



## Bibliothèque numérique de l'enssib

Creating knowledge III, 25 au 26 septembre 2003

---

### Compte-rendu

CHEVILLOTTE, Sylvie  
enssib

CHEVILLOTTE, Sylvie. Compte-rendu. In *Creating knowledge III : information literacy, bridging the gap between teaching and learning – Promoting the educational role of the librarian, Akureyri (Islande), 25-26 septembre 2003* [en ligne]. Format PDF.

Disponible sur : <<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1907>>

Ce document est « **tous droits réservés** ». Il est protégé par le droit d'auteur et le code de la propriété intellectuelle. Il est strictement interdit de le reproduire, dans sa forme ou son contenu, totalement ou partiellement, sans un accord écrit de son auteur.

L'ensemble des documents mis en ligne par l'enssib sont accessibles à partir du site :  
<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/>



*NOTA : Pour les besoins de cet article, on traduira le concept d'Information Literacy par l'expression française "Maîtrise de l'information", dans l'attente d'une définition partagée et reconnue dans les pays francophones, même si les deux expressions n'ont pas exactement le même sens.*

## **Sommaire**

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>3</b>
1. Rappel du contexte	3
2. Pourquoi FORMIST a décidé de participer à ce colloque ?	4
3. Apports du colloque	5
<b>COMPTE-RENDU DU COLLOQUE.....</b>	<b>6</b>
1. l'éducation à la maîtrise de l'information et l'apprentissage	7
Librarians as More (Far More) Than Teachers.....	7
Information Literacy: a learning-focussed approach .....	8
Fast surfers, Broad scanners and Deep divers – relating information literacy skills to personality traits and study approaches.....	10
2. Maîtrise de l'information et enseignement : la collaboration enseignants-bibliothécaires.	11
Pedagogical development at Karolinska Institute University Library (KIB) – a management perspective.....	11
Pedagogy on the Prairies Librarian/faculty collaboration at the University of Manitoba .....	11
3. Ateliers en parallèle	12
Workshop on information literacy assessment .....	12
Workshop: Research Forum: Research in Information Literacy.....	13
4. Enseigner, apprendre et les nouvelles technologies	14
5. La recherche	14
The Big Blue and beyond – Information literacy in the 21st century.	15
UK Academics and Information Literacy.....	16
Evaluation of Information Literacy in Higher Education at the teaching Program and at Institutional Levels	17

# ***Introduction***

## **1. Rappel du contexte**

Nordic Council for Scientific Information, [NORDINFO](#) est une institution dépendante du Conseil des ministres nordiques, dans lequel sont représentés les 5 pays suivants : Danemark, Finlande, Islande, Norvège et Suède. Créé il y a 25 ans, sa mission principale est de promouvoir la coopération entre les pays nordiques dans le domaine de l'information scientifique et de la documentation, en lien avec les bibliothèques de recherche. NORDINFO fonctionne en subventionnant des projets de développement ayant pour but l'amélioration de l'accès aux ressources documentaires<sup>1</sup>. Comme dans bien d'autres pays, la question de la formation des étudiants à la maîtrise de l'information s'est posée dans le nord de l'Europe, particulièrement à partir des années 90<sup>1</sup>.

A l'initiative de Christina Tovoté, Bibliothèque Universitaire de Stockholm, un premier colloque s'est tenue à Malmö en 1999 "[Creating Knowledge 1 : Aspects on Information Literacy](#)".<sup>2</sup> La question posée était alors de créer un mode de travail en commun autour du concept de maîtrise de l'information. Le résultat des ateliers de cette conférence a été de déterminer 4 orientations :

- Une école d'été commune aux différents pays
- Une conférence internationale régulière sur la formation à la maîtrise de l'information (Creating Knowledge)
- Des ateliers, ou groupes de travail sur les normes, référentiels et modèles à suivre
- Un site web

Le congrès "[Creating Knowledge II : Information Literacy and the Library as a Learning Resource Centre](#)" s'est déroulé à Malmö, Suède, les 23-24 Avril 2001.

La plupart des pistes de travail ont été suivies. Et le colloque [Creating Knowledge 3](#) s'est déroulé pour la première fois hors de la Suède<sup>3</sup>.

L'organisation créée lors du Congrès de 1999 a pris le nom de NORDINFOLit et est devenue l'une des composantes essentielles des actions soutenues par NORDINFO pour les années à venir. Le comité directeur de NORDINFOLit comprend 6 membres. Aux pays déjà cités, s'ajoute un représentant des Iles Féroé.

## **2. Pourquoi FORMIST a décidé de participer à ce colloque ?**

Les thèmes traités recouvrent l'ensemble des questions que se posent les formateurs à la maîtrise de l'information, avec une insistance sur les thèmes de l'apprentissage et de la pédagogie. J'ai donc souhaité participer à ce colloque en premier lieu pour l'intérêt des sujets abordés, et en ayant décidé dès le départ d'en rendre compte sur FORMIST et de faire partager aux formateurs les diverses informations recueillies. En deuxième lieu s'ajoutait une certaine curiosité envers les réalisations des pays nordiques, dont les bibliothèques font souvent figure de modèles. Dans le domaine qui est le nôtre, le démarrage a été relativement tardif si on le compare aux Etats-Unis, à l'Australie ou au Canada, par exemple, mais le travail accompli a été énorme grâce, notamment, aux échanges que permet Nordinfolit.

Enfin, la dernière motivation était de faire connaître ce que nous réalisons en France dans le domaine de la formation à la maîtrise de l'information. Du fait de la barrière linguistique, nous manquons parfois de visibilité à l'extérieur.

Nous étions environ 120 participants, essentiellement des pays "nordiques", mais également des britanniques, une néo-zélandaise et des intervenants américain et australien. 13 pays différents étaient représentés.

Bref, c'était un congrès réellement "international".

Il faut souligner la richesse de l'apport des différents pays, qui, même s'ils sont proches ont cependant des différences et complémentarités ainsi que la convivialité de ce colloque, liée à une organisation parfaite et peut être à une situation "au bout du monde" qui faisait qu'il était très facile de lier connaissance quand en plus du colloque lui-même, on croisait les uns ou les autres dans la rue principale d'Akureyri.

Mais ces ingrédients ne suffisent pas pour faire un congrès réussi. Il faut y ajouter une bonne dose de professionnalisme, un sérieux dans les contenus des communications, et souvent une pincée d'humour dans les présentations orales.

Les interventions elles-mêmes ont confronté l'auditeur à des situations pédagogiques variées. Power Point, maîtrisé ou non, ateliers ou séances plénières, projection de vidéo pour aider à la réflexion etc.

### 3. Apports du colloque

J'ai été séduite par la qualité des différentes interventions, qui par des regards croisés et diversifiés, faisant appel à des disciplines connexes -sciences de l'éducation ou psychologie, notamment - permettaient de réfléchir à nos problèmes récurrents avec d'autres outils et d'autres points de vue.

On peut souligner également l'intérêt des enquêtes en cours, ou finalisées réalisées par les équipes britanniques -équipes de chercheurs ou équipes "mixtes" - qui soutiennent la réflexion.

Notons enfin, le nombre impressionnant d'informations, avec lesquelles repart le participant : adresses de sites web, existence d'enquêtes, bibliographies... et qu'il n'a plus qu'à aller consulter de retour chez lui!

L'équilibre de ce congrès était exemplaire, entre des séances plénières et des ateliers, des présentations théoriques, se référant à des modèles, et des expériences plus concrètes. Les questions traitées sont celles que se posent les formateurs de tous les continents, mais il y avait un haut degré d'avancement dans la réflexion et les réalisations.

Les thèmes ont été découpés en 5 sessions, recouvrant l'ensemble de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique. Deux séries d'ateliers sur des thèmes liés étaient de surcroît proposés :

- Les sessions étaient les suivantes :
- IL and learning : l'éducation à la maîtrise de l'information et l'apprentissage.
- IL and teaching : l'éducation à la maîtrise de l'information et l'enseignement  
Collaboration enseignants/ bibliothécaires
- Teaching, learning and technology : Enseignement, apprentissage et technologie
- Case studies/Research : La recherche
- Un exposé sur l'évaluation concluait les 2 journées.

## ***Compte-rendu du colloque***

Le Recteur de l'Université d'Akureyri, a ouvert le congrès en présentant sa jeune université, créée en 1987, avec un seul livre dans la bibliothèque à l'ouverture. Cette université, implantée dans un secteur très rural reçoit aujourd'hui 1400 étudiants avec une équipe de 150 enseignants. L'accent est mis sur les Nouvelles Technologies de l'Education, avec plus de 500 étudiants qui étudient à distance.



## 1. **L'éducation à la maîtrise de l'information et l'apprentissage**

Christina Tovoté, Présidente suédoise de Nordinfolit, a insisté sur l'importance de la notion de maîtrise de l'information qui doit être présentée à l'ensemble des décideurs.

### **Librarians as More (Far More) Than Teachers**

Patricia Breivik, présidente du National Forum on Information Literacy américain,<sup>4</sup> et directrice de la Bibliothèque universitaire de San José, Californie, a lancé les bases de la réflexion de la première matinée.

Patricia a tout d'abord resitué le sujet de l'Information Literacy dans son contexte. Ce sujet est beaucoup plus large que ce que nous appelons, en France, la maîtrise de l'information. Le fait même qu'il n'y ait pas de terme équivalent qui vienne à l'esprit signifie-t-il qu'il n'y a pas de concept équivalent à celui originellement américain, et adopté depuis dans de nombreux pays? L'Information Literacy concerne en effet tous les citoyens, quel que soit leur âge. Ce concept est étroitement lié avec le développement de la notion de formation tout au long de la vie.

Pour P. Breivik, il est essentiel de dépasser la simple sphère des bibliothécaires sur ce sujet. Il faut réunir des représentants d'autres professions, enseignants mais également décideurs économiques. La notion d'information Literacy est née aux Etats-Unis en 1989 d'une initiative de l'Université du Colorado réunissant pour une Conférence sur l'enseignement supérieur une douzaine de personnes, bibliothécaires, membres de l'enseignement supérieur et personnes du secteur privé

En septembre 2003, une réunion à Prague est née sous l'égide de l'Unesco d'experts de 23 pays sur ce sujet. Les retombées de ce congrès sont à suivre de très près. En effet, un rapport devrait être publié en novembre ou décembre 2003.<sup>5</sup> L'Unesco projette de repérer ce qui se fait dans ce domaine dans chaque pays, et de constituer des équipes à ce sujet. L'IL va être un thème majeur pour l'Unesco entre 2003 et 2012. Enfin, un congrès international sur l'IL devrait être organisé en 2005.

P. Breivik nous incite à dépasser les aspects purement bibliothéconomiques pour passer à un niveau d'intérêt général. Elle projette ensuite une cassette vidéo sur la nécessité de l'éducation à l'information qui s'adresse à tous, et non aux seuls bibliothécaires, ou étudiants.



Les recommandations de Patricia Breivik aux participants sont les suivantes "Soyez plus "stratégiques", et surtout "Laissez parler votre émotion lorsque vous défendez l'IL". Pour elle, il est temps de créer de nouveaux types de bibliothèques, comme lieux d'apprentissage, et elle cite comme exemple la Bibliothèque de San José qui réunit en un même lieu une bibliothèque municipale et une bibliothèque universitaire.

### **Information Literacy: a learning-focussed approach**

Les deux interventions de la matinée complètent cette exhortation à "voir ailleurs". En effet, Sharon Markless, de l'Institute of Learning and Teaching, King's College, Londres nous invite à expérimenter différentes approches pédagogiques, et à nous ouvrir à des notions développées en Sciences de l'Education.

Sa communication présente de façon très pédagogique et claire l'intérêt pour les bibliothécaires-formateurs de centrer leurs formations sur les besoins des étudiants.

S. Markless a été chargée de développer la formation à la maîtrise de l'information au Royaume Uni. Pour ce faire, elle a observé des milliers de cours, et aidé les formateurs à améliorer ceux-ci. Les conclusions qu'elle tire de son travail peuvent aisément être transposées à la situation française.

Sa première constatation : les professionnels de l'information sont très concernés par la formation, mais ne savent pas très bien comment s'y prendre.

Sa deuxième constatation : les méthodes pédagogiques sont plus centrées sur l'enseignement (teaching) que sur l'apprentissage (learning).

Le mode utilisé est le plus souvent un mode "transmissif" essentiellement basé sur la répétition, et sur une idée pré-établie de ce que les usagers "doivent savoir". Les cours sont en général structurés selon un contenu défini à l'avance par les bibliothécaires.

De plus, la plupart des formateurs conçoivent leurs cours en fonction de la manière dont ils apprennent. Or, les modes d'apprentissage varient selon les individus et il faut donc en tenir compte.

Autre point important, partir de ce que les gens savent déjà.

Sharon Markless développe ensuite quelques méthodes pédagogiques utiles à connaître pour des formateurs. Elle insiste sur quelques éléments essentiels pour un bon apprentissage, tels que l'enseignement au « bon moment », s'appuyant sur des besoins réels, l'importance d'avoir du temps pour pratiquer et pour assimiler, la nécessité de

donner aux étudiants des objectifs clairs et réalisables et de ne pas vouloir en faire trop, enfin, le fait que les formateurs doivent laisser les étudiants expérimenter les différentes possibilités au lieu de les traiter comme des ignorants.

Sharon présente ensuite quelques théories pédagogiques. Brièvement l'approche behavioriste. Il est important de réfléchir sur le fait qu'environ 90% des sessions organisées en bibliothèque sont basés sur ce type de pédagogie. Cette méthode est centrée sur les compétences et les comportements. L'enseignant contrôle les actions. Le cours est très structuré et laisse peu de place à l'imprévu.

L'approche cognitive insiste sur la résolution de problèmes (problem based learning). L'étudiant solutionne lui-même les problèmes, l'enseignant étant là pour l'accompagner et recentrer ce qu'il fait. Cette méthode est plus difficile car elle implique que l'enseignant se trouve confronté à des situations imprévues. Il ne s'agit pas de reproduction de modèles, mais de construction d'un savoir. L'une des citation de cette présentation illustre bien cette façon différente d'enseigner : « Le facteur le plus important dans l'apprentissage est ce que l'apprenant sait déjà ; Si vous établissez cela, vous pouvez ensuite déterminer les lacunes et enseigner en fonction de cela » <sup>6</sup>(Ausubel, 1968 )

Une autre distinction est à faire entre l'apprentissage « superficiel » (« surface learning ») en opposition à l'apprentissage en profondeur (« deep learning »). Le premier faisant appel à la transmission de connaissances, à la répétition et étant axé sur le contenu tandis que le second développe l'analyse critique, la résolution de problèmes et l'utilisation de connaissances. La participation de l'apprenant est essentielle pour la réussite de cette méthode.

Enfin, Sharon Markless différencie quelques types d'apprenants et les approches qu'ils impliquent. Brièvement, les préférences pour l'activité ou la réflexion , pour la théorie ou le pragmatisme. On pourra donc distinguer des approches concrètes ou abstraites, réflexives ou impulsives, larges ou précises, etc.

Cette communication vivante et éclairante se termine par une insistance sur le rôle clé du bibliothécaire dans la formation. Il doit planifier les formations, prendre le temps d'évaluer et analyser la manière dont les étudiants ont appris. Pour cela, le bibliothécaire-formateur doit, après chaque session ou un ensemble de sessions, analyser les matériaux pédagogiques notamment pour l'enseignement à distance, et doit enfin participer à une recherche-action.



### **Fast surfers, Broad scanners and Deep divers – relating information literacy skills to personality traits and study approaches**

Jannica Heinström, chercheuse à l'Université d'Abo, Finlande, présente les principales conclusions de sa thèse en information-communication. <sup>7</sup>Soulignons que Jannica a également une formation en psychologie, et que sa recherche privilégie donc une approche psychologique. La recherche a porté sur une enquête auprès de 305 étudiants, entre janvier et mai 2000, et a reçu un taux de réponse aux questions de 67%.

Jannica développe trois profils très différents d'étudiants, avec des modes de recherche assez opposés. Le premier veut une information rapide et se contentera des renseignements « de base » sur un sujet. On peut dire hâtivement que ce premier étudiant va privilégier les recherches sur Internet, via les moteurs de recherche, et y passer peu de temps. Le second préfère une approche large et combine tous les supports de recherche : Internet, livres, revues, émissions de télévision. Il balaie l'ensemble des possibilités qui lui sont offertes. Le dernier sait précisément ce qu'il cherche et va souvent utiliser des documents très spécialisés.

L'oratrice détaille ensuite les caractéristiques de ces types de personnalités. Elle souligne néanmoins que l'on peut évoluer au cours de sa vie, et que la plupart des individus combinent des caractéristiques de chacun des types.

L'importance de cette distinction est que J. Heinström aboutit aux mêmes conclusions que S. Markness : il n'y a pas un mode unique d'enseignement, et les formateurs doivent prendre en compte l'hétérogénéité des individus qu'ils ont en face d'eux lors des formations. Ils peuvent et doivent notamment alterner les méthodes pédagogiques. On peut là encore faire un lien entre les 2 communications, car Jannica développe par exemple l'influence de l'approche de chaque type d'étudiant sur son comportement face à la recherche d'information. Les uns vont insister sur l'analyse critique des documents et des informations, les autres auront un mode de recherche plus stratégique et flexible, enfin le 3<sup>ème</sup> groupe se contentera de répondre à la question posée ni plus ni moins.

## 2. Maîtrise de l'information et enseignement : la collaboration enseignants-bibliothécaires.

Après une matinée plutôt axée sur des modèles théoriques, les orateurs de l'après-midi ont présenté deux expériences complémentaires.

### Pedagogical development at Karolinska Institute University Library (KIB) – a management perspective

David Herron, coordinateur pédagogique à la Bibliothèque Universitaire de l'Institut Karolinska, Suède a présenté l'organisation des formations à la maîtrise de l'information.

Cette communication a insisté sur les relations du responsable de formation face d'une part à sa direction et d'autre part à son équipe de formateurs. Le Karolinska Institut comprend environ 6000 étudiants, 400 enseignants, 128 personnes travaillant à la bibliothèque, dont 40 impliqués dans les 345 formations à la maîtrise de l'information

La 1<sup>ère</sup> question que pose D. Herron, avec un humour très britannique, est comment justifier l'organisation et le coût de telles formations ? Il insiste sur le temps nécessaire à la préparation des cours et sur l'insistance de la direction à vouloir réduire ce temps – voire le supprimer.

D. Herron signale ensuite la nécessaire coordination de l'équipe pédagogique (enseignants + bibliothécaires). Cette équipe doit travailler autour d'une charte commune. Une idée intéressante est l'expérimentation de l'enseignement à ses pairs. Ceci permet au formateur d'évoluer, grâce aux commentaires des autres et de se sentir moins isolé. Là encore, il faut défendre cette idée auprès des décideurs, car elle a un coût.



### Pedagogy on the Prairies Librarian/faculty collaboration at the University of Manitoba

Betty Braaksma est également responsable de la formation à la maîtrise de l'information à l'Université de Manitoba, Canada, depuis septembre 2002. Sa communication présente à la fois un tableau de la formation au Canada, et la mise en place de formations dans son Université.

Au Canada, il n'y a pas de normes comparables à celles de l'ACRL <sup>8</sup> Chaque collège et université développe ses propres normes et ses propres programmes, sans qu'il y ait

obligatoirement compatibilité entre les institutions. Quelques universités ou bibliothèques universitaires sont pilotes dans ce domaine, et un congrès annuel [Workshops on Instruction in Library Use : WILU](#), ateliers annuels sur la formation documentaire réunit les spécialistes du domaine.<sup>9</sup>

L'[Université de Manitoba](#) travaille depuis 2002 à l'élaboration d'une formation à la maîtrise de l'information. Celle-ci repose sur le rapprochement avec les enseignants et sur l'intégration de la formation dans les cursus. Un certain nombre de cours obligatoires ont été créés et des didacticiens aident à l'enseignement. Le programme est actuellement en cours de test.<sup>10</sup>

### **3. Ateliers en parallèle**

5 ateliers se sont déroulés durant les 2 jours. Pour ma part j'en ai suivi deux.

#### **Workshop on information literacy assessment**

Sheila Webber, enseignante à l'Université de Sheffield GB, a commencé son atelier par des définitions très pertinentes des différents types d'évaluation (« assessments ») que l'on peut conduire. Evaluer signifie ici juger les résultats ou les progrès des étudiants par rapport à un ou des objectif(s) pédagogique(s). Les évaluations peuvent répondre à des besoins différents :

- Diagnostic : les étudiants savent / ne savent pas
- Amélioration du contenu d'une séquence pédagogique
- Appréciation du travail des étudiants (valeur sommative, notes)
- Evaluation de la qualité du cours

Différents types d'évaluation peuvent être pratiqués :

- par un expert extérieur
- auto évaluation
- évaluation par les pairs.

Chacun d'entre eux aura son intérêt et ses limites. Tous ne répondront pas aux mêmes objectifs.

Ce processus fait partie intégrante du dispositif d'ingénierie pédagogique. En effet, lorsqu'on conçoit un cours, on définit des objectifs pédagogiques, on décide des exercices et du déroulement du cours, puis on évalue les apprentissages. Les réponses serviront à



## 4. Enseigner, apprendre et les nouvelles technologies

Les communications suivantes montrent deux expériences de formations utilisant les "nouvelles" technologies.

Steinþór Þórðarson, directeur du Centre d'enseignement et d'apprentissage de l'Université d'Islande insiste sur le fait que les technologies ne sont pas nouvelles, elles ont toujours existé : Information is not knowledge: Lessons learned from the “Big bang” of e-learning. Le formateur doit donc les utiliser pour améliorer ses cours. Et Sigrún Magnúsdóttir, Directrice du nouveau Service d'information à l'université d'Akureyri, après en avoir créé la bibliothèque, présente l'offre technologique de plus en plus importante et le lien entre compétences technologiques et compétences informationnelles. [Teaching and learning with technology –The university of Akureyri's approach](#)

C'est un quatuor finlandais, Sari Tarvonen, Maria Byholm, Kati Hietalahti and Suvi-Päivi Pöytälaakso-Koistinen, de Tritonia qui a exposé la manière dont les formations à la maîtrise de l'information ont été mises en place dans leur établissement. [How to develop information literacy - a practical approach](#)

## 5. La recherche

Deux communications britanniques de grande qualité lors de cette session. Alison Mackenzie, directrice des services de la Manchester Metropolitan University, Angleterre présente le projet Big Blue de façon directe et simple. Or ce projet représente un travail considérable puisqu'il a été mené en une année par une équipe réunissant deux bibliothécaires (Universités de Leeds et Manchester) à mi-temps sur le projet puisqu'exerçant par ailleurs de lourdes responsabilités et deux chercheurs.

L'autre projet est présenté par Stuart Boon, du département des sciences de l'information de Sheffield. Ce projet vient de commencer et réunit 3 chercheurs dans 2 endroits différents.

## **The Big Blue and beyond – Information literacy in the 21st century**

Pourquoi "the big blue"? Comme l'explique Alison Mackenzie, plutôt qu'un signe ou un acronyme, son équipe préférait un terme plus imagé, et ce nom est venu du film "*Le grand bleu*". Après les surfeurs, les plongeurs, voici la métaphore de la profondeur des mers. C'est une enquête financée par le [Joint Information Systems Committee \(JISC\)](#) sur les formations des étudiants aux compétences informationnelles (information skills).

Une année et 4 étapes pour y parvenir:

- enquête sur les pratiques commençant par une analyse de la littérature (litterature review)
- études de cas exemplaires -environ une dizaine, de caractéristiques et tailles différentes- permettant de repérer de "bonnes pratiques"
- développement d'une base sur les ressources dans le domaine de la maîtrise de l'information
- -recommandations pour de futurs développements

Le projet a été mené avec pragmatisme et tous les points ont été traités. L'équipe de recherche a analysé **plus de 400 articles** essentiellement américains et australiens. Il est important que des chercheurs d'autres pays publient sur ce sujet.

Les principaux thèmes traités sont :

- la formation tout au long de la vie et l'emploi
- les partenariats
- enfin, le rôle des bibliothécaires formateurs

L'**enquête** a reçu de bonnes réponses- 55% des institutions incluant la maîtrise de l'information dans leurs plans éducatifs, 80% des bibliothèques. Mais les réponses ont montré un manque de motivation et peu de désirs d'innovation

L'équipe a présente **5 étapes essentielles** de recherche (à rapprocher d'autres modèles, normes ou référentiels)

La base de ressources a été développée pour aider les formateurs en leur apportant des modèles, des outils et des ressources. L'idée est un peu similaire à celle qui sous-tend FORMIST.



## Les enjeux .

Deux points essentiels à traiter :

- parvenir à une stratégie nationale cohérente en s'appuyant sur des contenus (curriculums) et des évaluations communs afin d'implanter la formation à la maîtrise de la formation.
- améliorer la formation des bibliothécaires

La maîtrise de l'information est au programme de la plupart des formations en Sciences de l'Information et des Bibliothèques, mais souvent sous la forme d'une simple présentation.

Or, comme le souligne Judith Peacock, la maîtrise de l'information peut permettre aux bibliothécaires de rentrer dans l'arène de l'enseignement sur un mode nouveau et de jouer un rôle unique dans le monde académique- en un mot de se réinventer une nouvelle image<sup>12</sup>.

Big Blue est un modèle à suivre, tant pour la densité et la richesse de son contenu que pour la gestion de projet que sa réalisation a impliqué et enfin pour les développements qui continuent grâce à son équipe dynamique.

### UK Academics and Information Literacy

Autre équipe, autre projet. Sheila Webber, Université de Sheffield et Bill Johnston de l'Université de Strathclyde qui ont mené de nombreuses recherches et publications ensemble, se sont adjoint Stuart Boone, chercheur associé canadien à l'Université de Sheffield. Tous trois travaillent en sciences de l'information. Le projet traite des universitaires du Royaume Uni face à la question de la maîtrise de l'information.

L'**objectif** général de ce projet sur 3 ans est d'étudier les conceptions universitaires et les pratiques d'enseignement dans le domaine de la maîtrise de l'information.

Les objectifs secondaires sont

- de contribuer au développement de cette nouvelle discipline au Royaume Uni, en comparant les résultats obtenus aux résultats des recherches menées dans d'autres pays.
- de développer un cadre sur les pratiques de formation et de mener des recherches dans ce cadre
- d'identifier les différences de pratiques et de conception dans différentes disciplines

## Méthodes :

Plus de 20 universités incluant 80 enseignants-chercheurs de 4 disciplines vont être impliquées. C'est la 1ère analyse de cette ampleur. Les disciplines étudiées sont la chimie, le génie civil, la littérature anglaise et le marketing.

La méthode repose sur des interviews qualitatives. L'importance est de multiplier les points de vue différents sur un même sujet. Après une première série d'enquête pendant 20 mois, le questionnaire sera dans un 2ème temps adressé à toutes les universités du Royaume Uni. Les réponses seront alors analysées avant un rapport final.

Quelques premiers résultats offrent déjà des perspectives intéressantes. Par exemple, le terme "Information" a un sens différent selon les disciplines. La maîtrise de l'information est souvent confondue avec le numérique ou les compétences en informatique et en technologie. Un autre point important est le fait que la maîtrise de l'information est multiple et dépasse le textuel. Il existe une maîtrise de l'information numérique, de l'image, des médias, etc. Autre point à mentionner, les personnes interrogées distinguent les bibliothécaires et "La" bibliothèque - avec une image positive des premiers, mais il convient également de ne pas oublier que les modes d'information des enseignants universitaires dépassent largement la bibliothèque et ses ressources. Il ne faut pas négliger l'impact du "collège invisible" et l'importance des pairs et des autres ressources.

L'étude démarre tout juste mais les 1ers résultats sont prometteurs et nous nous ferons l'écho de ses développements sur FORMIST.



### **Evaluation of Information Literacy in Higher Education at the teaching Program and at Institutional Levels**

Après une ouverture de colloque américain, c'est un australien qui a eu le dernier mot. Ralph Catt, professeur à la Faculté d'Éducation à l' Université de New England, Australie a présenté différents modes d'évaluation et leurs objectifs -rejoignant sur certains points les développements de Sheila Webber dans son atelier. R. Catt expose différents moyens d'évaluer les compétences des étudiants

- en les observant lorsqu'ils réalisent des travaux de recherche.
- en examinant leurs notes en partant du principe que leurs formations à la maîtrise de l'information a une influence sur celles-ci
- en faisant des tests écrits (« paper and pencil assignment »)

Pour l'orateur, chacune de ces méthodes sont limitées, notamment la dernière, trop souvent utilisée aux Etats-Unis. Il détaille alors l'instrument sur lequel il a travaillé avec le [Council of Australian University librarians \(CAUL\)](#) « Information Literacy Assesment Instrument ». De nouvelles normes doivent également être publiées prochainement par CAUL ). Ces normes doivent insister sur l'importance de l'analyse critique des sources, et introduisent la notion d'utilisation légale et éthique de l'information<sup>13</sup>.

Ralph Catt a terminé sa communication par une invitation à venir en Australie pour la "Third International Conference on lifelong learning. 16-19 juin 2004"... Dommage que les 4èmes Rencontres Formist se déroulent sans doute vers cette date-là!

Christina Tovoté a clôt ces 2 journées si enrichissantes d'une part en présentant l'ouvrage coordonné par Carla Basili sur "Information Literacy in Europe" auquel plusieurs personnes présentes au colloque ont collaboré.<sup>14</sup>

Enfin, en reprenant en un mot les éléments-clés de chaque intervention.

Merci à tous les organisateurs et intervenants pour la grande qualité de ce colloque.

Sylvie Chevillotte

28 octobre 2003

## Notes de pages

---

<sup>1</sup> [http://www.nordinfo.helsinki.fi/index\\_eng.htm](http://www.nordinfo.helsinki.fi/index_eng.htm)

<sup>1</sup> Tovote, Christina. **NORDINFOlit- a Nordic Information Literacy Institute without walls**. In Information Literacy in Europe: a first insight into the state of the art of Information Literacy in the European Union/ Carla Basili (ed.), Consiglio Nazionale delle Ricerche, Roma 2003, p.254-258

<sup>2</sup> <http://web.bit.mah.se/konferens/index.htm>

<sup>3</sup> <http://vefir.unak.is/CKIII/speakers.htm>

<sup>4</sup> <http://www.infolit.org/>

<sup>5</sup> <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/post-infolitconf&meet/post-infolitconf&meet.html>

<sup>6</sup> Traduction S. Chevillotte. Texte original : « The most important factor influencing learning is what the learner already knows; ascertain this then you can determine where the gaps are and teach him accordingly”

<sup>7</sup> Heinström, Jassica. *Fast surfers, Broad scanners an Deep divers- personality and information-seeking behaviour*. Doctoral dissertation. Abo. Abo Akademi University Press. 2002

<sup>8</sup> [http://www.ala.org/Content/NavigationMenu/ACRL/Issues\\_and\\_Advocacy1/Information\\_Literacy1/Information\\_Literacy.htm](http://www.ala.org/Content/NavigationMenu/ACRL/Issues_and_Advocacy1/Information_Literacy1/Information_Literacy.htm)

<sup>9</sup> Site de WILU 2004 <http://gateway.uvic.ca/wilu/english/index.html>

<sup>10</sup> Plus d'informations sur le site : <http://www.umanitoba.ca/libraries/reference/help/>

<sup>11</sup> Document élaboré par la Society of College, National and University Libraries. SCOUNL. *Information skills in higher education : a SCOUNL position paper*. London, SCOUNL. 1999

<sup>12</sup> « With Information Literacy as their ticket, academic librarians have an opportunity to re-enter the teaching and learning arena in a new guise and to carve out a challenging, unique role in the world of academia- that is to re-invent themselves in a new image”. Julia Peacock. XXXIL: the new librarian, 2002. Cité par A. Mackenzie

<sup>13</sup> <http://www.caul.edu.au/>

<sup>14</sup> Information Literacy in Europe: a first insight into the state of the art of Information Literacy in the European Union/ Carla Basili (ed.), Consiglio Nazionale delle Ricerche, Roma 2003, 318 pp.