

Diplôme de conservateur de bibliothèque

Mémoire d'étude / Janvier 2017

**La formation des usagers en
bibliothèque universitaire : comment
mesurer son impact sur la réussite
étudiante ?**

De Bonnefond Carole

Sous la direction de Pierre-Yves Cachard
Directeur du SCD de l'Université Le Havre Normandie

Remerciements

Je souhaite tout d'abord remercier chaleureusement Pierre-Yves Cachard, mon directeur de mémoire, dont les remarques et les conseils avisés m'ont été d'un grand soutien. Merci aussi pour ses encouragements et ses relectures attentives tout au long du mémoire.

Je remercie également vivement Christophe Evans, chef du service Études et Recherche à la BPI, pour ses éclairages et ses conseils précieux.

Mes remerciements vont ensuite à Jean-Baptiste Mona, responsable de la formation des usagers à la BU de l'université Lyon 2, Florence Bonifay, enseignante à l'Institut de la Communication à l'université Lyon 2 et Hélène Coste, conservatrice à la BU du Havre, pour leur collaboration fructueuse.

J'adresse aussi mes remerciements aux professionnels qui ont permis la diffusion de mon questionnaire au sein des bibliothèques universitaires : Cécile Touitou, Cécile Swiatek et Imelda Lemoing.

Je remercie également toutes les personnes qui ont répondu à mes questionnaires : les responsables de service de la formation des usagers en BU et les étudiants de l'université Lyon 2.

Enfin, un grand merci à mes proches et en particulier à mes enfants qui m'ont encouragée et qui m'ont permis, au prix de certains sacrifices, de mener à bien ce travail.

Résumé :

Dans un contexte de tension budgétaire accrue, les bibliothèques universitaires doivent apporter des preuves tangibles de la pertinence de leurs actions et notamment des actions de formation auprès des usagers et de leur impact sur la réussite étudiante. Mais comment mesurer efficacement cet impact ? Cela a-t-il déjà été entrepris ? A la faveur de l'émergence d'une nouvelle Norme internationale pour évaluer l'impact des bibliothèques et d'une évolution de l'évaluation, il s'agit de dresser un panorama des méthodologies de mesure d'impact appliquées à la formation des usagers en BU et de dégager un modèle pertinent qui allie méthodes quantitatives et qualitatives.

Descripteurs :

Bibliothèques universitaires -- Formation des usagers -- Évaluation

Réussite scolaire

Bibliothèques – Évaluation -- Normes

Bibliothèques – Évaluation -- Méthodologie

Abstract :

In a context of increased budgetary tension, academic libraries must provide tangible evidence of the relevance of their actions, in particular training actions for users and their impact on student success. But how to effectively measure this impact? Has this already been undertaken? With the emergence of a new International Standard for assessing the impact of libraries and an evolution of evaluation, the aim is to provide an overview of impact measurement methodologies applied to training Users and to develop a relevant model that combines quantitative and qualitative methods.

Keywords :

Academic libraries -- User training -- Evaluation

School success

Libraries -- Evaluation -- Standards

Libraries -- Evaluation -- Methodology

Droits d'auteurs



Cette création est mise à disposition selon le Contrat :
« **Paternité-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de Modification 4.0 France** »
disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr> ou par
courrier postal à Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco,
California 94105, USA.

Sommaire

SIGLES ET ABREVIATIONS	9
INTRODUCTION.....	11
ÉTAT DES LIEUX	13
1. Les études menées en France et dans le monde francophone	13
1.1 <i>Alain Coulon : le pionnier.....</i>	<i>13</i>
1.2 <i>L'étude de l'Université de Liège</i>	<i>17</i>
2. Les études menées dans le monde anglophone.....	18
2.1 <i>L'étude du Glendale Community College</i>	<i>18</i>
2.2 <i>L'étude de l'Université de West Georgia</i>	<i>20</i>
2.3 <i>L'étude de l'Université baptiste de Hong-Kong.....</i>	<i>22</i>
3. De la nécessité de renouveler l'essai	24
ACTUALITÉ DES MESURES D'IMPACT : DE LA THÉORIE A LA PRATIQUE.....	27
1. Le contexte institutionnel et normatif.....	27
1.1 <i>L'évaluation des services en bibliothèque</i>	<i>27</i>
1.2 <i>L'émergence de la notion d'impact</i>	<i>29</i>
1.3 <i>De l'évaluation autocentrée à l'évaluation exocentrée</i>	<i>32</i>
2. Le contexte empirique.....	33
2.1 <i>Méthodologie de l'enquête.....</i>	<i>33</i>
2.2 <i>Résultats et analyses.....</i>	<i>36</i>
PROPOSITIONS DE MÉTHODOLOGIE(S).....	45
1. Méthodes quantitatives	45
1.1 <i>Que disent les normes ?.....</i>	<i>45</i>
1.2 <i>L'évaluation à partir des données statistiques</i>	<i>48</i>
1.3 <i>Vers de nouvelles méthodes ?</i>	<i>52</i>
2. Méthodes qualitatives	55
2.1 <i>Recommandations de la norme 16439.....</i>	<i>55</i>
2.2 <i>Un exemple d'évaluation qualitative</i>	<i>57</i>
3. Tableau comparatif : vers une méthode mixte ?.....	58
4. Un modèle exploratoire : le questionnaire « à froid »	62
4.1 <i>Méthodologie de l'enquête.....</i>	<i>62</i>
4.2 <i>Résultats et analyses.....</i>	<i>65</i>
CONCLUSION	75
BIBLIOGRAPHIE.....	77
Formation et réussite étudiante.....	77

<i>Généralités sur la formation des usagers en BU</i>	77
<i>Généralités sur la réussite étudiante</i>	78
<i>Rôle de la formation documentaire dans la réussite étudiante</i>	78
Études d’impact	79
<i>Études d’impact des bibliothèques</i>	79
<i>Études d’impact de la formation documentaire</i>	79
Méthodologie de l’évaluation	80
<i>Évaluation en bibliothèque</i>	80
<i>Outils statistiques</i>	80
Normes	80
ANNEXES	83
TABLE DES MATIERES	136

Sigles et abréviations

- ABES : Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur
ACRL : Association of College and Research Library
ADBU : Association des Directeurs de Bibliothèque Universitaire
AFNOR : Agence Française de Normalisation
AJAC : Ajourné-Autorisé à Composer
BBF : Bulletin des Bibliothèques de France
BU : Bibliothèque Universitaire
CN : Commission de Normalisation
COMUE : Communauté d'Universités et d'Établissements
DEUG : Diplôme d'Études Universitaires Générales
ERE : Enquête sur les Ressources Électroniques
ES : baccalauréat Économique et Social
ESGBU : Enquête Statistique Générale sur les Bibliothèques Universitaires
ETL : Extract-Transform-Load
FESABID : Fédération Espagnole des Sociétés d'Archives, des Bibliothèques, de Documentation et des musées
FORMIST : Formation à l'Information Scientifique et Technique
GPA : Grade Point Average
ICOM : Institut de la Communication
IGB : Inspection Générale des Bibliothèques
ISO : Organisation Internationale de Normalisation
LRU : Loi relative aux Libertés et Responsabilité des Universités
MENESR : Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
N/A : Non Affiché
NF : Norme Française
OLAP : Online Analytical Processing
QCM : Questions à Choix Multiples
SCD : Service Commun de Documentation
SID : Système d'Informatique Décisionnelle
SIGB : Système Intégré de Gestion des Bibliothèques
STG : baccalauréat Sciences et Techniques de Gestion
UE : Unité d'Enseignement
UFR : Unité de Formation et de Recherche
UV : Unité de Valeur
UWG : Université de West Georgia

INTRODUCTION

Bibliothécaire au sein d'une section droit de 2009 à 2015, j'ai dû faire face en 2011 à une décision de l'UFR de mettre un terme à la formation de méthodologie documentaire dispensée depuis 10 ans par la bibliothèque auprès des étudiants de première année. Cette formation obligatoire, intégrée à une Unité d'Enseignement de méthodologie juridique, quasi-institutionnalisée et d'une longévité rare tombait d'un coup en désuétude. Cette remise en cause m'a poussée à réfléchir aux moyens dont les bibliothèques pourraient se doter pour prouver l'efficacité de leurs services, et plus particulièrement du service de la formation des usagers. Il ne s'agit pas de l'efficacité telle qu'elle est souvent perçue en bibliothèque, c'est-à-dire par rapport à des objectifs internes du service, mais de l'efficacité par rapport aux objectifs institutionnels tels que la réussite étudiante. Pour préserver des actions de formation au sein des bibliothèques dont la légitimité ne semble jamais acquise malgré un ancrage certain depuis plusieurs années, il est nécessaire de prouver leur bienfondé en s'appuyant sur une « démarche qui va de la conviction à la preuve de l'impact de la formation documentaire sur la réussite des étudiants¹ ».

Comme le suggère Paul Thirion, directeur de la bibliothèque de l'université de Liège en Belgique et auteur d'un article sur l'évaluation de l'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante, il s'agit de dépasser la simple conviction de notre influence positive pour aller vers une étude d'impact qui lui donne une assise scientifique en fournissant des preuves qui parlent à notre tutelle.

Mais le chemin qui mène à l'étude d'impact d'un service de bibliothèque est épineux. Il est semé d'obstacles méthodologiques et « la tentative de capturer la preuve de l'influence directe des bibliothèques sur les personnes et la société est de toute évidence une aventure [...] périlleuse² ». La formation documentaire transmet des compétences qui s'acculturent à d'autres savoirs, à d'autres pratiques. Comment, dès lors, démêler l'écheveau complexe du gain cognitif ? Comment mesurer efficacement l'impact des formations sur la réussite académique sans tomber dans les pièges des multiples biais et des nombreuses variables confondantes ? Une telle évaluation est-elle possible et viable ?

« Question cruciale [...] question difficile, tant les contraintes et les difficultés méthodologiques sont déterminantes sur ce type d'évaluation³ ».

Pour tenter de répondre à ces interrogations, il nous faut partir, dans une première partie, de l'existant. À travers une revue de littérature, nous verrons si des initiatives francophone et anglophone ont été ou sont prises pour évaluer l'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite étudiante. À l'issue de ce travail, nous plaiderons pour des initiatives renouvelées dans le monde francophone à la faveur d'une mutation de l'évaluation en bibliothèque. Mutation dont nous nous ferons l'écho dans une seconde partie en retraçant

¹ THIRION, Paul. L'impact des formations à la maîtrise de l'information sur la performance scolaire des étudiants : de la conviction à la preuve ? In CHEVILLOTE, Sylvie (dir.). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : Problèmes et perspectives*. Villeurbanne : Les presses de l'Enssib, 2004, p.172

² ALONZO Valérie et RENARD Pierre-Yves. *Evaluer la bibliothèque*. Paris : édition du Cercle de la Librairie, 2012, p.168

³ CHEVILLOTE, Sylvie (dir.). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : Problèmes et perspectives*. Villeurbanne : Les presses de l'Enssib, 2004, p.96

l'histoire de l'évaluation en bibliothèque. Une évaluation qui s'oriente désormais, à travers notamment la norme ISO 16439, vers les mesures d'impact des services de bibliothèque sur les individus, l'institution, la société et qui opère un déplacement ou plutôt un décentrage de l'intérieur de la bibliothèque vers l'extérieur. Ce rappel historique sera assorti d'une enquête exploratoire sur le niveau de maturation de ces mesures chez les professionnels : ont-ils commencé à se saisir des mesures d'impact pour évaluer la formation documentaire à l'aune de la réussite étudiante ? ont-ils besoin de méthodes pour la mise en œuvre de ces mesures ?

La dernière partie traitera du "comment". Comment élaborer une mesure d'impact des formations sur la réussite étudiante ? Quelles méthodes employées ? Nous ferons des propositions de méthodologie en suivant un schéma classique qui va des méthodes quantitatives aux méthodes qualitatives. Ces propositions seront assorties d'un tableau comparatif qui se veut un outil pratique d'aide à la décision. Notre volonté d'ancrage sur le terrain professionnel rend cette ultime partie praxéologique et justifie l'introduction d'une démarche expérimentale que nous avons initiée à travers un questionnaire d'impact auprès d'étudiants ayant suivi une formation à la méthodologie documentaire à la BU de l'université Lyon 2. Cette démarche n'est qu'une ébauche d'outil d'évaluation à intégrer à une étude plus vaste qui n'a d'autre ambition, à l'instar de l'ensemble de notre travail, que de servir notre profession.

ÉTAT DES LIEUX

Il s'agit ici d'évoquer les études menées en France et à l'étranger pour déterminer le lien entre le fait de suivre une formation à la méthodologie documentaire et la réussite étudiante. Nous aborderons en premier lieu les études francophones puis les études anglophones.

1. LES ETUDES MENEES EN FRANCE ET DANS LE MONDE FRANCOPHONE

Le premier constat est celui de la rareté des études francophones sur le lien possible entre les formations à la recherche documentaire et la réussite étudiante. Il n'existe, en effet, que deux études à ce jour : une française de grande envergure et une belge d'envergure modeste.

Le second constat concerne l'ancienneté de ces études. L'une remonte à 1998 et l'autre à 1999.

Nous nous attarderons principalement sur l'étude française qui par son ampleur, sa récurrence et son ancienneté, fait figure de pionnière.

1.1 Alain Coulon : le pionnier

Dans l'ensemble de la littérature professionnelle consacrée aux problématiques des formations à la méthodologie documentaire et à leur rôle dans la réussite étudiante, un nom se dégage et revient sans cesse, celui d'Alain Coulon.

« Alain Coulon était l'un des premiers chercheurs français à plaider pour des enseignements tels ceux de méthodologie de recherche documentaire qui favorisent et accélèrent cette affiliation et donc la réussite des étudiants⁴ ».

Enseignant en sciences de l'éducation, Alain Coulon et son équipe du laboratoire de recherches ethnométhodologiques de l'Université de Paris 8 ont mené deux études, en 1993 et en 1999, afin de confirmer ou d'infirmer le lien entre la formation à la méthodologie documentaire et la réussite dans les études. Par réussite, ils entendaient l'obtention du diplôme universitaire préparé ainsi que le rythme de cette obtention. L'étude de 1993 étant indicative et comportant des limites méthodologiques, nous l'évoquerons succinctement tandis que nous développerons largement celle de 1999. Le fait que ces études aient vu le jour au sein de l'Université Paris 8 coïncide avec le rôle moteur qu'elle a joué dans l'émergence d'une offre de formation à la méthodologie documentaire dispensée à la BU. Cette offre a été, en effet, introduite dès 1984 dans des cursus de premier cycle, très vite généralisée et inscrite de manière pérenne.

⁴ ELBEKRI-DINOIRD, Carine (dir.). *Favoriser la réussite des étudiants*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib, 2009.

1.1.1 L'étude de 1993

Elle a été menée sur trois années (1986-1987, 1987-1988 et 1988-1989) auprès d'une cohorte représentant 8171 étudiants. Au sein de cette cohorte, l'étude ne distingue ni les niveaux d'études ni les filières d'inscription.

Il s'agissait de vérifier l'hypothèse selon laquelle les étudiants ayant suivi un enseignement de méthodologie documentaire réussissaient mieux que ceux ne l'ayant pas suivi. La réussite étant entendue ici au sens du nombre d'unités d'enseignement (UE) obtenu et du rythme d'obtention de ces UE, *a fortiori* du diplôme.

Les conclusions tirées à l'issue de l'étude attestent l'hypothèse de départ d'une réussite différentielle entre les étudiants ayant suivi un module de méthodologie documentaire et ceux n'en ayant pas suivi :

« Les séries statistiques telles qu'elles ressortaient des résultats pédagogiques des étudiants de l'échantillon marquaient des différences très nettes : les étudiants ayant obtenu une UE de méthodologie documentaire passaient plus facilement dans l'année supérieure. Ainsi, un étudiant de DEUG 1 qui obtenait une UE de documentation avait huit fois plus de chances d'accéder à la deuxième année de DEUG qu'un étudiant qui ne suivait pas ce type d'enseignement. De la même façon, la chance statistique de passer de DEUG 2 en licence était deux fois plus élevée si l'on avait suivi un enseignement de méthodologie documentaire⁵ ».

Mais comme le souligne Paul Thirion dans son article consacré aux études sur la formation en bibliothèque et la réussite étudiante, cette première étude montre des lacunes méthodologiques importantes :

«

- L'effectif de certains échantillons est extrêmement réduit, ce qui amène des risques de distorsion des résultats liés aux simples effets aléatoires. [...].
- L'étude de 1993 ne fournit aucune information sur l'équivalence des deux groupes (ayant ou non suivi l'UV de méthodologie documentaire) quant à une série de variables potentiellement parasites : sexe, âge, nationalité, filière d'étude [...].
- En particulier, aucune information n'est rapportée sur les raisons qui ont amené les étudiants à choisir une UV de méthodologie documentaire⁶ ».

Les déterminants sociaux, le caractère obligatoire ou optionnel du suivi de la formation n'ayant pas été pris en compte dans cette première étude, elle se révèle lacunaire et sera donc corrigée trois ans plus tard par une étude menée à nouveau par l'équipe d'Alain Coulon au sein de l'Université Paris 8.

⁵ COULON, Alain. *Penser, classer, catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires. Le cas de l'Université de Paris 8*. Saint-Denis : Laboratoire de recherches éthnométhodologiques Université de Paris 8, 1999, p.7

⁶ THIRION, Paul, *op.cit.*, p.154

1.1.2 L'étude de 1999

Il s'agit d'une étude longitudinale menée sur trois années universitaires (1989-1990, 1990-1991, 1991-1992). L'objectif est identique à celui de l'étude de 1993 : établir une corrélation entre le suivi d'un enseignement de méthodologie documentaire et la réussite dans les études, toujours entendue comme l'obtention et le rythme d'obtention des UE.

1.1.2.1 La population cible

Il s'agit de trois cohortes homogènes (une cohorte par année), représentant au total 13 783 étudiants inscrits en première année de DEUG pour la première fois. Pour chaque cohorte, deux sous-groupes ont été constitués : un sous-groupe ayant suivi une unité d'enseignement de méthodologie documentaire et un sous-groupe n'en ayant pas suivi. Au total, sur les trois années, le sous-groupe ayant suivi la formation représente 988 étudiants.

Nous voyons ici que les effectifs sont massifs et permettent d'asseoir les conclusions de l'étude de manière plus scientifique.

Autre point important concernant ces cohortes : chacune d'elles a été suivie pendant 4 ans, c'est-à-dire jusqu'au diplôme de maîtrise, afin d'évaluer sur l'ensemble du parcours étudiant et non pas seulement sur une année d'étude l'impact des formations à la méthodologie documentaire. Là encore, le caractère long de l'étude lui donne une assise scientifique certaine.

Enfin, contrairement à la première étude, des éléments socio-économiques sont pris en compte au sein des cohortes. Ainsi, 6 variables sont utilisées afin de déterminer s'il existe un profil type d'étudiant suivant la formation à la méthodologie documentaire. Il s'agit du sexe, de l'âge, de la nationalité, de la série du baccalauréat obtenu, du fait d'avoir ou pas le baccalauréat et du fait d'être étudiant salarié ou non. Pour Alain Coulon, la population cible est homogène et le sous-groupe des étudiants suivant la formation ne se distingue pas fondamentalement, ne constitue pas un profil spécifique.

1.1.2.2 La méthode statistique

L'étude utilise le test de corrélation de Pearson χ^2 qui permet d'établir ou non une association entre les deux variables suivantes : le fait de suivre l'UE de méthodologie documentaire et le fait de valider son année par l'obtention d'un certain nombre d'UE. Ce test est aussi appelé test d'indépendance et sa fonction permet d'apprécier l'existence ou l'absence d'une relation entre deux caractères au sein d'une population donnée. Sa limite consiste à n'établir qu'une corrélation mais en aucun cas de causalité entre les variables étudiées.

1.1.2.3 Les résultats

« Les résultats sont très nets : les 2 sous-populations de cet échantillon n'ont pas le même parcours universitaire. Il existe une corrélation très forte entre le fait de suivre une UE de documentation et le fait d'avoir un déroulement « normal » de la « carrière étudiante ». Il apparaît très nettement que les étudiants qui ont suivi un enseignement de méthodologie documentaire sont plus « performants » que les étudiants qui n'en ont pas bénéficié : 68% d'entre eux obtiennent plus de 10 UE la 1^{ère} année, contre 20% pour les autres étudiants. Seuls 6% d'entre eux obtiennent moins de 5

UE dans l'année, contre 51% pour les étudiants qui n'ont pas suivi une UE de documentation⁷ ».

Comme dans l'étude de 1993, l'équipe d'Alain Coulon constate une différence très nette dans le rythme d'obtention des unités d'enseignement (UE) et dans la quantité obtenue entre le sous-groupe ayant suivi la formation et le sous-groupe ne l'ayant pas suivie. Une corrélation est clairement établie entre le fait de suivre une UE de méthodologie documentaire et de réussir son année d'étude. Mais selon les résultats de l'étude, c'est l'ensemble du parcours universitaire qui est concerné. Ainsi, sur 100 étudiants ayant suivi l'enseignement de méthodologie, 68 sont en licence deux ans plus tard contre 30 pour le groupe ne l'ayant pas suivie.

1.1.2.4 Les conclusions

Elles sont très favorables aux formations à la méthodologie documentaire et au positionnement de la bibliothèque face à la réussite étudiante. Selon Alain Coulon, ces formations apprennent aux étudiants les opérations intellectuelles fondamentales qui leur permettront de tracer leur voie à l'université. Elles garantissent l'affiliation de l'étudiant aux codes de l'enseignement supérieur. Et cette affiliation est pour Coulon la condition première de la réussite et de la persévérance dans les études.

« C'est en ce sens que je crois que l'enseignement de la méthodologie documentaire, au-delà de son aspect pratique, constitue sans doute l'outil intellectuel le plus efficace d'affiliation à l'enseignement supérieur [...].

Je crois qu'on peut affirmer que l'enseignement de la méthodologie documentaire permet au sujet de réaliser de façon compétente les trois opérations fondamentales de tout apprentissage intellectuel, qui sont *penser, classer et catégoriser*⁸ ».

1.1.2.5 Les limites

Comme nous l'avons dit, cette étude corrige les travers de l'étude précédente menée par l'équipe d'Alain Coulon en prenant notamment en compte des variables parasites et en tentant de les isoler pour ne pas compromettre les résultats. Elle est aussi fondée sur une population importante et est étendue sur plusieurs années, gages de son efficacité. Cependant, quand nous regardons de près les statistiques qui tentent de prouver qu'il n'y a pas de profil type d'étudiant suivant l'UE de méthodologie documentaire, nous constatons des écarts non négligeables et la population cible est bien moins homogène que ne l'affirment les auteurs. Ainsi, pour la variable "étudiant salarié/non salarié", 44% des étudiants salariés suivent l'UE contre 56% des non-salariés. Pour la variable "sexe", 41% des étudiants suivant l'UE sont des hommes contre 59% de femmes. Il en va de même pour les quatre autres variables isolées. Elles montrent toutes des écarts sensibles. En outre, chaque variable est considérée isolément, il manque donc une analyse de leur effet combiné pour vraiment déterminer qu'il n'y a pas de différence entre les deux sous-groupes constitués pour chaque cohorte (sous-groupe ayant suivi l'UE vs sous-groupe ne l'ayant pas suivie).

⁷ COULON, Alain, *op.cit.*, p.17-18

⁸ *Ibid.* p.28-29

Enfin, dernière critique formulée notamment par Paul Thirion dans l'article déjà cité ci-avant : nous ne savons pas comment sont constitués les sous-groupes correspondant aux étudiants qui suivent l'enseignement de méthodologie documentaire. Il y a fort à parier qu'en fonction des disciplines, certains le suivent de façon obligatoire et d'autres de façon optionnelle. Cette hétérogénéité dans la population cible fausse les résultats ou tout du moins en atténue la portée.

1.2 L'étude de l'Université de Liège

Cette étude menée sous l'égide de Paul Thirion au sein de l'Université de Liège date de 1998. C'est une recherche exploratoire de bien moindre ampleur que celle d'Alain Coulon. Son objectif est, par contre, identique : évaluer l'impact de la formation documentaire sur la réussite étudiante. La réussite étant entendue ici dans un sens différent de celui des études françaises puisqu'il s'agit de la note obtenue au travail de fin d'études à bac +5.

1.2.1 La population cible

Il s'agit de 133 étudiants en psychologie dont 16 ont suivi la formation documentaire en quatrième année. Ce sont donc des étudiants d'une seule discipline déjà très avancés dans leurs parcours universitaires. Là encore cela se distingue de la population cible de l'étude de l'Université de Paris 8.

1.2.2 Les résultats

« Les résultats montrent un niveau de réussite au travail de fin d'études significativement supérieur pour les étudiants qui ont suivi cette formation⁹[...] ».

Là encore les résultats confortent l'hypothèse du lien entre formation documentaire et réussite dans les études. Paul Thirion affirme que la note moyenne des étudiants ayant suivi la formation, calculée sur 100, est supérieure de 6,26 points par rapport aux étudiants qui ne l'ont pas suivie.

1.2.3 Les limites

La limite la plus évidente est celle de l'effectif étudié. Il est très faible et ne peut donc donner lieu à une extrapolation du résultat.

Ensuite et comme pour l'étude française, les variables parasites sont peu contrôlées ; le sous-groupe ayant suivi la formation n'était pas homogène, certains l'ayant suivi de façon obligatoire et d'autres au volontariat. Pour un effectif aussi réduit, cette différence est surprenante et laisse voir une lacune méthodologique.

Enfin, le critère de la réussite choisi ici ne peut être considéré comme le critère parfait, représentatif de la performance des étudiants. En effet, il est un résultat parmi d'autres dans le parcours d'études et c'est un type de travail qui met en jeu d'autres facteurs qui peuvent fausser le résultat de l'étude (tels que la composition du jury,

⁹ THIRION, Paul, *op.cit.*, p.158

l'aisance orale de l'étudiant, etc.). En ce sens, les critères d'obtention des UE et du rythme d'obtention choisis par l'équipe d'Alain Coulon semblent plus représentatifs de la réussite.

2. LES ETUDES MENEES DANS LE MONDE ANGLOPHONE

Contrairement aux études francophones, les études anglophones sont nombreuses. Ainsi, dans la revue de littérature que Dominique Papin¹⁰ consacre à l'impact des bibliothèques sur la réussite, dans la partie consacrée à l'impact des formations, l'auteur cite 5 études anglophones pour une étude francophone. Parmi la variété de ces études, nous en trouvons de très récentes. Cependant, comme le souligne Dominique Papin :

« Une grande part des études qui s'attardent à la formation aux compétences informationnelles s'intéresse à l'apprentissage des notions plutôt qu'à la réussite en général¹¹ ».

Il ne s'agit pas tant d'évaluer l'impact sur la réussite comme objectif de l'institution universitaire que l'impact sur les objectifs internes de la bibliothèque.

Nous avons fait le choix ici de rendre compte de trois études qui nous paraissent très représentatives des enjeux et de la méthode de mesure d'impact des formations de méthodologie documentaire sur la réussite étudiante. En outre, elles ont été menées récemment.

2.1 L'étude du Glendale Community College

Menée de 2007 à 2013 dans l'université de Glendale¹² en Californie, l'étude a pour objectif d'établir un lien entre le suivi d'un enseignement en compétences informationnelles et les résultats des étudiants à court et long terme. Les résultats étant entendus au sens de la note finale obtenue sur un semestre puis de la moyenne générale obtenue sur l'ensemble des 12 semestres concernés par l'étude. Le taux d'unités acquises sur un semestre et sur la totalité de la période est aussi pris en considération.

2.1.1 La population cible

L'étude ne précise ni l'effectif ni l'origine disciplinaire de la population cible. La cohorte étudiée est constituée d'un groupe homogène du point de vue ethnique et du point de vue du niveau scolaire. Au sein de ce groupe, on isole une partie n'ayant pas suivi le cours de compétences informationnelles. Ainsi, l'échantillon constitué permet-il

¹⁰ PAPAN, Dominique. *Impact des bibliothèques sur la réussite des étudiants. Survol de la littérature récente* [en ligne]. Décembre 2015 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/65739-impact-des-bibliotheques-sur-la-reussite-des-etudiants-survol-de-la-litterature-recente.pdf>

¹¹ *Ibid.* p.4

¹² GLENDALE COMMUNITY COLLEGE. *Statistical Evaluation of Information Competency Program Student Outcomes* [en ligne]. 2013 [Consulté le 23 juin 2016]. Disponible à l'adresse : <http://gcc.glendale.edu/gclibrary/instruction/documents/StatisticalEvaluationInfoCompStudentOutcomes.pdf>

d'isoler les variables parasites qui peuvent remettre en cause les résultats. À niveau scolaire identique, le poids de la formation à la méthodologie documentaire peut faire la différence. Les auteurs de l'étude insistent sur cette méthode de constitution d'échantillon qui a rendu significatifs et pertinents les résultats obtenus.

2.1.2 Les résultats

L'enquête montre une corrélation entre le fait de suivre le cours en compétences informationnelles et les notes obtenues sur le court et le long terme. Les étudiants ayant suivi l'enseignement de méthodologie ont de meilleures notes.

Ainsi ont-ils obtenu en moyenne 9,3 unités sur le semestre contre 8,5 pour les étudiants n'ayant pas suivi le cours. Ils ont obtenu, toujours sur le semestre, la note globale de 2,92 contre 2,69 pour les étudiants sans enseignement de méthodologie documentaire.

À l'issue des 12 semestres de l'enquête, le groupe ayant suivi la formation a cumulé 66,2 unités contre 55,6 pour l'autre groupe. La note cumulée sur les 6 ans est de 2,80 contre 2,68 pour le groupe sans formation aux compétences informationnelles.

Les différences constatées sont statistiquement significatives.

Par contre, l'enquête ne peut établir de lien entre le fait de suivre la formation et la persévérance, c'est-à-dire le fait de continuer ses études. Il n'y a pas, sur cet aspect, de différence significative entre les deux groupes d'étudiants.

2.1.3 Les conclusions

Une corrélation est bien établie entre l'enseignement aux compétences informationnelles et la réussite étudiante. Les élèves suivant cet enseignement obtiennent de meilleurs résultats dans le semestre et sur l'ensemble de leurs parcours universitaires. Ils valident aussi plus d'unités d'enseignement.

2.1.4 Les limites

Les écarts de points notés entre chaque groupe sont faibles même s'ils sont significatifs d'un point de vue statistique. Cette étude ne montre pas de différence de taille au sein de la population cible. Même si les étudiants ayant assisté au cours réussissent mieux que les autres, ils ne réussissent pas beaucoup mieux.

Nous n'avons pas d'informations relatives à la méthode statistique utilisée. Nous ne connaissons pas l'effectif sur lequel porte l'étude. Or la taille de l'effectif est fondamentale pour déterminer l'impact d'une variable sur une autre. Il manque des éléments importants pour juger de la portée et de la pertinence de cette étude. Le point positif à souligner reste quand même la constitution de l'échantillon qui prend en compte des éléments perturbateurs pour les isoler et permet de rendre les résultats significatifs.

2.2 L'étude de l'Université de West Georgia

Cette étude menée par Jean-Marie Cook¹³ est une étude longitudinale qui s'est déroulée sur 12 ans. Elle s'inscrit dans un contexte universitaire américain où la pression est forte sur les composantes pour prouver leur efficacité. La concurrence entre établissements d'enseignement supérieur est telle qu'ils doivent montrer des résultats en matière de réussite étudiante. Dans ce contexte, les bibliothèques doivent prouver, par des études d'impact, qu'elles contribuent fortement à cette réussite comme objectif institutionnel.

C'est donc pour montrer le poids de la bibliothèque de l'Université de West Georgia (UWG) dans la réussite étudiante que cette étude a été entreprise. L'auteur a choisi l'angle des formations à la méthodologie documentaire car la corrélation entre le fait de suivre les formations et le taux d'obtention du diplôme était possible à établir en partant de données statistiques précises. Il est important de noter ici que la formation aux compétences informationnelles est pour Jean-Marie Cook le moyen le plus probant de mesurer l'impact de la bibliothèque. Il semble que parmi l'ensemble des services apportés par la bibliothèque universitaire, celui-ci soit le plus mesurable. En outre, ce qui intéresse l'auteur c'est la réutilisation des savoirs acquis sur le long terme et le rôle joué dans la réussite du parcours universitaire.

La réussite est entendue ici au sens du rythme d'obtention du diplôme (sur 4, 5 ou 6 ans), du taux d'obtention et des notes finales.

2.2.1 La population cible

Il s'agit d'étudiants primo-arrivants à temps plein (first-time full-time students) inscrits entre 1999 et 2007. Pour chaque cohorte annuelle, il y a deux groupes distincts : le groupe des étudiants ayant suivi le cours de compétences informationnelles et le groupe ne l'ayant pas suivi. Au total cela représente un effectif de 15 012 étudiants qui permet de donner un poids certain à l'étude.

2.2.2 La méthode statistique

Comme pour l'étude d'Alain Coulon, c'est le test de Pearson Chi-square (χ^2) qui a été utilisé en association avec d'autres tests statistiques. Le test de Pearson, communément appelé test d'indépendance, permet d'établir une corrélation entre plusieurs variables. Ici il s'agissait de la variable "étudiant suivant le cours ou pas" et de la variable "obtention du diplôme ou pas". Une hypothèse dite nulle (H_0) est posée : dans la population cible de cette année, il n'y a pas de lien entre le fait de suivre la formation et l'obtention du diplôme en 4 ans.

Une hypothèse alternative (H_a) est également posée : dans la population cible cette année, il y a un lien entre le fait de suivre la formation et l'obtention du diplôme en 4 ans.

Le niveau statistique de signification est fixé : $\alpha = .05$

¹³ COOK, Jean Marie. A library credit course and student success rates : a longitudinal study. *College & Research Libraries* [en ligne], 2012 [Consulté le 10 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://crl.acrl.org/content/75/3/272.full.pdf>

Ce niveau sert de seuil pour rejeter l'hypothèse nulle (H_0) dans chacun des tests de Pearson construits au cours cette étude.

À chaque fois que la probabilité (p) de rejeter l'hypothèse nulle sera inférieure au seuil fixé ($\alpha = .05$), la corrélation sera établie avec une très faible marge d'erreur. C'est l'hypothèse H_a qui sera validée.

Le tableau suivant, tiré de l'étude¹⁴, illustre nos propos :

Année	Etudiants ayant suivi le cours		Etudiants n'ayant pas suivi le cours		Analyse statistique p = forte probabilité de rejeter H_0 quand c'est vrai
	population	taux d'obtention du diplôme (%)	population	taux d'obtention du diplôme (%)	
1999	295	15,93	1303	7,14	rejette H_0 ($p < 0,0001$)
2000	376	15,43	1281	9,68	rejette H_0 ($p < 0,0017$)
2001	424	15,57	1133	10,41	rejette H_0 ($p < 0,0051$)
2002	438	15,07	1187	9,27	rejette H_0 ($p < 0,0008$)
2003	398	16,83	1330	10,6	rejette H_0 ($p < 0,0008$)
2004	249	22,18	1453	9,91	rejette H_0 ($p < 0,0001$)
2005	223	13,9	1430	12,45	ne rejette pas H_0 ($p < 0,5430$)
2006	226	22,57	1474	13,57	rejette H_0 ($p < 0,0004$)
2007	180	21,11	1613	16,12	ne rejette pas H_0 ($p < 0,0880$)

2.2.3 Les résultats

Le résultat le plus évident pour l'auteur est celui du taux d'obtention du diplôme avant 2011 : il est de 56% pour les étudiants ayant suivi la formation aux compétences informationnelles contre 30% pour ceux ne l'ayant pas suivie. Le rythme d'obtention est plus rapide pour les étudiants qui suivent le cours. Ces résultats rejoignent ceux d'Alain Coulon qui mettait déjà en avant ce fait là.

Par contre, il n'y a pas de différence notable quant aux notes finales. De 1999 à 2007, il y a même deux années durant lesquelles le groupe n'ayant pas suivi la formation a eu de meilleures notes.

2.2.4 Les conclusions

L'effectif et la période sur laquelle porte l'étude en garantissent la portée et la pertinence. L'auteur insiste à nouveau sur le fait que les formations dispensées en bibliothèque ont un impact durable et mesurable sur la réussite étudiante. Les mesures d'impact qui s'imposent dans le contexte américain peuvent donc trouver matière à se développer en s'appuyant sur le ressort de la formation documentaire.

C'est, enfin, pour Jean-Marie Cook, la multiplication de ces études qui pourra rendre tangible le rôle des bibliothèques au sein de l'université et œuvrer en faveur de leur impact dans la réussite étudiante.

¹⁴ *Ibid.* p.276 (traduit de l'anglais)

2.2.5 Les limites

Elles sont circonscrites par l'auteur lui-même et sont d'ordre méthodologique.

Ainsi, le test d'indépendance de Pearson utilisé est-il à considérer avec prudence car s'il peut établir une corrélation entre l'obtention du diplôme et le suivi du cours de compétences informationnelles, il n'établit aucun lien de cause à effet. Sa portée est donc limitée.

Autre limite importante : le groupe des étudiants suivant la formation ne correspond pas à un échantillon représentatif car il est constitué sur le mode du volontariat. Comme dans la plupart des études citées ici, des variables parasites peuvent donc fausser les résultats. Il peut s'agir d'étudiants qui ont déjà des facteurs de réussite par rapport au groupe de ceux qui ne suivent pas la formation.

Cette non-représentativité d'une partie de la population cible limite fortement la portée de l'étude. Ce pourquoi l'auteur plaide pour la généralisation de ces études.

Enfin dernière limite, c'est celle qui correspond aux critères de réussite retenus. Ils mettent d'emblée hors-jeu certaines catégories d'étudiants comme ceux qui changent de voie et ceux qui ont obtenu leur diplôme plus de 6 ans après leur entrée à l'université.

2.3 L'étude de l'Université baptiste de Hong-Kong

Cette étude à large échelle cherche à déterminer si les formations à la méthodologie documentaire ont un effet mesurable sur la réussite étudiante. Elle a été menée par Shun Han Rebekah Wong et Dianne Cmor¹⁵ en avril 2010. Il s'agissait de mettre en corrélation les notes obtenues par les étudiants diplômés entre 2007 et 2009 et le suivi d'un cours de méthodologie documentaire. La particularité de cette étude au regard des précédentes est qu'elle s'attache à montrer, non pas que les étudiants suivant une formation réussissent mieux que ceux n'en suivant pas, mais que c'est le nombre de modules suivis au sein de cet enseignement qui crée l'écart dans la réussite. Le propos est donc un peu différent car c'est la fréquence et non le simple fait de suivre la formation qui est mesurée.

2.3.1 La population cible

Il s'agit des étudiants diplômés entre 2007 et 2009. Cela représente 8701 étudiants au total.

À partir de cet échantillon, 53 groupes ont été formés par niveau d'études et par discipline. À la différence des études précédentes, l'ensemble de l'échantillon a suivi au moins un cours de méthodologie documentaire. Selon les disciplines et les niveaux, certains ont suivi plusieurs modules (jusqu'à 5 modules pour le groupe inscrit en littérature anglaise).

¹⁵ WONG, Shun Han Rebekah et CMOR, Dianne. Measuring Association between Library Instruction and Graduation GPA. *College & Research Libraries* [en ligne], Vol. 72, n° 5, septembre 2011 [Consulté le 10 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://crli.acrl.org/content/72/5/464.full.pdf>

2.3.2 La méthode statistique

Les auteurs ont utilisé le test d'indépendance χ^2 mais avec une procédure différente du test de Pearson en privilégiant un modèle non paramétrique.

Les deux variables corrélées sont :

- La note du diplôme qui s'échelonne de 1.82 à 4.00
- Le nombre de fois où les étudiants ont suivi le cours de méthodologie documentaire, ce nombre allant de 0 à 5

Les hypothèses formulées sont :

- H_0 (hypothèse nulle) : dans la population générale, il n'y a pas de lien entre la note finale et le nombre de modules suivis en bibliothèque
- H_a (hypothèse de recherche) : dans la population générale, il y a un lien prédictible entre la note finale et le nombre de modules suivis en bibliothèque

Le niveau statistique de signification est fixé selon la norme admise à : $\alpha = 0.05$

Comme dans l'étude de l'université de West Georgia, si la probabilité p est inférieure à ce seuil de 0.05, l'hypothèse nulle est rejetée.

Face aux lacunes du test d'indépendance qui ne peut aller au-delà de la corrélation, les auteurs ont fait appel à un autre test statistique, le test V de Cramer qui permet de mesurer l'intensité de la corrélation entre plusieurs variables. Ici il s'agit de savoir, quand l'hypothèse de recherche H_a est vérifiée, si le lien entre la note et les modules de formation suivis est fort ou pas. Trois degrés d'intensité sont définis : faible, moyen et fort. Pour chacun de ces niveaux correspond une valeur mathématique qui permet de définir le degré d'intensité entre les variables.

D'un point de vue statistique, nous constatons que cette étude est plus poussée que les précédentes par l'introduction d'un test d'intensité. Elle tente par là même d'éviter les écueils du test d'indépendance.

2.3.3 Les résultats

Sur les 45 groupes valides de l'étude, 11 (=24,5%) montrent une corrélation positive entre la note obtenue et le suivi des formations documentaires. Aucun des groupes de l'échantillon étudié ne montre un lien négatif entre les deux variables. Cependant, pour 75,5% de l'échantillon, il n'y a pas de plus-value à suivre la formation ! Celle-ci n'infléchit pas le sens des résultats obtenus. Ce résultat est une grande déception pour les auteurs et vient contredire les autres études qui établissent une corrélation forte entre la formation documentaire et la réussite.

Le résultat le plus intéressant de l'étude est le suivant : plus un groupe, au sein de la population cible, a eu de modules de formation à la méthodologie documentaire, plus il y a de chance pour ce groupe de voir une forte corrélation entre les notes obtenues et le fait d'avoir suivi la formation en bibliothèque. C'est donc bien la fréquence des formations plus que le fait de la formation elle-même qui conditionne la réussite.

Ce résultat est vraiment un élément nouveau et distinctif par rapport aux études précédentes.

2.3.4 Les conclusions

Face aux résultats très contrastés de cette étude, les auteurs préconisent la mise en œuvre de formations en plusieurs modules qui soient homogènes pour toutes les disciplines enseignées. Ils insistent sur la pérennité et la récurrence de cet enseignement tout au long du parcours universitaire. C'est cette récurrence qui semble le gage de la réussite puisqu'un ou deux cours ont un impact faible tandis que 3 ou 4 cours ont un fort impact sur la moitié de l'échantillon étudié.

2.3.5 Les limites

Comme pour l'ensemble des études menées, la limite méthodologique est soulignée. De nombreuses variables ne sont pas prises en considération telles que le type de formateur dispensant l'enseignement de méthodologie documentaire, la motivation des étudiants à suivre un ou plusieurs modules, le mode d'obtention du diplôme, etc.

La comparaison des groupes est malvenue car ils ont, au regard de la formation en bibliothèque, des objectifs différents, des contenus différents, une fréquence différente. Ce qui explique des écarts entre les groupes sur l'impact de la formation sur les notes obtenues. Par contre, au sein de chaque groupe, le caractère homogène rend l'étude plus pertinente mais les effectifs sont plus restreints et des échantillons numériquement faibles viennent amoindrir les résultats qui, *de facto*, sont peu généralisables.

Enfin, la période de trois années sur laquelle porte l'étude peut être considérée comme insuffisamment longue pour être vraiment significative.

3. DE LA NECESSITE DE RENOUVELER L'ESSAI

Nous l'avons souligné précédemment : dans le monde francophone, il y a une nécessité à renouveler les études qui sont datées et trop peu nombreuses.

Dans le monde anglophone, malgré des travaux récents, cela reste modeste et il s'agit d'initiatives isolées, sans homogénéisation. Les résultats obtenus sont contrastés voire contradictoires et appellent une généralisation afin de trouver une assise plus large.

Le contexte décrit dans l'étude de la West Georgia university est en train de s'installer en France avec le regroupement des universités au sein des Comue, avec des contraintes budgétaires qui obligent à rendre des comptes et à justifier les moyens alloués. Tout cela plaide pour la mise en œuvre d'études d'impact afin de mesurer le rôle de la bibliothèque dans la réussite des étudiants. Or c'est par le biais de l'activité de formation menée au sein des bibliothèques que cette mesure semble la plus évidente. Nous avons des éléments quantitatifs exploitables et des

variables qui se prêtent à ce type d'étude qui a l'avantage de s'inscrire dans une démarche plus générale des établissements en faveur de la réussite des cursus, et de rapprocher les missions des BU de l'activité pédagogique des établissements.

Il faut donc, dans un contexte qui semble devenir favorable, où la notion d'impact, de valeur des bibliothèques émerge, franchir le pas et affirmer la nécessité d'études d'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante.

ACTUALITÉ DES MESURES D'IMPACT : DE LA THÉORIE A LA PRATIQUE

Les nombreux articles que la littérature professionnelle consacre au sujet de la formation des usagers s'achèvent souvent sur une exhortation à mesurer l'impact qu'elles ont sur la réussite étudiante.

« Une évaluation, même simple, menée de manière scientifique, sur l'impact de ces formations sur les étudiants, permettrait au moins d'en améliorer la méthode et le contenu, et au mieux, pourrait conforter celle-ci auprès des instances universitaires¹⁶ ».

L'association des directeurs de bibliothèques universitaires (ADBU) qui a mené en 2005 une enquête sur les formations à la méthodologie documentaire conclut ainsi :

« Aussi cette enquête laisse-t-elle encore des perspectives ouvertes : [...] quelle évaluation de la formation, et bien sûr, de manière plus lointaine, quel impact réel sur les étudiants¹⁷ ? »

La question de la mesure d'impact des formations sur le public est donc posée depuis une quinzaine d'années et devrait trouver sa réponse en s'inscrivant dans un mouvement général actuel en faveur des études d'impact. Cette notion émergente, en effet, investit le monde universitaire et les bibliothèques. Nous verrons le contexte institutionnel d'où elle émerge puis en second temps ce qui se passe concrètement dans les établissements. De l'exhortation à la réalisation d'études d'impact, le pas est-il en train d'être franchi ?

1. LE CONTEXTE INSTITUTIONNEL ET NORMATIF

Il s'agit ici de montrer l'évolution de la notion d'évaluation en bibliothèque universitaire. Des normes existantes au livre blanc sur ce qui fait la valeur des bibliothèques, un déplacement est en train de s'opérer : l'évaluation interne des services laisse la place à l'évaluation de leur impact sur le monde extérieur.

1.1 L'évaluation des services en bibliothèque

Le monde des bibliothèques est familier de la notion d'évaluation. La masse importante de données concernant les collections, leur circulation, etc. se prête aisément aux statistiques et nos systèmes intégrés de gestion des bibliothèques (SIGB) prévoient un module spécifique pour évaluer nos différentes activités.

¹⁶ NOËL, Élisabeth. Les formations à l'information en bibliothèque universitaire. Enquête nationale 1997-1998. *BBF* [en ligne], n°1, janvier 1999 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1999-01-0030-004> p.33

¹⁷ ADBU, UNIVERSITE DE PAU ET FORMIST. *Enquête sur la formation à la méthodologie documentaire* [en ligne]. Juillet 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/21314-enquete-sur-la-formation-a-la-methodologie-documentaire> p.9

Le ministère de l'enseignement supérieur sollicite annuellement les bibliothèques pour remplir l'enquête relative aux ressources électroniques (ERE) ainsi que l'enquête statistique générale des bibliothèques universitaires (ESGBU).

C'est, dans la plupart des établissements, une activité à part entière encadrée par des normes internationales.

1.1.1 La norme NF/ISO 2789 "Information et documentation-statistiques internationales de bibliothèque"

« La présente Norme internationale fournit des règles à la communauté des bibliothèques et des services d'information pour la collecte et la présentation de statistiques¹⁸ ».

La norme 2789, mise à jour en 2013, est le socle sur lequel repose la production de statistiques en bibliothèque. Elle a été élaborée en vue de faciliter les échanges entre pays notamment à travers la publication de synthèses à vocation internationale. Il s'agissait de garantir une homogénéité et une conformité des données en vue de les comparer. Enfin c'était un moyen d'encourager les établissements à produire des statistiques viables en leur fournissant la méthode de calcul et les indicateurs. Cette norme sert à garantir un bon usage des statistiques.

Elle est donc la condition *sine qua non* de l'évaluation des activités des bibliothèques universitaires et publiques. Elle circonscrit, notamment dans l'article 2, les services les plus significatifs sous l'angle statistique et fournit les indicateurs et modes de calcul pour leur évaluation.

Si elle est une condition première pour bien évaluer les services documentaires, elle est une condition non suffisante car elle ne préconise rien quant à la qualité des services. Elle se situe sous l'angle purement comptable. Cette lacune se trouve comblée par une seconde norme qui est venue renforcer le dispositif d'évaluation en bibliothèque.

1.1.2 La norme NF/ISO 11620 "Information et documentation-indicateurs de performance des bibliothèques"

« La présente Norme internationale traite de l'évaluation des bibliothèques de tous types.

Elle a pour principal objectif d'une part, de promouvoir l'emploi d'indicateurs de performance caractérisant la qualité des services dans les bibliothèques, et d'autre part, de montrer comment procéder à la mesure d'une performance¹⁹ ».

La norme 11620 introduit la notion de qualité des services, s'inscrivant plus largement dans le sillage du management de la qualité. Cette notion devenue courante repose sur des normes telles que la norme ISO 9000²⁰ et suivantes. Issu du contrôle qualité opéré dans l'industrie et la production d'objets manufacturés, le

¹⁸ ISO 2789 : 2006, *Information et documentation – statistiques internationales de bibliothèques*, AFNOR, 2006.

¹⁹ ISO 11620 : 2014, *Information et documentation – Indicateurs de performance des bibliothèques*, AFNOR, 2015.

²⁰ http://www.iso.org/iso/fr/iso_9000 [consulté le 26 août 2016]

management de la qualité a glissé vers le secteur des services et s'est orienté vers la clientèle. Il a glissé aussi vers le secteur public et de nombreux services sont désormais concernés par les notions de qualité et de performance. C'est le cas pour les bibliothèques avec cette norme emblématique qui élabore les principaux indicateurs pour évaluer la performance des services. Comme pour la norme 2789, il s'agit d'homogénéiser les pratiques en vue de comparaison entre établissements, celle-ci restant cependant soumise au discernement, chaque bibliothèque ayant ses spécificités.

Il s'agit surtout d'emmener les responsables d'établissements vers une politique de services qualitative indissociable de l'évaluation et de l'amélioration. La bibliothèque n'est plus seulement fournisseur de services mais de services de qualité.

Ce mouvement progressif de l'évaluation en bibliothèque qui va de la tenue de statistiques aux indicateurs de performance aboutit aujourd'hui à une troisième norme qui introduit une notion nouvelle : l'impact des bibliothèques.

1.2 L'émergence de la notion d'impact

1.2.1 La norme ISO 16439 "Information and documentation- methods and procedures for assessing the impact of libraries"

« La première édition de la norme ISO 16439 « *Information and documentation -- Methods and procedures for assessing the impact of libraries* » est parue en avril 2014 avec pour objectif principal de proposer aux bibliothèques, établissements et pouvoirs publics des méthodes et des outils susceptibles de fournir une approche de l'impact qu'exercent les bibliothèques sur la société et les individus²¹ ».

La norme ISO 16439 est récente et n'existe pour l'instant qu'en langue anglaise. La commission de l'Agence Française de Normalisation (AFNOR) chargée d'élaborer et de suivre les normes relatives à l'évaluation des bibliothèques a publié, en février 2016, un livre blanc²² qui reprend les principes de cette nouvelle norme afin de la faire connaître aux professionnels des bibliothèques.

Les rédactrices du livre blanc insistent sur la nouveauté introduite par la norme ISO 16439 à travers la notion d'impact. Il ne s'agit plus seulement d'évaluer les activités des bibliothèques pour elles-mêmes mais dans leur capacité à agir sur le public voire sur la société toute entière.

Dans un contexte économique de crise, où les institutions publiques cherchent à réduire les déficits, les établissements financés par la collectivité doivent rendre des comptes. Il ne s'agit plus seulement de données sur l'activité telles que le nombre de prêts annuels mais de mesures d'impact. Il s'agit de connaître l'impact sociétal et économique des bibliothèques. Jouent-elles un rôle dans l'épanouissement des individus, dans la réussite étudiante voire professionnelle ? Ce sont ces nouveaux questionnements qui sont en jeu.

²¹ AFNOR/CN 46-8. *Livre Blanc. Qu'est-ce qui fait la valeur des bibliothèques* [en ligne]. Février 2016 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : http://portailgroupe.afnor.fr/public_espacenormalisation/AFNORCN46-8/Livre%20Blanc%20fev2016.pdf p.6

²² *Op.cit.*

L'essor de la société de l'information, la multiplication des ressources numériques accessibles en permanence et parfois gratuitement sont venus questionner la raison d'être des bibliothèques. Pour un responsable politique, dans un contexte économique défavorable, il peut être tentant de réduire voire de suspendre les moyens alloués. Dès lors,

« Plus que jamais les bibliothécaires sont conduits à redonner de la visibilité à leur expertise et à valoriser leur professionnalisme. Dans un contexte marqué par la crise économique et la restriction des budgets publics, ils sont mis au pied du mur pour démontrer la légitimité des bibliothèques, leur utilité sociale et faire à nouveau émerger du sens à ces services publics au moment même où la notion de l'intérêt général perd de son relief en cédant le pas au concept d'intérêts individuels et à la relation service/usager²³ ».

Dans le contexte universitaire actuel et depuis la loi Liberté et Responsabilité des Universités (LRU), il devient urgent pour les bibliothèques de défendre leurs actions pour garantir le maintien de leurs ressources financières. Le développement de mesures d'impact est donc nécessaire et c'est dans ce sens qu'œuvre le livre blanc cité ci-avant, rédigé par la commission de normalisation de l'AFNOR.

Pour autant, le mouvement semble déjà en marche, notamment dans le monde anglophone où des initiatives voient le jour depuis plusieurs années.

1.2.2 Mesures d'impact : les initiatives étrangères

Nous avons évoqué dans la première partie de ce mémoire des études anglophones qui tentaient de mesurer l'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite étudiante. Elles s'inscrivent souvent dans un programme plus large d'études d'impact des bibliothèques universitaires sur la réussite étudiante. Ainsi aux États-Unis, la notion d'impact appliquée aux bibliothèques semble-t-elle répandue notamment à travers deux initiatives :

- La rédaction, dès 2010, d'un guide sur la valeur des bibliothèques universitaires²⁴. Rédigé à la demande de l'ACRL (Association of College and Research Libraries), ce guide donne aux bibliothécaires des pistes pour démontrer la valeur de leur structure. Il ne s'agit plus de se reposer sur la croyance en l'efficacité des bibliothèques mais de la prouver par des études d'impact.
- Le projet "LibValue"²⁵ qui cherche, à l'origine, à mesurer le retour sur investissement des bibliothèques universitaires. Dans sa première phase, le projet visait l'impact économique des BU pour l'université puis dans une seconde phase pour l'ensemble des financeurs. Dans sa phase actuelle, il s'agit, au-delà du seul retour sur investissement, de trouver d'autres mesures de la valeur des BU, notamment dans le champ de l'apprentissage

²³ *Op.cit.* p.8

²⁴ ACRL. *The value of academic libraries. A comprehensive research review and report* [en ligne]. Septembre 2010 [consulté le 30 août 2016]. Disponible à l'adresse : http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/issues/value/val_report.pdf

²⁵ <http://www.libvalue.org/about> [consulté le 30 août.2016]

et de la recherche. Le projet s'oriente vers l'impact sociétal et non plus proprement économique.

Il faut citer aussi l'initiative espagnole de la fédération des sociétés d'archivistiques, bibliothéconomiques et de documentation²⁶ (Fesabid). Elle s'inscrit, en effet, complètement dans la démarche de mesure d'impact économique et social des bibliothèques. Cette fédération a mené une étude d'impact dans le but de fournir une méthodologie aux établissements. Elle fournit des calculs précis pour déterminer le coût des services et ce qu'ils rapportent. Cette étude a été menée à la demande du ministère de l'éducation, de la culture et du sport espagnol et s'inscrit dans le plan stratégique du conseil de coopération des bibliothèques 2013-2015. Nous voyons ici qu'en Espagne, les pouvoirs publics ont pris la mesure de la nécessité de démontrer la valeur des bibliothèques dans la société.

En France, cela frémit avec notamment la tenue d'une journée d'études organisée en octobre 2014 par l'Association des Directeurs de Bibliothèques Universitaires (ADBU) et intitulée : Information Scientifique et Technique et valeur(s) des bibliothèques universitaires²⁷. Il s'agit bien de questionner l'impact des BU dans la recherche et la production d'information.

Il y a même plus qu'un frémissement avec une étude menée à Toulouse en 2010/2011 qui s'inscrit, à l'avant-garde, dans cette démarche de mesure d'impact voulue par la norme 16439.

1.2.3 Une étude d'impact menée au sein des bibliothèques universitaires de Toulouse

Intitulée "Emprunt en bibliothèques universitaires et réussite aux examens de licence"²⁸, cette étude, coordonnée par Marie-Dominique Heusse entre 2010 et 2011 au sein des bibliothèques universitaires des trois universités toulousaines ainsi que de l'institut universitaire d'Albi, cherche à mesurer le lien entre l'usage de la bibliothèque et la réussite en licence. L'usage de la bibliothèque étant entendu ici au sens de l'emprunt de documents papier.

« L'utilité des bibliothèques pour les étudiants, axiome en général rapidement évoqué et évacué, n'a pas été réellement mesurée, du moins en France. Faute de cette perception, l'usage des bibliothèques universitaires et de la documentation qu'elles offrent reste dans le discours universitaire une préconisation un peu vague, qui se réduit assez vite à la question des horaires d'ouverture, tandis que la réalité de leur impact sur la réussite des étudiants – comme d'ailleurs sur la performance de la recherche – n'est pas questionnée²⁹ ».

²⁶ <http://www.fesabid.org/sites/default/files/repositorio/fesabid-valor-economico-social-servicios-informacion-bibliotecas.pdf> [consulté le 30 août 2016]

²⁷ http://adbud.fr/ist-et-valeurs-des-vibliotheques-universitaires-retour-sur-la-journee-detude-du-congres-2014/?utm_source=rss&utm_medium=rss&utm_campaign=ist-et-valeurs-des-vibliotheques-universitaires-retour-sur-la-journee-detude-du-congres-2014 [consulté le 30 août 2016]

²⁸ FANTIN, Romain et HEUSSE, Marie-Dominique. *Emprunt en bibliothèques universitaires et réussite aux examens de licence* [en ligne]. Décembre 2012 [Consulté le 13 septembre 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/60348-emprunt-en-bibliotheques-universitaires-et-reussite-aux-examens-de-licence.pdf>

²⁹ *Op.cit.* p.1

Il s'agit bien de questionner l'impact de la bibliothèque sur la réussite étudiante. L'objectif de cette étude coïncide avec l'idée de démontrer l'utilité, la valeur sociétale de la bibliothèque en s'appuyant sur une méthode de mesure d'impact.

Même si, selon les propres termes de Marie-Dominique Heusse, cette étude se situe dans la lignée des études menées par Alain Coulon dont nous nous sommes faits largement l'écho dans notre première partie, elle pointe vers un phénomène émergent. L'évaluation en bibliothèque est en train d'opérer sa mue : elle n'utilise plus les ressorts traditionnels de la bibliothéconomie mais s'ouvre vers l'extérieur en confrontant ses données aux données de l'institution universitaire.

1.3 De l'évaluation autocentrée à l'évaluation exocentrée

Le bilan de nos propos sur l'évaluation en bibliothèque et son évolution récente est d'ordre positionnel. La bibliothèque ne se positionne plus par rapport à elle-même, à ses objectifs internes en vue d'une comparaison pluriannuelle ou avec ses pairs. Elle opère un décentrage : ses résultats sont évalués au regard d'objectifs qui la dépassent mais auxquels elle concourt par son action quotidienne. Ainsi à l'université, les services des bibliothèques tendent-ils à être évalués sous l'angle de la lutte contre l'échec en licence ou pour le dire positivement, de la réussite étudiante. C'est l'exemple de l'étude menée à Toulouse.

Les données recueillies sont orientées vers l'extérieur, elles sont rapportées à d'autres données fournies par d'autres services de l'université. L'évaluation sort de la bibliothèque pour rencontrer les objectifs institutionnels.

« La mission des bibliothèques est de soutenir l'enseignement et la recherche [...]. La bibliothèque doit également faciliter l'atteinte des objectifs que s'est fixés son institution. La bonne réalisation de ces missions devra ou pourra être interrogée *via* des enquêtes d'impact auprès des usagers³⁰ ».

Le pendant de l'évaluation "exocentrée", c'est la mesure d'impact comme le soulignent ici les rédactrices du livre blanc concernant la norme ISO 16439. Pour évaluer les services des BU à l'aune d'objectifs externes, il faut mettre en place des études d'impact.

Ainsi, pour évaluer le service de la formation des usagers sous l'angle de l'objectif de réussite que se donne l'université pour ses étudiants, convient-il de mettre en œuvre une étude d'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante.

Après le cadre théorique qui définit le nouveau visage de l'évaluation en bibliothèque, la question se pose maintenant de son application. Qu'en est-il dans les faits ?

³⁰AFNOR/CN46-8, *op.cit.*, p.17

2. LE CONTEXTE EMPIRIQUE

En préambule à cette seconde partie de notre mémoire, nous commençons par un constat : beaucoup d'articles consacrés à la question de la formation à la méthodologie documentaire exhortent à mesurer son impact sur les étudiants et plus spécifiquement sur leur réussite. Il s'agit donc de vérifier si ce vœu n'est qu'un vœu pieux formulé de longue date ou s'il trouve une réalisation concrète dans les bibliothèques universitaires françaises. Pour ce faire, nous avons élaboré en juin 2016 un questionnaire en ligne³¹, à destination des responsables de service de formation des usagers, afin de savoir s'ils avaient entrepris de mesurer l'impact des formations dispensées sur leurs étudiants. Des initiatives voient-elles le jour en ce sens ? Des besoins d'outils méthodologiques se font-ils sentir pour mettre en œuvre de telles études ?

Il s'agit ici de rendre compte de façon détaillée des résultats de cette enquête afin de déterminer si ces mesures, qui s'inscrivent comme nous l'avons vu précédemment dans une nouvelle conception de l'évaluation en BU, demeurent un horizon lointain ou deviennent réalité.

2.1 Méthodologie de l'enquête

Avant d'analyser les résultats de l'enquête, voyons quels principes méthodologiques l'ont inspirée.

2.1.1 La population cible

Il s'agit de professionnels des bibliothèques universitaires qui gèrent le service de la formation des usagers. Notre volonté étant de tendre à l'exhaustivité face à un public identifié et numériquement contrôlé, nous avons utilisé plusieurs canaux de diffusion.

Tout d'abord, nous avons sollicité la commission Pédagogie et documentation de l'Association des Directeurs de Bibliothèques Universitaires (ADBU). Nous avons envoyé le lien vers le questionnaire à la responsable de cette commission pour une diffusion au sein de son réseau.

Ensuite, nous avons sollicité notre propre réseau en comptant sur l'effet "boule de neige" décrit dans l'ouvrage dirigé par Christophe Evans, *Mener l'enquête. Guide des études de publics en bibliothèque*³². Il s'agit d'identifier les personnes ressources qui servent de relais pour toucher un maximum de professionnels.

Enfin, nous avons sollicité les personnes identifiées comme responsables du service de la formation des usagers au sein de l'ensemble des Services Communs de Documentation (SCD) de la France métropolitaine et de l'Outre-Mer. Le lien vers le questionnaire leur a été envoyé par courriel.

Au total, 51 personnes ont répondu au questionnaire sur environ 80 personnes sollicitées. Le taux de réponse est élevé mais il doit être nuancé car il comprend les

³¹ <http://enquetes.enssib.fr/index.php/admin/survey/sa/view/surveyid/328136>. Cf. en annexe la version papier p.86

³² EVANS, Christophe (dir.). *Mener l'enquête : guide des études de publics en bibliothèque*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib, 2011, p.64

réponses complètes et incomplètes. Si nous considérons uniquement le taux de réponses complètes, il chute à 40%. En effet, 32 personnes ont répondu intégralement au questionnaire sur les 80 interrogées. Tandis que 19 personnes ont répondu partiellement. Cette nuance est importante comme nous le verrons par la suite.

2.1.2 *Le questionnaire administré*

Prenant en considération les grands principes énoncés dans l'ouvrage coordonné par Christophe Evans cité ci-dessus, nous avons cherché à structurer et à rendre facilement compréhensibles les questions.

Ainsi, nous avons divisé le questionnaire en deux parties :

- Une partie intitulée « les formations à la méthodologie documentaire dans votre établissement »
- Une partie intitulée « l'évaluation de l'impact des formations dans votre établissement »

Il s'agissait de savoir dans un premier temps comment s'inscrivaient les formations au sein de l'établissement puis, une fois le périmètre défini, d'introduire la notion de mesure d'impact. La première partie, très brève (trois questions), pose le cadre tandis que la seconde, brève également (trois questions maximum), rentre dans le vif du sujet.

Au sein de chaque partie, le principe qui a sous-tendu la rédaction des questions était double : clarté et simplicité. D'où le choix d'une typologie de questions spécifique :

- Questions fermées (réponse oui/non) : 5 questions sur 8
- Questions à choix multiples : 2 questions sur 8
- Question ouverte : 1 question sur 8

Connaissant le contexte des SCD, les nombreuses sollicitations auxquelles répondent les professionnels, nous souhaitons garantir le meilleur taux de réponses possible en concevant un questionnaire court sans trop de questions ouvertes qui exigent un temps de réponse plus long. Cependant, nous avons décidé d'associer aux questions fermées des plages de commentaires brefs pour apporter de la nuance aux réponses fournies.

En outre, le questionnaire administré possède deux spécificités. Il comporte des questions dites liées ou sous conditions. Un lien de dépendance est créé entre plusieurs questions. Selon la réponse fournie à une question, une sous-question apparaît. Cela a pour conséquence un nombre de questions posées variable selon les types de réponses. Notre questionnaire allait donc de cinq questions *minima* à 6 questions *maxima* (sur un total de 8 questions).

L'autre spécificité concerne le caractère obligatoire des questions. Pour garantir la cohérence de l'ensemble et être sûrs d'avoir des réponses exploitables, nous avons choisi de rendre toutes les questions obligatoires, à l'exception des sous-questions. La contrepartie d'un tel choix est que les questionnaires dont les réponses sont partielles sont rendus inexploitables. En effet, si le répondant se

soustrait à une question, il ne peut accéder à la question suivante et le questionnaire devient vide de sens. En vertu de ce principe, les questionnaires incomplets n'ont pas fait l'objet d'une analyse, réduisant le taux de réponse obtenu. Sur 51 réponses au questionnaire, 32 ont pu être exploitées.

Enfin, la formulation des questions s'est fondée sur les principes exposés dans le chapitre « la conception du questionnaire³³ » du livre méthodologique susmentionné. Il s'est agi de ne pas poser plusieurs questions en une pour éviter la confusion des réponses et de ne pas induire, par l'emploi de certains termes ou tournures de phrase, une réponse biaisée.

2.1.3 L'outil utilisé

Il s'agit du logiciel d'enquêtes LimeSurvey³⁴ dans la version disponible à l'Enssib.

Ce logiciel facile à prendre en main permet de créer des questionnaires et de les administrer. Quand le questionnaire est finalisé et activé, il suffit de copier le lien pour le diffuser. Il est possible aussi d'envoyer des invitations quand la cible est clairement identifiée. En ce qui nous concerne, nous n'avons pas opté pour cette solution de diffusion.

L'intérêt de ce logiciel, outre la diffusion numérique des questionnaires et leur habillage plaisant, réside dans l'affichage et l'exploitation des résultats. Nous suivons leur évolution en temps réel, ce qui permet des réajustements, notamment quand le taux de réponses est faible. Les statistiques sont calculées et traduites en graphiques. Les réponses sont visualisables en un tableau synoptique. Les résultats sont exportables dans différents formats.

L'utilisation de ce logiciel a été un atout pour mener notre enquête qui a été ouverte du 16 juin au 22 septembre 2016. Cependant, nous nous sommes heurtés à quelques limites.

2.1.4 Les limites

Elles sont de plusieurs ordres :

- Une limite temporelle
- Une limite logicielle
- Une limite structurelle

Le calendrier de l'enquête est relativement inapproprié dans la mesure où il englobe la période estivale, coïncidant avec l'absence des bibliothécaires. Cette "asynchronie" ne favorise pas un bon taux de réponse. Cependant, le lancement de l'enquête à la mi-juin et sa continuation jusqu'à mi-septembre ont corrigé cet effet.

En dépit des avantages procurés par LimeSurvey, la traduction des résultats en histogrammes est un peu problématique dans la mesure où le pourcentage de

³³ *Op.cit.*, p.72 à 74

³⁴ <https://www.limesurvey.org/>

commentaires se retrouve *de facto* dans l'histogramme, sous forme de colonne³⁵. Cela rend la compréhension moins aisée. En outre, l'activation du questionnaire rend impossible sa modification (insertion de nouvelles questions, suppression, etc.).

Enfin, le choix d'une enquête sous forme d'un court questionnaire induit des réponses moins qualitatives. Le risque de mauvaise interprétation d'une question rend les résultats moins fiables même si dans notre cas, une version test a été préalablement lancée auprès d'un public restreint pour garantir la bonne compréhension des questions. Sur l'aspect moins qualitatif d'une enquête par questionnaire, il se trouve que notre objectif était d'évaluer quantitativement le nombre d'établissements investis dans une démarche de mesure d'impact. À ce titre et en dépit des limites énoncées, la méthode du questionnaire répond à l'objectif initial d'obtenir des résultats chiffrés dont il nous faut à présent rendre compte.

2.2 Résultats et analyses³⁶

Comme il a été signifié précédemment, seuls les questionnaires complets font l'objet d'une analyse et celle-ci a suivi l'ordre des questions agencées en deux grands groupes.

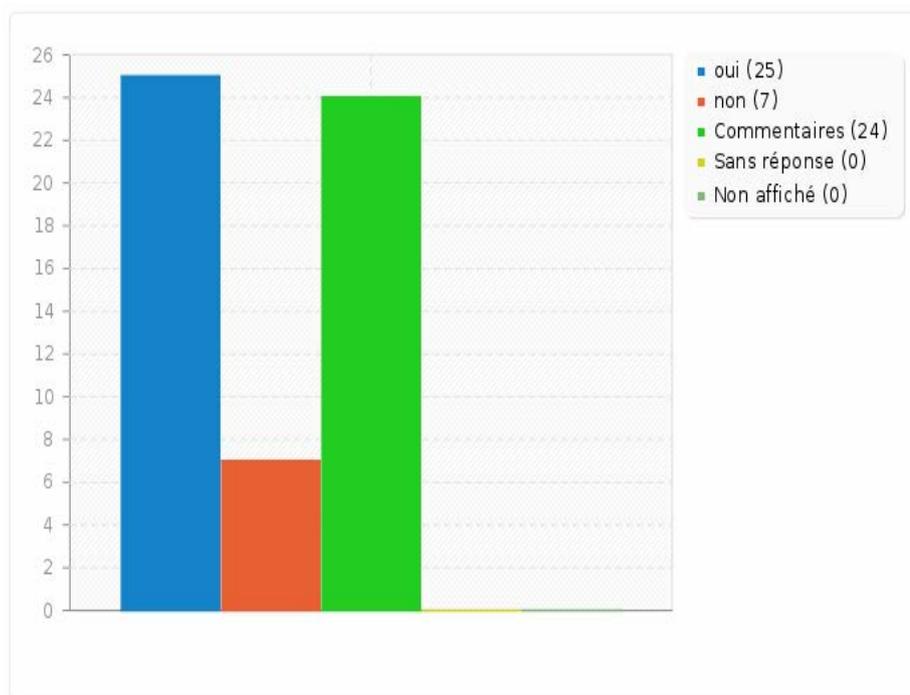
2.2.1 La formation des usagers légitimée

Le premier bloc de questions cherchait à savoir si les formations à la méthodologie documentaire s'inscrivaient dans les cursus des étudiants, s'il y avait un ancrage réel de ces formations dans le parcours de l'étudiant à travers une notation comptant pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude.

Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?

³⁵ Cf. en annexe les résultats statistiques de l'enquête, p.98

³⁶ L'ensemble des résultats du questionnaire se trouve en annexe p.88 à p.105



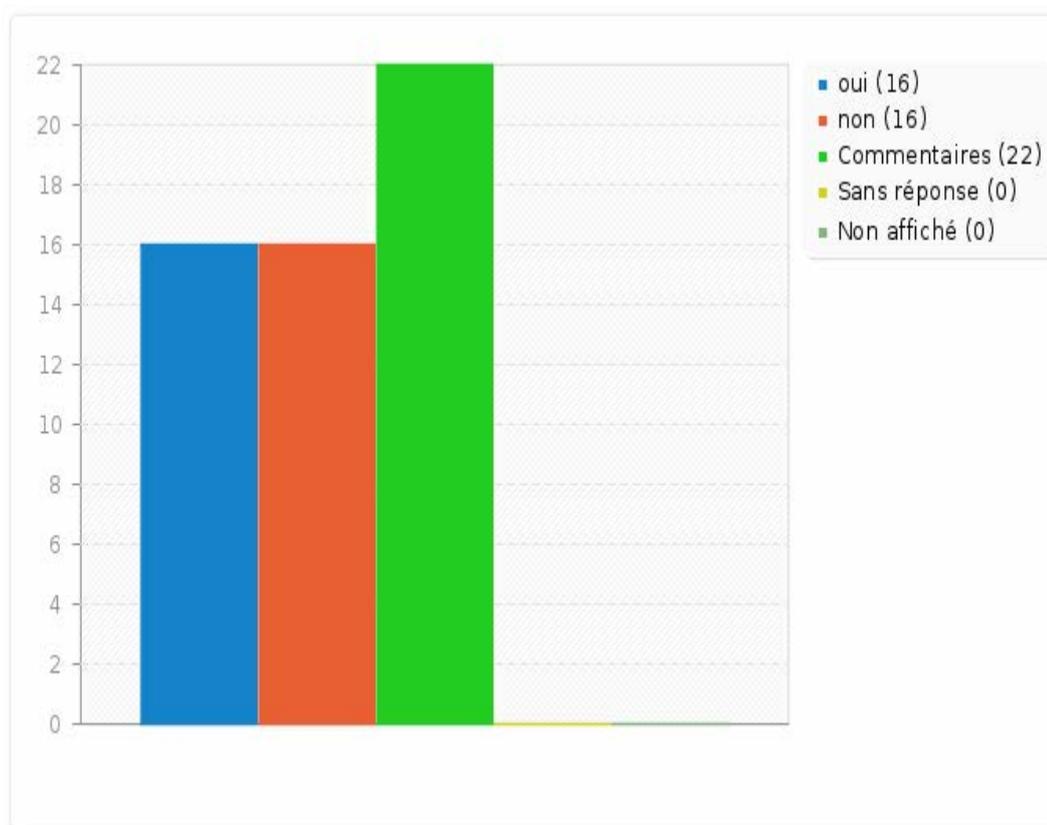
Pour plus de 78% des répondants (25 sur 32 au total), la formation est obligatoire. Des nuances doivent toutefois être apportées car en lisant les nombreux commentaires associés à la réponse « oui », la réalité est plus complexe. Le caractère obligatoire des formations à la méthodologie documentaire varie selon les disciplines et les niveaux d'études. Elles s'inscrivent parfois intégralement dans le cursus et parfois de façon parcellaire. Ce qui ressort toutefois ici c'est la légitimation des formations dispensées en bibliothèque. Si pendant longtemps, les questions qui agitaient les professionnels autour des problématiques de formation étaient celles de sa reconnaissance par l'institution universitaire,

« La première perspective est, bien entendu, la poursuite des efforts visant à structurer et formaliser le champ de la formation à l'information. [...]. Néanmoins, la pérennité des actions de formation à l'information ne pourra être acquise que si celles-ci sont reconnues et validées localement, au niveau des universités³⁷ ».

Il semble aujourd'hui acquis que ces formations font partie du paysage universitaire. Non seulement elles sont légitimées mais elles se sont institutionnalisées par leur présence dans les cursus.

³⁷ STOLL, Mathieu et BLIN, Frédéric. La formation des usagers dans l'enseignement supérieur. Etat des lieux et perspectives. *BBF* [en ligne], n°6, novembre 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-06-0005-001> Voir aussi sur ce thème de la légitimation, *BBF* n°1, janvier 1999.

Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?



Le résultat ici est limpide : pour une moitié des répondants, les formations sont notées, pour l'autre moitié, ce n'est pas le cas. Là encore, il faut apporter de la nuance puisque comme le soulignent les répondants dans leurs commentaires la notation est très souvent liée au caractère obligatoire des formations. Si la formation s'inscrit dans une UE spécifique de méthodologie disciplinaire ou autre, elle aura plus de chance d'être évaluée et notée, la note comptant alors dans la note globale de l'UE. Ainsi, plus la légitimation est grande, plus les ressorts sont communs à l'ensemble des travaux universitaires. En outre, le recours à la note institutionnalise davantage les formations à la méthodologie documentaire. Elles deviennent des enseignements comme les autres dont le contenu mérite d'être évalué et noté (cette notation étant souvent le fait des enseignants et non des bibliothécaires).

Malgré des nuances, la notation des actions de formation en BU se renforce. À travers des exercices divers comme élaborer une bibliographie, des dossiers documentaires, répondre à des QCM en ligne.

La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?

Pour plus de 56% des répondants, la note est prise en compte pour l'obtention du diplôme ou le passage dans l'année supérieure. Là encore, ce pourcentage confirme l'institutionnalisation des actions de formation à la méthodologie documentaire. La prise en considération des travaux notés auxquels elles aboutissent leur confère une place au sein des enseignements disciplinaires. Autre vertu de cette notation intégrée aux résultats de l'étudiant, celui-ci perçoit la formation dispensée en bibliothèque comme un véritable enseignement. Il est parfois difficile, en effet, de légitimer notre action envers les étudiants qui peuvent considérer ce temps passé à la bibliothèque comme du temps suspendu voire du temps perdu ! La notation et son intégration dans la note globale d'une UE légitiment doublement la formation aux compétences informationnelles : aux yeux de l'institution et aux yeux des étudiants.

Signalons toutefois que le résultat obtenu pour cette question nous interroge dans la mesure où il est supérieur au résultat obtenu à la question précédente dont il découle logiquement. Si 16 répondants affirment que la formation est notée, ils ne peuvent être plus de 16 à affirmer que la note compte pour l'obtention du diplôme. Or 18 personnes interrogées répondent oui à cette question... Nous touchons ici une limite de la méthodologie du questionnaire en ligne. Toutefois, l'écart est faible et ne modifie en rien le sens donné à ces réponses, à savoir la reconnaissance des formations à la méthodologie documentaire enfin légitimées.

Un dernier point nous semble important à ce stade de l'analyse du questionnaire. Les éléments mis en exergue, tels que le caractère majoritairement obligatoire des formations, leur notation fréquente insérée dans une note globale, plaident en faveur de la formation comme biais idéal pour évaluer l'action de la bibliothèque sur la réussite étudiante. Le service de formation des usagers génère en effet des éléments évaluables du point de vue statistique. Voyons à présent si la profession s'est saisie de cette opportunité en mesurant l'impact des formations sur la réussite des étudiants.

2.2.2 L'évaluation de l'impact des formations

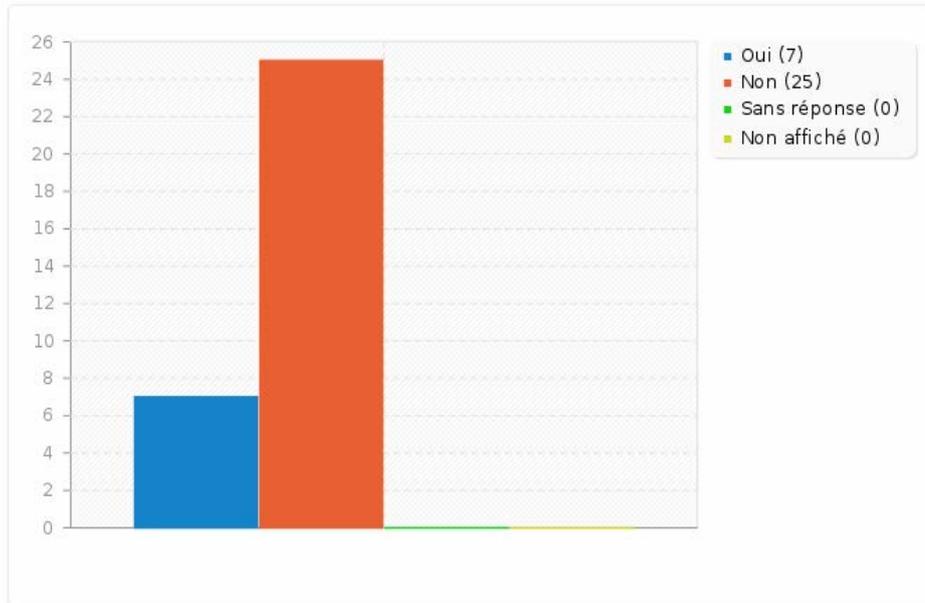
Le deuxième groupe de questions cherchait à savoir, d'une part, si certains établissements étaient déjà engagés dans des mesures d'impact de leurs formations sur la réussite étudiante. Nous souhaitons avoir une vue générale des pratiques en la matière ainsi que des méthodes utilisées.

Nous souhaitons, d'autre part, savoir si des besoins se faisaient sentir dans ce domaine et le cas échéant, les recueillir.

2.2.2.1 Une amorce timide...

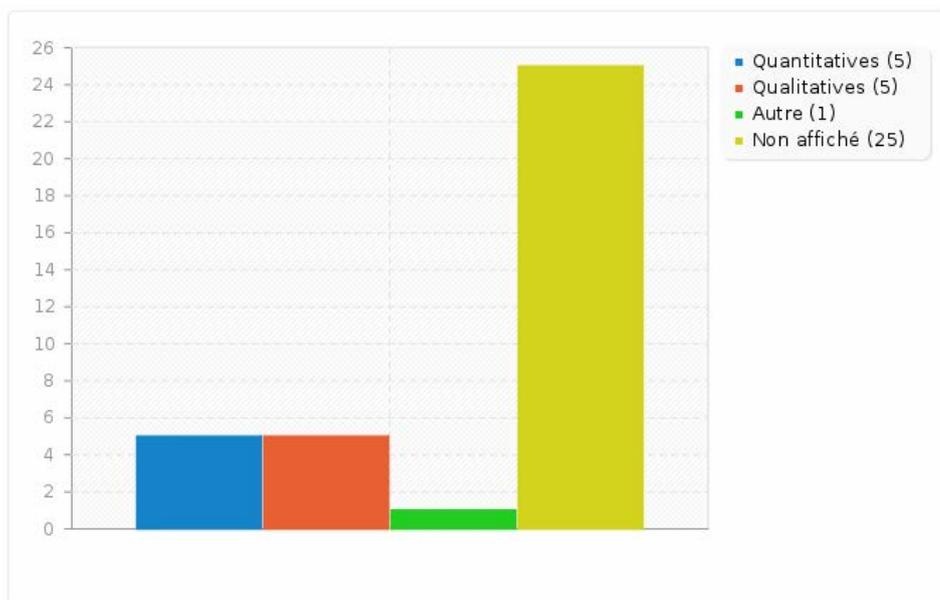
Les résultats obtenus concernant les pratiques déjà engagées dans les BU en matière de mesure d'impact des formations sont très parlants. Ils sont, dans l'ensemble, assez univoques.

Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?



Plus de 78% des répondants n'ont pas entrepris d'évaluer l'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante. Un peu moins d'un quart (21,88%) s'est engagé dans cette voie. Ce chiffre n'est pas négligeable et témoigne d'un mouvement subreptice, balbutiant. Certes, il ne s'agit pas d'une lame de fond mais quelque chose frémit, est à l'œuvre dans les établissements.

Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ?

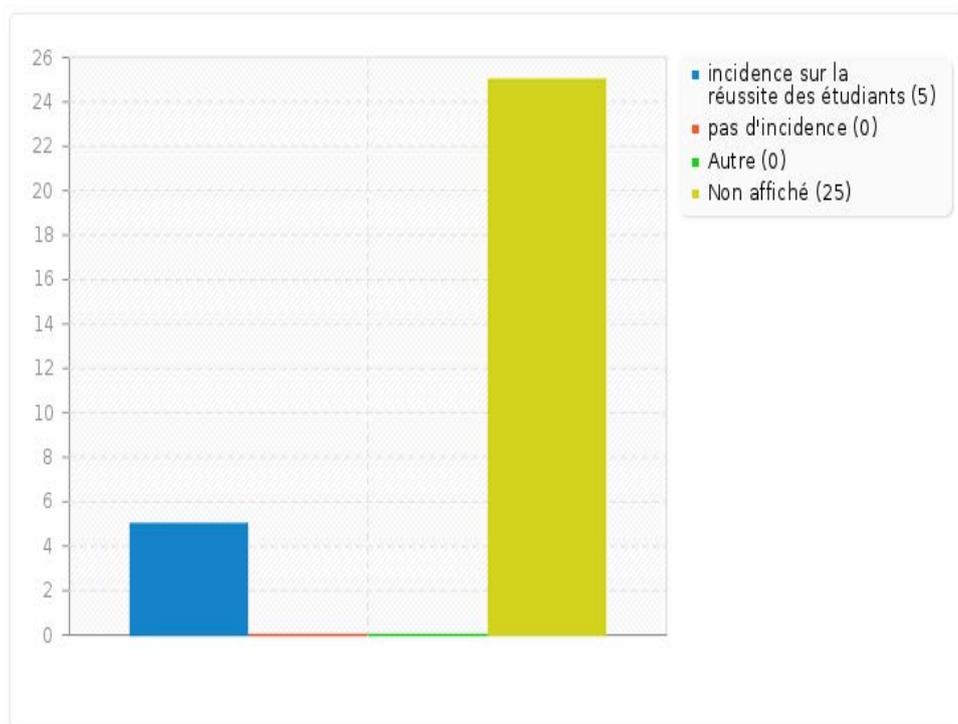


Cette question étant une question liée (cf. partie **2.1 Méthodologie de l'enquête**), y répondre n'était pas obligatoire. Sur les 7 répondants ayant affirmé avoir entrepris une mesure d'impact, 6 ont répondu nous permettant ainsi d'identifier les méthodes utilisées.

À parts égales, les BU engagées dans une mesure de l'impact des formations sur la réussite étudiante emploient des méthodes quantitatives et qualitatives. Ce résultat nous a surpris. En effet, dans la mesure où les méthodes qualitatives sont souvent difficiles à mettre en place et où nous sommes familiers du traitement quantitatif des données de bibliothèque, nous pensions qu'une majorité se dégagerait autour des méthodes quantitatives. Au final, c'est une solution mixte qui semble être plébiscitée.

Enfin, un répondant évoque une autre méthode, celle de l'enquête, sans en spécifier le contenu. Or, l'enquête est un terme assez générique qui peut s'appliquer aussi bien à une méthode quantitative que qualitative.

Quels résultats cela fait-il apparaître ?



Cette question, comme la précédente, était une question liée, le fait d'y répondre n'était pas obligatoire. Dès lors, sur 7 personnes ayant affirmé avoir entrepris une mesure d'impact, 5 se sont exprimées sur l'incidence des formations sur la réussite étudiante. Toutes établissent un lien entre la formation à la

méthodologie documentaire et la réussite dans les études. Le volume des répondants engagés dans une mesure d'impact est bien trop faible pour tirer ici une quelconque conclusion mais il apparaît, dans le sillage des études décrites dans la première partie, que formation et réussite sont corrélées. Les 5 réponses sont concordantes et nous renseignent, grâce aux commentaires dont elles sont assorties, sur l'incidence de la formation documentaire sur la réussite dans les études.

Cette incidence se manifeste principalement par un saut qualitatif des travaux réalisés par les étudiants. Les recherches d'informations sont mieux menées, les bibliographies sont de meilleure qualité. *A fortiori*, il y a une progression dans la discipline elle-même. Ce point est important car cela signifie que la formation à la méthodologie documentaire, transversale, non orientée sur le contenu disciplinaire, fait néanmoins progresser l'étudiant dans sa matière.

Un répondant évoque l'incidence sur la carrière professionnelle, allant au-delà de la réussite étudiante même si celle-ci conditionne souvent celle-là. La filiation instaurée ici est signifiante et devrait se retrouver dans les études d'impact dont l'horizon, conjointement à la réussite étudiante, devrait être l'insertion des étudiants sur le marché du travail. Cela situerait clairement la BU du côté de l'impact sociétal qu'elle peut avoir.

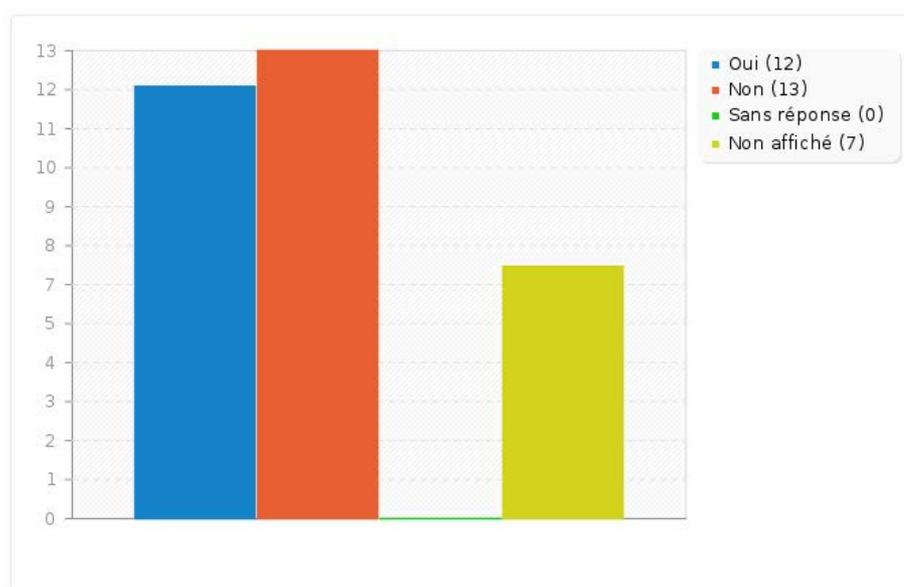
Enfin, un répondant constate que l'incidence des formations de méthodologie documentaire sur la réussite étudiante est plus forte à mesure que l'étudiant est avancé dans ses études. Plus il a avancé dans son cursus, plus la formation lui est bénéfique. Cette remarque contredit une des thèses principales d'Alain Coulon selon laquelle la formation documentaire produit la persévérance, c'est-à-dire entraîne l'affiliation de l'étudiant aux codes de l'université et par la même le fait persévérer dans ses études. Pour notre répondant, *a contrario* c'est la persévérance, le fait d'avoir été loin dans ses études, qui induit le rôle positif de la formation.

Il y a une constante dans les commentaires des personnes ayant répondu à cette question sur l'incidence des formations : ils mettent tous en avant le rôle prépondérant des enseignants. Les retours sur l'impact des formations à la méthodologie documentaire émanent d'eux. Nous pouvons supposer, dès lors, que la méthode retenue pour évaluer cet impact s'appuie sur des questionnaires à destination des enseignants et sur une grande coopération entre eux et les bibliothécaires. C'est un point crucial sur lequel nous reviendrons.

Pour évoquer les résultats de cette partie de notre enquête, nous parlions de résultats univoques. Ils le sont en effet avec peu d'établissements engagés dans une mesure de l'impact des formations sur la réussite étudiante, une méthodologie mixte employée quand cette évaluation est entreprise et une corrélation établie entre formation et réussite. En dépit du peu d'établissements investis dans cette démarche de mesure d'impact, nous sentons un frémissement, l'amorce d'un mouvement qui peut s'amplifier à la lueur des besoins exprimés par les établissements qui ne se sont pas encore engagés dans cette voie mais qui affirment vouloir le faire.

2.2.2.2 ...mais non négligeable

Pour l'ensemble des répondants ayant affirmé n'être pas engagés dans une démarche d'évaluation de l'impact des formations sur la réussite étudiante (25 personnes), nous souhaitions savoir s'ils avaient l'intention de s'engager dans cette voie et si oui, de quels outils ils pensaient avoir besoin. Les résultats sont, pour cette partie du questionnaire, plus contrastés.

Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?

Sur les 78,12% de répondants n'étant pas engagés dans une mesure d'impact des formations sur la réussite étudiante, 37,5% envisagent de le faire tandis que 40,6% ne l'envisagent pas. C'est un résultat mitigé dont l'enseignement principal est le suivant : en combinant les 21,88% de répondants déjà engagés dans une évaluation avec les 37,5% envisageant de le faire, nous obtenons presque 60% (soit 19 personnes sur 32). Il y a donc bien un mouvement qui s'amorce en faveur de l'évaluation de l'impact des formations de méthodologie documentaire sur la réussite des étudiants dont notre enquête se fait l'écho.

Intentionnel ou réel, ce mouvement participe d'un mouvement plus large en faveur de l'impact socio-économique des bibliothèques.

De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?

Cette question s'adressait aux personnes envisageant de mesurer l'impact de la formation documentaire et à ce titre n'était pas obligatoire. Néanmoins, 11 personnes sur les 12 concernées y ont répondu.

À la lecture des réponses apportées, une première remarque s'impose :

les répondants n'ont pas répondu à la question des besoins mais ont plutôt exposé les méthodes et outils qu'ils pensaient utiliser pour mesurer l'impact des formations. C'est un signe évident d'un travail de réflexion déjà bien amorcé.

Plusieurs éléments se dégagent :

- Une méthode collaborative avec les enseignants et l'institution universitaire plébiscitée
- Méthodologie du questionnaire et de l'autoévaluation requise
- Des actions d'évaluation ciblées (un cursus spécifique comme la médecine, un cursus dans lequel la formation documentaire est inscrite)
- Des enquêtes "à froid", menées après l'insertion professionnelle des étudiants

Une personne évoque le recours à un laboratoire de psychopédagogie pour donner une assise scientifique que les enseignants seuls ne peuvent garantir.

En dernier lieu, un élément nous frappe dans cet ensemble de suggestions :

il n'est question à aucun moment d'un référentiel national, d'un guide ou d'une méthodologie formalisée voire normalisée. Les répondants semblent aller vers une solution plutôt locale en lien étroit avec les services pédagogiques et l'établissement universitaire. Ce constat rejoint une remarque précédente sur le rôle prépondérant des enseignants dans l'évaluation des formations documentaires.

Si l'expression de certains besoins en matière de mesure d'impact des formations sur les étudiants était attendue ici, ce sont finalement des suggestions qui sont apparues. Ces suggestions, si elles fournissent un point de départ, sont insuffisantes et méritent d'être creusées. Pour amener les BU dans la voie de l'évaluation de l'impact des formations, il faut leur proposer une ou des méthodologies réalistes et valides. C'est une condition essentielle à la poursuite d'un mouvement favorable dont nous avons ici senti les premiers balbutiements et dont nous avons rendu compte à travers notre enquête.

PROPOSITIONS DE MÉTHODOLOGIE(S)

L'émergence d'une nouvelle norme internationale dont la vocation est de fournir des méthodes pour évaluer l'impact des bibliothèques facilite la mise en œuvre des mesures d'impact de la formation documentaire sur la réussite étudiante :

« Données quantitatives sous la forme de statistiques et indicateurs de performance, mais aussi enquêtes de satisfaction des usagers sont mobilisables et combinables nous dit la norme tout en précisant toutefois rapidement qu'il serait vain d'éluder la difficulté de l'exercice, la sphère d'intervention des bibliothèques se situant dans le champ des services dont l'activité est par nature difficilement quantifiable. C'est pourquoi la norme accorde une place importante à l'observation et au recueil d'éléments qualitatifs destinés à compléter les données chiffrées³⁸ ».

Fort de ces principes, il s'agit ici de donner des pistes aux professionnels et de faire des préconisations sur les méthodes quantitatives et qualitatives en pointant leurs limites qui tiennent souvent à l'objet même de l'étude. Évaluer l'impact d'un service tel que celui de la formation des usagers n'est en rien comparable à l'évaluation dans le secteur de l'industrie. Il y a toute une dimension humaine et cognitive difficile à quantifier qui nécessite une approche plus qualitative. Ainsi, après avoir décrit les deux méthodes et les avoir comparées, nous reviendrons sur une étude exploratoire qui pourrait devenir un élément constitutif de l'évaluation de l'impact des formations sur la réussite étudiante.

1. METHODES QUANTITATIVES

1.1 Que disent les normes ?

« Elle [la Norme 11620] ne comprend pas d'indicateurs permettant d'évaluer l'impact des services de bibliothèque sur les individus, la population desservie ou la société, à l'heure actuelle. L'évaluation de l'impact des bibliothèques sera traitée dans une Norme internationale spécifique (ISO 16439)³⁹ ».

Sur l'ensemble des normes relatives à l'évaluation en bibliothèques, c'est la norme 16439 qui fait référence pour les mesures d'impact. Les données quantitatives issues des normes précédentes (ISO 2789 et ISO 11620) ne sont pas directement impliquées dans l'évaluation d'impact. Dès lors, la nouvelle norme 16439 s'attache à définir et à élaborer des méthodes quantitatives dont nous allons ici nous faire largement l'écho.

L'originalité de cette norme tient au fait qu'elle aborde la méthodologie de mesure d'impact à partir des preuves de l'impact. Celles-ci pouvant être recueillies de trois façons, la typologie suivante est dressée :

³⁸AFNOR/CN46-8, *op.cit.*, p.9

³⁹ ISO 11620 *op.cit.*

- Les preuves inférées
- Les preuves sollicitées
- Les preuves observées

Pour chacune de ces preuves, différentes méthodes quantitatives sont employées. Dans le cadre d'une étude d'impact relative à la formation documentaire, ce sont les preuves observées qui sont préconisées.

1.1.1 Preuves observées

« Les méthodes rassemblées sous "preuves observées" emploient l'observation du comportement de l'utilisateur [...]».

Une autre perspective se concentre sur les tests, utilisés pour identifier un gain de compétences chez les usagers après un contact avec la bibliothèque, notamment après la formation aux compétences informationnelles⁴⁰ ».

Au sein de la partie consacrée aux preuves observées, tout un chapitre évoque les compétences informationnelles et les moyens de mesurer l'impact des formations dispensées en bibliothèque sur l'amélioration de ces compétences chez les étudiants. Deux moyens sont mis en exergue :

- L'analyse de citations
- Le test de connaissance

L'analyse de citations consiste à contrôler dans les différents travaux des étudiants la réutilisation des méthodes fournies dans la formation documentaire. Plus les sources citées sont variées, pertinentes et académiques, plus l'intégration de la méthodologie documentaire est grande. En comparant les citations d'un groupe d'étudiants ayant suivi la formation avec les citations d'un groupe ne l'ayant pas suivie, il est possible d'établir une corrélation entre la formation et les compétences informationnelles des étudiants.

Le test de connaissance permet lui aussi d'évaluer le gain de compétences informationnelles mais de façon plus normalisée. Dès lors que ces compétences sont définies par des critères standardisés, il est facile d'élaborer un test d'évaluation réutilisable. En France, depuis 2012, il existe un référentiel de compétences informationnelles inspiré par le modèle australien et rédigé par la commission Pédagogie et Documentation de l'ADBU.⁴¹ Il est donc possible, d'après ce référentiel, de tester, avec un test standardisé, le niveau de compétences acquis par les étudiants ayant suivi une formation en bibliothèque. Cependant, pour que ce test prenne tout son sens, la Norme recommande de tester le niveau des étudiants avant la formation. C'est la comparaison entre le test à l'entrée et le test à la sortie qui permet de mesurer le gain de compétences et *a fortiori* l'impact de la formation dans ce gain. Ce dispositif de pré- et post-test commence à se mettre en

⁴⁰ ISO 16439 : 2014, *Information and documentation – Methods and procedures for assessing the impact of libraries*, AFNOR, 2014, p.46 (traduction personnelle)

⁴¹<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/60368-referentiel-des-competences-informationnelles-adbu.pdf> [consulté le 31 octobre 2016]

place à la bibliothèque universitaire d'Angers. Au Havre, une expérience intéressante a été menée qui illustre parfaitement la notion de preuve observée. Une enseignante a réuni ses étudiants ayant suivi une formation à la méthodologie documentaire et a testé, *in situ*, les compétences acquises à travers des exercices qui sollicitaient les connaissances abordées lors de la formation. Le compte-rendu oral des étudiants devant l'enseignante a souligné le caractère observationnel de la méthode. Cet exemple montre que les préconisations de la Norme 16439 sont déjà à l'œuvre.

Cependant, les méthodes décrites ci-avant visent surtout à mesurer l'impact de la formation sur les connaissances des usagers. Il s'agit d'évaluer l'objectif interne de la formation, le gain de compétences, plutôt que l'objectif institutionnel de la réussite étudiante. D'autres moyens quantitatifs s'orientent plus vers l'effet de la formation documentaire sur la réussite étudiante.

1.1.2 Preuves sollicitées

Il s'agit ici de se tourner vers les usagers en sollicitant leur regard non pas sur les services de la bibliothèque mais sur les effets de ces services sur leurs parcours personnels.

Pour ce faire, deux méthodes quantitatives sont évoquées par la Norme :

- Le questionnaire
- L'auto-évaluation

Le questionnaire, appelé pertinemment questionnaire d'impact, portera essentiellement sur les effets constatés. Dans le cadre d'une évaluation d'impact des formations sur la réussite, des questions telles que « la formation en bibliothèque vous a-t-elle permis d'avoir de meilleurs résultats ? », « la formation en bibliothèque vous a-t-elle permis de gagner du temps dans vos études ? » seront forcément posées. Un exemple concret d'administration d'un questionnaire d'impact est présenté ci-après.

« L'auto-évaluation des usagers de la bibliothèque peut être une méthode effective pour démontrer l'impact des bibliothèques, surtout au regard des résultats de la formation des usagers⁴²[...] ».

L'auto-évaluation est une méthode quantitative requise dans les mesures d'impact des formations documentaires au même titre que le test décrit plus haut. Cela permet, en se plaçant cette fois du point de vue de l'étudiant, d'évaluer le gain de compétences dû à la formation. Chaque étudiant ayant suivi une formation à la méthodologie documentaire remplit un questionnaire en notant sur une échelle de 1 à 5 (ou plus) son degré de capacité face à une compétence informationnelle. A la compétence « utiliser un catalogue pour trouver des livres », l'étudiant pourra répondre « pas capable », « peu capable », « très capable », etc.

Cette méthode, couplée avec un test de connaissance, est intéressante pour mesurer l'effet interne de la formation, surtout si elle intervient en amont et en aval de la formation. Mais elle échoue, comme nous l'avons signalé pour les tests,

⁴²ISO 16439, *op.cit.*, p.43 (traduction personnelle)

à mesurer directement l'impact de la formation sur la réussite des étudiants. En outre, l'auto-évaluation ne traduit pas toujours le niveau réel car la personne qui s'évalue a tendance à sous-estimer ou surestimer ses compétences. Il nous faut donc encore explorer d'autres pistes méthodologiques pour évaluer l'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante.

1.2 L'évaluation à partir des données statistiques

Il s'agit d'évoquer ici les méthodes quantitatives de mesure d'impact utilisées notamment dans les études anglophones mentionnées dans la première partie de notre mémoire. Si elles faisaient apparaître un certain nombre de difficultés,

« [...] il peut être intéressant d'étudier les contraintes méthodologiques de ces évaluations d'impact et de poser quelques balises méthodologiques praticables et utiles, permettant aux acteurs de la formation documentaire de se lancer dans la mise en œuvre locale de ce type d'évaluation⁴³ ».

En nous appuyant sur l'article de Paul Thirion consacré à l'évaluation de l'impact des formations sur la réussite étudiante, nous allons suggérer une méthodologie quantitative qui tente de contourner des biais en utilisant une méthode statistique et un *modus operandi* spécifiques.

Rappelons brièvement en quoi consistent ces méthodes qui partent de données statistiques : à partir d'une population cible (des étudiants ayant suivi/n'ayant pas suivi une formation documentaire), un critère de réussite est choisi (tel que la moyenne générale à l'issue de l'année d'études) et un test statistique est utilisé pour établir ou non une corrélation entre les deux variables. Comme nous l'avons souligné dans la première partie, cette méthode a des limites qui tiennent principalement à la constitution de l'échantillon et au critère de réussite retenu. Comment réussir à les dépasser ?

1.2.1 L'échantillon

Pour éviter les biais liés aux données socio-économiques, il est fondamental de constituer un échantillon homogène. Il est donc fortement recommandé de constituer l'échantillon sur une filière spécifique plutôt que sur plusieurs filières dont le profil sociologique pourrait varier. Il est aussi recommandé de constituer l'échantillon à partir d'une filière dont le cursus prévoit une formation à la méthodologie documentaire obligatoire afin d'éviter l'effet « bon élève ». En effet, si l'échantillon se fonde sur une filière dans laquelle la présence à la formation documentaire est optionnelle, il y a fort à parier que les meilleurs éléments suivent cette formation et faussent donc les résultats du test de corrélation.

Comme cela a été fait dans l'étude du Glendale Community College⁴⁴, il faut essayer, autant que possible, de constituer l'échantillon à partir d'un niveau scolaire homogène. Pour ce faire, nous pouvons soit partir des notes obtenues au

⁴³ THIRION, Paul, *op.cit.*, p.164

⁴⁴ Cf.p.16

baccalauréat ou dans l'année d'études précédente soit partir d'un test de positionnement qui permette de retenir dans l'échantillon les étudiants ayant eu le même résultat lors de ce test. L'homogénéité de niveau est importante car elle permet d'exclure des variables confondantes et de donner une meilleure assise à l'étude d'impact.

Enfin, il faut veiller à avoir un échantillon le plus large possible pour que les résultats soient significatifs et moins en prise avec les variables parasites. Plus l'échantillon est faible, plus l'effet des variables est grand.

Une fois constitué, selon les principes ci-dessus, notre échantillon, il s'agit de le scinder en deux groupes :

« [...] un groupe test, qui suit une formation documentaire (le *prédicteur*), et un groupe contrôle strictement équivalent mais qui ne suit pas cette formation. Il suffit ensuite de choisir une mesure de la performance scolaire (le *critère*) et de comparer statistiquement les deux groupes, puis de répéter la démarche globale plusieurs fois pour s'assurer que les résultats restent consistants⁴⁵ ».

À la manière des essais cliniques qui mettent en regard un groupe test et un groupe témoin, une mesure d'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante compare les résultats des étudiants ayant suivi une formation avec ceux des étudiants ne l'ayant pas suivie. A la faveur d'un champ lexical emprunté au monde médical (groupe test/groupe contrôle) et d'une procédure itérative, nous posons ici la question de la possible transposition de la méthodologie des études cliniques et pharmacologiques aux études d'impact en bibliothèques. Des emprunts sont sans doute possibles, notamment sur la rigueur des procédures, mais la différence d'objet d'étude est telle que nous ne pouvons guère aller plus loin.

En vertu de ce qui vient d'être énoncé, il faut inscrire dans le protocole de l'étude d'impact la nécessité d'exclure de la formation le groupe désigné comme groupe témoin.

Une fois l'échantillon et les groupes constitués, l'autre difficulté de notre étude d'impact réside dans la désignation du critère de réussite étudiante.

1.2.2 Le critère

« Un éventuel effet de la formation documentaire sur la compétence scolaire peut être masqué ou accentué par une mauvaise qualité de l'indicateur de performance choisi⁴⁶ ».

Comme la constitution de l'échantillon, le choix du critère de réussite doit être rigoureux pour ne pas fausser les résultats de l'évaluation de l'impact. Comment faire que ce critère exprime la notion de réussite ? Il peut partir de ce que l'institution universitaire considère comme la réussite étudiante : l'obtention d'une année d'étude, l'obtention d'un diplôme dans un délai donné. Mais le risque de variables parasites est ici important car l'obtention du diplôme, si elle est liée à une soutenance de mémoire par exemple, peut être le fait de toute autre chose que

⁴⁵ THIRION, Paul, *op.cit.*, p.164

⁴⁶ *Ibid.*

la formation en méthodologie documentaire. Elle peut relever d'une grande aisance à l'oral, d'une bienveillance du jury, etc.

Lorsque c'est la moyenne générale obtenue qui est le critère de la réussite, il faut, comme prévient Paul Thirion, se méfier de l'effet levier. Ainsi, si la formation documentaire est notée, la note sera intégrée aux notes finales et donc *de facto* à la moyenne obtenue et

« Dans ce cas, l'indicateur de performance scolaire comporte lui-même la performance documentaire de l'étudiant⁴⁷ ».

Cependant, dans la plupart des cas, la note obtenue à la formation aux compétences informationnelles représente une part infime de la note d'une UE et ne pèse donc pratiquement pas dans la moyenne des notes obtenue par l'étudiant.

Ce qu'il faut retenir ici c'est la difficulté de démêler l'écheveau entre ce qui relève réellement de la formation documentaire et ce qui relève d'autres facteurs dans le critère de réussite retenu. C'est pourquoi nous préconisons de combiner plusieurs critères complémentaires. À la fois, un critère de notation ou de diplomation, associé avec un critère de durée d'études ou de persévérance dans les études.

Soulignons enfin que ceci implique une collaboration renforcée avec les instances universitaires qui acceptent de mettre à notre disposition un ensemble de données liées à la scolarité des étudiants.

1.2.3 Outils statistiques

Dans le cadre d'une méthode quantitative, l'exploitation des données est faite à l'aide d'outils statistiques. Nous avons, dans la partie consacrée aux études francophones et anglophones, mis en exergue certains outils qui se révélaient insuffisants. Il s'agissait principalement du test d'indépendance de Pearson (χ^2), outil de la statistique inférentielle, qui n'indique qu'une corrélation entre deux variables sans considérer les variables parasites.

En nous basant à nouveau sur le travail de Paul Thirion mais également sur l'étude d'impact menée au sein des BU de Toulouse (citée en II,1.2.3), nous allons proposer deux outils statistiques qui permettent de neutraliser les variables parasites :

- La régression linéaire multiple
- La régression logistique

Pour prendre en considération les éventuels effets combinés de plusieurs variables,

« [...] une méthode séduisante consiste en l'utilisation de techniques d'analyses de régressions multiples tenant compte des effets d'interaction⁴⁸ ».

⁴⁷ *Ibid.*, p.166

⁴⁸ *Ibid.*, p.169

La régression linéaire multiple appartient à la famille des modèles linéaires dont la caractéristique majeure est que la fonction qui relie les variables explicatives à la variable expliquée est linéaire dans ses paramètres. La régression est dite multiple quand il y a au moins deux variables explicatives. C'est à ce titre qu'elle est efficace dans une mesure d'impact des formations sur la réussite étudiante car elle peut prendre en considération plusieurs variables fondamentales telles que le genre, le niveau scolaire, l'âge etc.

« L'objectif est de décrire la relation entre une variable à expliquer et des variables explicatives. Prenons le cas où la variable à expliquer est la réussite au 2nd semestre de l'année universitaire 2010/2011 et les variables explicatives sont toutes les variables décrivant l'étudiant, son parcours, sa formation et son activité à la bibliothèque universitaire. Notre variable à expliquer est binaire ; la régression adaptée est donc la régression logistique. Le principe de la régression est de calculer l'influence propre à chacune des variables, indépendamment de toutes les autres variables contenues dans le modèle. La différence propre est la différence que l'on obtiendrait si on comparait deux individus identiques en tout point, sauf pour la variable dont on calcule l'effet. Les conclusions que nous tirerons de ces modèles sont dites toutes choses égales par ailleurs.

L'effet observé a été purgé des effets de toutes les autres variables du modèle et ne peut donc pas être dû à une corrélation avec une autre variable du modèle : c'est son effet propre. On oppose ces modèles de régression aux analyses à plat qui se contentent de comparer des moyennes et ne permettent donc pas d'analyser les liens entre les variables explicatives⁴⁹ ».

La régression logistique est un cas particulier de la régression linéaire qui permet, comme pour la régression multiple, d'isoler des variables et de mesurer, indépendamment les unes des autres, leur influence sur la variable à expliquer. La particularité de cette méthode statistique est qu'elle porte sur des variables à expliquer de type binaire. Elle est donc, par rapport à une méthode de régression multiple, mieux adaptée à une évaluation de l'impact des formations sur la réussite dans la mesure où la variable à expliquer "réussite étudiante" est binaire (elle se lit ainsi : réussite 1/échec 0). Elle est d'autant plus adaptée qu'elle permet en outre

« [...] de déterminer comment la probabilité de "succès" évolue en fonction du niveau de la variable X ⁵⁰ ».

Ces deux méthodes statistiques sont à la fois explicatives et prédictives. Ainsi, une corrélation établie par une méthode de régression linéaire entre la variable "réussite étudiante" et la variable "formation documentaire" implique qu'à chaque fois que ces variables sont en présence, la probabilité est très forte qu'elles soient corrélées. Dans un contexte où la formation, trop coûteuse, peut être remise en cause, cette analyse prédictive est précieuse pour convaincre nos partenaires institutionnels de son bienfondé. Cependant, la technicité requise par une mesure d'impact strictement quantitative, s'appuyant sur la statistique inférentielle, peut dérouter. À l'instar de l'équipe des BU de Toulouse, il est impératif de s'associer à une équipe spécialisée en statistiques. La mission « statistiques » du ministère de

⁴⁹FANTIN, Romain et HEUSSE, Marie-Dominique, *op.cit.*, p.13

⁵⁰ LEJEUNE, Michel. *Statistique. La théorie et ses applications*. Paris : Springer, 2005. p.305

l'enseignement supérieur pourrait être un opérateur majeur dans le cadre d'une telle évaluation.

Par-delà les outils statistiques classiques décrits ici, le champ du Big Data offre-t-il des perspectives pour mener une évaluation d'impact sous l'angle quantitatif ? L'ouverture des données et leur exploitation par des algorithmes très puissants semblent en effet prometteuses.

1.3 Vers de nouvelles méthodes ?

Une mesure d'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite étudiante, sous l'angle quantitatif, implique beaucoup de données à extraire et à mettre en relation. Plus l'étude concernera un fort échantillon, plus les données à traiter seront nombreuses et complexes. Dans quelle mesure les méthodes issues de la Business Intelligence (ou informatique décisionnelle) et du Big Data peuvent-elles nous aider ?

Il faut distinguer trois catégories d'outils :

- Les outils de collecte de données
- Les outils de stockage et de mise en relation
- Les outils d'analyse

Nous pouvons schématiser ainsi pour comprendre l'articulation entre ces outils⁵¹ :



Pour la collecte, nous pouvons nous doter d'un ETL (Extract-Transform-Load) qui exporte ou importe les données et les transforme. Pour le stockage, il faut un entrepôt de données qui permet de stocker des données issues de sources

⁵¹ Schéma tiré du diaporama de Gaëlle Denni pour le cours sur l'informatique décisionnelle. Avec son aimable autorisation.

diverses et de les mettre en relation. Dans le cas d'une étude d'impact des formations sur la réussite étudiante, c'est un outil très pertinent dans la mesure où les données viennent de la bibliothèque mais aussi des services de la scolarité de l'université (données relatives aux notes, à l'obtention du diplôme, au profil de l'étudiant). Enfin, pour l'analyse, il existe des serveurs de base de données qui permettent d'accéder aux données rendues exploitables, grâce à une modélisation, en vue d'une analyse multidimensionnelle voire prospective. Ce sont des serveurs OLAP (OnLine Analytical Processing) qui modélisent les données sous forme de Cubes qui ont l'avantage de considérer un ensemble d'éléments ou de variables. Ils sont donc totalement adaptés aux études d'impact et à la prise en compte des variables multiples. Cette méthode a été utilisée par l'université Wollongong⁵² en Australie dans le cadre d'une étude d'impact des bibliothèques universitaires sur la réussite étudiante. Un entrepôt de données a été utilisé pour réunir les données des bibliothèques relatives aux emprunts et à la consultation des ressources électroniques et celles de l'université relatives à la réussite et au profil des étudiants. L'analyse multidimensionnelle à partir des Cubes de données a permis de montrer une corrélation très forte entre l'usage des services des bibliothèques et la performance scolaire des étudiants. L'intérêt de cette étude tient à sa méthode novatrice qui relève du schéma ci-dessus. L'établissement a totalement intégré la méthode qui fait désormais partie de son processus décisionnel et qui est l'élément phare de son SID (Système d'Informatique Décisionnelle). Par-delà la volonté de prouver la valeur de la bibliothèque, l'étude australienne montre la nécessité de s'appuyer sur l'informatique décisionnelle pour arriver à nos fins.

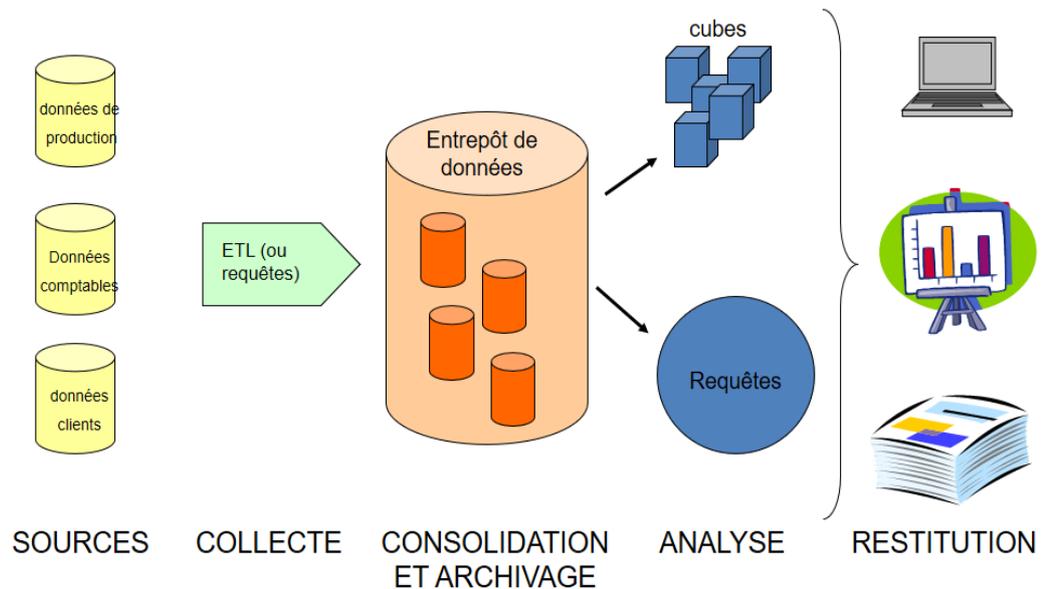
Pour aller encore plus loin dans l'analyse et notamment vers des schémas prédictifs, il est possible de faire appel au datamining ou fouille de données qui s'appuie sur des algorithmes qui permettent d'extraire des connaissances à partir d'une grande quantité de données. Ce sont des processus automatisés ou semi-automatisés qui permettent une modélisation tendant vers des modèles prédictifs empruntés à la statistique mais dans un contexte informatique. Cela s'inscrit parfaitement dans les objectifs d'une évaluation d'impact quantitative.

Les solutions évoquées ici sont nombreuses sur le marché (tant dans le secteur marchand que dans celui du libre). Nous pouvons nous doter d'une solution globale qui couvre les trois dimensions de collecte, stockage et analyse ou privilégier un modèle par briques successives.

⁵² <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1248&context=asdpapers> [consulté le 10 novembre 2016]

Quel que soit le schéma privilégié, en voici l'aboutissement⁵³ :

Systeme d'information décisionnel



Malgré l'intérêt suscité par ces outils, il faudra être attentif à trois éléments :

- La qualité des données
- L'interopérabilité des données
- La gestion des données privées

Pour une exploitation efficiente des données, elles doivent être nativement de qualité sans quoi elles risquent de rendre impossible l'analyse. Nous avons évoqué aussi, dans le cadre des mesures d'impact, le croisement de données issues de sources multiples. Il faudra dès lors s'assurer de leur interopérabilité pour qu'elles puissent être mises en relation sans risque d'erreur. Enfin, il est impératif d'anonymiser les données en vertu de la législation relative à l'informatique et au respect de la vie privée. Ceci est d'autant plus important que les données privées (d'inscription, de diplomation) sont un matériau essentiel dans une évaluation d'impact des formations sur la réussite étudiante.

Dernier élément concernant ces nouvelles méthodes liées au Big Data : leur application en bibliothèque ne peut se faire qu'avec l'aide d'informaticiens en mesure de traduire les analyses obtenues. Elles requièrent en effet des compétences propres qu'il faudra savoir rassembler.

Les méthodes quantitatives en général nous obligent à travailler avec un ensemble de partenaires. Qu'en est-il des méthodes qualitatives ?

⁵³ Schéma tiré du diaporama de Gaëlle Denni pour le cours sur l'informatique décisionnelle. Avec son aimable autorisation.

2. METHODES QUALITATIVES

« Les méthodes qualitatives s’attachent à la compréhension des raisons qui poussent les hommes à agir. Les approches incluent des techniques d’entretien et d’enquêtes, du storytelling, et de l’autoévaluation⁵⁴ ».

Dans cette définition tirée de la Norme consacrée aux mesures d’impact en bibliothèques, les méthodes qualitatives sont du côté du "pourquoi". Elles mettent en jeu des données difficilement objectivables et quantifiables. Le matériau principal de ces méthodes est textuel :

« [...] des méthodes qualitatives [...] sont très utiles pour recueillir des données par nature plus difficilement chiffrables ou inchiffrables et qui doivent par conséquent être exprimées sous forme de langage (formules, discours) : c’est le cas des représentations d’une manière générale et de certaines opinions ou certains jugements de valeur [...]. Les méthodes quantitatives permettent ainsi de répondre à des questions simples telles que : combien ? Quand ? Où ? Qui ? Et les méthodes qualitatives permettent de répondre à des questions plus complexes telles que : pourquoi ? Comment⁵⁵ ? »

Outre le type de données recensées par une méthode qualitative, il y a aussi un type d’exploitation du matériau recueilli qui la différencie d’une méthode quantitative. La méthode qualitative ne débouche pas, en effet, sur une exploitation statistique, une représentation graphique des données récoltées.

Partant de ces principes, appliqués à une évaluation de l’impact des formations documentaires sur la réussite étudiante, nous aborderons la méthodologie qualitative sous un angle normatif et sous un angle empirique.

2.1 Recommandations de la norme 16439

Comme nous l’avons dit précédemment, la norme 16439, relative aux mesures d’impact des bibliothèques, identifie trois types de preuves d’impact (induites, sollicitées et observées). Dans les preuves sollicitées et observées, elle évoque plusieurs méthodes qualitatives parmi lesquelles nous en retenons trois qui semblent pertinentes dans le type d’évaluation qui est le nôtre :

- L’entretien
- Le focus group
- Le self-recording

⁵⁴ ISO 16439, *op.cit.*, p.24 (traduction personnelle)

⁵⁵ ALONZO, Valérie et RENARD, Pierre-Yves, *op.cit.*, p.51

2.1.1 L'entretien

L'entretien appartient à la catégorie des preuves sollicitées. Il s'agit, en effet, d'aller chercher l'usager et de le questionner sur sa perception du rôle de la formation aux compétences informationnelles dans son parcours académique.

L'entretien comme méthode qualitative est polymorphe. Il se décline, en effet, de différentes façons :

- Entretien directif
- Entretien semi-directif
- Entretien non directif

Quelle que soit la forme retenue, l'entretien n'est pas un pur moment d'improvisation. Il requiert une grille préalablement élaborée dont l'interviewer se détache plus ou moins, donnant ainsi une orientation plus ou moins dirigée à la conduite de l'entretien.

L'administration de l'entretien est aussi polymorphe :

- Entretien en face à face
- Entretien téléphonique
- Entretien sur internet (vidéoconférence, discussion en ligne)

Enfin l'entretien peut être individuel ou collectif.

Si la conduite de l'entretien varie en fonction des critères énumérés ci-dessus, le noyau central reste la relation intervieweur/interviewé et la capacité à faire un pas de côté, à saisir des propos inattendus, une parole libérée.

2.1.2 Le focus group

« La méthode des *focus groups* appartient à la famille des techniques qualitatives d'enquête : elle porte en effet sur des corpus d'observations restreints (des petits groupes), et fait appel à des démarches d'investigation ouvertes ainsi qu'à des méthodes projectives⁵⁶[...] ».

Méthode issue du marketing, le focus group, qui appartient aux preuves sollicitées comme l'entretien collectif, va plus loin en jouant sur les effets d'interaction. Il s'agit, avec l'aide d'un modérateur, de créer une dynamique entre les participants :

« Les données proviennent non seulement des réponses des participants mais aussi de la discussion entre eux. Le focus group utilise et repose explicitement sur les interactions de groupes. Le dialogue entre les participants entraîne une couverture plus large d'un sujet et peut soulever des questions supplémentaires⁵⁷ ».

⁵⁶ EVANS, Christophe (dir.), *op.cit.*, p.93

⁵⁷ ISO 16439, *op.cit.*, p.41 (traduction personnelle)

Dans le cadre d'un focus group, le matériau récolté apparaît plus riche. Reste à savoir s'il est plus vrai...

2.1.3 *Le self recording*

Cette méthode appartient aux preuves observées dans la mesure où elle se fonde sur une observation minutieuse des pratiques des usagers par eux-mêmes. Elle repose donc principalement sur la tenue d'un journal, pendant une période donnée, dans lequel l'utilisateur note tous les usages qu'il a eus de la bibliothèque et les effets de ces usages. Nous voyons ici l'intérêt d'une telle méthode pour évaluer l'impact des formations documentaires sur la réussite des étudiants. L'étudiant pourrait noter le recours à une méthode ou à une ressource donnée lors de la formation pour faire un exercice ou un devoir et le gain obtenu au travers de la note ou de l'appréciation reçue.

La difficulté d'une telle méthode est qu'elle requiert l'assiduité très forte des participants.

L'entretien, le focus group et le self recording nous semblent des méthodes efficaces pour mesurer l'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite étudiante car elles permettent la prise en compte de la parole et du regard étudiants, au-delà des données chiffrées. Nous souhaitons rendre compte de cette pertinence à travers un exemple concret qui rejoint nos préoccupations.

2.2 Un exemple d'évaluation qualitative

Dans son mémoire d'études consacré au regard porté par les étudiants de l'université de Polynésie française sur la nécessité et les finalités des formations documentaires, Kari Desservettaz utilise une méthode qualitative.

Sa démarche initiale est plutôt quantitative puisqu'il s'agit pour lui d'administrer un questionnaire en face à face avec les étudiants qui fréquentent la bibliothèque. Au fil de cette démarche, il va glisser vers une technique qualitative d'entretiens semi-directifs.

« [...] notre démarche de terrain s'est subrepticement enrichie, avec la transformation ou la dérive d'une enquête par questionnaire vers une forme d'entretien semi-directif sans sortir pour autant du cadre préétabli. Les résultats immédiats de cette modification de la situation d'enquête furent la réduction, sinon la chute, du nombre d'interviewés, l'enrichissement de la palette des informations recueillies et le passage prévisible à une analyse plus qualitative que quantitative⁵⁸ ».

Il est intéressant de voir ici comment nous pouvons nous trouver "dépossédés" d'une méthode et être amenés à faire du qualitatif malgré nous. Mais c'est le constat de l'auteur qui est éloquent : la méthode de l'entretien induit un saut qualitatif et une grande richesse du matériau récolté. Ceci doit nous pousser à

⁵⁸ DESSERVETTAZ, Kari. *Regards étudiants sur la nécessité et les finalités d'une formation à la maîtrise de l'information : une enquête au SCD de l'Université de Polynésie française* [en ligne]. Villeurbanne : Enssib, 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://enssibal.enssib.fr/bibliotheque/documents/dcb/desservettaz.pdf?q=bibliotheq> p.29

développer cette méthode dans les mesures d'impact des formations sur la réussite étudiante dont le travail de Kari Desservettaz est, dans une certaine mesure, le commencement.

En dehors de cet exemple, nous n'avons pas trouvé, dans la littérature professionnelle francophone, de méthode qualitative inscrite dans une mesure d'impact. Il y a en ce domaine une terre vierge à défricher, un ensemble d'outils dont il faut nous saisir en dépit des limites qui sont les leurs :

« Les données collectées par ces méthodes [qualitatives] seront forcément subjectives plutôt qu'objectives ; elles montrent la "valeur perçue" par les répondants, leurs sentiments et leurs perceptions. [...]. Les résultats des entretiens ou qui reposent sur des anecdotes ne sont pas considérés comme suffisamment pertinents pour être présentés aux tutelles ou au public⁵⁹ ».

À ce stade de notre recensement des différentes méthodes, quantitative et qualitative, il convient de présenter un tableau comparatif qui puisse servir d'outil d'aide à la décision pour les établissements souhaitant mettre en œuvre une évaluation d'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite étudiante.

3. TABLEAU COMPARATIF : VERS UNE METHODE MIXTE ?

Il s'agit ici de reprendre les méthodes évoquées pour les comparer, en identifiant leurs avantages et leurs inconvénients dans l'optique d'une mesure d'impact de la formation documentaire sur la réussite étudiante.

Il s'agit aussi de faire émerger un modèle spécifique.

Typologie des méthodes	Forces	Faiblesses
<i>Quantitatives</i>		
1. Analyse de citations	- facilité d'accès aux données (présence des étudiants non requise)	- fort investissement en temps - technicité requise pour l'exploitation (datamining)
2. Tests	- large échelle	

⁵⁹ ISO 16439, *op.cit.*, p.19 (traduction personnelle)

<p>3. Questionnaire</p> <p>4. Autoévaluation</p> <p>5. Études statistiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - standardisation de la collecte et de l'exploitation des données - faible coût - large échelle - standardisation de la collecte et de l'exploitation des données - intégration possible à l'échelle de l'université - faible coût - large échelle - standardisation - faible coût - large échelle - modélisation possible - longitudinalité - grande quantité de données 	<ul style="list-style-type: none"> - nécessité de pré- et post tests - biais (question mal formulée, mal comprise, orientée) - compétences requises - qualité des données inégale - faible taux de réponse possible - piètre qualité des données - biais - faible taux de réponse possible - collaboration nécessaire pour la collecte des données - fort investissement en temps - compétences extérieures requises (statisticien, informaticien) - biais - coût élevé
<p><i>Qualitatives</i></p> <p>1. Entretiens</p>	<ul style="list-style-type: none"> - richesse du matériau collecté - faible coût 	<ul style="list-style-type: none"> - faible échelle - données subjectives - compétences

2. Focus groups	<ul style="list-style-type: none"> - richesse du matériau collecté - faible coût - gain de temps 	<ul style="list-style-type: none"> spécifiques - fort investissement en temps - biais - recrutement de volontaires faible échelle - biais - compétences spécifiques - fort investissement en temps - recrutement de volontaires
3. Self recording	<ul style="list-style-type: none"> - richesse du matériau collecté - faible coût 	<ul style="list-style-type: none"> faible échelle - données subjectives - fort investissement en temps - recrutement de volontaires - grande assiduité requise

À la lecture du tableau comparatif, il semble qu'aucune méthode ne se distingue vraiment, chacune ayant ses forces et ses faiblesses. Dès lors, comme le faisaient ressortir les réponses de notre questionnaire adressé aux professionnels des BU, c'est vers un modèle mixte qu'il faut aller : allier des pratiques qualitatives à des pratiques quantitatives.

C'est d'ailleurs une recommandation de la norme 16439 :

« Les méthodes qualitatives ajoutent de la matière et du sens aux données quantitatives et aident à identifier les impacts de la bibliothèque.

Ensemble, elles offrent un potentiel d'outils puissants pour l'analyse et la compréhension de l'interaction de l'utilisateur avec la bibliothèque⁶⁰ ».

Plus spécifiquement, pour une évaluation d'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite, il convient d'associer une étude statistique d'envergure avec un recueil de données qualitatives qui passe par des entretiens ou des focus groups auprès des étudiants :

« On peut identifier une plus grande réussite dans les études, la recherche ou la carrière professionnelle en comparant l'usage de la bibliothèque par les individus avec leurs données de réussite, par exemple la note aux examens ou la progression de carrière. Les entretiens peuvent faire émerger chez les personnes interrogées leur estimation du poids de la bibliothèque dans leur réussite⁶¹ ».

Une méthodologie qui emprunte à la fois au quantitatif et au qualitatif est fortement plébiscitée, non seulement par la Norme mais aussi par Paul Thirion qui conclut ainsi son article consacré à l'évaluation de l'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante :

« [...] il importe de multiplier les démarches d'évaluation, même d'ampleur limitée et, si possible, intégrant des éléments qualitatifs au-delà des simples données quantitatives⁶² ».

Il nous semble pertinent pour mesurer l'impact des formations en bibliothèque de commencer par une méthode quantitative puis de poursuivre par une méthode qualitative qui viendrait confirmer ou infirmer les résultats de l'analyse quantitative. Cependant l'ordre peut être inversé à l'instar de l'étude d'impact menée par Mélissa Bowles-Terry au sein des bibliothèques de l'université du Wyoming :

« La méthode qualitative pour cette étude a été celle du focus group. En mars 2011, avec l'aide d'un autre bibliothécaire, le chercheur a mené deux focus groups auprès d'étudiants diplômés [...]. Plus tard en 2011, après les examens du printemps, l'auteur [de l'étude] a demandé à la scolarité les données pour l'étude quantitative⁶³ ».

Cette étude, emblématique du point de vue méthodologique car elle recourt à un modèle mixte non utilisé jusque-là dans la mesure d'impact des formations sur la réussite étudiante, peut servir d'exemple pour les professionnels des bibliothèques universitaires en France. Nous avons là un excellent point de départ méthodologique qui plaide, tout comme notre analyse, pour une troisième voie à défricher, celle du modèle "quanti-quali".

Cependant, comme le montre notre tableau comparatif, les méthodes quantitatives et qualitatives sont chronophages, elles requièrent des compétences spécifiques voire un recours à des compétences externes aux bibliothèques. L'usage des deux renforce donc chacun de ces aspects et peut s'avérer complexe à

⁶⁰ ISO 16439, *op.cit.*, p.54 (traduction personnelle)

⁶¹ ISO 16439, *op.cit.*, p.72 (traduction personnelle)

⁶² THIRION, Paul, *op.cit.*, p.172

⁶³ BOWLES-TERRY, Mélissa. Library instruction and academic success : a mixed methods assessment of a library instruction program. Paru dans *Evidence Based Library and Information Practice* [en ligne], n°7, 2012 [Consulté le 28 octobre 2016]. Disponible à l'adresse : <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/EBLIP/article/view/12373/13256> (traduction personnelle)

mettre en œuvre. En fonction du temps et des moyens dont nous disposons, il s'agira de faire des choix en tâchant de tendre, dans un mouvement asymptotique, vers l'idéal de la méthodologie mixte.

Une dernière proposition qui pourrait aider les BU à franchir ces difficultés serait de concevoir, à l'échelle nationale, *a minima* un guide ou un référentiel des mesures d'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante (à la manière du référentiel de l'ADBU sur les compétences informationnelles). Une piste plus ambitieuse serait de mandater un opérateur (l'ADBU ou un établissement pilote ?) pour concevoir une étude d'envergure modélisable et utilisable à l'envie par les établissements. Cette solution permettrait une comparaison des établissements entre eux et donnerait aux résultats une ampleur et une portée très grandes pour peser sur les instances universitaires.

4. UN MODELE EXPLORATOIRE : LE QUESTIONNAIRE « A FROID »

Pour apporter un regard empirique sur les enjeux de méthodes, nous avons mené une enquête par questionnaire auprès d'un échantillon d'étudiants ayant suivi une formation à la méthodologie documentaire afin d'avoir leur avis sur le lien entre cette formation et la réussite de leur année d'étude.

Il nous a semblé que le questionnaire, administré "à froid", c'est-à-dire plus de six mois après la formation suivie, pouvait être un élément méthodologique efficace qui s'intègre facilement dans la démarche quantitative. En outre, il peut trouver un prolongement dans des entretiens ou des focus groups qui viendraient enrichir le matériau déjà récolté. À ce titre, nous souhaitons, à titre expérimental, assortir notre questionnaire d'un focus group auprès des répondants pour aller plus loin dans l'analyse et pour appliquer la méthodologie mixte préconisée ci-avant. Malheureusement, les étudiants ayant répondu au questionnaire n'étaient pas disponibles et le focus group n'a pas eu lieu.

Nous allons donc rendre compte ici, de façon détaillée, de la mise en œuvre et des résultats de ce questionnaire qui n'a d'autre ambition que d'explorer sans prouver et de fournir un exemple, pas une méthode.

4.1 Méthodologie de l'enquête

Deux principes nous ont guidés dans l'élaboration de notre questionnaire :

Récolter des données qualitatives et nous situer dans une mesure d'impact.

Nos questions ont donc tâché d'être le plus ouvertes possible et ont été posées après que les étudiants aient eu connaissance de leur passage dans l'année d'étude supérieure. La temporalité du questionnaire qui se veut être un questionnaire d'impact est essentielle : celui-ci doit intervenir bien en aval de la formation suivie pour ne pas être confondu avec un questionnaire de satisfaction d'une part et pour permettre à l'étudiant interrogé de lier (ou pas) les événements

(apprentissage de méthodes de recherche et application dans les travaux universitaires) d'autre part. Il faut toutefois veiller à ne pas questionner trop tard pour éviter des biais que le temps pourrait laisser s'installer. L'idéal est sans doute trois à six mois après la formation documentaire, à l'issue des premiers partiels notamment qui sont des marqueurs de la réussite dans le parcours étudiant.

4.1.1 La population cible

Il s'agit d'étudiants qui étaient en première année de licence d'information-communication en 2015-2016 au sein de l'ICOM (Institut de la Communication) de l'université Lyon 2. Ils ont tous suivi durant cette première année d'études un module de formation à la méthodologie documentaire : Méthodoc. Ce module allie formation en ligne (Accrodoc) et formation en présentiel dispensée par un enseignant. Il s'inscrit dans une UE de méthodologie universitaire et, à ce titre, fait l'objet d'une évaluation notée dont le résultat compte dans la note globale de l'UE.

Dans le cadre d'un questionnaire portant sur l'impact des formations documentaires sur la réussite étudiante, ce public était une cible idéale.

Nous avons pu diffuser notre questionnaire auprès de lui grâce à la collaboration de l'une de leurs enseignantes très investie dans Méthodoc. Elle a transmis le lien vers le questionnaire à l'ensemble des étudiants, soit cent personnes.

Il va de soi que cet échantillon non représentatif est faible, mais comme nous l'avons souligné précédemment notre démarche est exploratoire. Elle n'a fait l'objet d'aucune formalisation et d'aucune communication en amont auprès des étudiants, or ces deux aspects sont hautement souhaitables en situation réelle pour garantir la réussite de la démarche.

Sur les cent personnes interrogées, le taux de réponse est très bas puisqu'il se situe à 21%. Sur les 21 répondants, 15 ont répondu intégralement au questionnaire tandis que six ont répondu partiellement. Malgré plusieurs relances, nous n'avons pas pu obtenir plus de réponses.

4.1.2 Le questionnaire administré

Le questionnaire⁶⁴ a été structuré en trois parties :

- Informations générales (filière, suivi du module Méthodoc, passage en 2^{ème} année)
- Rôle de la formation à la méthodologie documentaire dans le passage en 2^{ème} année
- Profil du répondant (genre, âge, baccalauréat, etc.)

⁶⁴ Le questionnaire est reproduit en annexe, p.106

La typologie des questions était conditionnée par notre souci de laisser l'étudiant s'exprimer. Par conséquent, nous avons privilégié les questions ouvertes et les questions à choix multiples avec possibilité de commentaires.

Certaines questions étaient liées (la réponse à une question amenant une question spécifique). Afin de ne pas rebuter des étudiants difficiles à fidéliser sur un questionnaire, aucune question n'était obligatoire. Cela permet d'exploiter l'ensemble des questionnaires, y compris ceux qui sont incomplets, mais avec les limites que l'incomplétude induit.

Au total, notre questionnaire comprenait 19 questions dont certaines étaient des questions types (genre, âge) pour dégager le profil du répondant.

4.1.3 *L'outil utilisé*

Il s'agit, comme pour le questionnaire auprès des professionnels des BU, du logiciel d'enquêtes LimeSurvey dans la version disponible à l'Enssib.

Nous avons déjà mis en avant la facilité d'utilisation de ce logiciel dont il faut toutefois signaler une anomalie : dans le décompte des répondants, il compte des questionnaires non remplis. Nous avons donc volontairement soustrait du résultat fourni par LimeSurvey deux questionnaires vides ce qui explique l'écart entre les chiffres que nous rapportons (21 répondants) et les données des graphiques et statistiques issues du logiciel (23 répondants).

Le questionnaire a été ouvert du 23 août au 25 novembre 2016. Le choix de cette période de trois mois correspond à notre volonté de récolter le plus de réponses possibles en procédant à des relances régulières. Il correspond aussi à une temporalité qui prend en compte les résultats d'admission des étudiants en deuxième année de licence (résultats obtenus entre juin et juillet 2016) ; ces résultats étant notre critère de réussite pour mesurer l'impact de la formation suivie par notre échantillon.

4.1.4 *Les limites*

Nous avons identifié trois limites principales :

- Une limite relative au contenu du questionnaire qui a un objectif contradictoire puisqu'il s'agit d'être concis pour permettre un bon taux de réponse et en même temps d'être très ouvert pour récolter des données qualitatives
- Une limite relative au calendrier, plutôt défavorable puisque le questionnaire intervient au moment de la rentrée universitaire impliquant une faible disponibilité des étudiants qui s'est révélée au moment de les solliciter pour un focus group
- Une limite relative à la population cible qui est difficile à capter à distance et peu encline à répondre à une enquête voire à se mobiliser pour permettre d'aller plus loin dans l'analyse

Ces limites sont récurrentes dans la méthodologie d'enquête et doivent être prises en compte pour de meilleurs résultats.

Dans le cadre expérimental qui était le nôtre, nous n'étions pas en mesure de les contourner en suscitant par exemple de la motivation avec un lot à gagner pour les répondants ou en bouleversant un calendrier contraint.

En dépit de ces limites, notre enquête laisse apparaître des résultats dont nous allons maintenant nous faire l'écho.

4.2 Résultats et analyses⁶⁵

Nous réitérons ici le caractère exploratoire de notre démarche qui cherche avant tout à susciter, chez les professionnels, des envies, des projets dont elle peut être l'esquisse. Le faible taux de réponses (21%) ne peut lui donner d'autres ambitions.

Nous présenterons d'abord le profil des répondants puis nous ferons ressortir les principaux enseignements du questionnaire quant à l'impact de la formation Méthodoc sur la réussite des étudiants interrogés.

4.2.1 Profil des répondants

Notre répondant type est une étudiante âgée de 19 ans issue d'un baccalauréat économique et social, inscrite en information-communication et qui fréquente la bibliothèque universitaire.

Les questions d'ordre sociodémographique font en effet ressortir :

- Une majorité de filles (12 sur les 15 personnes ayant répondu à la question du genre).
- Une majorité de jeunes (sur les 13 répondants à la question de l'année de naissance, 10 sont nés entre 1996 et 1998). Deux personnes se distinguent en étant nées en 1991 et 1970.
- Une majorité de primo entrants à l'université (11 personnes issues du baccalauréat sur 14 répondants). Deux personnes sont en reprise d'études et une personne est salariée.
- Une majorité issue d'une filière économique et sociale ou de gestion (sur les 13 répondants, 7 sont issus du baccalauréat ES et 2 du baccalauréat STG). Deux personnes sont issues d'un baccalauréat littéraire, une personne d'un baccalauréat scientifique et une personne d'un baccalauréat d'art appliqué.
- Une majorité d'inscrits à la BU (12 inscrits sur les 14 répondants) pour un usage en tant qu'espace de travail (10 sur 12 inscrits) et de prêt (9 sur 12). A la marge pour travailler en groupe (2 sur 12) et consulter les ressources électroniques (3 sur 12).

Tous les répondants sont inscrits dans la filière information-communication avec pour six d'entre eux un double-cursus ou un parcours à options (deux personnes en sociologie, deux en sciences du langage et deux avec l'option langues).

⁶⁵ L'ensemble des résultats du questionnaire se trouve en annexe p.109 à p.138

Notons que certains répondants ont un profil un peu atypique dans un échantillon qui reste dans l'ensemble très homogène.

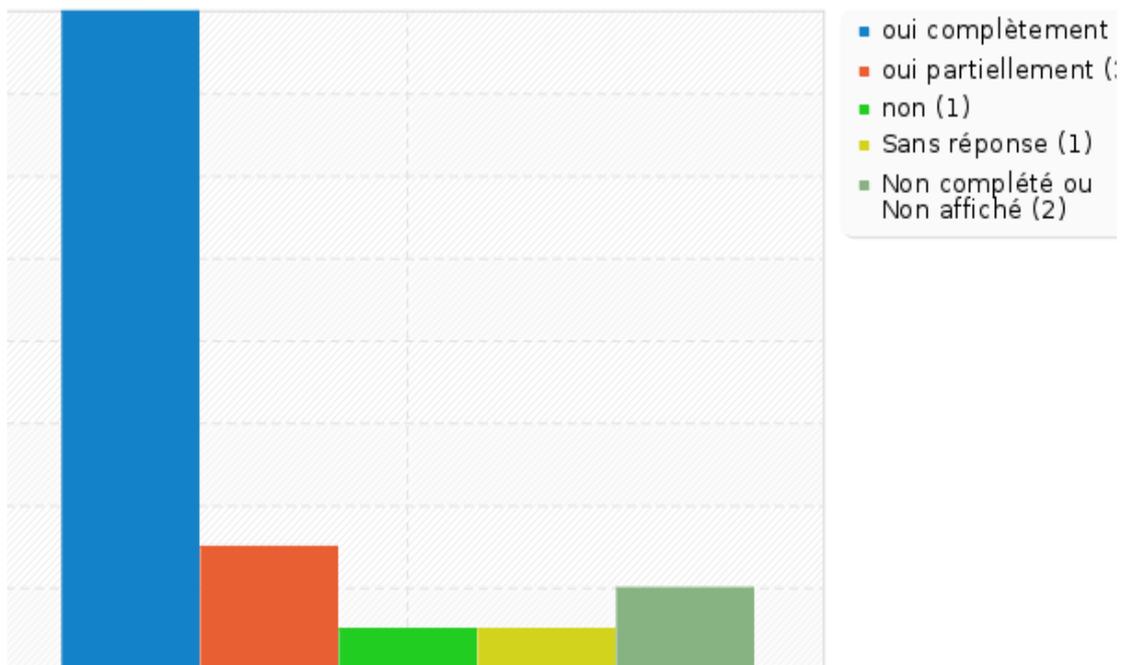
4.2.2 *Le suivi de la formation Méthodoc et les résultats obtenus en licence 1*

Théoriquement, notre échantillon d'étudiants a suivi le module de formation à la méthodologie documentaire Méthodoc. Dans les faits, des nuances sont à apporter.

Question 2

Avez-vous suivi le module Méthodoc ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui complètement	16	69.57%
Oui partiellement	3	13.04%
Non	1	4.35%
Sans réponse	1	4.35%
Non complété ou Non affiché	2	8.70%

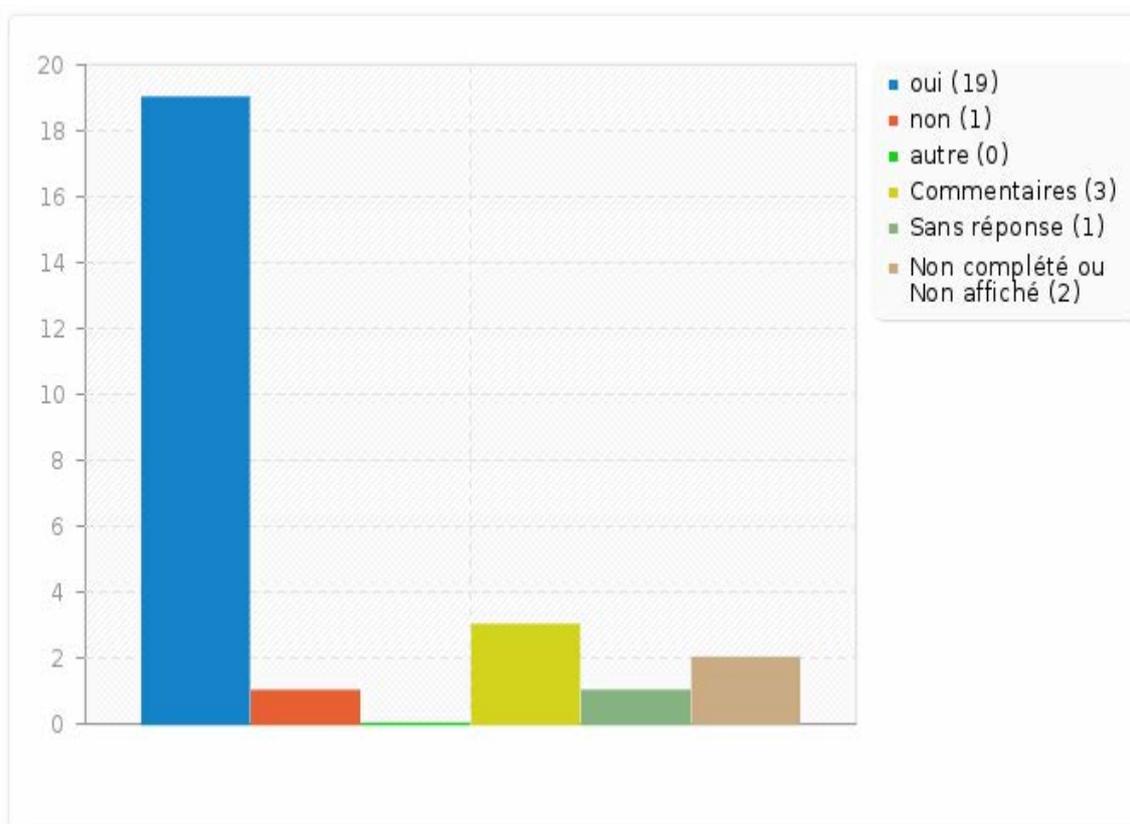


Sur les 20 répondants (nous ne comptons pas ici le "sans réponse"), 16 ont suivi intégralement le module Méthodoc (partie à distance et en présentiel) tandis que trois étudiants l'ont suivi partiellement et une étudiante ne l'a pas suivi. Même si une grande majorité des étudiants interrogés a suivi la formation, l'homogénéité attendue ici n'est pas totale puisqu'un cinquième des répondants se distingue par un suivi partiel voire nul. Cette différence introduit un premier biais dans l'analyse de l'impact de la formation sur le passage en deuxième année puisque les répondants ne sont pas sur un pied d'égalité face à la formation.

Question 3

Passez-vous en deuxième année de licence ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	19	82.61%
Non	1	4.35%
Sans réponse	1	4.35%
Non complété ou non affiché	2	8.70%



À l'exception d'une étudiante qui a échoué et qui s'est réorientée, l'ensemble des répondants passe en deuxième année de licence. Une étudiante précise qu'elle est passée mais doit rattraper le premier semestre de licence 1.

Au-delà du passage dans l'année supérieure, pour avoir une matière plus fine, nous avons questionné les étudiants sur les notes obtenues dans le cadre de Méthodoc et de l'UE dans laquelle il s'inscrit. Nous leur avons aussi demandé leur moyenne générale de l'année.

Pour la note obtenue au module de formation, seulement 7 personnes ont répondu sur 21. Les notes s'échelonnent de 9 à 17 avec une majorité dans une fourchette de 11 à 16.

Pour la note obtenue à l'UE de méthodologie disciplinaire, nous avons un peu plus de répondants (10 sur 21). Les notes s'échelonnent de 9 à 16 avec quatre étudiants dans une fourchette de 11 à 13 et cinq étudiants dans une fourchette de 14 à 16.

Enfin, pour la moyenne générale de l'année universitaire, 12 personnes ont répondu. Les notes s'échelonnent de 9 à 16. Une majorité se trouve dans une fourchette de 11 à 14 tandis que deux étudiants ont une note supérieure à 14.

Il y a une grande cohérence entre les trois types de note qui ont la même fourchette. Fourchette qui montre un assez bon niveau puisque la note la plus basse ne descend pas au-dessous de 9. Le phénomène de "surnotation" que nous pouvons voir parfois pour des matières très transversales comme la méthodologie documentaire semble totalement absent. Sur le faible échantillon qui est le nôtre, il est toutefois difficile de statuer.

Ce qu'il faut retenir c'est le taux de réussite en première année de licence des répondants qui atteint 95%. Le taux de suivi du module Méthodoc qui aurait dû être de 100% car c'est un module obligatoire atteint 80%. Enfin, il est intéressant de noter, au regard de notre travail sur l'impact de la formation, que l'étudiante qui a échoué en première année avait suivi le module partiellement tandis que celle qui ne l'a pas suivi a réussi son année d'études. L'étudiante qui est passée en deuxième année mais avec le statut particulier "AJAC" (ajourné mais autorisé à continuer) a, quant à elle, suivi le module intégralement. Face à cette apparente indépendance entre la formation et la réussite, il est temps de recueillir les avis des étudiants qui semblent la corroborer.

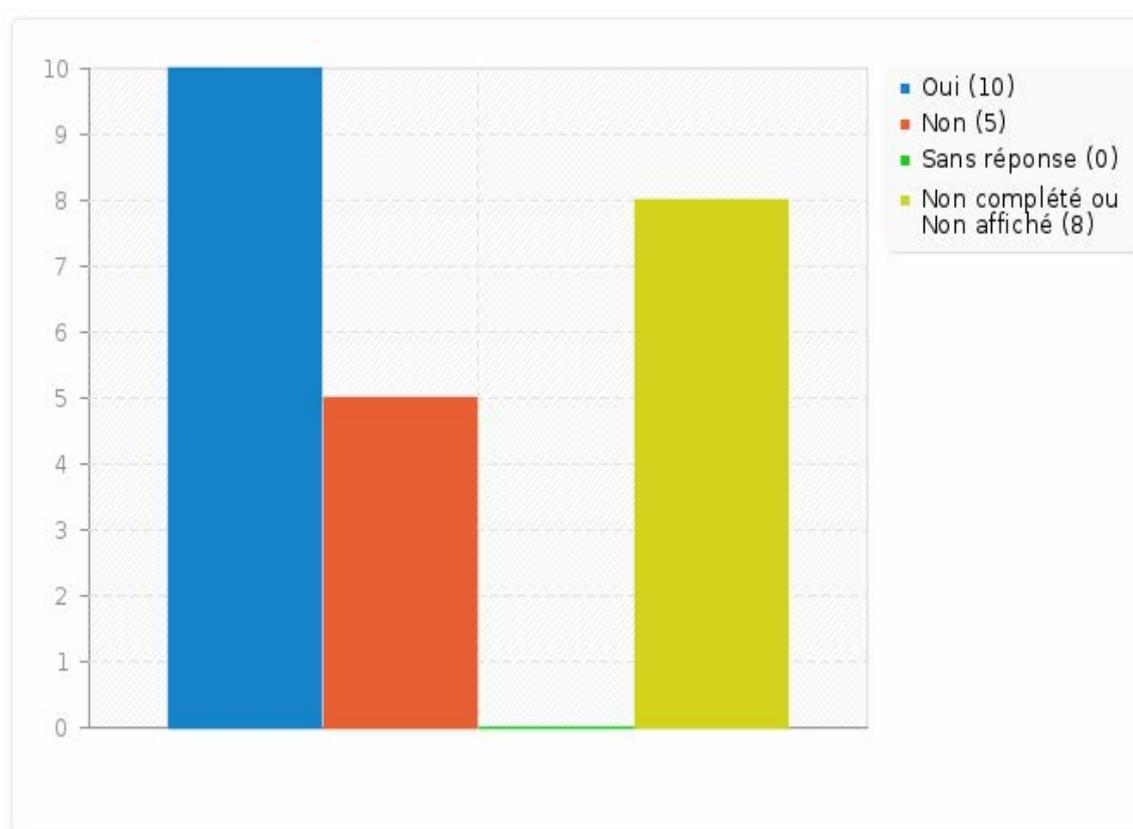
4.2.3 Lien Méthodoc et réussite : que pensent les étudiants ?

Pour saisir la vision des étudiants sur un lien possible entre leur réussite/échec et le suivi de Méthodoc, nous avons posé une série de questions graduées allant de la réutilisation des méthodes documentaires jusqu'au rôle de la formation dans le passage en deuxième année. Nous avons, dans cette partie du questionnaire, laissé un espace d'expression libre aux répondants afin qu'ils étayent leurs affirmations. Nous allons voir, et nous le déplorons, qu'ils ne s'en sont pas saisis.

Question 4

Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	10	43.48%
Non	5	21.74%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%

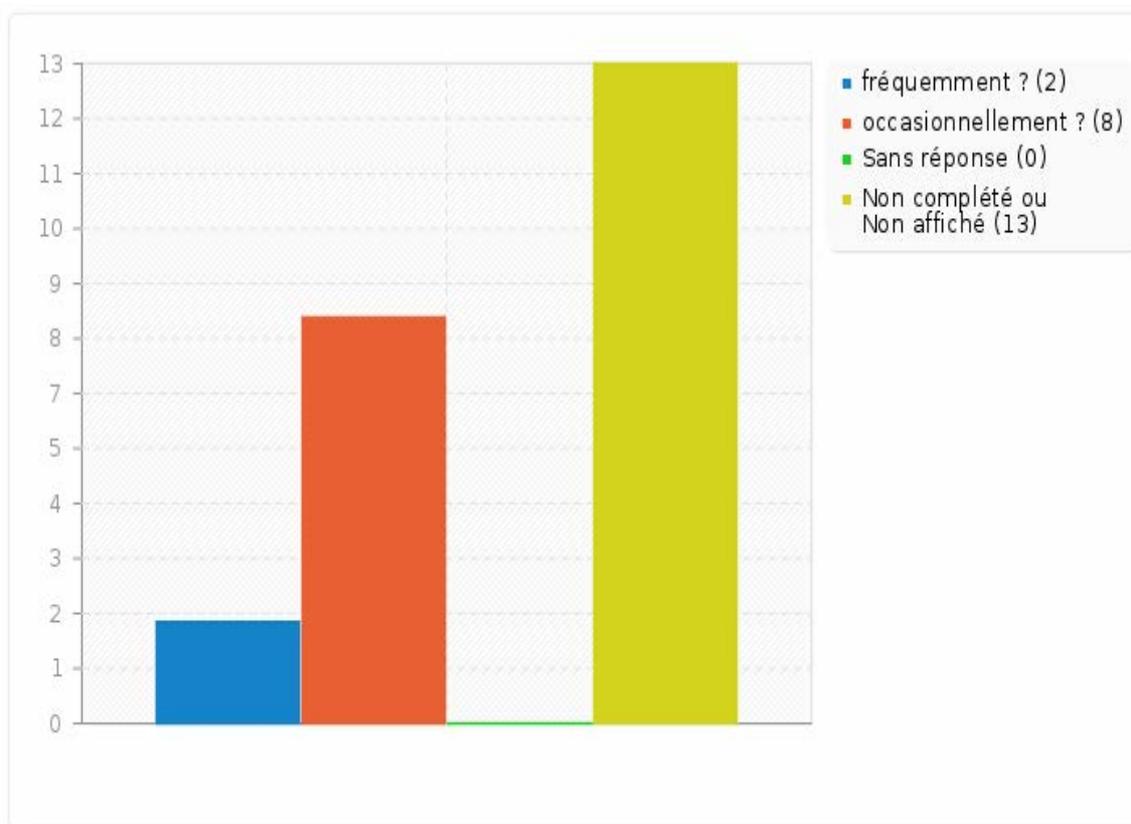


Nous voyons ici que la majorité des répondants (66%) a réutilisé les acquis de la formation documentaire. Son utilité ne semble pas faire de doute mais la question de la fréquence de réutilisation vient atténuer ce constat.

Question 5

Avez-vous réutilisé ces apprentissages :

Réponse	Décompte	Pourcentage
Fréquemment ?	2	8.70%
Occasionnellement ?	8	34.78%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	13	56.52%



20% des étudiants qui affirment avoir réutilisé les acquis de Methodoc les utilisent souvent tandis que l'écrasante majorité les utilise occasionnellement. Ce constat peut être décourageant pour les professionnels investis dans l'élaboration, la réalisation et le suivi des actions de formation documentaire. Toutefois, il est fort probable que les étudiants ne perçoivent pas ce réemploi, qu'ils n'identifient pas certaines actions comme influencées ou orientées par les acquis de la formation. L'influence peut être subreptice et *de facto* complètement niée par l'utilisateur.

Il est difficile, dans des opérations cognitives, de distinguer les éléments directement issus des compétences informationnelles. Celles-ci s'accroissent à d'autres compétences et savoirs.

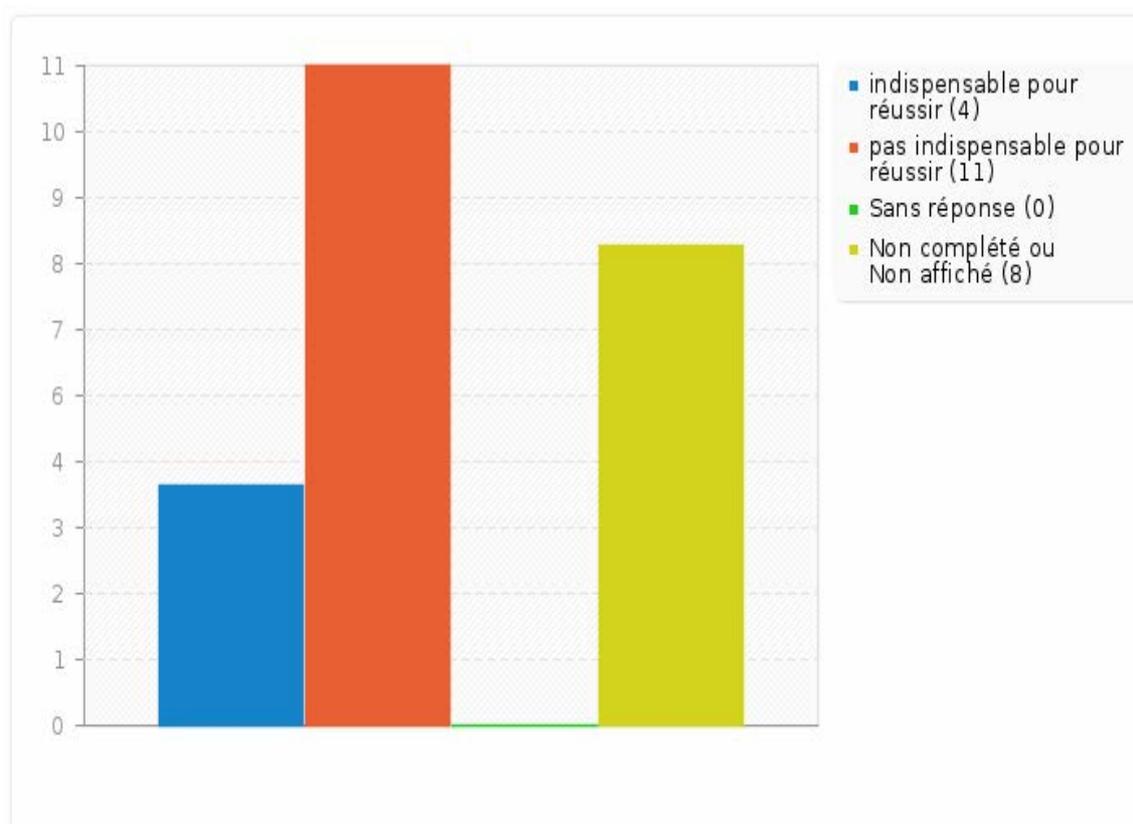
La réutilisation des apprentissages de Méthodoc se répartit ainsi :

- Préparation de travaux à rendre, de dossiers et d'exposés (3 répondants sur 7)
- Recherche d'informations et de documents (3 répondants sur 7)
- Élaboration d'un mémoire (un répondant sur 7)

Question 7

Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :

Réponse	Décompte	Pourcentage
Indispensable pour réussir	4	17.39%
Pas indispensable pour réussir	11	47.83%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%

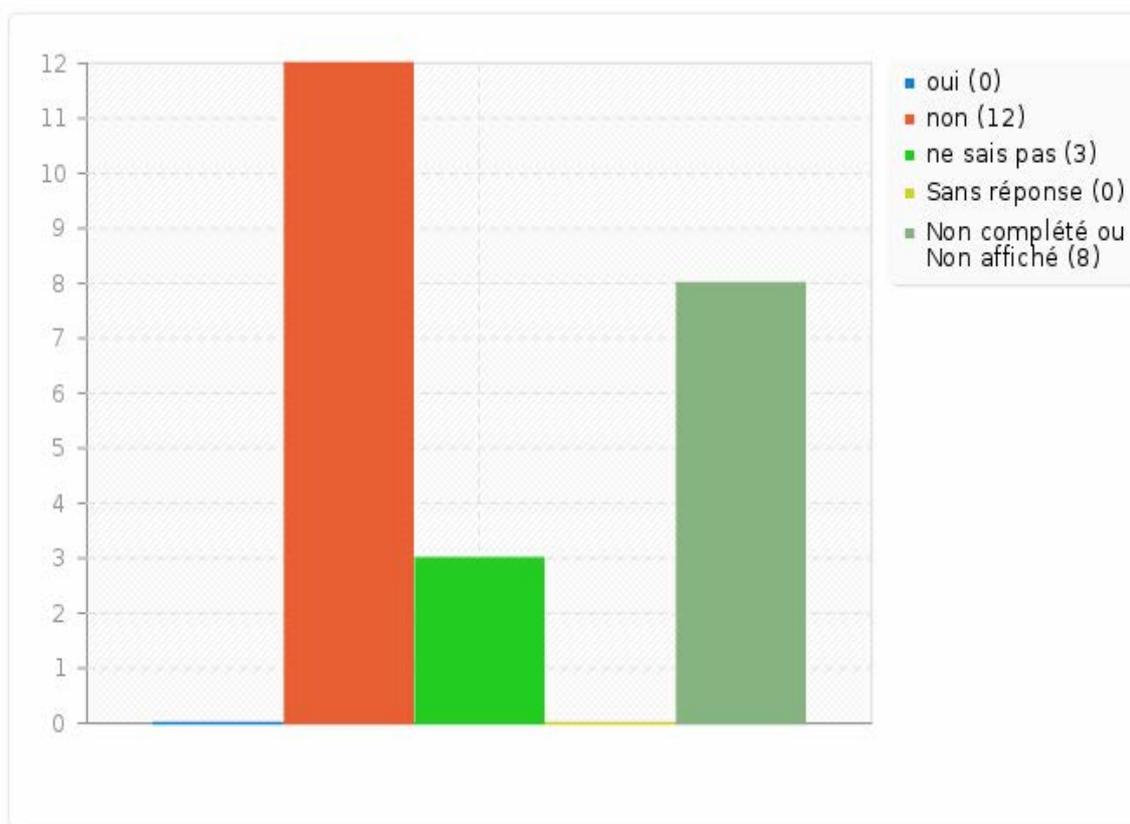


Les apprentissages de Méthodoc sont considérés comme non indispensables à la réussite pour 73% des répondants. 27% estiment que c'est indispensable, c'est peu mais ce n'est pas négligeable.

Question 8

Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	0	0.00%
Non	12	52.17%
Ne sais pas	3	13.04%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



Sur les 15 répondants, 12 affirment que le suivi de Méthodoc n'a pas favorisé leur passage en deuxième année. Il y a trois indécis qui pointent sans doute la difficulté de répondre à la question et d'identifier l'apport de la méthodologie documentaire dans l'obtention de l'année d'études. Comme nous l'avons souligné pour la réutilisation des acquis de la formation, là où l'influence est peu perceptible car elle s'entremêle avec d'autres pratiques, les étudiants ont tendance à la nier.

Nous avons, à la fin de la partie consacrée à l'impact de Méthodoc sur la réussite, laissé un champ de commentaire libre pour que les étudiants donnent leur avis et puissent fournir des arguments sur le lien entre Méthodoc et leur passage dans l'année supérieure. Notre surprise fut grande de voir qu'ils ne s'étaient pas du tout saisis de cet espace d'expression. En effet, quatre étudiants seulement ont laissé des commentaires, rendant leur valeur bien relative...

Ceci confirme bien la difficulté de capter l'attention des répondants sur des questions ouvertes qui demandent un effort de rédaction et confirme la nécessité de compléter par une démarche qualitative, en présentiel, du type entretiens ou focus group.

Nous souhaitons, malgré le peu de signification du point de vue statistique, rendre compte de trois commentaires dont l'un est assez édifiant :

- Un étudiant affirme que Méthodoc est important mais ennuyeux.
- Une étudiante affirme que cela lui a été utile uniquement pour rédiger des bibliographies
- Une étudiante, celle qui n'a pas du tout suivi le module, affirme :

« Méthodoc me semble complètement inutile, je n'ai pas du tout suivi mais ça ne m'a pas empêché de savoir me débrouiller seule et d'avoir mon année. J'ai trouvé ça plus prise de tête qu'autre chose⁶⁶ ».

Il est incroyable que la seule répondante qui n'ait pas suivi la formation s'exprime le plus et dans le sens d'un dénigrement total. Ceci rejoint les conclusions de Kari Desservettaz dont le travail sur les représentations des formations documentaires chez les étudiants a mis au jour les préjugés nombreux et le poids des idées préconçues sur lesdites formations. Notre étudiante a un *a priori* négatif qui a peut-être été renforcé par les commentaires de ses camarades. Un étudiant, ayant suivi la formation, insiste notamment sur le caractère ennuyeux tout en affirmant l'importance que revêt la formation.

Aucun commentaire n'est fait sur l'impact positif de Méthodoc dans le passage en deuxième année. Il semble qu'il y ait, comme nous l'avons montré plus haut, un consensus général pour affirmer l'indépendance totale entre ces deux variables. Les étudiants, bien qu'ils réutilisent les acquis de la formation et que certains l'estiment indispensable, ne perçoivent pas son rôle dans leur succès académique. Ceci rejoint les conclusions d'une étude américaine citée par Dominique Papin dans la revue de littérature qu'elle consacre à l'impact des bibliothèques sur la réussite étudiante et qu'elle résume ainsi :

« Les étudiants ne voient pas la valeur des formations documentaires⁶⁷ ».

L'impact de la bibliothèque est perçu du côté des ressources électroniques, des espaces facilitant le travail, notamment en groupe, mais absolument pas du côté des formations de méthodologie documentaire.

⁶⁶ Voir en annexe, p.115

⁶⁷ PAPIN, Dominique, *op.cit.*, p.14

Cependant, même si nous notons ici une forte convergence, il faut bien plus d'études pour corroborer ce constat.

C'est pourquoi nous avons initié cette enquête exploratoire, simple ébauche d'un mouvement qui doit se généraliser dans les BU pour aboutir à des conclusions scientifiquement valides.

CONCLUSION

L'état de l'existant, dans le monde francophone, en matière d'évaluation d'impact des formations sur la réussite étudiante montre une grande insuffisance. Insuffisance à laquelle il faut pallier dans un contexte de moins en moins favorable où la pression est accrue sur les différents postes de dépense dont la formation documentaire fait partie. Il y a donc une certaine urgence à initier ou relancer, à la faveur de l'émergence de la Norme 16439 et de la mue opérée par l'évaluation en bibliothèque qui n'est plus autocentrée mais exocentrée, des mesures d'impact qui s'appuient sur une méthodologie mixte. Méthodologie qui emploie à la fois des outils quantitatifs et qualitatifs et qui repose sur une collaboration plus forte entre la bibliothèque, l'université et des experts en externe :

« [...] la complexité des études à conduire justifie l'instauration de collaborations fécondes, le recours à des experts disciplinaires diversifiés (chercheurs, spécialistes) aux côtés des bibliothécaires sont à imaginer⁶⁸[...] ».

Une évaluation d'impact efficace requiert la collaboration entre la bibliothèque, les enseignants et les services de l'université tels que la scolarité, l'insertion professionnelle auxquels il faut adjoindre l'expertise de statisticiens voire de sociologues.

Une évaluation à l'échelle nationale est aussi envisageable qui pourrait être menée par un opérateur désigné ou par la tutelle de façon standardisée. Cependant, la difficulté à mener des mesures d'impact est à souligner :

« Le principal problème de l'identification de l'impact des bibliothèques est, bien sûr, que les influences sur les utilisateurs sont multiples et que, par conséquent, il est difficile d'assurer un suivi des modifications sur les personnes ou dans une population de retour à la bibliothèque⁶⁹ ».

Évaluer l'impact des formations à la méthodologie documentaire sur la réussite étudiante est complexe car les compétences, les méthodes de recherche acquises entrent en interaction avec d'autres pratiques, d'autres éléments cognitifs. Les biais sont nombreux dans de telles études et même si nous pouvons les isoler, l'assise scientifique de ces études n'est pas toujours garantie.

En définitive, il est nécessaire de mener des études d'impact pour assurer la pérennité de nos actions de formation dont la légitimité et les moyens sont toujours à défendre et dont le matériau fournit un cadre d'étude idéal. Mais au-delà de cette nécessité, il faut garder un œil critique sur une tendance à tout évaluer qui irrigue tous les pans de la sphère publique. Évitions, comme le suggère l'économiste de la culture Françoise Benhamou, de céder aux sirènes d'un économisme outrancier :

⁶⁸ AFNOR/CN 46-8, *op.cit.*, p.9

⁶⁹ ALONZO, Valérie et RENARD, Pierre-Yves, *op.cit.*, p.168

« La vogue des évaluations laisse perplexe. [...] la propension à l'économisme risque de masquer l'apport véritable de la bibliothèque, apport de long terme qui inclut surtout des éléments qualitatifs⁷⁰ ».

Il ne faudrait pas, à force de vouloir démontrer notre influence positive, que cela devienne contreproductif. Aussi persuadés que nous sommes du rôle essentiel que nous jouons dans l'affiliation des étudiants, une mesure d'impact pourrait minorer ce rôle et nous desservir auprès de l'institution universitaire, là où elle était censée nous légitimer. Notamment à travers le ressenti des usagers dont nous avons vu qu'il est souvent négatif tant il est difficile d'isoler le rôle des formations documentaires dans les processus d'apprentissage et de réussite. Il faut donc envisager l'évaluation de l'impact de la formation documentaire sur la réussite étudiante comme un outil de pilotage stratégique qui nous permette, soit de nous conforter dans nos choix, soit de faire évoluer le contenu et la fréquence de nos actions de formation. Plus que l'impact lui-même, c'est notre capacité à nous saisir, en bibliothèque, des enseignements de l'évaluation pour améliorer la qualité de nos services qui est à faire valoir auprès des décideurs. La mesure d'impact doit rester un outil qui permette le dialogue et non devenir une fin en soi.

⁷⁰ TOUITOU, Cécile (dir.). *Evaluer la bibliothèque par les mesures d'impacts*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib, 2016, p.38

BIBLIOGRAPHIE

Nous avons opté pour une bibliographie thématique qui reprend les principes de la norme NF ISO 690. Nous présentons les références par ordre alphabétique d'auteur. Certaines de nos lectures, très périphériques par rapport au sujet, n'ont pas été intégrées à la bibliographie.

FORMATION ET REUSSITE ETUDIANTE

Généralités sur la formation des usagers en BU

ABES. La formation en bibliothèque. Espaces de médiation, nouvelles perspectives. *Arabesques* [en ligne], n° 81, 1^{er} trimestre 2016 [Consulté le 13 juin 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.abes.fr/Arabesques/Arabesques-n-81>

ADBU, UNIVERSITÉ DE PAU ET FORMIST. *Enquête sur la formation à la méthodologie documentaire* [en ligne]. Juillet 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/21314-enquete-sur-la-formation-a-la-methodologie-documentaire>

ADBU. COMMISSION PÉDAGOGIE ET DOCUMENTATION. *Enquête formation des usagers ADBU* [en ligne]. Septembre 2014 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://adbu.fr/wp-content/uploads/2014/11/Enqu%C3%A4te-compl%C3%A8te-Version-3novembre.pdf>

CAZAUX, Marie-Annick et NOËL, Élisabeth. *Enquête sur la formation à la méthodologie documentaire*. *BBF* [en ligne], n°6, novembre 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-06-0024-003>

CHEVILLOTTE, Sylvie (dir.). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : Problèmes et perspectives*. Villeurbanne : Les presses de l'Enssib, 2004.

DESSERTAZ, Kari. *Regards étudiants sur la nécessité et les finalités d'une formation à la maîtrise de l'information : une enquête au SCD de l'Université de Polynésie française* [en ligne]. Villeurbanne : Enssib, 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://enssibal.enssib.fr/bibliotheque/documents/dcb/desservettaz.pdf?q=bibliotheq>

IGB. *Rapport n° 2015-0010 : Documentation et formation* [en ligne], décembre 2014 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse :

[http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2015/64/1/Rapport F et D 19 dec revu 15 janv. CM JC_recto-verso_391641.pdf](http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2015/64/1/Rapport_F_et_D_19_dec_revu_15_janv_CM_JC_recto-verso_391641.pdf)

MENESR. *Former les étudiants à la maîtrise de l'information. Repères pour l'élaboration d'un programme* [en ligne], 1999 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse :

<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/21102-former-les-etudiants-a-la-maitrise-de-l-information.pdf>

NOËL, Élisabeth. Les formations à l'information en bibliothèque universitaire. Enquête nationale 1997-1998. *BBF* [en ligne], n°1, janvier 1999 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1999-01-0030-004>

STOLL, Mathieu et BLIN, Frédéric. La formation des usagers dans l'enseignement supérieur. État des lieux et perspectives. *BBF* [en ligne], n°6, novembre 2005 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse :

<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-06-0005-001>

Généralités sur la réussite étudiante

ELBEKRI-DINOIRD, Carine (dir.). *Favoriser la réussite des étudiants*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib, 2009.

LE GOFF, Pauline. *De la réussite des étudiants à leur insertion professionnelle : nouveaux défis pour l'Université et ses bibliothèques* [en ligne]. Villeurbanne : Enssib, 2010 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://core.ac.uk/download/pdf/12438766.pdf>

Rôle de la formation documentaire dans la réussite étudiante

THIRION, Paul. L'impact des formations à la maîtrise de l'information sur la performance scolaire des étudiants : de la conviction à la preuve ? In CHEVILLOTE, Sylvie (dir.). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne : Problèmes et perspectives*. Villeurbanne : Les presses de l'Enssib, 2004.

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL, DIRECTION DES BIBLIOTHÈQUES. *Apprivoiser l'information pour réussir* [en ligne]. Montréal : Direction des bibliothèques, Université de Montréal, 2004 [Consulté le 25 juin 2016]. Disponible à l'adresse :

<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1916-appriivoiser-l-information-pour-reussir.pdf>

ÉTUDES D'IMPACT

Études d'impact des bibliothèques

AFNOR/CN 46-8. *Livre Blanc. Qu'est-ce qui fait la valeur des bibliothèques* [en ligne]. Février 2016 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : http://portailgroupe.afnor.fr/public_espacenormalisation/AFNORCN46-8/Livre%20Blanc%20fev2016.pdf

FANTIN, Romain et HEUSSE, Marie-Dominique. *Emprunt en bibliothèques universitaires et réussite aux examens de licence* [en ligne]. Décembre 2012 [Consulté le 13 septembre 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/60348-emprunt-en-bibliotheques-universitaires-et-reussite-aux-examens-de-licence.pdf>

PAPIN, Dominique. *Impact des bibliothèques sur la réussite des étudiants. Survol de la littérature récente* [en ligne]. Décembre 2015 [Consulté le 13 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/65739-impact-des-bibliotheques-sur-la-reussite-des-etudiants-survol-de-la-litterature-recente.pdf>

Études d'impact de la formation documentaire

BOWLES-TERRY, Mélissa. Library instruction and academic success : a mixed methods assessment of a library instruction program. Paru dans *Evidence Based Library and Information Practice* [en ligne], n°7, 2012 [Consulté le 28 octobre 2016]. Disponible à l'adresse : <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/EBLIP/article/view/12373/13256>

BRETELLE-DESMAZIÈRES, Danièle, COULON, Alain et POITEVIN, Christine. *Apprendre à s'informer : une nécessité : évaluation des formations à l'usage de l'information dans les universités et les grandes écoles françaises*. Saint-Denis : Laboratoire de recherches ethnométhodologiques Université de Paris 8, 1999.

COOK, Jean Marie. A library credit course and student success rates : a longitudinal study. *College & Research Libraries* [en ligne], 2012 [Consulté le 10 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://crl.acrl.org/content/75/3/272.full.pdf>

COULON, Alain. *Penser, classer, catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires : le cas de l'Université de Paris 8*. Saint-Denis : Laboratoire de recherches ethnométhodologiques Université de Paris 8, 1999.

COULON, Alain. *L'Évaluation des enseignements de méthodologie documentaire à l'Université de Paris VIII*. Saint-Denis : Laboratoire de recherches ethnométhodologiques Université de Paris 8, 1993.

GLENDALE COMMUNITY COLLEGE. *Statistical Evaluation of Information Competency Program Student Outcomes* [en ligne]. 2013 [Consulté le 23 juin 2016]. Disponible à l'adresse : <http://gcc.glendale.edu/gcclibrary/instruction/documents/StatisticalEvaluationInfoCompStudentOutcomes.pdf>

WONG, Shun Han Rebekah et CMOR, Dianne. Measuring Association between Library Instruction and Graduation GPA. *College & Research Libraries* [en ligne], Vol. 72, n° 5, septembre 2011 [Consulté le 10 juillet 2016]. Disponible à l'adresse : <http://crl.acrl.org/content/72/5/464.full.pdf>

METHODOLOGIE DE L'ÉVALUATION

Évaluation en bibliothèque

ALONZO Valérie et RENARD Pierre-Yves. *Évaluer la bibliothèque*. Paris : édition du Cercle de la Librairie, 2012.

EVANS, Christophe (dir.). *Mener l'enquête : guide des études de publics en bibliothèque*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib, 2011.

TOUITOU, Cécile (dir.). *Évaluer la bibliothèque par les mesures d'impacts*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib, 2016.

Outils statistiques

LEJEUNE, Michel. *Statistique. La théorie et ses applications*. Paris : Springer, 2005.

NORMES

ISO 2789 : 2006, *Information et documentation – statistiques internationales de bibliothèques*, AFNOR, 2006.

ISO 11620 : 2014, *Information et documentation – Indicateurs de performance des bibliothèques*, AFNOR, 2015.

ISO 16439 : 2014, *Information and documentation – Methods and procedures for assessing the impact of libraries*, AFNOR, 2014.

ANNEXES

Table des annexes

ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE D'ENQUETE BU.....	83
ANNEXE 2 : REPONSES AU QUESTIONNAIRE (EXTRAITS).....	86
ANNEXE 3 : RESULTATS CHIFFRES DU QUESTIONNAIRE.....	96
ANNEXE 4 : QUESTIONNAIRE AUPRES DES ETUDIANTS DE LYON 2103	
ANNEXE 5 : REPONSES AU QUESTIONNAIRE	106
ANNEXE 6 : RESULTATS CHIFFRES DU QUESTIONNAIRE.....	127

ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE D'ENQUETE BU

Bonjour,

dans le cadre de mon mémoire d'études de DCB consacré à l'impact des formations documentaires sur la réussite des étudiants, je souhaite récolter des informations sur des initiatives prises en ce sens dans les BU françaises. Je vous remercie donc de prendre quelques minutes pour répondre à ce questionnaire.

Partie A: Les formations à la méthodologie documentaire dans votre établissement

A1. Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?

Oui

non

A2. Ces formations sont-elles notées ?

Oui

non

A3. La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme (ou de l'année d'étude) ?

Oui

Non

ANNEXE 2 : REPONSES AU QUESTIONNAIRE (EXTRAITS)

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	non
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Une partie est intégrée aux cursus (licences 1 Sciences, licences 2 Droit, L1 et L2 Anglais, etc) mais pas la majorité
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	Seules les formations dispensées dans le cadre des cursus (sauf en L2 droit) et par des enseignants de documentation ou de la discipline sont notées
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?	1. évaluer seulement des formations incluses dans les cursus donc attendre les prochaines maquettes (2017) 2. en collaboration avec les enseignants 3. probablement suivi de cohortes sur plusieurs années. L'année prochaine doit être consacrée à la définition de la méthodologie à suivre.

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	Oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Licence : format de TD avec convocation, émargement, et sanction si absence injustifiée (2 absences injustifiées en TD pendant l'année = pas le droit de passer d'examen). Master : convoc par les scolarités et inscription dans les EdT dès la rentrée (pour les L et les M, on les inscrit dans les plannings dès la mi-juin en prévision de septembre en collaboration avec les services des enseignements/scolarités pour les attributions de créneaux et de salles)
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	c'est un service d'appui à l'enseignement pour les L et M, un appui à la recherche pour les D (cf. nouveau décret de juin 2016 sur les écoles doctorales), pas un enseignement à proprement parler
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Quantitatives]	Non
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Qualitatives]	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Autre]	
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [incidence sur la réussite des étudiants]	Oui
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [Commentaire]	les retours sont faits apr les chargés de TD qui nous aident à mettre en oeuvre les contenus pour les licences, qui constatent une aisance et une meilleurs méthodo de recherche (qui constatent surtout que les étudiants viennent

	en ayant trouvé les docs) ; en master, en le voit à la qualité des recherches en littérature académique et à la qualité des bibliographies de mémoires. en doctorat on voit l'impact sur l'aisance et la maîtrise de la carte documentaire, la mise en place de veilles scientifiques et la rédaction de la biblio avec zotero
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [pas d'incidence]	Non

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	Oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Oui pour les cursus L.
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	Oui
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	Oui ou non...selon les configurations. Quelques fois, ce sont des points bonus, quelques fois ce sont des points qui comptent pour l'obtention de l'UE dans laquelle est insérée la formation.
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?	Démarche au niveau du site. Questionnaires sur Moodle,... reste à l'étude.

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	Oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	Oui
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [Commentaire pour autre]	
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Non

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	Oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Elles sont inscrites dans les maquettes pédagogiques
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	Oui
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	Évaluation individuelle par rapport à un rendu spécifique demandé ou bien évaluation collective dans le cadre des projets
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Quantitatives]	Non
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Qualitatives]	Non
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Autre]	Enquête
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [incidence sur la réussite des étudiants]	Oui
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [Commentaire]	au niveau de leur carrière professionnelle
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [pas d'incidence]	Non

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	non
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Non

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	oui
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Quantitatives]	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Qualitatives]	Non
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Autre]	
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [incidence sur la réussite des étudiants]	Non
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [Commentaire]	
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [pas d'incidence]	Non

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	En quelque sorte : pour les Licence 1, elles ont lieu dans la cadre de l'UE MTU Méthodologie du travail universitaire), en début d'année, à la demande des enseignants. Cependant, tous les enseignants ne demandent pas systématiquement d'être reçus avec leurs étudiants pour une séance à la BU
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de	oui

commentaire) ?	
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	Pour une part minime (et pour une UFR seulement, sur 7 UFR et 2 IUT): un questionnaire d'évaluation en ligne, auquel les étudiants doivent répondre après leur séance à la BU, compte pour 10% de leur note d'UE MTU. Mais cette procédure touche une part infime des étudiants de l'université. Je répond donc NON à la question suivante
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Non

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Certaines le sont, d'autres pas, cela dépend des diplômes.
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette	nous n'avons pas encore réfléchi à cela, ce sera à fait à moyen/court terme. Certainement des questionnaires et des observations participantes. Je vous conseille de lire

évaluation ?	cette thèse d'exercice de médecine : https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01109083/document
--------------	--

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	OUI en 1ère année, optionnelle ensuite
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?	questionnaire d'autoévaluation

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	non
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Ce n'est pas homogène et cela n'est pas toujours assuré par le personnel de la BU
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	les formations sont éventuellement prises en compte dans la note finale (présence à la séance ou rendu du TP). Une seule formation, dans le cadre d'un module complet donne lieu à une notation.
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir	d'une équipe de chercheurs en psycho-pédagogie. Il n'est pas possible de se fier au déclaratif de la part des

besoin pour mener cette évaluation ?	étudiants (cf enquête) pour mesurer les changements opérés. Par ailleurs, les observations des enseignants ne suffisent pas. (cf travaux A. Coulon)
--------------------------------------	---

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	non
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Une partie est intégrée aux cursus (licences 1 Sciences, licences 2 Droit, L1 et L2 Anglais, etc) mais pas la majorité
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	Seules les formations dispensées dans le cadre des cursus (sauf en L2 droit) et par des enseignants de documentation ou de la discipline sont notées
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?	1. évaluer seulement des formations incluses dans les cursus donc attendre les prochaines maquettes (2017) 2. en collaboration avec les enseignants 3. probablement suivi de cohortes sur plusieurs années. L'année prochaine doit être consacrée à la définition de la méthodologie à suivre.

Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Licence : format de TD avec convocation, émargement, et sanction si absence injustifiée (2 absences injustifiées en TD pendant l'année = pas le droit de passer d'examen). Master : convoc par les scolarités et inscription dans les EdT dès la rentrée (pour les L et les M, on les inscrit dans les plannings dès la mi-juin en prévision de septembre en collaboration avec les services des enseignements/scolarités pour les attributions de créneaux et de salles)
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	non
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	c'est un service d'appui à l'enseignement pour les L et M, un appui à la recherche pour les D (cf. nouveau décret de juin 2016 sur les écoles doctorales), pas un enseignement à proprement parler
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Non
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Quantitatives]	Non
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Qualitatives]	Oui
Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ? [Autre]	
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [incidence sur la réussite des étudiants]	Oui
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [Commentaire]	les retours sont faits apr les chargés de TD qui nous aident à mettre en oeuvre les contenus pour les licences, qui constatent une aisance et une meilleurs méthodo de recherche (qui constatent surtout que les étudiants viennent

	en ayant trouvé les docs) ; en master, en le voit à la qualité des recherches en littérature académique et à la qualité des bibliographies de mémoires. en doctorat on voit l'impact sur l'aisance et la maîtrise de la carte documentaire, la mise en place de veilles scientifiques et la rédaction de la biblio avec zotero
Quels résultats cela fait-il apparaître ? [pas d'incidence]	Non

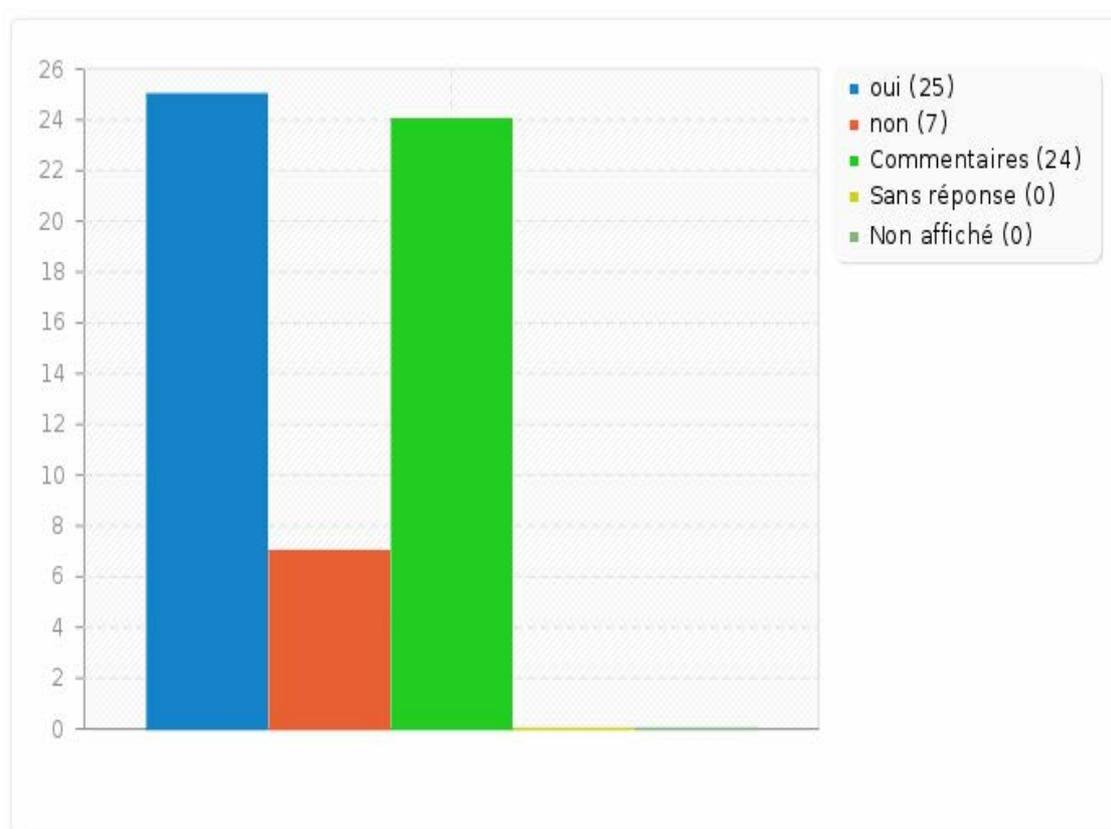
Réponse du sondage	
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?	oui
Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ? [Commentaire]	Oui pour les cursus L.
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?	oui
Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ? [Commentaire]	Oui ou non...selon les configurations. Quelques fois, ce sont des points bonus, quelques fois ce sont des points qui comptent pour l'obtention de l'UE dans laquelle est insérée la formation.
La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?	Oui
Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?	Non
Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?	Oui
De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?	Démarche au niveau du site. Questionnaires sur Moodle,... reste à l'étude.

ANNEXE 3 : RESULTATS CHIFFRES DU QUESTIONNAIRE

Question 1

Les formations à la méthodologie documentaire dispensées dans votre établissement sont-elles obligatoires ?

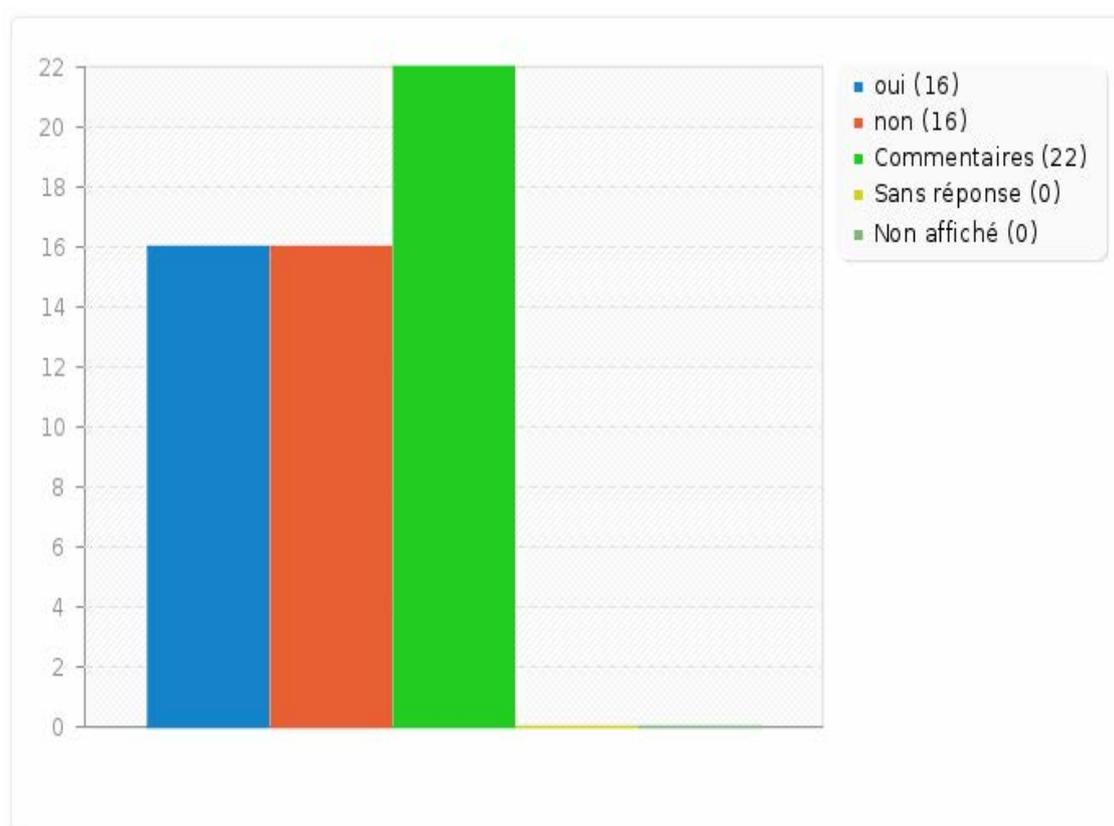
Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	25	78.12%
Non	7	21.88%
Commentaires	24	75.00%
Sans réponse	0	0.00%
Non affiché	0	0.00%



Question 2

Ces formations sont-elles notées (si oui, merci de préciser sous quelle forme dans la zone de commentaire) ?

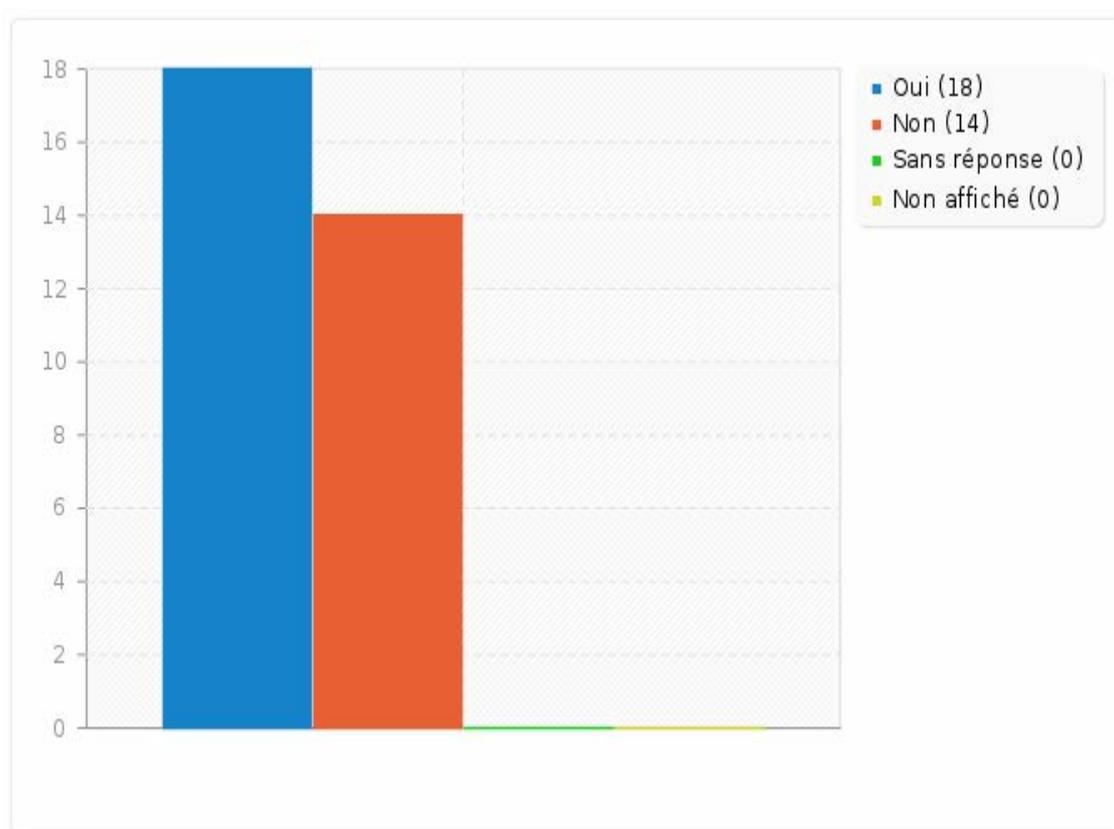
Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	16	50.00%
Non	16	50.00%
Commentaires	22	68.75%
Sans réponse	0	0.00%
Non affiché	0	0.00%



Question 3

La note est-elle prise en compte pour l'obtention du diplôme ou de l'année d'étude ?

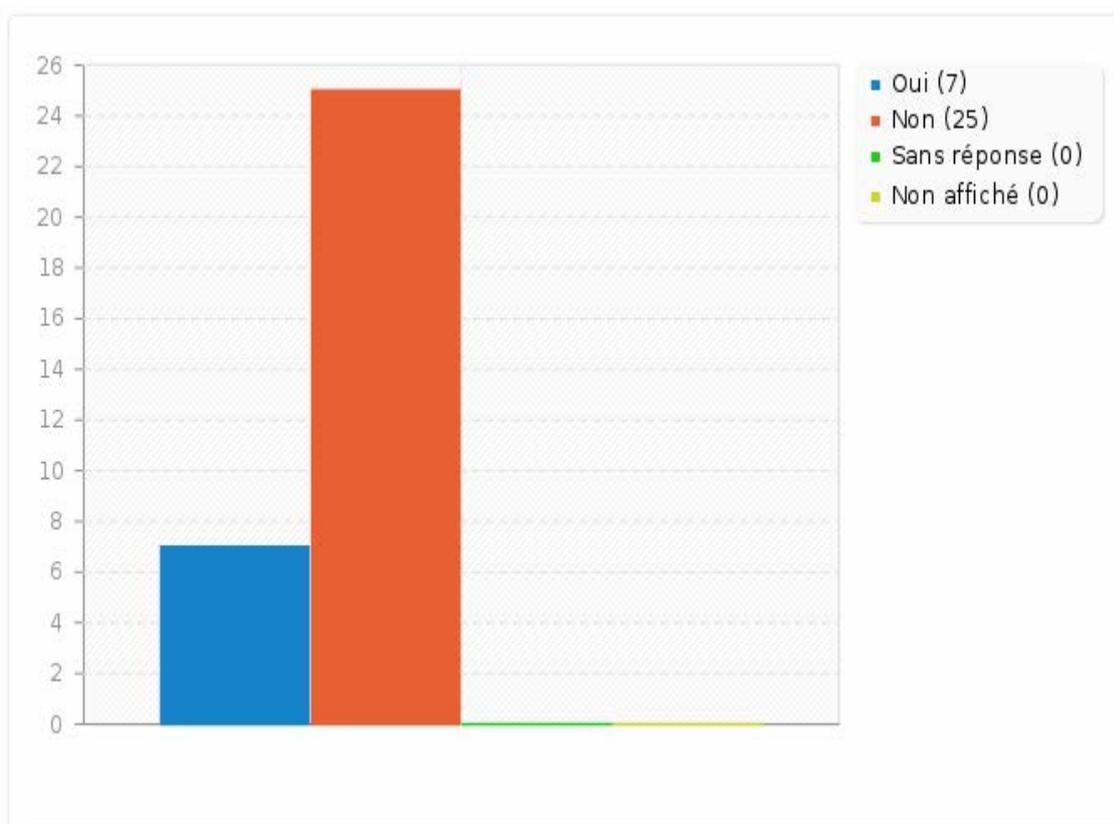
Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	18	56.25%
Non	14	43.75%
Sans réponse	0	0.00%
Non affiché	0	0.00%



Question 4

Avez-vous entrepris de mesurer l'impact de ces formations sur la réussite des étudiants ?

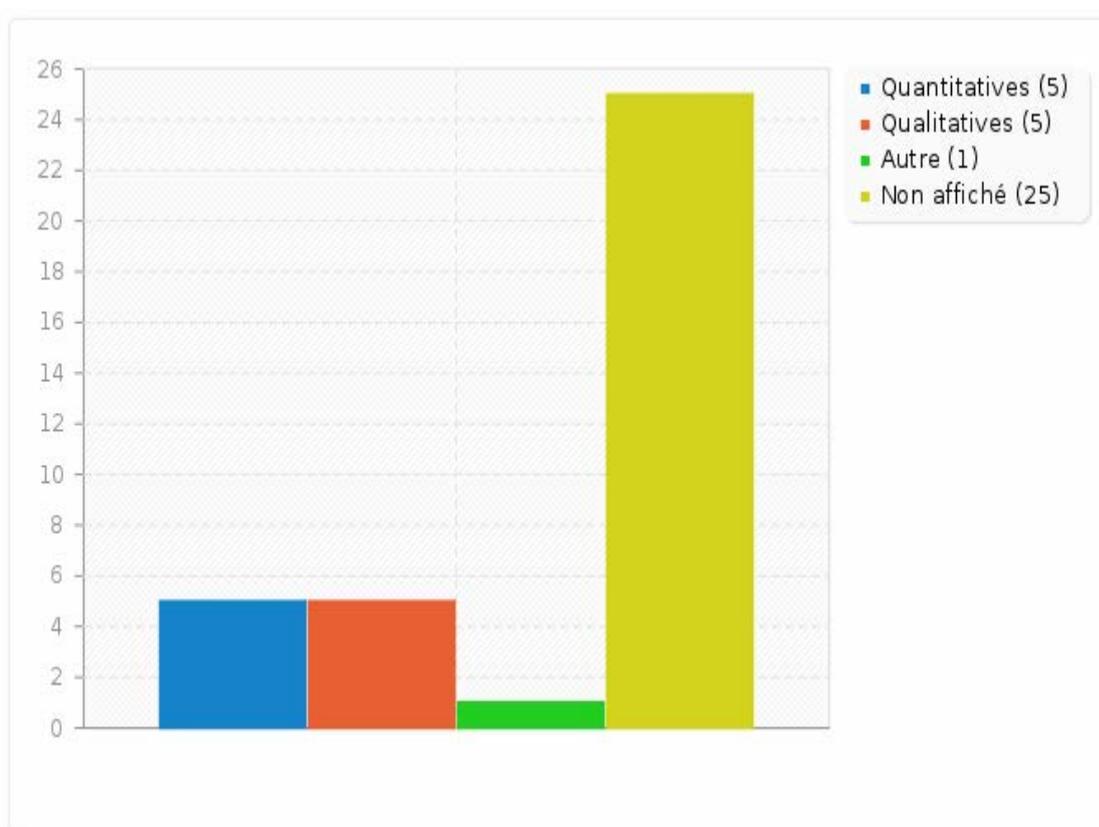
Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	7	21.88%
Non	25	78.12%
Sans réponse	0	0.00%
Non affiché	0	0.00%



Question 5

Quelles méthodes d'évaluation utilisez-vous ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Quantitatives	5	15.62%
Qualitatives	5	15.62%
Autre	1	3.12%
Non affiché	25	78.12%

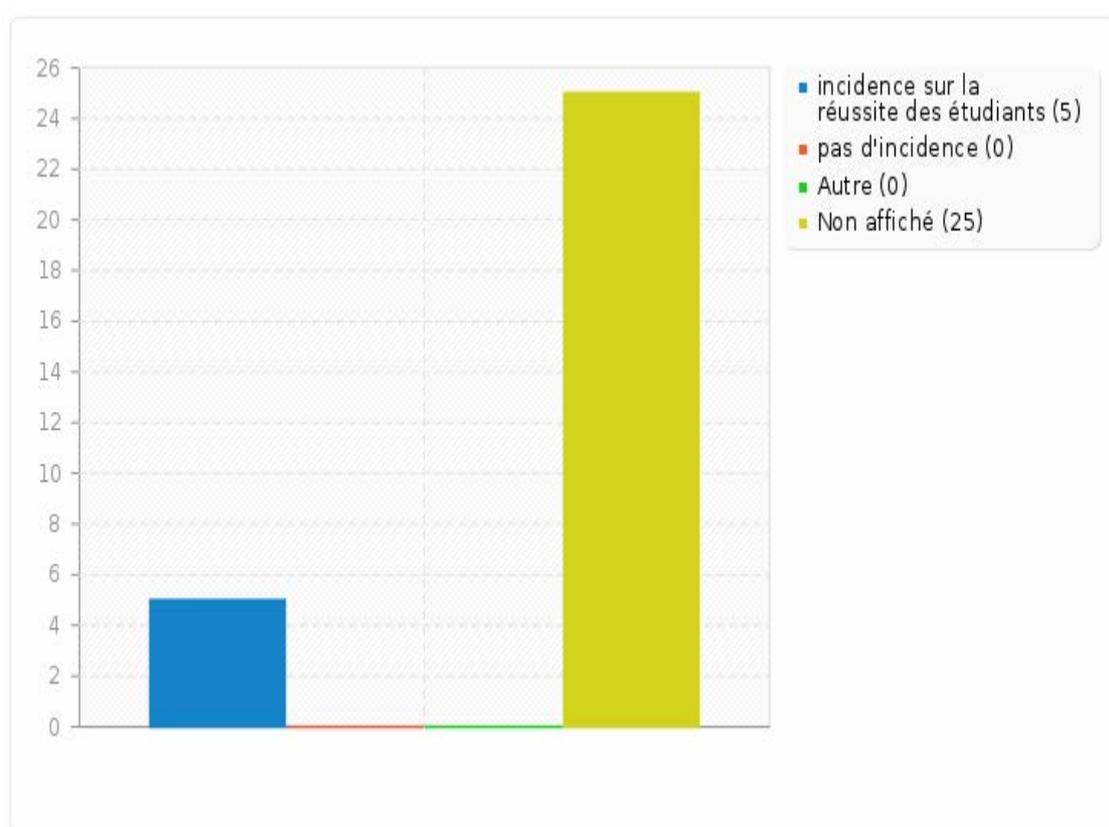


Question 6

Quels résultats cela fait-il apparaître ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Incidence sur la réussite des étudiants	5	15.62%

Pas d'incidence	0	0.00%
Autre	0	0.00%
Non affiché	25	78.12%



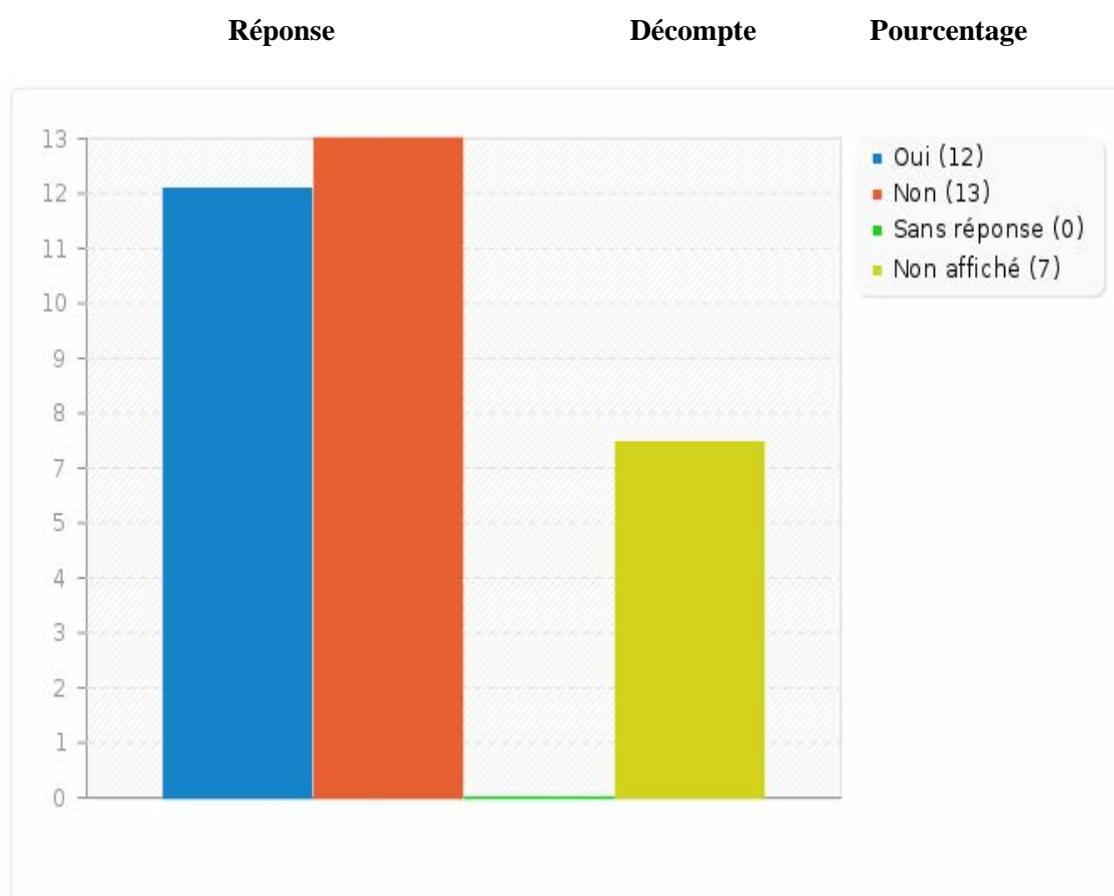
Question 7

Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	12	37.50%
Non	13	40.62%
Sans réponse	0	0.00%
Non affiché	7	21.88%

Question 7

Envisagez-vous d'évaluer cet impact ?



Question 8

De quels outils et de quelles méthodes pensez-vous avoir besoin pour mener cette évaluation ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	11	34.38%
Sans réponse	1	3.12%

ANNEXE 4 : QUESTIONNAIRE AUPRES DES ETUDIANTS DE LYON 2

I- Informations générales

Question 1

Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?

Question 2

Avez-vous suivi le module Méthodoc ?

oui complètement

- oui partiellement
- non

Question 3

Passez-vous en 2^{ème} année de licence ?

- oui
- non
- autre

II- Rôle de la formation à la méthodologie documentaire dans le passage en licence 2**Question 4**

Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?

- oui (aller à la Q5)
- non

Question 5 (si réponse oui à la Q4)

Avez-vous réutilisé ces apprentissages

- fréquemment ?
- occasionnellement ?

Question 6 (si réponse oui à la Q4)

Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?

Question 7

Ce qui a été appris dans Methodoc est selon vous

- indispensable pour réussir ?
- pas indispensable pour réussir ?

Question 8

Le fait d'avoir suivi le module Methodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?

- oui
- non
- ne sais pas

Question 9

Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?

Question 10

Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?

Question 11

Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1^{ère} année ?

Question 12

Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure

III- Profil du répondant

Question 13

Vous êtes

un homme

une femme

Question 14

Année de naissance

Question 15

En 2015-2016, étiez-vous

sortant du baccalauréat

redoublant

autre

Question 16

Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?

Question 17

Êtes-vous inscrit à la BU ?

oui

non

Question 18 (si oui, aller à Q19)

Fréquentez-vous la BU ?

ouinon**Question 19** (si oui à la Q18)

Vous fréquentez la BU pour :

emprunter des documents ?consulter les ressources documentaires en ligne ?travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition ?autre

Laissez-nous vos coordonnées (adresse mail)

ANNEXE 5 : REPONSES AU QUESTIONNAIRE

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Information-Communication
Avez-vous suivi le module Methodoc ?	oui partiellement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?	N/A
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	

Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	N/A
Année de naissance ?	
En 2015-2016, étiez-vous ?	
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	
Etes-vous inscrit à la BU ?	N/A
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	infocom
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	Exposé, dossier,...
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	ne sais pas
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	11
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1991
En 2015-2016, étiez-vous ?	Autre
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	reprend les études après 6 ans de travail
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	STG
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Première année de licence info-com minerve allemand
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	fréquemment
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	Pour les documents a rendre
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	13.70
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1996
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	Abi-bac es
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	Travailler en groupe

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	L1 info-com/sociologie
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	exposés, travail en groupe, recherche d'informations, de documentations
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	15
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	16
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1997
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	S
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Oui
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Information-communication
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Info com
Avez-vous suivi le module Methodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?	Non
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Methodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Methodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	9
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1997
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	Es
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Non
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Sociologie et Info Com
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	non
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Non
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	11
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	12
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	Méthodoc me semble complètement inutile, je n'ai pas du tout suivi mais ça ne m'a pas empêché de savoir me débrouiller seule et d'avoir mon année. J'ai trouvé ça plus prise de tête qu'autre chose.
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1997
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	ES option Science Politiques
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources]	Non

documentaires en ligne]	
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	L1 information communication
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui partiellement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	N/A
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	N/A
Année de naissance ?	
En 2015-2016, étiez-vous ?	
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	
Etes-vous inscrit à la BU ?	N/A
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	infocom
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	Toujours en infocom
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	Preparer un memoire
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	11
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	9
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	12
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	C'est important, mais parfois ennuyeux aussi
Genre :	Masculin
Année de naissance ?	1996
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	economique
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Non
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	L1 INFORMATION COMMUNICATION
Avez-vous suivi le module Methodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	Pour les recherches de documents dans le cadre de synthèses sur différents sujets.
Ce qui a été appris dans Methodoc est selon vous :	indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Methodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	ne sais pas
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	16.06
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	14.08
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	Je ne me souviens plus de ma note pour pour methodoc
Genre :	Masculin
Année de naissance ?	1970
En 2015-2016, étiez-vous ?	Autre
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	en reprise d'études
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	Bac B (sciences économiques et sociales)
Êtes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Non
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Oui
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	réunion de travail pour les exposés

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	L1 information communication
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	En AJAC avec le premier semestre de L1 à rattraper.
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	Sociologie
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	14
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	13
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	9.78
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	Methodoc m'a été utile uniquement pour les bibliographies.
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1996
En 2015-2016, étiez-vous ?	Autre
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	L1
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	Baccalauréat général série L
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Info-com et sociologie
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	N/A
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	N/A
Année de naissance ?	
En 2015-2016, étiez-vous ?	
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	
Êtes-vous inscrit à la BU ?	N/A
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Info-com Minerve Espagnol
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	N/A
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	N/A
Année de naissance ?	
En 2015-2016, étiez-vous ?	
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	
Etes-vous inscrit à la BU ?	N/A
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Infocom
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	12
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	11
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1991
En 2015-2016, étiez-vous ?	Autre
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	Salarié
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	STG
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Non
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	infocom
Avez-vous suivi le module Methodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	occasionnellement
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Methodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Methodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	
En 2015-2016, étiez-vous ?	
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	
Etes-vous inscrit à la BU ?	N/A
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Information-Communication
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Non
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	16
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	15
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	12
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1997
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	Art appliqué
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Oui
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Oui
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	L1 information et communication
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Non
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	15
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	16
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	14
Commentaire libre sur le lien entre méthodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1997
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	ES
Etes-vous inscrit à la BU ?	Oui
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	Oui
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	Non
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	Non
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	information-communication / sciences du langage
Avez-vous suivi le module Méthodoc ?	oui complètement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	oui
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Méthodoc pendant l'année de licence 1 ?	Oui
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	fréquemment
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	recherche de documents, traitement des informations
Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :	indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	ne sais pas
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	17
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	14.50
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	13
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1998
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	ES
Etes-vous inscrit à la BU ?	Non
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

Réponse du sondage	
Dans quel cursus étiez-vous inscrit en 2015-2016 ?	Information-Communication/Sciences du Langage
Avez-vous suivi le module Methodoc ?	oui partiellement
Passez-vous en deuxième année de licence ?	non
Passez-vous en deuxième année de licence ? [Commentaire]	Réorientation.
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?	Non
Avez-vous réutilisé ces apprentissages :	
Pour quel type de travaux avez-vous réutilisé ces apprentissages ?	
Ce qui a été appris dans Methodoc est selon vous :	pas indispensable pour réussir
Le fait d'avoir suivi le module Methodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?	non
Quelle note avez-vous obtenu pour ce module ?	11.50
Quelle note avez-vous obtenu à l'UE de méthodologie universitaire ?	11.65
Quelle moyenne générale avez-vous obtenu en 1ère année ?	9.02
Commentaire libre sur le lien entre methodoc et le passage dans l'année supérieure :	
Genre :	Féminin
Année de naissance ?	1997
En 2015-2016, étiez-vous ?	sortant du baccalauréat
En 2015-2016, étiez-vous ? [Autre]	
Quel baccalauréat avez-vous obtenu ?	Littéraire
Etes-vous inscrit à la BU ?	Non
Vous allez à la BU pour : [emprunter des documents]	N/A
Vous allez à la BU pour : [consulter les ressources documentaires en ligne]	N/A
Vous allez à la BU pour : [travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition]	N/A
Vous allez à la BU pour : [Autre]	

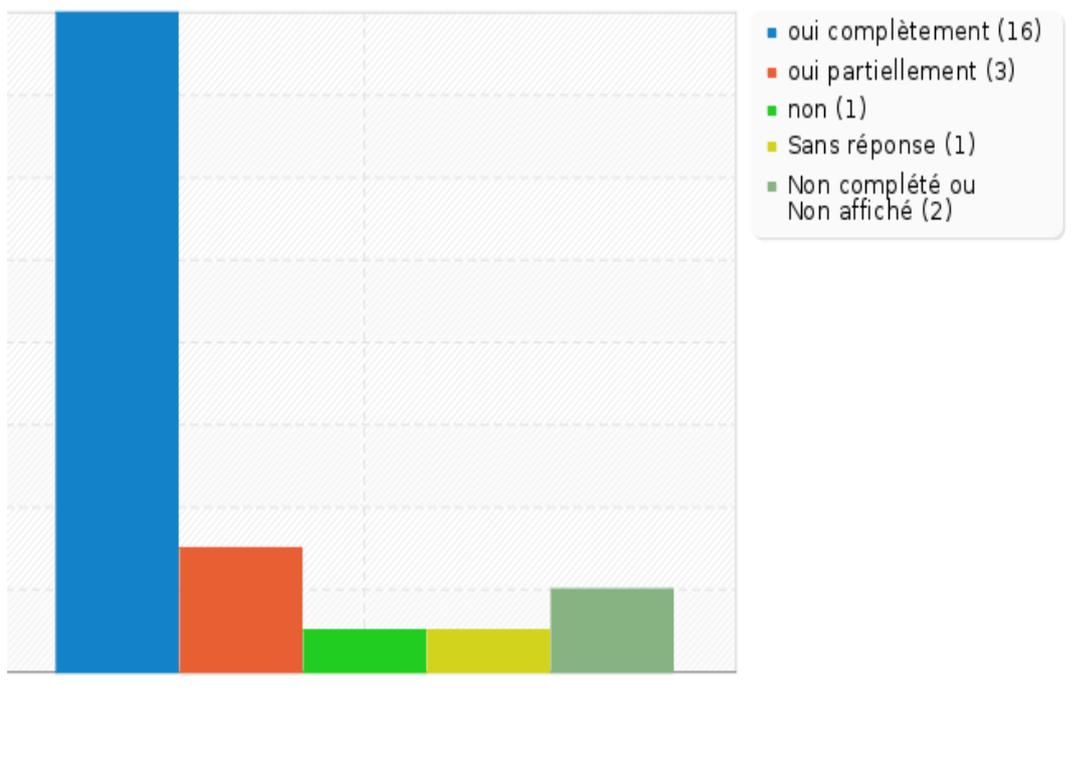
ANNEXE 6 : RESULTATS CHIFFRES DU QUESTIONNAIRE

(Les questions au contenu non chiffrable ont volontairement été omises)

Question 2

Avez-vous suivi le module Methodoc ?

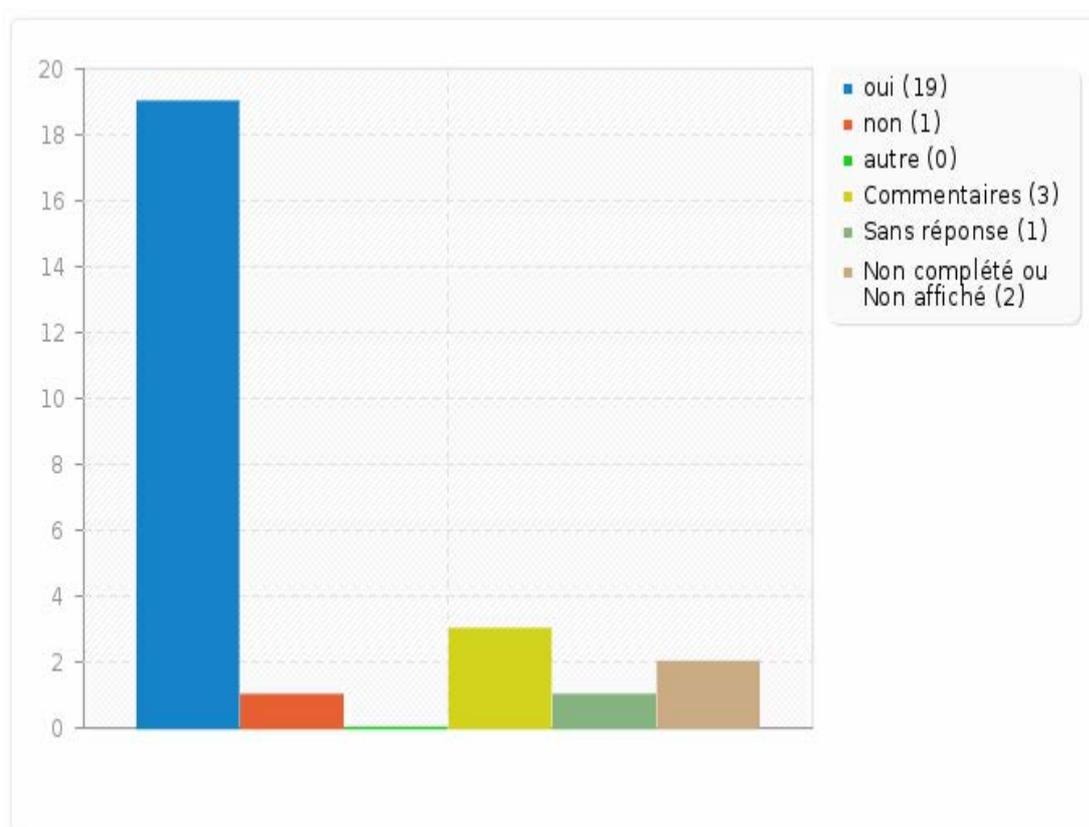
Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui complètement	16	69.57%
Oui partiellement	3	13.04%
Non	1	4.35%
Sans réponse	1	4.35%
Non complété ou Non affiché	2	8.70%



Question 3

Passez-vous en deuxième année de licence ?

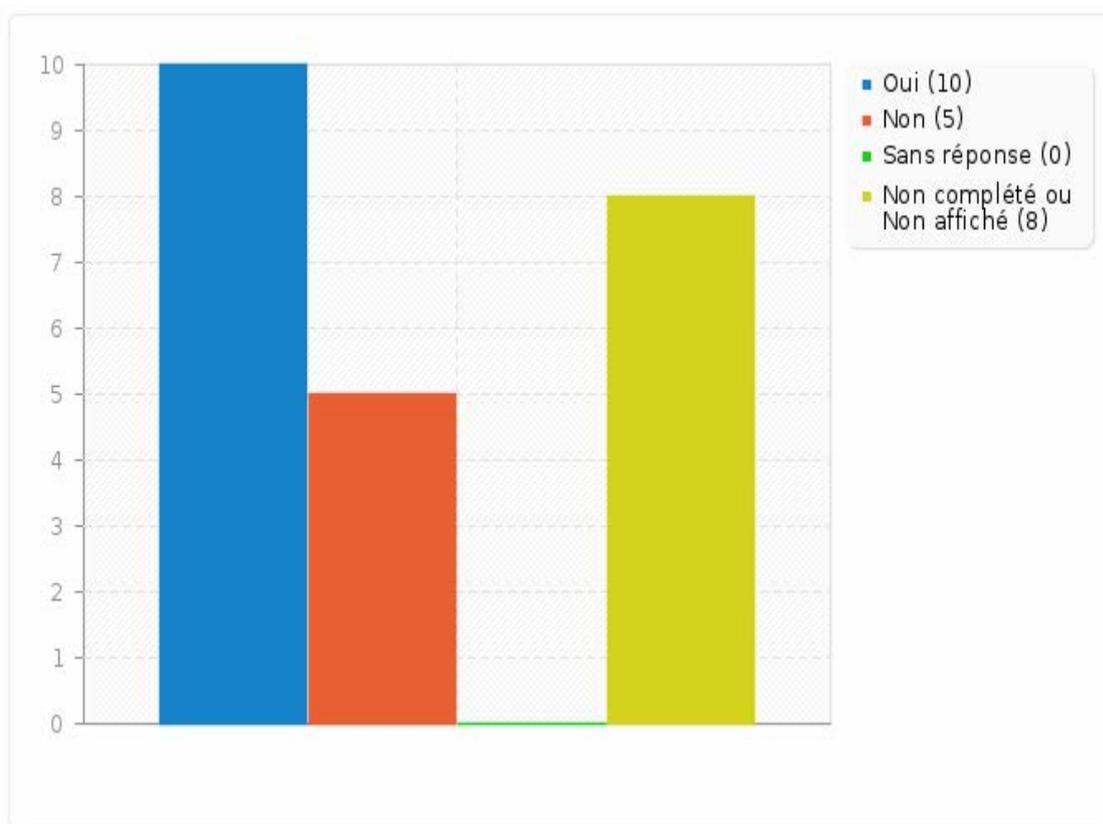
Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	19	82.61%
Non	1	4.35%
Sans réponse	1	4.35%
Non complété ou non affiché	2	8.70%



Question 4

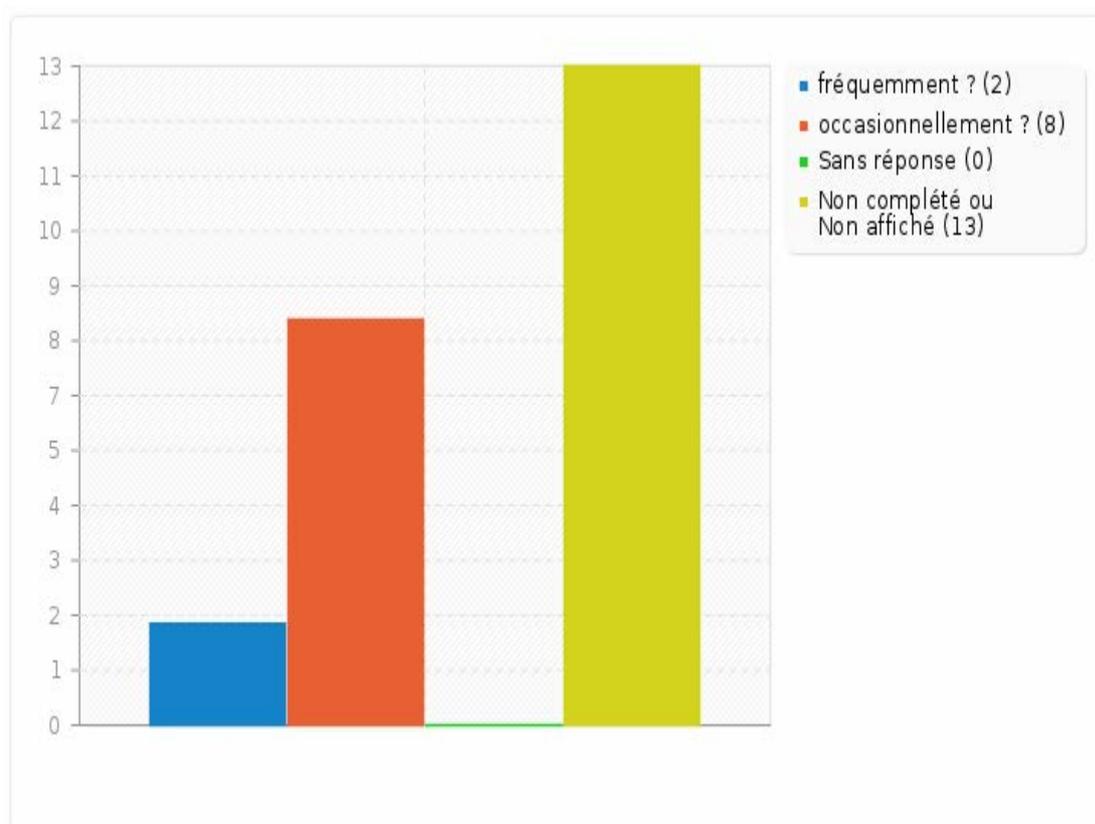
Avez-vous réutilisé les apprentissages du module Methodoc pendant l'année de licence 1 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	10	43.48%
Non	5	21.74%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



Question 5**Avez-vous réutilisé ces apprentissages :**

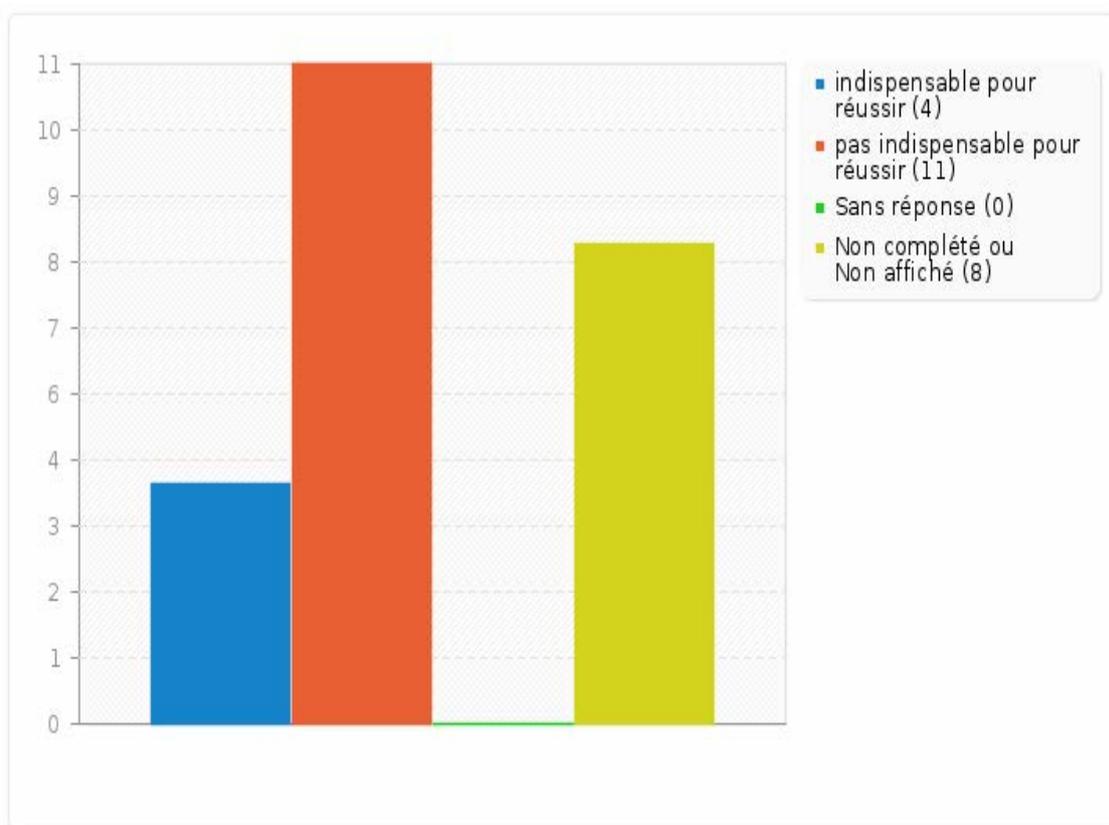
Réponse	Décompte	Pourcentage
Fréquemment ?	2	8.70%
Occasionnellement ?	8	34.78%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	13	56.52%



Question 7

Ce qui a été appris dans Méthodoc est selon vous :

Réponse	Décompte	Pourcentage
Indispensable pour réussir	4	17.39%
Pas indispensable pour réussir	11	47.83%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



Question 8

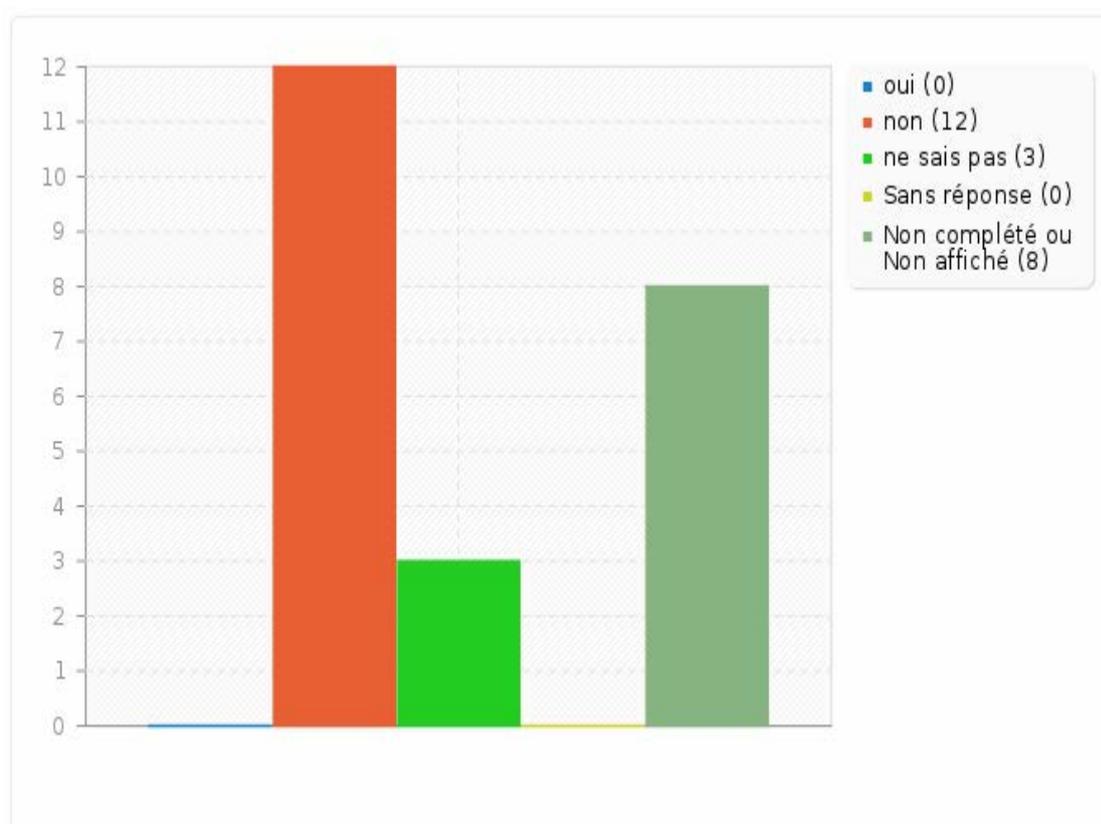
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
---------	----------	-------------

Question 8

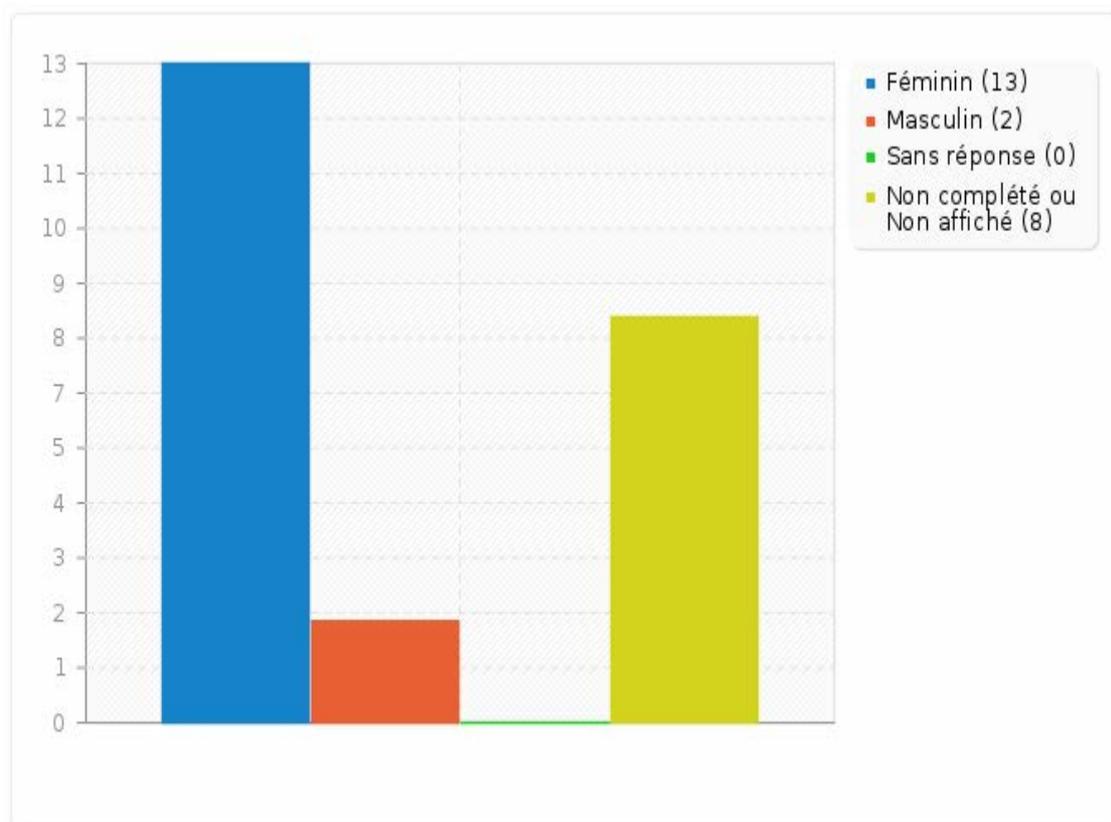
Le fait d'avoir suivi le module Méthodoc a-t-il, selon vous, favorisé votre passage en licence 2 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	0	0.00%
Non	12	52.17%
Ne sais pas	3	13.04%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



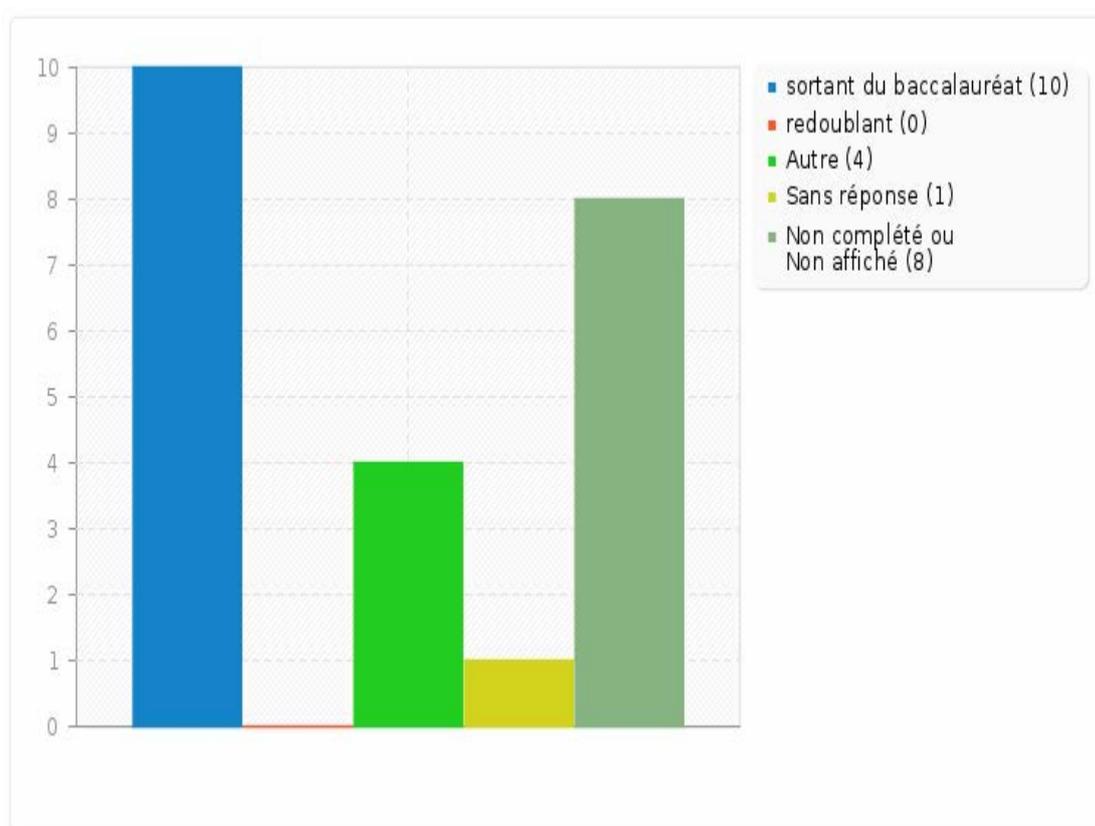
Question 13**Genre :**

Réponse	Décompte	Pourcentage
Féminin	13	56.52%
Masculin	2	8.70%
Sans réponse	0	0.00%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



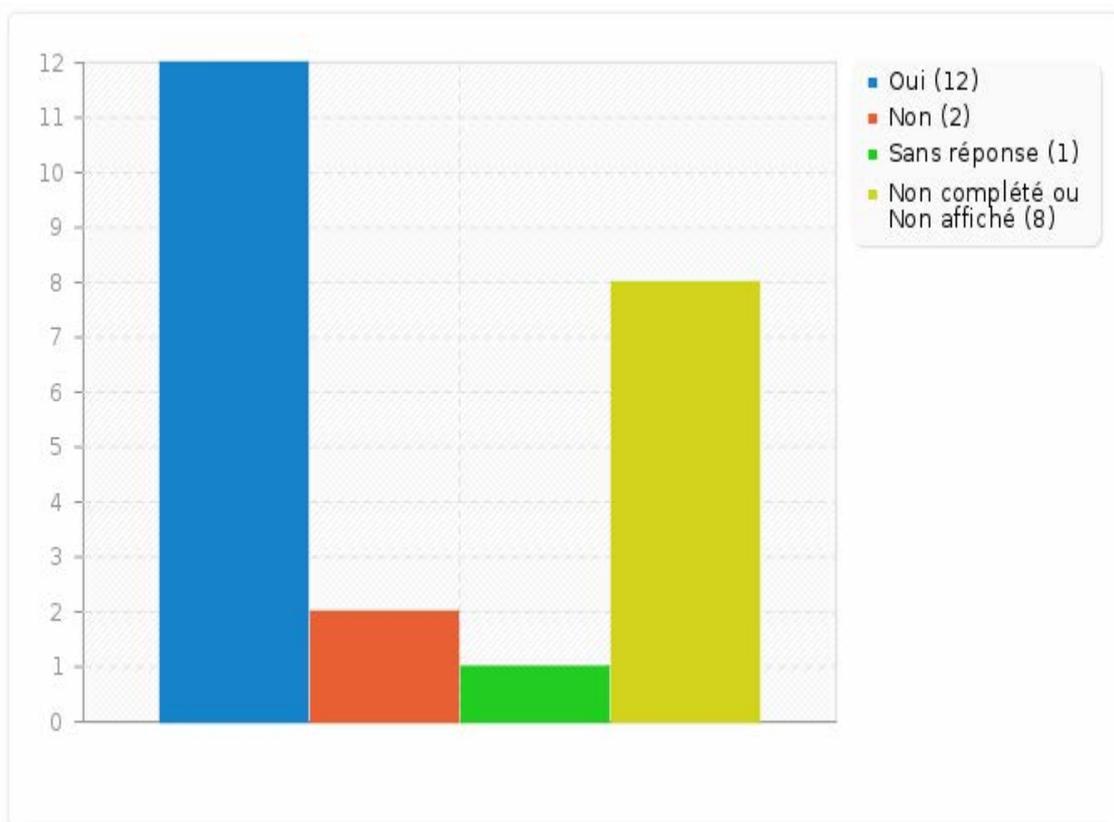
Question 15
En 2015-2016, étiez-vous ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Sortant du baccalauréat	10	43.48%
Redoublant	0	0.00%
Autre	4	17.39%
Sans réponse	1	4.35%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



Question 17
Etes-vous inscrit à la BU ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui	12	52.17%
Non	2	8.70%
Sans réponse	1	4.35%
Non complété ou Non affiché	8	34.78%



Question 18

Vous allez à la BU pour :

Réponse	Décompte	Pourcentage
Emprunter des documents	9	39.13%
Consulter les ressources documentaires en ligne	3	13.04%
Travailler sur place dans les espaces de lecture à disposition	10	43.48%
Autre	2	8.70%
Non complété ou Non affiché	11	47.83%

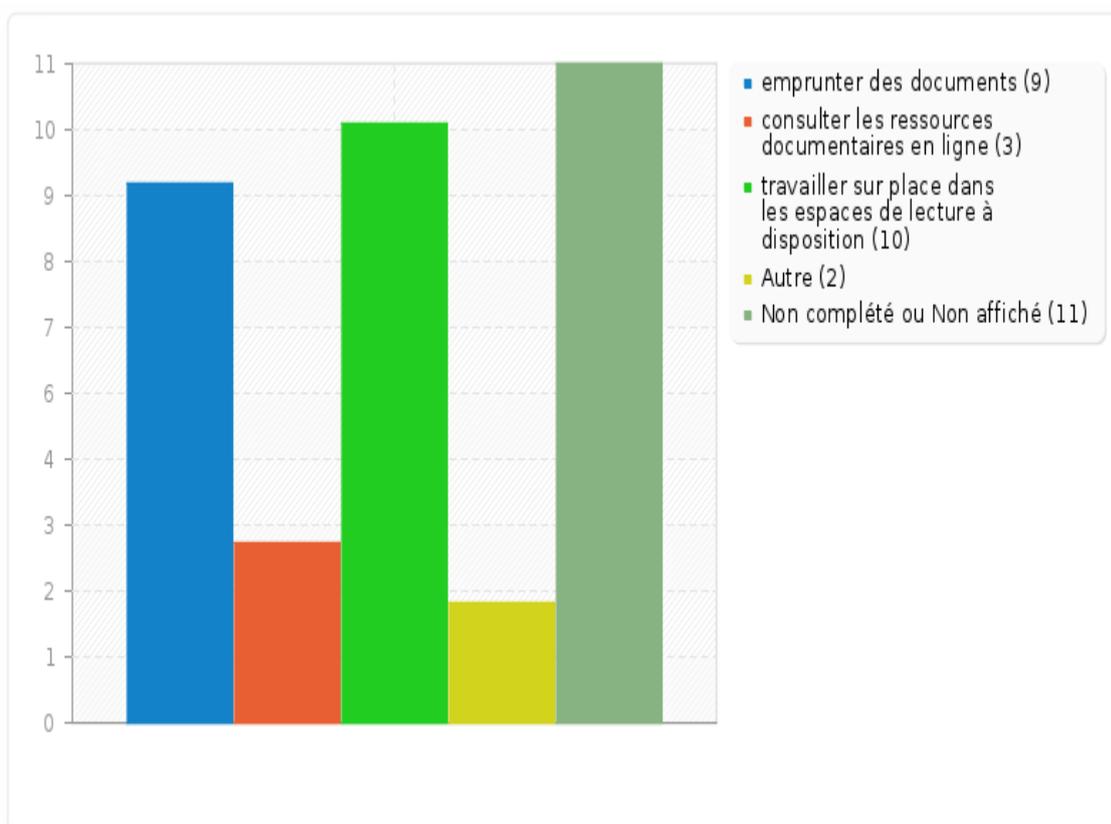


TABLE DES MATIERES

SIGLES ET ABREVIATIONS	9
INTRODUCTION.....	11

ÉTAT DES LIEUX	13
1. Les études menées en France et dans le monde francophone	13
<i>1.1 Alain Coulon : le pionnier</i>	<i>13</i>
1.1.1 L'étude de 1993	14
1.1.2 L'étude de 1999	15
1.1.2.1 La population cible.....	15
1.1.2.4 Les conclusions.....	16
1.1.2.5 Les limites	16
<i>1.2 L'étude de l'Université de Liège</i>	<i>17</i>
1.2.1 La population cible.....	17
1.2.2 Les résultats	17
1.2.3 Les limites	17
2. Les études menées dans le monde anglophone	18
<i>2.1 L'étude du Glendale Community College</i>	<i>18</i>
2.1.1 La population cible.....	18
2.1.2 Les résultats	19
2.1.3 Les conclusions	19
2.1.4 Les limites	19
<i>2.2 L'étude de l'Université de West Georgia</i>	<i>20</i>
2.2.1 La population cible	20
2.2.2 La méthode statistique	20
2.2.3 Les résultats	21
2.2.4 Les conclusions	21
2.2.5 Les limites.....	22
<i>2.3 L'étude de l'Université baptiste de Hong-Kong</i>	<i>22</i>
2.3.1 La population cible	22
2.3.2 La méthode statistique	23
2.3.3 Les résultats	23
2.3.4 Les conclusions	24
2.3.5 Les limites.....	24
3. De la nécessité de renouveler l'essai	24
ACTUALITÉ DES MESURES D'IMPACT : DE LA THÉORIE A LA PRATIQUE	27
1. Le contexte institutionnel et normatif	27
<i>1.1 L'évaluation des services en bibliothèque</i>	<i>27</i>
1.1.1 La norme NF/ISO 2789 "Information et documentation-statistiques internationales de bibliothèque"	28

1.1.2	La norme NF/ISO 11620 "Information et documentation- indicateurs de performance des bibliothèques"	28
1.2	<i>L'émergence de la notion d'impact</i>	29
1.2.1	La norme ISO 16439 "Information and documentation-methods and procedures for assessing the impact of libraries"	29
1.2.2	Mesures d'impact : les initiatives étrangères	30
1.2.3	Une étude d'impact menée au sein des bibliothèques universitaires de Toulouse	31
1.3	<i>De l'évaluation autocentrée à l'évaluation exocentrée</i>	32
2.	Le contexte empirique	33
2.1	<i>Méthodologie de l'enquête</i>	33
2.1.1	La population cible	33
2.1.2	Le questionnaire administré	34
2.1.3	L'outil utilisé	35
2.1.4	Les limites	35
2.2	<i>Résultats et analyses</i>	36
2.2.1	La formation des usagers légitimée	36
2.2.2	L'évaluation de l'impact des formations	39
2.2.2.1	Une amorce timide	39
2.2.2.2	...mais non négligeable	43
	PROPOSITIONS DE MÉTHODOLOGIE(S)	45
1.	Méthodes quantitatives	45
1.1	<i>Que disent les normes ?</i>	45
1.1.1	Preuves observées	46
1.1.2	Preuves sollicitées	47
1.2	<i>L'évaluation à partir des données statistiques</i>	48
1.2.1	L'échantillon	48
1.2.2	Le critère	49
1.2.3	Outils statistiques	50
1.3	<i>Vers de nouvelles méthodes ?</i>	52
2.	Méthodes qualitatives	55
2.1	<i>Recommandations de la norme 16439</i>	55
2.1.1	L'entretien	56
2.1.2	Le focus group	56
2.1.3	Le self recording	57
2.2	<i>Un exemple d'évaluation qualitative</i>	57
3.	Tableau comparatif : vers une méthode mixte ?	58
4.	Un modèle exploratoire : le questionnaire « à froid »	62

4.1	<i>Méthodologie de l'enquête</i>	62
4.1.1	La population cible.....	63
4.1.2	Le questionnaire administré.....	63
4.1.3	L'outil utilisé.....	64
4.1.4	Les limites.....	64
4.2	<i>Résultats et analyses</i>	65
4.2.1	Profil des répondants.....	65
4.2.2	Le suivi de la formation Méthodoc et les résultats obtenus en licence 1	66
4.2.3	Lien Méthodoc et réussite : que pensent les étudiants ?	68
	CONCLUSION	75
	BIBLIOGRAPHIE	77
	Formation et réussite étudiante	77
	<i>Généralités sur la formation des usagers en BU</i>	77
	<i>Généralités sur la réussite étudiante</i>	78
	<i>Rôle de la formation documentaire dans la réussite étudiante</i>	78
	Études d'impact	79
	<i>Études d'impact des bibliothèques</i>	79
	<i>Études d'impact de la formation documentaire</i>	79
	Méthodologie de l'évaluation	80
	<i>Évaluation en bibliothèque</i>	80
	<i>Outils statistiques</i>	80
	Normes	80
	ANNEXES	83
	TABLE DES MATIERES	136