

Numéro 8

Mai 2004

Présentation

Éditorial

[La bibliothèque scolaire](#)

[fait-elle la différence?](#)

[Impact sur l'apprentissage](#)

[Recherche d'information](#)

[Culture informationnelle](#)

[Enquête](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

L'impact de la bibliothèque sur la réussite

Par [Jocelyne Dion](#)

Dans les dernières décennies, plusieurs chercheurs ont étudié l'impact de la bibliothèque sur la réussite éducative.

Malheureusement, ces recherches font rarement les manchettes parce qu'elles sont peu diffusées en dehors des cercles d'initiés. C'est dans une perspective de propagation de la bonne nouvelle que nous avons élaboré ce numéro de l'Index virtuel. Ce sujet est d'une importance vitale pour l'avenir de nos bibliothèques scolaires et dans ce sens, nous regrettons qu'il n'ait pas paru plus tôt. Nous nous excusons de ce long délai, résultat de difficultés que nous espérons temporaires.

Ainsi, vous constaterez que l'éditorial revêt moins d'actualité. Il nous apparaît cependant que les intervenants du milieu scolaire doivent connaître les outils mis à leur disposition pour avoir un pouvoir d'influence dans leur école. En abordant ce numéro, nous nous sommes rappelés d'un article publié sur le sujet dans la revue *Argus*, en 1995; cet article présente une revue des textes de recherche écrits de 1953 à 1994, au Canada, aux Etats-Unis et en Europe. Sophie Kurler quant à elle, nous trace les grandes lignes d'une autre revue de littérature, plus récente puisqu'elle date de 2001.

Les élèves d'aujourd'hui fréquentent régulièrement le WEB. Internet est devenu en peu de temps leur source d'information privilégiée. Sont-ils compétents pour autant? Comment pouvons-nous contribuer à développer leurs compétences dans ce domaine? Plusieurs recherches ont été menées sur ce sujet du côté anglophone. Grâce à la collaboration de Mary Moroska, aidée de Paulette Bernhard, nous vous livrons deux textes en traduction : le premier

s'intéresse au processus de recherche, tandis que le second s'attarde à notre rôle de formateurs. Vous serez peut-être surpris à la lecture du deuxième article par le style de l'auteure, et les analogies, car elle habite en Australie. Le choix de ces sujets n'est pas anodin. En effet, une étude réalisée auprès des étudiants québécois inscrits en première année d'université a mis en évidence leurs graves lacunes dans ce domaine. Quel rapport avec nous? Andrée Bellefeuille tente d'éclaircir le mystère...

Finalement, je vous signale qu'une recherche toute récente démontre une fois de plus l'impact positif de la bibliothèque scolaire sur la réussite des élèves. Cette étude est particulièrement intéressante parce qu'elle est une des premières à prendre en compte la perception des élèves. Vous pouvez en lire un résumé, dans la langue de Shakespeare, dans la revue School Library Journal (<http://www.schoollibraryjournal.com/article/CA377858>).

Pour un tour vraiment complet de la question, je vous invite à consulter le site Form@net. Paulette Bernhard a compilé la liste (http://www.ebsi.umontreal.ca/formanet/lien_biblio_scolaire_reussite.html) des sources sur ce sujet; plusieurs d'entre elles sont en ligne.

Bonne lecture.

[Retour en haut de la page](#)

Éditorial

[Présentation](#)

[La bibliothèque scolaire fait la différence](#)

[Impact sur l'apprentissage](#)

[Recherche d'information](#)

[Culture informationnelle](#)

[Enquête](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

Notre préoccupation: la réussite

Par [Jocelyne Dion](#)

Depuis mai 2000, les ministères et organismes doivent obligatoirement rendre publique une déclaration des services offerts, en vertu des résultats attendus, du respect du principe de transparence et d'une imputabilité accrue. Le ministère de l'Éducation a donc, en continuité, révisé la Loi de l'Instruction publique en obligeant les commissions scolaires à se doter d'un plan stratégique et les écoles, à élaborer des plans de réussite. Cette opération « Plan de réussite » s'échelonnait sur trois ans et se termine en juin.

La Loi 124, votée par l'Assemblée nationale en décembre dernier, élargit le concept de réussite. En effet, il n'est plus seulement question de réussite scolaire, pour laquelle les cibles se mesurent à l'aide d'indicateurs surtout quantitatifs, mais plutôt, de réussite éducative. Celle-ci englobe la triple mission de l'école, instruire, socialiser, qualifier, la réussite scolaire s'attachant de façon plus restrictive à la seule mission d'instruire. La loi clarifie, tout en insistant sur l'importance stratégique de la réussite scolaire.

La nuance est de taille. Ainsi, selon la loi, « Elle [l'école] réalise cette mission dans le cadre d'un projet éducatif mis en œuvre par un plan de réussite » (art. 36). Élaboré par la communauté élargie de l'école (élèves, parents, directeurs, tous les membres, sans exception, du personnel, etc.), « le projet éducatif contient les orientations propres à l'école et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves » (art. 37). Le plan de réussite, quant à lui, comporte:

1. «les moyens à prendre en fonction des orientations et des objectifs du projet éducatif [...];
2. les modes d'évaluation de la réalisation du plan de réussite » (art. 37.1).

Ce dernier doit être révisé annuellement à la lumière des résultats et réactualisé, au besoin.

Après avoir procédé à une analyse de la situation relativement aux besoins des élèves, aux enjeux liés à leur réussite ainsi qu'aux caractéristiques et attentes du milieu, chaque école devra revoir son projet éducatif pour qu'il s'inscrive en cohérence avec le plan stratégique de la commission scolaire et du Programme de formation de l'école québécoise.

Vous aurez donc l'occasion dans les prochains mois de contribuer à la redéfinition de vos projets éducatifs et d'user de votre pouvoir d'influence en faisant valoir l'importance du rôle de la bibliothèque dans la réussite – au sens large – des élèves. Profitez-en pour orienter les discussions et proposer, dans chacun de vos milieux, un projet éducatif à « saveur culturelle » et ce, en conformité avec le nouveau programme :

« L'école a donc un rôle actif à jouer au regard de la culture [...]. À cette fin, elle doit offrir aux élèves de découvrir et d'apprécier ses manifestations dans les diverses sphères de l'activité humaine au-delà des apprentissages précisés dans les programmes disciplinaires. Par ailleurs, chaque discipline est porteuse de culture tant par son histoire que par les questionnements particuliers qu'elle suscite. [...] l'école est également invitée à porter une attention toute particulière à l'apprentissage du français [...] la langue est un élément important du patrimoine culturel [...]. Elle est une clé qui ouvre aux savoirs des autres disciplines [...] » (p. 4).

Notre rôle de médiateurs n'en sera que revalorisé.

[Retour en haut de la page](#)

Numéro 8

Mai 2004

La bibliothèque fait-elle la différence?

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[Impact sur l'apprentissage](#)

[Recherche d'information](#)

[Culture informationnelle](#)

[Enquête](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

La bibliothèque scolaire peut-elle faire la différence pour améliorer la réussite des élèves?

Par Raymonde Trudel, bibliothécaire professionnelle au centre de documentation du Cégep André-Laurendeau

Les textes de recherche présentés dans cet article tentent de mettre en évidence l'influence que peut avoir la bibliothèque scolaire sur le développement d'habiletés de lecture, d'écriture, de recherche et d'étude des étudiants. Ils démontrent comment l'apprentissage d'habiletés documentaires peut rendre les élèves aptes à faire face aux exigences complexes de notre société d'information. Pour que la bibliothèque scolaire puisse pleinement jouer son rôle de support pédagogique, les résultats des études montrent à quel point il est nécessaire de fournir à l'élève les ressources professionnelles et matérielles adéquates et de lui donner la place qui lui revient dans l'école.

Au Québec, la bibliothèque scolaire est confrontée à de graves problèmes depuis plus de vingt ans. On reconnaît qu'elle n'a jamais eu les moyens techniques, les ressources humaines et les crédits budgétaires suffisants afin d'accomplir pleinement sa véritable mission: le soutien à l'enseignement. A l'intérieur du projet éducatif de chaque école, la bibliothèque peut avoir une influence notable sur le processus d'apprentissage de l'élève. L'organisation d'activités de formation intégrées aux programmes d'études contribue à améliorer l'apprentissage et la réussite des élèves.

Selon des études américaines, l'élaboration d'un programme éducatif et la mise en place de services de qualité à l'intérieur même de la bibliothèque scolaire, qui découleraient des orientations du projet éducatif de l'école, influenceraient le succès scolaire des étudiants. C'est à partir des résultats d'un rapport datant de 1983, intitulé «A nation at risk», que Short (1984) définit ce que devrait être le programme éducatif d'une bibliothèque scolaire. Ce programme consiste en des activités et des services planifiés qui assistent les étudiants et les enseignants dans leur interaction avec les ressources documentaires afin de faciliter l'enseignement et l'apprentissage.

Cet article fait état d'une revue des écrits qui portent sur l'influence de la bibliothèque scolaire sur la réussite scolaire des élèves pour les ordres d'enseignement primaire et secondaire. Le contenu de textes de recherche ayant paru de 1953 à 1994, principalement au Canada, aux États-Unis et en Europe, a été analysé afin de mettre en lumière les facteurs pouvant avoir une incidence positive sur le succès scolaire des élèves. Les facteurs identifiés par les auteurs ayant une influence notable sur le succès scolaire sont:

- 1) le support pédagogique offert par la bibliothèque scolaire;
- 2) la collaboration entre enseignants et bibliothécaires;
- 3) la présence d'une bibliothèque scolaire.

Les études qui ont été retenues pour fin d'analyse sont des articles de recherche et des résumés de thèses de doctorat et de mémoires de maîtrise qui font état d'une méthodologie et qui présentent les résultats obtenus.

Trois revues de littérature américaines ont été consultées afin de répertorier une partie des études pertinentes sur l'influence de l'utilisation d'une bibliothèque scolaire sur la réussite scolaire des élèves. Il s'agit des deux revues de la recherche menées par Shirley Aaron (1983 et 1993), portant sur les programmes éducatifs, les ressources et le personnel des bibliothèques scolaires, et celle élaborée par Jacqueline C. Mancall (1985) qui nous présente un aperçu de la recherche

sur l'impact des programmes éducatifs des bibliothèques sur le succès scolaire des étudiants. Les revues de la recherche préparées par Ken Haycock (1981 et 1992) réfèrent, entre autres, à des activités d'apprentissage réalisées en bibliothèque scolaire.

L'influence du support pédagogique de la bibliothèque scolaire

Parmi les études recensées, plusieurs auteurs se sont intéressés, d'une part, à évaluer l'impact des activités éducatives (élaborées par des enseignants et/ou des bibliothécaires) ayant une incidence sur le processus d'apprentissage des élèves et sur leur réussite scolaire et, d'autre part, à évaluer l'impact des services offerts - la [début de la page 24 du texte original] formation documentaire, le développement des ressources éducatives, la présence d'un professionnel, etc. - dans les bibliothèques scolaires sur le succès scolaire des élèves.

Deux auteurs (Short, 1984 et Lance, 1990 et 1992) ont tenté d'identifier les éléments qui auraient un impact positif sur la réussite académique des élèves à des tests standards et le développement de leurs habiletés documentaires. Ces éléments font partie d'un programme éducatif élaboré à la bibliothèque de leur école:

- l'accessibilité aux ressources documentaires: les heures d'ouverture, la disponibilité du personnel, le nombre de volumes disponibles par étudiant;
- la présence d'un bibliothécaire qui assure une formation aux habiletés documentaires;
- la participation du bibliothécaire au processus d'apprentissage;
- le degré de collaboration entre enseignants et bibliothécaires;
- l'aide à l'apprentissage des étudiants à risque;
- le budget alloué à l'achat du matériel.

Dans une étude, Bailey (1970) a comparé les résultats scolaires des étudiants d'un groupe expérimental avec ceux

d'un groupe témoin. Il s'agit d'étudiants de niveau élémentaire, qui éprouvent des difficultés en lecture, en expression orale et en mémorisation. Les résultats ont démontré que les étudiants qui ont participé à un programme de lecture pendant l'année scolaire (le groupe cible) ont fait des progrès considérables au niveau de l'acquisition de ces habiletés.

Les résultats de la recherche de DeBlauw (1973) confirment l'influence que peut avoir un programme éducatif élaboré dans la bibliothèque d'une école élémentaire, sur la réussite des élèves à développer leur vocabulaire, à améliorer de façon significative leur compréhension des mots, des textes et de l'arithmétique, et à développer des habiletés au niveau du travail intellectuel. Dans ce cas, l'utilisation pédagogique des ressources de la bibliothèque (romans, ouvrages de référence, documentaires) a permis de développer des activités de formation intégrées aux différents programmes d'études.

De même, l'étude de Barrilleaux (1965) met en évidence que l'utilisation intensive d'une variété de ressources de la bibliothèque (vidéos, documentaires, ouvrages de référence) dans le cadre de cours de sciences de niveau secondaire permet aux élèves de développer une pensée critique, d'utiliser avec plus de facilité le vocabulaire scientifique et d'améliorer leur capacité de repérage de l'information dans la bibliothèque, comparativement à l'utilisation de cahiers d'exercices traditionnels.

La recherche menée par Matéo (1992 et 1993) illustre le rôle que peut jouer la bibliothèque dans l'aide pédagogique fournie aux étudiants du primaire qui éprouvent des difficultés en lecture et en mathématiques. Un groupe d'étudiants devait travailler en bibliothèque 45 minutes par semaine à des activités compensatoires impliquant l'utilisation des ressources documentaires, au lieu de suivre des cours de rattrapage ou de se présenter à des études surveillées, le soir. Ces expériences ont eu un impact positif sur l'acquisition d'habiletés en lecture, en logique verbale, de même que sur la structuration spatiale et l'organisation temporelle des étudiants.

Enfin, l'enquête de Mary J. Gilliland (1986), qui s'est déroulée sur une période de neuf ans, démontre que la

présence d'un bibliothécaire et d'un programme d'activités en bibliothèque peut influencer positivement les étudiants à développer des habiletés en lecture, en acquisition, en assimilation et en synthèse de l'information. La comparaison des résultats des étudiants à chaque année, pour chacune de ces habiletés, amène l'auteure à conclure que la bibliothèque scolaire peut faire la différence au niveau de la réussite scolaire.

Le choix des ressources documentaires pour réaliser ces activités s'est fait par le ou la bibliothécaire en fonction des objectifs définis dans les différents programmes d'études, afin de favoriser leur utilisation optimale. La participation du bibliothécaire à ces activités était essentielle, tant pour l'assistance fournie aux étudiants dans leurs recherches documentaires que pour l'aide à la consultation des ouvrages et à l'évaluation de l'information retrouvée.

L'impact des services offerts dans les bibliothèques scolaires sur la réussite académique des élèves

Plusieurs auteurs signalent que la bibliothèque scolaire peut offrir un niveau de service supérieur lorsqu'elle dispose d'une grande variété de ressources documentaires, de ressources humaines suffisantes, d'un service de qualité, des services d'un professionnel de l'information, d'un programme de formation documentaire et d'un service d'aide individuel.

Dans une enquête dirigée par David V. Loertcher (1987), on a évalué, à l'aide d'un questionnaire, quatre catégories de services offerts dans les bibliothèques de 209 écoles élémentaires américaines. Les conclusions de cette étude démontrent que la présence d'un bibliothécaire et d'un agent de bureau à temps plein sont les variables ayant le plus d'impact sur l'apprentissage des élèves. Viennent ensuite les services à l'élève (formation documentaire, attitude positive du bibliothécaire face à l'élève), puis le développement [début de la page 25 du texte original] de ressources éducatives et le support au programme scolaire de l'école.

Le type de service dont on fait le plus souvent mention dans

la littérature est la formation documentaire dispensée aux étudiants. Comme nous le verrons, cette formation peut prendre différentes formes et s'inscrit fréquemment dans un programme développé par le professionnel de l'information.

Le bibliothécaire joue un rôle diversifié, soit celui de spécialiste de l'information qui guide les utilisateurs dans le monde complexe des sources d'information, et ceux d'enseignant et de conseiller pour l'utilisation des nouvelles technologies. La formation documentaire que reçoivent les jeunes leur permet de développer des habiletés pour accéder, évaluer et utiliser l'information.

Nous avons identifié une douzaine de recherches visant à vérifier si un programme ou un modèle de formation documentaire aurait un impact sur la réussite académique des étudiants (McAfee, 1981; Kuhlthau, 1988 et 1993; Hale, 1970; Gendler, 1965; Harmer, 1959; Ainsworth, 1969; Lance, 1990 et 1992; Hutchison, 1982; Short, 1984; Loertcher, 1986).

Le modèle de formation que l'on retrouve le plus souvent dans les recherches est celui de la formation bibliographique. Celle-ci peut prendre différentes formes. Voici les principales étapes que l'on retrouve dans les modèles investigués: initiation à la distribution de sujets de recherche, sélection d'un sujet, exploration de l'information à travers différents outils documentaires, formation d'un «focus», collecte d'information, évaluation de l'information et repérage de la documentation sur les rayons.

Il a tout d'abord été prouvé (Gender, 1965; Harmer, 1959) que la formation documentaire et l'aide individuelle améliorent l'apprentissage des habiletés nécessaires à la résolution de problèmes et développe chez les élèves les compétences pour retenir et évaluer l'information lue. Puis, les conclusions des recherches menées par Hale (1970) et par Lance (1990 et 1992) démontrent que la présence d'un programme de formation a un impact sur le succès scolaire des étudiants. Hale soutient que le succès des étudiants de niveau secondaire d'un groupe expérimental, disposant de services et d'une formation en bibliothèque, est plus élevé à des tests académiques («scholastic aptitude test») et à des

tests d'habiletés documentaires, comparativement au succès obtenu par les étudiants d'un groupe contrôle.

L'auteure mentionne que les étudiants qui ont acquis certaines habiletés documentaires sont plus enthousiastes à poursuivre des recherches individuelles. Ils sont aussi plus intéressés à apprendre davantage sur les sujets qui les intéressent et utilisent de façon plus spontanée les ressources de leur bibliothèque.

Selon Lance, la présence d'un programme de formation et d'un ensemble de variables décrites plus haut aurait des effets positifs sur la réussite scolaire des élèves à des tests standards, comparativement aux résultats des élèves qui n'ont pas accès à un programme de formation.

Les programmes de formation dispensés par un spécialiste en bibliothéconomie donnent l'occasion aux étudiants de vivre plusieurs expériences avec succès à la bibliothèque et permettent à ceux-ci de coopérer entre eux. Les étudiants doivent être encouragés à avoir du plaisir à apprendre, à s'informer et à développer différentes habiletés en bibliothèque. Ces expériences ont été considérées comme un défi pour l'étudiant (McAfee, 1981).

Enfin, selon les résultats obtenus par quatre chercheurs, le programme de formation documentaire échelonné sur plusieurs années améliore grandement les habiletés documentaires des étudiants et les prépare aux études supérieures (Ainsworth, 1969; Hale, 1970; Hutchison, 1982; Kuhlthau, 1984 et 1993).

Carol C. Kuhlthau (1993) précise que le succès de l'implantation d'un modèle d'information aux habiletés documentaires dans une bibliothèque scolaire réside dans la compétence du bibliothécaire à enseigner, guider, entraîner et évaluer, de façon créative, les étudiants.

Les bibliothécaires doivent modeler des programmes de formation qui rehausseront le processus d'apprentissage des étudiants afin d'en faire des individus capables de travailler, de vivre et de participer aux changements de notre société technologique. Les programmes de formation qui atteindront ces objectifs seront ceux qui contribueront le plus à l'apprentissage à l'ère de la société d'information. De plus, ils

permettent aux étudiants de chercher et d'accéder à de l'information et à des idées qui reflètent une diversité d'expériences, d'opinions et de perspectives culturelles et sociales.

La qualité de la collection et le volume des dépenses affectées à l'achat du matériel par élève sont des variables qui ont été investiguées par Greve (1974) et McMillen (1965) afin de vérifier leurs influences sur le succès scolaire des élèves. Les conclusions de leurs études prouvent que les étudiants qui disposent d'une bibliothèque, tant à l'élémentaire qu'au secondaire, dotée d'une collection selon les normes préconisées par l'ALA, réussissent mieux des tests académiques que les étudiants ne disposant pas d'une telle collection.

La présence d'un bibliothécaire faisant la promotion des services et des ressources disponibles, la qualité du service du personnel ainsi que des ressources financières adéquates sont des critères retenus par six recherches pour déterminer le niveau de service pour une bibliothèque scolaire pour les deux ordres d'enseignement (Didier, 1982; Anderson et al., 1985; Farris, 1991; Hale, 1970; Barrileaux, 1965; McMillen, 1965).

Selon les résultats de ces études, il semble que le bibliothécaire peut jouer un rôle important dans la promotion de la lecture et dans l'aide qu'il apporte aux étudiants pour choisir des volumes. Sa présence peut avoir une influence sur le succès scolaire des élèves s'il est impliqué dans des activités favorisant l'apprentissage.

[début de la page 26 du texte original]

La collaboration entre enseignants et bibliothécaires

L'ensemble des activités et des services que la bibliothèque peut mettre en place pour favoriser l'aide au processus d'apprentissage chez les élèves bénéficie grandement d'une collaboration et d'une concertation entre les enseignants et le bibliothécaire. La réalisation de certains programmes

d'activités (de lecture, d'aide à l'apprentissage, de recherche, de formation documentaire) élaborés par les professionnels de l'information sous-tend cette collaboration. De même, cette coopération est nécessaire pour développer une collection de matériel pédagogique et d'ouvrages en vue de réaliser des activités qui répondent aux objectifs et aux buts des programmes d'étude. Deux chercheurs (Anderson, 1985; Loertcher, 1986 et 1993) mentionnent qu'il faut accorder du temps à la lecture individuelle, par exemple pendant les heures de classe, afin de favoriser la motivation à la lecture chez les jeunes. Par ailleurs, l'étude de Richard et Sonia Johnson (1969) précise que l'intérêt et l'enthousiasme de l'enseignant pour la lecture et souvent pour l'utilisation de la bibliothèque sont des facteurs de motivation très importants pour l'élève envers la lecture et l'utilisation de la bibliothèque.

La présence d'une bibliothèque

La présence d'une bibliothèque, comparativement à d'autres services disponibles à l'école, tend à favoriser le résultat scolaire des élèves. Deux recherches démontrent que les étudiants qui ont à leur disposition une bibliothèque dans leur école lisent plus de livres pour leurs travaux scolaires, pour leur information générale et pour leur plaisir que les élèves ne disposant pas d'une bibliothèque (Lowe, 1984; Koga et Harada, 1989). Il existe un rapport direct entre l'utilisation par les élèves de la bibliothèque et l'intérêt qu'ils portent à l'étude d'une matière. Les étudiants qui sont très motivés à apprendre une matière utilisent régulièrement la bibliothèque pour augmenter leurs résultats scolaires.

Enfin, selon l'enquête de René Gélinas (1993), une fréquentation assidue de la bibliothèque (plus de 3 heures par semaine) par les étudiants améliore leurs notes en grammaire. La richesse du vocabulaire utilisé par les étudiants et l'utilisation d'exemples appropriés pour soutenir leur argumentation ont également été vérifiés.

Selon les revues des écrits et les comptes rendus de recherche consultés, il existe bien un impact de la bibliothèque scolaire sur les apprentissages, voire dans certains cas, la réussite scolaire. Nous devons toutefois attirer l'attention sur le fait que les facteurs qui interviennent sont multiples et complexes et qu'il est difficile d'isoler un

facteur unique dans les interactions qui ont cours lors d'activités basées sur les ressources de la bibliothèque.

Ainsi, bien que le présent état de la question n'apporte pas de réponse définitive à la question que nous posons au départ, nous considérons cependant qu'il constitue un encouragement à l'amélioration de la situation des bibliothèques scolaires au Québec, de même qu'au développement de la recherche dans ce secteur.

Références

Note: comme il n'a pas été possible pour des raisons d'espace de fournir la liste complète des quelques 50 références citées, nous nous limitons ici à celles sur lesquelles s'appuie principalement notre état de la question. Toutefois, la liste complète peut être obtenue en communiquant avec le comité de rédaction d'Argus.

Aaron, Shirley L. 1983. «A review of selected research about school library media programs, resources and personnel», *School Library Media Annual*, vol. 1, pp. 303-385.

Aaron, Shirley L. 1993. «Treasure Mountain III: researcher practitioner partnerships: applying qualitative methodologies to school settings», *School Library Media Annual*, vol. 11, pp. 145-160.

Bailey, Gertrude Marie. 1970. *The use of a library resource program for the improvement of language abilities of disadvantaged first grade pupils of an urban community*. Boston College.

Barrileaux, Louis E. 1965. *An experimental investigation of the effects of multiple library sources as compared to the use of a basic textbook on student achievement and learning activity in junior high school science*. Iowa City: University of Iowa.

Bernhard, Paulette. 1986. La bibliothèque/médiathèque: instrument d'éducation dans l'enseignement secondaire au Québec. Montréal: Université de Montréal.

DeBlauw, Robert Allen. 1973. Effect of a multimedia program on achievement and attitudes of elementary and secondary students. Ames, Iowa: Iowa State University.

Gélinas, René. 1993. De la lecture à l'écriture. Québec: Logigram.

Greve, Clyde Le Roy. 1974. The relationship of the availability of libraries to the academic achievement of Iowa high school seniors. Denver, Colorado: University of Denver.

Hale, Irene. 1970. The influence of library services upon the academic achievement of twelfth grade students at Crestwood. Virginia: Cheseapeake Senior High School.

Haycock, Ken. 1981. «School libraries and student achievement: a self help bibliography for teacher-librarians», *School libraries in Canada*, vol. 1, no 2, pp. 19-21.
[début de la page 27 du texte original]

Haycock, Ken. 1992. What works: research about teaching and learning through the school's library resource center. Seattle, WA; Vancouver: Rockland Press.

Johnson, Richard T. and Johnson, Sonia. 1969. «Successful English teachers: habitués of the school library», *School Libraries*, vol. 18, no 4, pp. 13-15.

Kuhlthau, Carol C. 1993. «Implementing a process approach to information skills: a study identifying indicators of success in library media programs», *School Library Media Quarterly*, (Fall), pp. 11-18.

Lance, Keith Curry. 1992. «Better library media programs linked to higher levels of student achievement», In: *American Library Association. Resolution on WHCLIS recommendations*

implementation. Washington, DC.: ALA, Washington Office.

Lance, Keith Curry et al. 1993. The impact of school library media centers on academic achievement. Castle Rock, Colorado: Hi Willow Research and Pub.

Loertscher, David V. 1993. «Objective: achievement; solution: school libraries. The impact of school library media centers on academic achievement», *School Library Journal*, vol. 39 (May), pp. 30-33.

Loertscher, David V., Ho, May Lein and Bowie, Melvin M. 1987. «Exemplary elementary schools and their library media centers: a research report», *School Library Media Quarterly*, vol. 15, no 3, pp. 147-153.

Mancall, J. C. 1985. «An overview of research on the impact of school library media programs on student achievement», *School Library Media Quarterly*, vol. 14, no 1, pp. 33-36.

Matéo, Pierre. 1992. «Évaluation de l'impact pédagogique des bibliothèques centres documentaires au niveau du cours préparatoire», *Revue française de pédagogie*, n° 99 (avril-juin), pp. 37-42.

Matéo, Pierre. 1993. «A l'épreuve de l'évaluation», *Argos: revue des BCD et des CDI*, vol. 11 (oct.), pp. 27-29.

McMillen, Ralph, D. 1965. An analysis of library programs and a determination of the educational justification of these programs in selected elementary schools of Ohio. Western Reserve University.

Short, P. 1984. The school library media program's impact on the goals of education: retooling the message. Denton, Texas : Texas Women's University. College of Education.

.

.

[Retour en haut de la page](#)

Conception du site par [François Godin](#)
Mise en page HTML par [Joël Vincent Cyr](#)

Numéro 8

Mai 2004

Impact sur l'apprentissage

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[La bibliothèque scolaire
fait-elle la différence?](#)

[Recherche d'information](#)

[Culture informationnelle](#)

[Enquête](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

L'impact de la bibliothèque scolaire sur l'apprentissage et la réussite des élèves

Par [Sophie Kurler](#)

Ce compte-rendu dresse les grandes lignes d'une recherche effectuée en Angleterre, en 2001, à l'école d'Informatique et des Médias de la faculté d'administration de l'université Robert Gordon par les professeurs Dorothy Williams, Caroline Wavell et Louisa Coles.

Les objectifs de cette revue de littérature sont d'examiner plusieurs points :

1. L'évidence que la bibliothèque scolaire a un impact positif sur la réussite des élèves en particulier au primaire et au début du secondaire;
2. Si un service efficace et professionnel y est prodigué;
3. L'analyse de l'applicabilité de cette recherche auprès des bibliothèques scolaires;
4. Finalement, d'identifier les lacunes.

Quelques facteurs principaux sont associés à l'évidence de l'impact de la bibliothèque scolaire sur la réussite :

1. Le niveau de la collection de la bibliothèque;
2. Le niveau d'étude du personnel y travaillant;
3. La collaboration entre le bibliothécaire et l'enseignant.

La formation des professeurs et des bibliothécaires est démontrée pour soulever la compréhension mutuelle de la contribution et des rôles de chacun dans l'apport de ressources de la bibliothèque d'école. La formation devrait inclure le développement des qualifications au niveau de la recherche d'information et du développement des collections.

Parmi les diverses possibilités d'accès à une bibliothèque scolaire, il apparaît que la flexibilité d'horaires offerts aux élèves ainsi que le professionnalisme d'un bibliothécaire sont les points les plus importants. Ces deux éléments combinés à une approche pro-active ne peuvent donc qu'inciter à une plus grande fréquentation de la bibliothèque et conduire à des résultats académiques plus significatifs.

Il a été important d'identifier, de clarifier et de définir la réussite des élèves en rapport avec la bibliothèque scolaire. Williams et Wavell suggèrent comme pistes de départ la motivation à l'étude, le progrès dans l'étude, l'indépendance dans l'étude et l'interaction dans l'étude. Les inspecteurs de l'OFSTED, quant à eux, considèrent que la qualité au niveau de la recherche documentaire et qu'une bibliothèque favorisant la lecture de fiction est gage de la réussite des élèves.

Une des évidences communes pour que la bibliothèque soit le pivot de la réussite scolaire est le besoin de personnel professionnel qualifié. Il est essentiel de maintenir des hauts standards au niveau de la qualité de l'enseignement afin d'encourager les études efficacement. De ce fait, l'amélioration dans les moyens d'apprentissage (la bibliothèque en fait partie) sera évidente tant au niveau du personnel, de la collection (livres) et de l'environnement physique (locaux).

L'étude de Keith Lance (ÉU, Lance et al, 1993,2000a, 2000b, 2000c) sur le lien entre les bibliothèques d'école et la réussite scolaire des élèves est significative. Les bibliothèques scolaires sont plus fréquentées dû à une mise en valeur de la lecture, de la recherche d'information et d'une nouvelle disposition du centre informationnel. Lance a également démontré que ceux qui fréquentent le plus la bibliothèque ont un haut niveau de lecture et que plus la bibliothèque est bien intégrée au projet éducatif de l'école, plus les étudiants ont de meilleurs rendements académiques.

La formation académique du bibliothécaire est aussi une indication au niveau de la contribution du succès des élèves; mais d'autres facteurs tel l'intérêt et l'enthousiasme des membres de la bibliothèque jouent un rôle des plus importants.

Il est opportun de mentionner que l'examen critique de cette littérature a démontré que les bibliothèques scolaires peuvent avoir un impact positif sur la réussite scolaire en particulier au primaire et au premier cycle du secondaire et ce, en fournissant un service efficace et de qualité. Les bibliothèques scolaires peuvent jouer un rôle significatif au niveau de l'apprentissage de l'élève en misant sur la motivation de ce dernier. Une collaboration accrue entre bibliothécaire et professeur, tant au niveau de la variété du développement des collections que de la planification des ressources, est un facteur crucial dans la réussite des élèves.

Le rapport a soulevé certaines lacunes, par exemple, la recherche n'est ni suffisamment cohésive ni assez complète pour fournir une direction simple et claire pour le futur développement des bibliothèques scolaires en Angleterre. Néanmoins, ce qui semble évident dans la recherche est qu'il y a un besoin fondamental d'aborder les questions du rôle de la bibliothèque d'école par rapport à l'impact créé sur la réussite des élèves.

Il y a cependant une lueur au bout du tunnel, les cours d'Initiation aux Nouvelles Technologies seraient conjointement donnés par les enseignants concernés et les bibliothécaires. Ce point offre des possibilités intéressantes de dispenser différemment l'information auprès des élèves.

Finalement, quelques questions subsistent. Les bibliothèques d'écoles devraient-elles avoir un rôle éducatif pro-actif, dans lequel le bibliothécaire participe activement à l'instruction de l'information? Le rôle de la bibliothèque devrait-il être comme un service d'information de support dans lequel le bibliothécaire dirige les étudiants et les professeurs vers des sources plus ciblées à leurs besoins? Les bibliothèques scolaires devraient-elles fournir une combinaison des deux rôles? Les décisions prises sur le rôle prédominant que la bibliothèque scolaire devrait avoir influenceront-elles sur la formation et l'embauche du personnel?

En regard de cette situation, il ressort que les ressources dans les écoles doivent être appropriées. Il faut cerner les différents niveaux d'études et d'intérêts personnels des jeunes. Plus d'outils et de formation doivent être exigés pour

s'assurer que ces ressources soient efficacement intégrées dans le bon fonctionnement d'une bibliothèque scolaire, pivot d'une école gagnante.

La version anglaise intégrale de cette revue des recherches se trouve à l'adresse URL citée en fin de rubrique . Une bibliographie, complète et très élaborée, sur tous les aspects des recherches menées dans ce domaine, en fait un document de référence incontournable pour quiconque s'intéresse à ce sujet, d'importance certaine dans notre contexte de réforme.

Références

Williams, D. and wavell C. (2001) : The impact of the Scholl Resource Centre on Learning. Aberdeen : The Robert Gordon University for Resource The Concil for Museums, archives and Library.

OFSTED (août 2001) online :

<http://www.ofsted.gov.uk/about/update/update36/frame.htm>
(09-01)

Impact of school library services on achievement and learning :

<http://www.resource.gov.uk/documents/impactsl.pdf>.

[Retour en haut de la page](#)

Numéro 8

Mai 2004

Recherche d'information

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[La bibliothèque scolaire](#)

[fait la différence](#)

[Impact sur l'apprentissage](#)

[Recherche d'information](#)

[Culture informationnelle](#)

[Enquête](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

La recherche d'information sur le web

Par Holly Gunn

Texte traduit par Mary Moroska et Paulette Bernhard pour L'index Virtuel avec l'autorisation de l'auteure et de Barb Galeski, rédactrice d'Impact, mars-août 2003.

Savoir faire des recherches d'information efficaces est une caractéristique importante de l'étudiant compétent en recherche d'information. Comme la plupart des étudiants se fient largement au World Wide Web en tant que source d'information, il est très important qu'ils soient capables de faire des recherches d'information efficaces dans cet environnement. Le texte qui suit examine la recherche en matière de recherche d'information et identifie les caractéristiques d'une recherche réussie, lesquelles sont mises en relation avec les caractéristiques d'une recherche réussie sur le Web.

“Le paradoxe auquel se confrontent les étudiants-en-tant-que-chercheurs-d'information est qu'ils doivent poser des questions sur ce qu'il ne connaissent pas.” (Gordon, 2000).

Introduction

Les établissements scolaires s'efforcent de former des étudiants compétents en recherche d'information et dépensent beaucoup d'argent à cette fin. Comment reconnaît-on un étudiant compétent en recherche d'information? De nombreux organismes ont décrit les caractéristiques d'un étudiant compétent en recherche d'information et plusieurs

d'entre eux ont établi des normes et des indicateurs servant à déterminer le niveau de compétence atteint par un étudiant dans ce domaine.

Le ministère de l'Éducation du Colorado a décrit l'étudiant compétent en recherche d'information comme un apprenant autonome qui sait reconnaître ses besoins d'information, qui a confiance en sa capacité de résolution de problème, qui sait reconnaître l'information pertinente et qui sait gérer les outils technologiques pour accéder à l'information et pour communiquer ("Colorado", 2000).

L'American Association of School Librarians (1998) a développé neuf principes à viser par les étudiants, distribués en: compétence informationnelle, apprentissage indépendant et responsabilité sociale à l'égard de l'information.

Les universités tiennent aussi à former des étudiants compétents en recherche d'information. L'Association of College and Research Libraries (2000) a décrit l'étudiant compétent en recherche d'information comme une personne qui exprime un besoin d'information, qui accède à l'information de façon efficace et efficiente, qui évalue et exploite les sources d'information de façon critique et qui comprend les enjeux économiques, légaux et sociaux relatifs à l'utilisation de l'information et en fait un usage éthique et légal.

Credaro (2001) a décrit l'étudiant compétent en recherche d'information comme une personne qui reconnaît un besoin d'information, qui sait poser des questions menant à une recherche d'information, qui a la capacité d'identifier les sources permettant de répondre à ces questions, d'élaborer des stratégies de recherche adéquates pour trouver des réponses, d'évaluer l'information, de l'organiser et de la présenter.

Toutes ces définitions de l'étudiant compétent en recherche d'information accordent la plus grande importance à la capacité à chercher de l'information de façon efficace. Internet est une source importante d'information pour beaucoup d'étudiants canadiens. Young Canadians in a Wired World, une étude portant sur l'usage d'Internet par les

jeunes canadiens menée en 2001 pour le réseau Media Awareness Network et le gouvernement du Canada, a constaté que 63 % des étudiants interrogés ont utilisé Internet au moins une fois par mois pour faire leurs devoirs. Cette étude a également révélé que les étudiants utilisaient des sites Web plus souvent que des livres de l'école pour faire leurs travaux scolaires. Comme Internet est une source principale d'information pour beaucoup d'étudiants, leur capacité à rechercher l'information de façon efficace sur Internet est particulièrement cruciale.

Le processus de recherche d'information

Rechercher de l'information est une démarche complexe. C'est une recherche d'information réfléchie, qui vise à modifier les connaissances (Marchionini, 1995). Les chercheurs ont élaboré plusieurs modèles pour décrire le processus de recherche d'information. Ils ont montré que la recherche d'information a des dimensions cognitives, affectives et physiques et ont établi que certaines caractéristiques influent sur le succès du chercheur d'information, dont: l'expérience, l'expertise dans le domaine dans lequel se fait la recherche et l'attitude du chercheur lui-même. Certaines études ont examiné l'importance des intermédiaires dans la recherche d'information et les temps - ou les zones - du processus de recherche d'information dans lesquels une aide peut être particulièrement utile au chercheur d'information.

Les différents modèles qui ont été élaborés décrivent généralement le processus de recherche d'information comme un ensemble de plusieurs étapes. Après avoir étudié les processus de recherche d'information de finissants du secondaire ayant réussi leurs études et se dirigeant vers des études collégiales, Kulthau (1988) a élaboré un modèle du processus de recherche d'information en six étapes. Ces dernières incluent la préparation de la recherche, le choix d'un sujet, l'exploration, la formulation d'un angle d'approche, la recherche d'information et la fin de la recherche ou rédaction. Ce modèle de la recherche d'information englobe trois dimensions de la recherche d'information, affective, cognitive et physique, et présente les stratégies utilisées par les étudiants pour passer à travers les différentes étapes. Bates (1989) a comparé le processus

de recherche d'information à une cueillette de baies durant laquelle le chercheur d'information sélectionne son information à partir de plusieurs sources et systèmes. McKenzie (1995) a décrit la recherche d'information comme un cycle: planification – collecte – synthèse - évaluation – révision et explique le cheminement des étudiants à travers ce cycle comme une quête de ce qu'il appelle des questions essentielles (McKenzie, 2000). Le modèle Big6 (2000) élaboré par Eisenberg et Berkowitz a décrit la recherche d'information comme constituée de six étapes, soit: définition de la tâche, stratégies de recherche d'information, localisation et accès, utilisation de l'information, synthèse et évaluation.

Les zones d'intervention et le rôle des intermédiaires

Les chercheurs d'information, en particulier les débutants, peuvent tirer profit d'une aide à différentes étapes du processus de recherche d'information (Kulthau, 1994). Kulthau a introduit la notion de zone d'intervention, soit des moments du cheminement durant lesquels le chercheur d'information a besoin - et apprécie - d'être guidé et assisté. La notion de zone d'intervention s'inspire de celle de zone de développement proximal dans le domaine de l'enseignement et des apprentissage élaborée par Vygotsky (1978), à savoir le moment dans le processus d'apprentissage où une intervention est la plus avantageuse pour l'apprenant. Kulthau a affirmé qu'une intervention dans cette zone aide le chercheur d'information à progresser vers l'étape suivante du processus mais qu'une intervention hors de cette zone est inefficace et inutile. Elle a identifié différents niveaux possibles d'intervention et précisé que ce sont la nature de la recherche d'information et l'étape dans le processus de recherche d'information qui doivent déterminer la zone et le niveau d'intervention nécessaires.

Les intermédiaires peuvent jouer un rôle important dans la démarche de recherche d'information des apprenants et ils peuvent utiliser différentes stratégies pour aider le chercheur d'information dans son cheminement (Kulthau, 1994). Kulthau a décrit cinq stratégies d'intervention susceptibles d'être utilisées par les intermédiaires - collaborer, continuer, dialoguer, schématiser, rédiger - et a montré que ces derniers

peuvent aider le chercheur d'information à chaque étape du processus de recherche. Elle a aussi introduit la notion d'“assez” dans la recherche d'information – le point où l'on choisit entre continuer la recherche d'information et décider que l'on a trouvé assez d'information. “Assez” peut aussi s'appliquer à chaque étape du processus de recherche.

D'autres chercheurs se sont accordés sur le fait que les étudiants ont besoin d'aide et de formation pour devenir des chercheurs d'information efficaces et ont reconnu la complexité de la recherche d'information dans l'environnement Internet. Moore (1996) a pu montrer que l'enseignement et des activités en classe ont aidé les étudiants à générer et à affiner des questions de recherche d'information et que ce type d'intervention les a fait avancer dans le processus de recherche. Fidel et al. (1999) ont observé la présence d'un besoin de formation en recherche efficace sur Internet chez les étudiants, chez les enseignants et même chez les bibliothécaires et ont montré que les étudiants avaient de la difficulté à - simultanément - apprendre de nouveaux contenus disciplinaires et apprendre à chercher sur le Web. Dans son étude sur la recherche d'information dans des encyclopédies sur CD-ROM par des élèves inuits de la fin du secondaire, Branch (2001) a conclu que les étudiants ont besoin de formation pour devenir de meilleurs chercheurs. Elle a observé que les étudiants ont besoin d'aide pour choisir des termes de recherche et pour bien cibler le sujet à traiter, de même qu'ils ont besoin de soutien pendant les moments de frustration et de confusion au cours de la recherche.

Les étudiants ne sont pas les seuls chercheurs d'information à avoir besoin d'aide durant le processus de recherche d'information et à pouvoir en bénéficier. Une étude importante menée par l'Université de Calgary en 2000, Learning Support Needs, a montré que de nombreux étudiants et de nombreux professeurs ont besoin d'aide et apprécient de recevoir de l'aide en recherche d'information. Selon cette étude, 30 % des étudiants de l'Université de Calgary souhaitent acquérir des capacités plus poussées de recherche sur Internet et 39 % des professeurs souhaitent aller plus loin que le niveau de base dans l'amélioration de leurs capacités de recherche sur Internet.

Les aspects affectifs de la recherche d'information

Lorsque l'on cherche de l'information, le fait d'être sûr de soi joue un rôle important dans la recherche, quel que soit l'environnement. Des étudiants qui ont fait preuve de plus de confiance dans la démarche de recherche ont produit un exposé plus précis et ont obtenu de meilleures notes (Kuhlthau, 1989). Kuhlthau a observé que la majorité des étudiants, peu importe leur compétence, signalent de l'incertitude, de la confusion et de la frustration dans les premières étapes du processus de recherche d'information. Elle a montré que, dès que le chercheur d'information est capable de cibler précisément un aspect de son sujet, il devient un chercheur d'information plus assuré et que l'incertitude et la confusion se transforment en confiance et en assurance. Cependant, la recherche de Kuhlthau a aussi montré que la moitié des chercheurs d'information dans les bibliothèques universitaires, les bibliothèques publiques et les bibliothèques des écoles secondaires ne réussissent pas à cibler précisément leur sujet tout au long de la démarche de recherche et, souvent, continuent la démarche sans se sentir confiants à propos de leur travail.

Les processus cognitifs et métacognitifs dans la recherche d'information

Marchionini (1995) a décrit la recherche d'information comme un processus cognitif fondamental de niveau élevé et l'a comparé à l'apprentissage. Les étudiants ont souvent de la difficulté avec le processus cognitif (Moore, 1996; Gordon, 2000; Watson, 1998), ont tendance à aborder le travail de recherche d'information sous un angle différent (Gordon, 2000; Palmquist & Kim, 2000) et sont souvent conscients de trouver difficiles certains aspects de la recherche d'information (Moore, 1996).

Dans son étude des processus métacognitifs des jeunes de onze et douze ans, Moore (1996) a montré que ces étudiants reconnaissent le besoin de poser des questions pour guider leur recherche et qu'ils comprennent que la façon dont ils préparent leurs questions influence l'information trouvée. Toutefois, la moitié des élèves interrogés ont affirmé qu'ils avaient eu de la difficulté et à préciser les questions destinées à guider la recherche et à changer la formulation des

questions rédigées. Moore a reconnu l'importance de l'expertise dans le domaine en matière de recherche d'information et a conclu que, apparemment, ces étudiants avaient manqué de connaissances de base pour être des chercheurs d'information efficaces.

La perception qu'ont les étudiants de leur propre capacité en recherche d'information n'est pas toujours un bon reflet de leur connaissance réelle des habiletés de recherche d'information efficaces. Fidel et al. (1999) ont constaté que les étudiants du secondaire étudiés qui utilisaient le World Wide Web comme source d'information étaient satisfaits des résultats de leurs requêtes même s'ils n'avaient pas fini la tâche assignée. Bien que ces élèves admettaient connaître des problèmes dans leur démarche, ils ne croyaient pas qu'ils pouvaient faire mieux. En effet, la plupart des élèves pensaient qu'ils savaient tout ce qu'ils avaient besoin de savoir au sujet du furetage sur le Web (Fidel et al. 1999).

Dans son étude sur la recherche d'information par des élèves de dixième année, Gordon (2000) a constaté que les étudiants se heurtent à des difficultés dans la recherche d'information. "Le paradoxe auquel se confrontent les étudiants-en-tant-que-chercheurs-d'information est qu'ils doivent poser des questions sur ce qu'il ne connaissent pas." (Gordon, 2000, The Problem section, para. 1). Gordon a constaté que les étudiants ne disposaient pas de connaissances suffisantes pour générer des termes de recherche, qu'ils avaient de la difficulté à localiser l'information et qu'ils n'arrivaient pas à reconnaître les informations pertinentes. Elle a observé que les étudiants qui avaient été formés à élaborer des cartes de concepts faisaient preuve de comportements de recherche plus efficaces et plus approfondis que ceux non formés dans ce domaine. Les étudiants formés aux cartes de concepts passaient moins de temps à chercher, avaient besoin de moins de séances et de séances plus courtes, préféraient la recherche par vedettes-matière à la recherche par mots-clés, passaient plus de temps à chercher dans des sources imprimées et moins dans les sources électroniques, faisaient moins d'essais en début de recherche, étaient plus rapides lors de ces essais et faisaient des recherches plus approfondies sur leur sujet (Gordon 2000).

Le rôle de l'expérience et l'importance de l'expertise

L'expérience joue un rôle important dans la recherche d'information. Hertzberg et Rudner (1999), Kulthau (1999), Marchionini (1995) et Palmquist et Kim (2000) ont examiné l'importance de l'expérience dans la recherche d'information. Marchionini (1995) a observé que l'expérience d'une grande variété de systèmes d'information est un des facteurs les plus importants de succès dans la recherche d'information, mais il a montré que l'expertise, c'est-à-dire la connaissance du domaine et l'expertise en recherche d'information, est plus importante que l'expérience dans l'utilisation d'un système. Marchionini a aussi montré que le fait d'avoir des connaissances ou une expertise dans le domaine et la façon dont les chercheurs d'information réfléchissent à leur sujet ont un effet sur leur comportement de recherche d'information.

L'expérience en recherche d'information est importante autant pour les professionnels que pour les étudiants, ainsi que Kulthau (1999) l'a montré dans son étude de cas de la recherche d'information chez un analyste financier qui est devenu plus discriminant, plus interactif, plus sûr de soi et plus indépendant au fur et à mesure qu'il développait une expertise sur une période de cinq ans.

Hertzberg et Rudner (1999) ont montré l'importance de l'expérience en recherche d'information dans leur étude très élaborée des utilisateurs de la base de données ERIC. Ils ont montré que l'expérience dans l'utilisation d'une base de données est le facteur le plus significatif du succès de la recherche et que les chercheurs expérimentés ne renonçaient pas à poursuivre la recherche aussi rapidement que les débutants. Leur conclusion: "des recherches mal structurées et des stratégies de recherche pauvrement élaborées ne peuvent en aucun cas aboutir aux meilleures références" (Hertzberg & Rudner, 1999, Discussion section, para. 6).

Les résultats de recherche montrent que l'expérience joue un rôle majeur dans la réussite d'une recherche d'information, mais la plupart des enfants et des étudiants de la maternelle à la douzième année sont des débutants en recherche

d'information, non des experts (Kulthau, 1997; Kulthau, 1999; Marchionini, 1995). En dépit de leur expérience dans l'utilisation d'un ordinateur, les enfants ont une expérience limitée en recherche d'information (“ Young Canadians ”, 2001).

L'étude *How Experts Differ from Novices* (1999) a observé que les personnes expertes dans un domaine sont capables de réfléchir efficacement aux problèmes dans ce domaine et de relever des caractéristiques significatives qui échappent souvent aux débutants. Les auteurs de l'étude ont mentionné que les experts tendent à faire preuve de flexibilité dans leur approche de situations nouvelles dans leur champ d'expertise.

Si l'expertise et le fait d'acquérir des connaissances dans un domaine sont si importants dans la résolution de problème, il semble qu'il serait aussi important de développer l'expérience et l'expertise en recherche d'information chez les étudiants.

L'importance des attitudes dans la recherche d'information

Les attitudes jouent également un rôle important dans le succès de la recherche d'information et la persévérance est un trait caractéristique du chercheur d'information qui réussit (Bilal, 2000; Kulthau, 1997; Marchionini, 1995). Kulthau (1987) a reconnu l'importance d'attitudes telles que la persévérance, l'attention aux détails et la circonspection face à l'information chez des étudiants en train de développer leur compétence en recherche d'information. Nahl (1998) a analysé les traits qui permettent à un utilisateur débutant sur Internet de se développer et de s'adapter à un usage en ligne continu. Elle a constaté que la ténacité, la motivation à accomplir la tâche, le désir d'être précis, le fait d'être disposé à comprendre l'organisation d'Internet et l'élaboration de cartes cognitives sont des traits que l'on retrouve dans de nombreuses études identifiant des étudiants des ordres secondaire et universitaire qui utilisent Internet avec succès.

La recherche d'information sur le World Wide Web et dans d'autres environnements

électroniques

L'arrivée des catalogues automatisés de bibliothèque, des bases de données en ligne et d'Internet a entraîné la croissance du nombre d'études des comportements de recherche d'information dans ces nouveaux environnements.

Marchionini (1995) a relevé différents types d'activités de recherche d'information dans les environnements électroniques: les stratégies analytiques et les stratégies de navigation. Les stratégies analytiques, systématiques et orientées vers un but, nécessitent une planification. L'auteur affirme que ces stratégies sont appropriées lorsque l'on dispose de peu de temps pour la recherche d'information. C'est en général le cas des élèves pour qui la durée de toute activité est déterminée par une sonnerie.

Les stratégies de navigation sont informelles et adaptées aux circonstances (Marchionini, 1995). Elles prennent aussi beaucoup de temps – ce que les étudiants reconnaissent volontiers (Watson, 1998). Cependant, la plupart des étudiants ont consacré leur temps de recherche d'information sur Internet à des activités de navigation (Bilal, 1998, 2000; Schacter, Chung & Dorr, 1998; Watson, 1998).

Internet présente des défis particuliers pour la recherche d'information. "Il est difficile de chercher dans Internet, non pas seulement à cause de son ampleur mais aussi en relation avec la façon dont la croissance s'est faite, par des efforts flexibles et peu coordonnés et via un processus distribué à travers le globe avec relativement peu de structure commune" (Bruce & Leander, 1997, p. 753). Une grande partie des informations sur le Web n'ont jamais été conçues à des fins pédagogiques et n'ont que peu de pertinence en relation avec les programmes d'études. Le World Wide Web est bien une source complexe d'information pour les enfants et pour les jeunes, comme l'affirme Kulthau (1997) et il faut tenir compte du fait que la clarté de la logique et de l'expression n'est pas la même pour les enfants et pour les adultes.

Les étudiants passent peu de temps à affiner leurs recherches, que ce soit au primaire (Schacter, Chung, & Dorr, 1998) ou au secondaire (Bilal, 1998, 2000; Fidel et al.,

1999; Watson, 1998). Schacter, Chung et Dorr ont montré que les enfants de leur étude préféraient la navigation à la recherche analytique, n'utilisaient pas les opérateurs booléens, la troncation ou la recherche de phrases et qu'ils n'avaient pas de bons résultats avec des recherches bien définies. Des résultats similaires ont été observés avec des élèves du secondaire (Bilal, 1998, 2000; Fidel et al. 1999). Les étudiants du secondaire avaient aussi de la difficulté à évaluer l'information à partir du Web: ils ont souvent tendance à considérer que les moteurs de recherche repèrent des sites de qualité et à croire que des sites Web qui ont un aspect élaboré sont des sources d'information plus fiables (Lorenzen, 2000). Dans son étude de la recherche d'information chez des élèves de la fin du secondaire, Bilal (1998, 2000) a constaté que, quel que soit le type de tâche de recherche d'information, les étudiants utilisaient surtout la recherche par mots-clés, n'avaient pas recours aux opérateurs booléens et n'examinaient que minimalement les résultats de leur recherche.

Dans l'une des premières études de l'usage du Web comme source d'information par des étudiants du secondaire, McNicholas et Todd (1996) ont montré que la capacité des étudiants à effectuer une recherche réussie était reliée à leur capacité d'élargir ou de restreindre les termes de recherche et à les remplacer par d'autres termes. McNicholas et Todd (1996) ont constaté que autant les enseignants que les étudiants avaient besoin d'acquérir des habiletés de recherche de base pour pouvoir effectuer avec succès des recherches d'information sur le Web.

La recherche efficace sur le Web

Le fait de connaître les différences entre les moteurs de recherche, de connaître et de savoir utiliser les fonctions de recherche avancée des moteurs de recherche et de comprendre les opérateurs booléens améliore le comportement de recherche d'information sur Internet (McKenzie, 1998; Notess, 2002; Sullivan, 1996-2002). Il existe des centaines de moteurs de recherche et ces derniers – de même que leurs fonctions - changent fréquemment. Bien connaître ces fonctions qui changent est une entreprise sans fin. Certains moteurs de recherche sont plus efficaces que d'autres pour certains types de recherches d'information

(Abilock, 2002; Notess, 2001). Les moteurs de recherche vont et viennent; les moteurs de recherche changent; et le moteur de recherche classé au premier rang il y a quelques années pourrait bien ne plus être à ce rang aujourd'hui (Vidmar, 1999).

Les moteurs de recherche ont des forces, des faiblesses et des limitations. Les chercheurs d'information ont besoin de connaître les caractéristiques des moteurs de recherche pour pouvoir être des chercheurs d'information efficaces (Abilock, 2002; Bilal, 1999; Notess, 2002; Sullivan, 1996-2002).

Il existe des informations très complètes sur la façon de chercher efficacement sur Internet, lesquelles sont souvent spécialement rédigées à l'intention des enseignants, des étudiants et des chercheurs débutants, ainsi que des chercheurs plus expérimentés. Une recherche avec l'expression " effective Internet searching " dans le moteur de recherche Google a produit 1 740 réponses en mars 2002. Une requête avec l'expression " power searching " - une expression généralement utilisée pour décrire l'usage efficace des stratégies et des techniques de recherche en ligne - a donné 6 650 résultats. Notess (2002), un bibliothécaire de référence, chargé de cours et spécialiste en recherche sur Internet, teste régulièrement les moteurs de recherche et présente un tableau qui les classe par taille, par performance et par fonctions. Sullivan (1996-2002), un consultant et journaliste spécialisé en matière d'Internet, propose une série de recettes pour l'utilisation efficace des moteurs de recherche. La section " Power Searching for Anyone " de son imposant site propose une explication des mathématiques utilisées dans les moteurs de recherche, une explication simplifiée de la logique booléenne et un tableau des fonctions qui sont utiles à toute personne amenée à faire des recherches sur Internet.

Les étudiants ont besoin de formations aux techniques efficaces de recherche sur le Web et en tirent bénéfice. Les enseignants et les enseignants-bibliothécaires peuvent aider les étudiants à devenir des chercheurs d'information efficaces. La recherche d'information est un processus constructiviste et les enseignants, les bibliothécaires, et les élèves doivent collaborer afin de stimuler cette activité

constructiviste d'apprentissage dans le nouvel environnement électronique (Kulthau, 1997).

Bilan des écrits

Les écrits traitant la recherche d'information montrent que la recherche d'information est un processus réfléchi et multidimensionnel qui se déroule en plusieurs étapes bien identifiables. De nombreux facteurs influencent la réussite de la recherche d'information, y compris la tâche elle-même, le style cognitif du chercheur d'information, l'attitude, l'expertise et l'expérience. Les chercheurs d'information feront l'expérience d'émotions variées pendant la recherche d'information, allant du doute, de la confusion et de l'incertitude à la certitude et à la confiance en soi. Les intermédiaires ont un rôle important dans le processus de recherche d'information et il y a des moments où une intervention est particulièrement efficace. Il existe des stratégies bien identifiées qui sont efficaces pour aider la recherche d'information. En général, les chercheurs d'information acceptent et apprécient de recevoir de l'aide au cours de leur recherche d'information.

En tant que chercheurs d'information, les enfants et les adolescents ont à faire face à des problèmes particuliers. Ils cherchent souvent des informations sur des questions sur lesquelles ils n'ont que peu de connaissances ou d'expertise. Ce sont généralement des débutants en recherche d'information. Les chercheurs d'information plus expérimentés ont toutefois plus de succès dans leurs recherches d'information. En raison de la nature du World Wide Web, la recherche d'information sur le Web ajoute de la complexité à une tâche déjà complexe. Le Web n'a pas été conçu pour les enfants, même si ces derniers en font un ample usage. Il existe des techniques et des stratégies efficaces pour la recherche d'information sur le Web et les chercheurs qui étudient l'utilisation d'Internet par les étudiants sont persuadés que les étudiants ont besoin d'être formés à ces techniques et à ces stratégies efficaces.

Sources bibliographiques

Abilock, D. (2002). Choose the best search engine for your

information need. Consulté le 7 mai 2002: <<http://nuevaschool.org/~debbie/library/research/advicengine.html>>

American Association of School Libraries. (1998) Information power: The nine information literacy standards for student learning. Consulté le 7 mai 2002: <http://www.ala.org/aasl/ip_nine.html>

Association of College and Research Libraries (ACRL). (2000). Information literacy competency standards for higher education. Association of College and Research Libraries. Consulté le 7 mai, 2002: <<http://www.ala.org/acrl/ilstandardlo.html>>

Bates, M.J. (1998). The design of browsing and berry-picking techniques for the online search interface, *Online* 13 (5) 407-424.

Bilal, D. (1998). Children's search processes in using World Wide Web search engines: an exploratory study. *Proceedings of the 61st Annual Meeting of the American Society for Information Science*. 35 45-50.

Bilal, D. (2000). Children's use of Yahoo!igans! Web Search Engine: 1. Cognitive, physical, and affective behaviors on fact-based search tasks. *Journal of the American Society for Information Science* 51 (7) 646-665.

Bilal, D. (1999). Web search engines for children: a comparative study and performance evaluation of Yahoo!igans!, Ask Jeeves for Kids, and Super Snooper. *Proceedings of the 62nd Annual Meeting of the American Society for Information Science*. 70-83.

Brandsford, J.D., Brown, A.L. & Cocking, R.R. (1999). How experts differ from novices. In Brandsford, J.D., Brown, A. L. & Cocking, R.R. (Eds.) *How people learn: brain, mind, experience and school*. National Academy of Sciences. Consulté le 17 novembre 2001: <<http://bob.nap.edu/readingroom/books/howpeople1/ch2.html>>

Branch, J.L. (2001). Information-seeking processes of junior high school students: a case study of CD-ROM encyclopedia use. *School Libraries Worldwide*. 7 (1)11-27.

Bruce, C.B., & Leander, K.M. (1997). Searching for digital libraries in education: why computers cannot tell the story. *Library Trends* 45 (4) 746-770.

Colorado school library media standards for information literacy. Review Draft. (2000). Colorado State Library. Colorado Department of Education, and Colorado Educational Media Association. Consulté le 7 mai 2002: <http://cemacolorado.org/l_infolitc.htm>

Credaro, A. (2001). Schools as informationliterate learning communities. Consulté le 7 mai 7, 2002: <http://www.geocities.com/Athens/Styx/7534/UNIVERSITY/Tlship/infolit_comm.html>

Eisenberg, M.B., & Berkowitz, R.E. (2002). The Big6 Skills: information problem-solving approach. Consulté le 12 november 2001: <<http://big6.com/>>

Fidel, R., Davies, R.K., Douglass, M.H., Holder, J.K., Hopkins, C.J., Kushner, E.J., et al. (1999). A visit to the information mall: web searching behavior of high school students. *Journal of the American Society for Information Science* 50 (1) 24-37.

Gordon, C. (2000). The effects of concept mapping on searching behavior of tenth-grade students. *School Library Media Research*. Consulté le 13 septembre 2001: <http://www.ala.org/aasl/SLMR/vol3/mapping/mapping_main.html>

Hertzberg, S. & Rudner, L. (1999). The quality of researchers' searches of the ERIC database. *Education Policy Analysis Archives*. 35 (7). Consulté le 17 2001: <<http://olam.ed.asu.edu/epaa/v7n25.html>>

Kulthau, C.C. (1988). Developing a model of the library search process: cognitive and affective aspects. *RQ*. 28 (2) 231-242.

Kuhlthau, C.C. (1989). Information search process: a summary of the research and implications for school library media programs. *School Library Media Quarterly*. 18 (1) 19-25.

Kuhlthau, C.C. (1994). Students and the information search process: zones of intervention for librarians. *Advances in librarianship* 18. Consulté le 12 novembre 2001: <<http://www.gslis.utexas.edu/%7Eplarsen/kuhlthau.html>>

Kuhlthau, C.C. (1997). Learning in digital libraries: an information search process approach. *Library Trends*. 45 (4) 708-724.

Kuhlthau, C.C. (1999). Role of experience in the information search process of an early career information worker: perception of uncertainty, complexity, construction, and sources. *Journal of the American Society for Information Science* 50 (5) 399-412.

Learning support needs: What University of Calgary students need to be more effective learners. (2000). University of Calgary. Consulté le 12 septembre 2001: <<http://www.ucalgary.ca/UofC/departments/INFO/library/plans/learningneeds/document.html>>

Lorenzen, M. (2001). The land of confusion? High school students and the use of the World Wide Web for resesarch. Consulté le 2 novembre 2001: <<http://www.michaellorenzen.net/>>

Marchionini, G. (1995). *Information seeking in electronic enviroments*. Cambridge: Cambridge University Press.

McKenzie, J. (1995). *The research cycle. From Now On*. Consulté le 12 novembre 200: <<http://questioning.org/Q6/research.html>>

McKenzie, J. (1998, January). Searching for the grail: power searching with digital logic. *From Now On*. 7 (4). Consulté le 22 novembre 2001: <<http://emyfyes.iserver.net/fromnow/jan98/searching.html#anchor756607>>

McKenzie, J. (2000). Prime questions: Which questions matter? Consulté le 12 novembre 2001: <<http://questioning.org/module/module2.html>>

McNicholas, C., & Todd, R. (1996). New kids on the box: is it worth the effort and investment? Scan 15 (4). Consulté le 7 mai 2002: <http://www.schools.nsw.edu.au/schoollibraries/scan15_1996/celste_a.htm>

Moore, P. (1996). Information literacy: the importance of questions. Scan 15 (1). Consulté le 7 mai 2002: <http://www.schools.nsw.edu.au/schoollibraries/scan15_1996/moore.htm>

Nahl, D. (1998). Learning the Internet and the structure of information behavior. Journal of the American Society for Information Science. 49 (11) 1017-1023.

Notess, G. (2002). Search engine showdown. Greg R. Notess. Consulté le 7 mai 2002: <<http://searchengineshowdown.com/>>

Palmquist, R.A., & Kim, K. (2000). Cognitive style and on-line database search experience as predictors of web search performance. Journal of American Society for Information Science. 51 (6) 558-566.

Schacter, J. Chung, G.K.W.K., & Dorr, A. (1998). Children's Internet searching on complex problems: performance and process analyses. Journal of the American Society for Information Science. 49 (9) 840-849.

Sullivan, D. (1996-2002). Search Engine Watch. Int. Media Group, Inc. Consulté le 7 mai 2002: <<http://searchenginewatch.com>>

Vidmar, D.J. (1999). Darwin on the Web. Computers in Libraries. 19 (5) 22-27.

Vygotsky, L.S. (1998). "If you don't have it, you can't find it": A close look at students' perceptions of using

technology. Journal of the American Society for Information Science. 49 (11) 1024-1036.

Young Canadians in a wired world: the students' view. (2001). Environics Research Group for Media Awareness Network and Government of Canada. Consulté le 7 mai 2002:

<http://www.connect.gc.ca/cyberwise/pdf/wired_e.pdf>

Holly Gunn est enseignante-bibliothécaire à l'école secondaire Sackville High School. Elle a été présidente de la Nova-Scotia Teacher-Librarians' Association et membre de l'exécutif de la Canadian School Library Association pendant trois ans. Elle a présenté de nombreuses sessions traitant du "power searching" sur Internet et de l'utilisation efficace des moteurs de recherche du WWW à des enseignants, à des enseignants-bibliothécaires et à des classes d'adultes. Elle a donné des ateliers sur l'utilisation efficace des moteurs de recherche du WWW à des congrès provinciaux, nationaux et internationaux. Holly a eu en 1999 le prix Shirley Coulter en bibliothéconomie scolaire (un prix de la Nouvelle Écosse) et a été reconnue en 2000 comme enseignante-bibliothécaire de l'année au NBS. Cette année (2002), elle a obtenu un congé sabbatique de sa commission scolaire et a terminé une maîtrise en éducation (M.Ed./Curriculum) avec spécialisation en intégration des technologie à l'Acadia University

Texte paru dans Impact (bulletin de l'ATLC), vol. 11, no2, Spring 2002, pp. 12-20.

[Retour en haut de la page](#)

Numéro 8

Mai 2004

Culture informationnelle

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[La bibliothèque scolaire
fait la différence](#)

[Impact sur l'apprentissage](#)

[Recherche d'information](#)

[Enquête](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

La culture informationnelle: qui en parle? Qui en est responsable? Est-ce important?

Par Linda Langford

Texte paru dans *Impact* (bulletin de l'ATLC), vol. 11, no2, Spring 2002, pp. 40-44.

Traduit par Mary Moroska et Paulette Bernhard pour L'index Virtuel avec l'autorisation de l'auteure et de Barb Galeski, rédactrice d'Impact, mars-août 2003.

Introduction

Le concept de culture informationnelle peut être compris de façons très diverses - et cependant nous, les enseignants-bibliothécaires, pensons que nous avons une responsabilité morale de produire des communautés scolaires compétentes dans l'usage de l'information. L'appropriation du concept et du processus serait-elle notre raison d'être? Luttons-nous pour des droits réservés de former aux compétences informationnelles – ou pour emporter un appel d'offres visant à construire une communauté scolaire compétente dans l'usage de l'information?

Ou devrions-nous déplacer le paradigme de la culture informationnelle du contexte de l'enseignement et de l'apprentissage basés sur les ressources de la bibliothèque scolaire vers une responsabilité plus large dépassant la communauté scolaire et plus proche de la réalité de ce qu'est l'énigmatique société de l'information?

Cet article, nous amènera à nous interroger sur la manière dont nous, en tant que professionnels, nous représentons la culture informationnelle à partir de ce que nous savons ou de

la façon dont nous avons formalisé le concept pour le faire correspondre à nos besoins. Il tente de rassembler les diverses perspectives et nous demande de faire un travail sur le concept pour identifier quelle est sa véritable nature. Il suggère de dissocier la propriété apparente de la culture informationnelle du groupe des spécialistes de l'information et propose, à partir d'une simple métaphore, qu'elle soit placée entre les mains de chaque personne appartenant à une communauté qui construit son savoir. Il reconnaît que, malgré la diversité des réalités locales, notre philosophie de base – consistant à améliorer, à approfondir et à élargir les processus des alphabétismes critique, culturel, technologique et traditionnel – nous lie en tant qu'enseignants-bibliothécaires.

De quel point de vue parle-t-on? Dérangeons l'opossum (brassons la cage)

Il n'est pas facile d'expliquer la culture informationnelle car, en tant que concept, elle est dynamique et change constamment, de même que changent l'information et la façon dont nous interprétons et regardons le monde. Et c'est un défi de catégoriser le concept, car certains d'entre nous le voient comme un alphabétisme global permettant de donner du sens au monde, alors que d'autres le voient comme un ensemble stratégique d'habiletés de communication. Autrement dit, c'est vous en tant qu'enseignant qui allez décider comment interpréter ce phénomène.

Mais, d'abord, posons quelques questions: dérangeons l'opossum !

- Est-il vraiment important de savoir ce que signifie la culture informationnelle?
- Faut-il absolument en avoir une description universelle?
- Est-ce que l'appropriation de la culture informationnelle par les enseignants-bibliothécaires leur donne une légitimité?

Je ne le pense pas. Ce qui est important est de croire à la notion d'apprentissage tout au long de la vie, laquelle peut transcender les questions de privilège et d'équité. Cependant, en tant que professionnels, nous devons quand même

élaborer une compréhension personnelle de la culture informationnelle et de son lien avec l'apprentissage tout au long de la vie. Nous devons utiliser notre pensée métacognitive et notre pratique réflexive pour nous interroger sur ces concepts. Chacun doit comprendre sa propre position.

Nous devons nous accorder sur le fait que le noyau central de la culture informationnelle est un idéal social - l'apprentissage tout au long de la vie – et, de là, nous concentrer sur une approche plus raisonnée de ce qu'est notre rôle dans les bibliothèques scolaires. Au lieu de nous perdre dans le champ de bataille, nous avons besoin de comprendre le concept, de nous faire une idée personnelle – tout en continuant à vivre! Cela peut signifier de reconsidérer notre but en tant qu'enseignants-bibliothécaires et de remanier notre fonction - puis d'évoluer à partir de là.

Pour commencer, posez-vous quelques questions. Votre point de vue est-il basé sur des éléments, sur des processus – ou peut-être sur une vision conceptuelle? Quelle est VOTRE conception de la culture informationnelle? C'est à dire: venez-vous d'un contexte basé sur les faits et expérientiel, clarifiant vos idées au fur et à mesure que vous élaboriez, décalez et changez votre pratique? Ou bien vous rangez-vous derrière les experts et avez-vous l'habitude de citer d'autres personnes ou de paraphraser les chercheurs dans le domaine? Pensez-vous que quiconque vous lisez a une réponse définitive? Et si oui, comment vous sentez-vous lorsque vous lisez les points de vue d'autres personnes du domaine? Confus? Irrémédiablement frustré? Bloqué?

Développer une conception personnelle de la culture informationnelle

Ainsi qu'il est dit plus haut, le fait que nos conceptions de la culture informationnelle diffèrent n'est pas important, pourvu que nous nous soyons d'accord que le concept a une relation avec le fait d'encourager l'apprenant à continuer à être curieux et à questionner les points de vue – pour devenir un usager d'information averti. Il est arrivé qu'on me demande d'expliquer la culture informationnelle en une minute - et voici ce que j'ai proposé:

La culture informationnelle est un concept général qui relie les différents alphabétismes, traditionnels et émergents, et qui situe leur développement dans les valeurs, les croyances, les habiletés et les attitudes des apprenants.

La culture informationnelle peut par exemple être comprise comme un ensemble de quatre dimensions: l'alphabétisme critique, l'alphabétisme traditionnel/fonctionnel, l'alphabétisme social et l'alphabétisme technologique.

CULTURE INFORMATIONNELLE	ATTITUDES
personnelle	HABILETÉS
de l'organisation	CROYANCES
globale	VALEURS

Langford 1999a

Au fur et à mesure que les alphabétismes se développent, se relient et se renforcent, et que nos expériences nourrissent et façonnent ce développement, le monde de l'information devient plus cohérent et notre façon d'appréhender nos vies change. Au fur et à mesure que nous élaborons notre savoir en approfondissant et en élargissant continuellement nos habiletés, nos valeurs, nos croyances et nos attitudes, nous devenons plus aptes à comprendre l'information qui nous entoure.

En d'autres termes, la culture informationnelle illustre ma capacité à donner du sens au monde autour de moi... le monde micro et le monde macro, celui de et en-dehors de mes expériences. Au fur et à mesure que les cibles de la culture informationnelle se déplacent (et elles doivent se déplacer si la culture informationnelle comprend information et recherche de sens), je dois me déplacer aussi. Au fur et à mesure que ma capacité à chercher et à donner du sens - à construire mon savoir - se développe, se renforce, se

focalise, je reviens à la pierre angulaire de la culture informationnelle: les alphabétismes technologique, traditionnel/fonctionnel, culturel et critique.

CONSTRUCTION DU SAVOIR BLOCS DE LA CULTURE INFORMATIONNELLE

Technologique	Critique	Traditionnel	Culturel
multimédia	éthique	scolaire	politique
électronique	moral	fonctionnel	social
visuel	critique et créatif	au travail	multiculturel

Langford 1999a

Vous pouvez discuter ce point de vue – mais, quel que soit le point de vue que vous préférez, vous devez être capable de formuler ce qui a du sens pour vous. Et ceux que vous voulez influencer - vos élèves, vos enseignants, votre directeur - peuvent fort bien déterminer quelle sera votre interprétation de la culture informationnelle, quel sera le rôle que vous aurez dans votre milieu de travail et quelle sera votre perception de l'éducation dans un monde orienté vers l'information/communication. Peu importe - votre pensée devra nécessairement inclure les concepts d'information et de savoir et les idées de cohérence et de connexion, de donner du sens et d'apprentissage tout au long de la vie.

La culture informationnelle: un modèle basé sur des carences

La culture informationnelle a bel et bien fait son chemin dans le monde de l'éducation, puisque les gouvernements et les politiques éducatives nous encouragent à produire des élèves compétents dans l'usage de l'information. Une conférence récente tenue en Australie sur le thème de la culture informationnelle couvrait tous ses défis et ses énigmes. Et pourtant, le discours était centré sur le fait de rendre les élèves compétents dans l'usage de l'information, d'ajouter la culture informationnelle aux programmes

d'études, d'intégrer la culture informationnelle aux technologies de l'information. L'idée était de faire quelque chose avec la culture informationnelle, comme si cette dernière était un objet qu'on peut emballer, soumettre à un marketing et utiliser.

Faire, fabriquer, produire et devenir évoquent l'image de carences. Voyons-nous les apprenants comme des jarres vides dans lesquelles il faut verser ceci ou cela pour leur permettre de devenir compétents dans l'usage de l'information à un certain point de leur développement? Quand peut-on dire que le système éducatif commence à produire des personnes compétentes dans l'usage de l'information?

Méditez sur ce qui suit. Un reportage récent paru dans la presse australienne a attiré l'attention sur l'augmentation alarmante du nombre de garçons qui quittent l'école à 10 ans et ne se lancent plus sérieusement dans de nouveaux apprentissages. Le journaliste mentionne que ces garçons ont perdu le désir d'apprendre et les ressources possibles leur permettant de le faire. Qu'est-ce qui a mal tourné? Quel était l'accent mis sur l'apprentissage dans leurs expériences? Ont-ils eu les moyens de construire leur compréhension de l'environnement autour d'eux et en eux-mêmes?

J'ai continué à penser à ces garçons de dix ans. De quoi leur formation en usage de l'information avait-elle l'air : un travail sur un thème en science et technologie étalé sur deux ans? Un ensemble succinct de cours sur les habiletés d'information? Un objectif de syllabus énonçant que «en huitième année, tous les élèves devront suivre un cours facultatif sur l'usage de l'information»?

Faut-il les considérer comme des exemples de l'échec d'un système scolaire qui vise à produire une communauté compétente dans l'usage de l'information? Le privilège et l'équité leur seront-ils à jamais inaccessibles? Quel est le problème important dans cette affaire et qui en est responsable ?

À qui la responsabilité : brassons quelques idées

Comment garder en vie le désir d'apprendre? En devenant le gardien de vos élèves en tant qu'utilisateurs avertis d'information de seconde main ou que joueurs aux limites de l'imagination? Est-ce vous qui détenez la clé qui donnera à vos élèves et à la communauté scolaire les moyens de devenir des apprenants indépendants et interdépendants?

Peut-être que vous essayez de concevoir la culture informationnelle comme un processus qui démarre à un certain niveau ou à un certain stade en éducation – ou comme une discipline dont les pionniers et les champions seraient les spécialistes de l'information. Voyez-vous la culture informationnelle comme un produit – faisant l'objet de techniques de marketing, présenté à vos collègues et, bien sûr, à vos élèves? Notre société sera-t-elle formée d'utilisateurs d'information incompetents si les enseignants-bibliothécaires ne font pas la promotion de leurs projets en matière de culture informationnelle? Sera-t-elle une société non formée dans les alphabétismes critique, technologique, culturel et fonctionnel?

Beaucoup d'entre nous ont connu la frustration de la lenteur dans l'adoption – ou de la non adoption – d'une approche holistique de formation en usage de l'information ou, plus communément et plus simplement, d'un continuum d'habiletés d'information. En tant qu'enseignants-bibliothécaires, il se peut que nous nous sentions coupables de ne pas avoir réussi à promouvoir la culture informationnelle dans nos écoles. Nous pouvons penser que si nous ne prenons pas en main la culture informationnelle, les élèves ne deviendront pas compétents dans l'usage de l'information.

Si nous prenions la liberté d'envisager un paradigme différent et de voir l'essentiel de la culture informationnelle comme une énergie motrice et inconsciente de nos vies, peut-être que nos rôles pourraient alors s'élargir! Pour cela, il faut que nous modifions nos perspectives et que nous adoptions un modèle qui conduise à plus d'autonomie, qui soit moins frustrant et qui soit plus intégré à la façon d'apprendre des enfants – et que nous cessions de circonscrire le développement de la culture informationnelle au domaine de la bibliothèque.

Nous devons adopter un paradigme de la construction des savoirs et concevoir notre rôle comme celui d'architectes, d'intermédiaires et de travailleurs du savoir – des professionnels capables de considérer l'éducation basée sur les résultats comme une voie visant à couvrir les habiletés de questionnement, de recherche et de communication à travers tous les domaines importants de l'apprentissage. En tant qu'architectes du savoir, notre rôle principal est articulé par la compréhension que le développement de la culture informationnelle nous entoure complètement – il ne nous reste qu'à connecter les apprenants avec des expériences d'apprentissage, à relier leur questionnement à des domaines de recherche et à des ressources en émergence. Ce n'est pas la culture informationnelle que nous enseignons, c'est faciliter un questionnement indépendant qui amènera les élèves à contrôler la construction de leur propre savoir. Notre rôle est d'encourager les jeunes à continuer à apprendre et à jouer aux limites de l'imagination. Nous partageons avec la communauté une responsabilité holistique de guider les apprenants (autant les élèves que leurs enseignants) à travers le dédale sans fin des habiletés nécessaires pour devenir des décideurs éclairés – c'est à dire des utilisateurs critiques dans l'usage de l'information.

Composer un sandwich de savoirs

Pensez à l'enfant de deux ans qui verse de l'eau sur du sable (une question émerge) ou qui voit un nuage s'assombrir (une nouvelle question se forme). Cette curiosité, cet apprentissage au moment où le besoin se présente, est suffisant pour stimuler une personne alerte. L'enfant présente un niveau de besoin d'information qui émerge d'un questionnement naturel et de la réflexion critique, lesquels sont innés en chacun de nous. À dix ans, ce même enfant, s'il est formé et éduqué à la pensée critique – un enfant qui pose des questions et est avide de faire de nouvelles découvertes – développe une culture informationnelle plus approfondie. Ce qui se passe chez l'enfant est le développement continu de ce qui est déjà présent.

La métaphore est un outil puissant pour faire comprendre des idées complexes. Celle d'un sandwich de savoirs en est une qui peut aider à affiner la lentille à travers laquelle nous

voions notre rôle. Si nous admettons que la culture informationnelle est un attribut inné, il s'ensuit que les jeunes enfants disposent d'un niveau de culture informationnelle qui leur permet de donner du sens au monde dans lequel ils vivent. Disons que le niveau de culture informationnelle de l'enfant de 2 ans est une tranche de pain. La minceur de la croûte reflète le niveau de développement de la culture informationnelle. Sur cette tranche on a peut-être étalé une couche fine de tartinade: les habiletés, les attitudes, les croyances et les valeurs.

Posons maintenant la curiosité naturelle de cet enfant de deux ans. Au fur et à mesure que l'enfant grandit et entreprend des apprentissages plus formalisés, le programme holistique qui est harmonisé avec le développement d'alphabétismes technologique, fonctionnel, culturel et critique lui permet d'ajouter plus de tartinade et peut-être des tomates, des olives, des concombres – des habiletés, des valeurs, des attitudes et des croyances qui continuent à s'approfondir et à s'affiner.

La croûte s'épaissit. L'enfant poursuit un apprentissage qui lui permet de donner un sens plus fort et plus profond à son monde et qui assure un développement continu de ses habiletés de penser, en même temps que des habiletés technologiques et fonctionnelles/ traditionnelles. L'enfant continue à empiler plus et plus sur son sandwich de savoirs. Le sandwich s'approfondit, prend de la couleur et est nourrissant.

Quand l'élève arrive au niveau de l'éducation tertiaire et qu'elle s'examine elle-même comme personne apprenante, le monde qui l'entoure est enrichi et elle détient la capacité à mener une vie saine et heureuse. Ce n'est pas parce qu'à une certaine étape on lui a enseigné comment faire usage de l'information. C'est plutôt que, grâce à une approche holistique de l'apprentissage, l'élève a pris en main son propre apprentissage – prenant des décisions basées sur la capacité à communiquer efficacement et faisant usage de toutes les habiletés et de tous les outils nécessaires à une vie réussie. La personne va continuer à élaborer son sandwich de savoirs toute sa vie durant si on lui donne la possibilité d'accès – tant intellectuel que physique.

Est-ce vraiment important?

Nous portons aujourd'hui attention à des idéaux tels que la formation professionnelle continue, l'apprentissage tout au long de la vie, la société compétente dans l'usage de l'information, les économies du savoir, les communautés du savoir et les communautés d'apprentissage électronique – et on nous affirme que nous y arriverons grâce à notre capacité d'apprendre à apprendre – d'être compétents dans l'usage de l'information. Cette rhétorique a une affinité avec les actions de rendre nos élèves compétents dans l'usage de l'information et de faire ceci ou cela pour y arriver!

Il est peut-être temps que nous adoptions la métaphore de sandwich de savoirs. Que nous nous voyions comme des participants actifs dans le domaine de la fabrication de sandwichs de savoirs, aidant ainsi à façonner une communauté de savoir: une communauté dans laquelle nous reconnaissons la curiosité et les habiletés innées de nos élèves.

Les élèves ont besoin de prendre conscience de la démarche qu'ils utilisent dans leur façon d'apprendre. Pour mener une vie saine et heureuse, c'est à dire pour bien fonctionner en société, les apprenants ont besoin non seulement d'être capables de se connecter à (établir une connexion avec) l'information mais encore de développer leur propre compréhension, de partager leur savoir et de trouver des façons de mettre en pratique leurs nouvelles connaissances. C'est ainsi que l'on peut évoquer la communauté scolaire compétente dans l'usage de l'information, la communauté qui construit son savoir – dans laquelle penser est valorisé et reconnu; dans laquelle autant les élèves que les enseignants produisent du sens en créant leur savoir et en partageant leurs pratiques; dans laquelle les croyances, les attitudes, les valeurs et les habiletés sont façonnées par le dynamisme de la culture informationnelle.

Renonçons à l'idée que nous, en tant qu'enseignants-bibliothécaires, sommes seuls responsables des résultats en matière de compétence dans l'usage de l'information. Visons à recadrer nos responsabilités en tant qu'apprenants tout au long de vie et à travailler en vue de permettre à d'autres de

devenir autonomes grâce à notre implication continue dans des communautés qui construisent leur savoir. Visons à aider les enseignants en identifiant dans tous les programmes d'études les habiletés de questionnement, de recherche et d'usage des technologies de l'information et de la communication – élaborant ainsi des armatures variées que les enseignants et les élèves pourront utiliser dans leurs apprentissages. Visons à travailler en tant que connecteurs, qu'architectes et que gestionnaires du savoir. Gardons à l'esprit ces sandwichs de savoirs – ceux que les élèves construisent par eux-mêmes. Aidons et encourageons ces jeunes esprits à devenir des poseurs de question avides et des apprenants qui réussissent. Laissons la porte de l'information ouverte et sachons quand faciliter ce processus continu - celui de l'apprentissage tout au long de la vie.

Note de l'auteur: «déranger l'opossum» – une expression australienne qui signifie essayer de provoquer une réaction. Si on taquine un opossum, on est sûr d'obtenir une réaction !

Cet article a été évalué par un comité de lecture.

Sources bibliographiques

Australian Library and Information Association (1999).
Information literacy.

Bruce C. (1998). Seven faces of information literacy.
Adelaide : Auslib. Press

Langford, L. (1999). Information literacy – a fairytale.
Access 14 (1): 1.

Langford, L. (1999a). Information literacy : seeking clarification . In Henri J. & Bonanno, K. (eds.). The information literate school community : best practice. CSU, Wagga Wagga, NSW : CIS.

Langford, L. (2000). Panel discussion. In Di Booker (ed.)
Concept, challenge, conundrum : From library skills to
information literacy. Proceedings of the Fourth National
Information Literacy Conference 3-5 December 1999.
University of South Australia. Adelaide : University of South

Australia Library.

Todd, R. (2000). Information literacy : concept, conundrum and challenge. In Di Booker (ed.) Concept, challenge, conundrum : From library skills to information literacy. Proceedings of the Fourth National Information Literacy Conference 3-5 December 1999. University of South Australia. Adelaide : University of South Australia Library pp. 25-34.

Linda Langford est présentement responsable d'une bibliothèque d'école primaire à Sydney en Australie. Elle est étudiante au doctorat (Gestion des connaissances) à l'Université Charles Sturt (School of Information Studies), Wagga Wagga, New South Wales. Linda est un membre actif de l' Australian School Library Association (www.asla.org.au) en tant que: membre sortant du bureau, membre du comité des publications et éditrice de la revue nationale Access.

Linda a une expérience d'enseignante-bibliothécaire (teacher-librarian) au primaire et au secondaire (junior and senior high schools), ainsi que de conférencière. Elle a donné des conférences d'ouverture et a mené des ateliers et des séminaires internationaux à travers l'Australie et dans son état d'origine.

En passant, Linda est née et a grandi au Canada; elle a eu son diplôme de premier cycle en Éducation à l'Université d'Alberta... il y a très longtemps!

[Retour en haut de la page](#)

Numéro 8

Mai 2004

Enquête

[Présentation](#)

[Éditorial](#)

[La bibliothèque scolaire
fait la différence](#)

[Impact sur l'apprentissage](#)

[Recherche d'information](#)

[Culture informationnelle](#)

N.B. Les textes de l'Index peuvent être reproduits en mentionnant l'auteur et la source.

Que savent-ils? Les résultats d'une recherche universitaire sur les habiletés et connaissances en recherche documentaire des étudiants québécois entrant à l'université.

Par Andrée Bellefeuille

avec la collaboration de Mary Moroska

Que savent-ils? Comment mieux répondre aux besoins des étudiants en matière de formation documentaire? Quels sont ces besoins? Comment réaliser la nécessaire intégration de la culture informationnelle des étudiants dans leur apprentissage universitaire? Quel doit être le rôle des bibliothèques universitaires dans cet enseignement? Questions intrigantes et obligées pour les responsables de la formation documentaire des étudiants de premier cycle au niveau universitaire. Jusqu'à maintenant, la réponse à ces questions était plutôt basée sur les observations et les perceptions des formateurs.

Consciente de la nécessité d'obtenir des données fiables sur toutes ces questions pour orienter le travail des praticiens, nommément les bibliothécaires qui oeuvrent dans le secteur de la référence et de la formation documentaire des bibliothèques universitaires, le Groupe de travail sur la formation documentaire du Sous-comité des bibliothèques de la Conférence des recteurs des universités du Québec a commandé une étude sur la question. Elle a été confiée à Mesdames Diane Mittermayer, professeure chercheuse de la Graduate School of Library and Information Studies de l'Université McGill et à Diane Quirion, bibliothécaire

présidente du Groupe de travail. Le travail a été fait avec la collaboration des membres du Groupe de travail et de plusieurs autres personnes du milieu universitaire. Démarrée en 2001, l'étude a été publiée en septembre 2003.

Accessible in extenso en version électronique sous le titre Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises (http://crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/rapport_fr.htm), elle est d'ores et déjà une référence pour ceux et celles qui s'intéressent à cette vaste question. En fait elle a le mérite de présenter pour une des premières fois semble-t-il un portrait fiable – qualitatif et quantitatif - des connaissances des jeunes finissants de cegep en matière de recherche documentaire tout en tenant compte du contexte d'apprentissage.

Des résultats attendus

Au départ, nous du primaire et du secondaire savons d'expérience que ces étudiants qui arrivent à l'université sont loin d'avoir reçu un enseignement structuré en recherche documentaire. Au cours de leur scolarisation antérieure, cet enseignement peut leur avoir été dispensé mais s'il l'a été, plus souvent qu'autrement il aura été sporadique et non explicite, généralement déconnecté des autres enseignements. Dans ce contexte, les résultats de cette recherche étaient tout à fait prévisibles et ne nous étonnent guère.

Une recherche qui nous concerne

Cependant, malgré cela et bien que le champ d'études de cette recherche concerne exclusivement le niveau universitaire, sa lecture se révèle stimulante pour les spécialistes de la documentation des ordres primaire et secondaire que nous sommes. Elle peut indubitablement enrichir notre pratique. Au-delà donc de ses résultats hautement prévisibles, l'ensemble de ses composantes - objet d'étude, démarche de recherche, choix de variables, analyse et recommandations – sont pleines d'enseignement pour nous. À commencer par la définition même du champ d'études.

De la formation documentaire à la compétence

informationnelle

Aujourd'hui, après la révolution apportée par les nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC), après l'avènement de la société du savoir, où en est-on dans le domaine de la recherche d'information? Dans les milieux de l'éducation et ailleurs, peut-on encore parler de formation des usagers, de formation à l'information, de formation documentaire? Avant de donner les résultats de leur recherche, les auteures passent en revue les différentes appellations de ces apprentissages en Europe, aux États-Unis et leur signification. Elles en concluent qu'il faut maintenant parler de compétence informationnelle ou d'intelligence informationnelle plutôt que de formation documentaire, terme devenu beaucoup trop restrictif.

Quelque soit le nom, il est d'ores et déjà acquis que l'on s'éloigne de l'approche qui avait cours jusqu'au début des années 90. En effet, dorénavant, comme le souligne un des auteurs cités, (Poirier 2000), il est question de « l'apprentissage d'une démarche stratégique de résolution de problèmes de recherche d'information. (Cette démarche) suppose des adaptations face aux défis cognitifs posés par les NTIC (et) fait appel à la pensée critique et métacognitive. » Ce chapitre dans lequel on fait la recension des écrits les plus récents et les plus pertinents dans le domaine, présente - et reproduit en annexe - les cinq normes en matière de compétence informationnelle de l'Association of College and Research Libraries (ACRL) publiées en 2000. Des normes à connaître et à intégrer.

Démarche de recherche : les connaissances essentielles, les objectifs...

Dans le cadre de leur démarche de recherche, les chercheurs répondent de façon exhaustive et détaillée à la question fondamentale dans le domaine à savoir quelles sont les connaissances essentielles pour réussir une recherche documentaire. La nature de cette activité étant la même pour un élève du primaire ou du secondaire, on pourra lire ce chapitre avec beaucoup d'intérêt.

L'étude cherchait à évaluer « si les étudiants entrant au premier cycle dans les universités québécoises possèdent les connaissances de base requises en recherche documentaire pour effectuer aisément un travail de recherche dans le cadre

universitaire ». En d'autres termes, « l'étudiant entrant à l'université au 1er cycle est-il outillé pour repérer, traiter et évaluer l'information? »

Réalisation de l'enquête

La cueillette de données a été réalisée au moyen d'une enquête, d'un questionnaire à choix multiples. C'est ainsi que 3003 étudiants inscrits en 1ère année dans un programme de 1er cycle dans les quinze universités québécoises ont répondu au questionnaire à l'été 2002. Cela représentait un taux élevé et très satisfaisant de répondants soient 56,9% des 5281 étudiants sollicités.

Le questionnaire a été élaboré en fonction des éléments du Processus de recherche documentaire présenté avec exemple à l'appui dans le rapport. Regroupées en 5 thèmes - identification des concepts, stratégie de recherche, types de documents, outils de recherche et exploitation des résultats - conformément aux normes de l'ACRL, les 20 questions couvrent l'ensemble des connaissances et habiletés de recherche reconnues indispensables pour l'accomplissement d'une recherche fructueuse. Dans le cadre de cette étude, elles correspondent à autant de variables.

Les questions

Ainsi, trois questions portent sur les mots significatifs pour l'identification des concepts permettant de bien circonscrire un sujet donné. Treize questions sont reliées à la notion de stratégie de recherche servant à formuler la requête de recherche, à choisir le type de document et les outils de recherche les plus pertinents pour mener à bien la recherche documentaire. Ces questions portent sur les mots-clés, les opérateurs booléens, les index de recherche, le vocabulaire contrôlé, les types de documents, le catalogue de bibliothèque, les bases de données, les moteurs de recherche et métamoteurs. Quatre questions enfin sont liées à l'exploitation des résultats de la recherche qui permettront d'accéder aux documents repérés, d'en évaluer la qualité et de les citer suivant les règles de l'art. Cette fois les questions portent sur la lecture d'une référence, la bibliographie, l'évaluation de l'information Internet et l'éthique documentaire.

Les résultats et leur analyse

Comme il se doit, les auteures consacrent une bonne partie de l'étude au résumé et à l'analyse des résultats obtenus. L'analyse est exhaustive : les variables regroupées par thème sont étudiées en détaillant pour chaque question le but visé, les résultats et l'interprétation à en tirer.

Globalement, comme il a été noté, les résultats sont faibles : pour 11 des 20 questions, les résultats sont inférieurs à 36%. En outre, les commentaires transmis par un nombre significatif de répondants soit 25%, démontrent qu'ils se savent mal outillés, ignorants des connaissances de base dans le domaine, grands utilisateurs d'internet.

Les principales lacunes sont clairement identifiées : elles vont de la « difficulté à éliminer les mots non pertinents » à la « difficulté à identifier une référence bibliographique » en passant par la « difficulté à faire la distinction entre le catalogue de bibliothèque et les bases de données bibliographiques ».

Conclusion de l'étude

Au regard de cette analyse, la grande conclusion de la recherche ne surprend pas : « les résultats obtenus confirment que bon nombre d'étudiants semblent mal connaître ou ne pas connaître du tout les éléments de base du processus documentaire. »

Recommandations

Suite à ce constat négatif, l'étude émet quatre grandes recommandations qui sont autant de pistes d'action pour changer le cours des choses :

- continuer la réflexion pour arriver à intégrer cet enseignement à la formation universitaire des étudiants, à définir le rôle de la bibliothèque universitaire dans le développement et la promotion d'habiletés informationnelles chez les étudiants.
- Favoriser la collaboration entre les unités d'enseignement et les spécialistes de la formation à l'information par différents moyens dont l'éventuelle intégration dans les programmes d'études d'une formation des étudiants à l'usage de l'information et l'adoption d'une politique institutionnelle sur la question.

Conclusion

Voilà une étude qui nous rappelle avec force que la

formation à l'usage de l'information, bien qu'étant reconnue comme un aspect fondamental de la formation académique est loin d'être acquise.

Les résultats de l'enquête prouvent également hors de tout doute qu'il y a un travail de fond à faire à l'université, tant au niveau institutionnel qu'au niveau des programmes pour instrumenter, habilitier les étudiants dans leurs quêtes d'information et ultimement dans la réussite de leurs études. Implicitement, les ordres d'enseignement antérieurs sont touchés par cette analyse et révèlent au grand jour une faille importante dans la formation des jeunes québécois. Tout comme au niveau universitaire, seuls des changements profonds pourront amener un revirement de situation. Ça prendra certainement plus qu'une réforme ...

[Retour en haut de la page](#)