

Introduction des compétences informationnelles dans un cours universitaire

Avantages et enjeux d'une pratique innovante

Victoria Volkanova  et Viktor Freiman

Volume 9, 2023

Special Focus on The Place of Teaching in Academic Librarians' Work

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1108526ar>

DOI : <https://doi.org/10.33137/cjal-rcbu.v9.41078>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Canadian Association of Professional Academic Librarians / Association
Canadienne des Bibliothécaires en Enseignement Supérieur

ISSN

2369-937X (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Volkanova, V. & Freiman, V. (2023). Introduction des compétences informationnelles dans un cours universitaire : avantages et enjeux d'une pratique innovante. *Canadian Journal of Academic Librarianship / Revue canadienne de bibliothéconomie universitaire*, 9, 1–23.
<https://doi.org/10.33137/cjal-rcbu.v9.41078>

Résumé de l'article

Depuis quelques années, les bibliothécaires de l'Université de Moncton enseignent le volet Compétences informationnelles / Recherche en bibliothèque dans un cours obligatoire d'initiation aux études universitaires, offert à toutes les personnes étudiantes de première année, premier cycle de quelques Facultés. Dans le cadre d'une étude menée en collaboration avec le Réseau des partenaires CompeTI.CA en 2016-2019, nous avons recueilli et analysé les perceptions de personnes étudiantes inscrites aux cours, ainsi que les observations des bibliothécaires qui interviennent dans l'enseignement de ces cours. Une méthodologie qualitative et inductive de théorisation ancrée adoptée par le Réseau, inscrite dans une démarche inclusive et collaborative, a permis de générer des données de recherche et des recommandations pratiques reflétant le phénomène de développement des compétences informationnelles. Nos conclusions découlent de l'analyse des données recueillies, plutôt que de théories prédéterminées.

Le modèle étudié de l'introduction des compétences informationnelles semble bénéficier les personnes étudiantes et contribuer à leur réussite universitaire. Des pistes d'optimisation de la structure pédagogique du cours, des tests de placement, ainsi que l'importance d'une approche progressive et adaptée tout au long du parcours universitaire ne sont que quelques recommandations qui ressortent de la présente étude.

En publiant cet article, nous souhaitons apporter une modeste contribution au corpus de la littérature scientifique francophone portant sur l'intégration des compétences informationnelles dans le cursus universitaire, ainsi que le rôle des bibliothécaires dans la mission de l'enseignement post-secondaire.

© Victoria Volkanova, Viktor Freiman, 2023



Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/users/politique-dutilisation/>



Introduction par les bibliothécaires de compétences informationnelles dans un cours universitaire : avantages et enjeux d'une pratique innovante

Victoria Volkanova

Université de Moncton

Viktor Freiman

Université de Moncton

RÉSUMÉ

Depuis quelques années, les bibliothécaires de l'Université de Moncton enseignent le volet Compétences informationnelles / Recherche en bibliothèque dans un cours obligatoire d'initiation aux études universitaires, offert à toutes les personnes étudiantes de première année, premier cycle de quelques Facultés. Dans le cadre d'une étude menée en collaboration avec le Réseau des partenaires CompeTI.CA en 2016-2019, nous avons recueilli et analysé les perceptions de personnes étudiantes inscrites aux cours, ainsi que les observations des bibliothécaires qui interviennent dans l'enseignement de ces cours. Une méthodologie qualitative et inductive de théorisation ancrée adoptée par le Réseau, inscrite dans une démarche inclusive et collaborative, a permis de générer des données de recherche et des recommandations pratiques reflétant le phénomène de développement des compétences informationnelles. Nos conclusions découlent de l'analyse des données recueillies, plutôt que de théories prédéterminées.

Le modèle étudié de l'introduction des compétences informationnelles semble bénéficier les personnes étudiantes et contribuer à leur réussite universitaire. Des pistes d'optimisation de la structure pédagogique du cours, des tests de placement, ainsi que l'importance d'une approche progressive et adaptée tout au long du parcours universitaire ne sont que quelques recommandations qui ressortent de la présente étude.

En publiant cet article, nous souhaitons apporter une modeste contribution au corpus de la littérature scientifique francophone portant sur l'intégration des compétences informationnelles dans le cursus universitaire, ainsi que le rôle des bibliothécaires dans la mission de l'enseignement post-secondaire.

Mots-clés : bibliothécaires universitaires · compétences informationnelles · enseignement au premier cycle · littératie numérique · questionnaire étudiant

ABSTRACT

For several years now, the librarians at Université de Moncton have been teaching the Information Literacy / Library Research component as part of a mandatory introductory course offered to all first-year students in several faculties. As part of a study conducted in collaboration with the CompeTI.CA Partnership Network in 2016-2019, we collected and analyzed the perceptions of students participating in the course, as well as the observations and recommendations of librarians teaching it.

Using a qualitative and inductive grounded theory methodology adopted by the Network and based on an inclusive and collaborative approach has allowed us to generate research data and practical recommendations. The conclusions derive from the analysis of the data collected, rather than from predetermined theories. Results suggest that this model of teaching information literacy as part of a course and its learning objectives seems to benefit students and contribute to their academic success. Optimization of the pedagogical structure of the course, placement tests, as well as the importance of a gradual and adapted approach to developing the information literacy skills are some of recommendations that emerge from this study.

By publishing this article, we wish to make a modest contribution to the French-language scientific literature about the acquisition of information literacy skills by first-year university students, as well as the role of academic librarians in the teaching mission of post-secondary institutions.

Keywords: *academic librarians · digital literacy · information literacy skills · surveys · undergraduate teaching*

LE phénomène numérique interpelle de plus en plus toutes les facettes de la société moderne; comment on s'y intègre? En mettant de l'emphase sur les enjeux d'inclusion numérique, le Canada cherche à développer chez toutes les personnes citoyennes les habiletés « de trouver, d'organiser, de comprendre, d'évaluer et de créer de l'information au moyen de la technologie numérique pour pouvoir fonctionner dans leur milieu de travail et dans la vie de tous les jours » (CRSH 2010, 1). Dans ce contexte, les enjeux liés à l'*empowerment* et l'inclusion numérique sont bien documentés par les chercheurs qui mettent de l'emphase sur le développement des compétences informationnelles (CI) dont l'importance a davantage augmenté dans le contexte de la pandémie (Codet et coll., 2020). Les compétences numériques¹ nécessaires pour utiliser la technologie dans le but d'accéder à l'information, et les CI sont ainsi indissociables. Depuis les années 2010, les bibliothécaires de l'Université de Moncton, tout comme leurs collègues ailleurs, ont entrepris plusieurs démarches afin d'intégrer l'acquisition des

1. Définition proposée des compétences numériques : « Habiletés à utiliser des technologies (ordinateur, Internet, téléphone intelligent, etc.) appropriées pour apprendre, travailler et fonctionner dans une société moderne. » Habilo Média, 2016

CI dans les programmes de façon plus systématique que des séances ponctuelles de formation documentaire. En date d'aujourd'hui, plusieurs de nos Facultés ont intégré le volet *Recherche en bibliothèque / Compétences informationnelles* dans les cours obligatoires d'introduction aux études universitaires, destinés à toutes les personnes étudiantes en première année de premier cycle. Contrairement aux pratiques antérieures, le volet prévoit l'implication directe de bibliothécaires dans l'enseignement d'un cours universitaire équivalent de 1 à 3 crédits (selon la Faculté) suscitant un niveau plus avancé de planification et de préparation du matériel pédagogique, de la gestion (c'est-à-dire, conception, corrections, suivis) des évaluations du rendement de personnes étudiantes, sans oublier la gestion générale de classe. Quelles sont les perceptions de personnes étudiantes qui participent à ces activités ? Selon les bibliothécaires quelles seraient les meilleures façons de contribuer à et d'optimiser l'acquisition et le développement des CI chez les personnes étudiantes ? Quelles étaient leurs premières impressions et expériences de la transition vers ce nouveau modèle pédagogique ?

Ces questions ont été posées lors d'un projet de partenariat entre la Bibliothèque Champlain de l'Université de Moncton et l'équipe de recherche CompéTI.CA (Compétences en TIC en Atlantique). L'objectif de cette collaboration fut donc d'examiner la pratique de développement des CI, plus particulièrement par rapport aux (1) perceptions des personnes étudiantes quant à l'utilité des méthodes, des outils et des ressources de recherche d'information, de leur usage et de leur impact anticipé dans leurs études universitaires, et (2) avantages et défis perçus par les bibliothécaires lors d'une mise en place de cette pratique innovante.

Dans un contexte d'enseignement dans une université généraliste de langue française située dans un milieu francophone minoritaire, les premiers résultats et analyses présentés dans cet article contribuent à enrichir le corpus de la littérature scientifique portant sur l'acquisition des CI en milieu académique, tout en fournissant aux personnes enseignantes impliquées dans la prestation du cours (à la fois bibliothécaires et membres du corps professoral) une rétroaction précieuse et des recommandations concrètes pour l'évolution du cours.

Revue de littérature et cadrage théorique

L'importance des compétences informationnelles (*information literacy*, ou littératie informationnelle) pour maîtriser le flux d'information qui nous entoure, a été reconnue depuis les années 1970. Depuis, beaucoup d'encre a coulé pour réfléchir à la définition des CI, à l'évolution du concept et des pratiques, aux méthodes d'enseignement, ainsi qu'à ses implications pour les personnes apprenantes et les bibliothécaires universitaires, et ce, dans un environnement informationnel en constante évolution (Tewell 2015; Aharony, Julien et Nadal-Kritz 2020).

Le Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur (GT-PCDI 2016) propose l'explication suivante du concept :

Les compétences informationnelles [CI] englobent de manière intégrée la recherche éclairée et réflexive d'information, la compréhension des procédés grâce auxquels l'information est produite et mise en valeur, l'utilisation de l'information pour générer de nouveaux savoirs et la participation éthique à des communautés d'apprentissage.

À l'ère du numérique, les CI sont indissociables des compétences numériques [CN] nécessaires pour utiliser la technologie dans le but d'accéder à l'information. « Dans un monde numérique, la maîtrise de l'information suppose que les intéressés possèdent les compétences requises pour utiliser les TIC et leurs applications afin d'accéder à l'information et de créer de l'information. » (UNESCO 2022).

Les bibliothécaires universitaires voient les CI comme un ensemble de compétences durables, qui permettent aux personnes étudiantes d'apprendre à étudier, à effectuer des recherches d'information, à développer une approche critique des sources d'information, à être eux-mêmes producteurs d'information de qualité et à pouvoir travailler en équipe, et ce, tout au long de leur vie, peu importe le contexte (Lecea et Perez-Stable 2019). Les modèles d'enseignement des compétences informationnelles dans les universités peuvent inclure des formations documentaires, des sessions individuelles, l'enseignement d'un cours crédité, des démonstrations ponctuelles, des modules en ligne, entre autres (Aharony, Julien et Nadal-Kritz 2020). Différentes approches et méthodes, à la fois testées et expérimentales, sont utilisées dans l'enseignement des CI, telles que l'anti-recherche (Hosier 2015), l'approche critique (Tewell 2015), l'approche thématique (Price et Richardson 2015), la conception universelle de l'apprentissage des CI (Chodock et Dolinger 2009), ainsi que l'approche encrée dans la pratique et le contexte (Rath 2022), pour n'en nommer que quelques-unes. Une collaboration avec et le soutien des membres du corps professoral est un facteur essentiel dans l'intégration de l'enseignement des compétences informationnelles sur le campus (Eva et Cowan 2015; Lechtenberg et Donovan 2022).

De nombreuses études ont démontré un effet positif de l'enseignement des CI par des bibliothécaires universitaires sur la facilité des étudiants à utiliser les ressources de la bibliothèque et à trouver des informations (Rae et Hunn 2015; Sullo 2016; Lecea et Perez-Stable 2019; Courcelles et al. 2020, Purnell et al. 2020). De plus, le cadre général de la littératie numérique d'Habilo Médias (2016) adapté par le Réseau CompeTI.CA, s'appuyait sur les habiletés d'utiliser, de comprendre, et de créer l'information à l'aide du numérique se traduisant en un large éventail de stratégies socialement adoptées autour de trois dimensions : 1) technologique, 2) cognitive, et 3) éthique (Gapski 2007; Calvani et al. 2010) Comme on a souligné ci-dessus, les CI sont souvent associées à la

compétence numérique dans le contexte de l'enseignement universitaire ciblant tant les membres du corps professoral que les personnes étudiantes (Blayone et al. 2017; Basilotta-Gómez-Pablos et al. 2022) De manière plus spécifique au contexte de l'étude, le *Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur* (GT-PCDI 2016) nous a également servi de cadre dans la conception des outils de recherche que nous décrivons dans la prochaine section.

Méthode

Pour faciliter la compréhension du contexte, il est pertinent d'expliquer la structure du cours obligatoire de première année *Initiation aux études universitaires* (le titre du cours variait légèrement selon la Faculté). Le cours a été créé pour satisfaire aux *Objectifs de formation générale* (OFG), c'est-à-dire les apprentissages qui ne sont pas couverts par les exigences de la formation fondamentale des programmes et qui visent l'acquisition de compétences génériques en matière du travail intellectuel (<https://www.umoncton.ca/cpr/OFG>). L'enseignement des CI (volet *Recherche en bibliothèque*) occupe un tiers ou plus du cours. Outre la matière couverte dans ce volet, les personnes étudiantes rencontrent les représentants de différents services offerts sur le campus, tels que mentorat, psychologie, gestion du temps, gestion financière, services aux étudiants, service d'aide en français; ainsi que suivent quelques séances propres à leur Faculté, le tout étant coordonné par un membre du corps professoral responsable du cours. Le projet de développement du Réseau des partenaires CompéTI.CA, dont la présente étude fait partie, a été initié en 2013 dans le but de :

1. Explorer le continuum de compétences numériques à travers une variété d'étapes ou de contextes de vie ;
2. Identifier les meilleures pratiques de développement des compétences numériques du système d'éducation provincial et d'autres contextes comme la famille et l'entreprise; et enfin,
3. Établir et mettre en œuvre des approches innovantes afin de développer des compétences numériques transférables et adaptables, avec des outils spécifiques pour mesurer leur réalisation.

En s'appuyant sur l'approche méthodologique de théorisation ancrée (Paillé 1994), l'équipe du Réseau a adopté une perspective épistémologique qualitative, inductive, alignée avec la vision de Gapski (2007). De plus, selon Parry, Salsberg et Macaulay (2009) ainsi que Orunsolu, Vincent, Adebayo et Bamgboye (2010), une posture méthodologique participative et collaborative permet un processus de recherche plus engageant pour les utilisateurs finaux, laissant place à leur implication dans divers aspects de l'étude et à la création d'un partenariat plus efficace. Plus précisément, une méthodologie inclusive et collaborative permet de générer des données de recherche

et des recommandations pratiques, contribuant ainsi à une meilleure compréhension du concept de compétences numériques dans différents contextes. C'est donc dans le cadre de la recherche sur les pratiques exemplaires de développement de compétences numériques la vie durant (Godin et al. 2020) que notre étude sur l'intégration des compétences informationnelles dans l'enseignement universitaire a été réalisée en partenariat entre la Bibliothèque Champlain et l'équipe du Réseau des partenaires CompeTI.CA.

L'étude s'est déroulée en deux étapes.

1. Première étape - Préparatoire (2015-2016) : exploration initiale du terrain, revue de littérature et préparatifs de l'étude de cas (conception et validation des questionnaires étudiants ainsi que des questionnaires pour les entrevues semi-dirigées avec les bibliothécaires).
2. Deuxième étape - Étude de cas / de pratique exemplaire (2016-2019) : observation de l'enseignement en salle de classe; collecte des données et analyse de perceptions des personnes étudiantes de première année de deux Facultés offrant le cours à l'aide d'un questionnaire destiné aux personnes étudiantes; entrevues semi-dirigées avec les bibliothécaires.

Nous avons obtenu une approbation éthique de l'Université de Moncton nous permettant de solliciter la participation volontaire de personnes étudiantes qui répondaient au questionnaire de manière anonyme. Toutes les personnes étudiantes inscrites aux cours avaient la possibilité de participer à l'étude. Le questionnaire développé et validé en collaboration avec les bibliothécaires contenait 27 questions dont trois touchaient le contexte (cours, programme, session, année), deux - expérience et formation préliminaires en recherche documentaire, 20 questions sur les différents aspects de développement de compétences informationnelles, évaluées selon l'échelle Likert comportant cinq choix de réponses (allant de *tout à fait en désaccord* à *tout à fait en accord* ou bien, de *jamais* à *toujours*, selon la nature de l'item), et deux questions ouvertes pour les commentaires et recommandations. De plus, plusieurs questions permettaient d'ajouter des précisions et des commentaires portant sur les choix de réponses. La collecte des données a été effectuée à la fin de chaque session par une personne membre de l'équipe CompeTI.CA qui se rendait au cours pour expliquer la recherche, la nature de participation et les normes d'éthique à la recherche garantissant une participation volontaire et l'anonymat de chaque personne qui remplissait le questionnaire en format papier. Chaque personne étudiante présente en classe au moment de la distribution de questionnaires pouvait soit répondre aux questions du questionnaire, soit retourner une copie vierge. Les questionnaires étaient distribués aux personnes étudiantes d'une seule Faculté en 2016-2017, et des deux Facultés aux sessions d'automne et d'hiver en 2017-2018 et en 2018-2019. Un total de 206 questionnaires complétés ont été recueillis et analysés. Une

nouvelle collecte des données auprès des personnes étudiantes inscrites au cours a été démarrée en année universitaire 2019-2020, mais elle a été suspendue en raison de la pandémie.

Afin de recueillir les données provenant du milieu bibliothécaire, les entretiens semi-dirigés ont été conduits avec les personnes bibliothécaires impliquées dans l'enseignement du cours ou des modules, selon la Faculté. Elles ont été invitées à partager leurs observations, perceptions et recommandations en matière du développement des compétences informationnelles chez les personnes étudiantes. Les questions de discussion étaient regroupées en trois catégories :

1. Trois questions générales cherchaient à établir une compréhension commune des termes, à identifier les attitudes, les méthodes de transmission et les défis en lien avec l'acquisition des compétences informationnelles et numériques ;
2. Trois questions reliées au domaine postsecondaire cherchaient à comprendre la place des CI dans le parcours universitaire des personnes étudiantes, tel que perçu par les bibliothécaires ; et
3. Cinq questions spécifiques aux expériences vécues des bibliothécaires cherchaient à identifier les gestes concrets à poser afin de faciliter la transition des personnes étudiantes aux études universitaires et de renforcer la collaboration entre les bibliothécaires et les autres partenaires dans la réussite étudiante, dont plus particulièrement les membres du corps professoral.

L'identification et le regroupement des thèmes ressortis dans les entrevues avec les bibliothécaires ont été menées sur la base de l'analyse textuelle des entretiens transcrits. Dans cet article, nous présentons les résultats des analyses effectuées auprès de quatre (4) groupes (en tout, 206 personnes étudiantes) de deux Facultés, ainsi que les analyses des entrevues avec cinq bibliothécaires, dont trois qui enseignaient le cours.

Résultats

Questionnaires étudiants

Selon les réponses obtenues (Table 1), pour la plupart de personnes étudiantes (entre 87% et 100%), il s'agissait d'une première expérience d'introduction à la recherche d'information. La grande majorité de personnes étudiantes de trois cohortes sur quatre percevaient les ressources présentées comme étant utiles (84% à 100%) et leur utilisation étant conviviale (74% à 87%). Entre 71% et 86% les utilisaient fréquemment ou parfois pour leurs devoirs. Les personnes étudiantes de la quatrième cohorte (Fac 2, automne 2017) semblaient avoir des avis plus mitigés (le pourcentage d'être d'accord est moindre, variant de 62% pour l'utilisation conviviale à 68% pour l'utilité perçue). Chez cette même cohorte, seulement 52% disaient utiliser les

ressources fréquemment ou parfois. L'usage « fréquent » ou « parfois » du logiciel de gestion bibliographique Zotero chez les cohortes de 2017 a été moindre (54% et 53%) que chez celles de 2018 (74% et 87%).

Questions	Fac 1 Aut'17 n=59	Fac 1 Hiver'18 n=31	Fac 2 Aut'17 n=101	Fac 2 Hiv'18 n=15
rière expérience d'apprentissage de la recherche documentaire	88%	87%	87%	100%
Jamais suivi un cours de préparation aux études universitaires Suivi un à l'école secondaire	71% 20%	68% 10%	92% 8%	67% 20%
Satisfaits de mon expérience d'apprentissage (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	80%	81%	65%	94%
Utilité des ressources présentées (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	93%	84%	68%	100%
L'utilisation des outils et ressources enseignés est conviviale (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	83%	87%	62%	74%
J'utilise les [ressources de bibliothèque] pour trouver de la documentation pour mes devoirs (« fréquemment » ou « parfois »)	71%	71%	52%	86%
J'utilise Zotero pour préparer mes références bibliographiques	54%	74%	53%	87%

TABLE I Questionnaires étudiants.

La Table 2 nous indique que la majorité de personnes étudiantes répondant au questionnaire se considéraient suffisamment compétentes pour utiliser les ressources de bibliothèque (entre 71% et 86 % pour toutes les cohortes) et un logiciel de gestion bibliographique (une proportion moindre, entre 59% et 74%). Environ 40% disaient avoir besoin de plus d'information sur l'utilisation de diverses ressources. Un nombre plus élevé de personnes étudiantes auraient besoin de plus d'explications sur l'usage de Zotero (près de 60% dans les 3 cohortes sur 4), ce qui n'est pas surprenant vu le

temps très limité consacré à ce sujet pendant le cours, ainsi que leur manque probable de compréhension de l'importance de la gestion bibliographique pour leurs cours disciplinaires plus tard dans leur parcours universitaire.

Questions	Fac 1 Aut'17 n=59	Fac 1 Hiver'18 n=31	Fac 2 Aut'17 n=101	Fac 2 Hiv'18 n=15
J'ai assez de compétences en TIC pour utiliser les [ressources de bibliothèque] (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	80%	71%	83%	87%
J'ai assez de compétences en TIC pour préparer les références avec Zotero (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	59%	61%	74%	73%
Besoin de plus d'explications pour mieux utiliser les ressources (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	39%	45%	37%	40%
Besoin de plus d'explications pour mieux utiliser Zotero (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	59%	58%	37%	60%
La structure pédagogique du cours était motivante et a favorisé mes apprentissages (« tout à fait en accord » ou « plutôt en accord »)	58%	58%	17%	87%

TABLE 2 Questionnaires étudiants (cont.).

Une question portait spécifiquement sur les moyens utilisés par les personnes étudiantes lorsqu'elles éprouvaient des difficultés à trouver de l'information ou à préparer des références. Plusieurs options de réponses ont été proposées en demandant de cocher celles jugées les plus appropriées. Ainsi, moins de 40% indiquaient qu'ils essayaient de les surmonter par eux-mêmes et / ou demandaient de l'aide aux collègues de classe.

Une petite proportion de personnes étudiantes d'une seule Faculté se tournait vers leurs bibliothécaires, tandis que les autres choisissaient une combinaison de différentes options d'aide. Les tutoriels et les pages web de la Bibliothèque n'ont pas été choisis comme première source d'aide, ce qui serait probablement dû, au moins

en partie, au design peu convivial du site web ainsi qu'aux habitudes de personnes étudiantes qui préfèrent se tourner plutôt vers Google (Perruso 2016).

Alors qu'une grande majorité des personnes étudiantes chez les trois cohortes sur quatre semblaient être satisfaites de leur expérience d'apprentissage des outils et ressources documentaires (entre 80 % et 94%), les opinions semblent plus mitigées par rapport à la structure pédagogique du cours (entre 58% à 87%). Les personnes étudiantes de la 3e cohorte (Fac. 2, automne 2017) considéraient la structure pédagogique peu motivante et n'ayant pas favorisé leurs apprentissages (60%).

Les commentaires écrits fournis ont permis de constater que les personnes étudiantes auraient aimé voir moins de contenu théorique et de terminologie spécialisée, et plus d'exercices pratiques pertinents, par ex. « *je ne pense que nous avons besoin d'être enseigné à rédiger une thèse de doctorat en première année d'université. C'est plus angoissant que rassurant.* » Un taux de satisfaction beaucoup plus élevé, quant à la structure pédagogique, a tout de même été observée dans les réponses de cohorte Fac. 2, hiver 2018 pour le même sigle du cours. À noter que cette cohorte, comme d'ailleurs toutes les cohortes de la session d'hiver, a été composée majoritairement de personnes étudiantes venues de l'étranger.

Dans les commentaires écrits par rapport à la perception d'utilité du cours, les opinions sont partagées, parfois diamétralement opposées. Bien que la majorité des commentaires reflétaient la perception d'apprentissages comme étant utile (« *Cette partie du cours fut la seule pertinente ; [le bibliothécaire] est très compétent !* »), d'autres qualifiaient le cours comme étant « *inutile* », n'offrant « *aucun apprentissage* ». Les commentaires semblent être plus positifs à la session d'hiver qu'à l'automne, ce qui pourrait s'expliquer par une différente composition de cohortes étudiantes. Généralement, la plus grande majorité de la population étudiante arrive en automne, dont principalement toutes les personnes étudiantes locales et canadiennes, y compris celles provenant de programmes enrichis, tels que le Baccalauréat International (BI), tandis qu'en hiver, les cohortes sont composées d'un petit nombre d'étudiants internationaux commençant leurs études. Ces derniers semblent apprécier recevoir les informations de base sur les services, ressources et outils qui sont mis à leur disposition par l'Université. Par exemple, l'un des commentaires semble illustrer la perception d'utilité du cours pour les personnes étudiantes provenant de l'international :

En tant qu'étudiant international de première année, je trouve le cours vraiment important, particulièrement la partie « recherche en bibliothèque » car elle me donne toutes les informations nécessaires dont j'aurai besoin pour faciliter mes recherches et ainsi augmenter mes chances de réussite.

En revanche, les personnes participantes ayant déjà suivi une formation à la recherche documentaire à l'école disent de ne pas apprendre beaucoup de nouveaux concepts et suggèrent que le cours leur soit crédité. En général, les commentaires semblent indiquer que ces personnes étudiantes pensent déjà être compétentes en la matière. Un des commentaires offre les précisions suivantes :

Le contenu du cours qui était pertinent devrait être mis à la disponibilité des étudiants, mais ne mérite pas de constituer un cours qui est franchement une perte de temps. Les étudiants ne devraient pas être évalués sur le contenu de ce cours, mais devraient pouvoir le consulter selon leurs besoins.

Certains commentaires portaient sur le cours dans son entièreté, ils étaient donc moins pertinents pour les fins de notre analyse.

Entrevues semi-dirigées avec les bibliothécaires

La deuxième composante de l'étude consistait à mener des entrevues semi-dirigées avec cinq bibliothécaires, dont trois enseignaient le cours d'initiation au travail intellectuel dans deux Facultés différentes, une bibliothécaire en chef, et une collègue rattachée au Centre de formation médicale du Nouveau-Brunswick (CFMNB).

Les questions ont été formulées principalement autour des concepts « compétences numériques » (CN) et « compétences informationnelles » (CI): leurs définitions selon la compréhension des bibliothécaires-experts, les attitudes nécessaires à leur acquisition et développement, les modes de transmission et les défis associés, le rôle des bibliothécaires universitaires et ceux des partenaires tant au niveau scolaire qu'universitaire, ainsi que les concepts de l'adaptabilité et la transférabilité de compétences.

Chaque question offrait un point de départ pour une réflexion individuelle, basée sur l'expérience et le parcours professionnel uniques de chaque personne interviewée. Voici les exemples des questions posées aux bibliothécaires: *Qui transmet ou permet le développement des compétences numériques ? Quels sont les défis associés au développement des compétences numériques ? Qui sont vos partenaires dans la formation en CN et CI ?* En général, il y avait très peu de divergences dans les réponses quant à la compréhension des CN et CI, leur importance et complémentarité. L'utilisation de technologies était perçue comme moyen principal d'accès à, de création et de gestion d'information. Parmi les attitudes nécessaires à l'intégration réussie de ces compétences, on trouve la curiosité, la capacité d'apprendre, l'esprit ouvert, la collaboration, la patience.

Quant à l'acquisition de ces compétences, il a été souligné que trop souvent c'est tenu pour acquis que les personnes étudiantes les développent « par la force des choses », que ça leur vient naturellement. Cependant, ça ne semble pas être le

cas selon nos bibliothécaires : force est de constater que la majorité des personnes étudiantes arrivent du système scolaire peu équipées pour leurs études universitaires, qu'elles surestiment leur niveau de compétences, ce qui ne sert qu'à agrandir les écarts existants qui minent leurs chances de réussite.

Les bibliothécaires étaient unanimes à déplorer les défauts du modèle d'enseignement facultatif des CN et CI : « *lorsque ce n'est pas obligatoire ça devient très aléatoire* ». Un apprentissage standardisé et intégré, tout en étant souple et adaptable, permettrait aux personnes étudiantes d'acquérir et d'appliquer ces compétences essentielles tout au long de leur parcours universitaire.

Nos personnes répondantes trouvent également que le développement des compétences (CN et CI) chez les personnes apprenantes est un effort collaboratif. Les bibliothécaires, les membres du corps professoral, les services aux étudiants, la culture et les politiques institutionnelles, le service d'aide à l'enseignement, entre autres, ont été nommés comme partenaires indispensables.

Discussion et réflexion

Généralement positives par rapport à la partie du cours qui porte sur la recherche d'information, les personnes étudiantes souhaitaient que le cours soit plus motivant et dynamique, moins compliqué, offrant plus d'exercices pratiques. À cette rétroaction s'ajoutait leur préoccupation accrue quant à l'usage éthique et critique de ressources offertes (par ex., questions autour du plagiat) dans leurs études universitaires.

Nous avons observé un écart considérable entre les réponses des cohortes de la session d'automne et celles de la session d'hiver, en ce qui concerne leur perception de l'utilité de la matière enseignée, ainsi que du format du cours. Il est plausible de suggérer que les personnes étudiantes canadiennes auraient eu des occasions antérieures de se familiariser avec la bibliothèque universitaire, ses ressources et méthodes de recherche, et par conséquent ont trouvé le cours moins utile comparativement à leurs collègues de classe issus de l'international.

Dans son étude de cas des étudiants internationaux en ingénierie, Liu (2021) justifie ce constat en expliquant que les étudiants internationaux sont souvent confrontés aux défis tels que la barrière de la langue, la différence culturelle et la méconnaissance des fonctions, des ressources et des services des bibliothèques étrangères, et donc accordent plus d'importance au rôle des bibliothèques universitaires que les personnes étudiantes locales. Face à cette préoccupation, les bibliothécaires s'assuraient de mettre l'emphase, dès le début du cours, sur l'objectif de mettre toute la classe sur la même ligne de départ en termes de préparation aux études universitaires.

Pour toutes les personnes étudiantes, l'écart dans les compétences semblait demeurer un défi, tant au niveau des compétences de base en informatique qu'au niveau des compétences informationnelles. Il ne semble donc pas raisonnable de s'attendre à ce que toutes les personnes étudiantes soient uniformément bien équipées à l'usage des technologies de l'information en arrivant à l'université. Croire le contraire peut augmenter des inégalités qui risquent d'être perpétuées au cours du parcours universitaire. Des commentaires des personnes étudiantes qui terminaient leurs études n'ayant jamais eu l'occasion de venir en bibliothèque et d'utiliser les ressources disponibles, ou qui ont dû compiler une bibliographie manuellement parce qu'elles n'étaient pas au courant de l'existence des outils de gestion bibliographique, en sont des exemples extrêmes mais malheureusement tout aussi courants.

Selon les personnes bibliothécaires interviewées, les causes de l'écart au niveau des CI à l'entrée aux études universitaires remontent à l'absence de ces apprentissages dans le curriculum scolaire de façon standardisée et obligatoire. Par conséquent, leur acquisition dépend largement de l'intérêt individuel des personnes enseignantes, de l'influence de la famille et des amis, ainsi que des intérêts personnels de la personne apprenante. Cette disparité dans l'expérience précédente crée des lacunes importantes à plusieurs niveaux, lacunes qui sont exacerbées par la transition du système scolaire aux études universitaires. Un cours d'introduction à la recherche d'information qui est obligatoire à toutes les personnes étudiantes dès la première année, comme ceux offerts à l'Université de Moncton, permettrait de réparer ce manque partiellement, en leur offrant un point de départ commun. De façon générale, plus de soutien aux apprentissages serait certainement bénéfique, autant pour les personnes étudiantes provenant de l'international qui n'ont pas toujours d'expérience avec le numérique équivalente à celles provenant du Canada, que pour la population étudiante canadienne. Les bibliothécaires ont également souligné l'importance des attitudes, telles que l'ouverture d'esprit, la patience, l'autonomie, la motivation, la prise de risque, la curiosité et une attention aux détails, qui sont à la base de toute interaction avec les technologies d'information et de communication.

Certaines mesures ou initiatives qui faciliteraient l'intégration des CI et CN au sein de l'enseignement postsecondaire ont été suggérées, telles que a) des tests de placement, suivis de b) cours ou modules obligatoires ayant comme objectif de bâtir et de renforcer ces compétences chez les personnes étudiantes; c) une approche institutionnelle collaborative dans l'élaboration et l'atteinte des objectifs qui touchent ces compétences essentielles et transférables; d) l'inclusion systématique de ces compétences dans le curriculum scolaire.

L'introduction d'un cours obligatoire portant sur les bases de la recherche d'information a permis aux bibliothécaires d'atteindre une grande majorité de

personnes étudiantes de première année et de leur offrir des outils et des compétences à développer tout au long de leur parcours universitaire. Une compréhension initiale des enjeux reliés à l'information et à la recherche documentaire, le positionnement de la bibliothèque universitaire comme un milieu accueillant et propice aux apprentissages, l'introduction d'un éventail de ressources ainsi qu'une promesse d'un développement continu des compétences essentielles ne sont que quelques résultats positifs globaux de cette pratique innovante.

Bien que les entrevues ne comportaient pas de questions spécifiques sur le vécu des bibliothécaires dans ce contexte, les conversations ainsi que l'expérience des sessions et années subséquentes ont bien démontré que les bibliothécaires ont pu acquérir de nouvelles connaissances, compétences et habiletés tout en bénéficiant de l'encadrement pédagogique fourni sur le campus par le Service d'animation et de soutien à l'enseignement, de la collaboration avec leurs collègues, ainsi qu'à l'aide de nombreux webinaires et formations portant sur la pédagogie universitaire en général et l'acquisition des CI en particulier.

Limites

La présente étude ne cherchait pas à évaluer ou à présenter les résultats d'une évaluation des CI des personnes étudiantes inscrites aux cours comportant le volet « recherche en bibliothèque ». Ceci représente une limite du projet qui devrait être adressée dans une phase future pour constater l'impact de l'intégration de ces apprentissages dans l'enseignement.

La pandémie de la COVID-19 et le temps écoulé depuis la première collecte des données ont imposé une interruption dans le déroulement du projet et les suivis prévus avec les premières cohortes étudiantes. Cependant, ces premiers résultats et analyses des données nous serviront de point de départ bien ancré pour continuer l'étude du modèle de l'enseignement des CI présentement adopté à l'Université de Moncton.

Futurs axes de recherche et conclusion

Les données collectées dans le cadre de cette étude ainsi que les analyses qui y sont basées datent de quelques années. Ces données nous ont permis de documenter les perceptions des personnes étudiantes, de poursuivre de façon plus appuyée notre dialogue et collaboration avec les membres du corps professoral et de l'administration impliqués dans la prestation du cours, ainsi que de créer des occasions bien encadrées de discuter entre les collègues des enjeux et des défis de l'enseignement de la matière en pleine évolution (comme, par exemple, une demi-journée de réflexion et d'échanges

portant sur l'intégration des compétences informationnelles dans nos programmes universitaires qui a eu lieu en juin 2019).

Depuis leur création, les cours suivent une évolution constante, dictée par des changements du paysage informationnel, la rétroaction des personnes étudiantes et les particularités de chaque cohorte, ainsi que par l'expérience enrichie des bibliothécaires qui enseignent le cours, en collaboration avec les membres du corps professoral. Pendant la pandémie, les cours furent offerts en ligne à plusieurs reprises, ce qui a entraîné de nouveaux défis et ajustements.

Le projet tel que présenté ne constitue qu'une première étape d'analyse et de réflexion dans le but d'étudier la place que méritent l'acquisition et le développement des CI dans le parcours universitaire des personnes étudiantes, et le rôle des bibliothécaires universitaires dans ce processus.

Parmi les pistes d'investigation future, nous avons identifié les éléments suivants :

1. poursuivre l'analyse des données pour tenter d'identifier les profils de compétences des personnes étudiantes de première année qui se dégagent ;
2. suivre une ou des cohortes étudiantes dans leur parcours universitaire pour avoir une perspective longitudinale de leurs apprentissages et utilisation des CI ;
3. poursuivre le travail collaboratif en mettant l'emphase sur l'enseignement (c.-à-d., améliorer les méthodes d'enseignement; intégrer plus de contenus pratiques) et l'évaluation des CI (c.-à-d., mesurer l'acquisition des compétences informationnelles) ;
4. examiner les besoins de bibliothécaires qui interviennent dans les cours universitaires en termes de formation à la pédagogie universitaire ; et
5. créer une banque de ressources éducatives libres (REL) pertinentes portant sur l'intégration des CI dans le cursus universitaire pouvant servir à la fois aux bibliothécaires comme ressource pédagogique et aux personnes étudiantes pour améliorer leurs CI.

Les tendances principales qui ont été identifiées dans la présente étude demeurent pertinentes. Plus que jamais, les personnes étudiantes ont besoin d'une formation solide et continue en matière des CN et CI, et ce, en commençant par l'intégration de ces dernières au curriculum scolaire. Un cours ou des modules disponibles pour toutes les personnes étudiantes de première année universitaire, offerts par ou en collaboration avec les bibliothécaires, permettraient de combler certaines lacunes chez les personnes étudiantes et de leur assurer de meilleures chances de réussite. L'évaluation systématique et intégrée des compétences acquises est un autre élément important qui contribuerait à la réussite étudiante.

Les bibliothécaires, quant à eux, bénéficieraient davantage d'un appui institutionnel, d'un encadrement pédagogique, ainsi que des voies de communication

ouvertes et collaboratives, entre autres, afin de promouvoir l'importance de l'acquisition des CI tout au long du parcours universitaire.

En tant que bibliothécaires universitaires, notre objectif ultime est de former des personnes citoyennes ayant un esprit critique envers l'information, qui font des choix plus éclairés, prennent des décisions informées et réfléchies, basées sur les informations fiables.

REMERCIEMENTS

Les auteurs tiennent à remercier toutes les personnes participantes de cette étude, tout particulièrement les collègues bibliothécaires, les personnes étudiantes qui ont répondu au sondage, ainsi que les membres du corps professoral responsables de cours respectifs par Faculté. Plus particulièrement, les auteurs remercient de tout cœur leurs collègues Nathalie Richard et Pierre Goguen, tous les deux bibliothécaires à la Bibliothèque Champlain de l'Université de Moncton, pour leur contribution précieuse au déroulement du projet.

Nous remercions le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada pour le soutien du Réseau des partenaires CompeTI.CA (subvention de développement de partenariat, 2014-2017). Le partenariat avec CompéTI.CA fut très productif, nous remercions tous les membres de l'équipe pour leur soutien et encadrement.

À PROPOS DES AUTEUR.E.S

Victoria Volkanova travaille comme bibliothécaire à l'Université de Moncton depuis 2005. Elle est rattachée à la Faculté des sciences, à la Faculté des études supérieures et de la recherche, responsable du dossier de la communication savante, ainsi que coordonnatrice du site web de la Bibliothèque Champlain. Ses intérêts de recherche touchent l'éducation et la science ouvertes, le libre accès à la recherche, la communication savante, et les compétences informationnelles.

Viktor Freiman est professeur au Département d'enseignement au primaire et de psychopédagogie à l'Université de Moncton, didacticien des mathématiques et des TIC. Il s'intéresse aux pratiques éducatives innovantes visant le développement du plein potentiel de chaque élève, à la résolution de problèmes dans un environnement virtuel et au développement de compétences numériques.

BIBLIOGRAPHIE

- Aharony, Noa, Julien, Heidi et Noa Nadel-Kritz. 2020. « Survey of information literacy instructional practices in academic libraries ». *Journal of Librarianship and Information Science* 52 (4): 964-971. doi.org/10.1177/0961000619891762.
- Basilotta-Gómez-Pablos, Veronica, Matarranz, Maria, Casado-Aranda, Luis-Alberto et Ana Otto. 2022. « Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review ». *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 19 (8). doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8.
- Blayone, Todd, Mykhailenko, Olena, VanOostveen, Roland, Grebeshkov, Oleksiy, Hrebeshkova, Olena et Oleksandr Vostryakov. 2017. « Surveying digital competencies of university students and professors in Ukraine for fully online collaborative learning ». *Technology, Pedagogy and Education* 27 (3): 279-296. doi.org/10.1080/1475939X.2017.1391871.
- Calvani, Antonio, Maria Ranieri et Antonio Fini. 2009. « Assessing Students' Digital Competence in School. » Dans *Proceedings of E-Learn 2009—World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*. Sous la direction de T. Bastiaens, J. Dron et C. Xin, 852-859.

- Vancouver, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/primary/p/32565/>.
- Codet, Florence, Desrués, Clemence, Grandmougin, Anne-Cécile et Goran Sekulovski. 2020. « Le SCD Paris-8 et l'E-inclusion : Vers une émancipation numérique ». *Bulletin des bibliothèques de France* 2. https://bbf.enssib.fr/consulter/BBF-2020-2_Codet-et-al.pdf.
- Chodock, Ted et Elizabeth Dolinger. 2009. « Applying Universal Design to Information Literacy: Teaching Students Who Learn Differently at Landmark College ». *Reference & User Services Quarterly* 49 (1) : 24–32. <http://www.jstor.org/stable/20865172>.
- Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH). 2010. *Économie numérique : Acquérir les compétences numériques de demain*. <https://www.sshrc-crsh.gc.ca/home-accueil-fra.aspx>
- Courcelles, Michel, Papin, Dominique, Séguin, Catherine, Langevin Harnois, Félix et Ève-Lyne Rondeau. 2020. « Portrait des compétences informationnelles des étudiants du réseau de l'Université du Québec : résultats d'enquête ». *Documentation et bibliothèques* 66 (3) : 5–15. doi.org/10.7202/1071197ar.
- Eva, Nicole et Sandra Cowan. 2015. « Information literacy as an essential component of liberal education ». <https://hdl.handle.net/10133/3810>.
- Gapski, Harald. 2007. « Some Reflections on Digital Literacy ». *Proceedings of the 3rd International Workshop on Digital Literacy*, 49–55. <https://ceur-ws.org/Vol-310/paper05.pdf>.
- Godin, Jeanne, Michel Léger, Manon LeBlanc et Viktor Freiman. 2020. « Moving forward: Lessons learned from a collaboration network aimed at developing digital skills in New Brunswick ». Communication présentée au AERA2020 Annual Meeting. *The Power and Possibilities for the Public Good*. San Francisco, CA. April 17–21, 2020. www.aera.net/Events-Meetings/Annual-Meeting/Previous-Annual-Meetings/2020-Annual-Meeting.
- Groupe de travail sur la Promotion du développement des compétences informationnelles [GT-PDCI]. 2016. *Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur. Traduction française du Framework for Information Literacy for Higher Education de l'Association of College & Research Libraries (ACRL, 2015)*. Québec, QC : Université du Québec. https://ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/referentiel_acl_2016-vf_o.pdf.
- HabiloMédias. 2016. *Fondements de la littératie numérique*. <https://habilomedias.ca>
- Hosier, Allison. 2015. « Teaching Information Literacy Through 'Un-Research' ». *Communications in Information Literacy* 9 (2) : 126–135. doi.org/10.15760/comminfolit.2015.9.2.189.
- Lecea, Marisha et Maria A. Perez-Stable. 2019. « Success of reiterative instruction: Looking at faculty-librarian collaboration to improve information literacy in political science education ». *College & Undergraduate Libraries* 26 (1) : 35–51. doi.org/10.1080/10691316.2019.1575305.
- Lechtenberg, Ursula et Carrie Donovan. 2022. « Undoing Our Instructional Past: Envisioning New Models for Information Literacy ». *College and Research Libraries* 83 (5) : 837–840. doi.org/10.5860/crl.83.5.837.
- Liu, Guoying. 2021. « Information literacy instruction for international graduate engineering students: A case study at University of Windsor ». *Journal of Academic Librarianship* 47 (5). doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102415.
- Orunsolu, Abdul, Olufunke Rebecca Vincent, Felix Adebayo et Oluwaseun Bamgboye. 2010. « Collaborative research: A synergistic approach to socio-economic development. » Dans *Proceedings of Informing Science & IT Education Conference (InSITE) 2010*, 10 : 551–559. <https://www.informingscience.org/Publications/1273>.
- Paillé, Pierre. 1994. « L'analyse par théorisation ancrée ». *Cahiers de recherche sociologique* (23) : 147–181. doi.org/10.7202/1002253ar.
- Parry, David, Jon Salsberg, et Ann C. Macaulay. 2009. *Guide sur la collaboration entre les chercheurs et les utilisateurs des connaissances dans la recherche en santé*. Ottawa: Instituts de recherche en santé du Canada. <https://cihr-irsc.gc.ca/f/44954.html>

- Perruso, Carol. 2016. « Undergraduates' Use of Google vs. Library Resources: A Four-Year Cohort Study ». *College & Research Libraries* 77 (5) : 614-630. doi.org/10.5860/crl.77.5.614.
- Price, Elizabeth et Rebecca Richardson. 2015. « Integrating the thematic approach into information literacy courses ». *Reference Services Review* 43 (1) : 125-136. https://doi.org/10.1108/RSR-12-2014-0059.
- Purnell, Margaret, Royal, Bernadette et Lyndall Wharton. 2020. « Supporting the development of information literacy skills and knowledge in undergraduate nursing students: An integrative review ». *Nurse Education Today* 95. doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104585 .
- Rae, Sandy et Margaret Hunn. 2015. « Assessing the Impact of Embedding Online Academic and Information Literacy Resources into a First Year Business Course ». *Evidence Based Library and Information Practice* 10 (4) : 95-112. doi.org/10.18438/B80C76.
- Rath, Logan. 2022. « Factors that influence librarian definitions of information literacy ». *The Journal of Academic Librarianship* 48 (6). doi.org/10.1016/j.acalib.2022.102597
- Sullo, Elaine. 2016. « Engineering Faculty Indicate High Levels of Awareness and Use of the Library But Tend to Consult Google and Google Scholar First for Research Resources ». *Evidence-Based Library and Information Practice* 11 (3) : 102-4. https://doi.org/10.18438/B84K98.
- Tewell, Eamon. 2015. « A Decade of Critical Information Literacy: A Review of the Literature ». *Communications in Information Literacy* 9 (1) : 24-43. 10.15760/comminfolit.2015.9.1.174 .
- UNESCO. 2022. « Programme Information pour tous ». www.unesco.org/fr/ifap/information-literacy.

Appendix : Ce questionnaire s'adresse aux personnes étudiantes inscrits aux cours (Faculté 1) et (Faculté 2) en 2017-2018. L'équipe de recherche CompeTI.CA : Partenariat systémique pour comprendre l'adaptabilité et le transfert des compétences numériques

Le projet vise à vérifier les pratiques exemplaires des étudiantes et étudiants et des formateurs lorsque ceux-ci sont impliqués dans un cours portant sur les méthodes de travail intellectuel et la recherche documentaire.

Nous vous demandons de répondre à un questionnaire comportant une vingtaine de questions fermées (choix multiples) et deux questions ouvertes à la fin de la session universitaire. Le questionnaire est anonyme, donc, vous ne courrez aucun risque en participant à ce projet. Veuillez aussi noter que toute participation au projet proposé est entièrement libre et que toute personne, à tout moment, peut cesser sa participation sans aucune répercussion.

Si vous avez des préoccupations de nature éthique concernant ce projet ou souhaitez formuler une plainte, vous pouvez contacter le bureau de la Faculté des études supérieures et de la recherche de l'Université de Moncton (Université de Moncton, Édifice Taillon, Moncton, E1A 3E9; téléphone : 858-4310; courrier électronique : festr@umoncton.ca).

Merci de votre précieuse collaboration,

Viktor Freiman, professeur au DEPP, responsable du projet

Questionnaire – Étudiantes et étudiants (svp, encerclez votre réponse lorsque le choix est multiple et ajoutez des précisions dans des cas de questions ouvertes)

1. Je suis inscrite ou inscrit dans le cours :
 - a) Faculté 1
 - b) Faculté 2
2. Je suis inscrite ou inscrit dans le programme / la majeure :
3. Veuillez indiquer le semestre et l'année :
 - a) Automne _____
 - b) Hiver_____
4. S'agit-t-il de ta première expérience d'apprentissage de la recherche documentaire et des ressources électroniques de la Bibliothèque Champlain?
 - a) Oui
 - b) Non

5. J'ai déjà suivi un autre cours ou une autre formation de préparation aux études universitaires (recherche dans les bases de données scientifiques, citations et bibliographies, etc.) :
 - a) Je n'ai jamais suivi un tel cours
 - b) À l'école secondaire
 - c) Au collège
 - d) À l'université
 - e) Autre _____
6. Je suis satisfaite/ satisfait de mon expérience d'apprentissage de la recherche documentaire et des ressources électroniques de la Bibliothèque Champlain.
 - a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
7. J'ai un accès facile aux ressources électroniques de la Bibliothèque Champlain.
 - a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
8. Les différentes ressources présentées m'ont été utiles.
 - a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
9. En cas de difficultés techniques, j'ai eu réponse à mes questions.
 - a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
10. L'utilisation des différents outils et ressources enseignés pendant le cours est conviviale.
 - a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord

- c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
11. Les différents outils de recherche (bases de données, catalogue Éloize, etc.) me permettent de réaliser une recherche efficacement.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
12. Les directives concernant les activités pédagogiques, les travaux et les évaluations sont claires
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
13. J'utilise les bases de données, le catalogue Éloize, et/ou l'outil de découverte Summon pour trouver de la documentation pour mes devoirs.
- a) Toujours
 - b) Fréquemment
 - c) Parfois
 - d) Jamais
- Autres outils utilisés*
14. J'utilise Zotero pour préparer les références bibliographiques.
- a) Oui
 - b) Non
- Si non, pourquoi?* _____
15. Le contenu lié à l'utilisation de ressources électroniques de la Bibliothèque Champlain est riche en information et est à jour.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord

16. J'ai assez de compétences en TIC pour utiliser les bases de données, le catalogue Éloize, et/ou l'outil de découverte Summon.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
17. J'ai assez de compétences en TIC pour préparer les références avec Zotero.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
18. J'ai besoin de plus d'explications pour mieux utiliser les bases de données, le catalogue Éloize, et/ou l'outil de découverte Summon.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
19. J'ai besoin de plus d'explications pour mieux utiliser Zotero.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
20. Lorsque j'ai des difficultés avec mes devoirs qui demandent une recherche documentaire en ligne ou préparer la liste des références, je (plusieurs réponses) :
- a) Essaie de les surmonter par moi-même
 - b) Demande de l'aide de mes collègues de classe
 - c) Demande de l'aide des bibliothécaires
 - d) Demande de l'aide de la professeure ou du professeur
 - e) Utilise les tutoriels, documents, et pages Web d'instructions de la Bibliothèque
 - f) Autre _____
21. J'ai besoin de plus d'aide pour mieux utiliser les outils de recherche documentaire en ligne

- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
- Précisez, svp.*
22. La structure pédagogique du cours était motivante et a favorisé mes apprentissages
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
23. Je vais utiliser mes apprentissages dans les autres cours.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
- Précisez, svp.*
24. Je vais utiliser mes apprentissages dans d'autres contextes.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
- Précisez, svp*
25. Je recommanderais ce cours à d'autres étudiantes et étudiants.
- a) Tout à fait en accord
 - b) Plutôt en accord
 - c) Ni en accord, ni en désaccord
 - d) Plutôt en désaccord
 - e) Tout à fait en désaccord
26. Nous vous invitons à partager vos commentaires par rapport à la partie « recherche en bibliothèque » du cours :
27. Nous avons à cœur votre réussite. Dans la perspective d'améliorer le cours, quelles sont vos recommandations