

h e g

Haute école de gestion
Genève

Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande

Travail de Bachelor réalisé en vue de l'obtention du Bachelor HES

par :

Morgane BENOIST

Sophie HENCHOZ

Conseillère au travail de Bachelor :

Iris BUUNK

Coordinatrice de Magellan, Université de Lausanne

Carouge, le 14 juillet 2014

Haute École de Gestion de Genève (HEG-GE)

Filière Information documentaire

Déclaration

Ce travail de Bachelor est réalisé dans le cadre de l'examen final de la Haute école de gestion de Genève, en vue de l'obtention du titre Bachelor of Science HES-SO en Information documentaire.

Les étudiantes ont envoyé ce document par e-mail à l'adresse remise par leur conseillère au travail de Bachelor pour analyse par le logiciel de détection de plagiat URKUND, selon la procédure détaillée à l'URL suivante : http://www.orkund.fr/student_gorsahar.asp.

Les étudiantes acceptent, le cas échéant, la clause de confidentialité. L'utilisation des conclusions et recommandations formulées dans le travail de Bachelor, sans préjuger de leur valeur, n'engage ni la responsabilité des auteurs, ni celle de la conseillère au travail de Bachelor, du juré et de la HEG.

« Nous attestons avoir réalisé seules le présent travail, sans avoir utilisé des sources autres que celles citées dans la bibliographie. »

Fait à Carouge, le 14 juillet 2014

Morgane Benoist et Sophie Henchoz

Remerciements

Nous tenons sincèrement à remercier notre conseillère pédagogique, Mme Iris Buunk, pour son aide, ses précieux conseils et son investissement tout au long de ce travail de Bachelor.

Merci aux personnes qui ont pris le temps de nous accorder quelques minutes en répondant à notre questionnaire, nous permettant ainsi de mener à bien notre enquête.

Nous remercions également toutes les personnes interviewées dont l'implication a contribué à l'enrichissement de ce travail. Ces entrevues ont été des moments passionnants et de belles rencontres.

Nous souhaitons aussi remercier les personnes avec qui nous avons eu des contacts par e-mail et par téléphone, ainsi que les personnes ayant testé le questionnaire.

Un grand merci à nos proches pour la relecture de ce travail.

Nous désirons finalement remercier chaleureusement nos familles et amis pour leur soutien.

Résumé

Dans le cadre de ce travail de Bachelor, nous avons choisi de nous intéresser à la culture informationnelle (CI) et plus précisément à l'intégration de formations pour acquérir des compétences informationnelles au niveau du secondaire II (écoles de maturité, écoles de culture générale, écoles de commerce) de Suisse romande. Par notre travail, nous avons voulu vérifier si un manque de compétences en maîtrise de l'information se décèle au degré des études supérieures. Dès lors, si ce constat s'avère véridique, la réflexion que nous avons souhaité entreprendre consiste à déterminer à quel moment la CI devrait intervenir dans le cursus des étudiants. Pour ce faire, nous avons réalisé une enquête par questionnaire et des entretiens, permettant d'obtenir à la fois des données quantitatives et qualitatives. Nous avons complété les données obtenues avec une revue de la littérature afin d'extraire les bonnes pratiques à l'échelle internationale.

L'enquête menée auprès des professionnels de l'information documentaire (ID) travaillant dans le degré secondaire II a démontré que les lacunes en compétences informationnelles sont une réalité pour les élèves de ce niveau. Ces lacunes semblent être dues principalement à un manque de ressources empêchant les bibliothèques ou centres de documentation de mettre en place suffisamment de formations à la CI. Le manque de temps à disposition des professionnels ID pour dispenser ces formations, mais aussi le peu de collaboration avec le corps enseignant constituent les autres obstacles pouvant aboutir à un manque de compétences des élèves.

Les résultats de l'enquête ont été complétés par une série d'entretiens menés auprès de professionnels ID travaillant, pour la majorité, dans des institutions académiques. A nouveau, le manque de connaissances informationnelles des étudiants de ce degré a été observé. Les difficultés à résoudre cette situation sont semblables à celles du niveau inférieur, à l'exception du manque de ressources qui ne se présente pas comme un frein majeur.

A la fin de ce travail, nous voulions établir des recommandations afin de développer la CI en Suisse romande. Toutefois, nous avons pris conscience que la situation est complexe. Par conséquent, nos recommandations s'apparentent plus à des suggestions.

Ce travail de Bachelor ne se présente pas comme une fin en soi, mais souhaite ouvrir des pistes de réflexion sur les moyens à disposition des professionnels ID pour effectuer des changements visant à instaurer un meilleur enseignement de la CI.

Table des matières

Déclaration	i
Remerciements	ii
Résumé	iii
Liste des graphiques	vii
Liste des figures	vii
Liste des tableaux	vii
Liste des abréviations	viii
Lexique	ix
1. Introduction	1
1.1 Problématique	3
1.2 Hypothèse	3
1.3 Objectifs	3
2. Contexte	4
2.1 Qu'est-ce que la culture informationnelle ?	4
2.2 Enjeux de la culture informationnelle	5
2.2.1 Défi éducationnel et technologique	5
2.2.2 Formation des professionnels ID.....	7
2.2.3 Accès et maîtrise de l'information.....	7
2.3 La culture informationnelle, une approche internationale ?	8
2.3.1 Un logo pour la culture informationnelle.....	9
2.3.2 Naissance de la culture informationnelle	9
2.3.3 National Forum on International Literacy	9
2.3.4 Culture informationnelle dans les pays francophones	10
2.3.5 Implication de l'UNESCO.....	11
2.4 Situation en Suisse romande	11
2.4.1 Education.....	12
2.4.1.1 Système éducatif suisse romand	12
2.4.1.2 HarmoS	12
2.4.1.3 PER	13
2.4.2 Initiatives en culture informationnelle	13
2.4.2.1 Groupe de travail fribourgeois	14
2.4.2.2 CALIS	14
2.4.2.3 Magellan	15
2.4.2.4 Compétences en culture informationnelle dans les HES	16
2.5 Quelques bonnes pratiques en culture informationnelle	17
2.5.1 Guide de bonnes pratiques de l'ACRL.....	17
2.5.2 Librarians' Information Literacy Annual Conference	18
2.5.3 Qualités requises pour former à la culture informationnelle.....	18

Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande

2.5.4	Remise en questions des formations à la culture informationnelle	19
3.	Méthodologie	20
3.1	Réalisation de la revue de la littérature	20
3.1.1	Conception.....	20
3.1.2	Autocritique.....	20
3.2	Réalisation de l'enquête par questionnaire.....	21
3.2.1	Conception.....	21
3.2.2	Test	21
3.2.3	Mise en ligne.....	22
3.2.4	Rappel.....	22
3.2.5	Remarques.....	22
3.2.6	Dépouillement des données.....	23
3.2.7	Autocritique.....	24
3.3	Réalisation des entretiens.....	25
3.3.1	Conception.....	25
3.3.2	Déroulement.....	25
3.3.3	Traitement.....	26
3.3.4	Autocritique.....	27
4.	Résultats	28
4.1	Enquête par questionnaire	28
4.1.1	Récapitulatif des réponses.....	29
4.1.1.1	Groupe de questions 1 – Contexte.....	29
4.1.1.1.1	Répartition des établissements	29
4.1.1.1.2	Taux d'activité.....	30
4.1.1.1.3	Expérience professionnelle	31
4.1.1.2	Groupe de questions 2 – Parcours professionnel	32
4.1.1.2.1	Qualifications professionnelles	32
4.1.1.2.2	Activités professionnelles	33
4.1.1.3	Groupe de questions 3 – Culture informationnelle.....	34
4.1.1.3.1	Connaissance de la culture informationnelle.....	34
4.1.1.3.2	Présence de formations à la culture informationnelle	35
4.1.1.3.3	Absence de formations à la culture informationnelle.....	36
4.1.1.4	Groupe de questions 4 – Prestations	37
4.1.1.4.1	Prestations existantes.....	37
4.1.1.4.2	Présence d'un service de référence	38
4.1.1.4.3	Absence d'un service de référence	39
4.1.1.4.4	Mise en place d'une nouvelle prestation	40
4.1.1.5	Groupe de questions 5 – Données personnelles	44
4.1.1.6	Influence potentielle de l'expérience professionnelle.....	44
4.1.2	Analyse des résultats	45
4.1.2.1	État des lieux des formations à la culture informationnelle au secondaire II	45
4.1.2.2	Mise en lien avec la problématique	46
4.2	Entretiens	48
4.2.1	Récapitulatif des entretiens auprès des professionnels ID.....	49
4.2.1.1	Fonction professionnelle	49

4.2.1.1.1	Etat des lieux des formations à la culture informationnelle au niveau supérieur.....	49
4.2.1.2	Enseignement de la culture informationnelle	51
4.2.1.2.1	Manque de compétences et besoin d'information des étudiants	52
4.2.1.2.2	Intégration des formations à la culture informationnelle au cursus des étudiants	54
4.2.1.2.3	Illusion de compétences	54
4.2.1.2.4	Niveau d'études optimal pour un enseignement à la culture informationnelle	55
4.2.1.2.5	Cours unifié au niveau du secondaire II	56
4.2.1.3	Rôle des professionnels ID et des enseignants	56
4.2.1.3.1	Responsabilité de former les étudiants à la culture informationnelle ...	56
4.2.1.3.2	Implication des professionnels ID dans le parcours scolaire.....	57
4.2.2	Récapitulatif de l'entretien auprès de la direction d'une école de maturité	58
4.2.2.1	Fonction professionnelle	59
4.2.2.2	Enseignement de la culture informationnelle	59
4.2.2.2.1	Transmission des compétences informationnelles.....	59
4.2.2.2.2	Rôle des écoles de maturité	59
4.2.2.2.3	Place de la culture informationnelle dans cette école de maturité	60
4.2.2.2.4	Lien entre le secondaire II et le niveau supérieur.....	60
4.2.2.2.5	Besoin d'information et illusion de compétences	60
4.2.2.3	Rôle des professionnels ID dans la formation des élèves à la culture informationnelle	61
4.2.3	Analyse des entretiens.....	61
4.2.3.1	Aperçu de la formation à la culture informationnelle au niveau supérieur ..	61
4.2.3.2	Avis de la direction d'une école de maturité.....	62
4.2.3.3	Mise en lien avec la problématique	62
4.3	Similitudes entre les niveaux du secondaire II et du supérieur	63
4.3.1	Manque de compétences informationnelles	63
4.3.2	Manque de ressources	64
4.3.3	Disparité des connaissances des étudiants.....	64
5.	Pistes de réflexion	65
5.1	Enseigner la culture informationnelle au niveau du secondaire II	65
5.2	Intégrer des formations à la culture informationnelle dans les programmes d'éducation	65
5.3	Mettre en place un groupe de travail en Suisse romande	66
5.4	Prolonger le PER au secondaire II	66
6.	Conclusion	67
	Bibliographie	69
	Annexe 1 Bonnes pratiques en culture informationnelle selon l'ACRL	79
	Annexe 2 Questionnaire de l'enquête	83
	Annexe 3 Questions d'entretien – Professionnels ID	94
	Annexe 4 Questions d'entretien – Direction d'une école de maturité	95

Liste des graphiques

Graphique 1 : Répartition des répondants par type d'établissement	29
Graphique 2 : Représentation des cantons suisses romands.....	30
Graphique 3 : Expérience professionnelle des répondants	31
Graphique 4 : Répartition des fonctions professionnelles.....	32
Graphique 5 : Activités professionnelles des répondants	33
Graphique 6 : Connaissance de la CI	34
Graphique 7 : Origine de l'intérêt pour la CI	34
Graphique 8 : Présence de formations à la CI	35
Graphique 9 : Raisons invoquées en cas d'absence de formations à la CI	36
Graphique 10 : Prestations proposées en dehors des fonctions de base.....	37
Graphique 11 : Présence d'un service de référence	38
Graphique 12 : Prestations proposées au service de référence	39
Graphique 13 : Raisons invoquées en cas d'absence d'un service de référence	39
Graphique 14 : Classement des différentes propositions de prestations	41
Graphique 15 : Influence de l'expérience professionnelle sur la présence de formations à la CI.....	44

Liste des figures

Figure 1 : Logo international de la CI.....	9
Figure 2 : Didacticiel CALIS.....	15
Figure 3 : Schéma du système suisse de formation	23
Figure 4 : Etapes d'apprentissage selon A. Maslow	53

Liste des tableaux

Tableau 1 : Justifications pour la mise en place d'une nouvelle prestation	43
Tableau 2 : Modèle de recherche Big6.....	56

Liste des abréviations

ACRL	Association of College and Research Libraries
ALA	American Library Association
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CI	Culture informationnelle
CIIP	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin
Concordat HarmoS	Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire
HEG	Haute école de gestion
HES	Haute école spécialisée
ID	Information documentaire
IL	Information Literacy
NTIC	Nouvelles technologies de l'information et de la communication
PER	Plan d'études romand
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation
UNIL	Université de Lausanne

Lexique

Compte tenu de certaines différences de terminologie entre les cantons, nous tenons à clarifier dès à présent notre sujet d'études ainsi que quelques termes, afin d'éviter toute ambiguïté.

Apprentissage tout au long de la vie

« *L'éducation et la formation tout au long de la vie visent à fournir aux citoyens les outils pour s'épanouir personnellement, s'intégrer socialement et participer à la société de la connaissance.* »
(Europa [ca. 2014])

En anglais, ce terme se traduit par *lifelong learning*.

Culture informationnelle

« *La maîtrise de l'information est la capacité :*

- *de reconnaître les besoins d'information ;*
- *de localiser l'information et d'en évaluer la qualité ;*
- *de stocker et d'extraire l'information ;*
- *de faire de l'information un usage efficace et éthique ;*
- *d'appliquer l'information pour créer et communiquer des savoirs.* »

(Catts, Lau 2008)

En anglais, ce terme se traduit par *information literacy*.

NB : Pour ce travail, les termes *culture informationnelle*, *maîtrise de l'information* ou *compétences informationnelles* sont utilisés comme étant des synonymes.

Degré secondaire II

Il s'agit de la première étape de l'enseignement post-obligatoire. Le degré secondaire II est composé de deux voies : la formation générale et la formation professionnelle.

La formation générale (écoles de maturité, écoles de culture générale) prépare « [...] aux filières d'études du degré tertiaire. » (Educa.ch 2014).

La formation professionnelle permet aux jeunes d'apprendre une profession (apprentissage). Ils sont formés au sein d'une entreprise et suivent « [...] un enseignement scolaire complémentaire. » (Educa.ch 2014).

Ecole de maturité

Ce terme désigne les établissements proposant d'obtenir une maturité gymnasiale. Selon les cantons, on parle de gymnase, de collège ou de lycée (Ecole de maturité en Suisse 2013).

NB : Pour notre enquête par questionnaire, nous avons considéré les écoles de maturité, ainsi que les écoles de commerce et les écoles de culture générale, mais nous avons exclu les centres de formation professionnelle.

Etudes supérieures

Ce degré d'études correspond aux universités ou aux hautes écoles spécialisées et aux hautes écoles pédagogiques.

Etudiant – Elève

Il faut considérer le terme *étudiant* pour les études de niveau supérieur et le terme *élève* pour celui du secondaire II.

Recherche documentaire

La recherche documentaire est comprise comme étant un des aspects de la culture informationnelle.

*« J'entends et j'oublie.
Je vois et je me souviens.
Je fais et je comprends. »*

Confucius

1. Introduction

Lors de notre cursus d'études à la *Haute école de gestion (HEG)* en Information documentaire, entre 2011 et 2014, nous avons suivi le cours « Formation de formateurs », enseigné par M. Denis Berthiaume, ainsi que le cours « Formation des usagers en bibliothèque » donné par Mme Iris Buunk. Etant deux étudiantes partageant un intérêt commun pour la formation des usagers et la culture informationnelle (CI), nous avons saisi l'opportunité d'allier nos idées et de pouvoir développer plus largement ce sujet à travers ce travail de Bachelor.

Suite à quelques tergiversations quant au choix de notre angle d'approche et au vu du temps imparti pour ce travail, nous avons décidé de nous concentrer sur l'enseignement de la CI dans les établissements du degré secondaire II suivants : les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande. En se concentrant sur cette région et ce niveau d'études, ce travail apporte un regard original sur le sujet de la CI.

Après discussion et réflexion, deux constats ont mené à la réalisation de ce travail. Le premier étant établi en France par Alain Coulon (1999, p. 7), qui a essayé d'évaluer l'impact que pouvaient avoir des enseignements de méthodologie documentaire sur la réussite des étudiants. Ces premiers résultats ont offert une indication claire : il est apparu nettement que les étudiants ayant suivi une formation de méthodologie documentaire « [...] passaient plus facilement dans l'année supérieure. » Le deuxième constat est relevé par le corps professoral universitaire qui observe un manque de compétences informationnelles chez les étudiants. Une récente enquête menée aux États-Unis a d'ailleurs prouvé que les compétences informationnelles des étudiants sont insuffisantes pour leur permettre un bon passage dans les études académiques. En effet, ceux-ci passent d'un environnement avec une structure claire et des ressources limitées à un nouveau milieu moins précis et où les ressources apparaissent comme étant illimitées. Les résultats de l'enquête révèlent que les étudiants ne sont pas suffisamment pourvus de compétences pour faire face à ce changement (Smith et al. 2013, p. 89).

Par ce travail, nous souhaitons alors vérifier où se situe le problème et s'il est déjà présent en amont des études supérieures. Pour cela, nous avons réalisé une enquête par questionnaire auprès des professionnels ID des établissements du secondaire II en Suisse romande. Celle-ci avait pour but de dresser un état des lieux de la formation à

la CI au post-obligatoire et, de cette manière, savoir si les élèves ont la possibilité d'acquérir ou non des compétences en CI avant de débiter leurs études académiques.

Si tel n'est pas le cas, la finalité de ce travail sera de démontrer s'il est nécessaire que des formations à la CI soient transmises aux élèves avant leur entrée au niveau supérieur. Nous pouvons imaginer qu'avec ces cours, ils bénéficieront d'outils et de méthodes pour être mieux armés dans leur formation future. En conséquence, les compétences des élèves arrivant au supérieur seront probablement meilleures. Cela devrait également avoir un impact sur les cours dispensés par la sphère académique puisque les étudiants auront déjà acquis une base de compétences informationnelles. De ce fait, les formations à la CI pourraient alors permettre aux étudiants d'approfondir ces connaissances.

L'enquête par questionnaire offrant des données quantitatives, nous avons décidé de la compléter avec des entretiens auprès d'experts du domaine ID afin d'obtenir des résultats complets et pertinents permettant de comprendre quelle est la situation actuelle. Pour ce faire, nous avons jugé opportun d'interviewer des personnes ayant un lien avec la formation et travaillant dans des établissements supérieurs, c'est-à-dire là où le manque de compétences informationnelles semble être le plus problématique. En 2011, Daniel Peraya et Claire Peltier (2011) de l'Université de Genève, ont mené une réflexion relative aux méconnaissances informationnelles et au plagiat dans le milieu académique. Dans leur article, ils expliquent « [...] qu'il y a vraisemblablement chez les étudiants de nombreux cas [de plagiat] qui relèvent plus de l'ignorance que de l'intention de tricherie avérée. » Ils concluent en mettant en avant le fait que le plagiat à l'université reste une question compliquée à traiter. Selon eux, la prolifération des sources d'information et l'évolution technologique permettent d'expliquer que les cas de plagiat soient plus nombreux. C'est pourquoi, ils sont d'avis qu'aider les étudiants à s'orienter dans cette masse d'information représente « [...] l'un des défis de l'enseignement supérieur auquel enseignants et professionnels de l'information sont confrontés aujourd'hui. »

Nous avons agrémenté notre réflexion et appuyé nos propos grâce à une revue de la littérature. Le but de nos diverses lectures était d'extraire quelques bonnes pratiques et innovations en termes d'enseignement de la CI. Finalement, ce travail comporte des suggestions pouvant éventuellement être source d'inspiration pour les professionnels ID afin de promouvoir la CI et de la mettre en avant au degré secondaire II en Suisse romande.

1.1 Problématique

Dès lors, la problématique de ce travail peut se poser comme suit :

- Pourquoi y a-t-il des lacunes en recherche d'information documentaire au niveau de l'enseignement supérieur ?
- Devrait-il y avoir des cours de culture informationnelle en amont, soit au niveau du secondaire II ?
- Quel est le rôle des professionnels de l'information documentaire pour pallier ces lacunes et quand doivent-ils intervenir ?

1.2 Hypothèse

L'hypothèse formulée est la suivante : si les élèves étaient formés plus tôt dans leur parcours étudiant à la CI, il y aurait moins de lacunes en maîtrise de l'information au degré supérieur.

1.3 Objectifs

Les objectifs de départ de ce travail sont les suivants :

- Dresser un état des lieux en matière d'enseignement de la CI au niveau du post-obligatoire grâce à :
 - Des données quantitatives obtenues par la réalisation d'une enquête par questionnaire auprès des professionnels ID des écoles du degré secondaire II de Suisse romande
 - Des données qualitatives obtenues par des entretiens menés auprès de professionnels ID des établissements supérieurs de Suisse romande
- Synthétiser les bonnes pratiques liées à l'enseignement de la CI grâce à :
 - Des renseignements sur l'enseignement de la CI obtenus par une revue de la littérature
- Établir des recommandations concrètes :
 - Applicables par les professionnels ID
 - En vue de l'intégration d'un enseignement à la CI dans les plans d'enseignement au niveau du post-obligatoire

Suite à ce travail, nous avons constaté que le dernier objectif n'était pas réalisable en raison d'une situation complexe. De ce fait, la partie qui devait contenir les recommandations est composée de pistes de réflexion.

2. Contexte

Dans le but d'améliorer la compréhension de ce travail, nous tenons à expliciter ce qu'est la CI. Toujours dans cette optique, nous souhaitons également parler des enjeux liés à cette thématique, faire un tour d'horizon des pratiques internationales et nationales ainsi que relever quelques bonnes pratiques en termes de formations à la CI.

2.1 Qu'est-ce que la culture informationnelle ?

La CI réside en la connaissance et la maîtrise de l'information documentaire. Beaucoup d'expressions ont été forgées et sont aujourd'hui utilisées en français pour tenter de parler d'*information literacy* (IL), concept défini et officialisé comme suit par l'*American Library Association* (ALA) en 1989 :

« To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate and use effectively the needed information. »
(ACRL 1989)

Il n'est pas aisé de traduire en français cette expression ambiguë, c'est pourquoi les termes se sont multipliés. Sylvie Chevillotte (2007) démontre qu'il existe à ce jour une pluralité d'expressions pour définir ce concept, comme par exemple : *culture de l'information*, *maîtrise de l'information* ou *compétences informationnelles*. En effet, elle a approfondi cette problématique de terminologie dans l'un de ses articles. Elle explique que c'est au sein des bibliothèques, vers les années huitante, qu'est née la notion de « formation des usagers ». Depuis, les termes se sont enchaînés sans qu'il y en ait un qui ait trouvé grâce aux yeux des professionnels ID, pourtant tous font le lien avec le concept d'*information literacy*. S. Chevillotte affirme que « [...] plusieurs expressions sont utilisées sans qu'il soit toujours facile de savoir ce qui les différencie. » Enfin, elle conclut en disant que :

« L'enjeu réel, au-delà des définitions, est de parvenir à appliquer et faire reconnaître la nécessité du développement des capacités d'analyse critique des élèves, des étudiants et des citoyens. »
(Chevillotte 2007, p. 19)

Yolande Maury (2014), qui s'est aussi intéressée aux définitions de la CI, vient quelque peu nuancer les idées exposées jusqu'ici en affirmant que « [...] la culture informationnelle semble désormais abordée pour elle-même, en tant qu'objet de réflexion singulier [...] ». Ses propos démontrent que la CI est en train de s'implanter peu à peu comme discipline à part entière.

Depuis maintenant une trentaine d'années, la formation des usagers connaît un intérêt grandissant de la part des bibliothèques et plus spécifiquement, dans le milieu

universitaire. C'est aux États-Unis que les premiers standards ont émergé, offrant aux professionnels ID et aux enseignants une base pour mettre en place des formations, afin d'aider les étudiants à gagner en autonomie (Montandon, Vittori 2009). La question qui se pose est de savoir pourquoi est-ce important de se former à la CI ? Les raisons sont multiples : améliorer sa capacité à s'orienter, choisir et décider, apprendre ou encore, devenir plus autonome (Buunk 2013a). Pour Jeremy Shapiro, cité par Mireille Lamouroux, c'est :

« [...] comme la culture de base du citoyen de cette fin du 20ème siècle. Il estime qu'il est aussi important de savoir trouver, critiquer et utiliser l'information qu'il l'était de savoir lire et écrire dans la société industrielle. »

(Lamouroux 2008, p. 17)

Ces propos laissent entendre qu'il est à présent capital pour tout être humain d'avoir acquis une base de compétences informationnelles, afin de se débrouiller dans le monde de l'information. Depuis ces dix dernières années, la CI connaît un intérêt croissant, cependant il s'agit d'un concept qui ne cesse d'évoluer. D'ailleurs, le fait d'avoir mis en relation les mots *culture* et *information* pour en former l'expression *culture informationnelle*, dénote « [...] un changement d'approche dans l'histoire de la formation à l'information. » (Maury, Serres 2010, p. 29) Auparavant, seule la recherche documentaire était considérée, mais depuis le début des années nonante, le milieu professionnel s'est rendu compte que parler uniquement de recherche documentaire était trop restrictif pour englober la CI et qu'il fallait la voir plus largement avec comme optique :

« [...] d'étendre les compétences des étudiants à être capable de localiser, évaluer, utiliser et communiquer l'information dans toutes ses formes et dans une perspective critique. »

(Marquis 2002a, p. 31)

2.2 Enjeux de la culture informationnelle

La culture informationnelle pose certains questionnements autour de thématiques étroitement liées, à savoir : l'éducation, les nouvelles technologies, le rôle des professionnels ID ou encore l'importance de l'accès à l'information. Nous allons développer ces aspects afin d'essayer de mieux comprendre le sujet dans sa globalité.

2.2.1 Défi éducationnel et technologique

Le premier enjeu que nous voulons aborder est relatif à l'éducation. Il en découle la question suivante : à quel niveau d'études la CI devrait-elle s'insérer et par qui devrait-elle être enseignée ? En France, vers la fin des années huitante, Alain Coulon, sociologue et professeur des universités en sciences de l'éducation, s'est préoccupé de l'importance de maîtriser une culture de l'information (Alain Coulon 2013). Selon lui,

en formant les étudiants à la méthodologie documentaire, il est possible d'enrayer l'échec universitaire. Déjà à cette époque, A. Coulon (1999, pp. 29-30) est conscient de la nécessité de former les étudiants, c'est pourquoi il émet plusieurs propositions. Il est favorable au « [...] développement massif des enseignements d'initiation à la recherche documentaire en première année pour les nouveaux étudiants [...] ». De plus, il met en avant que « [...] le module devra être clairement intégré au cursus de l'étudiant [...] ». Enfin, il avait également soulevé l'importance d'une collaboration entre les bibliothécaires et les enseignants, afin que les contenus inculqués soient intelligibles pour les étudiants. Quant à Alexandre Serres (2008, p. 13), co-responsable de l'*Unité Régionale de Formation à l'Information Scientifique et Technique (URFIST)* de Rennes, ce dernier cite David Williamson Shaffer, spécialiste de la psychologie éducative, qui dit qu'au fond, c'est peut-être « [...] toute l'école qu'il faut repenser [...] ». Pour A. Serres, deux grands changements vont devoir s'opérer. D'un côté, il va falloir que l'école revoie ses « [...] modes d'enseignement et d'apprentissage [...] » en y incluant les nouvelles technologies et de l'autre, il devient nécessaire d'éduquer tous les niveaux scolaires à la maîtrise de l'information. Aujourd'hui, les évolutions techniques demandent à l'école de se positionner face à ce tournant. Il est désormais inévitable pour elle de se passer d'une formation à l'information. En somme, A. Serres (2009) résume bien cette problématique dans l'un de ses écrits lorsqu'il dit :

« Tout l'enjeu, mais aussi toute la difficulté, est de concevoir et de mettre en œuvre un nouveau projet éducatif d'une formation à l'information [...]. Il faut à la fois former à, par, sur et contre l'information et ses nouvelles médiations... »

(Serres 2009)

Récemment, Marie-Astrid Médevielle et Angèle Stalder (2012) se sont appuyées sur une étude britannique réalisée par l'*University College London (UCL)* pour affirmer que « C'est donc à l'école, et au collège et au lycée que l'élève doit acquérir les savoirs, savoir-faire et savoir-être info-documentaires. » Elles concluent leur article par : « Éveiller l'élève à la culture informationnelle c'est donner à chacun les moyens de se former tout au long de la vie pour tous les aspects de la vie. » Effectivement, il y a là derrière un enjeu pour notre société du 21^{ème} siècle qui serait de mettre le savoir à la disposition du plus grand nombre pour permettre un *apprentissage tout au long de la vie*.

L'émergence et l'évolution des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) constituent un autre aspect lié à la CI. A. Serres (2008, p. 5) s'est aussi intéressé au défi de l'innovation technique en cours et future. En contextualisant la CI dans ce changement qu'est l'ère numérique, il semblerait que *la*

formation tout au long de la vie soit le meilleur moyen, pense-t-il, pour s'adapter à l'innovation continue. Il relève la contradiction suivante : l'école cherche à rattraper son retard vis-à-vis de l'évolution permanente, sauf que l'innovation sera toujours plus rapide que l'école. Il faudrait donc changer de paradigme et au lieu de « [...] courir derrière la technique. », l'école aurait intérêt à s'adapter au contexte social dans lequel elle se trouve.

2.2.2 Formation des professionnels ID

Les professionnels ID semblent avoir une fonction de précurseur dans la transmission des compétences informationnelles. Mais à quelle période du parcours d'études devraient-ils intervenir ? Peu à peu, la CI a commencé à s'introduire dans les programmes de formation des professionnels ID (Webber 2010, p. 106). Nous avons pu nous en rendre compte à la HEG, avec la refonte des modules de la formation Bachelor. Désormais, il existe des cours à choix comme « Formation de formateurs » et « Formation des usagers en bibliothèque ». En 2008, la *Commission Ethique-Plagiat* de l'Université de Genève aborde dans son rapport les enjeux qui incombent aux professionnels ID :

« [...] les bibliothécaires disposent d'un savoir-faire spécifique et ils sont parfaitement qualifiés pour intervenir dans le domaine de l'information documentaire. Ce sont des experts qui se sont progressivement spécialisés à jouer un rôle de médiateur et d'intermédiaire. » (Bergadaà et al. 2008, p. 60)

Il a été constaté dans les pays anglophones que la demande des professionnels ID en termes de formations à l'enseignement de la maîtrise d'information est présente. En 2010 aux Etats-Unis, une formation a été mise en place par un ensemble de bibliothécaires afin de résoudre l'incohérence existant entre la place toujours plus importante de la CI dans le quotidien des bibliothèques et l'insuffisante formation pédagogique des professionnels ID chargés d'enseigner les compétences informationnelles. Cette formation, appelée *Library Instruction Leadership Academy (LILAC)*, a été dispensée sous forme d'un programme sur un semestre proposant un enseignement pédagogique et des expériences pratiques (Davies-Hoffman et al. 2013).

2.2.3 Accès et maîtrise de l'information

Un autre enjeu de ce sujet est l'accès à l'information et sa maîtrise comme le dit S. Chevillotte (2005), « Nous nous trouvons dans une situation d'offre exponentielle d'information. » Il y a quelques années le problème était inversé, l'information était plutôt rare et, de ce fait, difficile d'accès. A présent, l'information est en apparence plus abordable car les technologies ont rendu son accès physique plus rapide et plus large.

Par contre, elle est également plus nombreuse et la plupart des gens n'ont pas conscience qu'ils n'accèdent en réalité qu'à une part infime du savoir qui est à leur portée. Le groupe de travail *Programme de développement des compétences informationnelles (PDCI)* de l'Université du Québec exprime le paradoxe suivant : il y a de plus en plus d'information facilement accessible, mais les étudiants ne semblent pas disposer des habiletés pour effectuer des recherches fructueuses (Service de production audiovisuelle et multimédia de l'Université du Québec 2008). Dès lors, il apparaît nécessaire d'acquérir des compétences afin de maîtriser ce trop-plein d'informations. Claude Baltz affirmait en 1998 : « Pas de société d'information sans culture informationnelle » (Chapron, Delamotte 2010, p. 21). Depuis une trentaine d'années maintenant, les experts du domaine ne cessent de mettre en avant qu'il est urgent de former :

« [les] élèves et étudiants à un usage raisonné et critique des ressources informationnelles devenues plus accessibles au fur et à mesure des évolutions de la société, des technologies et du système éducatif. »

(Chapron, Delamotte, 2009)

L'accès et la maîtrise de l'information ne sont pas uniquement liés à la scolarité. Il est maintenant accepté que les compétences informationnelles sont utiles tout au long de la vie ce qui les rend d'autant plus essentielles à acquérir. Ces connaissances ont toujours été utiles dans tous les domaines de la vie et il est constaté que la CI est plus que jamais capitale aujourd'hui. Son enseignement permet donc aux étudiants de réussir leurs études mais d'être également plus compétents dans leur vie privée (Massis 2011).

2.3 La culture informationnelle, une approche internationale ?

Des analyses ont été réalisées pour connaître les traductions du concept d'*information literacy*, ou du moins ressortir des expressions qui ont la même signification ou qui s'en approchent. Olivier Le Deuff (2008) a choisi de faire une analyse inverse, en partant d'une approche francophone avec le terme *culture de l'information* pour aller vers d'autres langues comme l'anglais et l'espagnol. L'étude a démontré qu'une traduction littérale ne suffit pas pour expliquer ce concept. Selon lui, la culture de l'information est à considérer comme « [...] un concept vraiment international par son association et sa forte proximité avec l'information literacy [...] ».

A travers différentes lectures, nous avons constaté que cette thématique est une préoccupation internationale. Quelques dates clés peuvent être relevées, ainsi que des projets significatifs. Il est aussi à signaler l'appui de certaines instances internationales.

2.3.1 Un logo pour la culture informationnelle

Tout d'abord, il faut noter qu'il existe un logo international qui représente la CI. Son appui est précieux, car il est encore peu aisé de prouver l'efficacité de cette notion et puis, il sert aussi à la faire reconnaître à travers le monde, sans distinction de langue. Toutefois les débats par rapport aux choix terminologiques posent encore bien des questions quant au sens qu'il faut attribuer à la CI (Webber 2010, pp. 102-103). Par rapport à ce logo, l'*International Federation of Library Associations (IFLA)* a mis en place un guide de *marketing*, véritable outil de communication pour les bibliothécaires et documentalistes qui auraient à cœur de promouvoir la CI (Lau, Cortes [ca. 2011]).

Figure 1 : Logo international de la CI



(Machin-Mastromatteo [ca. 2012])

2.3.2 Naissance de la culture informationnelle

L'expression *information literacy* est apparue en 1974 dans le milieu de l'entreprise et a été définie en 1989 par l'ALA (Lamouroux 2008, p.11). Pour les premières publications en français, il faut se tourner vers le Canada et le Québec, notamment avec les ouvrages de Paulette Bernhard.

En 1998, P. Bernhard (1998) met en lumière la manière dont évolue le concept de *maîtrise de l'information*. Elle introduit son propos en commençant par traduire en français la définition de l'ALA. P. Bernhard a déjà conscience du besoin de formations à la CI. L'ère numérique entraîne des modifications dans le processus de recherche d'information, c'est pourquoi elle pense qu'il est urgent que les jeunes acquièrent des compétences informationnelles. Elle insiste d'ailleurs sur l'importance de commencer à inculquer ces compétences dès les premières années de scolarité et de les renforcer au fil des années d'école, et même durant toute la vie.

2.3.3 National Forum on International Literacy

Depuis 1989, il est aussi à noter l'existence du *National Forum on Information Literacy*. Ce forum regroupe 90 organisations nationales et internationales et a pour but de traiter des problématiques majeures de l'éducation et de la société en lien avec la CI. Les activités et préoccupations du forum sont les suivantes :

- La promotion de l'intégration sociale de la CI ;
- La défense de l'importance de la CI dans la préparation des citoyens à une participation active dans la société démocratique ;
- L'offre de conférences, d'ateliers, de formations et d'un service de consultation en complément d'informations générales sur la CI ;

- La garantie de servir de centre de ressources à propos de la CI et de sa pratique ;
- La participation à des enquêtes, des recherches, des expérimentations et des publications sur la CI et l'*apprentissage tout au long de la vie* ;
- La collaboration avec des organisations locales, nationales et internationales associées à la CI et à l'*apprentissage tout au long de la vie*.

(Weiner, Jackman 2010)

2.3.4 Culture informationnelle dans les pays francophones

En 2002, au Québec, une enquête à propos de la formation documentaire dans les bibliothèques collégiales a été réalisée par Daniel Marquis (2002a, pp. 2-3). Celle-ci a été présentée à deux occasions cette même année ; lors du 4^{ème} forum des représentants de bibliothèques collégiales du *Réseau des services documentaires collégiaux*, ainsi que le Colloque du sous-comité des bibliothèques de la *Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ)*. Cette étude a permis de relever que : « Les responsables de bibliothèques du réseau collégial reconnaissent l'importance de la formation documentaire dans la réussite scolaire des étudiants. » (Marquis 2002b).

En 2003, la première phase du *Sommet mondial sur la société de l'information* s'est tenue à Genève. L'objectif était le suivant :

« [...] formuler de façon parfaitement claire une volonté politique et prendre des mesures concrètes pour poser les bases d'une société de l'information accessible à tous, tout en tenant pleinement compte des différents intérêts en jeu [...] »
(SMSI 2006)

Cette phase a donné lieu à la *Déclaration de principes de Genève et au Plan d'action de Genève* (SMSI 2006).

Toujours en 2003, les *Assises nationales pour l'éducation à l'information*, en France, ont constaté que la formation à la maîtrise de l'information manquait encore de reconnaissance. Elles ont débouché sur un projet d'harmonisation des apprentissages documentaires tout au long des études. Mené par l'*ERTé*¹, entre 2004 et 2009, ce projet a permis de répondre à une demande de la part du corps enseignant désirent intégrer une formation de recherche documentaire au sein de leur cours (*ERTé – Culture informationnelle et curriculum documentaire 2008*).

¹ *ERTé* signifie « [...] équipes de recherche technologique éducation ». Ces équipes ont pour but de résoudre des problèmes relatifs à l'éducation et à la formation (Béguin-Verbrugge 2008).

En 2007, Josianne Basque et Diane Ruelland (2007), ont publié un rapport concernant le projet de développement d'un outil informatisé d'autodiagnostic des compétences informationnelles des étudiants de l'Université du Québec. L'outil, accessible en ligne, s'intitule *InfoCompétences+* et donne la possibilité aux étudiants d'émettre leur propre diagnostic quant à l'état de leurs capacités à maîtriser l'information.

L'année d'après, en Belgique, le groupe *EduDoc* a publié son rapport de synthèse, adapté d'une étude québécoise, à propos d'une enquête sur les compétences informationnelles des étudiants accédant à l'enseignement supérieur. Comme pour le Québec, le constat est clair, les étudiants arrivant dans le milieu académique ont un niveau de performance faible et même plus bas que celui des québécois. De ce fait, cette enquête a démontré qu'il était nécessaire que des formations soient proposées aux étudiants afin de leur donner la possibilité d'acquérir les compétences documentaires dont ils ont besoin pour mener à bien leurs études. Dans la conclusion de son rapport, le groupe *EduDoc* est d'avis que cet enseignement de compétences informationnelles devrait avoir lieu plus rapidement, soit au degré secondaire, afin de donner des clés aux étudiants pour faire face au monde de l'information (Blondeel et al. 2008, p. 4 et p. 20).

En 2010, les *Archives et Bibliothèques de l'Université libre de Bruxelles* ont publié un document relatant la mise en place d'un projet nommé *Sherpa*, établi en 2003. Ce dernier a pour but d'aider les étudiants dans le processus de maîtrise de l'information. Grâce à un partenariat entre enseignants et bibliothèques, les étudiants ont reçu un enseignement pratique dans un cadre concret pour eux (Frédéric 2010, p. 24).

2.3.5 Implication de l'UNESCO

L'année passée, l'*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO)* a publié un ouvrage intitulé *Overview of Information Literacy Resources Worldwide*. Pour cette publication, de nombreux spécialistes du domaine de l'information et locuteurs de 42 langues ont collaboré pour la promotion de la CI. Il s'agit d'un outil qui a pour but d'aider les bibliothécaires et le corps enseignant à collaborer afin d'implanter des cours de formation à la maîtrise de l'information aux degrés primaires et secondaires (UNESCO 2014).

2.4 Situation en Suisse romande

Afin de placer la CI dans le contexte lié à ce travail, la partie qui suit présente un bref aperçu de l'organisation de l'éducation et des développements de la CI en Suisse romande.

2.4.1 Education

2.4.1.1 Système éducatif suisse romand

En Suisse romande, pour ce qui est de l'enseignement primaire et secondaire, ce sont essentiellement les cantons qui prennent les décisions et qui se chargent de financer les dépenses relatives à l'école obligatoire. Chaque canton érige ses propres lois scolaires, ce qui leur laisse une certaine liberté dans l'organisation du système éducatif. Afin d'harmoniser au mieux les différents aspects de la politique d'éducation, les 26 ministres cantonaux de l'éducation se rencontrent lors de la *Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)* (Département fédéral des affaires étrangères [ca. 2011] a).

La Suisse est consciente que les technologies de l'information et de la communication (TIC) doivent être intégrées comme instrument de travail au sein de la scolarité, tant pour les élèves que pour les professeurs (Département fédéral des affaires étrangères [ca. 2011] b).

Ces cinq dernières années ont été marquées par des changements sur le plan éducatif. Suite à un entretien téléphonique avec un chef de Service de l'enseignement obligatoire de langue française, ce dernier nous a expliqué quelle est la situation actuelle en Suisse romande. Tout d'abord, il est important de comprendre qu'il s'agit d'une volonté politique de coordonner le système éducatif. Ce système comprend trois niveaux : la *CDIP* à l'échelon de la Confédération, la *Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)* et puis les lois cantonales. Il nous a aussi communiqué que depuis les années septante, les cantons suisses romands travaillent ensemble pour harmoniser l'éducation et ont à cœur de développer encore plus cette collaboration. Selon cette personne, le nombre restreint de cantons romands a facilité cette cohésion par rapport à la Suisse alémanique.

2.4.1.2 HarmoS

En 2006, l'*accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (Concordat HarmoS)* a été mis en consultation, puis adopté l'année suivante par la *CDIP*. Le *Concordat HarmoS* est entré en vigueur en 2009. Son but est d'« [...] harmoniser les structures et les objectifs de la scolarité obligatoire. » avec l'implication de changements majeurs comme par exemple l'âge de l'entrée à l'école obligatoire passant de 6 à 4 ans (Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique 2010).

2.4.1.3 PER

Le *Plan d'études romand (PER)* a été introduit dans l'année scolaire 2010 – 2011 et sera complètement implanté dès la fin de l'année scolaire 2014 – 2015.

Il concerne l'enseignement scolaire obligatoire en Suisse romande et il s'agit avec ce plan d'études de répondre à la volonté d'harmonisation de la scolarité obligatoire induite par le *Concordat HarmoS*.

Il se définit comme suit :

« Le Plan d'études romand offre aux sept cantons la possibilité de s'assurer que les différents cursus d'études contribuent tous à la construction d'une culture partagée par l'ensemble des élèves. Le PER est un curriculum qui définit ce que les élèves doivent apprendre. Dans le contexte actuel, la diversification croissante des sources d'information et des lieux d'apprentissage implique que l'école doit être ouverte sur le monde. Le PER constitue en même temps une référence permettant aux professionnels de l'enseignement :

- *de situer leur travail dans le cadre du projet global de formation de l'élève ;*
- *de situer la place et le rôle de leur-s discipline-s dans ce projet global ;*
- *de visualiser les contenus d'apprentissage ;*
- *d'organiser leur enseignement ;*
- *de disposer, pour chaque cycle, d'attentes fondamentales comme aide à la régulation des apprentissages. »*

(Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin [ca. 2014])

Les compétences informationnelles sont présentes dans ce plan d'études par le biais des MITIC, le domaine des Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication. Ce dernier fait partie de la formation générale des élèves. Il est déclaré que pour ce domaine de formation :

« Quel que soit le cycle, l'élève utilisera un ordinateur. Il apprendra à développer son regard critique sur les différentes sources et à respecter des règles liées à la protection de ses données personnelles et au respect d'autrui. »

(Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin 2012)

2.4.2 Initiatives en culture informationnelle

Ce chapitre présente quelques projets, initiatives, normes et référentiels relatifs à la CI permettant d'illustrer les activités liées à ce domaine en Suisse romande. Il est intéressant de partager ces exemples, car ils offrent une vision dynamique de la CI en Romandie, bien que ce panel ne soit pas exhaustif.

2.4.2.1 Groupe de travail fribourgeois

Suite à l'un des entretiens, nous avons pris contact par e-mail avec le groupe *Compétences informationnelles* du Secondaire II fribourgeois. A l'heure actuelle, ce groupe travaille sur la mise en place d'un référentiel de compétences. Nous avons cherché à savoir comment ce dernier allait être appliqué à l'avenir. Pour l'instant, la stratégie n'a pas encore été définie et une discussion doit être établie entre les collègues responsables des bibliothèques du secondaire II. L'éventuel partage de ce référentiel avec d'autres cantons sera envisagé à l'avenir. Depuis la constitution du groupe de travail fribourgeois, un état des lieux des formations proposées dans leurs bibliothèques a été réalisé et le groupe s'attelle maintenant à la finalisation du référentiel.

2.4.2.2 CALIS

Entre les années 2000 et 2008, le projet *CALIS*, un didacticiel d'aide à la recherche documentaire, voit le jour dans le cadre du *Campus Virtuel Suisse*, un programme fédéral désormais terminé, qui cherchait à promouvoir l'apprentissage par Internet au niveau des hautes écoles suisses.

Sous la responsabilité de la *HEG* et grâce à plusieurs partenaires, *CALIS* a connu deux phases. Dans un premier temps, il a fallu créer le produit. Après quoi une phase dite de maintenance a permis d'améliorer le didacticiel. Depuis 2009, *CALIS* a été intégré au cursus des étudiants de 2^{ème} année de la Faculté des sciences économiques et sociales de l'*Université de Genève* (Swiss Virtual Campus 2009 ; *CALIS* 2011).

« [...] On peut définir le projet *CALIS* (Computer-Assisted learning for Information Searching) ainsi:

1. Apprendre à l'étudiant comment trouver rapidement et au moindre coût une information documentaire pertinente, fiable et valide.
2. Apprendre à l'étudiant comment maîtriser et utiliser l'information scientifique dans le respect des règles éthiques et des normes légales, pour réaliser ses travaux de recherche à l'université et tout au long de sa carrière. »

(Bergadaà et al. 2008, p. 76)

CALIS est aussi dispensé durant les études ID à la *HEG* dans le but d'acquérir les connaissances de base en CI. Le didacticiel se présente alors sous la forme de différents modules d'apprentissage.

Figure 2 : Didacticiel CALIS



(HEG 2008)

2.4.2.3 Magellan

Sous l'initiative du rectorat de l'*Université de Lausanne (UNIL)*, un projet intitulé *Magellan* a été mis en place en 2009 dans le but d'offrir aux étudiants la possibilité de se munir de compétences dites transversales. Il découle des constats suivants :

- La maîtrise de l'information devient essentielle pour la conduite d'études universitaires ;
- L'acquisition de ces compétences n'est pas certifiée et elles manquent d'appui ;
- Les étudiants identifient mal leurs compétences ;
- Il existe des différences de niveau entre les étudiants.

Les objectifs étaient donc multiples, il s'agissait de permettre aux étudiants de connaître leur niveau de compétences, de pouvoir l'améliorer et que ce travail soit reconnu par une certification. Pour l'*UNIL*, le but principal était d'unifier les niveaux de compétences des étudiants (Buunk 2013b).

« En résumé, il s'agit d'offrir aux étudiants la possibilité de :

- Se positionner en vérifiant leur niveau de compétences en culture informationnelle et numérique,
- De compléter d'éventuelles lacunes à l'aide de formations ciblées [...] »

(UNIL [ca. 2013])

Suite à un entretien téléphonique avec la personne responsable de *Magellan*, nous avons appris que l'élaboration d'une certification des compétences acquises n'a pas pu se concrétiser. Cette personne a aussi expliqué que *Magellan* continue à se développer, ce qui démontre la volonté de la direction de l'UNIL de valoriser les compétences informationnelles et d'encourager les étudiants à les acquérir.

2.4.2.4 Compétences en culture informationnelle dans les HES

De 2009 à 2011, un projet a été mené dans le cadre d'*e-lib.ch*, la bibliothèque électronique suisse, pour connaître l'état des lieux de la CI dans les hautes écoles suisses (Bibliothèque électronique suisse [ca. 2014]).

Il a été constaté par P. Stalder (2011) que peu de temps est consacré à des formations de CI. Face à cette observation, l'auteur s'interroge sur la manière de « [...] faire mieux reconnaître la culture informationnelle [...] ». Il met aussi en avant le fait que la CI est utile si elle est contextualisée. De ce fait, il affirme que « [...] La CI doit donc être intégrée dans un contexte spécialisé [...] » et une collaboration avec les enseignants est jugée « [...] indispensable [...] ».

Suite à cela, des normes suisses sur les compétences en CI ont été élaborées. Elles « [...] servent de base commune et de recommandation en vue de l'intégration des compétences informationnelles aux cursus universitaires. » Basées sur la définition de l'UNESCO, elles ont comme source d'inspiration des standards internationaux établis par l'*Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIL)* et utilisés par l'*Association of College and Research Libraries (ACRL)*.

Ces normes suisses ont, par la suite, donné lieu au *Référentiel national des compétences en CI*. Il s'agit d'un document structuré par six principes et trois niveaux (débutant, avancé, expert), sachant que les compétences du premier niveau devraient être acquises par les étudiants de première année.

A l'aide de ces normes et du référentiel des compétences informationnelles, le but est de transmettre des compétences similaires dans les hautes écoles (Projet « Les compétences en culture informationnelle dans les Hautes écoles suisses » 2011).

2.5 Quelques bonnes pratiques en culture informationnelle

La revue de la littérature porte également sur les bonnes pratiques à relever dans le contexte international de la CI. Voici quelques pistes qui semblent intéressantes dans le sens où la transmission des compétences informationnelles peut se faire de manière plus dynamique que par un enseignement théorique classique.

2.5.1 Guide de bonnes pratiques de l'ACRL

Un guide de bonnes pratiques en CI² a été développé par l'ACRL en 2003 et récemment révisé en 2012. Il s'agit d'une liste de recommandations permettant un enseignement, qualifié d'exemplaire, de la CI aux étudiants des niveaux d'études supérieures. Ce guide est formé de 10 catégories de directives sur lesquelles les professionnels ID peuvent se baser pour mettre en place un programme de CI (ACRL 2012).

Fiona Hunt et Jane Birks (2004) ont passé en revue ces recommandations et en tire la conclusion suivante. L'appui de l'institution est une garantie de succès dans la mise en place de formations à la CI. En effet, les auteures insistent sur le caractère académique que doivent revêtir les formations à la CI. Celles-ci doivent être complètement intégrées dans les cursus pour en garantir l'efficacité et cela passe par une tutelle hiérarchique. Afin de convaincre l'administration de son établissement d'inclure des formations à la CI dans les programmes d'études, il est recommandé de vérifier si les missions de son institution supportent le concept d'*apprentissage tout au long de la vie* car celui-ci repose entièrement sur l'acquisition des compétences informationnelles. Si c'est le cas, un enseignement à la CI prend alors tout son sens dans le cursus des étudiants.

F. Hunt et J. Birks donnent également le conseil suivant : pour garantir l'intégration des formations à la CI dans les programmes d'études, elles recommandent aux professionnels ID de collaborer avec le personnel académique lors de la planification des cursus. Par un engagement volontaire des professionnels ID dans cette étape de l'organisation des études supérieures, les auteures estiment que le corps professoral sera plus enclin à écouter l'opinion des professionnels ID et à en reconnaître les compétences. La finalité de cette collaboration étant que les professionnels ID puissent être considérés comme des partenaires par leurs collègues enseignants. L'aspect collaboratif est d'ailleurs clairement mis en avant comme étant une garantie d'un enseignement varié et plus épanouissant pour les étudiants.

² Voir l'annexe n° 1.

Les auteures insistent sur ce point en déclarant : « It is no longer the sole responsibility of the librarian or the library to ensure that students develop IL skills. » Une collaboration entre professionnels ID et enseignants permet non seulement un enseignement de la CI de meilleure qualité mais également un rapprochement entre les deux corps de métier propice à une compréhension plus grande des intérêts et des besoins de chacun. Cela peut être facilité notamment par l'intégration des professionnels ID lors de la planification des programmes.

2.5.2 Librarians' Information Literacy Annual Conference

Joëlle Angeloz (2010) livre un compte-rendu de la *Librarians' Information Literacy Annual Conference* organisée par le *Chartered Institute of Library and Information Professionals' Information Literacy Group* en 2010. Cette conférence a réuni des professionnels ID issus du milieu académique et s'occupant de la formation des usagers dans le cadre de leur travail.

Plusieurs recommandations sont ressorties de cette conférence :

- Mélange de formations en présentiel et en ligne ;
- Maîtrise de diverses techniques d'enseignement par les formateurs ;
- Proposition de ressources visant l'auto-apprentissage des étudiants ;
- Mise à disposition des formations sur des plateformes d'enseignement.

J. Angeloz, reconnaît que cela requiert un certain nombre de compétences de la part des professionnels ID et les obligent à endosser des rôles variés. Toutefois, l'auteure affirme que :

« C'est à ces conditions que les professionnels de l'information parviendront à fournir des formations adéquates et qu'ils donneront envie aux étudiants de suivre leurs cours. »
(Angeloz 2010)

2.5.3 Qualités requises pour former à la culture informationnelle

Un rapport a récemment été publié en Écosse concernant l'impact des bibliothèques scolaires sur l'apprentissage des étudiants. Parmi les conclusions présentées dans ce document, l'aspect suivant peut être retenu : il est nécessaire que les bibliothécaires soient suffisamment bien formés afin qu'ils puissent dispenser un enseignement de la CI de qualité.

Le rapport mentionne quelques qualités requises chez les bibliothécaires pour qu'une formation à la CI se déroule dans les meilleures conditions possibles :

- Bon communicateur ;
- Formateur ;
- Confiant ;
- Proactif ;
- Accueillant ;
- Sociable ;
- Innovant ;
- Source de motivation.

(Williams, Wavell, Morrison 2013)

2.5.4 Remise en questions des formations à la culture informationnelle

Carol Powell et Emiliy Ginier (2013) expliquent qu'il est utile de repenser les cours de CI existants et de leur apporter des modifications pour que ceux-ci soient en adéquation constante avec les besoins des étudiants.

Elles insistent sur le caractère indispensable de remettre en question les méthodes d'enseignement utilisées afin d'assurer une transmission efficace des compétences informationnelles.

Voici quelques pistes données dans leur article :

- Proposer des cours étroitement liés aux sujets spécifiques d'études des étudiants ;
- Offrir un enseignement actif par le biais de travaux de groupe, d'exercices pratiques, de devoirs réguliers et de présentations formelles et/ou informelles ;
- Demander un feedback régulier des étudiants après chaque leçon et tenir compte des avis récoltés ;
- Mettre en place des évaluations avant le cours et en fin de cours pour mesurer les progrès des étudiants ;
- Prévoir des rencontres avec des chercheurs du domaine d'études concerné afin que les étudiants prennent conscience de l'importance des cours de CI et de leurs conséquences sur la pratique professionnelle.

Lors d'un cours suivi à la *HEG*, nous avons également pu faire l'expérience d'un enseignement à l'aide de boîtiers électroniques, plus communément appelés *zappettes*. Celles-ci nous ont permis de sélectionner la réponse de notre choix parmi les propositions données par l'enseignant. Un temps de réflexion nous a été donné pour nous permettre de discuter de nos réponses. Cela a été grandement profitable car nous avons ainsi pu nous expliquer les uns aux autres le sujet de la question et construire ensemble un savoir.

Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande

3. Méthodologie

Etant deux étudiantes pour réaliser ce travail, nous avons, dès le départ, adopté le mode de fonctionnement suivant : nous avons convenu de séances hebdomadaires pour un meilleur suivi. Afin de pouvoir travailler à distance, nous avons créé des documents partagés via des outils de partage en ligne. Ainsi, chacune pouvait voir l'avancement du travail de l'autre, donner son avis et faire des modifications en conséquence. Dans la mesure du possible, nous avons tenté de nous répartir les tâches, afin de gagner en efficacité. En fin de compte, il a été question d'une collaboration sur l'entier du travail.

En ce qui concerne les rendez-vous avec notre conseillère, nous nous sommes vues une fois par mois pour rendre compte de la progression du travail et poser nos questions. Entre nos rendez-vous, nous avons aussi communiqué par e-mail, voire par téléphone. Il a été très appréciable de pouvoir compter sur son soutien continu.

3.1 Réalisation de la revue de la littérature

3.1.1 Conception

Pour la revue de la littérature, nous avons commencé par nous rendre à l'Infothèque de la *HEG* pour consulter les ouvrages présents sur la CI. Nous avons aussi effectué des recherches via le catalogue de bibliothèques *RERO* ainsi que les bases de données spécialisées en sciences de l'information. Que ce soit pour les sources francophones ou anglophones, beaucoup d'articles ont été trouvés depuis Internet en effectuant des recherches sur *Google* et *Google Scholar*. En effet, énormément d'informations sont disponibles en libre accès, comme des rapports, des enquêtes ou des études. De plus, lors de nos lectures, nous avons pris soin de consulter les bibliographies qui étaient bien fournies. Ces dernières nous ont permis de récolter d'autres références pertinentes et d'identifier des experts du domaine. Nous avons également utilisé des bases de données spécialisées telles que *LISA* ou *LISTA*, afin d'approfondir nos recherches. Enfin, notre conseillère nous a également transmis quelques liens utiles.

3.1.2 Autocritique

En arrivant au terme de ce travail, nous devons reconnaître que l'organisation de nos ressources a manqué de précision. Dans le cas d'un prochain travail de recherche, nous penserons à être plus méthodiques, en établissant par exemple, des thèmes selon nos lectures et en répertoriant les passages cités pour une relecture plus facile.

3.2 Réalisation de l'enquête par questionnaire

3.2.1 Conception

En premier lieu, nous avons établi deux questionnaires, l'un destiné aux professionnels ID des établissements du secondaire II, l'autre destiné à des personnes ressources dans le domaine de l'enseignement de ce niveau. Toutefois, nous avons rapidement remarqué la complexité de réaliser deux enquêtes en parallèle sur une si courte durée. De plus, cela posait également le problème de mettre en relation les deux enquêtes. Après avoir redéfini nos objectifs et ce vers quoi nous voulions tendre avec ce travail, nous avons réalisé un seul questionnaire s'adressant aux professionnels ID des bibliothèques et centres de documentation des institutions du secondaire II.

Pour réaliser notre enquête, nous avons utilisé le logiciel *LimeSurvey* à disposition des étudiants de la *HEG*. Au début, il n'a pas été évident de se familiariser avec ce logiciel, qui n'est pas toujours intuitif. Cependant, au fil de la construction du questionnaire, nous avons constaté que *LimeSurvey* offre des fonctionnalités très intéressantes. Ainsi, nous avons pu appliquer des conditions sur certaines questions afin que les répondants soient dirigés dans le questionnaire selon leurs réponses. Cela nous a permis d'éviter des réponses erronées si ces conditions n'avaient pas pu être posées.

Nous reconnaissons avoir conçu le questionnaire sans nous appuyer sur la littérature professionnelle. Nous nous sommes basées sur nos expériences professionnelles personnelles pour établir les questions et le choix des possibilités de réponses. Cela nous a permis d'élaborer, entre autres, les listes d'activités potentielles des professionnels ID ; les listes de freins possibles à la mise en place de formations à la CI et les listes de prestations.

Le questionnaire se trouve en annexe de ce travail³.

3.2.2 Test

Avant de mettre en ligne un questionnaire, il est conseillé de le faire tester. Nous l'avons tout d'abord effectué plusieurs fois nous-mêmes et notre conseillère l'a également testé à plusieurs reprises. De plus, nous avons demandé à quatre personnes de bien vouloir remplir le questionnaire et nous fournir leurs remarques éventuelles. Cette étape était importante puisqu'elle a débouché sur plusieurs

³ Voir l'annexe n° 2.

modifications. Ainsi, avant de diffuser notre questionnaire, certaines questions ont été remaniées, afin d'éviter des problèmes de compréhension.

3.2.3 Mise en ligne

Préalablement à la mise en ligne du questionnaire, nous avons listé dans un tableur toutes les institutions à qui nous souhaitions l'adresser. Lorsque nous n'avions pas d'adresse directe, nous sommes passées par le secrétariat de l'établissement, en demandant de bien vouloir faire transférer notre e-mail. En procédant de cette manière, le risque de passer à côté de quelques institutions n'était pas exclu. Etant conscientes de cette éventualité, nous avons choisi de publier un message via la liste de diffusion *Swiss-lib*, afin de toucher un maximum de répondants potentiels et ainsi espérer un taux de réponses conséquent. Nous avons spécifié que tous les collaborateurs d'un établissement pouvaient participer. Ceci laissait présager un taux de réponses plus élevé et nous souhaitions connaître les différentes opinions des professionnels ID au lieu d'avoir une seule vision par institution.

Le questionnaire a été mis en ligne le mardi matin 15 avril et était accessible jusqu'au vendredi 2 mai, c'est-à-dire pendant un peu plus de deux semaines.

3.2.4 Rappel

Sur une recommandation de notre conseillère, nous avons décidé d'envoyer un rappel quant à la possibilité de participer à notre enquête et de laisser un délai de réponse supplémentaire d'une semaine. Étant donné que notre questionnaire avait été mis en ligne à l'approche des vacances de Pâques, il semblait judicieux d'envoyer un rappel, afin de relancer les personnes qui n'auraient peut-être pas vu notre premier message.

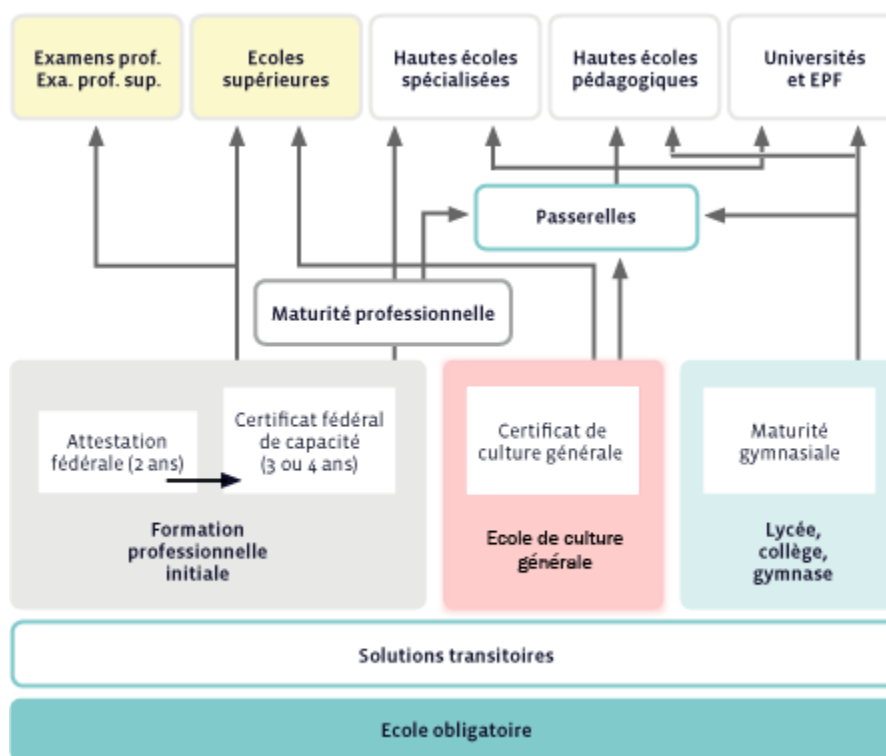
Le rappel a été envoyé le mercredi 30 avril, offrant la possibilité de remplir le questionnaire jusqu'au vendredi 9 mai.

3.2.5 Remarques

Nous avons reçu deux e-mails de personnes travaillant dans des bibliothèques des cantons alémaniques de Berne et d'Argovie, qui auraient souhaité participer à l'enquête, car leurs établissements se trouvaient dans la partie francophone de leur canton. Malheureusement pour ces personnes, ce n'était pas possible étant donné que nous avons fait le choix de prendre en considération exclusivement les cantons suisses romands. Au vu de l'intérêt de ces personnes ne pouvant prendre part à l'enquête, nous leur avons répondu que nous leur enverrons les résultats de ce travail.

Plusieurs réponses de la part de centres de formation professionnelle nous sont parvenues. Si nous avons envoyé notre questionnaire aux différents centres de formation professionnelle de Suisse romande, nous aurions pu sans autre intégrer les réponses reçues dans notre analyse. Or, au début de notre travail, nous avons décidé de ne pas prendre en compte ces établissements, car nous avons supposé que les apprentis ont moins tendance à se destiner à des études supérieures. Selon le schéma du système suisse de formation, nous pouvons constater que le parcours pour accéder à l'université est assez long pour une personne ayant obtenu un certificat fédéral de capacité car il lui faudra réaliser une maturité professionnelle, puis une année de transition appelée *Passerelle*. De ce fait, nous avons choisi de ne pas considérer ces quelques réponses, puisque ces institutions ne faisaient, à la base, pas partie de notre public cible.

Figure 3 : Schéma du système suisse de formation



(Orientation.ch [ca. 2014])

3.2.6 Dépouillement des données

Lorsque le délai de réponse s'est terminé, nous sommes passées à l'extraction des données puis à leur traitement. Nous avons travaillé sur un tableur en effectuant au préalable une copie afin de garder la trace des données exportées depuis le questionnaire si besoin.

Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande

Nous avons commencé par éliminer les réponses inutilisables. En effet, certaines personnes ont participé à l'enquête alors qu'elles ne travaillaient pas dans une institution du secondaire II ciblée par l'enquête. Ensuite, nous avons séparé les données de chaque thématique du questionnaire dans le but d'obtenir une vision plus claire des résultats de l'enquête et faciliter la réalisation de statistiques. Finalement, nous avons croisé les données récoltées pour pouvoir en extraire le sens et établir un état des lieux de l'enseignement de la CI dans les établissements visés par cette enquête.

Après discussion lors de l'un de nos rendez-vous avec notre conseillère, nous avons pris la décision de recontacter, en juin et juillet, tous les établissements visés par l'enquête. Ceci avait pour but de pouvoir chiffrer le nombre total de professionnels ID pouvant répondre au questionnaire et de se forger un avis plus objectif par rapport aux résultats de l'enquête.

3.2.7 Autocritique

Lors de la réalisation du questionnaire, nous aurions dû nous appuyer sur la littérature professionnelle. En se basant sur un questionnaire existant, nous aurions pu adapter le nôtre au contexte romand et s'assurer qu'aucun aspect du sujet n'ait été oublié.

De plus, au vu de l'analyse de nos résultats, nous sommes d'avis que le questionnaire manquait de précision. Nous avons pu tirer des conclusions pour certaines thématiques de l'enquête, mais pour d'autres nous n'avons pu qu'émettre des suppositions. Cela est dû au fait que le questionnaire est subjectif puisque les questions et les choix de réponses proposés ne sont pas justifiés.

L'anonymat des réponses a posé problème pour l'analyse des données et l'établissement de statistiques. Lors du traitement, nous nous sommes aperçues qu'en ayant garanti l'anonymat, cela ne nous permettait pas de tirer certaines conclusions. Il nous était impossible de connaître l'influence potentielle des types d'établissements sur les formations à la CI. Il serait intéressant de savoir si le logiciel *LimeSurvey* offre la possibilité de chiffrer le nombre de répondants pour chaque institution visée tout en préservant l'anonymat.

En ayant défini des choix de réponses, les répondants ont été limités. Il aurait peut-être fallu leur permettre de pouvoir proposer leurs réponses à l'aide de zones de texte libre

pour la question n° 4.3 du questionnaire⁴. En effet, les résultats de cette question auraient été plus objectifs.

En ce qui concerne l'échantillon final, nous avons pris le risque de nous retrouver avec un taux de réponses restreint en décidant de cibler certains types d'institutions. Nous pensions qu'il n'était pas pertinent de considérer les écoles professionnelles dans notre échantillon en raison d'un cheminement moins évident pour accéder aux études supérieures. Toutefois, ayant récolté certaines réponses de ce type d'établissements, il semblerait que les professionnels ID concernés soient sensibles aux problématiques posées par la CI. Si cela était à refaire, nous prendrions leur avis en considération.

3.3 Réalisation des entretiens

3.3.1 Conception

Afin d'obtenir des données qualitatives en complément des données quantitatives récoltées par l'enquête, nous avons décidé de mener des entretiens auprès de professionnels ID. Nous avons choisi d'interviewer des professionnels travaillant au niveau supérieur, c'est-à-dire dans des bibliothèques universitaires ou de hautes écoles. Nous avons souhaité nous diriger vers ce degré d'études car nous supposons pouvoir trouver des réponses à la problématique de ce travail. Ces professionnels devaient également avoir dans leur fonction un lien étroit avec la formation des étudiants dans leur institution et exercer leur activité professionnelle dans des cantons différents par souci de représentativité de l'ensemble de la Suisse romande. Ces entretiens nous ont permis de récolter des informations sur l'enseignement de la CI dans la sphère académique et ainsi compléter l'état des lieux effectué au niveau du secondaire II. Certaines questions ne se prêtant pas au questionnaire en ligne, nous avons décidé de les garder pour cette partie du travail. Les questions ont été relues et approuvées par notre conseillère. Pour la conduite de chaque interview, 45 minutes ont été prévues. Chaque intervenant a signé un formulaire de consentement nous accordant le droit de les enregistrer, afin de faciliter par la suite le recoupement des points de vue. Ce formulaire stipulait aussi que nous leur garantissons la confidentialité des données.

Les entretiens se sont étendus sur une période d'un mois ; de fin avril à fin mai.

3.3.2 Déroulement

Nous avons considéré le premier entretien comme un test pour nous rendre compte s'il était nécessaire de faire d'éventuels ajustements. Nous avons demandé à notre

⁴ Voir l'annexe n° 2.

premier interviewé un avis critique sur nos questions. Ces dernières ont été jugées pertinentes et claires. Par contre, il nous a été suggéré de les envoyer à l'avance pour que les prochaines personnes puissent se préparer. Nous avons suivi ce conseil.

Au total, nous avons collecté des informations auprès de 9 personnes. Nous avons entretenu 8 personnes et obtenu une réponse par e-mail.

Parmi les personnes interviewées (par souci d'anonymat, toutes les fonctions sont au masculin), nous avons rencontré :

- 6 professionnels ID travaillant dans le milieu de la formation au niveau supérieur ;
- 1 coordinateur des bibliothèques scolaires (secondaire I) avec une expérience professionnelle en bibliothèque du milieu académique ;
- 1 directeur d'une école de maturité (secondaire II).

Nous avons pris contact avec la dernière personne par e-mail :

- 1 responsable-métier du réseau des bibliothèques (secondaire I).

Nous avons choisi de contacter des personnes du secondaire I et II, en accord avec notre conseillère, car leurs avis pouvaient peut-être éclairer notre raisonnement. C'est sur le conseil d'un intervenant que nous avons rencontré la direction d'une école de maturité. Pour ce faire, nous avons modifié nos questions de base, afin qu'elles soient en adéquation avec le cadre professionnel de cette personne. Cette démarche était effectivement judicieuse puisqu'elle a permis d'alimenter notre réflexion, toutefois nous sommes conscientes qu'il aurait été adéquat de rencontrer plusieurs directeurs afin de se forger un avis plus objectif.

Nous nous sommes donc déplacées à travers la Suisse romande pour nous rendre dans les cantons de Fribourg, de Genève, du Jura, de Neuchâtel, du Valais et de Vaud. Ces entretiens ont été riches en matière de récolte d'informations et ont permis d'interagir directement avec des personnes ressources.

Les questions posées lors des entretiens se trouvent en annexe à ce travail⁵.

3.3.3 Traitement

Afin d'éviter de se retrouver avec une masse trop importante d'informations à traiter en fin de travail, il a été décidé de retranscrire les entretiens au fur et à mesure qu'ils avaient lieu et ce, chacune à tour de rôle. Ce travail a pris du temps, car en général, 45 minutes d'entretien équivalaient à 15 ou 20 pages de texte retranscrit. Pour un nombre

⁵ Voir les annexes n° 3 et n° 4.

plus élevé de rencontres, l'acquisition d'un logiciel de retranscription vocale aurait pu être envisagée.

Lors d'une première relecture des textes retranscrits, nous avons mis en avant les passages clés et nous avons rédigé des synthèses pour que la compilation des différents points de vue des intervenants soit plus facile à établir. Pour des raisons pratiques, nous avons décidé d'anonymiser les réponses reçues par les différents intervenants. Ainsi, le problème de partage et d'accès à ce travail ne se pose pas. La sensibilité des uns ou des autres n'est pas altérée.

3.3.4 Autocritique

Les 45 minutes définies pour chaque entretien ont toujours été suffisantes et nous avons réussi à respecter ce *timing*. Malgré tout, nous avons réalisé qu'il est parfois important de recadrer la discussion pour parvenir à ne pas dépasser le temps imparti.

A plusieurs reprises, nous avons eu des remarques sur certains termes utilisés dans nos questions. A l'exemple du choix des mots *élève* ou *étudiant*, qui s'interprètent autrement selon le niveau concerné. Lors de la conception des questions, nous n'avions pas pris garde à cette différence. Ceci démontre que la formulation de questions n'est pas un exercice évident.

Chaque entretien s'est déroulé de manière différente. S'il fallait refaire cette expérience, il faudrait être plus constantes dans la manière d'amorcer l'entrevue avec par exemple, une explication du contexte ; une formulation si possible toujours identique des questions et en spécifier les numéros. Il s'agit là de détails mais ils auraient facilité la retranscription qui a parfois manqué de précision.

Pour pallier ce manque de précision, il aurait fallu insister auprès de nos répondants pour obtenir des réponses plus claires. Toutefois, il n'est pas aisé de rebondir sur les propos des interviewés. La répétition des entretiens nous a permis de nous améliorer quelque peu, mais cet exercice demanderait encore de la pratique.

En prenant du recul à la fin de ce travail, nous reconnaissons que la partie relative au récapitulatif des entretiens est relativement longue. Il n'a pas été évident de scinder les propos de nos intervenants. Il aurait fallu formuler des questions plus fermées afin d'obtenir des réponses plus synthétiques.

4. Résultats

Nous avons choisi d'exposer dans un premier temps les récapitulatifs des résultats de l'enquête par questionnaire et des entretiens. Puis, dans un deuxième temps, d'analyser ces réponses pour dresser l'état des lieux de la formation à la CI au secondaire II et au niveau académique. Enfin, nous avons mis en lien l'analyse des résultats avec la problématique de ce travail.

4.1 Enquête par questionnaire

Nous avons obtenu 84 réponses complètes et 54 réponses partielles.

L'échantillon final duquel nous avons extrait les résultats de l'enquête se compose de 55 réponses sur les 84 réponses complètes initiales. Cela est dû à des réponses complètes qui n'étaient pas pertinentes dans le cadre de ce travail, comme nous l'avons expliqué plus tôt dans la méthodologie.

Nous avons répertorié 50 institutions suisses romandes du secondaire II, disposant d'une bibliothèque ou d'un centre de documentation, à qui nous avons adressé notre questionnaire. Il est utile de préciser que cette sélection n'est pas forcément exhaustive. Parmi ces établissements, nous trouvons :

- Ecoles de maturité 20
- Autre 16
- Ecoles de culture générale 5
- Ecoles de commerce 4
- Ecoles de maturité et écoles de commerce 3
- Ecoles de maturité et écoles de culture générale 2

La catégorie *Autre* se compose de :

- Ecoles privées : 9
- Ecoles de maturité, écoles de commerce et écoles de culture générale : 6
- Médiathèque ayant pour mission de fournir une bibliothèque scolaire à une école de maturité : 1

Au total, ce sont 123 professionnels ID qui travaillent dans ces institutions et qui auraient été en mesure de répondre au questionnaire. Nous avons obtenu 55 réponses utilisables, ce qui représente un taux de participation de 45%. Il faut donc ici relativiser la portée de nos résultats car ceux-ci ne reflètent qu'une partie de l'opinion professionnelle.

4.1.1 Récapitulatif des réponses

Nous avons structuré le récapitulatif en cinq groupes de questions correspondant à l'organisation initiale du questionnaire. Quelques éléments d'analyses figurent déjà dans ce récapitulatif pour en faciliter la compréhension. Dans ce but, nous avons choisi de représenter graphiquement certaines questions afin d'illustrer nos propos.

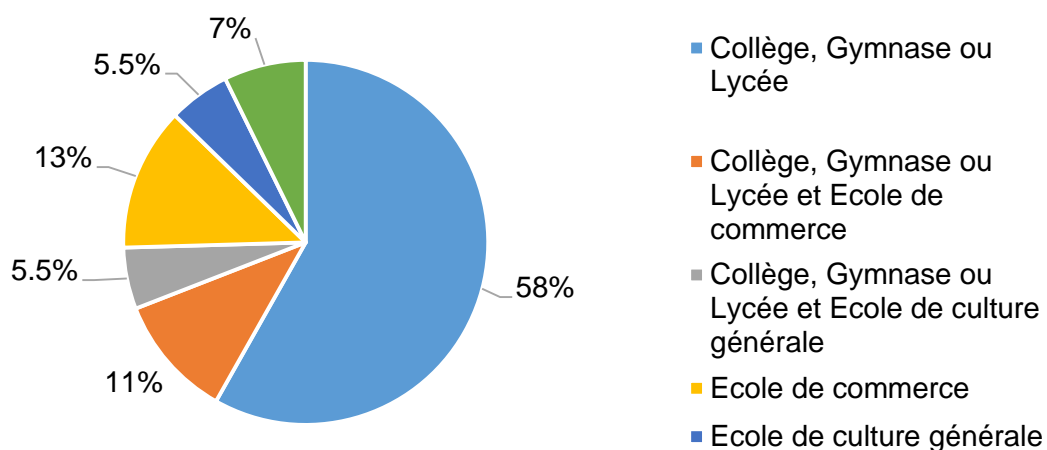
4.1.1.1 Groupe de questions 1 – Contexte

La première partie du questionnaire portait sur le contexte de travail des professionnels ID visés par notre enquête.

4.1.1.1.1 Répartition des établissements

La majorité des répondants travaillent au sein d'écoles de maturité comme le montre la répartition dans le graphique suivant.

Graphique 1 : Répartition des répondants par type d'établissement

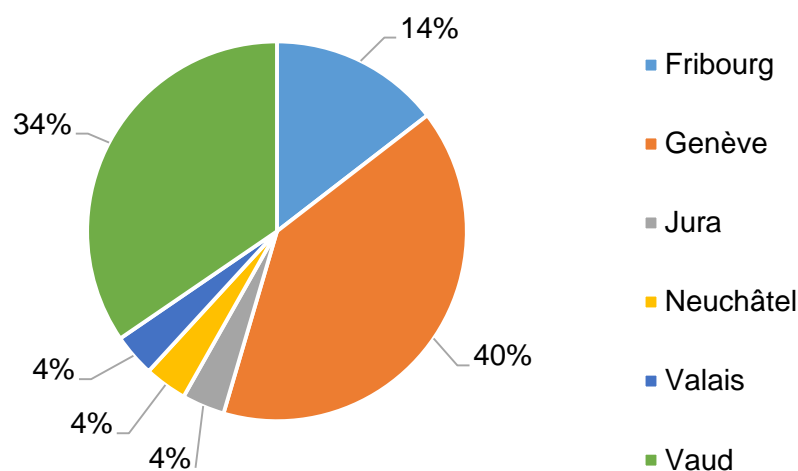


Ces résultats sont logiques puisque les écoles de maturité représentent le plus grand nombre d'institution en Suisse romande avec 20 établissements sur les 50 contactés⁶.

⁶ Voir le chapitre n° 4.1.

Les cantons qui ont le plus participé à notre enquête et qui sont donc les plus représentés sont les cantons de Genève et de Vaud, puis de Fribourg et finalement du Jura, de Neuchâtel et du Valais.

Graphique 2 : Représentation des cantons suisses romands



Les cantons de Genève et de Vaud sont effectivement dotés de plus d'établissements scolaires, comme le montre la répartition suivante :

- Vaud 18
- Genève 16
- Fribourg 5
- Neuchâtel 4
- Valais 4
- Jura 3

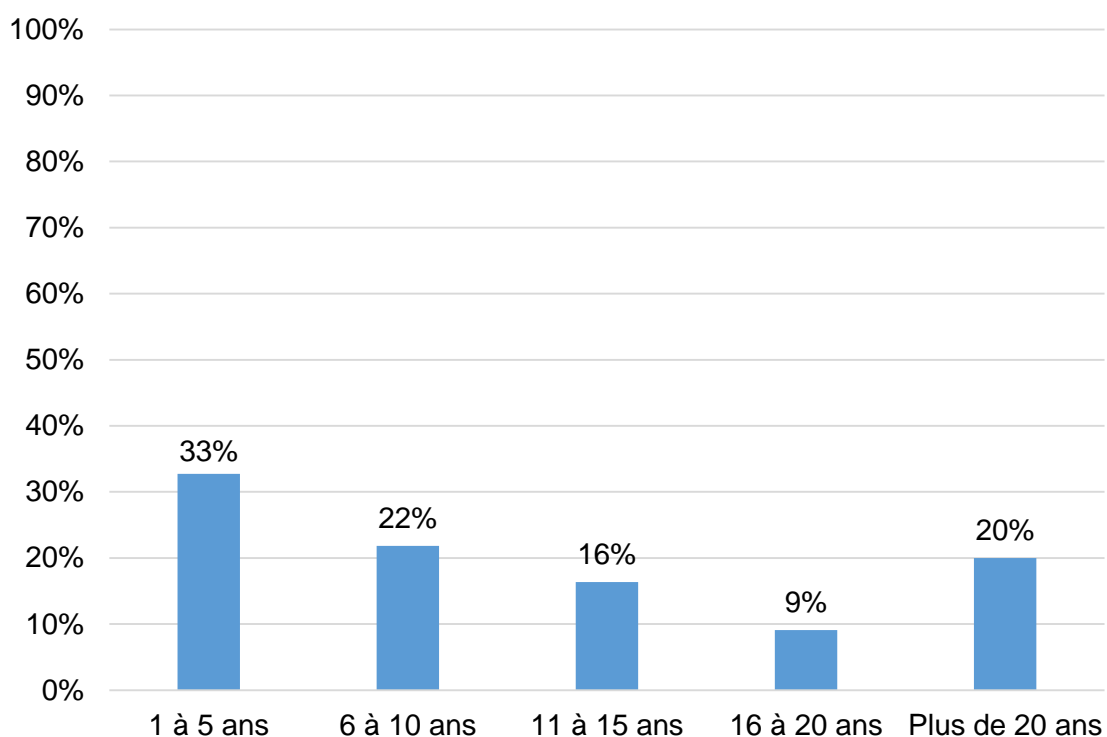
4.1.1.1.2 Taux d'activité

Les équipes de travail de nos répondants sont, dans la plupart des cas, des petites équipes de 2 à 5 personnes (76%) voire d'une seule personne (22%), une minorité est composée de grandes équipes de plus de 11 personnes (2%). Cela correspond donc à des équivalences plein temps assez faibles, une majorité d'équipes travaillant avec moins de deux équivalents plein temps (69%) et quelques équipes en comptant plus de deux (31%).

4.1.1.1.3 Expérience professionnelle

Les professionnels ID ayant participé à cette enquête possèdent, pour le tiers d'entre eux, peu d'années d'expérience avec 33% de répondants travaillant dans le milieu de l'information documentaire depuis 1 à 5 ans. Les autres catégories d'expérience professionnelle sont représentées de manière diverse comme le présente le graphique qui suit. Toutefois, il est à dénoter une tendance à la baisse en fonction de l'expérience professionnelle. La catégorie *Plus de 20 ans* ne se compose pas d'un intervalle d'années ce qui explique que le taux soit plus élevé.

Graphique 3 : Expérience professionnelle des répondants



4.1.1.2 Groupe de questions 2 – Parcours professionnel

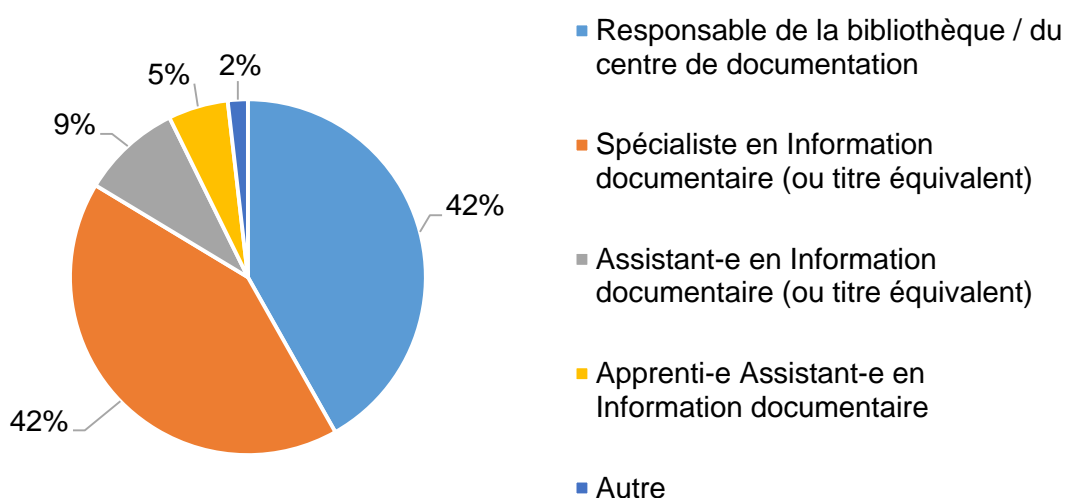
La deuxième thématique de notre enquête portait sur le parcours professionnel de nos répondants.

4.1.1.2.1 Qualifications professionnelles

Voici les qualifications qui ont été recensées :

Les deux postes occupés de façon majoritaire et équivalente sont ceux de *Responsable de bibliothèque ou de centre de documentation* et de *Spécialiste ID*. Il y a également des *AID* et des *apprentis AID*, ainsi qu'un répondant occupant un autre type de poste.

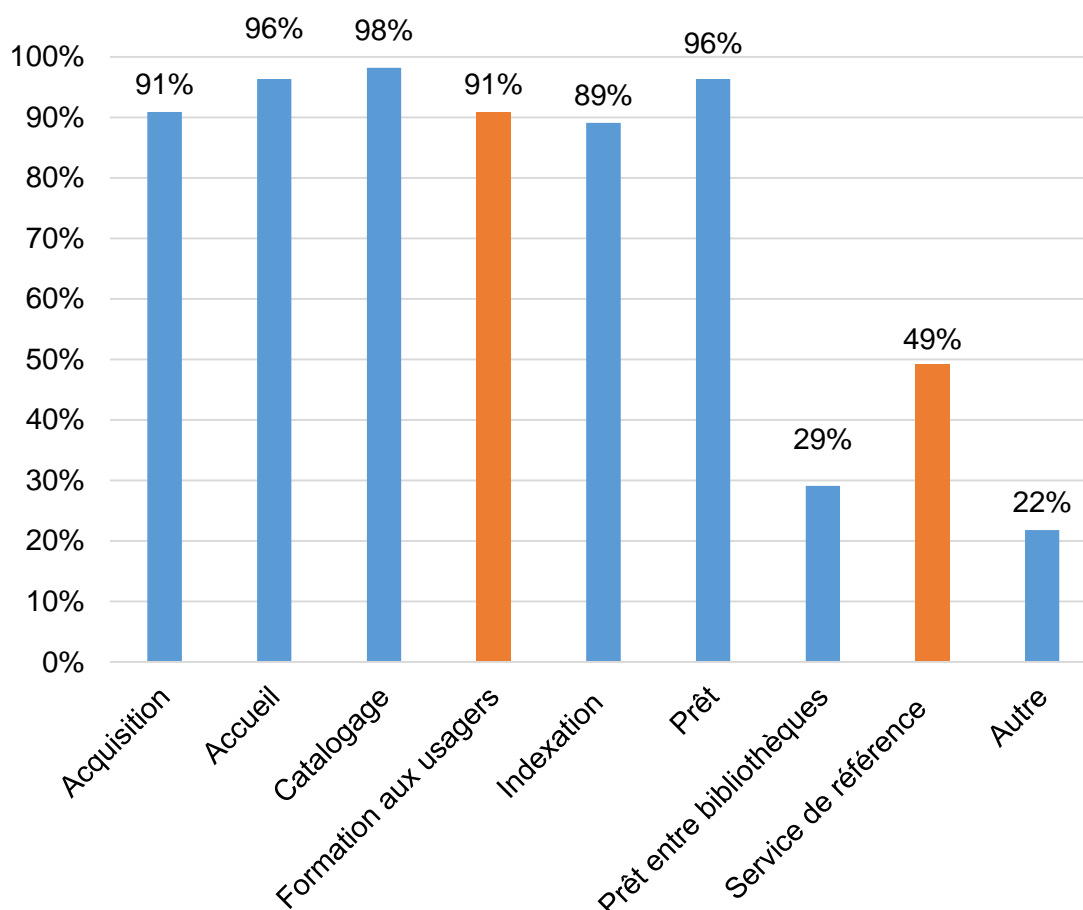
Graphique 4 : Répartition des fonctions professionnelles



4.1.1.2.2 Activités professionnelles

Cette thématique a été conclue avec une question sur les activités effectuées par ces professionnels ID.

Graphique 5 : Activités professionnelles des répondants



Voici ce qu'il en ressort :

Nous avons mis en évidence les activités en relation directe avec la CI, à savoir la *Formation aux usagers* et le *Service de référence*. Nous voyons ici que la *Formation aux usagers* fait partie des activités professionnelles les plus pratiquées par nos répondants. La catégorie *Autre* concerne des activités telles que l'encadrement des apprentis, le bulletinage, l'équipement, la mise en place d'exposition, le rangement ou encore les visites de la bibliothèque ou du centre de documentation.

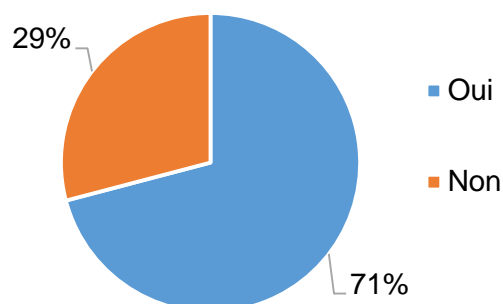
4.1.1.3 Groupe de questions 3 – Culture informationnelle

L'enquête s'est poursuivie avec un groupe de questions sur le thème central de ce travail.

4.1.1.3.1 Connaissance de la culture informationnelle

Parmi les répondants plus des $\frac{2}{3}$ attestent avoir déjà entendu parler de la CI.

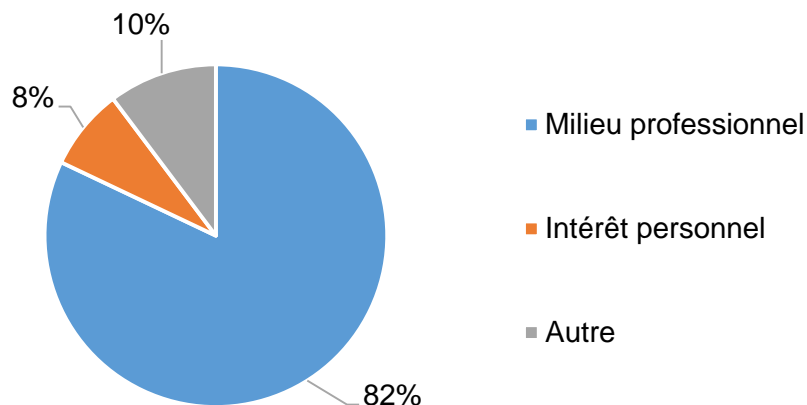
Graphique 6 : Connaissance de la CI



Il apparaît clairement que le milieu professionnel (82%) est la raison principale d'une prise de connaissance de l'existence de la CI alors que l'intérêt personnel pour ce sujet n'est pas prépondérant (8%).

D'autres raisons (10%) interviennent comme les études, la combinaison du milieu professionnel et de l'intérêt personnel, ainsi que les lectures professionnelles.

Graphique 7 : Origine de l'intérêt pour la CI



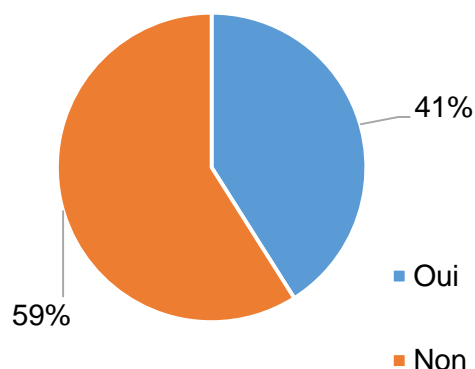
4.1.1.3.2 Présence de formations à la culture informationnelle

La question suivante s'adressait aux répondants ayant connaissance de la CI.

Elle consistait à savoir s'il existait déjà des formations à la CI dans les institutions dans lesquelles ils travaillent.

Pour 41% d'entre eux, des formations sont effectivement mises en place sur leur lieu de travail.

Graphique 8 : Présence de formations à la CI



Pour les personnes concernées par des formations déjà existantes, nous avons poursuivi la réflexion afin d'en savoir plus sur ces formations.

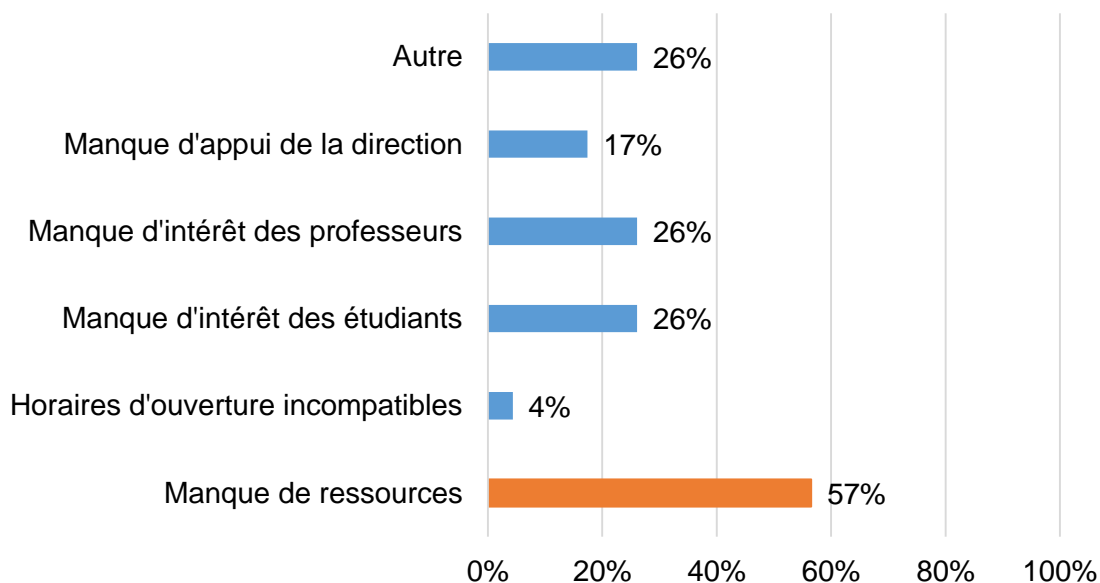
Les résultats sont les suivants :

- Les formations sont :
 - majoritairement obligatoires (44%) ;
 - obligatoires et facultatives selon les formations (37%) ;
 - facultatives (19%).
- Les formations sont dispensées :
 - majoritairement par les professionnels ID (81%) ;
 - parfois en collaboration avec des enseignants (19%).
- Les formations sont initiées :
 - majoritairement par les professionnels ID (75%) ;
 - parfois en collaboration avec les enseignants (25%).
- Un élève peut suivre :
 - entre 1 et 3 formations (81%) au cours de son cursus d'études ;
 - entre 4 et 6 formations (19%) au cours de son cursus d'études.
- Les années scolaires concernées par ces formations sont différentes dans chaque établissement, il n'était donc pas possible de fournir un résultat synthétique.

4.1.1.3.3 Absence de formations à la culture informationnelle

Nous nous sommes ensuite intéressées aux personnes qui ne proposaient pas de formations à la CI dans leurs institutions (59%) afin d'en connaître les raisons. Il s'agit principalement d'un manque de ressources.

Graphique 9 : Raisons invoquées en cas d'absence de formations à la CI



Certaines personnes ne pouvaient pas nous donner de raisons précises à cette absence de formations, d'autres ont évoqué un manque de temps ou un manque de considération pour la CI. Il nous a aussi été spécifié que des formations se faisaient de manière implicite sans que celles-ci soient répertoriées comme des *Formations à la culture informationnelle*. Finalement, une personne nous a expliqué qu'une formation allait se mettre en place dans le courant de l'année.

Ce graphique montre également le manque d'intérêt de la part des enseignants et des élèves pour la CI. Cette observation peut laisser supposer que ce manque de considération constitue aussi un frein à la mise en place de formations à la CI pour les professionnels ID.

4.1.1.4 Groupe de questions 4 – Prestations

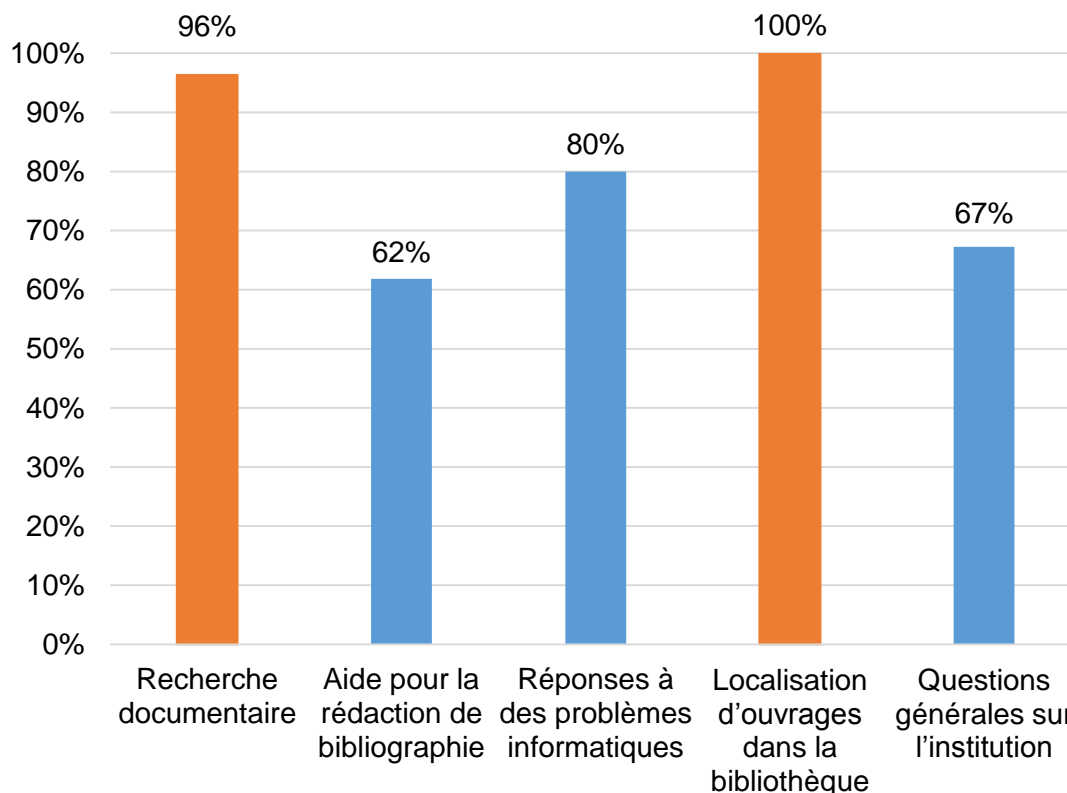
La dernière thématique de cette enquête concernait les prestations offertes au public, mais également les prestations que les répondants désiraient mettre en place si l'occasion leur en était donnée.

4.1.1.4.1 Prestations existantes

Nous avons tout d'abord cherché à savoir quelles étaient les prestations qui sont à la disposition des élèves en dehors des fonctions de base que sont les prêts, les retours et les prolongations d'ouvrages. Le but de cette question était de savoir s'il existait des prestations en lien avec la CI.

Les prestations les plus souvent dispensées aux élèves sont la *Recherche documentaire* et la *Localisation des ouvrages dans la bibliothèque*. Cela peut laisser présager qu'une partie des élèves rencontre des difficultés à trouver de l'information de manière autonome. Nous présumons aussi qu'il peut s'agir d'une plus grande demande des élèves pour ces types de service.

Graphique 10 : Prestations proposées en dehors des fonctions de base

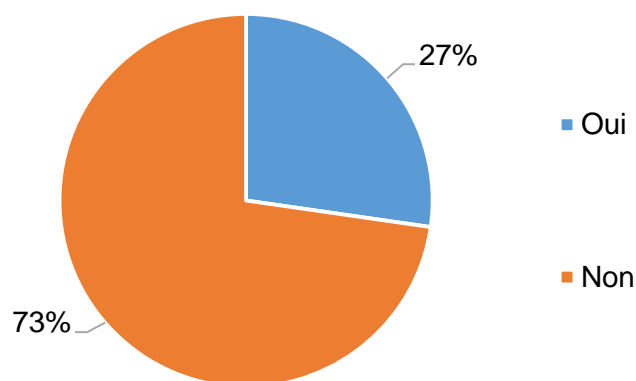


4.1.1.4.2 Présence d'un service de référence

La prochaine question portait sur la présence ou non d'un service de référence au sein de la bibliothèque ou du centre de documentation.

Parmi les professionnels ID interrogés, plus d'¼ comptent dans les prestations de leur institution un service de référence.

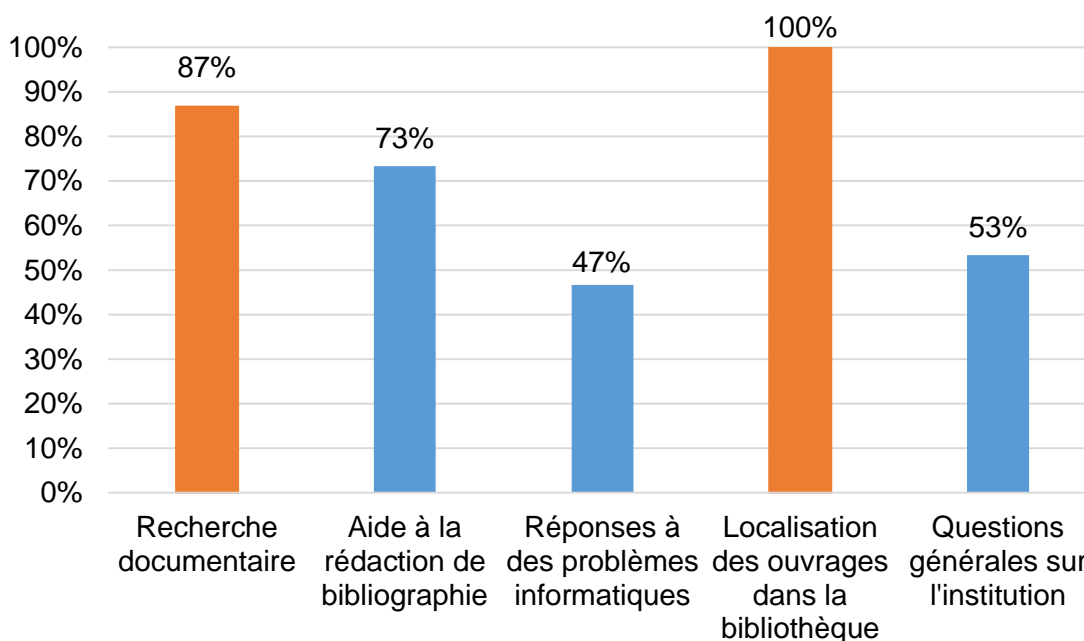
Graphique 11 : Présence d'un service de référence



Nous avons à nouveau demandé à connaître le type de prestations offertes par ce service.

Il ressort également que la *Recherche documentaire* et la *Localisation d'ouvrages dans la bibliothèque* sont des prestations fortement sollicitées. Cela peut signifier que, quel que soit le type de service mis en place, un bureau de prêt ou un service de référence, les besoins de certains élèves semblent rester identiques. Par contre, les élèves fréquenteraient le service de référence lorsqu'ils ont des besoins plus spécifiques comme le montre l'augmentation du pourcentage lié à l'*Aide à la rédaction de bibliographie*. Concernant des *Réponses à des problèmes informatiques* et les *Questions générales sur l'institution*, le taux baisse car les élèves ne s'orientent pas forcément vers ce service pour ce genre de questions.

Graphique 12 : Prestations proposées au service de référence

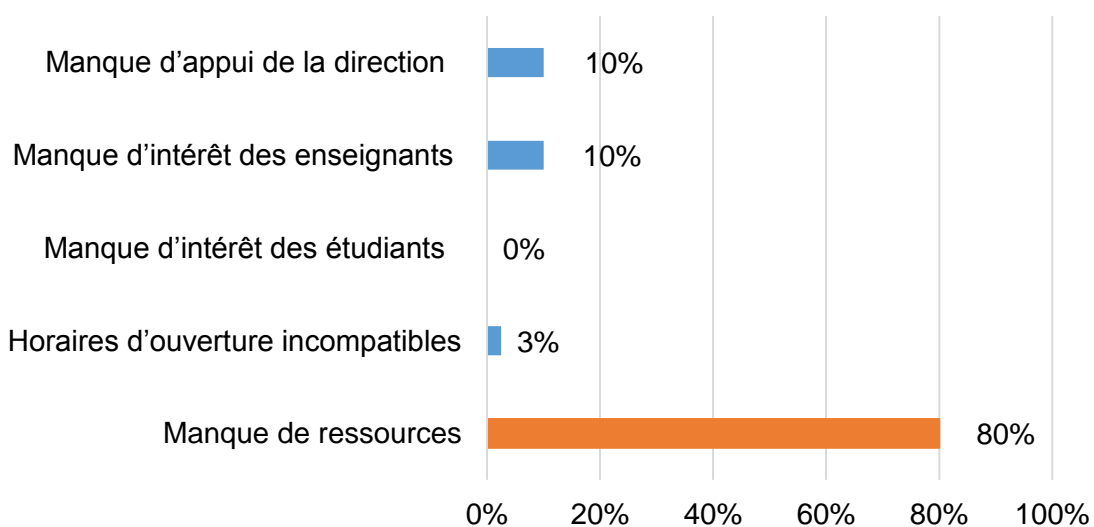


4.1.1.4.3 Absence d'un service de référence

Concernant les personnes qui ne disposaient pas d'un service de référence sur leur lieu de travail (73%), nous avons cherché à en connaître les raisons.

A nouveau, le manque de ressources en est à l'origine. Il est à souligner que ce n'est ni un manque d'intérêt ni un manque de soutien qui en est la cause.

Graphique 13 : Raisons invoquées en cas d'absence d'un service de référence



4.1.1.4.4 Mise en place d'une nouvelle prestation

Notre dernière question visait à savoir quelle prestation les répondants mettraient en place s'ils en avaient l'occasion. Nous leur avons demandé de classer les prestations suivantes selon leur préférence :

- Atelier pratique d'aide à la recherche documentaire
- Atelier pratique de rédaction de bibliographie
- Atelier pratique d'utilisation de catalogues de bibliothèques
- Formation à la recherche documentaire (méthodologie de recherche)
- Guide bibliographique
- Guide d'aide à la recherche documentaire
- Guide d'utilisation de bases de données documentaires
- Guide d'utilisation des catalogues de bibliothèques
- Service de référence

La prestation placée en 1^{ère} position étant celle qu'ils souhaiteraient développer en priorité.

Ces prestations peuvent être considérées comme étant des moyens d'accéder à la maîtrise de l'information tel que le démontre Lisa J. Hinchliffe :

« À côté des activités officielles d'enseignement, presque tous les services et les ressources offerts par les bibliothèques peuvent être conceptualisés comme des instruments au service de la maîtrise de l'information, dès lors qu'ils incitent et aident les individus à devenir compétents dans l'usage de l'information. »

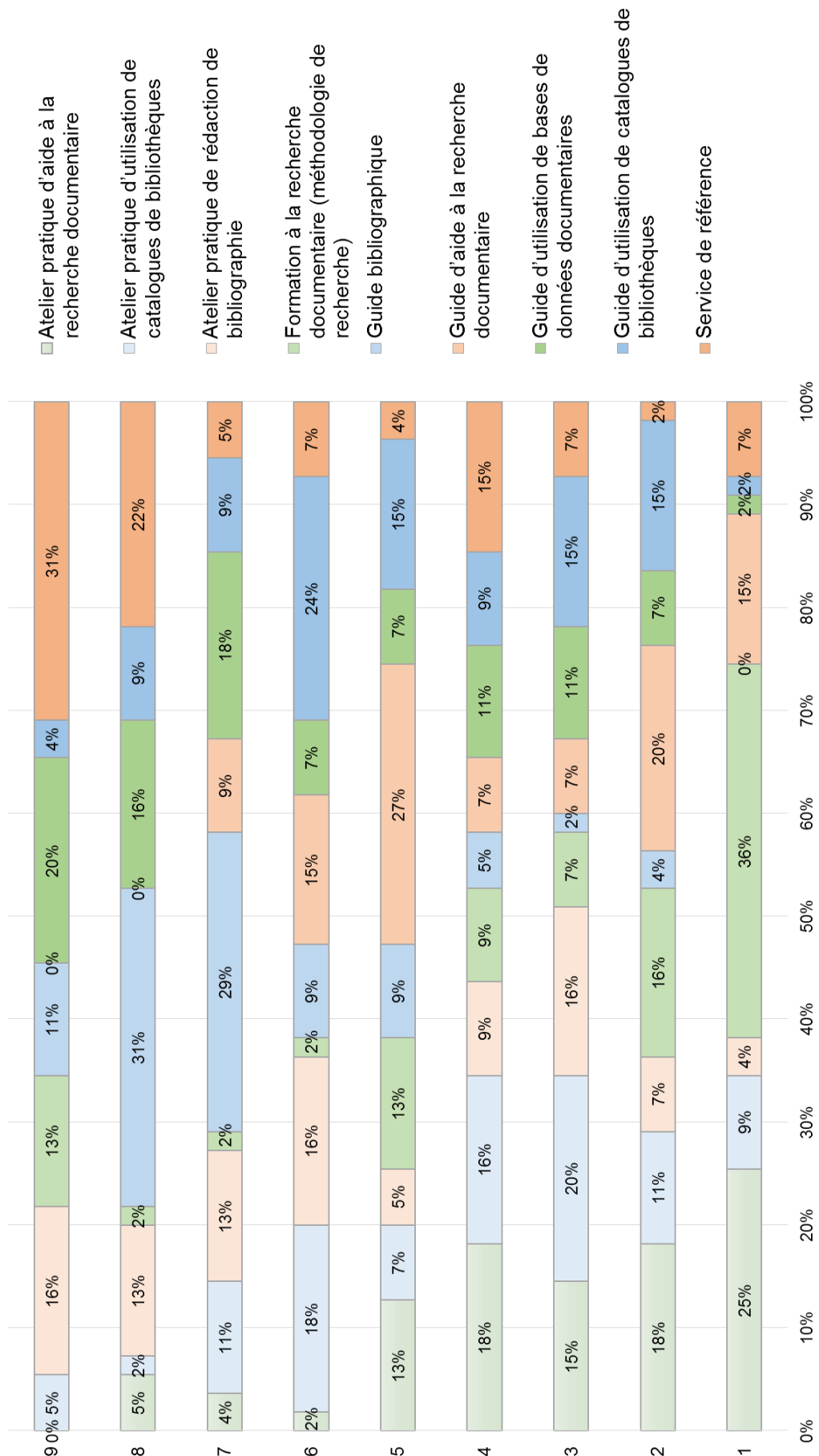
(Hinchliffe 2005)

Nous avons établi un graphique⁷ indiquant les différents classements choisis pour chacune des prestations, sachant que la position 1 équivaut à la prestation jugée la plus importante.

Ce graphique peut paraître complexe car il regroupe toutes les prestations que les répondants devaient classer. Pour chacune de ces prestations, nous pouvons voir à quel pourcentage elles ont été sollicitées aux différentes positions du classement.

⁷ Voir le graphique à la page suivante.

Graphique 14 : Classement des différentes propositions de prestations



Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande

Il est possible d'établir des nuances entre le choix de ces prestations. Voici un récapitulatif qui permet de juger l'intérêt des répondants pour chacune des prestations :

- Très fort intérêt :
 - Formation à la recherche documentaire (méthodologie de recherche).
- Fort intérêt :
 - Atelier pratique d'aide à la recherche documentaire.
- Intérêt moyen :
 - Atelier pratique d'utilisation de catalogues de bibliothèques ;
 - Atelier pratique de rédaction de bibliographie ;
 - Guide d'aide à la recherche documentaire ;
 - Guide d'utilisation de bases de données documentaires ;
 - Guide d'utilisation des catalogues de bibliothèques.
- Peu d'intérêt :
 - Guide bibliographique.
- Très peu d'intérêt :
 - Service de référence.

Ce classement a été réalisé de la manière suivante : les prestations choisies le plus régulièrement dans les positions les plus élevées, 1 à 5, révèlent un intérêt plus important que les prestations choisies dans les positions 6 à 9.

Afin de connaître la raison des classements effectués par nos répondants nous leur avons demandé d'explicitier leur 1^{er} choix. Vous trouverez ci-dessous un tableau récapitulatif des raisons données pour chaque prestation ayant été sélectionnée en premier. Nous avons pris la liberté de ne pas retranscrire ici chaque avis personnel, mais d'en livrer une synthèse.

Tableau 1 : Justifications pour la mise en place d'une nouvelle prestation

Choix n° 1	Justifications
Formation à la recherche documentaire (36%)	<ul style="list-style-type: none"> • Permet de viser l'autonomie des élèves • Manque de connaissances de base en recherche • Formation jugée indispensable, essentielle dans le cursus des élèves • Correspond à un besoin identifié chez les élèves
Atelier pratique d'aide à la recherche documentaire (25%)	<ul style="list-style-type: none"> • Permet de viser l'autonomie des élèves • Manque de connaissances des outils de recherche • Complément intéressant à un enseignement théorique • Volonté que cela soit obligatoire
Guide d'aide à la recherche documentaire (15%)	<ul style="list-style-type: none"> • Permet de viser l'autonomie des élèves • Complément à une formation en présentiel • Correspond à un besoin identifié chez les élèves
Atelier pratique d'utilisation de catalogues de bibliothèques (9%)	<ul style="list-style-type: none"> • Permet de viser l'autonomie des élèves • Connaissances de base pour l'utilisation de la bibliothèque ou du centre de documentation
Service de référence (7%)	<ul style="list-style-type: none"> • Prestation la plus adaptée au mode de fonctionnement des élèves • Éviter les recherches dans l'urgence effectuées entre d'autres prestations
Atelier pratique de rédaction de bibliographie (4%)	<ul style="list-style-type: none"> • Importance de l'honnêteté académique
Guide d'utilisation de bases de données documentaires (2%)	<ul style="list-style-type: none"> • Faciliter la recherche d'articles de périodiques
Guide d'utilisation de catalogues de bibliothèques (2%)	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer la visibilité et l'utilisation du catalogue de la bibliothèque ou du centre de documentation

4.1.1.5 Groupe de questions 5 – Données personnelles

Notre échantillon de réponses est composé de 48 femmes et de 7 hommes. Les moyennes d'âge sont les suivantes :

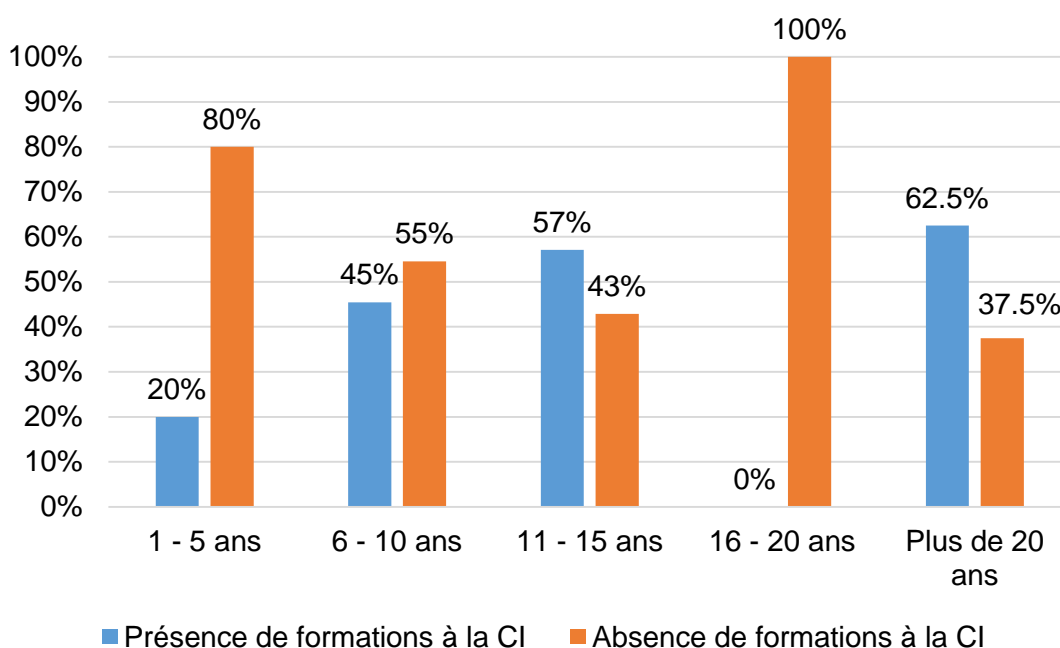
- Moins de 20 ans 2%
- 20 à 29 ans 16%
- 30 à 39 ans 42%
- 40 à 49 ans 20%
- 50 à 59 ans 18%
- Plus de 60 ans 2%

4.1.1.6 Influence potentielle de l'expérience professionnelle

A la suite des diverses thématiques du questionnaire, nous avons voulu savoir s'il existait des liens entre le profil des répondants et la présence de formations à la CI dans leur établissement respectif. Nous avons alors choisi de nous pencher sur une éventuelle influence de l'expérience professionnelle des répondants. Le graphique qui suit a été réalisé sur l'ensemble des répondants ayant connaissance de la CI, soit 39 personnes.

Il apparaît clairement qu'une expérience professionnelle relativement courte n'est pas propice au développement de formations à la CI. Cela se confirme d'ailleurs avec les expériences professionnelles plus longues, à l'exception de la période de 16 à 20 ans d'expérience, faute de plus de représentants parmi nos répondants.

Graphique 15 : Influence de l'expérience professionnelle sur la présence de formations à la CI



4.1.2 Analyse des résultats

Cette partie est composée d'un état des lieux de la formation à la CI au secondaire II ainsi qu'une mise en lien des résultats avec la problématique de ce travail.

4.1.2.1 État des lieux des formations à la culture informationnelle au secondaire II

En se basant sur les résultats présentés plus haut, nous sommes en mesure de dresser un état des lieux de la formation à la CI dans les établissements du secondaire II en Suisse romande.

Voici les points que nous pouvons ressortir :

- Les professionnels ID ont majoritairement connaissance de la thématique de la CI

Avec 71% de réponses affirmatives, les répondants attestent avoir déjà entendu parler de la CI.

- Le manque de ressources est un frein à la mise en place de formations à la CI

Le manque de ressources est ressorti lors de l'enquête pour expliquer le manque de formations à la CI avec 57% de professionnels ID considérant cette option comme l'obstacle le plus important.

- Des formations à la CI existent dans certaines institutions

Parmi nos répondants, 41% travaillent dans des établissements offrant des formations à la CI à leurs élèves. Il se dégage de ces formations les tendances suivantes⁸ :

- Les formations à la CI sont majoritairement obligatoires (44%) ;
- Les formations à la CI sont dispensées par des professionnels ID (81%) ;
- Les professionnels ID ont une grande influence sur la mise en place de formations à la CI (75%) ;
- La plupart des élèves ont la possibilité de suivre entre 1 et 3 formations au long de leur cursus (81%).

- Les élèves manquent de compétences informationnelles

Les compétences informationnelles font défaut aux élèves des différents établissements comme nous l'ont démontré les répondants⁹.

⁸ Voir le chapitre n° 4.1.1.3.2.

⁹ Voir le tableau n° 1.

Certaines tendances ont été mises en évidence par nos répondants :

- Le développement de l'autonomie chez les élèves
- La proposition d'offres complémentaires
- La nécessité de répondre à un besoin précis chez leur public

Les professionnels ID insistent sur le fait que de nouvelles prestations permettraient de répondre à un « [...] besoin identifié chez les élèves » ou encore qu'elles combleraient le « Manque de connaissances de base en recherche. »

- La collaboration entre professionnels ID et enseignants n'est pas toujours existante

Les professionnels ID interrogés sont pour la plupart en charge des formations à la CI existantes dans leur institution (81%). Quelques répondants donnent ces formations en collaboration avec des enseignants (19%)¹⁰.

- Les formations à la recherche documentaire sont plébiscitées par les professionnels ID

Lorsque la possibilité a été laissée à nos répondants de choisir une nouvelle prestation à mettre en place dans leur établissement¹¹, les prestations les plus sollicitées ont été la *Formation à la recherche documentaire* et l'*Atelier pratique d'aide à la recherche documentaire*.

4.1.2.2 Mise en lien avec la problématique

A la lumière des résultats de l'enquête, nous sommes en mesure de répondre aux trois questions initiales.

- Pourquoi y a-t-il des lacunes en recherche d'information documentaire au niveau de l'enseignement supérieur ?

Nous avons pu déterminer que les lacunes en recherche d'information documentaire supposées au niveau supérieur sont déjà présentes au degré du secondaire II en se basant sur un retour des professionnels ID actifs à ce niveau d'études, obtenu par l'enquête. Cette dernière montre en effet que les professionnels ID ont identifié l'amélioration des compétences en recherche documentaire comme un besoin chez leur public¹².

¹⁰ Voir le chapitre n° 4.1.1.3.2.

¹¹ Voir le graphique n° 14.

¹² Voir le tableau n° 1.

L'enquête a également démontré que tous les élèves du secondaire II ne disposent pas de formations à la CI puisque 59% de nos répondants travaillent dans des établissements ne dispensant pas de telles formations¹³.

Il apparaît donc que les élèves du secondaire II ont effectivement des lacunes en recherche documentaire et qu'une majorité d'entre eux ne bénéficient pas de formations visant à combler ces manques. Par conséquent, il semble cohérent d'affirmer que les élèves ne possèdent pas des connaissances suffisantes en recherche lors de leur entrée dans le milieu académique.

- Devrait-il y avoir des cours de CI en amont, soit au niveau du secondaire II ?

Nous tenons à relever que des formations à la CI existent au degré secondaire II comme l'a prouvé l'enquête. En effet, les différentes réponses obtenues ont donné un aperçu des formations existantes en CI, dont nous pouvons tirer les constats suivants :

- Des cours de CI sont effectivement donnés au secondaire II ;
- Ces cours ne s'appellent pas forcément *Formation à la CI*, mais concernent les différentes compétences nécessaires à la maîtrise de l'information.

Cela ne concerne qu'une partie de nos répondants puisque nous avons pu observer que seuls 41% des répondants travaillent dans des institutions proposant des formations à la CI¹⁴. Il est pourtant important de former de manière homogène les élèves aux compétences informationnelles comme le souligne la littérature professionnelle :

« Students need culturally responsive teacher-librarians who focus on 21st century skills for all students. Basic principles for culturally responsive leadership in school libraries are articulated by multicultural educators who know that social equity is more important than ever [...] »
(Summers 2010)

- Quel est le rôle des professionnels ID pour pallier ces lacunes et quand doivent-ils intervenir ?

Il nous a été plus difficile de répondre de manière complète à cette dernière question. En effet, celle-ci a été traitée plus largement lors des entretiens que nous avons menés en parallèle. Néanmoins, nous sommes en mesure de répondre à la première partie de cette question, à savoir le rôle des professionnels ID dans la formation à la CI.

Il est apparu de façon claire que ce sont surtout les professionnels ID qui sont à l'origine de la création de formations à la CI et que ce sont eux qui les dispensent¹⁵. Ce

¹³ Voir le graphique n° 8.

¹⁴ Voir le graphique n° 8.

¹⁵ Voir le chapitre n° 4.1.1.3.2.

rôle de formateur est par ailleurs mentionné dans la littérature professionnelle à l'image de la déclaration suivante :

« Primordiale, l'attention portée par les documentalistes (ou bibliothécaires-enseignants, ainsi qu'on les appelle parfois) à l'instruction et à l'apprentissage des élèves les amène à jouer un quadruple rôle (d'enseignant, d'associé pédagogique, de spécialiste de l'information, d'administrateur des programmes) [...] »
(Hinchliffe 2005)

La citation précédente permet de réaliser que les professionnels ID tendent à occuper une place de collaborateur au niveau pédagogique. Or, nous avons pu constater que seuls 19% de nos répondants donnent des cours de formations à la CI en collaboration avec des enseignants¹⁶.

Il n'a pas été possible de définir les conséquences d'une telle collaboration sur la mise en place de formations à la CI. Cela a soulevé un questionnement de notre part, à savoir : le manque de collaboration entre enseignants et professionnels ID pourrait-il expliquer l'absence de formations à la CI dans certains établissements ?

Dans cette optique, il est intéressant de constater que le manque d'intérêt des enseignants et des élèves apparaît en seconde position lorsqu'il s'agit de justifier le manque de formations à la CI¹⁷. Derrière ces statistiques se cache peut-être une réalité qui serait celle d'une incompréhension ou d'une méconnaissance des enseignants et des élèves à l'égard de la CI. Une autre interrogation est alors survenue : le manque d'intérêt des enseignants pour la CI empêcherait-il des collaborations plus étroites entre les deux corps de métier, ne facilitant pas la création de formations ?

Nous n'avons à ce jour pas de réponse à ces questions. La prise en considération de l'opinion du corps enseignant sur l'enseignement de la CI permettrait peut-être d'éclaircir ces points.

4.2 Entretiens

A l'issue de la série d'entretiens, des idées-forces se sont dégagées selon les trois axes abordés : la fonction professionnelle, l'enseignement de la CI et le rôle des professionnels ID. Nous avons réalisé deux récapitulatifs ; le premier concerne les professionnels ID et le second comporte l'opinion de la direction d'une école de maturité. A l'issue de ces récapitulatifs, se trouve une analyse des entretiens ainsi qu'une mise en lien avec la problématique de ce travail.

¹⁶ Voir le chapitre n° 4.1.1.3.2.

¹⁷ Voir le graphique n° 9.

4.2.1 Récapitulatif des entretiens auprès des professionnels ID

4.2.1.1 Fonction professionnelle

Les personnes que nous avons rencontrées dans le milieu supérieur occupent les postes suivants (par souci d'anonymat, toutes les fonctions sont au masculin) :

- Responsable de la formation
- Bibliothécaire BBS, rattaché à différentes écoles
- Co-responsable de bibliothèque, documentaliste, chargé de cours en recherche documentaire
- Bibliothécaire-scientifique, responsable de la formation des usagers
- Bibliothécaire responsable
- Bibliothécaire-documentaliste, coordinateur des formations

Nous avons également contacté deux personnes du secondaire I :

- Directeur-adjoint, responsable de la coordination des bibliothèques
- Responsable-métier du réseau des bibliothèques

Nous avons rencontré la première personne et obtenu des réponses par e-mail de la deuxième. Les renseignements récoltés auprès de cette dernière ont été intégrés sans distinction aux propos des personnes interviewées.

Les personnes interviewées ont été choisies parce qu'elles occupent toutes des postes ayant dans leurs fonctions la formation des élèves ou des étudiants, avec pour missions, par exemple, de définir les parcours pédagogiques des élèves ou des étudiants, ou les former à la recherche documentaire. Certaines ont un poste totalement dédié à la formation, tandis que pour d'autres, il s'agit d'une partie de leur cahier des charges.

4.2.1.1.1 Etat des lieux des formations à la culture informationnelle au niveau supérieur

Après avoir rencontré les différents intervenants, nous avons réalisé un état des lieux des formations données au niveau des études supérieures, afin de se rendre compte de ce qui existe dans les différents cantons.

Nous précisons ici qu'il s'agit du reflet de la situation à la fin du mois de mai, il se peut que des changements soient survenus entre temps.

Fribourg

- Les formations sont plus ou moins présentes selon les Facultés ;
- Certaines Facultés nécessitent une formation plus importante que d'autres ;
- L'intégration de formations dans le programme des étudiants n'est pas toujours évidente et s'effectue de manière différente selon les Facultés ;
- 4 séances de formation sont dispensées aux étudiants durant leur cursus ;
- Un contrôle de la bibliographie est effectué ;
 - Si elle n'est pas jugée suffisante, elle doit être refaite, pour obtenir une attestation certifiant la réussite de la formation.

Genève

- Les formations proposées sont essentiellement axées sur la recherche documentaire et les logiciels de gestion de références bibliographiques ;
- Depuis 2 à 3 ans, un coordinateur s'occupe de gérer tout ce qui a trait à la formation ;
- Depuis quelques années, les formations ont été intégrées dans les modules de cours ;
- Les formations sont destinées aux étudiants (en premier lieu), aux assistants et aux professeurs ;
- Création de tutoriels vidéo et de PDF pour permettre aux étudiants de s'y référer en tout temps ;
- Un cours obligatoire est donné aux étudiants au sujet de *Zotero*¹⁸ ;
 - Réalisation d'une bibliographie grâce à cet outil.

Jura

- Les étudiants de 1^{ère} année doivent suivre un module qui leur enseigne la recherche documentaire ;
- En partenariat avec les enseignants, les bibliothécaires interviennent dans les différents modules ;
- Création par les bibliothécaires d'un aide-mémoire à destination des étudiants.

Neuchâtel

- Pour les étudiants de 1^{ère} année, 3 bibliothécaires sont chargés de donner une formation d'introduction ;
- Existence d'un cours général de recherche documentaire qui s'adresse à tous les publics de l'institution ;
- Présence d'un service d'information documentaire pour toutes les questions documentaires ;
- Développement d'un *Chat* pour permettre aux étudiants de poser leurs questions en direct.

¹⁸ Logiciel de gestion de références bibliographiques.

Valais

- Deux types de formations sont destinés aux étudiants, aux collaborateurs, enseignants et assistants :
 - Présentation des services de la bibliothèque ;
 - Aide à la recherche documentaire dans les différentes bases de données ou les ressources électroniques.
- Une permanence est assurée un jour par semaine par la bibliothèque qui se met à disposition des étudiants pour répondre à leurs demandes ;
- Beaucoup de filières reçoivent des cours de méthodologie ;
- Le but visé par les cours de méthodologie est de donner une formation de base à tous les étudiants.

Vaud

- Des formations sont données aux étudiants en Bachelor, en Master et aux doctorants ;
- 12 formateurs (bibliothécaires-spécialistes) présentent la recherche documentaire aux étudiants ;
- Les formations sont plus ou moins développées selon les Facultés ;
- Existence de formations hybrides (présentiel et en ligne).

Cette liste permet d'observer la disparité de la place de la formation en fonction des cantons. Le contexte de chaque institution est différent, comme le disait un des intervenants : « L'université c'est toujours un vivier donc vous avez des pratiques très différentes d'une Faculté à l'autre [...] ».

Quant à la manière de dispenser ces formations, trois éléments intéressants sont ressortis des entretiens :

- La nécessité de privilégier la pratique à l'aide de démonstrations pour éviter de lasser les étudiants ;
- La capacité de s'adapter aux niveaux variés en compétences informationnelles des étudiants ;
- L'intégration de formations à la CI dans les modules est une impulsion venant des professionnels ID.

4.2.1.2 Enseignement de la culture informationnelle

Nous arrivons à la partie centrale des entrevues. Dans un premier temps, nous avons cherché à connaître l'avis des intervenants vis-à-vis de l'enseignement de la CI aux études supérieures.

A l'aide de leurs réponses, voici les aspects que nous pouvons mettre en exergue :

- Les personnes interviewées sont convaincues du bienfondé de la CI ;
- La CI est composée de compétences transversales clés qu'il faut inculquer aux étudiants ;
- La CI est plus ou moins développée selon les Facultés ;
- Certaines Facultés nécessitent l'acquisition des compétences informationnelles plus ou moins rapidement ;
- Les étudiants ont des lacunes en maîtrise de l'information ;
- Le corps professoral manque également de compétences informationnelles ;
- Le rôle des professionnels ID en tant que formateurs devrait être plus mis en avant, notamment avec la profusion des nouvelles technologies ;
- La transmission de compétences informationnelles aux étudiants n'est pas une chose aisée :
 - Le sujet n'est, a priori, pas des plus attrayants ;
 - Les ressources sont complexes à présenter ;
 - La diversité des sources a tendance à perdre les étudiants et à les démotiver.
- Certains professeurs ont conscience que les étudiants ont un besoin d'information, ce qui les amène à solliciter les professionnels ID pour donner des cours de recherche documentaire.

4.2.1.2.1 *Manque de compétences et besoin d'information des étudiants*

Nous avons ensuite cherché à savoir si les intervenants avaient l'impression que les étudiants manquaient de compétences par rapport à leur besoin d'information.

Voici ce qu'il en est ressorti :

- Manque de compétences informationnelles

Les personnes interviewées ont indiqué que les étudiants, de manière inégale, ont du mal à se situer par rapport à leur besoin d'information, à l'exprimer et à y répondre. Ils ont déclaré que des outils comme *Google* sont énormément plébiscités par les étudiants, car ces derniers s'imaginent pouvoir repérer par ce biais toute l'information dont ils ont besoin. Ce genre d'observations a aussi été exposé par A. Paradis et L. Cormier (2003) à l'*Université du Québec* qui soulèvent par exemple « [...] que bon nombre d'étudiants du premier cycle universitaire semblent mal connaître ou ne pas connaître du tout les éléments de base de la recherche d'informations dans leur discipline [...] ».

- Recherche d'une solution de facilité

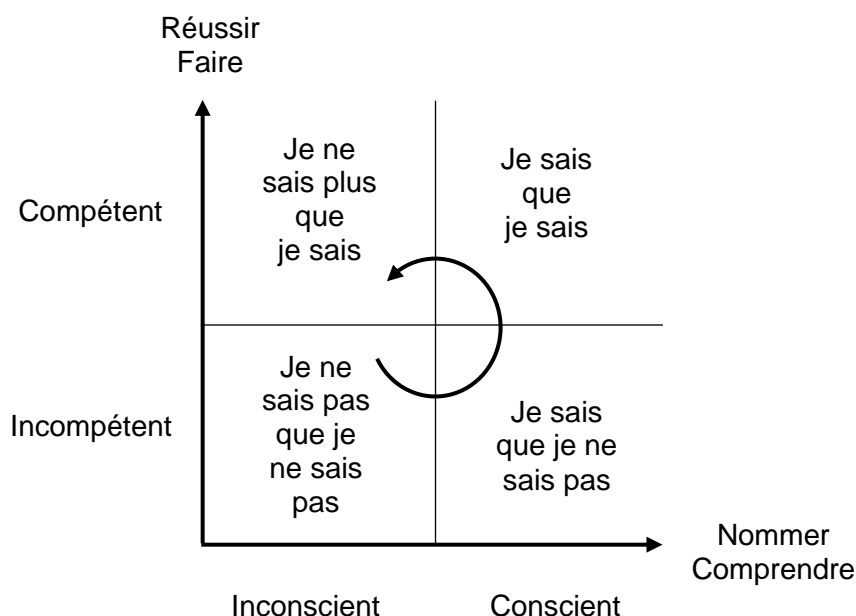
Les intervenants ont exprimé le fait que les étudiants recherchent « [...] la solution de facilité. » Souvent, les étudiants se contentent des informations qu'ils trouvent sur

Internet, sans aller chercher plus loin. Ils ne vont pas faire de recherches en bibliothèque s'ils n'en ont pas l'obligation et passent à côté de nombreuses ressources qui pourraient leur être utiles, comme l'ont affirmé certains des intervenants.

- Incompétence inconsciente

Les professionnels interviewés ont mis en avant le fait que les étudiants ont une sorte d'*incompétence inconsciente*. Ce concept tire son origine des étapes d'apprentissage décrite par A. Maslow qui peuvent être représentées de la façon suivante :

Figure 4 : Etapes d'apprentissage selon A. Maslow



(Adapté de Monsempès 2014)

Les phases d'apprentissage permettent de passer d'un état où l'individu ne sait pas qu'il ne sait pas, l'*incompétence inconsciente*, à une prise de conscience du manque de connaissances, l'*incompétence consciente*. Puis, l'individu atteint un stade où il reconnaît ses compétences, la *compétence consciente*, et finalement il arrive à une *compétence inconsciente* lorsqu'il n'a plus la conscience de savoir (Monsempès 2014).

Les répondants préféraient en effet utiliser le terme *incompétence inconsciente*, car il y a chez de nombreux étudiants une certaine ignorance des possibilités qui s'offrent à eux en termes de recherche d'information. Il ne s'agit plus d'avoir l'impression de tout savoir, mais de ne pas avoir conscience de l'étendue des informations à disposition. Cela se différencie du concept d'*illusion de compétences* développé un peu plus loin¹⁹.

¹⁹ Voir le chapitre n° 4.2.1.2.3.

4.2.1.2.2 *Intégration des formations à la culture informationnelle au cursus des étudiants*

Les intervenants sont d'avis que les formations doivent être insérées à un moment stratégique du cursus des étudiants pour que ceux-ci puissent faire un lien entre la formation reçue et une utilisation directe dans le cadre de leurs études.

Si ce n'est pas le cas, il s'agit de concepts abstraits pour les étudiants, qui ne voient pas clairement quelle en est l'utilité d'où leur manque de motivation. D'ailleurs, du moment que les étudiants ont des travaux à faire qui impliquent des recherches d'information, les intervenants ont remarqué que le taux de présence s'accroît, car les étudiants comprennent que la formation devient nécessaire pour mener à bien leurs travaux.

4.2.1.2.3 *Illusion de compétences*

Lors des entretiens, nous avons abordé l'*illusion de compétences*, il s'agit du fait que les étudiants n'ont pas conscience qu'ils ne savent pas, car ils pensent savoir.

Voici ce qui a été décelé :

- La recherche documentaire : un processus

Les intervenants ont abordé le fait que les étudiants ne se rendent pas compte que la recherche documentaire est un processus en soi et qu'il demande à être exercé. En général, les étudiants sous-estiment le temps qu'ils devront consacrer à leur recherche, ils ont de la peine à distinguer les sources qui sont fiables et ne font pas toujours preuve d'éthique envers l'information. Par exemple, ils référencent mal leurs sources et n'ont pas conscience qu'ils peuvent alors être accusés de plagiat (Buunk 2013c).

- Convaincre les étudiants de suivre des formations

Les personnes interviewées ont expliqué qu'il n'est pas évident de convaincre les étudiants qui pensent déjà savoir chercher de la nécessité de suivre des formations. A ce propos, l'une d'elles a déclaré : « Ce n'est que confrontés au problème de recherche documentaire qu'ils [les étudiants] se disent : Ah oui, tiens, c'était important ! »

- Illusion de compétences chez les professeurs

Les répondants ont rappelé que les professeurs sont aussi concernés par cette *illusion de compétences*. Les intervenants ont expliqué que les enseignants pensent savoir chercher, alors qu'ils n'ont pas les aptitudes, mais n'osent pas l'avouer. Lorsque des cours de méthodologie documentaire sont donnés aux enseignants, les professionnels

ID espèrent que ceux-ci seront sensibilisés et qu'ils prendront conscience de l'importance de bénéficier de formations à la CI. Le but étant qu'ils puissent l'inculquer à leur tour à leurs étudiants ou alors qu'ils prennent les devants pour donner aux étudiants l'opportunité de suivre des formations dispensées par les professionnels ID.

4.2.1.2.4 Niveau d'études optimal pour un enseignement à la culture informationnelle

Nous nous sommes intéressées à savoir quel était le degré d'études optimal pour dispenser des formations à la CI. Les avis des différentes personnes interviewées sont multiples, bien qu'ils s'accordent sur le fait de commencer avant les études supérieures, comme c'est le cas actuellement.

Voici les niveaux qui sont ressortis :

- Dès l'école obligatoire

Certains pensent qu'il faut commencer le plus tôt possible, soit dès l'entrée à l'école obligatoire et ce, tout au long du parcours scolaire, avec l'apprentissage de notions toujours plus poussées en fonction de l'âge.

- Tout au long de la vie

Une personne interviewée a insisté sur le fait que former à la CI est utile tout au long de la vie et sert au développement personnel, c'est pourquoi il faudrait instaurer une transmission sur l'intégralité du cursus. A ce propos, l'*Organisation de Coopération et de Développement Economiques* (2004) a érigé une synthèse sur l'*apprentissage tout au long de la vie* mettant notamment en avant son importance face au « [...] changement technologique [...] ».

Pour un *apprentissage tout au long de la vie*, certains intervenants trouvent qu'il serait d'ailleurs utile de se baser sur le *PER* ou encore le modèle des *Big6* ou des *Super3* pour définir les compétences qui doivent être acquises à chaque niveau. Il existe différents modèles permettant de représenter le processus de l'information. Celui des *Big6* est un modèle américain datant de 1987, créé par Mike Eisenbert et Bob Berkowitz. Le plus souvent utilisé, ce dernier se compose de 6 étapes nécessaires pour satisfaire un besoin d'information (Buunk 2013d). Le modèle *Super3*, quant à lui, est une simplification du *Big6* destiné à des enfants plus jeunes. Il passe alors de 6 à 3 étapes : plan, do, review (Shoemaker [ca. 2013]).

Tableau 2 : Modèle de recherche Big6

1. Task Definition	<ul style="list-style-type: none"> • Define the information problem • Identify information needed
2. Information Seeking Strategies	<ul style="list-style-type: none"> • Determine all possible sources • Select the best sources
3. Location and Access	<ul style="list-style-type: none"> • Locate sources (intellectually and physically) • Find information within sources
4. Use of Information	<ul style="list-style-type: none"> • Engage (e.g., read, hear, view, touch) • Extract relevant information
5. Synthesis	<ul style="list-style-type: none"> • Organize from multiple sources • Present the information
6. Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> • Judge the product (effectiveness) • Judge the process (efficiency)

(Adapté de Big6 2013)

- Secondaire II

Le niveau du secondaire II est perçu par les intervenants comme étant le dernier moment pour inculquer la CI. En agissant à ce degré-là de la formation, ce serait l'occasion de transmettre une base commune de compétences et notamment aider les étudiants qui doivent rédiger leur travail de fin d'études.

4.2.1.2.5 Cours unifié au niveau du secondaire II

Nous avons demandé aux intervenants ce qu'ils pensaient d'un cours unifié pour toutes les institutions du secondaire II, mais nous n'avons pas eu de réponses claires de la part de tous les interviewés.

Pour l'un d'entre eux, un cours semblable devrait déjà exister depuis longtemps. Quant à trois autres personnes interviewées, elles pensent que l'idée pourrait s'adapter selon le type d'établissement. Il serait utile de retrouver une formation identique pour tous les élèves d'une école de maturité par exemple.

4.2.1.3 Rôle des professionnels ID et des enseignants

4.2.1.3.1 Responsabilité de former les étudiants à la culture informationnelle

A propos du rôle des professionnels ID, nous voulions savoir à qui revenait la responsabilité de former les étudiants à la maîtrise de l'information.

Voici les éléments qui en ont découlé :

- Collaboration entre enseignants et professionnels ID

Les intervenants sont d'accord sur le fait qu'une collaboration entre les professionnels ID et les enseignants est un gage de réussite. Les répondants estiment qu'il est primordial que les deux corps de métier soient au courant de ce que fait véritablement son confrère en matière de formation. Malheureusement, il arrive parfois que les enseignants soient réfractaires à l'idée que ce soit les professionnels ID qui forment les étudiants, car ils ont le sentiment que cette tâche leur revient. En somme, les deux corps de métier devraient être impliqués, mais pour la partie *Formation*, ce devrait plutôt être le rôle des professionnels ID, puisque, selon les intervenants, ce sont eux qui connaissent le mieux les outils à présenter aux étudiants. Pourtant, il est regrettable de voir que les professionnels ID sont « [...] dépendants [...] » des enseignants et de leur planning chargé. Les intervenants ont exprimé les propos suivants : « Les enseignants nous casent un peu quand ça les arrange. » ; « Nous, on est un petit peu mis en dernier. »

- Formation des enseignants à la CI par les professionnels ID

Les répondants ont à nouveau abordé le fait que les enseignants se retrouvent eux aussi souvent désarmés face à la recherche d'information. Il a été remarqué par les intervenants que désormais de plus en plus de professeurs restent en classe pour écouter lors des formations dispensées aux étudiants. D'ailleurs, les professeurs ont régulièrement signalé aux professionnels ID être étonnés d'apprendre également quelque chose.

- Plus grand impact de la formation grâce aux enseignants

Les personnes interviewées ont spécifié qu'il y a un impact plus conséquent sur les étudiants si la formation est amenée par les professeurs.

- Reconnaissance du travail

Les répondants ont également parlé de la reconnaissance de leur travail. Les professionnels ID ont des compétences qui devraient être mises plus en avant.

4.2.1.3.2 Implication des professionnels ID dans le parcours scolaire

Enfin, la dernière question concernait l'implication des professionnels ID dans le parcours étudiant. Cette question a soulevé plusieurs interrogations chez les intervenants, à savoir notamment le rôle que devrait occuper les parents, ainsi que la bibliothèque dans la relation entre les élèves et les professionnels ID.

Voici ce qui a émergé :

- Implication tout au long du cursus

D'après certains intervenants, cela permettrait peut-être de changer plus rapidement l'image des bibliothèques et des professionnels ID.

Certaines personnes interviewées pensent qu'une implication plus conséquente serait aussi le moyen de mieux connaître ce parcours étudiant afin d'être informé de l'enseignement dispensé aux élèves. Il est aussi ressorti qu'en étant plus au fait, les professionnels ID pourraient être davantage intégrés dans les leçons pour donner des formations à propos de la CI.

- Rôle des parents

Certains intervenants ont approfondi la réflexion à propos du rôle des parents. La relation que les parents entretiennent avec leurs enfants et le rapport qu'ils souhaitent avoir avec la lecture, a aussi sa part de conséquences. Le fait que les parents aient un intérêt ou pas pour la bibliothèque, ou qu'ils y emmènent ou non leurs enfants, aura un impact direct sur la motivation des enfants une fois qu'ils seront à l'école et auront la possibilité de s'y rendre seul. Aussi, il est important de clarifier le fait que la bibliothèque offre un accès à l'information. Toutefois, ce n'est pas à elle que revient la tâche de former les élèves à un esprit critique, du moins il ne s'agit pas de son rôle premier. Cette voie serait à approfondir pour sensibiliser aussi les parents, car il est clair qu'ils ont un rôle à jouer en tant que partenaires dans la relation *Lecture – Bibliothèque – Formation*.

- Rôle de la bibliothèque

La bibliothèque a un rôle de services et elle se doit de « [...] donner envie, de promouvoir et de donner accès aux documents. » En étant impliquée dans la vie des élèves ou des étudiants, elle donne le moyen d'accéder à la CI.

4.2.2 Récapitulatif de l'entretien auprès de la direction d'une école de maturité

Comme nous l'avons expliqué dans la méthodologie, l'une des personnes interviewées pensait qu'il était intéressant de connaître aussi le point de vue des directions des écoles de maturité. Un rendez-vous a pu être arrangé avec la direction de l'un de ces établissements dont voici le résumé de ses idées.

Dans un souci de cohérence avec les autres entretiens, la partie qui suit est au masculin.

4.2.2.1 Fonction professionnelle

Nous lui avons tout d'abord demandé quel était son rôle dans la décision du contenu des cours qui sont dispensés aux élèves. Ce directeur a expliqué que des plans d'études avec des objectifs sont mis en place et qu'en tant que directeur, son rôle est d'en juger la cohérence. Il ne lui incombe pas de juger le contenu des cours. Cela revient de la responsabilité des maîtres qui ont la liberté de choisir les moyens et outils qui leur conviennent, le but étant d'atteindre les objectifs pédagogiques fixés pour chaque année.

4.2.2.2 Enseignement de la culture informationnelle

4.2.2.2.1 Transmission des compétences informationnelles

Concernant l'enseignement de la CI, il nous explique que :

« De tout temps [...] il a toujours été question de recherche. [...] Une recherche suppose la quête d'informations, suppose de savoir où se trouve l'information que l'on cherche et suppose de faire des tris, c'est-à-dire d'avoir une vision critique vis-à-vis des sources. »

Il précise alors qu'un enseignement des compétences informationnelles peut passer par d'autres formes que par un enseignement théorique. La fabrication d'un objet qui nécessite des recherches afin de le réaliser en est une option ; l'exemple qu'il a cité était la construction d'un compteur Geiger²⁰ lors d'une semaine thématique. L'organisation des cours était alors différente durant toute la semaine et les élèves ont eu, sous la supervision d'un enseignant, la possibilité de créer un objet de manière complètement autonome.

4.2.2.2.2 Rôle des écoles de maturité

Selon ce directeur, il incombe aux écoles de maturité les rôles suivants :

- Amener les élèves à être autonomes avant leur entrée à un degré supérieur

Par autonomie, il entend avoir la :

« [...] capacité à rassembler l'information, de faire des tris, de choisir [...] de se l'approprier [...] ne pas faire de plagiat [...] donc vraiment avoir une réflexion ensuite qui soit argumentée. »

Il est d'avis que ces institutions ont pour mission d'inculquer aux élèves à : « Se retrouver dans la masse informationnelle, trier, la critiquer [...] et en faire quelque chose. »

²⁰ Appareil de mesure de la radioactivité.

- Enseigner la CI

Ce directeur est d'avis que l'enseignement de la CI fait partie des missions des écoles de maturité. « C'est non seulement une mission, mais c'est [leur] vocation! C'est le sens même des études. »

4.2.2.2.3 *Place de la culture informationnelle dans cette école de maturité*

Lorsque nous lui avons demandé si des formations de CI étaient données dans son établissement, il nous a répondu que c'était le cas dans tous les cours. Nous nous sommes alors aperçues que nous n'entendions pas tout à fait la même chose par le terme *Formation*. En effet, nous avons en tête des cours spécifiquement dédiés à la CI, tandis que le directeur impliquait que tous les cours suivaient une organisation laissant une place importante aux compétences informationnelles. Il faisait référence au *blended learning* qui se définit comme suit :

« *Le Blended-learning (également appelé formation mixte) est un dispositif de formation alliant différents modes de formation, afin d'offrir à l'apprenant le moyen de formation le plus complet [...]* Le mot « *Blended learning* » vient de l'anglais : « *blend* » qui signifie mélange, et « *learning* » signifie apprentissage. »

(Actu 2010)

4.2.2.2.4 *Lien entre le secondaire II et le niveau supérieur*

Ce directeur nous a également expliqué qu'une rencontre entre le rectorat et les directeurs des écoles de maturité s'établit une fois par an, dans le but d'informer ces derniers sur la ligne de conduite et les objectifs de l'université, afin de pouvoir dispenser un enseignement adapté.

4.2.2.2.5 *Besoin d'information et illusion de compétences*

Face au manque de compétences que pourraient avoir les élèves par rapport à leur besoin d'information, il a expliqué que les élèves arrivant dans une école de maturité viennent de lieux différents et ont donc des connaissances qui varient. Ce sont « [...] des développements individuels dans un cadre global. »

En rapport à l'*illusion de compétences*, il avoue qu'en général, les élèves sont « [...] plus humbles que les adultes. » Il semble que les adultes ne soient pas forcément d'avis qu'ils doivent aussi acquérir certaines compétences, car ils sont plus facilement convaincus de déjà les maîtriser et restent campés sur leur position. Les élèves, au contraire, sont conscients qu'ils ne savent pas tout et ont en tête qu'ils sont justement là pour apprendre.

4.2.2.3 Rôle des professionnels ID dans la formation des élèves à la culture informationnelle

Selon ce directeur, ce sont aux maîtres de se charger de la formation à la CI, toutefois, les professionnels ID doivent être perçus comme des partenaires essentiels, utiles à certains moments clés comme lors de la réalisation du travail de fin d'études. D'un point de vue organisationnel, ce sont les doyens qui « [...] font en sorte que les bibliothécaires soient mobilisés au service des maîtres [...] », de cette manière, la coopération est efficace. Toutefois, il avoue aussi qu'il y a peu d'heures mises à disposition des professionnels ID à des fins de formations et qu'il serait possible de faire mieux.

Nous avons terminé cet entretien en lui demandant si la présence d'une bibliothèque ou d'un centre de documentation au sein des écoles de maturité lui semblait importante. Il estime qu'une bibliothèque ou un centre de documentation a un rôle capital dans un lieu d'études.

4.2.3 Analyse des entretiens

Dans cette partie, se trouve un aperçu de la formation à la CI au niveau supérieur. Puis, nous avons procédé de la même façon pour le secondaire II en faisant ressortir l'avis de la direction d'une école de maturité. Enfin, nous avons mis en lien ces observations avec la problématique de ce travail.

4.2.3.1 Aperçu de la formation à la culture informationnelle au niveau supérieur

En ayant interviewé des professionnels ID travaillant dans le milieu académique, nous pouvons souligner que :

- Ce niveau d'études met en place des formations à la CI pour compenser le manque de compétences informationnelles des étudiants venant du secondaire II ;
 - Des formations à la CI devraient être appliquées au secondaire II pour mieux préparer les élèves à leur entrée à un degré d'études supérieures ;
- Cela rejoint l'enquête menée aux Etats-Unis à laquelle nous avons déjà fait référence²¹. Cette dernière stipule que les étudiants n'ont pas les compétences informationnelles suffisantes lorsqu'ils accèdent au niveau des études académiques (Smith et al. 2013, p. 89) ;
- Le manque de disponibilité dont disposent les enseignants dans leurs programmes de cours complique la mise en place de formations à la CI par les professionnels ID.

²¹ Voir le chapitre n° 1.

Au détour de cette série d'entretiens, nous avons pu relever quelques bonnes pratiques²² existantes dans certains cantons :

- Formation des étudiants en collaboration avec les enseignants, dans la même classe et au même moment ;
- Développement d'un *Chat* pour poser des questions documentaires ;
- Formation puis correction de la bibliographie après élaboration d'un travail ;
- Création de tutoriels vidéo et de guides ;
- Mise en place d'un service dédié à l'information.

4.2.3.2 Avis de la direction d'une école de maturité

Suite à l'entretien passé en compagnie de la direction d'une école de maturité, plusieurs points sont à relever.

- Les directeurs des écoles de maturité ont pour mission de juger la cohérence des plans d'études ;
- Les écoles de maturité ont pour but de rendre les élèves autonomes ;
- La bibliothèque a un rôle central : « [...] la bibliothèque c'est le sens, l'emblème d'un lieu d'études, donc on ne peut pas s'en passer. »

4.2.3.3 Mise en lien avec la problématique

Nous reprenons ici les questions de la problématique afin de vérifier si nous avons pu trouver des réponses.

- Pourquoi y a-t-il des lacunes en recherche d'information documentaire au niveau de l'enseignement supérieur ?

La totalité de nos répondants travaillant dans des institutions académiques nous ont confirmé l'existence de lacunes en recherche documentaire chez les étudiants. Grâce à l'enquête menée auprès des professionnels ID du secondaire II, nous avons vu que le manque des ressources contraint la mise en place de formations²³. En conséquence, il est possible d'émettre la supposition suivante : les élèves arrivant au degré supérieur ne posséderaient pas des compétences informationnelles satisfaisantes parce qu'ils ne les ont pas acquises précédemment.

- Devrait-il y avoir des cours de culture informationnelle en amont, soit au niveau du secondaire II ?

Selon les intervenants, il serait préférable de mettre en place des formations à la CI au plus tard au degré secondaire II. Voici ce que nous avons relevé chez l'une des personnes interviewée: « [...] ce serait quand même bien qu'ils aient une certaine base avant d'arriver, que ce soit en HES ou à l'université. »

²² Voir également le chapitre n° 2.5.

²³ Voir le graphique n° 9.

- Quel est le rôle des professionnels de l'information documentaire pour pallier ces lacunes et quand doivent-ils intervenir ?

D'après les professionnels ID interviewés, leur rôle est de transmettre les compétences informationnelles en partenariat avec les enseignants. En effet, une collaboration est souhaitée entre ces deux corps de métier pour pallier les lacunes constatées chez les étudiants.

Les répondants s'entendent sur le niveau du secondaire II comme étant la dernière possibilité d'enseigner la CI avant le degré supérieur. Cependant, certains intervenants ont émis la possibilité que les professionnels ID soient impliqués plus tôt dans le parcours des élèves.

4.3 Similitudes entre les niveaux du secondaire II et du supérieur

Un des aspects de notre travail était de pouvoir mettre en lien les informations récoltées au niveau du secondaire II avec celles qui nous ont été communiquées durant les entretiens concernant le milieu académique. Il a été observé que la mise en place d'un enseignement à la CI s'avère être une problématique qui concerne les professionnels ID de ces deux degrés d'études.

Suite aux synthèses de ces deux angles d'approche, nous désirons exposer maintenant les conclusions qui s'en dégagent tout en prenant appui sur nos diverses lectures.

4.3.1 Manque de compétences informationnelles

L'observation du manque de compétences informationnelles chez les élèves ou les étudiants est faite aux deux niveaux d'études. Il semble que depuis les premiers constats de connaissances informationnelles insuffisantes chez les étudiants, il y a de cela une quinzaine d'années (cf. les travaux d'Alain Coulon), la situation ait peu changé.

Les entretiens ont mis en avant que le degré supérieur attend du secondaire II que les élèves soient formés à la CI. Malheureusement, l'enquête démontre que les professionnels ID actifs dans les établissements post-obligatoires concernés n'ont pas toujours les moyens de répondre à cette demande. Malgré tout, ces derniers ont tout de même réussi à mettre en place quelques formations, mais celles-ci touchent les élèves de manière inégale. Les bibliothécaires responsables de la formation au niveau académique se voient alors contraints d'aménager eux aussi des formations en CI afin, semble-t-il, de rééquilibrer les compétences variées de leurs étudiants.

4.3.2 Manque de ressources

La mise en œuvre de formations à la CI soulève des difficultés identiques chez les répondants. Le manque de ressources semble moins toucher les études supérieures, par contre, le temps limité à disposition pour les formations à la CI et la faible collaboration avec le corps professoral constituent des entraves communes. Ces deux difficultés dépendent beaucoup l'une de l'autre comme nous l'avons vu dans les entretiens. En effet, les professionnels ID constatent que la mise en place de formations à la CI ne peut parfois pas se faire car les enseignants ne sont pas toujours enclins à libérer des heures de cours.

Eleonora Dubicki (2013) formule un conseil intéressant :

« [...] librarians need to find a balance between proactively promoting library services to faculty on a regular basis to increase awareness and identifying methods (tutorials, online guides, tip sheets) to provide IL support when they do not have the staff to deliver instruction in person. » (Dubicki 2013)

Cet équilibre entre une promotion de la CI auprès du corps enseignant et le développement d'outils utiles à la maîtrise des compétences informationnelles pourrait peut-être permettre aux professionnels ID de contourner les obstacles actuellement relevés.

4.3.3 Disparité des connaissances des étudiants

Il est ressorti des entretiens que les élèves qui arrivent à l'université ne forment pas un groupe homogène d'individus, « On parle souvent *d'université de masse* [...] » (Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie 1999, p. 26). Même si ce point n'a pas été abordé dans l'enquête par questionnaire, il peut aussi s'appliquer au niveau du secondaire II, comme il nous l'a été explicité par le biais de l'entretien mené auprès de la direction d'une école de maturité, qui nous a dit avoir dans son institution « [...] une population très mélangée, tout à fait cosmopolite. » Avec la démocratisation des études, les étudiants sont issus d'origines sociales variées et ils n'ont pas tous la même « [...] culture de l'information. »

Cette situation ne facilite pas la mise en place de formations à la CI, car il faut faire face à des connaissances variées chez les élèves et les étudiants. Toutefois, cette disparité des connaissances démontre la nécessité de ces formations, afin d'unifier le niveau de compétences des élèves et des étudiants.

5. Pistes de réflexion

Sur la base de l'enquête par questionnaire, des entretiens et de la littérature professionnelle, nous avons en tête de pouvoir ériger quelques recommandations. Toutefois, nous nous sommes rendu compte qu'il est difficile d'émettre des recommandations concrètes comme nous l'avions imaginé au début de ce travail. Ainsi, nous livrons plutôt des pistes de réflexion.

5.1 Enseigner la culture informationnelle au niveau du secondaire II

En reprenant les conclusions de l'enquête menée en Belgique²⁴ :

« [...] cet effort [de formation] devrait commencer dès l'enseignement secondaire [...]. Il s'agit d'armer le plus tôt possible les étudiants face à la masse gigantesque d'information à laquelle ils sont confrontés. »

(Blondeel et al. 2008, p. 20)

Au vu des résultats de l'enquête par questionnaire et des entretiens, il a pu être observé que les professionnels ID du secondaire II et du milieu académique seraient favorables à l'acquisition par les élèves d'une base commune de compétences informationnelles et ce, avant leur entrée au niveau supérieur.

5.2 Intégrer des formations à la culture informationnelle dans les programmes d'éducation

Selon les intervenants, il semble capital d'intégrer les formations dans le cursus des élèves et des étudiants et ceci en étroite collaboration avec les enseignants. Le fait d'inclure un enseignement à la CI dans les cursus permettrait aux élèves et aux étudiants de faire le lien avec les contenus des cours augmentant ainsi leur motivation. Comme nous avons pu le relever dans la littérature professionnelle, F. Frédéric (2010, p. 22) affirme : « [...] qu'une formation à la méthodologie documentaire [...] n'aura d'impact que si l'étudiant en voit les effets sur son cursus. »

Les professionnels ID interviewés ont à plusieurs reprises relevé cet aspect :

- « [...] quand ce n'est pas intégré dans les cursus c'est beaucoup moins motivant pour les étudiants. » ;
- « [...] c'est bien d'intégrer [les formations] dans les programmes pour des raisons de motivation des étudiants. »

²⁴ Voir le chapitre n° 2.3.4.

Vis-à-vis de la collaboration entre les professionnels ID et les professeurs, il nous a été expliqué qu'elle existe déjà et il est possible de relever chez les intervenants que :

- « [...] c'est bonus d'avoir une collaboration avec les profs [...] c'est un échange. » ;
- « [...] c'est important d'une façon générale qu'il y ait une collaboration [...] entre les documentalistes-bibliothécaires et le corps professoral. »

5.3 Mettre en place un groupe de travail en Suisse romande

Il existe actuellement des groupes de travail dans certains cantons et à différents niveaux d'études. Nous sommes conscientes que la mise en place d'un groupe de travail commun à la Suisse romande peut être complexe à organiser. Toutefois, au vu des efforts fournis par les groupes de travail existants, à l'exemple du groupe *Compétences informationnelles* du Secondaire II fribourgeois²⁵, il semblerait pertinent d'unir les forces des professionnels ID à l'échelle suisse romande.

Ce serait notamment un moyen pour faire reconnaître la CI à une plus grande envergure et démontrer son importance. Mais également, une garantie de capitaliser les bonnes pratiques et permettre à tous les professionnels ID de profiter du travail déjà accompli par leurs collègues. C'est d'ailleurs dans cette optique que se formeraient certains groupes de travail, à l'image du *Groupe de recherche sur la culture et la didactique de l'information (GRCDI)* en France, qui explique son existence comme suit :

« [...] il nous a paru à la fois naturel et intéressant de pouvoir faire le point, capitaliser, mutualiser et développer ce riche ensemble de travaux, d'initiatives, de projets, de réflexions autour de la didactique et de la culture de l'information. »
(*Groupe de recherche sur la culture et la didactique de l'information 2008*)

5.4 Prolonger le PER au secondaire II

A la suite du *Concordat HarmoS* et du *PER*²⁶, il paraîtrait approprié d'encourager le développement du *Fonds interactif de leçons structurées (FILS)* dans l'optique du prolongement du *PER* au degré secondaire II.

« Le *FILS (Fonds Interactif de Leçons Structurées)* répond à la volonté exprimée par le *PER (Plan d'Études Romand)* d'harmoniser l'école publique en déclinant les objectifs de l'enseignement dans une perspective globale et cohérente. Il utilise les domaines d'études du *PER* en les prolongeant au secondaire II et il adopte les mêmes objectifs. »
(*OWL, LMS, iLES 2011*)

Nous tenons à préciser que cette initiative est actuellement en cours d'élaboration.

²⁵ Voir le chapitre n° 2.4.2.1.

²⁶ Voir les chapitres n° 2.4.1.2 et n° 2.4.1.3.

6. Conclusion

Le but de ce travail était de mener une réflexion concernant les formations à la CI en Suisse romande, en particulier au secondaire II. Pour ce faire, nous avons décidé de réaliser une enquête par questionnaire à ce niveau. Nous avons choisi de nous pencher également sur le degré supérieur, afin de déterminer s'il existait des corrélations entre ces niveaux. A cette fin, nous avons rencontré des professionnels ID travaillant dans le milieu académique.

Les objectifs de ce travail ont été atteints dans l'ensemble. Il a été possible de dresser un état des lieux de l'enseignement à la CI au post-obligatoire et au supérieur grâce à des données quantitatives et qualitatives. En s'appuyant sur la revue de la littérature, des bonnes pratiques ont été récoltées, sans toutefois être exhaustives. En revanche, nous avons dû revoir à la baisse le dernier objectif qui était de formuler des recommandations. A la place, des pistes de réflexion ont été proposées.

Au terme de ce travail, nous aurions souhaité pouvoir plus détailler cette thématique et continuer à alimenter notre réflexion par des lectures supplémentaires. Cependant, nous sommes conscientes des limites de ce travail, qui n'est pas une fin en soi, mais plutôt une voie à approfondir.

En prenant un peu de recul, nous devons avouer que ce travail n'a pas été évident à réaliser et que nous n'avons pas pu en tirer beaucoup de conclusions. Nous remarquons que les réponses obtenues sont difficiles à analyser. A l'heure actuelle, nous sommes dans une situation politique propre à la Suisse où le contexte de l'enseignement à la CI et la mise en place de formations se trouvent être complexes. Dès lors, cette réalité ne nous permet pas d'émettre autant d'affirmations que nous l'avions espéré. Effectivement, ce sujet soulève de nombreuses problématiques et la mise en place de formations à la CI n'est pas une chose aisée, qu'importe le niveau. Ceci est dû au fait que chaque canton décide de l'éducation qu'il souhaite assigner et donc nous sommes face à des disparités. Néanmoins, nous avons pu ressortir quelques observations qui n'avaient pas été faites jusqu'alors et osons espérer que le choix de notre angle d'approche servira aux professionnels ID, ainsi qu'au développement de la CI en Suisse romande.

Ce mémoire a été une expérience, puisqu'il s'agit du premier travail de cette envergure que nous ayons réalisé et aussi parce qu'il constitue la concrétisation de nos études. Nous avons été ravies de pouvoir le réaliser sur ce sujet captivant qu'est la CI. Entre autres, nous avons beaucoup apprécié le fait de pouvoir conduire des entretiens, qui

se sont toujours déroulés dans une ambiance agréable. Nous ne pensions pas pouvoir rencontrer autant de personnes et nous tenons encore à les remercier d'avoir pris le temps de nous recevoir. En effet, elles ont toujours été sympathiques, que ce soit lors des entrevues ou par e-mail. L'intérêt des professionnels ID envers ce travail, a été un facteur de motivation indéniable.

Ce travail nous aura permis d'élargir notre vision de la CI et d'approfondir ce sujet qui nous passionne. Il nous reste encore beaucoup à apprendre et nous continuerons à nous intéresser à cette thématique à l'avenir.

« [...] il faut cultiver notre jardin. »

Voltaire

Bibliographie

ACRL, 1989. Presidential Committee on Information Literacy : final report. *ACRL : Association of College & Research Libraries* [en ligne]. 10 janvier 1989. [Consulté le 23 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>

ACRL, 2012. Characteristics of programs of Information Literacy that illustrate best practices: a guideline. *ACRL : Association of College & Research Libraries* [en ligne]. Juin 2003. Mis à jour en janvier 2012. [Consulté le 9 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.ala.org/acrl/standards/characteristics>

ACTU, 2010. Blended-learning : définition. *E-Learning Actu - L'actualité de la formation à distance : Formation à distance, cours en ligne, blended-learning... Découvrez le e-learning en détail sur elearning-actu : Acteurs, comparatifs, définitions, événements, études* [en ligne]. 20 novembre 2010. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : http://www.elearning-actu.org/blended_learning_definition/

Alain Coulon. *Wikipédia : l'encyclopédie libre* [en ligne]. Dernière modification de la page le 4 avril 2013 à 09:45. [Consulté le 17 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Alain_Coulon&oldid=91673944

ANGELOZ, Joëlle, 2010. Librarians' Information Literacy Annual Conference, Limerick, 29-31.03.2010 : compte-rendu. *Arbido Newsletter* [en ligne]. 11 octobre 2010. N° 7. [Consulté le 9 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : http://www.arbido.ch/de/artikel_detail.php?m=1&id=1225

BASQUE, Josiane, RUELLAND, Diane, 2007. *InfoCompétences+ : Développement d'un outil informatisé d'autodiagnostic des compétences informationnelles destiné aux étudiants universitaires : rapport final du projet* [en ligne]. Montréal : Centre de recherche LICEF, Télé-université, L'université à distance de l'UQAM, mars 2007. [Consulté le 28 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://pdci.quebec.ca/docs/infocompetences-telug.pdf>

BEGUIN-VERBRUGGE, Annette, 2008. Un nouvel acteur de la formation à l'information : l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire. In : NOEL, Elisabeth. *Formation à l'information : réalisations et acteurs, où en sommes-nous ?, Lyon-Villeurbanne, 19 juin 2008* [en ligne]. Lyon-Villeurbanne : Ecole nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, 19 juin 2008. [Consulté le 8 juillet 2014]. Rencontres FORMIST, 8.

Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1795-un-nouvel-acteur-de-la-formation-a-l-information-l-erte-culture-informationnelle-et-curriculum-documentaire.pdf>

Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande

BERGADAA, Michelle et al., 2008. *La relation éthique-plagiat dans la réalisation des travaux personnels par les étudiants* [en ligne]. Genève : Université de Genève, 8 avril 2008. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://responsable.unige.ch/assets/files/lettre55/commisionintegriteunige.pdf>

BERNHARD, Paulette, 1998. Apprendre à « maîtriser » l'information : des habiletés indispensables dans une « société du savoir ». *Education et francophonie* [en ligne]. Automne 1998. Vol. 26, n° 2, pp. 98-116. [Consulté le 27 juin 2014].

Disponible à l'adresse : http://www.acef.ca/c/revue/pdf/09-BERNHARD_vf.pdf

BIBLIOTHEQUE ELECTRONIQUE SUISSE, [ca. 2014]. Compétence informationnelle. *E-lib.ch* [en ligne]. [Consulté le 25 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://www.e-lib.ch/fr/Apercu/Projets/Competence-informationnelle>

Big6, 2013. Big6 Skills Overview. *The Big6* [en ligne]. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://big6.com/pages/about/big6-skills-overview.php>

BLONDEEL, Sébastien et al., 2008. *Enquête sur les compétences documentaires et informationnelles des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique : rapport de synthèse* [en ligne]. Juin 2008. [Consulté le 26 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1791-enquete-sur-les-competes-documentaires-et-informationnelles-des-etudiants-qui-accident-a-l-enseignement-superieur-en-communaute-francaise-de-belgique.pdf>

BUUNK, Iris, 2013a. *Pourquoi ce cours ? : cours 1b* [document PowerPoint].

Support de cours : Cours « La formation des usagers en bibliothèque », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2013-2014

BUUNK, Iris, 2013b. *Le projet Magellan : cours 2c* [document PowerPoint].

Support de cours : Cours « La formation des usagers en bibliothèque », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2013-2014

BUUNK, Iris, 2013c. *La culture informationnelle : normes & standards : cours 3b* [document PowerPoint].

Support de cours : Cours « La formation des usagers en bibliothèque », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2013-2014

BUUNK, Iris, 2013d. *La culture informationnelle : les modèles : cours 3a* [document PowerPoint].

Support de cours : Cours « La formation des usagers en bibliothèque », Haute école de gestion de Genève, filière Information documentaire, année académique 2013-2014

CALIS, 2011. *Historique de CALIS* [en ligne]. Genève : Université de Genève, janvier 2011. [Consulté le 6 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : http://www.unige.ch/biblio/ses/calis/historique_calis.pdf

CATTS, Ralph, LAU, Jesus, 2008. *Vers des indicateurs de la maîtrise de l'information* [en ligne]. Paris : UNESCO. [Consulté le 20 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001587/158723F.pdf>

CHAPRON, Françoise, DELAMOTTE, Eric, 2009. Vers une éducation à la culture informationnelle : jalons et perspectives. *Documentaliste, Sciences de l'Information*. 27 février 2009. Vol. 46, n° 1, pp. 4-11.

CHAPRON, Françoise, DELAMOTTE, Eric, 2010. Introduction. In : *L'éducation à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, pp. 21-25

CHEVILLOTTE, Sylvie, 2005. Bibliothèques et information literacy : un état de l'art. *BBF : Bulletin des bibliothèques de France* [en ligne]. N° 2. [Consulté le 25 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-02-0042-007>

CHEVILLOTTE, Sylvie, 2007. Maîtrise de l'information ? Education à l'information ? Culture informationnelle ? : Quelle(s) notion(s) se cache(nt) derrière la forêt des expressions, traductions et définitions ? *Les dossiers de l'ingénierie éducative* [en ligne]. Avril 2007. N° 57, pp. 16-19. [Consulté le 25 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/89404/89404-14460-18270.pdf>

CONFERENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN, 2012. *Plan d'études romand (PER) : Aperçu des contenus : Cycle 1* [en ligne]. Neuchâtel : Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, juin 2012. [Consulté le 29 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.plandetudes.ch/documents/10136/19192/cycle_1_webCIIP.pdf/bf117c20-b8c1-4140-88e2-fd431a9680b2

CONFERENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN, [ca. 2014]. Présentation général du Plan d'études romand : contexte. *PER : Plan d'études romand* [en ligne]. [Consulté le 29 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.plandetudes.ch/web/quest/pg2-contexte>

CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, 2010. *Brève info : HarmoS - Harmonisation de la scolarité obligatoire* [en ligne]. Version du 17 juin 2010. [Suisse] : CDIP, 17 juin 2010. [Consulté le 29 juin 2014].

Disponible à l'adresse : http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/harmos/Kurz_info_f.pdf

COULON, Alain, 1999. *Penser, classer, catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de la méthodologie documentaire dans les premiers cycles universitaires : le cas de l'Université de Paris 8*. Paris : Association Internationale de Recherche Ethnométhodologique ISBN 2-909915-04-2

DEPARTEMENT FEDERAL DES AFFAIRES ETRANGERES, [ca. 2011] a. Le système éducatif suisse. *Swissworld.org* [en ligne]. [Consulté le 28 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.swissworld.org/fr/education/vue_densemble/le_systeme_educatif_suisse/

DEPARTEMENT FEDERAL DES AFFAIRES ETRANGERES, [ca. 2011] b. Thématiques. *Swissworld.org* [en ligne]. [Consulté le 28 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.swissworld.org/fr/education/les_nouveaux_defis_de_leducation/

DAVIES-HOFFMAN, Kimberly et al., 2013. Keeping pace with information literacy instruction for the real world : when will MLS programs wake up and smell the LILACs ? *Communications in Information Literacy* [en ligne]. Vol. 7, n° 1, pp. 9-23. [Consulté le 3 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=lih&AN=89808105&site=ehost-live> [accès par abonnement]

DUBICKI, Eleonora, 2013. Faculty perceptions of students' information literacy skills comptencies. *Journal of Informaiton Literacy* [en ligne]. Vol. 7, n° 2, pp. 97-125. [Consulté le 10 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://dx.doi.org/10.11645/7.2.1852>

Ecole de maturité en Suisse. *Wikipédia : l'encyclopédie libre* [en ligne]. Dernière modification de la page le 15 mars 2013 à 11:08. [Consulté le 23 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=%C3%89cole_de_maturit%C3%A9_en_Suisse&oldid=90270812

EDUCA.CH, 2014. Educa.Système éducatif : Degré secondaire II. *Educa.ch* [en ligne]. Mise à jour le 7 avril 2014. [Consulté le 23 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://systemeeducatif.educa.ch/fr/degre-secondaire-ii>

ERTE – CULTURE INFORMATIONNELLE ET CURRICULUM DOCUMENTAIRE, 2008. ERTé « Culture informationnelle et curriculum documentaire » : la naissance du projet scientifique. *Erté : culture informationnelle et curriculum documentaire* [en ligne]. 18 mars 2008. [Consulté le 2 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : http://geriico.recherche.univ-lille3.fr/erte_information/?/01/

EUROPA, [ca. 2014]. Education et formation tout au long de la vie. *Europa : synthèses de la législation de l'UE* [en ligne]. [Consulté le 02 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/index_fr.htm

FREDERIC, François, 2010. *Une politique de formation à la maîtrise de l'information pour l'ULB : Sherpa : un partenariat enseignants/bibliothèques* [en ligne]. Bruxelles : Archives et Bibliothèques de l'Université Libre de Bruxelles. [Consulté le 28 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.bib.ulb.ac.be/fileadmin/user_upload/Web_Bibliotheques/documents/Politique_Formation_Sherpa.pdf

GROUPE DE RECHERCHE SUR LA CULTURE ET LA DIDACTIQUE DE L'INFORMATION, 2008. Présentation. *GRCDI : Groupe de recherche sur la culture et la didactique de l'information* [en ligne]. [Consulté le 10 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : http://culturedel.info/grcdi/?page_id=2

HEG, 2008. Accès à la formation. *CALIS : Computer-Assisted Learning for Information Searching* [en ligne]. Décembre 2003. Mis à jour en novembre 2008. [Consulté le 14 juillet].

Disponible à l'adresse : <http://campus.hesge.ch/calis/index.html>

HINCHLIFFE, Lisa Janicke, 2005. Nouveaux développement en maîtrise de l'information. *BBF : Bulletin des bibliothèques de France* [en ligne]. Novembre 2005. N° 6. [Consulté le 11 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-06-0056-008>

HUNT, Fiona, BIRKS, Jane, 2004. Best practices in Information Literacy. *Libraries and the Academy* [en ligne]. Vol. 4, n° 1, pp. 27-39. [Consulté le 9 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://testbed.cis.drexel.edu/l215/Hunt%20Info%20Literacy.pdf>

LAMOUREUX, Mireille, 2008. *Compétences et culture informationnelles* [en ligne]. Paris : UFR 6, Département Documentation - Sciences de l'information, 27 janvier 2008. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://slideplayer.fr/slide/1464938/>

LAU, Jesus, CORTES, Jesus, [ca. 2011]. *Utiliser le logo « Maîtrise de l'information » : Manuel de marketing* [en ligne]. [Consulté le 26 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/infolit-logo-marketing-manual-fr.pdf>

LE DEUFF, Oliver, 2008. Bouillon de cultures : la culture de l'information est-elle un concept international ?. In : ERTé. *L'éducation à la culture informationnelle, France, 2008* [en ligne]. Version 1. France : ERTé, 15 novembre 2008. [Consulté le 27 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/docs/00/33/90/60/PDF/ledeuff-06-CICI2.pdf>

MACHIN-MASTROMATTEO, Juan Daniel, [ca. 2012]. A new literacy for development. *25 years of the information society in lac 2000-2025* [en ligne]. [Consulté le 2 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://info25.org/en/article/new-literacy-development>

MARQUIS, Daniel, 2002a. *La formation documentaire dans les cégeps : état de la situation (1978-2002)* [en ligne]. Octobre 2002. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://slideplayer.fr/slide/1316090/>

MARQUIS, Daniel, 2002b. *La formation documentaire dans les bibliothèques collégiales : état de la question et enquête* [en ligne]. [Canada] : Cégep de Granby Haute-Yamaska. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.crepuq.qc.ca/Colloques/bibliotheque/scb_anniversaire/daniel_marquis.pdf

MASSIS, Bruce E., 2011. Information Literacy instruction in the library : now more than ever. *New Library World* [en ligne]. Vol. 112, n° 5/6, pp. 274-277. [Consulté le 27.06.2014].

Disponible à l'adresse : <http://dx.doi.org/10.1108/03074801111136301> [accès par abonnement]

MAURY, Yolande, 2014. *Définition(s) de la culture informationnelle* [en ligne]. Version du 18 juin 2014. Lille : Laboratoire GERiCO, 18 juin 2014. [Consulté le 28 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://hal.archivesouvertes.fr/docs/01/00/93/92/PDF/Definition_s_culture_informationnelle_2010.pdf

MAURY, Yolande, SERRES, Alexandre, 2010. Chapitre 1 : Les cultures informationnelles : définitions, approches, enjeux : présentation. In : CHAPRON, Françoise [directeur], DELAMOTTE, Eric [directeur]. *L'éducation à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, pp. 26-39

MEDEVIELLE, Marie-Astrid, STALDER, Angèle, 2012. Eveiller l'élève à la culture informationnelle. *Les Cahiers pédagogiques* [en ligne]. Juin 2012. N° 498. [Consulté le 25 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Eveiller-l-eleve-a-la-culture-informationnelle>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA RECHERCHE ET DE LA TECHNOLOGIE, 1999. *Former les étudiants à la maîtrise de l'information : repères pour l'élaboration d'un programme* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie. [Consulté le 6 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://urfist.enc.sorbonne.fr/anciensite/fourmi/Former-les-etudiants.pdf>

MONSEMPES, Jean Luc, 2014. Les étapes de l'apprentissage. *Institut repère : La formation des professionnels de la communication interpersonnelle, de l'apprentissage et du changement* [en ligne]. [Consulté le 8 juillet].

Disponible à l'adresse :

<http://www.institut-repere.com/PEDAGOGIE-ET-FORMATION/institut-repere-ressources-documentaires-les-etapes-de-lapprentissage.html>

MONTANDON, Laure, VITTORI, Jennifer, 2009. *Formation en bibliothèque : les nouvelles compétences nécessaires pour les bibliothécaires et les nouveaux besoins des usagers* [en ligne]. Genève : Haute école de gestion de Genève. Travail de bachelor. [Consulté le 23 juin 2014].

Disponible à l'adresse : http://doc.rero.ch/record/12958/files/TDB_2102.pdf

ORGANISATION DE COOPERATION ET DE DEVELOPPEMENT ECONOMIQUES, 2004. *L'apprentissage tout au long de la vie* [en ligne]. Juin 2004. [Consulté le 10 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.adec.fr/files_upload/documentation/200607201414150.lifelong_learning_OCDE_20040601.pdf

ORIENTATION.CH, [ca. 2014]. Schéma du système suisse de formation. *Orientation.ch* [en ligne]. [Consulté le 18 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.berufsberatung.ch/dyn/10065.aspx>

OWL, LMS, iLES, 2011. Comment utiliser le FILS : Fonds Interactif de Leçons Structurées. *OWL, LMS, iLES : ressources en math et sciences* [en ligne]. 22 juin 2011. [Consulté le 9 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.owl-spip.ch/spip.php?article3112>

PARADIS, André, CORMIER, Line, 2003. *Les compétences informationnelles au cœur de la réussite scolaire et professionnelle des étudiants du réseau de l'Université du Québec* [en ligne]. Version longue du 26 novembre. Novembre 2003. [Consulté le 11 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC1112/F1189731068_F1755151714_Article_long_f1_compétences_informationnelles.pdf

PERAYA, Daniel, PELTIER, Claire, 2011. Mésusages informationnels et plagiat : réflexions autour de quelques effets secondaires du Web 2.0. *Cahiers de la documentation / Bladen voor documentatie* [en ligne]. N°. 2, p. 56-65. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

https://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0CDMQFjAE&url=http%3A%2F%2Farchive-ouverte.unige.ch%2Fdownload%2Funige%3A16557%2FATTACHMENT01&ei=4f3AU4bFMtGM7Aax4GoAw&usq=AFQjCNHabWxSUVnjf8-X_zohthvmNbA-w&sig2=NEdtYEOUvMlvqaKn5v4eLA

POWELL, Carol A., GINIER, Emily C., 2013. Lessons learned : Year-by-year improvement of a required information competency course. *Medical References Services Quarterly* [en ligne]. Vol. 32, n° 3, pp. 290-313. [Consulté le 6 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://dx.doi.org/10.1080/02763869.2013.806862> [accès par abonnement]

PROJET « LES COMPÉTENCES EN CULTURE INFORMATIONNELLE DANS LES HAUTES ECOLES SUISSES », 2011. *Normes suisses sur les compétences en culture informationnelle* [en ligne]. [Consulté le 17 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.informationskompetenz.ch/doc/e-lib/1_f_normes%20suisses%20sur%20les%20compétences.pdf

SERRES, Alexandre, 2008. *L'école au défi de la culture informationnelle* [en ligne]. Version 1. 5 octobre 2008. [Consulté le 20 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/27/46/38/PDF/A.Serres_Ecole_defi_culture_informationnelle.pdf

SERRES, Alexandre, 2009. Une certaine vision de la culture informationnelle. *Revue Skhole.fr* [en ligne]. [Consulté le 23 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle>

SERVICE DE PRODUCTION AUDIOVISUELLE ET MULTIMEDIA DE L'UNIVERSITE DU QUEBEC, 2008. Maîtriser l'information : une compétence essentielle [enregistrement vidéo]. *YouTube* [en ligne]. [Consulté le 28 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=sj-GojKWB-8>

SHOEMAKER, Barbara J, [ca. 2013]. *The Big6™ Skills* [en ligne]. New York : Red Hook Central School. [Consulté le 29 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://big6.com/media/freestuff/Big6Handouts.pdf>

SMITH, Jordan K. et al., 2013. Information literacy proficiency : assessing the gap in high school students' readiness for undergraduate academic work. *Library & Information Science Research* [en ligne]. Avril 2013. Vol. 35, n° 2, pp. 88-96. [Consulté le 26 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://dx.doi.org/10.1016/j.lisr.2012.12.001> [accès par abonnement]

SMSI, 2006. Information de base : à propos du SMSI. *Sommet mondial sur la société de l'information : Genève 2003 - Tunis 2005* [en ligne]. Mis à jour le 17 janvier 2006. [Consulté le 13 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.itu.int/wsis/basic/about-fr.html>

STALDER, Philippe, 2011. *La culture informationnelle dans les hautes écoles suisses : aujourd'hui et demain* [en ligne]. Zürich : Bibliothèque principale, Université de Zürich, 20 juin 2011. [Consulté le 19 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.kfh.ch/uploads/docs/doku/Stalder_Compétences%20informationnelles_AA%202010.pdf

SUMMERS, Laura, 2010. Culturally responsive leadership in school libraries. *Library Media Connection* [en ligne]. Mars-Avril 2010. Vol. 28, n° 5, pp. 10-13. [Consulté le 11 juillet 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=buh&AN=48921396&site=ehost-live> [accès par abonnement]

SWISS VIRTUAL CAMPUS, 2009. Campus Virtuel Suisse - 2000-2007/08. *Swiss Virtual Campus* [en ligne]. [Consulté le 6 juillet 2014]

Disponible à l'adresse : <http://www.virtualcampus.ch/display2625.html>

UNESCO, 2014. Communication et information : Publications : Overview of information literacy resources worldwide. *Unesco.org* [en ligne]. [Consulté le 26 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

<http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/overview-of-information-literacy-resources-worldwide/>

UNIL, [ca. 2013]. Magellan : A propos. *Unil.ch* [en ligne]. [Consulté le 9 juillet 2014].

Disponible à l'adresse : <http://www.unil.ch/magellan/home/menuguid/a-propos.html>

WEBBER, Sheila, 2010. Chapitre 2 : Regard international : La culture informationnelle : un domaine d'étude international. In : CHAPRON, Françoise, DELAMOTTE, Eric. *L'éducation à la culture informationnelle*. Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, pp. 102-113

WEINER, Sharon A., JACKMAN, Lana W., 2010. The National forum on information literacy, Inc. <http://infolit.org>. *College & Undergraduate Libraries* [en ligne]. Vol. 17, n° 1, pp. 114-120. [Consulté le 26 juin 2014].

Disponible à l'adresse : <http://dx.doi.org/10.1080/10691310903584734> [accès par abonnement]

WILLIAMS, Dorothy, WAVELL, Caroline, MORRISON, Katie, 2013. *Impact of school libraries on learning* [en ligne]. [Aberdeen] : Robert Gordon University, Institute for Management, Governance & Society (IMaGeS), Octobre 2013. [Consulté le 26 juin 2014].

Disponible à l'adresse :

http://www.scottishlibraries.org/storage/sectors/schools/SLIC_RGU_Impact_of_School_Libraries_2013.pdf?dm_i=22FB%2c2IDTW%2cFIYXR9%2c9585P%2c1

Annexe 1

Bonnes pratiques en culture informationnelle selon l'ACRL

Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices

Category 1: Mission

A mission statement for an information literacy program:

- Includes a definition of information literacy;
- Is consistent with the “ACRL Information Literacy Competency Standards for Higher Education”;
- Aligns with the library’s mission statement to correspond with the larger mission statement of the institution;
- Adheres to the format of campus strategic documents;
- Incorporates the institutional stakeholders, clearly reflecting their contributions and the expected benefits;
- Appears in appropriate institutional documents; and
- Promotes relevant lifelong learning and professional development.

Category 2: Goals and Objectives

Goals and objectives for an information literacy program:

- Are consistent with the mission, goals, and objectives of the library and the institution;
- Establish measurable outcomes for evaluation of the program;
- Accommodate input from institutional stakeholders;
- Clearly present the integration of information literacy across the curriculum for students’ academic pursuits and effective lifelong learning, see Category 5: Articulation;
- Accommodate sequential growth of students’ skills and understanding throughout their education, see Category 5: Articulation; and
- Take into account all learners served by or connected to the institution, regardless of delivery systems or location.

Category 3: Planning

Planning for an information literacy program:

- Articulates and develops mechanisms to implement and/or adapt components of the best practices listed in this document (as needed):
 - mission
 - goals and objectives
 - administration and institutional support
 - articulation (program sequence) with the curriculum
 - collaboration
 - pedagogy
 - staffing
 - outreach
 - assessment/evaluation.
- Addresses current opportunities and challenges.
- Is tied to library, institutional, and information technology planning and budgeting cycles.
- Incorporates findings from environmental scans.

- Accommodates the level of the program, department, and institution.
- Addresses and prioritizes human, technological and financial resources (both current and projected), taking into account administrative and institutional support.
- Encourages librarian, faculty, and administrator collaboration at the outset.
- Enables librarians to take on leadership roles that will extend beyond the planning stages.
- Includes a program for training and development, see Category 8: Staffing.
- Provides a timeline for systematic revision.

Category 4: Administrative and Institutional Support

Administration within an institution:

- Assigns information literacy leadership and responsibilities to appropriate librarians, faculty, and staff.
- Incorporates information literacy in the institution's mission, strategic plan, policies, and procedures.
- Provides funding to establish and ensure ongoing support for :
 - teaching facilities
 - current and appropriate technologies
 - appropriate staffing levels
 - professional development opportunities.
- Recognizes and encourages collaboration, see Category 6: Collaboration.
- Communicates support for the program.
- Rewards individual and institutional achievement and participation in the information literacy program.

Category 5: Articulation (program sequence) within the Curriculum

Articulation with the curriculum for an information literacy program:

- Identifies the scope (i.e., depth and complexity) of competencies to be acquired on a disciplinary level as well as at the course level.
- Sequences and integrates competencies throughout a student's academic career, progressing in sophistication.
- Emphasizes learner-centered learning, see Category 7: Pedagogy .
- Is formalized and widely disseminated.
- Uses local governance structures to advocate for and ensure institution-wide integration into academic or vocational programs.
- Specifies programs and courses charged with implementing competencies.

Category 6: Collaboration

Collaboration in an information literacy program among disciplinary faculty, librarians, other instructors (e.g., teaching assistants), administrators, and other program staff:

- Fosters communication among disciplinary faculty, librarians, other instructors (e.g., teaching assistants), administrators, and other staff within the institution.
- Focuses on enhancing student learning and skill development for lifelong learning.
- Communicates effectively with faculty, librarians, other instructors, administrators, and additional staff members to gain support for the program within the academic community.
- Aligns information literacy with disciplinary content.
- Works within the context of the course content, and other learning experiences, to achieve information literacy outcomes.
- Takes place at different stages: planning, delivery, assessment of student learning, and evaluation and refinement of the program.

Category 7: Pedagogy

Pedagogy for an information literacy program:

- Supports diverse approaches to teaching and learning.
- Is suitable to the type of instruction (e.g., one-shot, dedicated course).
- Takes into account diverse teaching and learning styles.
- Incorporates and uses relevant and appropriate information technology and other media resources to support pedagogy.
- Advances learning through collaborative and experiential-learning activities.
- Promotes critical thinking, reflection, and recursive learning.
- Builds on learners' existing knowledge, course assignments, and career goals.
- Contextualizes information literacy within ongoing coursework appropriate to the academic program and course level.
- Prepares students for independent lifelong learning.

Category 8: Staffing

Staff for an information literacy program:

- Includes librarians, library staff, administrators, program coordinators, instructional technologists, as well as disciplinary faculty, graphic designers, teaching/learning specialists, and other program staff as needed.
- Endeavors to work collaboratively with others and support each other's learning development.
- Are knowledgeable in instruction/teaching, curriculum development, and assessment of student learning.
- Garner expertise in developing, coordinating, implementing, evaluating, and revising information literacy programs.
- Exemplify and advocate for information literacy and lifelong learning.
- Engage in professional development and training.
- Are adequate in number to support the program's mission and workload.
- Receive regular evaluations about the quality of their contributions to the program and areas for improvement.

Category 9: Outreach

Outreach activities for an information literacy program:

- Clearly define and describe the program and its value to targeted audiences, including those within and beyond the specific institution.
- Market the program through the creation and distribution of publicity materials.
- Identify and reach out to relevant stakeholders and support groups both within and outside of the institution.
- Use a variety of communication methods, including formal and informal networks and media channels.
- Provide, in collaboration with other campus professional development staff, workshops and programs that relate to information literacy.
- Contribute to information literacy's advancement by sharing information, methods, and plans with peers and stakeholders both within and outside of the institution.

Category 10: Assessment/Evaluation

Assessment/evaluation of information literacy includes program performance and student outcomes.

Program evaluation:

- Develops a process for program planning, evaluation, and revision.
- Measures the progress of meeting the program's goals and objectives, see Category 2: Goals and Objectives.
- Integrates with course and curriculum assessment, institutional evaluations and regional/professional accreditation initiatives.
- Uses appropriate assessment/evaluation method for relevant purposes, for example formative and summative and/or short-term and longitudinal.

Student outcomes:

- Acknowledge differences in learning and teaching styles in the outcome measures.
- Employ a variety of pre- and post-instruction outcome measures; for example: needs assessment, pre-tests, post-tests, portfolio assessment, oral defense, quizzes, essays, direct observation, anecdotal, peer and self review, and experience.
- Focus on learner performance, knowledge acquisition, and attitude appraisal.
- Assess the learners' process and product.
- Include learner-, peer-, and self-evaluation.

Annexe 2

Questionnaire de l'enquête

Enquête sur l'enseignement de la culture informationnelle au post-obligatoire en Suisse romande.

Bienvenue dans cette enquête !

Nous sommes deux étudiantes en Information documentaire à la Haute école de gestion de Genève et nous réalisons cette enquête dans le cadre de notre travail de Bachelor.

Le but visé par ce questionnaire est d'établir un état des lieux de l'enseignement de la culture informationnelle dans les écoles du post-obligatoire de Suisse romande. À cet effet, nous souhaiterions obtenir la vision des professionnels de l'Information documentaire de ces écoles.

Ce questionnaire est donc à destination de ces professionnels, quel que soit leur niveau de formation, leur fonction ou leurs années d'expérience.

Vous pouvez participer à cette enquête même si vous avez peu ou pas de connaissances au sujet de la culture informationnelle.

La durée de ce questionnaire n'excède pas 10 minutes et il est à votre disposition jusqu'au vendredi 9 mai 2014. Bien évidemment, l'anonymat des réponses est garanti.

Nous vous serions reconnaissantes de bien vouloir remplir un seul questionnaire par personne et non un questionnaire par institution. En effet, nous nous intéressons à l'avis de chacun sur la problématique de la culture informationnelle et de son enseignement.

Nous vous remercions pour votre participation !

Morgane Benoist et Sophie Henchoz

1. Lieu de travail

1.1. Dans quel type d'institution travaillez-vous ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Collège, Gymnase ou Lycée
- Ecole de commerce
- Ecole de culture générale
- Collège, Gymnase ou Lycée et Ecole de commerce
- Collège, Gymnase ou Lycée et Ecole de culture générale
- Autre

1.2. Dans quel canton se situe votre institution ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Fribourg
- Genève
- Jura
- Neuchâtel
- Valais
- Vaud

1.3. De combien de personnes se compose l'équipe de votre bibliothèque ou centre de documentation ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 1
- 2 – 5
- 6 – 10
- 11 – 15
- Plus de 15

1.4. A combien de postes à plein temps (100%) cela correspond-t-il ?

* Veuillez écrire votre réponse ici :

1.5. Depuis combien de temps travaillez-vous dans le domaine de l'information documentaire ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Moins d'1 an
- 1 – 5 ans
- 6 – 10 ans
- 11 – 15 ans
- 16 – 20 ans
- Plus de 20 ans

2. Formation professionnelle

2.1. Quel est votre niveau de formation ?

Vous êtes titulaire d'un :

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Master ID
- Bachelor ID
- CFC d'AID
- Diplôme de Bibliothécaire-documentaliste-archiviste (E.S.I.D.)
- Diplôme de l'Ecole de bibliothécaire
- Diplôme de Bibliothécaire BBS
- Certificat CESID
- Je suis actuellement en formation

2.1.1. Quelle formation suivez-vous ?

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Je suis actuellement en formation* à la question 2.1

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Master ID
- Bachelor ID
- CFC d'AID
- Autre

2.2. Quel poste occupez-vous ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Responsable de la bibliothèque / du centre de documentation
- Spécialiste en Information documentaire (ou titre équivalent)
- Assistant-e en Information documentaire (ou titre équivalent)
- Apprenti-e Assistant-e en Information documentaire
- Stagiaire (stage pré-HES ou stage obligatoire avant la 3ème année à la HEG)
- Autre

2.3. Quelles sont les tâches que vous effectuez dans le cadre du poste que vous occupez ?

* Choisissez toutes les réponses qui conviennent :

- Acquisition
- Accueil
- Catalogage
- Formation aux usagers
- Indexation
- Prêt
- Prêt entre bibliothèques
- Service de référence
- Autre

3. Culture informationnelle

La culture informationnelle, ou maîtrise de l'information, est l' « ensemble de compétences permettant de reconnaître l'existence d'un besoin d'information, d'identifier l'information adéquate, de la trouver, de l'évaluer et de l'exploiter en relation avec une situation donnée, dans une perspective de résolution de problème ».

OFFICE QUEBECOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE. Fiche terminologique : Maîtrise de l'information. *Le grand dictionnaire terminologique(GDT)* [en ligne]. 2008. [Consulté le 7 avril 2014].

Disponible à l'adresse : http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8363208

3.1. Avez-vous déjà entendu parler de culture informationnelle (ou maîtrise de l'information, ou information literacy en anglais) ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

Oui

Non

3.1.1. Dans quel contexte ?

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Oui* à la question 3.1

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

Milieu professionnel

Intérêt personnel

Autre

3.2. Des formations à la culture informationnelle sont-elles proposées aux élèves de votre institution ?

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Oui* à la question 3.1

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

Oui

Non

3.2.1. Ces formations :

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Oui* à la question 3.2

Veillez écrire votre (vos) réponse (s) ici :

Sont-elles obligatoires ou facultatives ?

Sont proposées pour quelle-s année-s scolaire-s ?

Sont données par quels intervenants ?

Ont été initiées par quelle-s personne-s au sein de votre institution ?

3.2.2. Pourquoi ces formations ne sont-elles pas proposées ?

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Non* à la question 3.2

Choisissez toutes les réponses qui conviennent :

- Par manque de ressources
- En raison d'horaires d'ouvertures incompatibles
- Par manque d'intérêt des étudiants
- Par manque d'intérêt des professeurs
- Par manque d'appui de la direction
- Autre

3.2.3. Combien de formations distinctes un étudiant peut-il suivre durant son cursus d'études ?

Par formations, nous entendons tous les types de formations (obligatoires, facultatives, en ligne, en présentiel, les ateliers, ...)

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Oui* à la question 3.2

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 1 – 3
- 4 – 6
- 7 – 9
- 10 ou plus

4. Prestations de services

4.1. Quelles prestations proposez-vous au bureau du prêt en dehors de votre bibliothèque (ou centre de documentation) en dehors des fonctions de base (prêts, retours et prolongations) ?

* Choisissez toutes les réponses qui conviennent :

- Recherche documentaire
- Aide pour la rédaction de bibliographie
- Réponses à des problèmes informatiques
- Localisation des ouvrages dans la bibliothèque
- Aucune des prestations citées ci-dessus
- Autre

4.2. Y a-t-il un Service de référence ans notre bibliothèque ou centre de documentation ?

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non

4.2.1. Quelles sont les prestations qui y sont proposées ?

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Oui* à la question 4.2.

Choisissez toutes les réponses qui conviennent :

- Recherche documentaire
- Aide pour la rédaction de bibliographie
- Réponses à des problèmes informatiques
- Localisation des ouvrages dans la bibliothèque
- Questions générales sur l'institution
- Autre

4.2.2. Pourquoi ?

* Répondre à cette question seulement si vous avez coché *Non* à la question 4.2.

Choisissez toutes les réponses qui conviennent :

- Manque de ressources
- Horaires d'ouverture incompatibles
- Manque d'intérêt des étudiants
- Manque d'intérêt des enseignants
- Manque d'appui de la direction
- Autre

4.3. Si vous pouviez mettre en place une nouvelle prestation dans votre institution, que proposeriez-vous ?

* Numérotez chaque case dans l'ordre de vos préférences de 1 à 9

- Formation à la recherche documentaire (méthodologie de recherche)
- Service de référence
- Guide bibliographique
- Guide d'aide à la recherche documentaire
- Guide d'utilisation de catalogues de bibliothèques
- Guide d'utilisation de bases de données documentaires
- Atelier pratique d'aide à la recherche documentaire
- Atelier de rédaction de bibliographie
- Atelier pratique d'utilisation de catalogues de bibliothèques

4.3.1. Pouvez-vous nous expliquer votre choix n° 1 ?

* Veuillez écrire votre réponse ici :

5. Données personnelles

5.1. Vous êtes :

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Une femme
- Un homme

5.2. Votre âge :

* Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Moins de 20 ans
- Entre 20 et 29 ans
- Entre 30 et 39 ans
- Entre 40 et 49 ans
- Entre 50 et 59 ans
- 60 ans ou plus

Nous vous remercions infiniment d'avoir participé à cette enquête !
Pour toutes questions ou remarques n'hésitez pas à nous contacter :

morgane.benoist@etu.hesge.ch

sophie.henchoz@etu.hesge.ch

Annexe 3

Questions d'entretien – Professionnels ID

Fonction professionnelle

1. Quel poste occupez-vous ?

2. Et quelles sont vos fonctions ?

L'enseignement de la culture informationnelle

3. Quelle est votre avis concernant l'enseignement de la culture informationnelle au niveau universitaire ?

4. Avez-vous l'impression que les étudiants universitaires manquent de compétences par rapport à leur besoin d'information ? (identifier leur besoin, savoir où et comment chercher, traiter et synthétiser les données, répertorier les sources, ...)
 - a. Que pouvez-vous nous dire à propos de l'illusion de compétences ?

5. A quel âge devrait-on commencer à former les étudiants à la culture informationnelle ?
 - a. Selon vous, la culture informationnelle devrait-elle être plus mise en valeur au niveau du degré secondaire II ?

 - b. Que penseriez-vous d'un cours de culture informationnelle semblable dans tous les établissements du secondaire II ?

Le rôle des professionnels ID

6. D'après vous, serait-ce aux professionnels ID ou aux enseignants de former les élèves à la culture informationnelle ?

7. Selon vous, les bibliothécaires devraient-ils/elles être plus impliqués dans le parcours scolaire des élèves? Si oui, pourquoi ? Et dans l'idéal, à partir de quel niveau de formation ?

Annexe 4

Questions d'entretien – Direction d'une école de maturité

Fonction professionnelle

1. Quel poste occupez-vous ?
2. Quel est votre rôle dans la décision du contenu des cours dispensés aux étudiants ?

L'enseignement de la culture informationnelle

3. Quelle est votre opinion sur l'enseignement de la culture informationnelle au niveau gymnasial ?
4. Est-ce qu'il y a des formations en culture informationnelle qui sont déjà données dans votre établissement ?
5. Selon vous, est-ce que l'enseignement de la culture informationnelle fait partie des missions d'un gymnase ? Est-ce une de ses responsabilités ? Est-ce que cela devrait l'être ?
 - a. Quel est le lien entre les gymnases et l'Université ? Est-ce que les gymnases ont pour mission de préparer les étudiants à leur entrée à l'Université ?
6. Avez-vous l'impression que les gymnasiens manquent de compétences par rapport à leur besoin d'information ? (identifier leur besoin, savoir où et comment chercher, traiter et synthétiser les données, répertorier les sources, ...)
 - a. Que pouvez-vous nous dire à propos de l'illusion de compétences ? (c'est-à-dire l'impression de maîtriser certaines compétences alors que ce n'est pas le cas)
7. Pensez-vous que la culture informationnelle devrait être abordée plus tôt dans le cursus des étudiants ?

Le rôle des professionnels ID

8. A votre avis, l'enseignement de la culture informationnelle devrait se faire par des enseignants, des bibliothécaires ou par une collaboration entre les deux corps de métiers ?
 - a. Quelle devrait être l'implication des bibliothécaires dans le parcours scolaire des élèves ?
9. Quelle est pour vous l'importance de la présence d'une bibliothèque ou d'un centre de documentation au sein des gymnases ?

Le rôle des directeurs d'établissements secondaires

10. Avez-vous connaissance de la position de vos collègues vis-à-vis de la culture informationnelle ? Pensez-vous qu'il s'agit pour eux d'une nécessité d'enseigner la culture informationnelle ?

Analyse et réflexion pour une formation à la culture informationnelle dans les écoles de maturité, les écoles de culture générale et les écoles de commerce de Suisse romande