil officiel : Règlements, directives, politiques et procédures (Politique adoptée le 15 janvier 2002) 5 pages.
- Université Laval, Bibliothèque des sciences humaines et sociales, Programmes professionnels. (2002). « Cours crédités de formation documentaire à l'Université Laval – version du 1^{er} novembre 2002. » Document non publié. (Utilisé avec permission).
- Whitehead, Martha J. and Catherine A. Quinlan. (2003). « Information Literacy in Higher Education. » *Feliciter*, 49 : 1 : 22 – 24.

ANNEXES

ANNEXE I QUESTIONNAIRE FRANÇAIS



**Étude sur les connaissances
en
recherche documentaire**

Le présent questionnaire couvre les divers aspects de la recherche documentaire lorsque vous préparez un travail pour un cours. Il a pour but de nous aider à mieux cerner vos connaissances afin de développer des ateliers de formation de recherche en bibliothèque qui répondent à vos besoins.

1. Veuillez indiquer le dernier diplôme complété :

Secondaire

Diplôme d'études collégiales (D.E.C.)

Programme : _____

Baccalauréat

Programme : _____

Autre (s.v.p., préciser) : _____

2. Dans quel programme étudierez-vous à l'automne 2002?

Comme mentionné dans la lettre ci-jointe, vos réponses sont anonymes et il est important de répondre à toutes les questions sans consulter d'autres personnes. Si vous ne connaissez pas la réponse, encerclez « Ne sais pas ».

Pour les questions 3 à 18, encerclez une seule réponse.

3. Si je veux trouver des articles de revues sur « La popularité des jeux vidéos », je cherche dans :
- a) Le catalogue de la bibliothèque
 - b) Une base de données
 - c) Yahoo
 - d) Les revues de la bibliothèque
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas

4. Vous faites une recherche dans le catalogue de la bibliothèque en utilisant les mots « art oratoire ». Aucun document n'est retrouvé par l'ordinateur. Qu'en déduisez-vous?
- a) La bibliothèque n'a pas de document sur le sujet
 - b) Je n'ai pas utilisé les bons mots
 - c) Tous les documents sur ce sujet sont prêtés
 - d) Le système est en panne
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
5. Pour aborder un sujet avec lequel je ne suis pas familier, je consulte d'abord :
- a) Une revue
 - b) Une encyclopédie
 - c) Une base de données
 - d) Un livre
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
6. Vous devez effectuer une recherche dans une base de données en psychologie portant sur « L'effet des relations familiales sur les résultats scolaires des élèves à l'école primaire ». Lequel des ensembles de mots utiliserez-vous?
- a) relations familiales, résultats scolaires, école primaire
 - b) relations familiales, résultats scolaires
 - c) effet, relations familiales, résultats scolaires
 - d) effet, relations familiales, résultats scolaires, école primaire
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas

7. Laquelle des références bibliographiques suivantes décrit un article de revue?
- a) Tarrab, Gilbert et Robert Pelsser. (1992). *Le Rorschach en clinique et en sélection*. Marseille, Hommes et perspectives.
 - b) Peaucelle, Jean-Louis. (2001). « La recherche française en systèmes d'information : comparaison avec les États-Unis. » *Systèmes d'information et management*, 6(3) :5-30.
 - c) Boudon, Pierre. (1991). « L'architecture des années 30, ou l'inversion des signes », in *Masses et culture de masses dans les années 30*, sous la direction de Régine Robin. Paris, Éditions ouvrières, pp. 137-162.
 - d) Tellier, Yvan et Roger Tessier (dir.). (1990). « Priorités actuelles et futures », in *Changement planifié et développement des organisations*. Ste-Foy, (Qué.), Presses de l'Université du Québec, T. 2, pp. 132-189.
 - e) Ne sais pas
8. Un moteur de recherche tel Google ou Yahoo, ne permet pas de trouver :
- a) Les livres disponibles à la bibliothèque
 - b) Des renseignements biographiques sur des personnalités connues
 - c) Des catalogues de produits
 - d) De l'information sur les entreprises
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
9. Mon amie m'a suggéré de lire un article publié dans Guide Internet du mois de novembre 2001 : « La console Xbox de Microsoft », par Martin Pelletier. Pour vérifier la disponibilité de cet article à la bibliothèque, je cherche dans le catalogue sous :
- a) Guide Internet
 - b) Martin Pelletier
 - c) La console Xbox de Microsoft
 - d) Les réponses (a), (b), et (c) sont bonnes
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas

10. Pour trouver à l'aide d'un moteur de recherche comme Yahoo des documents sur « *L'impact de l'amincissement de la couche d'ozone sur la santé* », j'utilise les mots :
- a) impact, amincissement, couche d'ozone, santé
 - b) couche d'ozone, santé
 - c) couche d'ozone
 - d) cancer de la peau, couche d'ozone
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
11. Pour repérer un grand nombre de documents sur mon sujet, je peux inclure des synonymes dans mon expression de recherche. Pour réunir ces synonymes, j'utilise :
- a) ET
 - b) +
 - c) SAUF
 - d) OU
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
12. Vous avez trouvé un livre portant exactement sur le sujet qui vous intéresse. Quelle section du livre allez-vous consulter pour trouver d'autres documents sur le sujet?
- a) Le glossaire
 - b) L'index
 - c) La bibliographie
 - d) La table des matières
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas

13. Pour trouver tous les documents sur *Michel Tremblay* dans le catalogue de la bibliothèque, je fais une recherche :
- a) Par titre
 - b) Par éditeur
 - c) Par sujet
 - d) Par auteur
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
14. Lorsque j'interroge une base de données spécialisée pour repérer des documents sur un sujet, il est conseillé d'utiliser la terminologie spécifique à cette base.
- À cette fin, je consulte
- a) Un idéogramme
 - b) Un dictionnaire
 - c) Un thésaurus
 - d) Un moteur de recherche Internet
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
15. Vous devez faire une présentation orale portant sur « *Les mesures actuellement utilisées au pays pour pallier à la dégradation du milieu nature* ». Parmi les choix suivants, lequel décrit le mieux les idées contenues dans votre sujet?
- a) dégradation du milieu naturel, Canada
 - b) mesures utilisées, environnement, pays
 - c) dégradation, environnement, mesures utilisées
 - d) mesures de protection, environnement, Canada
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas

16. J'utilise un métamoteur de recherche tel Copernic ou MetaCrawler pour :
- a) Lancer une requête dans plusieurs moteurs de recherche simultanément
 - b) Exécuter la recherche dans tous les sites Web existants
 - c) Étendre la recherche à des sites Web de langues étrangères
 - d) Exécuter la recherche dans toutes les bases de données disponibles à la bibliothèque
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
17. Pour trouver l'information la plus récente sur la toxicomanie, je consulte :
- a) Un livre
 - b) Une revue
 - c) Une encyclopédie
 - d) Un dictionnaire
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas
18. Vous devez faire un travail portant sur « *Le traitement de la dépression* », quelle stratégie de recherche trouvera le plus petit nombre de documents?
- a) dépression et psychothérapie
 - b) dépression ou psychothérapie ou antidépresseurs
 - c) dépression et psychothérapie et antidépresseurs
 - d) dépression
 - e) Autre (s.v.p., préciser) : _____
 - f) Ne sais pas

Pour les questions 19 à 22, vous pouvez encercler plus d'un choix de réponse.

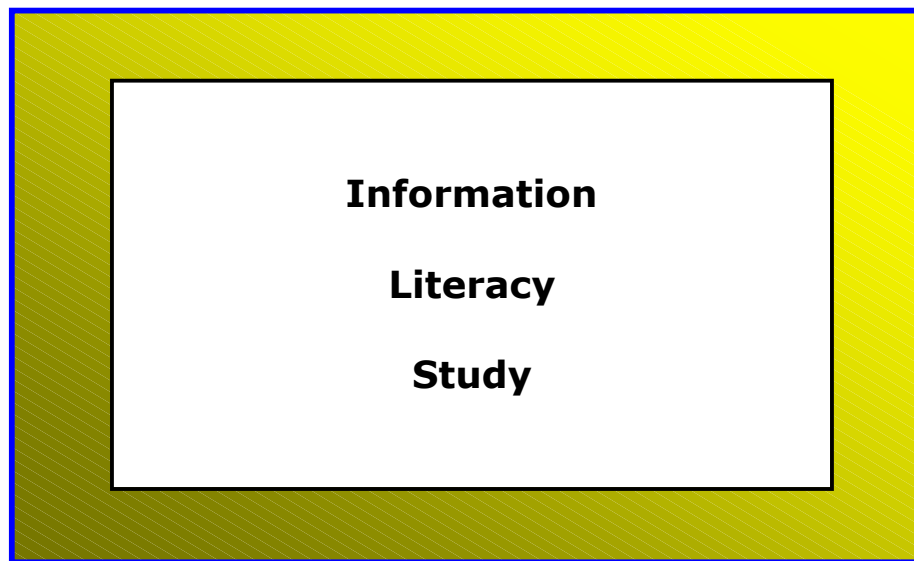
19. Le catalogue de la bibliothèque permet de trouver, entre autre(s) :
- a) Tous les titres des livres disponibles à la bibliothèque
 - b) Tous les titres des livres disponibles sur le marché
 - c) Tous les titres des articles de revues disponibles à la bibliothèque
 - d) Tous les titres des revues disponibles à la bibliothèque
 - e) Aucun de ces énoncés
 - f) Ne sais pas
20. Parmi les caractéristiques qui permettent d'évaluer la qualité d'un site Internet on retrouve :
- a) La date de publication est mentionnée
 - b) L'auteur est connu dans le domaine
 - c) La responsabilité du site est clairement indiquée
 - d) Il est accessible rapidement
 - e) Aucun de ces énoncés
 - f) Ne sais pas
21. Vous trouvez des articles de revues et des pages Web qui présentent des opinions sur un sujet d'actualité. Vous désirez utiliser cette information pour rédiger votre travail. Dans quel(s) cas devez-vous inclure une référence à la source d'où vient l'information?
- a) Quand je reproduis mot à mot un paragraphe d'un article de revue
 - b) Quand je reproduis mot à mot un paragraphe d'une page Web
 - c) Quand j'écris dans mes propres mots ce qui est dit dans un article de revue
 - d) Quand j'écris dans mes propres mots ce qui est dit dans une page Web
 - e) Aucun de ces énoncés
 - f) Ne sais pas

22. Parmi les énoncés suivants, identifiez celui ou ceux décrivant bien les articles publiés dans les revues savantes?
- a) Ils présentent de l'information scientifique vulgarisée
 - b) Ils fournissent une liste de références
 - c) Ils décrivent la méthodologie de recherche utilisée
 - d) Ils ont été évalués par un comité de lecture avant publication
 - e) Aucun de ces énoncés
 - f) Ne sais pas

Vos commentaires sont les bienvenus : _____

Nous vous remercions beaucoup de votre participation.

ANNEXE II QUESTIONNAIRE ANGLAIS



This questionnaire covers a variety of topics pertaining to information seeking when you work on an assignment for a course. The goal of this questionnaire is to help us assess your information literacy skills in order to develop library instruction workshops which will respond better to your needs.

1) Last degree completed:

High School

Cegep/College

University Undergraduate

Program: _____

Program : _____

Other (please, specify): _____

2) In which program will you study in Fall 2002?

As indicated in the covering letter, your responses are anonymous and it is important to answer all questions without consulting anyone else. If you don't know the answer, circle "Don't know".

For questions 3 to 18, circle only one

3) If I want to find journal articles about "*The popularity of video games*", I will search in:

a) The library catalogue

b) A database

c) Yahoo

d) The journals in the library

e) Other (please, specify): _____

f) Don't know

- 4) You have used the words "*business letters*" in a library catalogue search. No document is found by the computer. What do you conclude?
- a) The library does not have any documents on this topic
 - b) I have not used the right words
 - c) All documents on this topic are already on loan
 - d) The system is down
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 5) In order to become familiar with a subject about which I know very little, first I consult:
- a) A journal
 - b) An encyclopedia
 - c) A database
 - d) A book
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 6) You must use a psychology database to find information on "*The effect of family relations on the academic results of primary school students*". Which combination of words will you use?
- a) family relations, academic results, primary school
 - b) family relations, academic results
 - c) effect, family relations, academic results
 - d) effect, family relations, academic results, primary school
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know

- 7) Which one of the following citations refers to a journal article?
- a) Miller, A.W. (1997). *Clinical disorders and stressful life events*. Madison, CT, International University Press.
 - b) Anderson, K.H. (1999). "Ethical dilemmas and radioactive waste: A survey of the issues." *Environmental Ethics*, 2(3):37-42.
 - c) Hartley, J.T. & D.A. Walsh. (2000). "Contemporary issues and new directions in adult development of learning and memory", in L.W. Poon (ed.), *Aging in the 1980s: Psychological issues*, Washington, D.C., American Psychological Association, pp. 239-252.
 - d) Maccoby, E.E. & J. Martin. (1983). "Socialization in the context of the family: Parent-child interaction", in P.H. Mussen (ed.), *Child psychology: Socialization, personality, and social development*. New York, Wiley, vol. 4, pp. 1-101.
 - e) Don't know
- 8) Using a search engine such as Google or Yahoo, I would not find:
- a) The books available in the library
 - b) Biographical information about famous people
 - c) Merchandise catalogues
 - d) Information about companies
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 9) A friend told me that I should read an article published in the November 2001 issue of Internet Guide, "The Microsoft Xbox Console", by Mark Kenney. To check the availability of this article at the library, I search in the catalogue under:
- a) Internet Guide
 - b) Mark Kenney
 - c) The Microsoft Xbox Console
 - d) Answers (a), (b), and (c) are correct
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know

- 10) Using a search engine such as Yahoo to search for documents on "*The depletion of the ozone layer and the impact on health*", I use the words:
- a) impact, depletion, ozone layer, health
 - b) ozone layer, health
 - c) ozone layer
 - d) skin cancer, ozone layer
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 11) In order to find more documents on my topic I can include synonyms in my search statement. To connect those synonyms in my statement, I use:
- a) AND
 - b) +
 - c) NOT
 - d) OR
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 12) You have found a book that is right on your topic. Which section of the book will you consult to find other documents on the topic?
- a) The glossary
 - b) The index
 - c) The bibliography
 - d) The table of contents
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know

- 13) To find all the documents about *Margaret Atwood* in the library catalogue, I would do a search:
- a) By title
 - b) By publisher
 - c) By subject
 - d) By author
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 14) When searching a specialized database for documents on my subject, it is recommended to use the terminology specific to the database. To identify these terms I would consult:
- a) An ideogram
 - b) A dictionary
 - c) A thesaurus
 - d) An Internet search engine
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 15) You must make an oral presentation on the topic "*Measures currently used across the country to decrease the damage to the natural environment*". Among the following choices, which one describes best the ideas contained in your subject?
- a) damage to the natural environment, Canada
 - b) measures currently used, environment, country
 - c) damage, environment, measures currently used
 - d) protective measures, environment, Canada
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know

- 16) Using a metasearch engine such as Copernic and MetaCrawler, it is possible to:
- a) Launch a search in many search engines simultaneously
 - b) Execute a search in all the existing Web sites
 - c) Extend the search into foreign language Web sites
 - d) Execute the search in all the databases available in the library
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 17) To find the most recent information about drug abuse, I consult:
- a) A book
 - b) A journal
 - c) An encyclopedia
 - d) A dictionary
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know
- 18) You have to write a paper on the "*Treatment of depression*". Which search strategy will find the least number of documents?
- a) depression and psychotherapy
 - b) depression or psychotherapy or antidepressants
 - c) depression and psychotherapy and antidepressants
 - d) depression
 - e) Other (please, specify): _____
 - f) Don't know

For questions 19 to 22, you may circle more than one answer.

- 19) Some of the items that can be found in the library catalogue include:
- a) All the titles of the books available in the library
 - b) All the titles of the books available on the market
 - c) All the titles of articles found in the journals available in the library
 - d) All the titles of journals available in the library
 - e) None of the above
 - f) Don't know
- 20) Among the characteristics that are used to evaluate the quality of an Internet site one finds:
- a) The date of publication is provided
 - b) The author is known in the field
 - c) Responsibility for the site is clearly indicated
 - d) The site is rapidly accessible
 - e) None of the above
 - f) Don't know
- 21) You found magazine articles and Web pages presenting different views on a current issue. You want to use this information to write your paper. In which case(s) do you need to include a reference to the source of information?
- a) When I copy word for word a paragraph from a magazine article
 - b) When I copy word for word a paragraph from a Web page
 - c) When I write in my own words what is being said in a magazine article
 - d) When I write in my own words what is being said in a Web page
 - e) In none of the above cases
 - f) Don't know

22) Which of the following best describe(s) articles published in a scholarly journal?

- a) The information is written for the layperson
- b) It includes a list of references
- c) The research method used is described
- d) It has been evaluated by an editorial board before publication
- e) None of the above
- f) Don't know

Your comments are welcome: _____

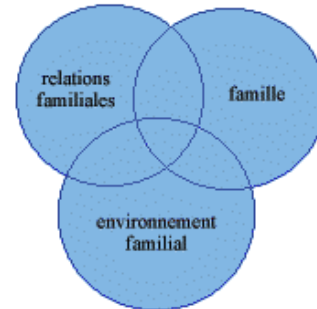
We thank you very much for your participation.

ANNEXE III OPÉRATEURS BOOLÉENS

OU
(OR)
Permet de repérer les documents qui contiennent **un ou plusieurs** des termes de recherche, **ou l'ensemble** des termes inscrits. (Les documents repérés **peuvent** traiter de l'un ou l'autre des aspects, de deux des trois aspects, ou de l'ensemble des aspects).

Le « OU » sert à unir les synonymes ou les termes équivalents de chacun des concepts.

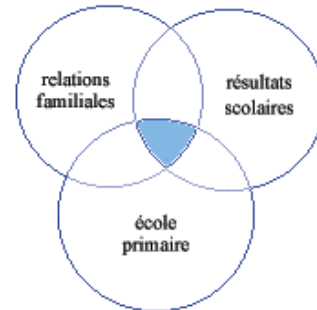
Le « **OU** » permet d'**élargir** la recherche et **augmente** le nombre de documents pouvant être repérés. Plus il y a de termes unis par « OU », plus on repère de documents.



relations familiales OU famille OU environnement familial

ET
(AND)
Permet de repérer les documents qui contiennent **l'ensemble** des termes inscrits (Les documents repérés **doivent nécessairement** traiter de tous les aspects).

Le « **ET** » permet de **préciser** la recherche et par conséquent, de **limiter** le nombre de documents pouvant être repérés. Plus il y a de termes liés par le « ET », plus la recherche est précise et moins il y a de documents.

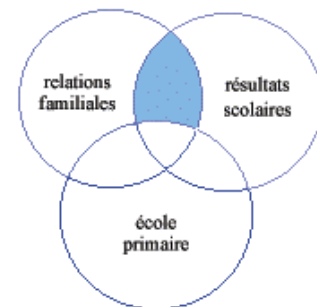


relations familiales ET résultats scolaires ET école primaire

SAUF
(NOT)
Permet de repérer les documents qui contiennent l'un des termes (ou deux des trois termes), mais qui exclut nécessairement l'un des termes.

Par exemple, ici, le « SAUF » permet d'exclure de la recherche tous les documents qui contiennent les termes « école primaire ».

Le « **SAUF** » permet d'**exclure** un ou des termes de la recherche.



(relations familiales ET résultats scolaires)
SAUF école primaire

Les parenthèses permettent d'appliquer une priorité de traitement, i.e. que les éléments présents à l'intérieur des parenthèses sont traités les premiers.

ANNEXE IV INFORMATION LITERACY COMPETENCY STANDARDS FOR HIGHER EDUCATION

Association of College and Research Libraries
Information Literacy Competency Standards for Higher Education
Standards, Performance Indicators, and Outcomes

Approved by: ACRL Board, January 18, 2000.

Standard One

The information literate student determines the nature and extent of the information needed.

Performance Indicators:

1. The information literate student defines and articulates the need for information.

Outcomes Include:

1. Confers with instructors and participates in class discussions, peer workgroups, and electronic discussions to identify a research topic, or other information need
 2. Develops a thesis statement and formulates questions based on the information need
 3. Explores general information sources to increase familiarity with the topic
 4. Defines or modifies the information need to achieve a manageable focus
 5. Identifies key concepts and terms that describe the information need
 6. Recognizes that existing information can be combined with original thought, experimentation, and/or analysis to produce new information
2. The information literate student identifies a variety of types and formats of potential sources for information.

Outcomes Include:

1. Knows how information is formally and informally produced, organized, and disseminated
2. Recognizes that knowledge can be organized into disciplines that influence the way information is accessed

3. Identifies the value and differences of potential resources in a variety of formats (e.g., multimedia, database, website, data set, audio/visual, book)
 4. Identifies the purpose and audience of potential resources (e.g., popular vs. scholarly, current vs. historical)
 5. Differentiates between primary and secondary sources, recognizing how their use and importance vary with each discipline
 6. Realizes that information may need to be constructed with raw data from primary sources.
3. The information literate student considers the costs and benefits of acquiring the needed information.

Outcomes Include:

1. Determines the availability of needed information and makes decisions on broadening the information seeking process beyond local resources (e.g., interlibrary loan; using resources at other locations; obtaining images, videos, text, or sound)
 2. Considers the feasibility of acquiring a new language or skill (e.g., foreign or discipline-based) in order to gather needed information and to understand its context
 3. Defines a realistic overall plan and timeline to acquire the needed information
4. The information literate student reevaluates the nature and extent of the information need.

Outcomes Include:

1. Reviews the initial information need to clarify, revise, or refine the question
2. Describes criteria used to make information decisions and choices

Standard Two

The information literate student accesses needed information effectively and efficiently.

Performance Indicators:

1. The information literate student selects the most appropriate investigative methods or information retrieval systems for accessing the needed information.

Outcomes Include:

1. Identifies appropriate investigative methods (e.g., laboratory experiment, simulation, fieldwork)

2. Investigates benefits and applicability of various investigative methods
 3. Investigates the scope, content, and organization of information retrieval systems
 4. Selects efficient and effective approaches for accessing the information needed from the investigative method or information retrieval system
2. The information literate student constructs and implements effectively-designed search strategies.

Outcomes Include:

1. Develops a research plan appropriate to the investigative method
 2. Identifies keywords, synonyms and related terms for the information needed
 3. Selects controlled vocabulary specific to the discipline or information retrieval source
 4. Constructs a search strategy using appropriate commands for the information retrieval system selected (e.g., Boolean operators, truncation, and proximity for search engines; internal organizers such as indexes for books)
 5. Implements the search strategy in various information retrieval systems using different user interfaces and search engines, with different command languages, protocols, and search parameters
 6. Implements the search using investigative protocols appropriate to the discipline
3. The information literate student retrieves information online or in person using a variety of methods.

Outcomes Include:

1. Uses various search systems to retrieve information in a variety of formats
 2. Uses various classification schemes and other systems (e.g., call number systems or indexes) to locate information resources within the library or to identify specific sites for physical exploration
 3. Uses specialized online or in person services available at the institution to retrieve information needed (e.g., interlibrary loan/document delivery, professional associations, institutional research offices, community resources, experts and practitioners)
 4. Uses surveys, letters, interviews, and other forms of inquiry to retrieve primary information
4. The information literate student refines the search strategy if necessary.

Outcomes Include:

1. Assesses the quantity, quality, and relevance of the search results to determine whether alternative information retrieval systems or investigative methods should be utilized

2. Identifies gaps in the information retrieved and determines if the search strategy should be revised
 3. Repeats the search using the revised strategy as necessary
5. The information literate student extracts, records, and manages the information and its sources.

Outcomes Include:

1. Selects among various technologies the most appropriate one for the task of extracting the needed information (e.g., copy/paste software functions, photocopier, scanner, audio/visual equipment, or exploratory instruments)
2. Creates a system for organizing the information
3. Differentiates between the types of sources cited and understands the elements and correct syntax of a citation for a wide range of resources
4. Records all pertinent citation information for future reference
5. Uses various technologies to manage the information selected and organized

Standard Three

The information literate student evaluates information and its sources critically and incorporates selected information into his or her knowledge base and value system.

Performance Indicators:

1. The information literate student summarizes the main ideas to be extracted from the information gathered.

Outcomes Include:

1. Reads the text and selects main ideas
 2. Restates textual concepts in his/her own words and selects data accurately
 3. Identifies verbatim material that can be then appropriately quoted
2. The information literate student articulates and applies initial criteria for evaluating both the information and its sources.

Outcomes Include:

1. Examines and compares information from various sources in order to evaluate reliability, validity, accuracy, authority, timeliness, and point of view or bias
2. Analyzes the structure and logic of supporting arguments or methods
3. Recognizes prejudice, deception, or manipulation

4. Recognizes the cultural, physical, or other context within which the information was created and understands the impact of context on interpreting the information
3. The information literate student synthesizes main ideas to construct new concepts.

Outcomes Include:

1. Recognizes interrelationships among concepts and combines them into potentially useful primary statements with supporting evidence
2. Extends initial synthesis, when possible, at a higher level of abstraction to construct new hypotheses that may require additional information
3. Utilizes computer and other technologies (e.g. spreadsheets, databases, multimedia, and audio or visual equipment) for studying the interaction of ideas and other phenomena
4. The information literate student compares new knowledge with prior knowledge to determine the value added, contradictions, or other unique characteristics of the information.

Outcomes Include:

1. Determines whether information satisfies the research or other information need
2. Uses consciously selected criteria to determine whether the information contradicts or verifies information used from other sources
3. Draws conclusions based upon information gathered
4. Tests theories with discipline-appropriate techniques (e.g., simulators, experiments)
5. Determines probable accuracy by questioning the source of the data, the limitations of the information gathering tools or strategies, and the reasonableness of the conclusions
6. Integrates new information with previous information or knowledge
7. Selects information that provides evidence for the topic
5. The information literate student determines whether the new knowledge has an impact on the individual's value system and takes steps to reconcile differences.

Outcomes Include:

1. Investigates differing viewpoints encountered in the literature
2. Determines whether to incorporate or reject viewpoints encountered
6. The information literate student validates understanding and interpretation of the information through discourse with other individuals, subject-area experts, and/or practitioners.

Outcomes Include:

1. Participates in classroom and other discussions
 2. Participates in class-sponsored electronic communication forums designed to encourage discourse on the topic (e.g., email, bulletin boards, chat rooms)
 3. Seeks expert opinion through a variety of mechanisms (e.g., interviews, email, listservs)
7. The information literate student determines whether the initial query should be revised.

Outcomes Include:

1. Determines if original information need has been satisfied or if additional information is needed
2. Reviews search strategy and incorporates additional concepts as necessary
3. Reviews information retrieval sources used and expands to include others as needed

Standard Four

The information literate student, individually or as a member of a group, uses information effectively to accomplish a specific purpose.

Performance Indicators:

1. The information literate student applies new and prior information to the planning and creation of a particular product or performance.

Outcomes Include:

1. Organizes the content in a manner that supports the purposes and format of the product or performance (e.g. outlines, drafts, storyboards)
 2. Articulates knowledge and skills transferred from prior experiences to planning and creating the product or performance
 3. Integrates the new and prior information, including quotations and paraphrasings, in a manner that supports the purposes of the product or performance
 4. Manipulates digital text, images, and data, as needed, transferring them from their original locations and formats to a new context
2. The information literate student revises the development process for the product or performance.

Outcomes Include:

1. Maintains a journal or log of activities related to the information seeking, evaluating, and communicating process
2. Reflects on past successes, failures, and alternative strategies
3. The information literate student communicates the product or performance effectively to others.

Outcomes Include:

1. Chooses a communication medium and format that best supports the purposes of the product or performance and the intended audience
2. Uses a range of information technology applications in creating the product or performance
3. Incorporates principles of design and communication
4. Communicates clearly and with a style that supports the purposes of the intended audience

Standard Five

The information literate student understands many of the economic, legal, and social issues surrounding the use of information and accesses and uses information ethically and legally.

Performance Indicators:

1. The information literate student understands many of the ethical, legal and socio-economic issues surrounding information and information technology.

Outcomes Include:

1. Identifies and discusses issues related to privacy and security in both the print and electronic environments
 2. Identifies and discusses issues related to free vs. fee-based access to information
 3. Identifies and discusses issues related to censorship and freedom of speech
 4. Demonstrates an understanding of intellectual property, copyright, and fair use of copyrighted material
2. The information literate student follows laws, regulations, institutional policies, and etiquette related to the access and use of information resources.

Outcomes Include:

1. Participates in electronic discussions following accepted practices (e.g. "Netiquette")
2. Uses approved passwords and other forms of ID for access to information resources

3. Complies with institutional policies on access to information resources
 4. Preserves the integrity of information resources, equipment, systems and facilities
 5. Legally obtains, stores, and disseminates text, data, images, or sounds
 6. Demonstrates an understanding of what constitutes plagiarism and does not represent work attributable to others as his/her own
 7. Demonstrates an understanding of institutional policies related to human subjects research
3. The information literate student acknowledges the use of information sources in communicating the product or performance.

Outcomes Include:

1. Selects an appropriate documentation style and uses it consistently to cite sources
2. Posts permission granted notices, as needed, for copyrighted material