



Date : 28/05/2008

Quels enseignements retenir de l'évaluation des compétences documentaires des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique?

Bernard Pochet

Bibliothécaire en chef de l'Université de Gembloux (Belgique),
président de l'asbl EduDOC,
pochet.b@fsagx.ac.be

Paul Thirion

Directeur général du Réseau des bibliothèques de l'Université
de Liège (Belgique), président de la commission
« Bibliothèques » du CIUF,
Paul.Thirion@ulg.ac.be

Meeting:

134. Information Literacy with Academic and Research Libraries

Simultaneous Interpretation:

English-French and French-English only

WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS: 74TH IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL
10-14 August 2008, Québec, Canada
<http://www.ifla.org/iv/ifla74/index.htm>

Résumé

Cette enquête est une adaptation d'une étude équivalente réalisée, en 2002, au Québec. Le questionnaire comporte 20 questions réparties en 5 thèmes représentant les étapes de la recherche documentaire.

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

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

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

Ces observations confirment la nécessité de proposer des formations aux étudiants pour leur permettre d'atteindre les compétences requises par le métier d'étudiant. Les lacunes observées vont permettre d'adapter les formations existantes. L'étude doit se poursuivre pour évaluer l'impact réel des formations documentaires proposées.

Introduction

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

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

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

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

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

Le questionnaire élaboré dans une version francophone et une version anglophone est basé sur le processus de la recherche documentaire défini en 5 étapes. Il contient 20

¹ La Commission « bibliothèques » du CIUF est un organe de collaboration entre les bibliothèques universitaires de la Communauté française de Belgique.

² Le groupe *EduDOC*, fondé en 1995, rassemble des bibliothécaires et enseignants des universités et autres institutions d'enseignement supérieur préoccupés par la problématique de la formation documentaire.

questions réparties en 5 thèmes (tableau 1) et une zone de commentaires libres.

Tableau 1 : liste des questions par thème

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

L'enquête EduDOC-CIUF

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

- Tout d'abord, obtenir des informations objectives sur le niveau de compétence documentaire initial des étudiants qui arrivent dans l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique ;
- permettre aux formateurs confrontés à ces populations de vérifier l'adéquation de leur perception subjective avec la réalité des faits ;
- identifier les lacunes afin qu'ils puissent proposer des formations mieux adaptées
- et enfin, être à même de réaliser des comparaisons internationales avec le Québec, mais aussi, lorsque leurs résultats seront disponibles, avec les 5 pays européens (Italie, Autriche, Danemark, Finlande, Grèce et Suède) qui ont également utilisé le questionnaire québécois dans le cadre de l'ENIL (European Network for Information Literacy), en se limitant cependant à quelques disciplines
- .

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

française de Belgique) s'est rapidement associée au projet (en février 2006).

Hypothèses de travail

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

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

Le questionnaire

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

Un prétest a été mené en septembre 2006 auprès d'une centaine d'étudiants auxquels ont été présentées 2 versions légèrement différentes quant à leur forme (2 groupes) et qui ont été interrogés individuellement afin de repérer d'éventuelles difficultés de compréhension. Ceci a permis d'améliorer encore le questionnaire en lui apportant quelques modifications de forme.

Collaborations

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

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

Méthodologie

Afin de pouvoir coordonner l'enquête localement, une personne relais a été désignée dans chaque institution. Une méthode d'échantillonnage a été définie de manière à être appliquée de manière identique dans tous les établissements : sélection aléatoire d'un primo-arrivant dans l'enseignement supérieur sur 5 dans les listes alphabétiques d'inscriptions arrêtées au 17 septembre 2007.

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

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

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

de résultats spécifiques a demandé de pouvoir envoyer le questionnaire à la totalité de ses primo-arrivants de manière à disposer d'un effectif suffisant d'un point de vue statistique.

Description de l'échantillon

Sans doute en partie grâce à l'effet motivationnel de la possibilité de gagner un ordinateur portable, le taux de réponses a été particulièrement satisfaisant puisque, sur les 4388 questionnaires envoyés, 1868 ont été reçus en retour, soit un taux de 42,57% (les québécois quant à eux avaient enregistré un taux de retour de 56,9%). Après contrôle, 150 questionnaires se sont avérés avoir été complétés par des étudiants qui avaient déjà été inscrits antérieurement en supérieur et ne répondaient pas à notre définition de primo-arrivants. Ces questionnaires ont donc été éliminés. Il en a été de même pour trois autres questionnaires manifestement renvoyés sans avoir été réellement complétés (majorité de non réponses ou réponses aléatoires ne tenant pas compte des consignes). Le seul objectif de l'étudiant étant manifestement de tenter sa chance pour gagner l'ordinateur mis en jeu. Suite à cette procédure de validation 1715 questionnaires ont été retenus ce qui amène le taux de participation réelle des universités à 41,2 % et celui des hautes écoles et enseignement artistique à 36,2% .

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

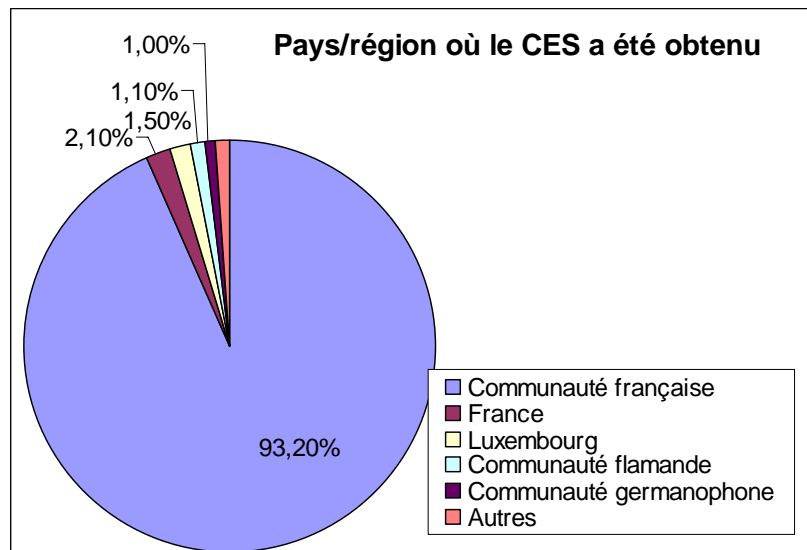


Figure 1 : répartition géographique de l'origine des étudiants

Il n'est évidemment pas possible de garantir strictement que l'échantillon est parfaitement représentatif de l'ensemble des primo-arrivants dans l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique. Cependant, plusieurs éléments nous permettent d'être suffisamment rassurés sur ce point. Tout d'abord le fait que plus de 2 hautes écoles sur 3 ont répondu ainsi que 8 universités sur 9, avec une procédure strictement aléatoire de sélection dans ces institutions et un taux de réponse aussi élevé. Selon les derniers

chiffres officiels disponibles³ les 985 étudiants universitaires qui font partie de notre échantillon représentent 6,0% des 12 798 étudiants de première génération universitaire. Pour les autres étudiants, 716 questionnaires ont été validés. Les derniers chiffres Etnic (2003-2004) annoncent 19 577 étudiants de première génération, soit environ 3,7%.

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

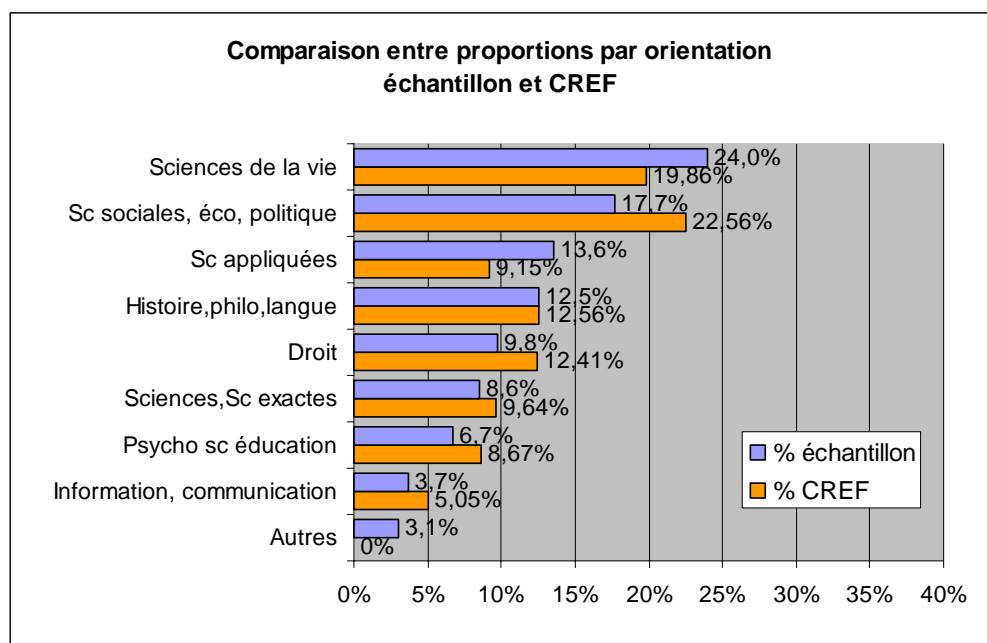


Figure 2 : comparaison de la distribution par orientation des étudiants universitaires de l'échantillon à de ceux de la population des étudiants de première année

Résultats

a) Niveau de performance et niveau socio-culturel

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

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

³ Statistiques 2006 du CREF (Conseil des Recteurs francophones de Belgique) et statistiques 2003-2004 de l'Etnic (service informatique général de l'enseignement en Communauté française de Belgique)

Quels enseignements retenir de l'évaluation des compétences documentaires des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique ?

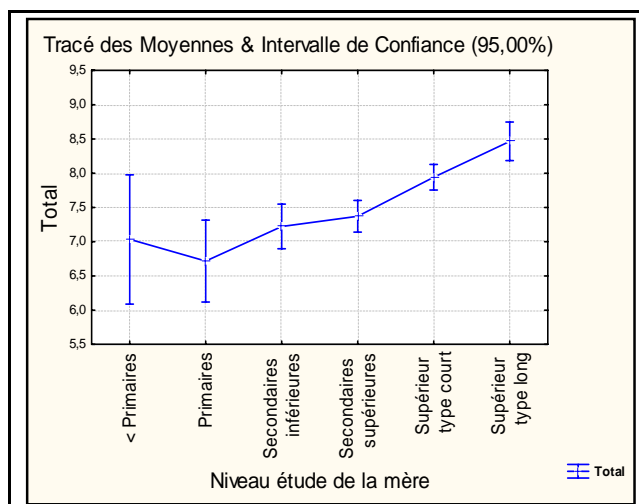


Figure 3 : tracé des moyennes suivant le niveau d'étude de la mère

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

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

b) Vérification des hypothèses

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

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

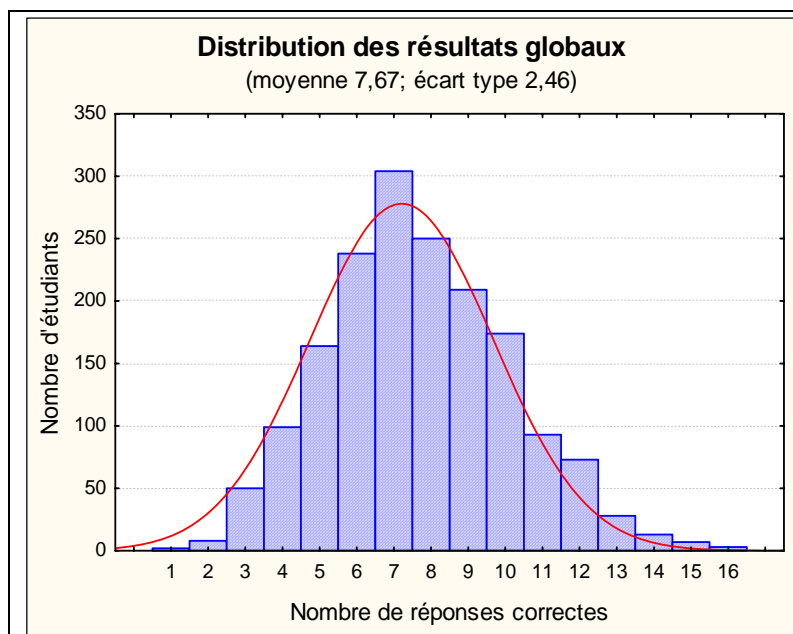


Figure 4 : distribution des étudiants par nombre de réponses correctes

Sur l'ensemble des étudiants, 92,8% ont un score inférieur à 12/20, souvent considéré en Belgique comme niveau minimum de réussite dans un cours. La moyenne est effectivement inférieure à la moyenne des étudiants québécois de 1,3 points. Si on ne tient compte que des étudiants inscrits dans les universités, cette différence persiste mais se réduit à 0,84 point. Une hypothèse explicative pourrait être liée à la différence de parcours des étudiants. Les étudiants belges accèdent à l'université directement après 6 années d'études secondaires. Au Québec, les étudiants effectuent, après 5 ans d'études secondaires, 2 années de Cégep préparatoire aux études universitaires, études au cours desquelles ils peuvent avoir eu l'occasion de suivre certaines formations documentaires.

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

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

Quels enseignements retenir de l'évaluation des compétences documentaires des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique ?

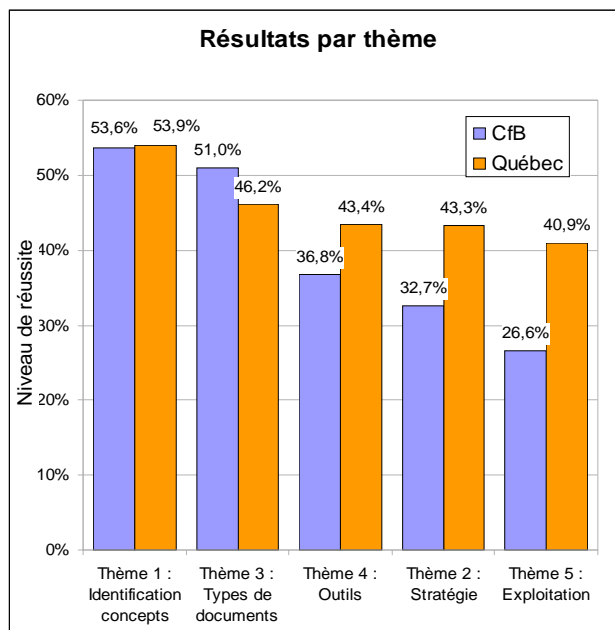


Figure 5 : niveau de performance moyen, par thème, pour les étudiants belges et québécois

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

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

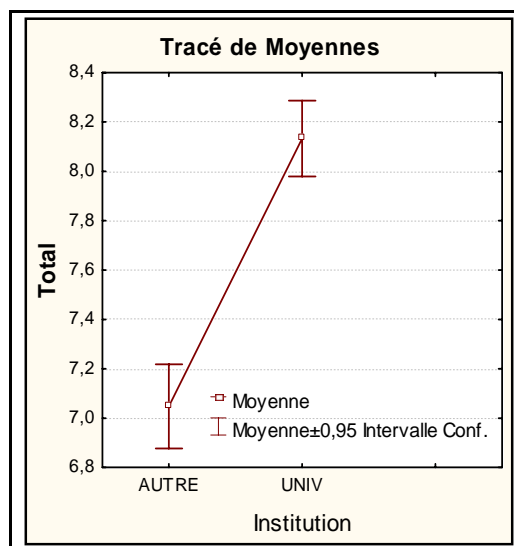


Figure 6 : tracé des moyennes pour les étudiants universitaires et non universitaires

Contrairement à l'hypothèse, le niveau de performance est donc très significativement

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

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

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

Variable	Tests t ; institution								
	Groupe1: AUTRE : non universitaire Groupe2: UNIV : universitaire								
	Moyenne AUTRE	Moyenne UNIV	Valeur t	dl	p	N Actifs AUTRE	N Actifs UNIV	Ecart-Type AUTRE	Ecart-Type UNIV
Thème 1	1,483240	1,698477	-5,40699	1699	0,000000	716	985	0,828512	0,797256
Thème 2	1,455307	1,760406	-6,02057	1699	0,000000	716	985	0,973473	1,072312
Thème 3	1,441341	1,591878	-4,82228	1699	0,000002	716	985	0,700186	0,584292
Thème 4	1,780726	1,884264	-2,23675	1699	0,025432	716	985	0,877516	0,987115
Thème 5	0,886872	1,197970	-7,23556	1699	0,000000	716	985	0,824313	0,910863

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

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

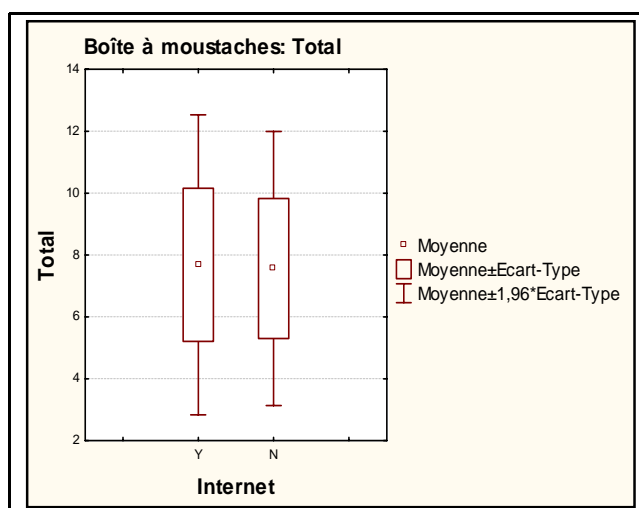


Figure 7 : comparaison des moyennes des étudiants disposant d'Internet à la maison et de ceux qui n'en disposent pas

La moyenne des étudiants disposant d'une connexion Internet est de 7,68 alors que celle

de ceux qui n'en disposent pas est de 7,56 (figure 7). Le test de comparaison des moyennes fait apparaître qu'il n'y a pas de différence significative entre ces 2 moyennes ($t=0,43$; $p=0,665$). Avoir une connexion Internet à domicile n'améliore donc pas la performance. L'éventuel lien avec le niveau socio-culturel est sans objet.

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

Une première constatation est rassurante : la fréquentation des bibliothèques dans l'enseignement secondaire n'est pas aussi catastrophique qu'on aurait pu le craindre, du moins en ce qui concerne ceux qui arrivent ensuite dans l'enseignement supérieur. En effet, 51,1 % des étudiants de l'échantillon déclarent avoir fréquenté les bibliothèques au moins 4 fois par an durant leurs études secondaires. 20,7% affirment même qu'ils les fréquentaient plus de 10 fois par an (figure 8).

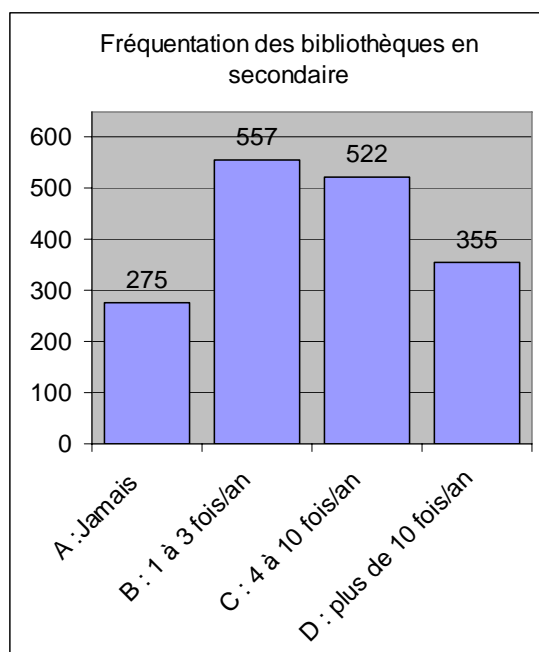


Figure 8 : distribution des effectifs en fonction du taux de fréquentation des bibliothèques

Il est remarquable de constater que la moyenne de performance à l'enquête va croissant en fonction du degré de fréquentation des bibliothèques au cours de l'enseignement secondaire (figure 9). Elle passe de 7,13 pour ceux qui ne les fréquentaient jamais (groupe A) à 8,24 pour ceux qui les fréquentaient plus de 10 fois par an (groupe D). L'analyse de variance montre que l'effet est très significatif ($p<0,0000001$).

Quels enseignements retenir de l'évaluation des compétences documentaires des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique ?

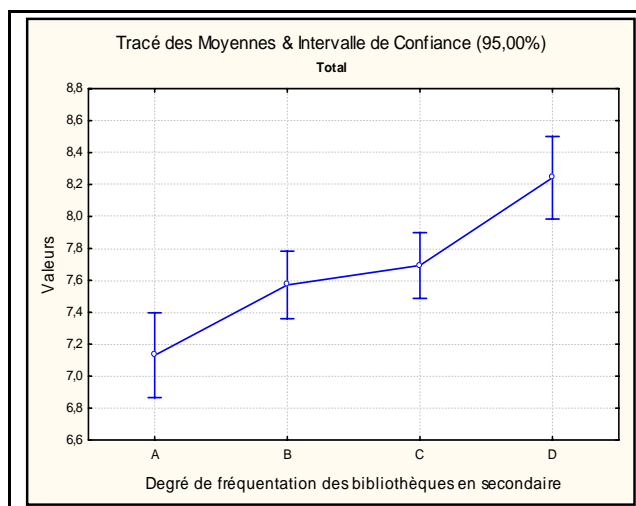


Figure 9 : tracé des moyennes en fonction de la fréquentation des bibliothèques

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

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

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

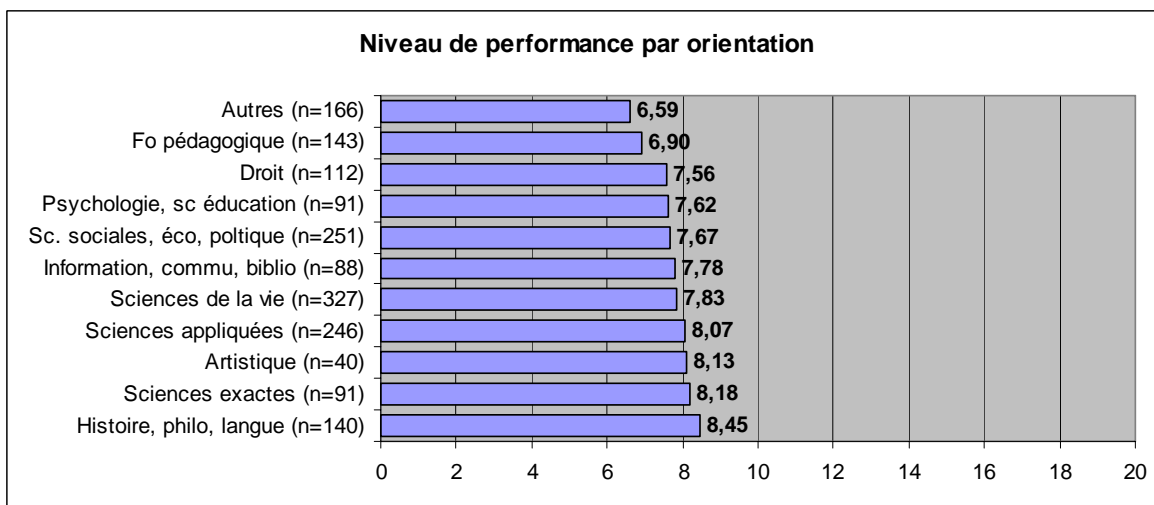


Figure 10 : niveaux de performance moyen en fonction du choix d'une orientation

Les étudiants qui choisissent des études en histoire, philosophie ou en langue commencent ces études avec un niveau de performance documentaire plus élevé alors que chez ceux qui entament des études pédagogiques (instituteurs ou enseignants dans les 3 premières années du secondaire), on observe un niveau de performance nettement inférieur (moyenne de 6,90 vs 8,45). Heureusement, c'est justement pour ces derniers

qu'un cours de 15h consacré à la recherche documentaire a été rendu obligatoire par décision ministérielle depuis l'année 2000.

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

Sans tenir compte du temps mis entre les études secondaires et l'enseignement supérieur qui pour certains étudiants a pu par exemple être consacré à une année à l'étranger, il apparaît que 69,1% ont eu une scolarité primaire et secondaire sans redoublement (avec même une scolarité avancée dans 3,7% des cas). Par contre, 29,9% (513 étudiants) ont redoublé au moins une fois au cours de leur scolarité, 3 étudiants accusant même un retard allant jusqu'à 5 ans.

L'analyse de variance montre un effet très significatif du temps mis pour réussir la scolarité (figure 11). Bien entendu, l'effectif très réduit des groupes extrêmes ne permet pas de tirer des conclusions pour ceux-ci (3 étudiants avec un retard de 5 ans par rapport à une scolarité normale ; 3 autres avec deux ans d'avance et 1 avec 3 ans d'avance). Le niveau de performance est bien lié au temps mis pour accéder à l'enseignement supérieur.

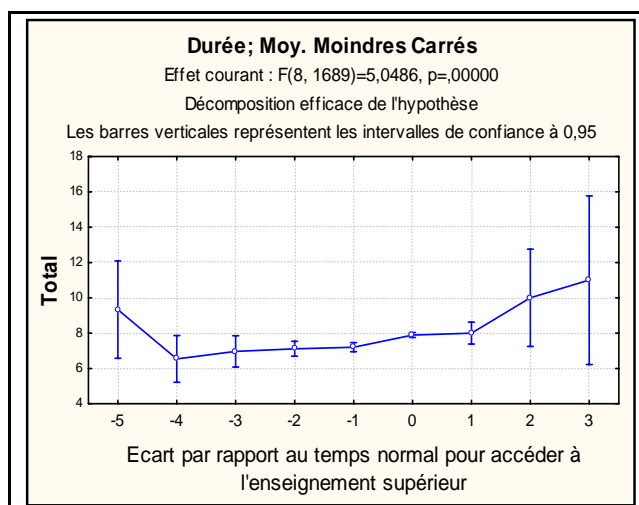


Figure 11 : tracé des moyennes en fonction de la durée de l'enseignement obligatoire

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

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

Lorsqu'on observe le nombre d'options fortes choisies par les étudiants de l'échantillon, il apparaît que 42,6% des étudiants n'ont eu aucune option forte en dernière année de secondaires, 29,6% en ont eu une, 26,6% en ont même eu 2 et 1,2% (20 étudiants) affirment en avoir eu 3.

Ici également, l'analyse de variance montre un effet très significatif ($p < 0,0000001$) de la variable. Avoir au moins une option forte en dernière année du secondaire est effectivement lié au niveau de performance. En avoir eu deux est même encore plus favorable (figure 12).

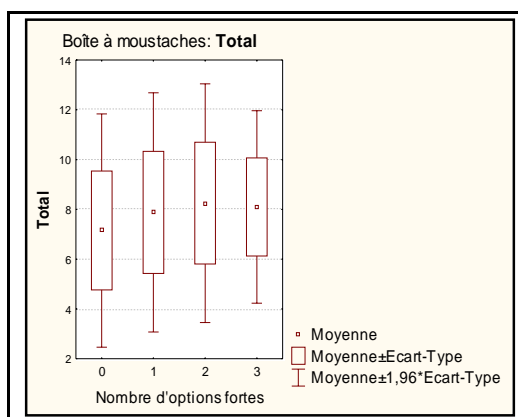


Figure 12 : comparaison des moyennes en fonction des options choisies dans l'enseignement secondaire

L'analyse de régression multiple montre que c'est l'option forte « mathématiques » qui apporte la part d'explication du résultat la plus importante, suivie de « langues anciennes » (latin ou grec) puis de « langue maternelle ». L'option « sciences » n'apporte rien de plus au modèle).

c) Brève analyse au niveau des thèmes et questions

Globalement (figure 13), les résultats aux différentes questions peuvent être répartis en 2 groupes : les questions les moins bien réussies (moins de 35% de réponses exactes) et celles qui semblent mieux maîtrisées par les étudiants (plus de 55% de réponses exactes). Les extrêmes sont particulièrement éloignés puisqu'ils accusent une différence de plus de 85% de réponses correctes. Les résultats obtenus à la question 1 et à la question 15 sont développés dans la description des thèmes 3 et 4.

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

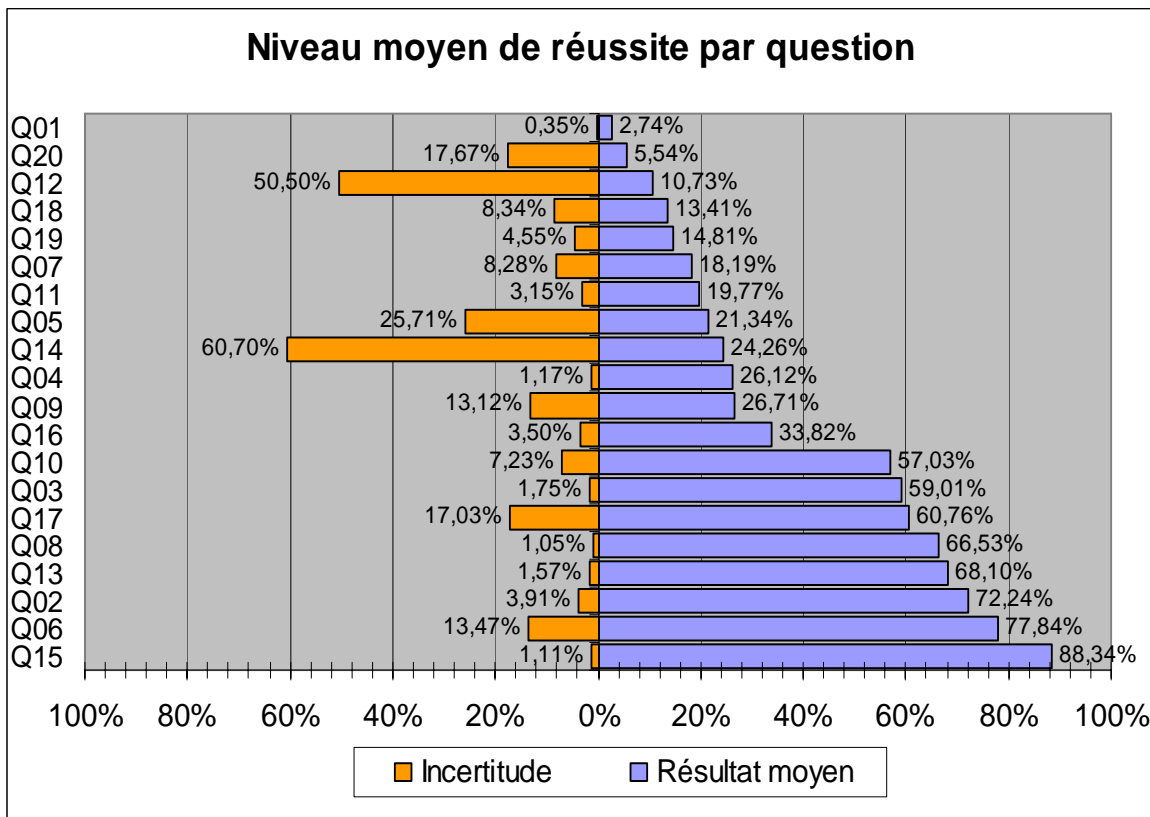


Figure 13 : résultats moyens et niveaux d'incertitude pour les 20 questions

Thème 1 : identification des concepts

Les 3 questions de ce thème proposent une série d'associations de mots-clés dont il est demandé de choisir la plus adéquate. C'est le thème le mieux réussi avec une moyenne globale pour le thème de 56,3% (figure 14). Le faible taux d'incertitude calculé montre une grande assurance de ces étudiants par rapport aux questions de ce thème. Pourtant, une question, la question 4 est nettement moins bien réussie (26,1%) que les 2 autres. Il faut probablement attribuer cette différence à l'effet perturbateur du mot « effet », vide de contenu, mais que nombre d'étudiants persistent à vouloir intégrer dans la sélection de termes à utiliser pour faire leur recherche. Ces résultats sont proches de ceux du Québec (34,7 %; 64,3 % et 62,8 %).

Quels enseignements retenir de l'évaluation des compétences documentaires des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique ?

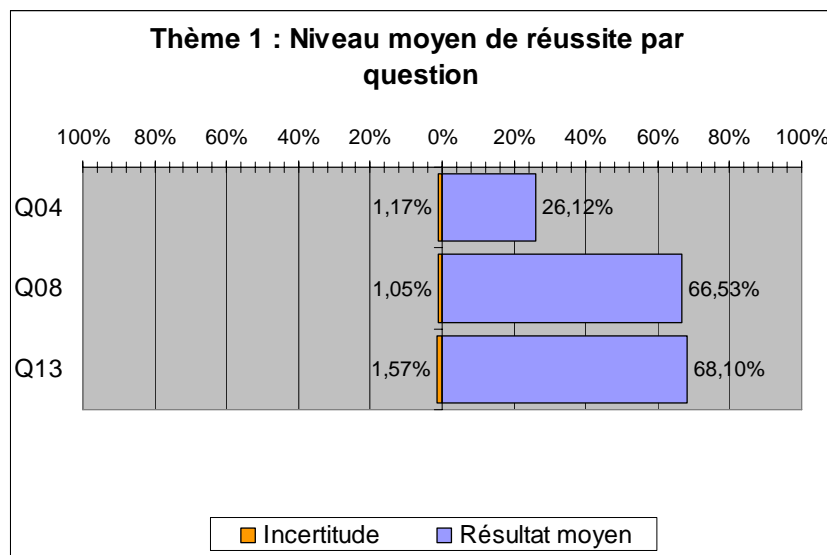


Figure 14 : résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 1

Thème 2 : stratégie de recherche

Dans ce thème (figure 15), la question 2 qui met en lumière la nécessité de traduire correctement les concepts en mots-clés est la mieux réussie (72,4 %). C'est également le cas au Québec (85,8%). La question la moins bien réussie, la question 12 est relative au concept de vocabulaire contrôlé et de thesaurus (10,7%, vs 12,6 % au Québec). Manifestement, les étudiants ignorent très largement ce concept technique lorsqu'ils entrent dans l'enseignement supérieur. Un haut degré d'incertitude (50,5 %) le confirme.

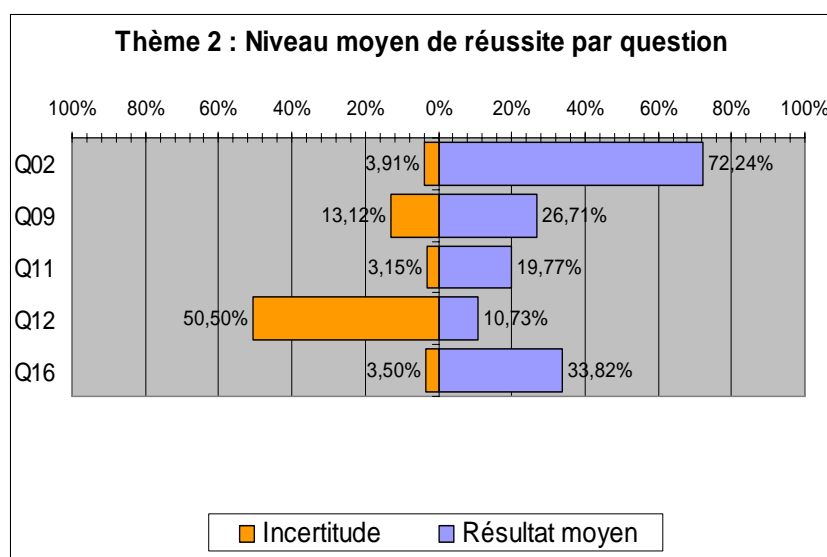


Figure 15 : résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 2

Ce thème fait aussi apparaître la mauvaise connaissance des opérateurs booléens. Pour la question 9 relative au "OU", le pourcentage de réponses correcte n'est que de 26,7 %

(27,5 % au Québec), pour l'opérateur "ET", question 16, le pourcentage de réponses correctes est de 33,8 % très largement inférieur au résultat observé au Québec (61,1%). Il est inquiétant de se rendre compte que cette notion, basique pour la recherche documentaire, soit si mal appréhendée.

C'est également le cas pour la question 11 (figure 16) où il apparaît que les étudiants belges francophones comprennent mal les différents index de recherche généralement disponibles dans les outils documentaires (confusion de l'index Auteurs et de l'index Sujets). C'est encore plus marqué que chez les Québécois (29 %).

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

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

.....

Figure 16 : exemple de question, la question 11

Thème 3 : types de documents

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

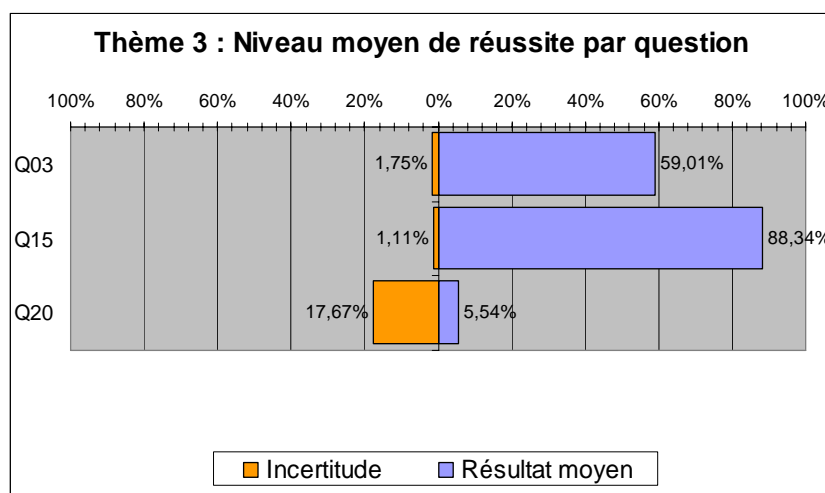


Figure 17 : résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 3

Thème 4 : outils de recherche

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

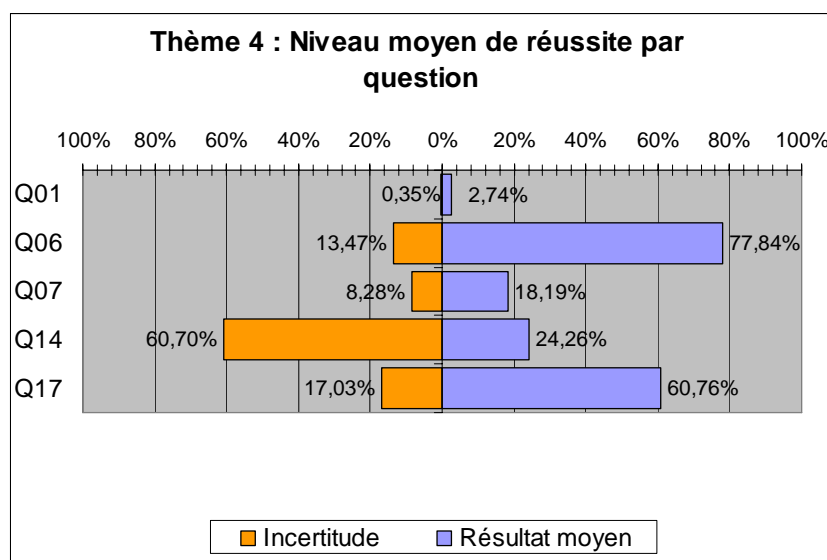


Figure 18 : résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 4

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

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

Thème 5 : exploitation des résultats

C'est le thème le moins bien réussi de l'enquête (figure 19) avec une moyenne de 26,6 % seulement (vs 40,9 % au Québec). Le rôle de la bibliographie (question 10) semble compris (57,0 % vs 77,7 % au Québec) mais l'interprétation correcte de références bibliographiques (figure 19), qui est une compétence plus académique, est par contre mal maîtrisée (21,3 % avec un taux d'incertitude de 25,8 %).

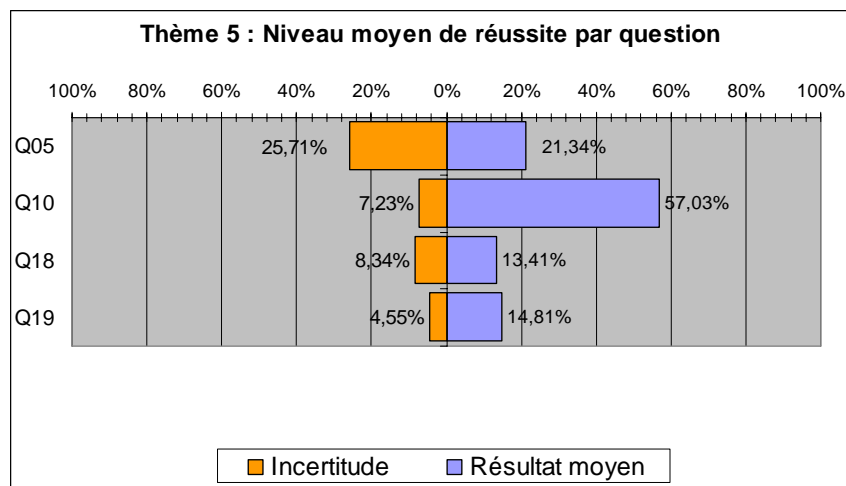


Figure 19 : résultats moyens et niveaux d'incertitude pour le thème 5

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

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

d) Commentaires libres

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

Outre les 8 étudiants qui signalent espérer gagner l'ordinateur, les autres commentaires peuvent être classés en 4 grands groupes.

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

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

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

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

Conclusions et perspectives

Toutes les analyses effectuées montrent que le niveau de performance documentaire des étudiants qui arrivent dans l'enseignement supérieur n'est pas brillant. Il est même encore plus faible que leurs homologues québécois. Il apparaît par ailleurs clairement que l'utilisation d'Internet ou en tout cas la disposition de connexion Internet au cours des études secondaires n'améliore pas cette compétence. Cette constatation doit sans doute être en partie expliquée par l'utilisation largement ludique qui est réellement faite d'Internet. L'analyse des réponses (les thèmes 2 et 4 plus spécifiquement) nous confirme par ailleurs que les étudiants qui quittent l'enseignement secondaire utilisent effectivement mal Internet, ne connaissent que très peu les opérateurs booléens, ne savent encore rien de la puissance des bases de données spécialisées et surtout ne savent pas évaluer l'information.

Un certain nombre de facteurs favorisants ont été relevés comme le niveau socioculturel ou différents éléments du parcours scolaire de l'étudiant. D'un autre côté, il a été constaté que la fréquentation d'une bibliothèque durant les études secondaires a un effet significatif, ce qui devrait amener les responsables politiques à s'interroger sur la place congrue qui est actuellement laissée aux bibliothèques dans l'enseignement secondaire en Communauté française de Belgique⁴.

Dans les hautes écoles, mais aussi à l'université, un effort important de formation est manifestement nécessaire pour atteindre le niveau de compétence documentaire considéré comme nécessaire à ce niveau. Plus spécifiquement, les futurs enseignants de l'enseignement secondaire inférieur et les futur instituteurs apparaissent comme étant les étudiants les moins bien outillés au départ et il est rassurant de noter que ces derniers recevront, dès la première année de leur cursus, un cours de 15 h consacré à la recherche documentaire. Les formations à organiser devront manifestement porter en particulier sur les stratégies de recherche et l'exploitation des résultats car ce sont les domaines qui posent le plus de problèmes. Une attention particulière doit aussi être portée sur les outils spécialisés dont les étudiants de l'enseignement supérieur, et surtout universitaire, auront un besoin impérieux.

Il faut cependant rester attentif au fait que les connaissances mesurées avec cette enquête ne doivent pas être confondues avec des compétences actives.

Le traitement des données par institution permettra également aux différents formateurs d'identifier les difficultés particulières auxquelles sont confrontés les étudiants qui se présentent dans leur institution.

Cette enquête a permis de définir une ligne de base. Pour disposer d'une connaissance complète, il faudrait pouvoir utiliser également l'outil pour évaluer les mêmes compétences en fin de cycle et ainsi évaluer les effets de la formation. Une version améliorée du questionnaire permettant d'identifier plus finement certaines problématiques et éventuellement d'utiliser des coefficients de certitude pourrait également être envisagée.

⁴ La création et l'organisation d'une bibliothèque dans l'enseignement secondaire est en effet laissée à l'initiative des responsables d'établissements qui, s'ils souhaitent en développer une, doivent distraire des moyens d'autres objectifs

Remerciements

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

Bibliographie

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

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

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

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

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

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

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

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

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