



**Enquête sur les compétences
documentaires et informationnelles
des étudiants qui accèdent
à l'enseignement supérieur
en Communauté française de Belgique**

Rapport de Synthèse

Sébastien Blondeel, Jean-Marie de Ketele, Muriel Delforge, Michèle Delsemme, François Frédéric, Françoise Gilain, Guy Marchal, Jean Mertens, Bernard Pochet, Isabelle Somville-Cornet, Anne Spoiden, Paul Thirion et Lydie Vanclef

ainsi que les autres membres de l'asbl "groupe *EduDOC*"
et

de la commission "Bibliothèques" du CIUF
(Conseil Interuniversitaire de la Communauté française de Belgique)

Sous la direction de
Paul Thirion et Bernard Pochet

Ce rapport de synthèse a fait l'objet d'une communication lors de la journée d'étude "*Compétences informationnelles et enseignement supérieur*", organisée par le groupe *EduDOC* et la commission « bibliothèques » du CIUF le 20 mai 2008 à Gembloux (Belgique). Il fera également l'objet d'une communication lors des 8^{ème} rencontres FORMIST, le 19 juin 2008 à Villeurbanne (France) et lors du 74^{ème} congrès mondial de l'IFLA (International federation of Library Associations), le 13 août 2008 à Québec (Canada).

Les auteurs tiennent par ailleurs à remercier les directeurs d'établissements, directeurs présidents de hautes écoles et recteurs qui ont accepté de collaborer à l'enquête, les personnes relais qui ont assuré le travail logistique dans les institutions, le sponsor, Dell, qui a permis d'ajouter l'élément motivationnel et a ainsi contribué au succès de l'étude, la société Assess Group pour la lecture optique de marques, les statisticiens, Pierre Dagnelie (FUSAGx), Christel Ruwet et Christine Sarlet (ULg) pour leur aide et surtout les 1868 étudiants qui ont accepté de consacrer une part de leur temps à répondre au questionnaire.

Juin 2008

<http://www.ciuf.be/>
<http://www.edudoc.be/>



cette création est mise à disposition
sous un contrat *creative Commons*

Table des matières

1. Résumé.....	4
2. Introduction.....	5
3. L'enquête CIUF- <i>EduDOC</i>	6
4. Hypothèses de travail.....	7
5. Le questionnaire.....	7
6. Collaborations.....	7
7. Méthodologie.....	8
8. Description de l'échantillon.....	8
9. Résultats.....	10
9.1 – Niveau de performance et niveau socio-culturel.....	10
9.2 – Vérification des hypothèses.....	11
9.3 – Brève analyse des thèmes et des questions.....	16
9.4 – Commentaires libres.....	19
10. Conclusions et perspectives.....	20
11. Bibliographie.....	22
Annexes.....	23
1 – Présentation du groupe <i>EduDOC</i>	24
2 – Présentation de la commission	25
3 – Liste des institutions participantes.....	26
4 – Le questionnaire.....	27

1. Résumé

Cette enquête est une adaptation d'une étude équivalente réalisée, en 2002, au Québec. Le questionnaire comporte 20 questions réparties en cinq thèmes représentant les étapes de la recherche documentaire.

Elle vise à connaître le niveau de compétences documentaires des étudiants qui arrivent dans l'enseignement supérieur, vérifier l'adéquation de celui-ci avec la perception qu'en ont les formateurs et identifier les lacunes afin de permettre d'améliorer les formations. 31 établissements d'enseignement universitaire et non universitaire ont accepté de participer à l'étude.

Le questionnaire québécois adapté à la situation belge a été envoyé en septembre 2007 à un échantillon aléatoire de 4388 étudiants accédant pour la première fois à l'enseignement supérieur. Le taux de retour s'élève à 42,57%.

Après analyse, il apparaît que comme au Québec, la moyenne des résultats est faible (7,67/20). Outre diverses variables sociologiques, certaines caractéristiques des étudiants sont en lien direct avec le niveau de performance, notamment la fréquentation d'une bibliothèque dans l'enseignement secondaire, le choix d'option dans le secondaire ou le choix actuel d'étude. A contrario, l'utilisation d'Internet ne semble pas favoriser les compétences informationnelles des étudiants.

Ces observations, tenant compte de toutes les limites que l'on doit accorder à une évaluation de ce type, confirment néanmoins la nécessité de proposer des formations aux étudiants pour leur permettre d'atteindre les compétences requises par le métier d'étudiant. Les lacunes observées vont permettre d'adapter les formations existantes. L'étude doit se poursuivre pour évaluer l'impact réel des formations documentaires proposées.

2. Introduction

Dès 1990, il a été démontré que la fréquentation d'une bibliothèque et parfois la simple présence d'une bibliothèque dans un établissement ont un lien avec la réussite scolaire (par exemple Line, 1990; Lance, 1994; Lance et al., 2004). Par ailleurs, divers travaux scientifiques dont ceux de Todd (1995) et plus récemment de Poll (2006) et Zmuda (2008) ainsi qu'en France ceux de Coulon (Coulon, 1997; Coulon et al, 1999) ont montré de manière explicite que la réussite dans l'enseignement supérieur est en partie expliquée par le niveau de compétence des étudiants dans leur recherche d'information. Ces études restent cependant à confirmer (Thirion, 2004).

Si leurs compétences informatiques sont sans doute de plus en plus précoces et avérées, les étudiants restent démunis pour repérer une information valide et de qualité permettant d'étayer leurs travaux durant leurs études supérieures. Or, cette capacité d'être autonome et critique dans la recherche d'information apparaît comme un trait fondamental qui distingue l'étudiant qui réussit des études supérieures ou universitaires. C'est une des raisons qui a amené des responsables de bibliothèques de l'enseignement supérieur et universitaire à mettre sur pied depuis des années une série de formations documentaires, dans de nombreux cas inscrites au cursus (Pochet, 2004).

Sans connaître la « ligne de base », le réel niveau de compétence initial des étudiants, chaque formateur ne peut que se baser sur sa propre perception subjective qui peut être sujette à caution. C'est pour objectiver le niveau réel des étudiants que la Commission « Bibliothèques » du Conseil Interuniversitaire de la Communauté française de Belgique (CIUF) et le groupe *EduDOC* (présentés en annexes 1 et 2) ont souhaité évaluer ces compétences chez des étudiants dès leur entrée dans l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique. Cette étude permet par ailleurs de réaliser des comparaisons internationales.

L'étude décrite dans cet article est basée sur une enquête québécoise réalisée en 2002, organisée par la CREPUQ (Conférence des Recteurs et des Principaux des Universités du Québec) et pilotée par Diane Mittermeyer et Diane Quirion (Mittermeyer & Quirion, 2003; Mittermeyer, 2005). Les objectifs québécois étaient d'une part de vérifier le niveau de maîtrise des connaissances de base en recherche documentaire des primo-arrivants pour connaître leurs besoins et leur offrir les services adéquats, et d'autre part, de disposer de données fiables pour proposer des recommandations en vue d'intégrer la culture informationnelle dans l'apprentissage universitaire.

L'enquête québécoise s'adressait aux étudiants qui accédaient à l'enseignement universitaire dans les 15 universités du Québec (12 francophones et 3 anglophones), soit approximativement 40000 étudiants concernés. Au cours du mois de juillet 2002, 5381 questionnaires ont été envoyés par la poste avec, pour les étudiants répondant, la possibilité de gagner un PC ou un Palm, élément « motivationnel » non négligeable.

Le questionnaire élaboré dans une version francophone et une version anglophone est basé sur le processus de la recherche documentaire défini en 5 étapes. Il contient 20 questions réparties en 5 thèmes (tableau 1) et une zone de commentaires libres.

Tableau 1 : liste des questions par thème

Thèmes	Numéro question	Concept traité
1 : Identification des concepts	4	Mots significatifs
	8	Mots significatifs
	13	Mots significatifs
2 : Stratégie de recherche	2	Traduction en mots-clés
	9	Opérateur booléen "OU "
	11	Index de recherche
	12	Vocabulaire contrôlé
	16	Opérateur booléen "ET"
3 : Types de documents	3	Encyclopédie
	15	Revue
	20	Revue scientifique
4 : Outils de recherche	1	Base de données
	6	Moteur de recherche
	7	Catalogue
	14	Métamoteur
	17	Catalogue
5 : Exploitation des résultats	5	Type de références
	10	Bibliographie
	18	Évaluation de l'information (Internet)
	19	Éthique

3. L'enquête CIUF-EduDOC

En décidant de réaliser cette enquête, la commission « Bibliothèques » du CIUF et le groupe *EduDOC* poursuivaient quatre objectifs principaux, dont certains semblables à ceux des Québécois :

- Tout d'abord, obtenir des informations objectives sur le niveau de compétence documentaire des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique ;
- permettre aux formateurs confrontés à ces populations de vérifier l'adéquation de leur perception subjective avec la réalité des faits ;
- identifier les lacunes afin qu'ils puissent proposer des formations mieux adaptées
- et enfin, être à même de réaliser des comparaisons internationales avec le Québec, mais aussi, lorsque leurs résultats seront disponibles, avec les six pays européens (Italie, Autriche, Danemark, Finlande, Grèce et Suède) qui ont également utilisé le questionnaire québécois dans le cadre de l'ENIL (European Network for Information Literacy), en se limitant cependant à quelques disciplines.

La décision de réaliser l'enquête a été prise par l'assemblée générale du groupe *EduDOC* en janvier 2006 avec la volonté de ne pas limiter l'étude à l'enseignement universitaire mais de l'élargir aux hautes écoles (y compris l'enseignement artistique supérieur). La commission « Bibliothèques » du CIUF (Conseil Interuniversitaire de la Communauté française de Belgique) s'est rapidement associée au projet (en février 2006).

4. Hypothèses de travail

Sept hypothèses principales ont été définies en vue d'être vérifiées par l'enquête :

- le niveau de performance des étudiants primo-arrivants dans l'enseignement supérieur de la Communauté française de Belgique est très faible. Il n'est pas différent de celui des étudiants québécois ;
- le niveau de performance n'est pas significativement différent dans l'enseignement universitaire et non universitaire ;
- la disposition d'une connexion Internet à domicile a un impact sur le niveau de performance et celui-ci ne se réduit pas au niveau socio-économique de la famille ;
- la fréquentation d'une bibliothèque ou d'un centre de documentation au cours de l'enseignement secondaire favorise le niveau de performance ;
- le niveau de performance est indépendant du choix de l'orientation d'études ;
- le niveau de performance n'est pas lié au temps mis pour accéder à l'enseignement supérieur ;
- le fait d'avoir choisi une option forte (6 h ou plus) en dernière année de l'enseignement secondaire, en mathématiques, sciences, langues anciennes ou en langue maternelle, quelle qu'elle soit, a une influence sur le niveau de performance.

5. Le questionnaire

Afin de permettre la comparaison avec les étudiants québécois et de répondre à la première hypothèse, le questionnaire original n'a été que très légèrement modifié. Les modifications apportées concernent essentiellement l'adaptation au contexte belge (remplacement dans certaines questions du mot « Canada » par « Belgique », de « Tremblay », par « Tolkien » plus familier pour les belges francophones...). De plus, pour pouvoir vérifier les différentes hypothèses, quelques questions liminaires permettant de caractériser l'échantillon ont été ajoutées (choix de l'option, parcours dans le secondaire, niveau d'étude des parents, disposition d'une connexion Internet à domicile ...). Ceci ne modifie évidemment en rien le caractère strictement anonyme du questionnaire. Enfin, une dernière adaptation consiste en une mise en page permettant son traitement automatisé par lecture optique de marques (LOM) afin d'accélérer la récolte des données et réduire le risque d'erreurs de retranscription.

Un prétest a été mené en septembre 2006 auprès d'une centaine d'étudiants auxquels ont été présentées deux versions légèrement différentes quant à leur forme; les étudiants ont été interrogés individuellement afin de repérer d'éventuelles difficultés de compréhension. Ceci a permis d'améliorer le questionnaire en lui apportant quelques modifications de forme.

6. Collaborations

Un courrier a été adressé en mars 2007 à l'ensemble des responsables des hautes écoles et universités afin de leur présenter l'étude et solliciter leur accord de participation. Dans certains cas, ce courrier a été appuyé par les responsables de pôle, une structure regroupant des institutions supérieures universitaires et non universitaires d'une même région géographique.

Un accord de participation a été obtenu de 31 institutions dont 8 des 9 universités, 18 des 26 hautes écoles, 2 conservatoires, 2 instituts supérieurs artistiques et l'École Royale Militaire. Ce taux de collaboration est d'autant plus satisfaisant qu'il n'était pas simplement formel. Il engageait les institutions à participer aux frais de l'enquête en assumant l'envoi des questionnaires à leurs étudiants sélectionnés pour faire partie de l'échantillon. Il est le signe que les institutions sont préoccupées par la mise en place de moyens d'améliorer la réussite de leurs étudiants et ont d'emblée perçu l'intérêt de disposer d'une telle information à cet égard.

7. Méthodologie

Afin de pouvoir coordonner l'enquête localement, une personne relais a été désignée dans chaque institution. Une méthode d'échantillonnage a été définie de manière à être appliquée de manière identique dans tous les établissements : sélection aléatoire d'un primo-arrivant dans l'enseignement supérieur sur cinq dans les listes alphabétiques d'inscriptions arrêtées au 17 septembre 2007.

Afin de maximiser le taux de participation, un élément « motivationnel » a été ajouté par la mise en jeu d'un ordinateur portable offert par un sponsor, sur base d'un tirage au sort parmi les réponses reçues.

L'enquête a été envoyée par poste au domicile de l'étudiant entre le 30 septembre et le 15 octobre, soit suffisamment tôt pour éviter que celui-ci ait pu bénéficier d'une éventuelle formation documentaire précoce dans l'année académique. Les enveloppes contenaient un courrier d'accompagnement signé du Recteur ou du Président de l'institution, le formulaire d'enquête strictement anonyme, une enveloppe retour « port payé par le destinataire » et un formulaire de participation au tirage au sort de l'ordinateur portable. La date limite de retour était fixée au 15 novembre 2007.

Quelques rares écarts par rapport à la méthodologie décrite ci-dessus ont été constatés dans certains établissements. Dans l'un d'entre eux, les questionnaires ont été remis en mains propres plutôt qu'envoyés par la poste. Dans un autre, ils ont été complétés en auditoire. Quelques institutions ou partie d'institutions ne disposant que d'informations réduites sur le passé de leurs nouveaux étudiants n'ont pas eu la possibilité de distinguer dans la sélection préalable les véritables primo-arrivants dans l'enseignement supérieur de ceux qui s'inscrivaient pour la première fois dans leur institution mais avaient éventuellement déjà un passé en enseignement supérieur dans une autre institution. Le questionnaire avait cependant été prévu pour pouvoir éliminer a posteriori ces faux primo-arrivants. Enfin, une institution de taille réduite qui souhaitait néanmoins pouvoir disposer de résultats spécifiques a demandé de pouvoir envoyer le questionnaire à la totalité de ses primo-arrivants de manière à disposer d'un effectif suffisant d'un point de vue statistique.

8. Description de l'échantillon

Sans doute en partie grâce à l'effet motivationnel de la possibilité de gagner un ordinateur portable, le taux de réponses a été particulièrement satisfaisant puisque, sur les 4388 questionnaires envoyés, 1868 ont été reçus en retour, soit un taux de 42,57% (les Québécois quant à eux avaient enregistré un taux de retour de 56,9%). Après contrôle, 150 questionnaires se sont avérés avoir été complétés par des étudiants qui avaient déjà été inscrits antérieurement en supérieur et ne répondaient pas à notre définition de primo-arrivants. Ces questionnaires ont donc été éliminés. Il en a été de même

pour trois autres questionnaires manifestement renvoyés sans avoir été réellement complétés (majorité de non réponses ou réponses aléatoires ne tenant pas compte des consignes). Le seul objectif de l'étudiant étant manifestement de tenter sa chance pour gagner l'ordinateur mis en jeu. Suite à cette procédure de validation 1715 questionnaires ont été retenus ce qui amène le taux de participation réelle des universités à 41,2 % et celui des hautes écoles et enseignement artistique à 36,2%.

L'âge moyen des répondants est de 18 ans et 10 mois et ils ont pour la plupart (93,2 %) effectué leurs études secondaires en Communauté française de Belgique (figure 1).

Il n'est évidemment pas possible de garantir strictement que l'échantillon est parfaitement représentatif de l'ensemble des primo-arrivants dans l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique. Cependant, plusieurs éléments nous permettent d'être suffisamment rassurés

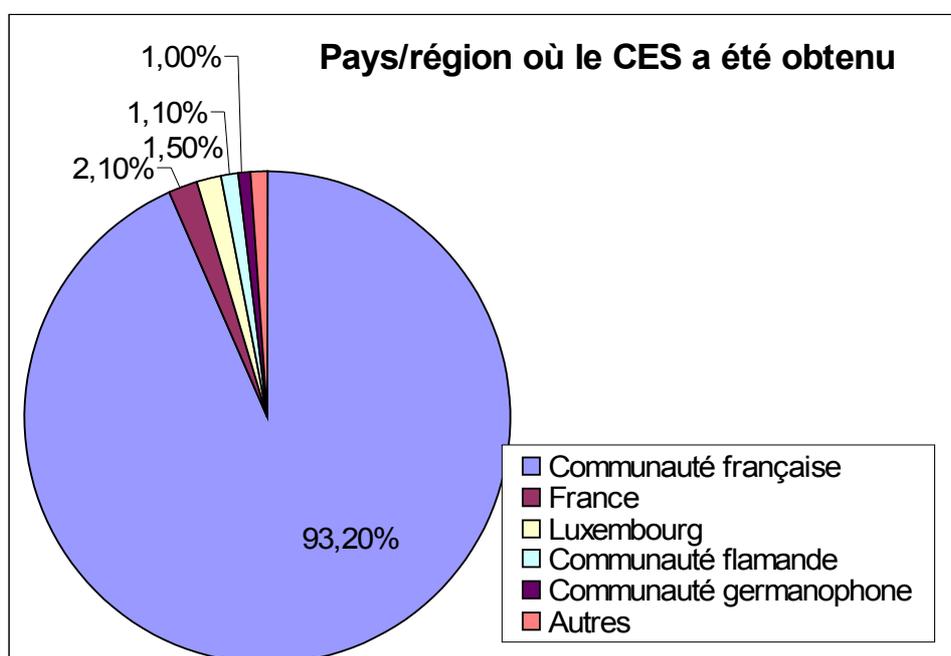


Figure 1: répartition géographique de l'origine des étudiants

sur ce point. Tout d'abord le fait que plus de 2 hautes écoles sur 3 ont répondu ainsi que 8 universités sur 9, avec une procédure strictement aléatoire de sélection dans ces institutions et un taux de réponse aussi élevé. Selon les derniers chiffres officiels disponibles¹ les 985 étudiants universitaires qui font partie de notre échantillon représentent 6,0% des 12 798 étudiants de première génération universitaire.

Pour les autres étudiants, 716 questionnaires ont été validés. Les derniers chiffres Etnic (2003-2004) annoncent 19 577 étudiants de première génération, soit environ 3,7%.

Par ailleurs, pour les universités, la répartition des orientations d'études indiquées par les étudiants de l'enquête est assez similaire à celle que l'on retrouve dans les statistiques CREF (figure 2) avec cependant un peu trop d'étudiants en sciences de la vie et en sciences appliquées et un peu trop peu en sciences sociales, économiques et politiques.

¹ Statistiques 2006 du CREF (Conseil des Recteurs francophones de Belgique) et statistiques 2003-2004 de l'Etnic (service informatique général de l'enseignement en Communauté française de Belgique).

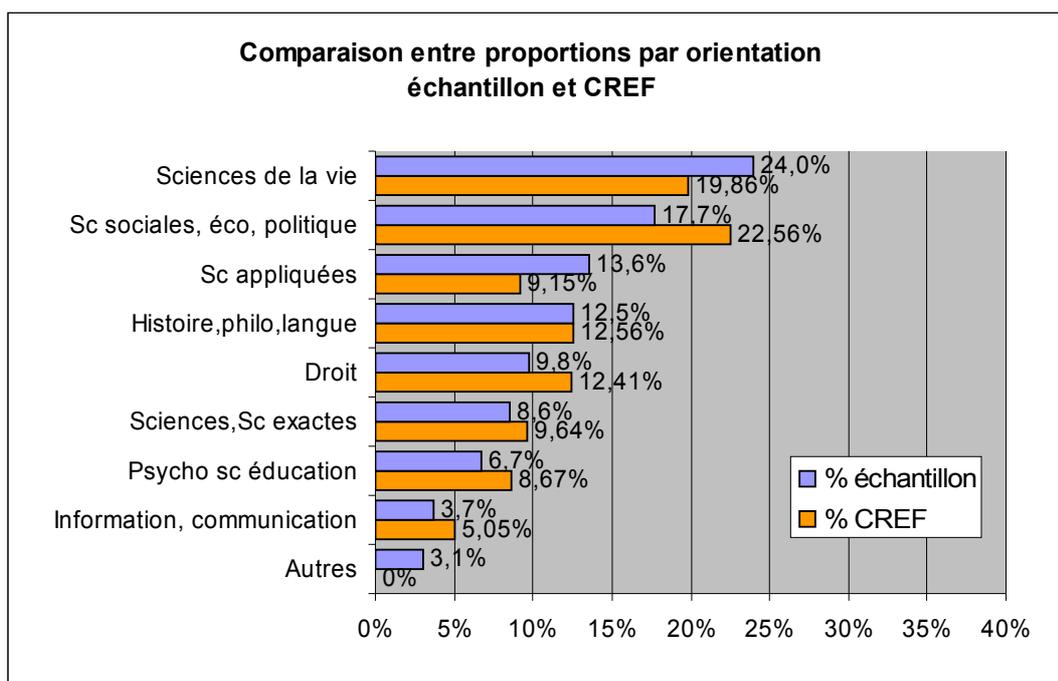


Figure 2: comparaison de la distribution par orientation des étudiants universitaires de l'échantillon à de ceux de la population des étudiants de première année

9. Résultats

9.1 – Niveau de performance et niveau socio-culturel

Conformément à la littérature, le niveau socio-culturel de la famille a été estimé par le niveau d'études de la mère. Ceci a permis de mettre en relation le niveau de performance des étudiants avec le niveau socio-culturel de la famille à laquelle ils appartiennent.

Il apparaît que la moyenne des résultats au questionnaire passe de 6,7 pour les étudiants dont la mère n'a pas achevé ses études primaires à 8,5 pour ceux dont elle a achevé des études supérieures de type long (figure 3).

L'analyse de variance fait apparaître une différence très significative ($p < 0,0000001$). Un test post hoc (Scheffé) montre que ce sont particulièrement les niveaux d'études supérieurs (long et court) qui se distinguent des autres. Le niveau socio-culturel de la famille joue donc un rôle dans la performance documentaire des étudiants.

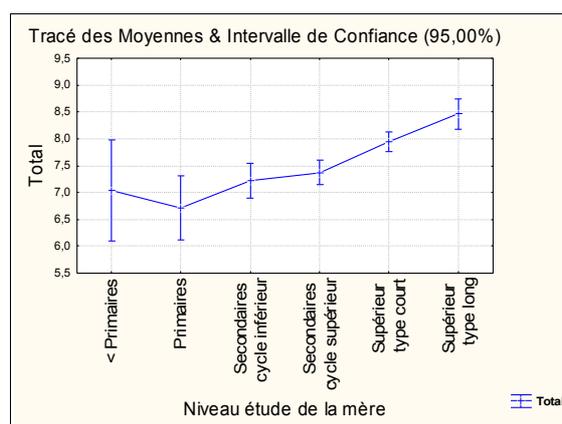


Figure 3: tracé des moyennes suivant le niveau d'étude de la mère

Il est à noter que le niveau d'étude du père donne les mêmes résultats mais avec une ampleur de différence moindre.

9.2 – Vérification des hypothèses

Hypothèse 1 : le niveau de performance des étudiants primo-arrivants dans l'enseignement supérieur de la CF est très faible. Il n'est pas différent de celui des étudiants québécois

Il faut constater qu'effectivement, le niveau de performance est faible (figure 4) avec une moyenne globale de 7,67/20 et une distribution parfaitement gaussienne.

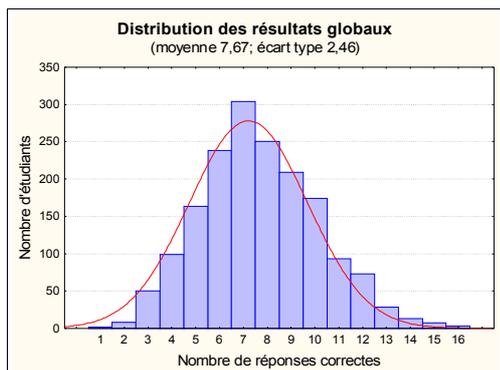


Figure 4: distribution des étudiants par nombre de réponses correctes

Sur l'ensemble des étudiants, 92,8% ont un score inférieur à 12/20, souvent considéré en Belgique comme niveau minimum de réussite dans un cours. La moyenne est effectivement inférieure à la moyenne des étudiants québécois de 1,3 points. Si on ne tient compte que des étudiants inscrits dans les universités, cette différence persiste mais se réduit à 0,84 point. Une hypothèse explicative pourrait être liée à la différence de parcours des étudiants. Les étudiants belges accèdent à l'université directement après six années d'études secondaires. Au Québec, les étudiants effectuent, après cinq ans d'études secondaires, deux années de Cégep² préparatoire aux études universitaires, études au cours desquelles ils peuvent avoir eu l'occasion de suivre certaines formations documentaires.

Un taux « d'incertitude » a été calculé en se basant sur le pourcentage de « non réponse » et de réponse « ne sais pas ». Ce taux moyen d'incertitude s'élève à 12,23%. Le même calcul réalisé à partir des résultats des étudiants québécois montre que ceux-ci répondent plus correctement mais sont également plus assurés dans leurs réponses (taux d'incertitude : 10,53%).

Si on compare les résultats belges et québécois au niveau de chacun des thèmes (figure 5), on observe que le classement par niveau de réussite est identique. Les thèmes les mieux réussis sont "**Identification des concepts**" (équivalent aux québécois) et "**Types de documents**" (thème légèrement mieux réussi par les Belges que par les Québécois). Pour les trois autres thèmes, le niveau des Belges francophones est très faible et sensiblement inférieur à celui des Québécois (différence allant de 7 à 14%). Le thème le moins bien réussi est "**Exploitation des résultats**".

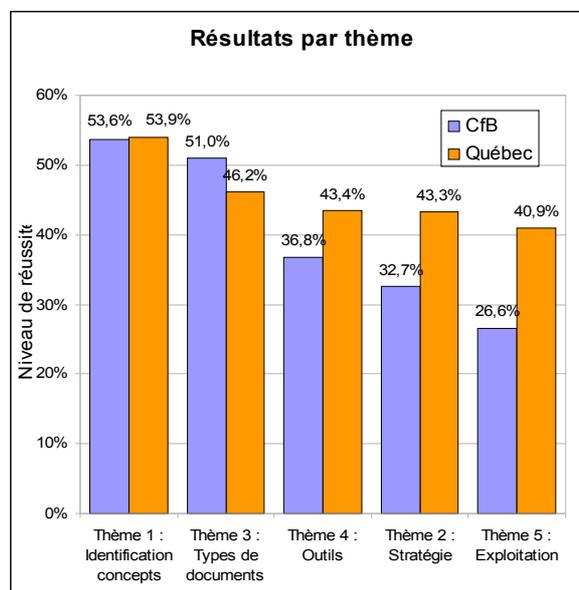


Figure 5: niveau de performance moyen, par thème, pour les étudiants belges et québécois

² Collège d'enseignement général et professionnel.

Hypothèse 2 : le niveau de performance n'est pas significativement différent dans l'enseignement universitaire et non universitaire

Les deux distributions sont normales. Pour les 985 universitaires, on observe une moyenne de 8,13 avec un écart type de 2,46 alors que pour les 716 étudiants non universitaires, la moyenne est de 7,05 avec un écart type de 2,32. Un test t de Student de comparaison des moyennes (figure 6) fait apparaître une différence très significative entre les deux groupes ($p < 0,0000001$).

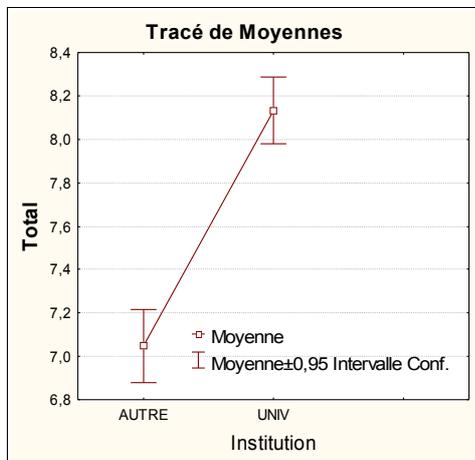


Figure 6: tracé des moyennes pour les étudiants universitaires et non universitaires

Contrairement à l'hypothèse, le niveau de performance est donc très significativement différent. Cependant, il faut relever que l'ampleur de la différence est limitée puisqu'elle dépasse à peine un point de différence entre les moyennes. L'analyse de régression multiple montre que cette différence ne s'explique pas par le niveau socio-culturel (estimé par le niveau d'études de la mère).

La même différence significative est observée au niveau de chacun des thèmes (tableau 2).

Tableau 2 : comparaison par thème des étudiants universitaires et non universitaires

Variable	Tests t ; institution								
	Groupe1: AUTRE : non universitaire								
	Groupe2: UNIV : universitaire								
	Moyenne AUTRE	Moyenne UNIV	Valeur t	dl	p	N Actifs AUTRE	N Actifs UNIV	Ecart-Typ AUTRE	Ecart-Typ UNIV
Thème 1	1,483240	1,69847	-5,4069	1699	0,00000	716	985	0,82851	0,79725
Thème 2	1,455307	1,76040	-6,0205	1699	0,00000	716	985	0,97347	1,07231
Thème 3	1,441341	1,59187	-4,8222	1699	0,00000	716	985	0,70018	0,58429
Thème 4	1,780726	1,88426	-2,2367	1699	0,02543	716	985	0,87751	0,98711
Thème 5	0,886872	1,19797	-7,2355	1699	0,00000	716	985	0,82431	0,91086

Hypothèse 3 : la disposition d'une connexion Internet à domicile a un impact sur le niveau de performance et celui-ci ne se réduit pas au niveau socio-économique de la famille

Force est de constater qu'une écrasante majorité des étudiants qui arrivent dans l'enseignement supérieur ont accès à Internet depuis leur domicile : 94,2% des étudiants de l'échantillon répondent en effet positivement à cette question. Malgré cette disproportion, une comparaison statistique reste possible (effectif suffisant, distributions normales et homosédasticité des variances).

La moyenne des étudiants disposant d'une connexion Internet est de 7,68 alors que celle de ceux qui n'en disposent pas est de 7,56 (figure 7). Le test de comparaison des moyennes fait

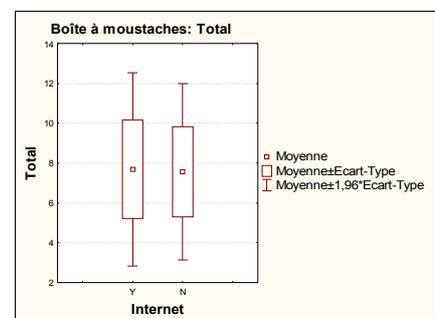


Figure 7: comparaison des moyennes des étudiants disposant d'Internet à la maison et de ceux qui n'en disposent pas

apparaître qu'il n'y a pas de différence significative entre ces deux moyennes ($t=0,43$; $p=0,665$). Avoir une connexion Internet à domicile n'améliore donc pas la performance. L'éventuel lien avec le niveau socio-culturel est sans objet.

Hypothèse 4 : la fréquentation d'une bibliothèque ou d'un centre de documentation au cours de l'enseignement secondaire favorise le niveau de performance

Une première constatation est rassurante : la fréquentation des bibliothèques dans l'enseignement secondaire n'est pas aussi catastrophique qu'on aurait pu le craindre, du moins en ce qui concerne ceux qui arrivent ensuite dans l'enseignement supérieur. En effet, 51,1 % des étudiants de l'échantillon déclarent avoir fréquenté les bibliothèques au moins quatre fois par an durant leurs études secondaires. 20,7% affirment même qu'ils les fréquentaient plus de 10 fois par an (figure 8).

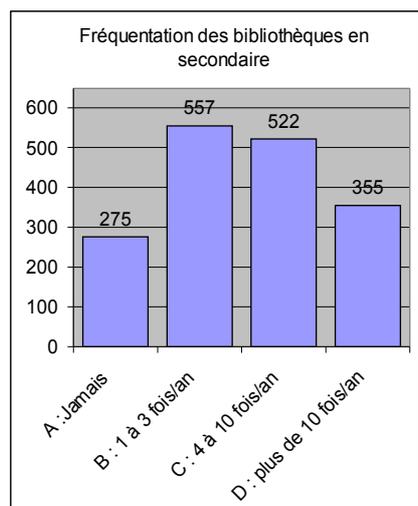


Figure 8: distribution des effectifs en fonction du taux de fréquentation des bibliothèques

Il est remarquable de constater que la moyenne de performance à l'enquête va croissant en fonction du degré de fréquentation des bibliothèques au cours de l'enseignement secondaire (figure 9).

Elle passe de 7,13 pour ceux qui ne les fréquentaient jamais (groupe A) à 8,24 pour ceux qui les fréquentaient plus de 10 fois par an (groupe D).

L'analyse de variance montre que

l'effet est très significatif ($p < 0,0000001$).

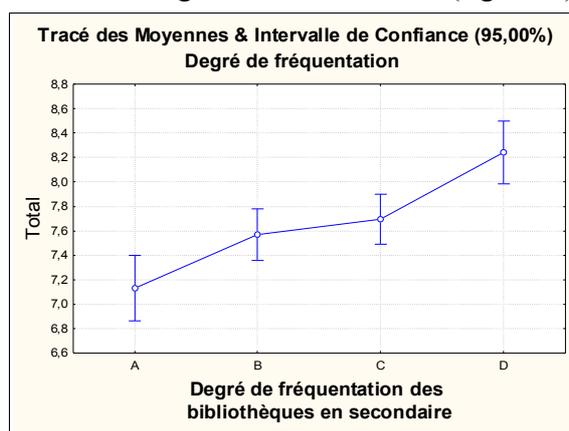


Figure 9: tracé des moyennes en fonction de la fréquentation des bibliothèques

Hypothèse 5 : le niveau de performance est indépendant du choix de l'orientation

Une des questions préliminaires de l'enquête demandait aux étudiants d'indiquer l'orientation de leurs études actuelles parmi une dizaine de catégories.

L'analyse de variance montre que cette variable a également un effet très significatif ($p > 0,0000001$). Le niveau de performance n'est donc pas indépendant du choix d'orientation (figure 10).

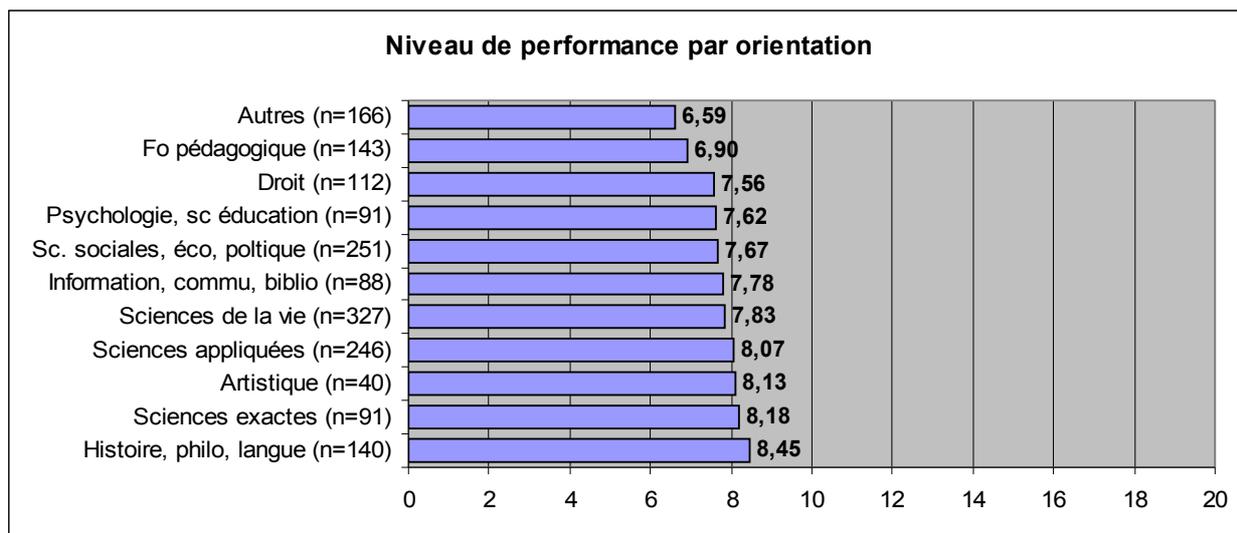


Figure 10: niveaux de performance moyen en fonction du choix d'une orientation

Les étudiants qui choisissent des études en histoire, philosophie ou en langue commencent ces études avec un niveau de performance documentaire plus élevé alors que chez ceux qui entament des études pédagogiques (instituteurs ou enseignants dans les trois premières années du secondaire), on observe un niveau de performance nettement inférieur (moyenne de 6,90 vs 8,45). Heureusement, c'est justement pour ces derniers qu'un cours de 15h consacré à la recherche documentaire a été rendu obligatoire par décision ministérielle depuis l'année 2000.

Hypothèse 6 : le niveau de performance n'est pas lié au temps mis pour accéder à l'enseignement supérieur

Sans tenir compte du temps mis entre les études secondaires et l'enseignement supérieur qui pour certains étudiants a pu par exemple être consacré à une année à l'étranger, il apparaît que 69,1% ont eu une scolarité primaire et secondaire sans redoublement (avec même une scolarité avancée dans 3,7% des cas).

Par contre, 29,9% (513 étudiants) ont redoublé au moins une fois au cours de leur scolarité, trois étudiants accusant même un retard allant jusqu'à cinq ans.

L'analyse de variance montre un effet très significatif du temps mis pour réussir la scolarité (figure 11). Bien entendu, l'effectif très réduit des groupes extrêmes ne permet pas de tirer des conclusions pour ceux-ci (trois étudiants avec un retard de cinq ans par rapport à une scolarité normale ; trois autres avec deux ans d'avance et un avec trois ans d'avance). Le niveau de performance est bien lié au temps mis pour accéder à l'enseignement supérieur.

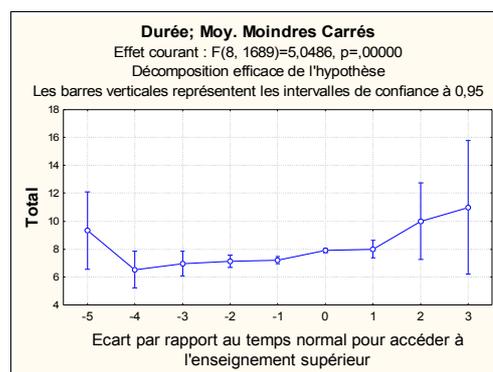


Figure 11: tracé des moyennes en fonction de la durée de l'enseignement obligatoire

Hypothèse 7 : le fait d'avoir une option forte (6 h ou plus) en dernière année de l'enseignement secondaire, en mathématiques, sciences, langues anciennes ou en langue maternelle, quelle qu'elle soit, a une influence sur le niveau de performance

Au cours de leurs études secondaires, les étudiants de la Communauté française de Belgique peuvent faire un certain nombre de choix les amenant à recevoir un nombre plus ou moins élevé d'heures de cours hebdomadaires dans certaines matières. Il est habituellement considéré que six heures de cours par semaine dans une même matière constituent une option « forte ».

Tableau 3 : comparaison des moyennes pour chaque option « forte »

Option « forte » (≥6 h en dernière secondaire)	% étudiants concernés	Moyenne	Différence	Significativité
Latin	3,3%	8,82 (contre 7,63)*	1,19	p=0,000377
Mathématiques	36,7%	8,24 (contre 7,34)	0,90	p<0,000001
Sciences	41,3%	7,96 (contre 7,47)	0,49	p=0,000062
Langue maternelle	5,1%	8,12 (contre 7,6)	0,52	p=0,076837 Non significatif

* dans la parenthèse, la moyenne de ceux qui n'ont pas suivi cette option

La comparaison des moyennes, branche par branche (tableau 3), montre que ceux qui ont choisi une option « forte » en latin en dernière année du secondaire se distinguent significativement des autres quant à leur performance à l'enquête. Il en va de même pour ceux qui ont choisi une option forte en mathématiques ou en sciences.

Une analyse de régression multiple confirme que l'option « mathématiques » apporte la part la plus importante d'explication suivie de l'option « latin » et ensuite de l'option « langue maternelle ». L'option « sciences » par contre n'apporte rien de significatif au modèle.

La Figure 12 montre la croissance de la moyenne des résultats en fonction du nombre d'heures hebdomadaires de mathématiques suivies par les étudiants. Même sans tenir compte des extrêmes (faible effectif), on peut clairement observer le lien significatif entre le nombre d'heures reçues et la performance au questionnaire.

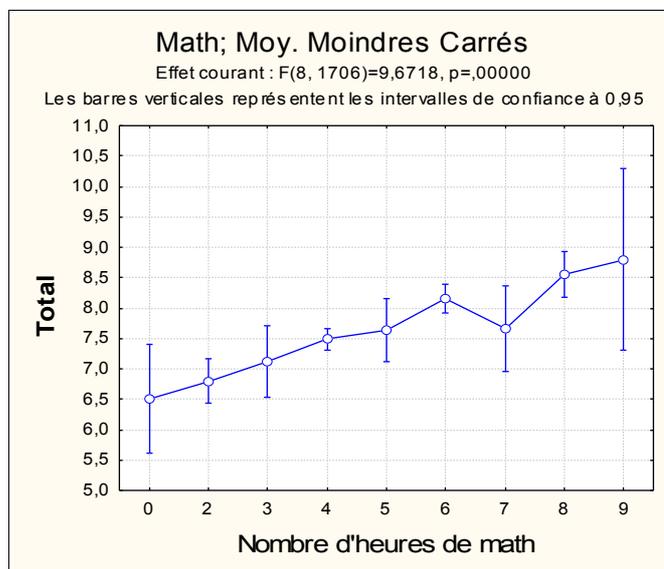


Figure 12: tracé des moyennes en fonction du nombre d'heures en mathématiques

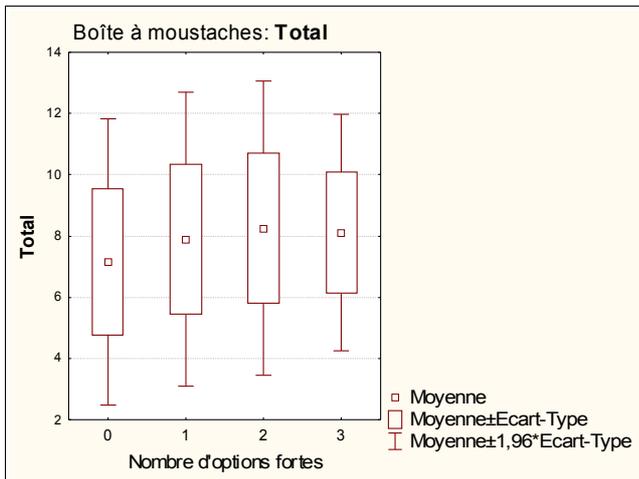


Figure 13: comparaison des moyennes en fonction des options choisies dans l'enseignement secondaire

Lorsqu'on observe le nombre d'options fortes choisies par les étudiants de l'échantillon, il apparaît que 42,6% des étudiants n'ont eu aucune option forte en dernière année de secondaires, 29,6% en ont eu une, 26,6% en ont même eu deux et 1,2% (20 étudiants) affirment en avoir eu trois.

Ici également (figure 13), l'analyse de variance montre un effet très significatif ($p < 0,0000001$) de la variable. Avoir au moins une option forte en dernière année du secondaire est effectivement lié au niveau de performance. En avoir eu deux est même encore plus favorable.

9.3 – Brève analyse des thèmes et des questions

Globalement (figure 14), les résultats aux différentes questions peuvent être répartis en deux groupes : les questions les moins bien réussies (moins de 35% de réponses exactes) et celles qui

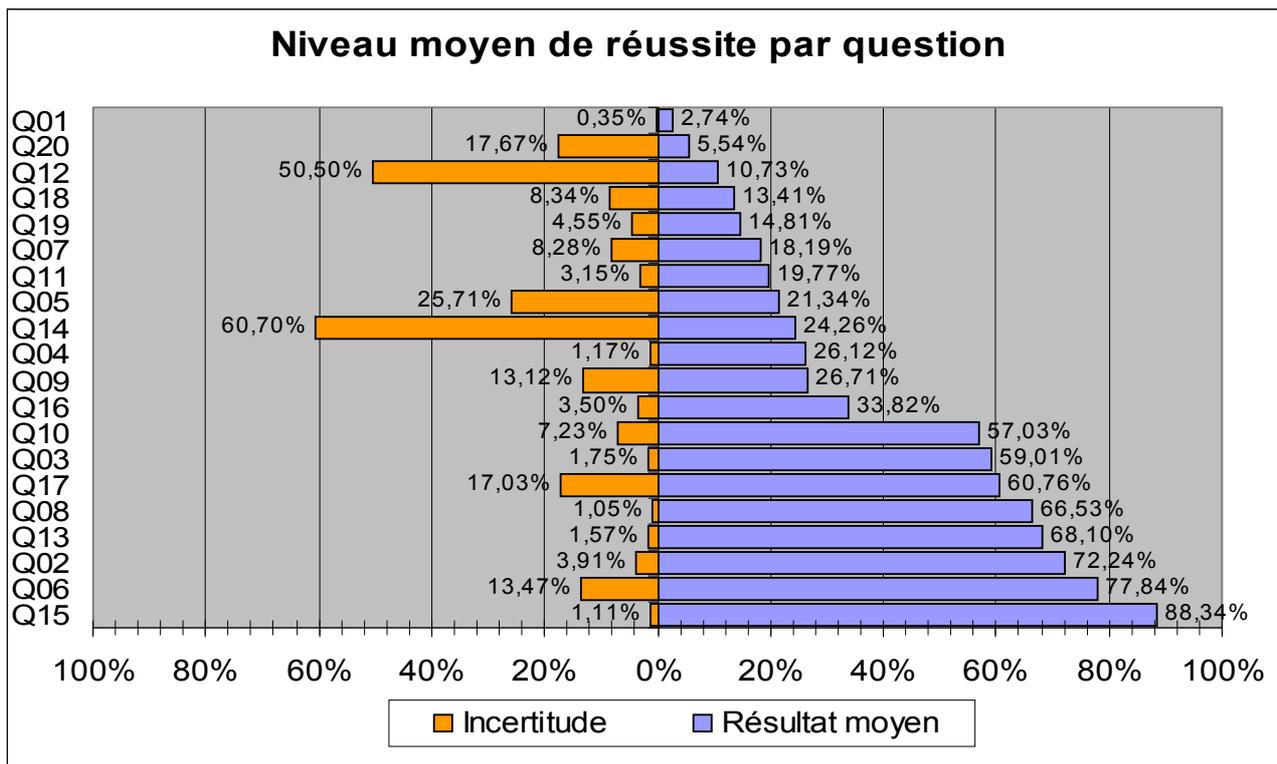


Figure 14: résultats moyens et niveaux d'incertitude pour les 20 questions

semblent mieux maîtrisées par les étudiants (plus de 55% de réponses exactes). Les extrêmes sont particulièrement éloignés puisqu'ils accusent une différence de plus de 85% de réponses correctes. Les résultats obtenus à la question 1 et à la question 15 sont développés dans la description des thèmes 3 et 4.

On relève également la très grande disparité en ce qui concerne le niveau d'incertitude, extrêmement faible pour certaines questions, mais qui prend des allures beaucoup plus impressionnantes pour d'autres, dépassant même les 50% (question 12 et surtout question 14).

Thème 1 : identification des concepts

Les trois questions de ce thème proposent une série d'associations de mots-clés dont il est demandé de choisir la plus adéquate. C'est le thème le mieux réussi avec une moyenne globale pour le thème de 56,3% (figure 15). Le faible taux d'incertitude calculé montre une grande assurance de ces étudiants par rapport aux questions de ce thème. Pourtant, une question, la question 4 est nettement moins bien réussie (26,1%) que les deux autres.

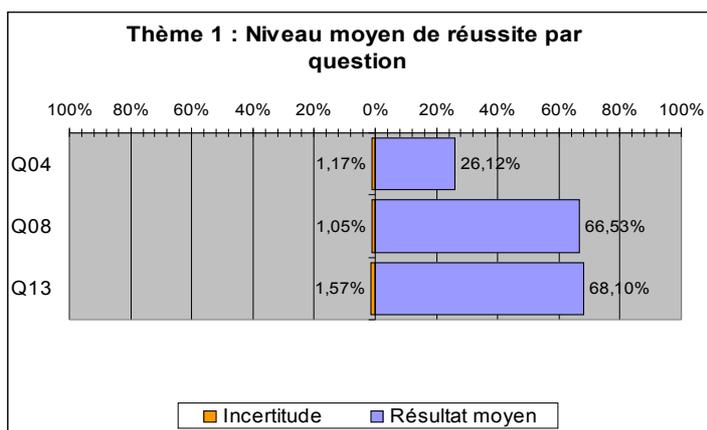


Figure 15: résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 1

Le faible taux d'incertitude calculé montre une grande assurance de ces étudiants par rapport aux questions de ce thème. Pourtant, une question, la question 4 est nettement moins bien réussie (26,1%) que les deux autres. Il faut probablement attribuer cette différence à la mauvaise appréhension du mot « effet », vide de contenu, mais que nombre d'étudiants persistent à vouloir intégrer dans la sélection de termes à utiliser pour faire leur recherche. Ces résultats sont proches de ceux du Québec (34,7 %; 64,3 % et 62,8 %).

Thème 2 : stratégie de recherche

Dans ce thème (figure 16), la question 2 qui met en lumière la nécessité de traduire correctement les concepts en mots-clés est la mieux réussie (72,4 %). C'est également le cas au Québec (85,8%). La question la moins bien réussie, la question 12, est relative au concept de vocabulaire contrôlé et de thesaurus (10,7%, vs 12,6 % au Québec).

Manifestement, les étudiants ignorent très largement ce terme technique lorsqu'ils entrent dans l'enseignement supérieur. Un haut degré d'incertitude (50,5 %) le confirme. Ce thème fait aussi apparaître la mauvaise connaissance des opérateurs booléens. Pour la question 9 relative au "OU", le pourcentage de réponses correctes n'est que de 26,7 % (27,5 % au Québec); pour l'opérateur "ET", question 16, le pourcentage de réponses correctes est de 33,8 % très largement inférieur au résultat observé au Québec (61,1%). Il est inquiétant de se rendre compte que cette notion, basique pour la recherche documentaire, soit si mal appréhendée.

C'est également le cas pour la question 11 où il apparaît que les étudiants belges francophones comprennent mal

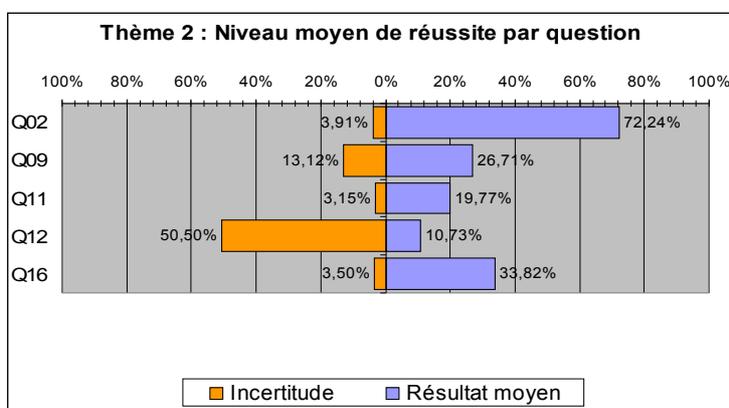


Figure 16: résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 2

les différents index de recherche généralement disponibles dans les outils documentaires (confusion de l'index Auteurs et de l'index Sujets). C'est encore plus marqué que chez les Québécois (29 %).

Thème 3 : types de documents

Les revues (question 15) et les encyclopédies (question 3) sont bien connues (88,3 et 59,0 %), mieux même qu'au Québec semble-t-il (73,7 et 50,0 %). Par contre, les spécificités des revues scientifiques (question 20) sont quasi inconnues (5,5 % de réussite) avec un taux élevé d'incertitude (figure 17). Les étudiants les confondent notamment avec les revues de vulgarisation (plus d'un tiers de ceux qui répondent à la question). Les Québécois manifestent une meilleure connaissance de ces revues scientifiques appelées dans le questionnaire québécois « revues savantes » (14,9%).

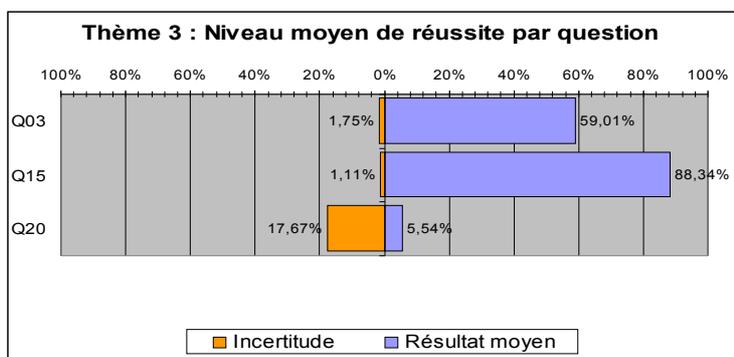


Figure 17: résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 3

Thème 4 : outils de recherche

Dans ce thème, les outils principaux de recherche d'information sont envisagés (figure 18). Comme attendu, ce sont les moteurs de recherche (question 6) qui sont les mieux connus (77,8 %). Par contre les métamoteurs (question 14) le sont nettement moins (24,3 %) avec en plus un très haut taux d'incertitude, le plus important de l'enquête (60,7 %). Le niveau de réussite à cette question est nettement inférieur à celui des Québécois (52,4 %).

La fonction du catalogue "pour y chercher un livre" (question 17) est bien comprise par 60,8 % des étudiants mais la méthode pour l'utiliser efficacement (question 7) est moins claire.

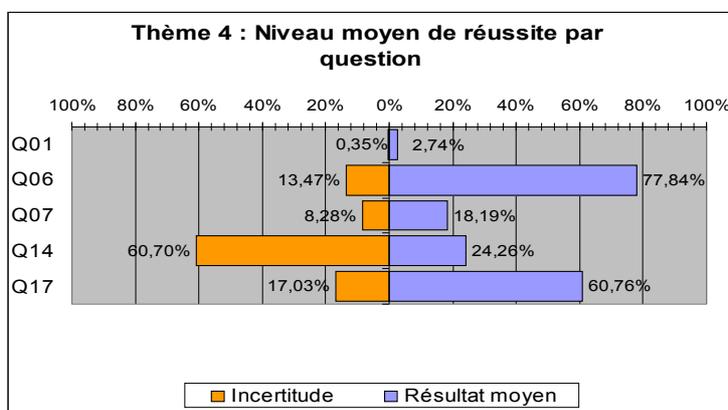


Figure 18: résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 4

Enfin, la notion de base de données (question 1) est totalement absente (2,7 %), le plus mauvais score sur l'ensemble du questionnaire. Le taux d'incertitude est pourtant quasi nul, montrant que les étudiants affichent une véritable illusion de connaissance. Alors qu'il est attendu dans cette question qu'ils recourent prioritairement à une base de données pour retrouver un article de revue, les étudiants proposent massivement et avec assurance de se tourner plutôt vers Google ou Yahoo, vers des revues ou même des émissions de télévision. La notion est mieux maîtrisée au Québec (28,0 %).

Thème 5 : exploitation des résultats

C'est le thème le moins bien réussi de l'enquête (figure 19) avec une moyenne de 26,6 % seulement (vs 40,9 % au Québec). Le rôle de la bibliographie (question 10) semble compris (57,0 % vs 77,7 % au Québec) mais l'interprétation correcte de références bibliographiques (figure 19), qui

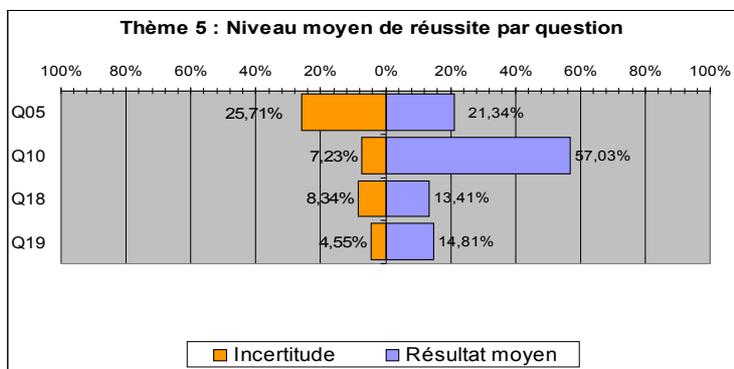


Figure 19: résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 5

d'auteur (question 19) est assez vague. Seulement 14,8 % des étudiants savent qu'il faut toujours citer ses sources (27,4 % au Québec).

9.4 – Commentaires libres

Le questionnaire permettait aux étudiants d'ajouter un commentaire personnel après avoir répondu aux questions. 217 étudiants (12,6% de l'échantillon) ont fait usage de cette possibilité (25% au Québec).

Outre huit étudiants qui signalent espérer gagner l'ordinateur, les autres commentaires peuvent être classés en quatre grands groupes.

56 % d'avis positifs à très positifs, dont 1/3 (40 étudiants) qui déclarent avoir, grâce au questionnaire, pris conscience de leurs lacunes et ajoutent parfois des suggestions telles que le souhait d'organisation de cours de formation documentaire en secondaire ou dans l'enseignement supérieur, d'amélioration de l'accès aux bibliothèques et à l'information, de mise à disposition de guides ou de manuels...

23% d'étudiants font des commentaires sur leurs pratiques personnelles pouvant éventuellement expliquer leur faible niveau de performance (se contentent d'Internet, pas accès aux bibliothèques en secondaire, pensent que l'aide d'une personne compétente suffit...).

17% d'avis plutôt négatifs (38 étudiants) qui trouvent les questions difficiles ou qui vont même jusqu'à affirmer avoir perdu leur temps en complétant le questionnaire.

4% qui déclarent qu'ils devront nécessairement aller en bibliothèque maintenant qu'ils entrent dans l'enseignement supérieur et que c'est à leur avis une condition de réussite.

est une compétence plus académique, est par contre mal maîtrisée (21,3 % avec un taux d'incertitude de 25.8 %).

Les critères d'évaluation de l'information sur Internet (question 18) sont aussi très mal connus (13,4 % vs 22,9 % au Québec). Plus de 15% de ceux qui répondent pensent que la rapidité d'accès d'un site Internet est un signe de la qualité de celui-ci !

Enfin, la notion d'éthique et de droit

10. Conclusions et perspectives

Il convient évidemment de rester prudent dans l'interprétation de résultats d'une enquête par questionnaire. Néanmoins, dans la limite du cadre méthodologique fixé, les résultats observés indiquent que le niveau de performance documentaire des étudiants qui arrivent dans l'enseignement supérieur, tel que mesuré par l'enquête est faible et inférieur à celui de leurs homologues québécois. Il apparaît par ailleurs clairement que l'utilisation d'Internet ou en tout cas la disposition d'une connexion Internet au cours des études secondaires n'améliore pas cette performance. Cette constatation peut sans doute être en partie expliquée par le type d'utilisation qui est réellement faite d'Internet. L'analyse des réponses (les thèmes 2 et 4 plus spécifiquement) nous confirme par ailleurs que les étudiants qui quittent l'enseignement secondaire ne connaissent que très peu les possibilités de combiner les divers éléments d'une recherche, ne savent encore rien de la puissance des bases de données spécialisées et surtout semblent avoir des difficultés pour évaluer l'information.

Un certain nombre de facteurs favorisant ont été relevés comme le niveau socioculturel ou différents éléments du parcours scolaire de l'étudiant. D'un autre côté, il a été constaté que la fréquentation d'une bibliothèque durant les études secondaires a un effet significatif, ce qui devrait amener à s'interroger sur la place congrue qui est actuellement laissée aux bibliothèques dans l'enseignement secondaire en Communauté française de Belgique³.

Ces résultats semblent confirmer qu'un effort important de formation est nécessaire pour atteindre le niveau de compétence documentaire attendu dans l'enseignement supérieur et universitaire. Ces formations devraient manifestement porter en particulier sur les stratégies de recherche et l'exploitation des résultats car ce sont les domaines qui semblent poser le plus de problèmes. Une attention particulière devrait aussi être portée sur les outils spécialisés dont les étudiants de l'enseignement supérieur, et surtout universitaire, auront un besoin impérieux. Il ne s'agit évidemment pas ici d'opposer Internet aux fonds des bibliothèques mais de permettre à chaque étudiant, à chaque citoyen, d'exploiter avec toute l'efficacité et le regard critique nécessaires l'ensemble des informations de qualité qui lui sont disponibles quelle qu'en soit la forme, tant dans les bibliothèques que sur la toile, afin d'en tirer le meilleur profit.

Selon nous, cet effort devrait commencer dès l'enseignement secondaire où la seule mise à disposition d'ordinateurs connectés à Internet paraît manifestement insuffisante. Il s'agit d'armer le plus tôt possible les étudiants face à la masse gigantesque d'information à laquelle ils sont confrontés, sans en connaître au départ les codes ni les caractéristiques. Il s'agit aussi d'aiguiser leur regard critique en les exerçant à mettre en regard des sources d'origines différentes et de les outiller pour en évaluer la pertinence.

Cet effort devrait aussi être poursuivi dans l'enseignement supérieur universitaire et non-universitaire. Pour être efficace, ainsi que de nombreux auteurs l'ont déjà montré, il ne suffit pas d'ajouter artificiellement et *ex abrupto* des formations documentaires au cursus. Il s'agit de les articuler sur des besoins réels des étudiants, ce qui, dans certains cas, pourrait aussi amener à réfléchir sur le caractère trop souvent exclusivement transmissif de la pédagogie utilisée dans l'enseignement supérieur. Dans ce cadre, il est préférable de répartir l'effort de formation à différents moments du cursus pour l'ajuster aux besoins réels des étudiants. Ces besoins sont

³ La création et l'organisation d'une bibliothèque dans l'enseignement secondaire est en effet laissée à l'initiative des responsables d'établissements qui, s'ils souhaitent en développer une, doivent distraire des moyens d'autres objectifs.

sensiblement différents entre le moment où ils entrent dans l'enseignement supérieur et, par exemple, celui où ils entament la préparation d'un travail de fin d'études. Enfin, il convient également que ces formations soient organisées en partenariat étroit entre enseignants et bibliothécaires, chacun apportant son champ de compétence particulier. L'enseignant seul ne maîtrise généralement pas les spécificités des outils et techniques documentaires actuels. De même, il n'appartient pas au bibliothécaire d'intervenir seul dans ce qui touche aux compétences « matière » requises dans les différents domaines enseignés. L'alliance de ces deux compétences a déjà montré toute son efficacité.

Plus spécifiquement, les futurs enseignants de l'enseignement secondaire inférieur et les futur instituteurs apparaissent comme étant les étudiants les moins bien outillés au départ et il est rassurant de noter que ces derniers reçoivent actuellement, dès la première année de leur cursus, un cours de 15 h consacré à la recherche documentaire.

Le traitement par institution des données de l'enquête permettra aux différents formateurs d'identifier les difficultés particulières auxquelles sont confrontés leurs propres étudiants et de moduler en conséquence les actions de formation à entreprendre.

Cette enquête a permis de définir une ligne de base qui ouvre déjà à de nombreuses exploitations et conclusions. Elle mérite cependant de voir ses résultats confirmés par d'autres études. Pour disposer d'une connaissance complète de la problématique, il serait également intéressant de pouvoir évaluer les mêmes compétences en fin de cycle, à l'aide du même outil. Ceci permettrait d'évaluer l'acquis, en particulier lorsque des actions de formation ont été entreprises, d'améliorer celles-ci, voire de déterminer les appareillages formatifs les plus efficaces.

Enfin, il serait aussi intéressant d'envisager une version améliorée du questionnaire, permettant d'identifier plus finement certaines problématiques, notamment autour de la critique de l'information ou de la mécanique d'exploitation des ressources en ligne, et éventuellement d'utiliser des coefficients de certitude.

11. Bibliographie

Copeland, J. (2007). Librarians Increase Student Achievement. *Medium*, 32(1), 8-9.

Coulon A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris, Presses Universitaires de France.

Coulon A., Bretelle-Desmazières D. & Poitevint C. (1999). *Apprendre à s'informer, une nécessité. Evaluation des formations à l'usage de l'information dans les universités et grandes écoles françaises*. Laboratoire de Recherches Ethnométhodologiques - Université de Paris 8.

Lance, K.C. (1994). The impact of school library media centers on academic achievement. Find More Like This. *School Library Media Quarterly*, 22(3), 167-172.

Lance, K.C. & Russell, B. (2004). Scientifically Based Research on School Libraries and Academic Achievement. *Knowledge Quest*, 32(5), 13-17.

Line, M. B. (1990). Libraries in the educational process. *Library Association Research* 92(7), 504-506.

Mittermeyer D. (2005). Incoming first year undergraduate students: How information literate are they? *Education for Information*, 23(4), 203-232.

Mittermeyer D. & Quirion D. (2003). *Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises*. Montréal : CREPUQ. <<http://crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/etude.pdf>>, (15 décembre 2004).

Pochet B. (2004). Comment former les usagers ? Réflexion à partir de la diversité des expériences de formation organisées en Belgique. In S. Chevillotte (éd), *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives*. Villeurbanne, France : Presses de l'ENSSIB, 55-71.

Poll R. & Payne P. (2006). Impact measures for libraries and information services. *Libray Hi Tech*, 24(4), 547-562.

Thirion, P. (2004). L'impact des formations à la maîtrise de l'information sur la performance scolaire des étudiants : de la conviction à la preuve ? In S. Chevillotte (éd), *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : problèmes et perspectives*. Villeurbanne, France : Presses de l'ENSSIB.

Todd, R.J. (1995). Information Literacy: Philosophy, Principles, and Practice. *School Libraries Worldwide*, 1(1), 54-68.

Zmuda, A. & Harada, V.H. (2008). Reframing the Library Media Specialist as a Learning Specialist. *School Library Media Activities Monthly*, 24(8), 42-46.

Annexes

- 1) Présentation du groupe *EduDOC*
- 2) Présentation de la Commission "Bibliothèques" du CIUF
- 3) Liste des institutions participantes
- 4) Le questionnaire

Annexe 1 – Présentation du groupe EduDOC

Le groupe *EduDOC*, constitué en tant qu'ASBL en janvier 1999, s'appelait précédemment : "*Groupe Formation des Utilisateurs*". Il s'agissait au départ d'un groupe de travail créé en 1989 à l'Université de Liège par plusieurs membres de l'Association Belge de Documentation (ABD). *EduDOC* est à la fois constitué de pédagogues et de professionnels du monde des bibliothèques, issus des universités et hautes écoles de la Communauté française de Belgique, du monde des bibliothèques publiques ainsi que des associations professionnelles.

Le groupe a pour buts de promouvoir de manière pluraliste l'accès à l'information et à la documentation scientifique et technique ainsi que d'apporter des aides concrètes en la matière.

Depuis plus de quinze ans, le groupe *EduDOC* a développé ses activités dans de multiples directions. Il a organisé de nombreuses réunions de travail, des formations, des colloques et conférences – qui ont généralement fait l'objet de publication – et développé une présence soutenue sur Internet avec sa liste de discussion électronique *EduDoc* et un site consacré à la formation documentaire (<http://www.bib.fsagx.ac.be/edudoc>).

Outre deux enquêtes sur l'état de la formation documentaire en Belgique, il a participé à des travaux et congrès internationaux dont le congrès de l'ABCDEF à l'université Laval (Québec, 1995), les Ateliers annuels sur la formation documentaire (Montréal, 1997 et 1999), les Ateliers francophones pour la formation documentaire (Gembloux, 1997), le colloque sur la formation à l'IST dans l'enseignement supérieur (Paris, 1999), l'Inforum ABD (Bruxelles, 2001), les Rencontres FORMIST (Lyon, 2001 à 2005), les Assises nationales pour l'éducation à l'information (Paris, 2003), le congrès 2005 de la FADBEN (Nice, 2005) et l'université d'été du Ministère de l'Education nationale français (Poitiers, 2006).

Contacts

(26 rue de l'Abbaye à 1050 BRUXELLES)

Bernard Pochet (président)

tél. : +(32) (81) 62 21 02

fax : +(32) (81) 61 45 44

Courriel : pochet.b@fsagx.ac.be

Membres du Conseil d'administration :

- Bernard Pochet (FUSAGx) ;
- Paul Thirion (vice-président et trésorier – Ulg) ;
- Françoise Gilain (secrétaire – HEB) ;
- Philippe Mercenier (HE Léonard de Vinci) ;
- Isabelle Cornet (HENAC) ;
- Anne Spoiden (UCL) ;
- François Frédéric (ULB) ;
- Jean-Sébastien Vandenbussche (HE P-E Spaak)

Annexe 2 – Présentation de la Commission "Bibliothèques" du CIUF

Le C.I.U.F. est un organisme d'intérêt public regroupant l'ensemble des neuf Universités et Facultés universitaires de la Communauté française de Belgique. Créé par un Décret de la Communauté française en date du 9 janvier 2003, il a pour missions principales de :

- remettre des avis sur toute matière relative à l'enseignement universitaire;
- organiser la concertation entre les institutions universitaires ainsi que vis-à-vis des étudiants et des autres institutions d'enseignement supérieur;
- promouvoir les collaborations interuniversitaires et interfacultaires;
- assurer la représentation des institutions de l'enseignement universitaire de la Communauté française au sein de diverses instances nationales ou internationales.

Dans le cadre de ses missions, le C.I.U.F. crée des Commissions ou des groupes de travail spécialisés et encourage des manifestations à caractère scientifique. En outre, il coordonne la participation des institutions universitaires à la coopération universitaire au développement.

La Commission « Bibliothèques » du CIUF est composée des bibliothécaires en chef des Universités et Facultés universitaires de la Communauté française de Belgique. Elle comprend également un représentant de la Bibliothèque royale de Belgique et du Musée royal de Mariemont.

Ses missions, définies par le CIUF, s'articulent autour, d'une part, de la représentation des bibliothèques universitaires du CIUF aux niveaux communautaire, régional, national et international et, d'autre part, de la poursuite de projets de coopération notamment en matière de conservation partagée des périodiques, de droits d'auteurs, d'élaboration de conventions visant à faciliter l'accès réciproque aux bibliothèques et le prêt pour les étudiants et chercheurs de l'ensemble des institutions universitaires, d'aide aux usagers, de publication, d'information, de formation, de récolte de statistiques et de publication ouverte.

Les membres actuels de la Commission sont :

- Katrien BERGE (Directrice, FUNDP)
- Christian BROUWER, Directeur de la Bibliothèque des Sciences Humaines de l'ULB (loco Jean-Pierre DEVROEY, Directeur des Bibliothèques de l'ULB)
- Marie-Blanche DELATTRE-DRUET (Chef du service Bibliothèque du Musée Royal de Mariemont)
- Thibaut DELBUSHAYE (Directeur de la Bibliothèque, FUCAM)
- Catherine MASSELUS (Directrice de la Bibliothèque, FPMs)
- Charles-Henri NYNS (Bibliothécaire en chef, UCL)
- Nicole PETIT (Directrice de la Bibliothèque, FUSL)
- René PLISNIER (Directeur des Bibliothèques, UMH)
- Bernard POCHE (Bibliothécaire en chef, FUSAGx)
- Lucien REYNHOUT, Assistant du Directeur général de la KBR (loco Patrick LEFÈVRE, Directeur général de la KBR)
- Paul THIRION (Directeur général du Réseau des Bibliothèques, ULg, Président)
- Bernadette BAIJOT-NAEDTS (CIUF) en assure le secrétariat.

Contact

Paul Thirion (président)
Tél. : +(32) (4) 366 20 22
Fax : +(32) (4) 366 99 22
Courriel : Paul.Thirion@ulg.ac.be

Annexe 3 – Liste des institutions participantes

Nom	envoyés	reçus	% réponse	validés
Ecole Royale Militaire	21	21	100,00%	16
Ecole Nationale Supérieure des Arts Visuels - La Cambre	34	11	32,35%	11
Institut National Supérieur des Arts du Spectacle – INSAS	2	1	50,00%	1
Institut Supérieur d'Architecture de la Cf "La Cambre"	16	5	31,25%	5
Conservatoire Royal de musique de Bruxelles	28	13	46,43%	4
Conservatoire Royal de musique de Liège	19	11	57,89%	11
Haute Ecole "Charlemagne"	126	46	36,51%	42
Haute Ecole "Roi-Baudouin"	206	79	38,35%	56
Haute Ecole Blaise Pascal – Bastogne	107	54	50,47%	52
Haute Ecole de Bruxelles (HEB)	94	28	29,79%	28
Haute Ecole de la CF de Namur "Albert Jacquard"	58	14	24,14%	10
Haute Ecole de la CF du Luxembourg "Shuman"	133	89	66,92%	63
Haute Ecole de la Province de Liège "Rennequin Sualem"	180	75	41,67%	73
Haute Ecole de la Province de Namur	58	23	39,66%	16
Haute Ecole Galilée - IHECS - Bruxelles	53	36	67,92%	34
Haute Ecole ISELL	111	44	39,64%	43
Haute Ecole Paul-Henri Spaak	110	50	45,45%	45
Haute Ecole Provinciale de Charleroi - Université du Travail	149	55	36,91%	47
Haute Ecole F. Ferrer	88	18	20,45%	15
Ecole Pratique des Hautes Etudes Commerciale – LLN/Bruxelles	129	36	27,91%	34
Haute Ecole de la Province de Liège André Vésale – paramédical	94	34	36,17%	34
Haute Ecole Léonard de Vinci – Implantation « Parnasse »	49	25	51,02%	25
Haute Ecole Troclet	110	42	38,18%	41
HECE - Institut Cardijn	24	11	45,83%	10
Faculté polytechnique de Mons	26	16	61,54%	15
Faculté Universitaire des Sc. Agro. Gembloux	35	17	48,57%	17
Facultés universitaires catholiques de Mons	58	22	37,93%	17
Facultés universitaires Notre Dame de la Paix de Namur	291	145	49,83%	144
Université Catholique de Louvain	649	265	40,83%	250
Université de Liège	570	265	46,49%	243
Université Libre de Bruxelles	650	240	36,92%	239
Université Mons Hainaut	110	62	56,36%	60
sans code		15		14
	4388	1868	42,57%	1715

Annexe 4 – Le questionnaire

Enquête CIUF – Groupe EduDOC

Le présent questionnaire couvre les divers aspects de la recherche documentaire. 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, cochez "Ne sais pas". Répondez à chaque question en cochant la réponse de votre choix (éventuellement, complétez les pointillés).

Consigne

- Cochez à l'aide d'un **bic noir ou bleu** (pas de crayon ni de feutre)
- Faites Ne faites pas
- Evitez les doubles marquages

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Date de naissance :

Jours 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

Mois 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Année 19 avant 85 86 87 88 89 90 91 après

Niveau d'étude le plus élevé (cours du jour ou du soir) :

de votre père

de votre mère

- Études primaires non achevées
- Études primaires achevées
- Études secondaires : cycle inférieur (en France : collège)
- Études secondaires : cycle supérieur (en France : lycée)
- Études supérieures : cycle court (en France : Bac +2 ou +3)
- Études supérieures : cycle long (en France : Bac +4 au moins)
- Ne sais pas

Orientation de vos études actuelles :

- Droit & sciences juridiques
- Histoire, philosophie, langue
- Formation pédagogique (régendat, instituteur)
- Sciences, sciences exactes
- Sciences appliquées (ingénieur, bioingénieur, informatique, architecture)
- Sciences sociales, économiques, politiques
- Sciences de la vie (Médecine, vétérinaire, paramédical...)
- Psychologie, science de l'éducation
- Information, communication, bibliothéconomie
- Disciplines artistiques
- Autres (s.v.p., préciser)

Etudes préalables : avez-vous entamé des études supérieures et/ou universitaires avant cette année scolaire 2007-2008 ?

Oui Non

Pour votre dernière année dans l'enseignement secondaire, indiquez le nombre d'heures des 3 branches suivantes :

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 heures/semaine

- Mathématiques :
- Sciences (tous vos cours de sciences) :
- Langues anciennes (latin/grec) :
- Lanque maternelle :

Où avez-vous obtenu votre diplôme ou certificat de l'enseignement secondaire ?

- | | | | |
|---|--------------------------|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Belgique : Communauté française | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Luxembourg | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Belgique : Communauté flamande | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Royaume-Uni | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Belgique : Communauté germanophone | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Allemagne | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - France | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Autre pays de l'Union européenne | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Pays-Bas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Reste du monde | <input type="checkbox"/> |

En quelle année ?

- | | | | | | |
|------------------------------------|--------------------------|------------------------------------|--------------------------|---------------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - En 2007 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - En 2005 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - En 2003 | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - En 2006 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - En 2004 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Avant 2003 | <input type="checkbox"/> |

Au cours de vos études secondaires vous fréquentez les bibliothèques (ou centres de documentation ou bibliobus)

- | | | | |
|---|--------------------------|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Jamais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - De 4 à 10 fois par an | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - De 1 à 3 fois par an | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Plus de 10 fois par an | <input type="checkbox"/> |

Oui Non

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Disposez-vous d'une connexion à Internet à partir de votre domicile ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--|--------------------------|--------------------------|

1. Si je veux trouver des articles de revues sur "La popularité des jeux vidéo", je cherche dans :

Prioritairement (une seule réponse possible) :

En second lieu (une seule réponse possible) :

- | | | | |
|---|--------------------------|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Le catalogue de la bibliothèque | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Le catalogue de la bibliothèque | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Une base de données bibliographique | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Une base de données bibliographique | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Un moteur de recherche (Google, Yahoo...) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Un moteur de recherche (Google, Yahoo...) | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Les revues imprimées ou électroniques de la bibliothèque | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Les revues imprimées ou électroniques de la bibliothèque | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> |

2. Vous faites une recherche dans le catalogue de la bibliothèque en utilisant les mots "traitement des eaux usées". Aucun document n'est retrouvé par l'ordinateur. Qu'en déduisez-vous ? (une seule réponse possible)

- | | | | |
|---|--------------------------|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - La bibliothèque n'a pas de document sur le sujet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Le système est en panne | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Je n'ai pas utilisé les bons mots | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p. préciser) | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Tous les documents sur ce sujet sont prêtés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |

3. Pour aborder un sujet avec lequel je ne suis pas familier, parmi les documents suivants, je consulte d'abord : (une seule réponse possible)

- | | | | |
|--|--------------------------|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Une revue | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Un livre | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Une encyclopédie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Une base de données | <input type="checkbox"/> | | |

4. 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 ? (une seule réponse possible)

- | | |
|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - "relations familiales, résultats scolaires, école primaire" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "relations familiales, résultats scolaires" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "effet, relations familiales, résultats scolaires" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "effet, relations familiales, résultats scolaires, école primaire" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |

5. Laquelle des références bibliographiques suivantes décrit un article de revue ? (une seule réponse possible)

- Tarrab, G., & Pelsser R. (1992). *Le Rorschach en clinique et en sélection*. Marseille : Hommes et perspectives.
- Peaucelle, J.-L. (2001). La recherche française en systèmes d'information : comparaison avec les États-Unis. *Systèmes d'information et management*, 6(3), 5-30.
- Boudon, P. (1991). L'architecture des années 30, ou l'inversion des signes, in R. Robin (Ed.) *Masses et culture de masses dans les années 30* (pp. 137-162). Paris : Éditions ouvrières.
- Tellier, Y., & Tessier R. (dir.). (1990). Priorités actuelles et futures, in *Changement planifié et développement des organisations* (Vol. 2, pp. 132-189). Ste-Foy (Qué.) : Presses de l'Université du Québec
- Ne sais pas

6. Un moteur de recherche (Google, Yahoo...) ne permet pas de trouver : (une seule réponse possible)

- Les livres disponibles à la bibliothèque
- Des renseignements biographiques sur des personnalités connues
- Des catalogues de produits
- De l'information sur les entreprises
- Autre (s.v.p., préciser) :
- Ne sais pas

7. Mon amie m'a suggéré de lire un article publié dans *Guide Internet* du mois de novembre 2001 : "La console Xbox de Microsoft", par M. Pelletier. La méthode la plus sûre pour vérifier la disponibilité de cet article à la bibliothèque, c'est de chercher dans le catalogue sous : (une seule réponse possible)

- Guide Internet - La console Xbox de Microsoft
- Pelletier M. - Ces trois réponses sont bonnes
- Autre (s.v.p., préciser) : - Ne sais pas

8. Le meilleur choix pour trouver à l'aide d'un moteur de recherche (Google, Yahoo...) des documents sur "L'impact de l'amincissement de la couche d'ozone sur la santé", j'utilise les mots : (une seule réponse possible)

- "impact, amincissement, couche d'ozone, santé" - "couche d'ozone"
- "couche d'ozone, santé" - "cancer de la peau, couche d'ozone"
- Autre (s.v.p., préciser) : - Ne sais pas

9. Pour repérer un grand nombre de documents sur mon sujet, je peux inclure des synonymes (mots qui ont le même sens) dans ma recherche. Pour réunir ces synonymes, j'utilise : (une seule réponse possible)

- ET - SAUF
- + - OU
- Autre (s.v.p., préciser) : - Ne sais pas

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

- Le glossaire - La bibliographie
- L'index - La table des matières
- Autre (s.v.p., préciser) : - Ne sais pas

11. Pour trouver tous les documents sur *J. Tolkien* dans le catalogue de la bibliothèque, je fais une recherche : **(une seule réponse possible)**

- | | | | |
|---|--------------------------|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Par titre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Par sujet | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Par éditeur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Par auteur | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |
-

12. 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. A cette fin, je consulte : **(une seule réponse possible)**

- | | | | |
|---|--------------------------|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Un idéogramme | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Un thesaurus | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Un dictionnaire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Un moteur de recherche Internet | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |
-

13. Vous devez faire une présentation orale portant sur "Les mesures actuellement utilisées dans notre pays pour remédier à la dégradation du milieu naturel". Parmi les choix suivants, lequel décrit le mieux les idées contenues dans votre sujet ? **(une seule réponse possible)**

- | | | | |
|--|--------------------------|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - "dégradation du milieu naturel, Belgique" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - "dégradation, environnement, mesures utilisées" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "mesures utilisées, environnement, pays" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - "mesures de protection, environnement, Belgique" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |
-

14. J'utilise un métamoteur de recherche tel Copernic, Vivisimo, Dogpile ou MetaCrawler pour : **(une seule réponse possible)**

- | | |
|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Lancer une requête dans plusieurs moteurs de recherche simultanément | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Exécuter la recherche dans tous les sites Web existants | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Étendre la recherche à des sites Web de langues étrangères | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Exécuter la recherche dans toutes les bases de données disponibles à la bibliothèque | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |

15. Pour trouver l'information la plus récente sur la toxicomanie, je consulte : **(une seule réponse possible)**

- | | | | |
|---|--------------------------|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - Un livre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Une encyclopédie | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Une revue scientifique | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> - Un dictionnaire | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> | | |

16. Vous devez faire un travail portant sur "Le traitement de la dépression", quelle stratégie de recherche trouvera le plus petit nombre de documents pertinents ? **(une seule réponse possible)**

- | | |
|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> - "dépression et psychothérapie" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "dépression ou psychothérapie ou antidépresseurs" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "dépression et psychothérapie et antidépresseurs" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - "dépression" | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Autre (s.v.p., préciser) : | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> - Ne sais pas | <input type="checkbox"/> |

17. Le catalogue de la bibliothèque permet de trouver, entre autre(s) : (une seule réponse possible)

- Tous les titres des livres disponibles à la bibliothèque ■
- Tous les titres des livres disponibles dans le commerce ■
- Tous les titres des articles de revues disponibles à la bibliothèque ■
- Tous les titres des revues disponibles à la bibliothèque ■
- Aucun de ces énoncés ■
- Ne sais pas ■

18. Parmi les caractéristiques qui permettent d'évaluer la qualité d'un site Internet on retrouve : (plusieurs réponses possibles)

- La date de publication est mentionnée - Il est accessible rapidement ■
- L'auteur est connu dans le domaine - Aucun de ces énoncés ■
- La responsabilité du site est clairement indiquée - Ne sais pas ■

19. 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 faire référence à la source d'où vient l'information ? (plusieurs réponses possibles)

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

20. Parmi les énoncés suivants, identifiez celui ou ceux décrivant bien les articles publiés dans les revues scientifiques ? (plusieurs réponses possibles)

- Ils présentent de l'information scientifique vulgarisée ■
- Ils fournissent une liste de références ■
- Ils décrivent la méthodologie de recherche utilisée ■
- Ils ont été évalués par un comité de lecture avant publication ■
- Aucun de ces énoncés ■
- Ne sais pas ■

Vos commentaires sont les bienvenus :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....