

La formation à la recherche documentaire pour développer la culture informationnelle des étudiants : À quelle condition ?

The Information-seeking Abilities of First-Year Education Students

La formación dispone de la investigación documentaria para desarrollar la cultura de la información de los estudiantes: ¿bajo qué condiciones?

Christel Candalot dit Casaurang

Volume 51, numéro 4, octobre–décembre 2005

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1029436ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1029436ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (imprimé)

2291-8949 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Candalot dit Casaurang, C. (2005). La formation à la recherche documentaire pour développer la culture informationnelle des étudiants : À quelle condition ? *Documentation et bibliothèques*, 51(4), 231–239. <https://doi.org/10.7202/1029436ar>

Résumé de l'article

Dans le cadre d'un travail de recherche qui vise à étudier si la formation à la recherche documentaire est légitime au premier cycle universitaire, depuis 1997, nous avons interrogé des étudiants de première année qui suivent ce type d'enseignement en France. Une de nos hypothèses de travail est que les étudiants ont des représentations du système d'information. Représentations qui guident leurs stratégies de recherche et d'exploitation de l'information. Si tel est le cas, agir sur leurs représentations en leur proposant un enseignement basé sur les sciences de l'information pourrait améliorer leurs pratiques, à condition d'adopter une nouvelle approche de la « formation des usagers », basée sur une vision nouvelle de l'activité documentaire.

La formation à la recherche documentaire pour développer la culture informationnelle des étudiants : À quelle condition ?

CHRISTEL CANDALOT DIT CASOURANG,

Université des Sciences sociales de Toulouse I
candalot@wanadoo.fr

RÉSUMÉ | ABSTRACTS | RESUMEN

Dans le cadre d'un travail de recherche qui vise à étudier si la formation à la recherche documentaire est légitime au premier cycle universitaire, depuis 1997, nous avons interrogé des étudiants de première année qui suivent ce type d'enseignement en France. Une de nos hypothèses de travail est que les étudiants ont des représentations du système d'information. Représentations qui guident leurs stratégies de recherche et d'exploitation de l'information. Si tel est le cas, agir sur leurs représentations en leur proposant un enseignement basé sur les sciences de l'information pourrait améliorer leurs pratiques, à condition d'adopter une nouvelle approche de la « formation des usagers », basée sur une vision nouvelle de l'activité documentaire.

The Information-seeking Abilities of First-Year Education Students

This article presents the results of a survey of the data base searching abilities of first-year education students. The methodology used was two-fold: a qualitative approach based on the direct observation of the students and a quantitative approach using a questionnaire. A total of 24 students participated in this project. The results indicate that the students experienced difficulties in the first stage of the research process, namely the definition of the information need. Therefore, it becomes apparent to improve their ability to define the topic to be researched.

La formación dispone de la investigación documentaria para desarrollar la cultura de la información de los estudiantes: ¿bajo qué condiciones ?

En el marco de un trabajo de investigación que aspira estudiar que tan efectiva es la investigación documentaria durante el primer ciclo universitario, se realizó una encuesta entre estudiantes del primer año de estudios que llevan este tipo de curso en Francia, desde 1997. Una de nuestras hipótesis de trabajo se refiere a que los estudiantes tienen representaciones sobre el sistema de información, las que guían sus estrategias de búsqueda y de aprovechamiento de la información. Si se comprueba la hipótesis, el influir en estas representaciones, proponiéndoles una enseñanza basada en las ciencias de la información, podría mejorar sus prácticas documentarias; con la condición de adoptar un nuevo enfoque en "la formación de los usuarios"; basada sobre una nueva visión de la actividad documentaria.

LA SOCIÉTÉ DITE DE L'INFORMATION est caractérisée depuis plusieurs années par des évolutions marquantes parmi lesquelles on retrouve l'émergence et la généralisation du recours aux technologies de l'information et de la communication. Les citoyens doivent alors maîtriser un certain nombre de savoirs et de savoir-faire, un ensemble d'outils théoriques et pratiques pour accéder à l'information et l'utiliser de manière rationnelle.

Les futurs acteurs de la « société de l'information » étant les étudiants actuellement en formation, il est apparu nécessaire de les former à la maîtrise des nouveaux outils et à une appropriation raisonnée de l'information. L'instauration de la « formation des usagers » dans les universités françaises destinée aux étudiants de premier cycle universitaire, par la voie des bibliothèques universitaires notamment, a répondu dans une certaine mesure à cet impératif d'autonomie des étudiants vis-à-vis des lieux et des moyens d'information, en leur proposant des séances de formation centrées sur la recherche documentaire et sur la manipulation des outils documentaires à leur disposition.

1. TRAVAIL DE RECHERCHE : HYPOTHÈSE ET MÉTHODOLOGIE

Bien que notre enseignement de la méthodologie documentaire aux étudiants de première année du premier cycle s'avérait positif depuis 1997 (93,3 % des étudiants étaient satisfaits ou très satisfaits en 2002-2003), notre expérience d'enseignante dans ce domaine nous a conduite au fil des années à nous interroger sur l'utilité, voire la légitimité d'une telle formation à l'université. En effet, cette formation, considérée parfois comme un préalable fondamental au développement de la société dite de l'information, fournit-elle à l'utilisateur toutes les clés pour maîtriser son environnement informationnel, qu'il s'agisse de rechercher une information, de l'exploiter, de la mettre en contexte ? À l'issue d'une formation à la recherche documentaire, quels sont les savoirs et savoir-faire que les étudiants ont acquis et qui leur permettent de comprendre la « société informationnelle » et d'agir au sein de celle-ci ? Ces questionnements nous ont

amenée à interroger la légitimité d'une formation centrée uniquement sur la recherche d'information à l'université, partant du postulat général selon lequel la formation à la recherche documentaire ne peut être légitime que si elle est efficace pour les étudiants.

Nous avons abordé ce questionnement relatif à l'efficacité de l'enseignement de la recherche documentaire à travers l'étude de la population étudiante à qui s'adressent ces formations, pour voir dans quelle mesure les formations proposées sont adaptées au profil des étudiants. L'hypothèse que nous avons avancée est que les étudiants ont des représentations du système d'information¹. Nous souhaitons alors analyser dans quelle mesure ces représentations guidaient ou pas leurs stratégies de recherche et d'exploitation de l'information. Si tel était le cas, il nous semblait qu'une formation visant à faire évoluer les représentations des étudiants pourrait s'avérer pertinente pour rendre leur démarche de recherche plus efficace.

La population étudiante choisie pour cette étude est celle des étudiants de première année universitaire qui, selon les directives ministérielles², doivent bénéficier d'une formation à la recherche documentaire au cours de leur cursus. Nous avons ainsi interrogé les étudiants de première année en économie-gestion à l'Université des Sciences sociales de Toulouse I, qui bénéficient d'une formation à la recherche documentaire. Un questionnaire a été élaboré pour mettre à jour leurs représentations du système d'information à leur arrivée à l'université, mais également leurs pratiques de recherche d'information. Il leur a été soumis au début de l'année universitaire 2002-2003, avant la formation à la recherche documentaire.

Les questions posées aux étudiants tournaient essentiellement autour de trois thématiques.

Il nous a semblé utile, dans un premier temps, d'étudier le dispositif récent des travaux personnels encadrés (TPE) mis en place dans l'enseignement secondaire en France depuis l'année 2000³. À partir d'un sujet, les élèves doivent élaborer, en utilisant des ressources diverses et en travaillant en groupe, une production portant sur deux disciplines et la présenter oralement. Ces TPE, qui ne doivent pas être réduits à la simple constitution de dossiers thématiques, requièrent un important travail préalable de recherche documentaire pour les élèves qui ont à effectuer des

recherches en autonomie et à savoir utiliser avec pertinence les informations trouvées. Par conséquent, ce dispositif nécessite normalement d'avoir recours à de la documentation, et suppose de la part des élèves une connaissance du système d'information mis à leur disposition. À travers l'expérience des TPE, nous avons cherché à savoir si les étudiants ont retiré des éléments de connaissance sur le système d'information et son utilisation.

Ensuite, pour déterminer plus précisément les représentations qu'ont les étudiants du système d'information, nous avons tenté de cerner leurs connaissances en matière d'outils de recherche d'information. Nous nous sommes attachée aux trois outils informatisés qui nous paraissaient les plus représentatifs du système d'information d'une bibliothèque universitaire, à savoir le catalogue de la bibliothèque, les autres bases de données et Internet.

Nous avons enfin souhaité étudier les pratiques de recherche et d'exploitation de l'information des étudiants, en émettant l'hypothèse majeure selon laquelle ce sont les représentations qu'ont les étudiants du système d'information qui vont guider leurs stratégies de recherche et d'exploitation de l'information. L'objectif consistait à définir les usages déclarés des étudiants en matière de recherche et d'exploitation de l'information, et d'évaluer dans quelle mesure il peut exister une corrélation entre ces pratiques et leurs représentations.

À l'issue de ces analyses, nous verrons qu'un enseignement plus complet en sciences de l'information pourrait faire évoluer les représentations des étudiants et ainsi améliorer leurs pratiques de recherche, à condition d'adopter une nouvelle approche de la formation, basée sur une vision novatrice de l'activité documentaire.

2. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

2.1 Les TPE et la recherche documentaire

Le dispositif des TPE, même s'il est difficile de le qualifier de véritable formation à la recherche documentaire, a-t-il permis aux étudiants d'appréhender le fonctionnement d'un système d'information ?

Au total, 43,2 % des étudiants interrogés n'ont pas bénéficié des TPE et 56,8 % en ont bénéficié⁴ soit en première (54,1 % parmi ceux-ci), soit en terminale (28,4 % parmi ceux-ci). Nous avons demandé aux étudiants ayant bénéficié des TPE quelles compé-

1. Nous entendons par système d'information le moyen d'information, l'intermédiaire (humain, manuscrit, audiovisuel, informatique, multimédia, etc.) transmettant de l'information à l'intention d'un usager.

2. Arrêté du 23 avril 2002 relatif aux études universitaires générales conduisant au grade de licence (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n°19, 9 mai 2002) et arrêté du 9 avril 1997 relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n°16, 17 avril 1997).

3. Circulaire du 13 janvier 2000 relative à la rentrée 2000 (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n°3, 20 janvier 2000); Note de service n°2000-031 du 25 février 2000 relative à l'organisation des travaux personnels encadrés en classe de première (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, n°9, 2 mars 2000).

4. Le dispositif des TPE a été mis en place en 1999-2000 de manière expérimentale en Première et généralisé en 2000-2001. En Terminale, les TPE sont restés facultatifs jusqu'en 2002-2003 et la généralisation effective obligatoire a pris effet en 2003-2004, mais il est actuellement question de leur suppression en Terminale dans les années à venir et de ne les conserver que pour les classes de Première.

TABEAU 1 : COMPÉTENCES ACQUISES DANS LE CADRE DES TPE

COMPÉTENCES	EFFECTIFS	%
◇ dans la démarche de recherche de documents	123	58
◇ dans la sélection, le choix des documents	111	52,4
◇ dans la synthèse des informations	99	46,7
◇ dans l'analyse des documents	92	43,4
◇ disciplinaires (apport de connaissances)	85	40,1
◇ en communication orale	75	35,4
◇ dans la réalisation d'une production écrite	64	30,2
◇ autres compétences	29	13,7
Total répondants	212	319,8

TABEAU 2 : DIFFICULTÉS RENCONTRÉES DANS LE CADRE DES TPE

DIFFICULTÉS	EFFECTIFS	%
◇ pour mettre en forme le travail demandé	73	35,4
◇ pour sélectionner des documents	70	34
◇ pour faire la synthèse des informations	68	33
◇ pour rechercher des documents	65	31,6
◇ dues à un manque d'encadrement	58	28,2
◇ pour présenter oralement le travail	57	27,7
◇ dues à des difficultés d'ordre matériel	45	21,8
◇ autres difficultés	33	16
◇ pour analyser des documents	25	12,1
Total répondants	206	239,8

tences ils pensent avoir acquises au cours de ces travaux (tableau 1).

La répartition entre les différentes modalités est assez homogène. On peut toutefois regrouper les compétences en cinq types: compétences dans la recherche de documents (58 %), compétences dans l'exploitation des documents (sélection: 52,4 %, synthèse: 46,7 %, analyse: 43,4 %), compétences disciplinaires (40,1 %), compétences en communication orale (35,4 %) et compétences dans la réalisation d'une production écrite (30,2 %). Il semble donc que les TPE aient permis aux étudiants d'affiner leurs compétences en matière d'exploitation des documents davantage que dans la recherche de ces documents. Nous avons pour notre part émis l'hypothèse que les TPE répondaient davantage à un apport de connaissances dans une discipline qu'à un apport de connaissances sur la recherche documentaire. Cette hypothèse ne semble pas ici confirmée. Il convient néanmoins d'être prudent dans l'interprétation de ces données, car rappelons qu'il s'agit des compétences que les étudiants «pensent» avoir acquises. Leur appréciation (nécessairement subjective) sur telle ou telle compétence maîtrisée grâce aux TPE ne saurait garantir l'acquisition effective des dites compétences. Certains étudiants citent d'autres compétences acquises, parmi lesquelles l'apprentissage du travail en groupe (24,1 %), de la recherche et de la définition d'une problématique (13,8 %), et des compétences

techniques comme, par exemple, le montage d'une vidéo (10,3 %). Un pourcentage important (17,2 %) cite dans cette catégorie «autres» n'avoir acquis aucune compétence.

Nous avons par ailleurs demandé aux étudiants quelles difficultés ils avaient rencontrées dans le cadre des TPE (tableau 2).

Là encore, les réponses sont relativement homogènes. Certains ont éprouvé des difficultés pour mettre en forme le travail demandé (35,4 %) ou pour la recherche de documents (31,6 %). Parmi les 21,8 % d'étudiants qui déclarent avoir rencontré des difficultés d'ordre matériel, 56,1 % ont manqué de matériel informatique (ordinateurs, imprimantes) et 31,7 % pensent que le Centre de documentation et d'information (CDI) de leur établissement n'était pas assez riche en documents concernant le thème des TPE. Parmi les 16 % d'étudiants qui ont éprouvé d'autres types de difficultés, la prise de rendez-vous avec des personnes extérieures (21,2 %), les difficultés pour cibler la problématique (18,2 %), le manque de documents sur le sujet (15,2 %) et la charge de travail trop importante (12,1 %) sont les plus significatives.

Pour appréhender les représentations qu'ont les étudiants du système d'information, nous avons axé notre étude sur leur perception à l'égard du dispositif des TPE, qu'ils ont, pour certains, suivi au cycle secondaire (en Première et/ou en Terminale). Les étudiants

TABLEAU 3 : UTILISATION DES OUTILS DE RECHERCHE (%)

	CATALOGUE	BDD BIBLIOGRAPHIQUES	BDD TEXTE INTÉGRAL	INTERNET
Oui	31,3	22,8	2,7	89,1
Non	59,9	62,6	69,8	6,4
Non réponse	8,8	14,6	27,6	4,5

TABLEAU 4 : DÉFINITION DES OUTILS DE RECHERCHE (%)

	CATALOGUE	BDD BIBLIOGRAPHIQUES	BDD TEXTE INTÉGRAL
Explication correcte et pertinente	13,8	4,2	3,2
Explication correcte mais partielle	37,9	19,9	1,6
Explication erronée	14,3	34,7	9,8
Non réponse	34	41,1	85,4

pensent que les TPE leur ont permis de développer des compétences documentaires, que ce soit dans la démarche de recherche, dans la sélection, l'analyse et la synthèse des documents. S'ils disent avoir acquis des connaissances disciplinaires, elles arrivent au second plan dans ce qu'ils retiennent des TPE. Est-ce que les TPE leur ont donné des compétences pour mieux appréhender le système d'information ? Signalons que ce n'est pas parce qu'ils ont fait des recherches dans le cadre des TPE que celles-ci étaient efficaces et qu'ils ont acquis des compétences effectives en matière de recherche documentaire. Aucun étudiant n'évoque une quelconque formation effective aux outils, et le CDI est davantage cité comme un lieu de ressources que comme un lieu de formation. Les TPE constituent un dispositif qui nécessite le recours à la documentation et les étudiants ont, semble-t-il, accédé à cette documentation. Mais on peut s'interroger sur l'efficacité de leur utilisation des outils documentaires à leur disposition. Il s'agit donc d'apprécier la connaissance des étudiants en matière d'utilisation des outils du système d'information d'une bibliothèque et nous essayerons de voir dans quelle mesure les TPE les y ont préparé.

2.2 Les pratiques de recherche et d'exploitation de l'information des étudiants

2.2.1 Analyse comparative de l'utilisation des outils de recherche à la disposition des étudiants

Si l'on compare l'expérience qu'ont les étudiants de l'utilisation de quatre outils de recherche, on peut affirmer qu'Internet et, dans une moindre mesure, le catalogue de bibliothèque leurs sont davantage familiers que d'autres bases de données, qu'elles soient bibliographiques ou en texte intégral (tableau 3).

Si l'on s'intéresse aux explications qu'ils donnent pour définir ces outils, on se rend également compte

de leurs difficultés (tableau 4) : un peu plus de la moitié arrivent à donner une définition correcte du catalogue, même si parfois elle n'est que partielle ; par contre, un fort pourcentage se trompe dans la définition des bases de données bibliographiques (34,7 %) ou ne répondent pas à la question (41,1 %) ; ce constat est encore plus flagrant au sujet des bases de données en texte intégral où 85,4 % des étudiants ne répondent pas.

Précisons néanmoins qu'il est possible qu'il y ait eu un problème d'ordre lexical dans la formulation des questions concernant ces outils. Il n'est en effet pas exclu que les étudiants aient déjà utilisé un catalogue de bibliothèque sans le désigner de la sorte, ce qui, si c'était le cas, tendrait à mettre en évidence leur manque de culture et de vocabulaire en matière de système d'information à leur disposition.

Concernant l'outil Internet, il n'est pas surprenant de vérifier qu'une grande majorité des étudiants (89,1 %) dit avoir déjà utilisé Internet dans le cadre d'une recherche. Les définitions qu'ils ont données d'Internet se sont toutes révélées relativement appropriées et nous avons décidé de ne pas les recoder en explications correctes ou erronées comme pour les autres outils mais de les classer par catégories. Il ne s'agissait donc pas de juger de leur pertinence mais d'analyser plutôt ce qui caractérise d'emblée Internet pour les étudiants (tableau 5).

Seulement 20 personnes sur les 377 interrogées ne donnent pas de définition d'Internet. Un fort pourcentage de définitions associe Internet à un *outil*, c'est-à-dire un *instrument* utilisé comme *moyen* pour faire ou obtenir quelque chose, en l'occurrence, dans le cadre de la recherche documentaire, pour *obtenir une information* (57 %). Plus d'un étudiant sur deux aura donc recours à Internet comme une aide logique pour trouver une information.

Les étudiants ont également associé Internet à un outil comme *moyen de communiquer* (35,5 %). Les définitions proposées restent relativement imprécises quant au type même de communication que l'outil

TABLEAU 5 : DÉFINITION INTERNET

	EFFECTIFS	%
◇ Non réponse	20	5,3
◇ Outil d'information	215	57
◇ Outil de communication	134	35,5
◇ International, planétaire, monde entier, vaste, infini	110	29,2
◇ Notion de recherche	89	23,6
◇ Réseau	75	19,9
◇ Virtuel, irréel	56	14,9
◇ Rapide, gain de temps	53	14,1
◇ Liberté, plaisir, loisir, distraction	46	12,2
◇ Non fiable, fourre-tout, prudence	38	10,1
◇ Outil de connaissance, culture	27	7,2
◇ Dictionnaire, encyclopédie, bibliothèque	21	5,6
◇ Base de données	11	2,9
Total interrogés	377	237,4

Internet permet. S'agit-il de faire passer un ou des messages personnels ou professionnels (courriels), de dialoguer en direct (sous forme de questions/réponses par la voie de forums de discussion), ou de diffuser simplement une série d'informations sous forme de signes, de messages écrits, audio ou vidéo auprès d'un vaste public, sans nécessairement attendre de retour ? En quoi Internet s'avère-t-il un véritable outil de communication ?

Pour beaucoup d'étudiants, Internet se caractérise aussi par sa dimension *internationale, planétaire, universelle* (29,2 %), que l'on peut également rapprocher de l'idée d'ampleur de cet outil (*vaste, infini*). À l'inverse d'un ouvrage qui rassemble concrètement un ensemble « fini » de termes, de phrases, de données, d'informations, Internet est souvent perçu dans sa dimension « infinie », c'est-à-dire comme un médium que l'on suppose sans limite, ou qui permet l'accès à une infinité de données. C'est d'ailleurs souvent ce même argument qui peut contribuer au sentiment de méfiance chez certains étudiants quant à la fiabilité de l'information recueillie sur un réseau si *vaste*.

Certains étudiants (23,6 %) associent Internet à un *lieu de recherche*, sans toutefois spécifier l'importance d'adopter une démarche de recherche pour trouver des informations pertinentes. Il est intéressant de noter qu'un pourcentage assez faible de définitions (19,9 %) associe Internet à un *réseau*.

Internet est aussi fréquemment considéré comme une ressource *virtuelle* (14,9 %), ce qui inscrit l'outil d'emblée dans la dimension du potentiel, du possible (*tout est possible sur Internet*), comme si Internet ne faisait que simuler un environnement réel. Là encore, de telles définitions semblent révéler ce même sentiment, conscient ou pas chez les étudiants, de

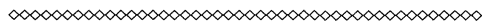
distance, voire de méfiance vis-à-vis d'Internet. Pour d'autres, c'est d'ailleurs la non-fiabilité, le *n'importe quoi* (10,1 %) qui caractérise en premier lieu Internet.

Par ailleurs, les notions de *rapidité*, de *gain de temps* (14,1 %), fréquemment associées à la définition que donnent les étudiants d'Internet, tendent à valider l'idée selon laquelle ils auront spontanément recours à cet outil pour mener à bien une recherche rapide. Enfin, pour 12,2 % des étudiants, c'est la notion de *liberté* qui est associée à Internet, à laquelle on peut rapprocher celle de *plaisir*, de *loisir* ou de *distraction*. Ils rejoignent en cela les pionniers d'Internet qui ne conçoivent cet outil que dans sa dimension « libératoire » et qui ne peuvent envisager qu'un système de contrôle ou de régulation y soit associé.

Au premier abord, il semblerait donc qu'Internet soit une ressource relativement connue des étudiants. Mais il nous a paru intéressant de cibler davantage la perception qu'ils en ont et d'étudier jusqu'à quel point cet outil et ses subtilités leur sont familiers. Il s'agit en fait d'évaluer leur connaissance des moyens d'accès à l'information à travers l'outil Internet, de vérifier s'ils sont informés de toutes les modalités de recherche à leur disposition (par exemple, les moyens autres que la saisie systématique d'un mot dans une fenêtre de recherche, l'utilisation des aides à la recherche que sont les opérateurs booléens, etc.) en fonction de la nature même de leur besoin en informations.

Nous leur avons donc demandé la différence entre un annuaire et un moteur de recherche. Rappelons qu'un annuaire, appelé aussi répertoire ou catalogue, est organisé de manière hiérarchique et permet une navigation par des arborescences. Il fournit les adresses des pages d'accueil de sites Web et est constitué à partir d'explorations du réseau et des renseignements fournis par les producteurs de sites.

Il semble au premier abord qu'Internet soit largement plus familier aux étudiants que les catalogues de bibliothèques ou autres bases de données bibliographiques ou en texte intégral.



Sa couverture n'est donc pas exhaustive. Le moteur de recherche fournit les adresses des pages Web. Ce type de programme informatique explore automatiquement (à la différence des annuaires) le réseau et enregistre les pages trouvées pour constituer une base de données consultable par les utilisateurs. L'interrogation s'effectue à l'aide de mots-clés. Si certains étudiants expliquent correctement la différence entre un annuaire et un moteur de recherche (10,9 %), certaines définitions n'ont été que partielles (10,6 %) dans le sens où les étudiants définissent correctement un moteur de recherche, mais ne parlent pas de l'annuaire. Un des pourcentages les plus significatifs (26,3 %) est celui des étudiants qui fournissent une explication erronée ou non pertinente de la différence entre un annuaire et un moteur de recherche. Notons que 52,3 % des étudiants ne répondent pas à la question.

Par ailleurs, l'observation, sur une période de plusieurs années, du comportement des étudiants lors de recherches documentaires informatisées, nous a amenée à penser que la plupart n'ont pas conscience de la nécessité de connaître les principes élémentaires de recherche informatisée (langages, opérateurs booléens, index...) avant d'entreprendre une recherche documentaire informatisée. Ce constat nous a amenée, pour cette étude, à leur poser une question concernant l'une de ces « aides à la recherche », et nous avons fait le choix de les interroger en particulier sur l'utilité des opérateurs booléens. Il nous semblait que ces « aides à la recherche » sont communément utilisées dans de nombreux outils de recherche, et qu'ils seraient plus familiers aux étudiants que les langages documentaires ou les index, thésaurus, etc. Les étudiants ne sont pourtant que 24,4 % à fournir une définition acceptable, contre 3,7 % qui se trompent. Parmi ceux qui donnent une explication acceptable, certains précisent la fonction de chaque opérateur, alors que d'autres se contentent d'une définition plus générale : les opérateurs permettent d'*affiner* la recherche, de mieux la *cerner*, de *combinaison* plusieurs termes. Le nombre le plus étonnant est celui des non-réponses (71,9 %), qui semble indiquer que beaucoup d'étudiants font des recherches sans utiliser les aides utiles à la recherche. Est-ce à dire qu'en ne les utilisant pas, ils adoptent une démarche forcément incomplète, inadaptée ou inefficace? La connaissance et l'utilisation des opérateurs booléens conditionnent-elles

nécessairement le succès d'une recherche documentaire? De notre point de vue, la connaissance de la logique booléenne, utilisée dans la plupart des outils de recherche, facilite la mise en œuvre d'une stratégie de recherche efficace.

Nous avons vu précédemment que les étudiants pensent avoir acquis, grâce aux TPE, des compétences documentaires tant dans la démarche de recherche que dans la sélection, l'analyse et la synthèse de documents. Mais lorsqu'on leur demande de définir plus précisément quelques outils représentatifs du système d'information d'un centre de ressources et de dire s'ils les utilisent, leurs réponses reflètent leur manque de connaissances dans ce domaine. Ainsi, il semble au premier abord qu'Internet soit largement plus familier aux étudiants que les catalogues de bibliothèque ou autres bases de données bibliographiques ou en texte intégral, auxquelles la plupart n'ont pas recours puisqu'ils ne les connaissent pas. Néanmoins, s'ils définissent Internet par l'une ou l'autre de ses caractéristiques, ils éprouvent quelques difficultés à cerner toutes les subtilités de son utilisation, comme en témoigne, par exemple, leur ignorance de la différence entre un annuaire et un moteur de recherche, ou encore leur méconnaissance des moyens autres que la saisie d'un mot dans une fenêtre de recherche. En outre, rares sont ceux qui ont conscience de la nécessité d'adopter une démarche de recherche raisonnée sur Internet. On peut finalement se demander quelles sont leurs stratégies de recherche, puisque notre analyse a révélé que leurs connaissances du système d'information sont limitées ou du moins partielles.

2.2.2 Stratégies de recherche des étudiants

La question suivante : « Lorsque vous avez un sujet de recherche proposé par un enseignant, que faites-vous spontanément ? » a été soumise aux étudiants sous forme de propositions à ordonner. Assez logiquement, les étudiants classent en première position la réflexion sur le sujet. La modalité qui est choisie majoritairement en deuxième position est l'étape de discussion du sujet avec des ami(e)s. Les étudiants ont ensuite recours à leur documentation personnelle. Puis, ils font des recherches, d'abord sur Internet, avant de se diriger vers une bibliothèque. Enfin, ils font appel à leurs parents.

On retrouve cette hiérarchie dans les sources d'information qu'ils déclarent utiliser pour commencer une recherche d'informations sur un sujet. Les étudiants consultent en priorité les notes qu'ils ont prises en cours. Puis, ils ont recours aux usuels, que ce soit des dictionnaires ou des encyclopédies. Internet est la troisième source d'information, devant les sources plus traditionnelles comme les livres ou les articles de périodiques. En dernier lieu,

ils disent avoir recours à des interviews de personnes touchées par le sujet et à des émissions télévisées ou radiophoniques. On voit là combien les étudiants ont leurs propres stratégies de recherche qui sont parfois en rupture avec celles qu'attendent traditionnellement les professionnels de l'information. Par exemple, ils font d'abord des recherches sur Internet avant d'interroger un catalogue de bibliothèque et d'avoir recours à des ouvrages universitaires.

Signalons enfin que si les étudiants semblent avoir des critères assez rationnels de sélection et d'évaluation des informations trouvées (pertinence par rapport au sujet, fiabilité de la source, diversité des sources, facilité de lecture, date, auteur), ils sont tout de même peu nombreux à préciser explicitement qu'il est nécessaire de reformuler ces informations et de citer les sources utilisées, notamment lorsqu'ils reformulent dans leurs propres mots les informations trouvées. Cet aspect éthique de toute recherche documentaire est tout simplement évacué par les étudiants.

Nous pouvons dès lors comparer notre analyse aux résultats émanant de l'étude menée par la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) relative aux connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au premier cycle dans les universités québécoises (Mittermeyer et Quirion, 2003). Il apparaît dans cette étude que peu d'étudiants qui entrent à l'université connaissent les bases de données. Beaucoup ne font pas la distinction entre une base de données et un catalogue de bibliothèque, et ont des lacunes dans la connaissance du contenu et de l'utilisation de ces outils. Ils ont par ailleurs un déficit de compréhension de la logique booléenne (en particulier de l'opérateur «ou») et de sa mise en application dans une stratégie de recherche. En outre, plus de la moitié des étudiants interrogés au cours de cette étude ont démontré des connaissances partielles au sujet des critères d'évaluation de l'information sur Internet, et donc de la façon de déterminer sa fiabilité. Enfin, une grande partie des étudiants ont une connaissance partielle de la citation des sources, la jugeant nécessaire lorsqu'ils reproduisent mot à mot un texte, mais superflue quand ils réécrivent dans leurs propres mots les informations trouvées.

2.3 Représentations et pratiques

Nous avons tenté de mettre au jour les représentations des étudiants de première année relatives au système d'information, ainsi que leurs pratiques de recherche documentaire, de manière à mieux saisir la démarche qui guide leurs stratégies de recherche. Mais nous pouvons peut-être approfondir notre analyse et voir si représentations et pratiques sont liées de manière significative, comme nous en avons

fait l'hypothèse préalable. En quoi les représentations qu'ont les étudiants du système d'information influencent-elles leurs pratiques de recherche?

Nous avons établi le profil des *étudiants ayant bénéficié des TPE*:

- ◇ Ils définissent *a priori* Internet comme une ressource non fiable;
- ◇ Selon eux, seuls les sites officiels sont fiables sur Internet;
- ◇ Pourtant, ils utilisent Internet pour leurs recherches;
- ◇ Ils pensent qu'il est indispensable de savoir trier, analyser et critiquer les informations trouvées au cours d'une recherche documentaire informatisée.

Les étudiants qui ont bénéficié des TPE semblent avoir été sensibilisés au système d'information. Ils ont conscience de la nécessité d'analyser de façon critique les informations trouvées au cours d'une recherche documentaire informatisée, notamment au moyen de l'outil Internet. Internet est en effet souvent perçu par ces étudiants comme une ressource dont il faut savoir se servir si l'on veut qu'elle soit bénéfique pour la recherche. Cette conception semble avoir une influence positive sur leurs pratiques de recherche dans la mesure où ils préconisent une sélection et une analyse raisonnée des informations qu'ils trouvent.

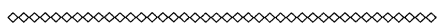
Le profil des *étudiants n'ayant pas bénéficié des TPE* est le suivant:

- ◇ Ils définissent *a priori* Internet comme une ressource fiable;
- ◇ Selon eux, Internet est fiable car on y trouve une profusion d'informations;
- ◇ Ils utilisent peu Internet pour leurs recherches;
- ◇ Ils pensent qu'aucune compétence particulière n'est nécessaire avant d'entreprendre une recherche documentaire informatisée;
- ◇ Le vocabulaire associé au système d'information (site, annuaire, moteur, opérateurs booléens, distinction bibliographie/biographie...) leur est peu familier.

Ces étudiants ne semblent pas avoir une démarche critique et raisonnée par rapport au système d'information.

Enfin, en quoi les représentations qu'ont les étudiants du système d'information influencent-elles leurs pratiques de recherche? Tout d'abord, il semblerait que les TPE aient sensibilisé les étudiants qui en ont bénéficié au système d'information d'un centre de ressources, ce qui a influencé leurs pratiques dans la mesure où ils en font une utilisation plus raisonnée que ceux qui ne les ont pas suivis. Par exemple, les étudiants qui ont réalisé des TPE au lycée sont assez critiques vis-à-vis d'Internet: ils considèrent *a priori* cette ressource comme non fiable. Pourtant, ils l'utilisent pour leurs recherches car ils ont été sensibilisés au fait que cet outil peut être fiable

Notre analyse permet alors de pressentir une tendance générale vers une corrélation entre les représentations qu'ont les étudiants du système d'information et leurs pratiques de recherche.



dans certains cas (sites officiels...) et au fait qu'il est indispensable d'évaluer et de sélectionner les informations trouvées. À l'inverse, les étudiants qui n'ont pas bénéficié des TPE pensent *a priori* qu'Internet est une ressource fiable et on est alors face à deux comportements différents: certains étudiants vont utiliser cet outil pour leurs recherches quasiment «les yeux fermés», puisqu'ils sont convaincus que les informations qu'on y trouve sont mises à jour régulièrement, et que de toute façon «on trouve tout» sur Internet, alors que d'autres ne vont pas y avoir recours, en grande partie parce qu'ils se sentent démunis face à cette technologie.

Notre étude a également montré que les étudiants qui ne savent pas définir un outil de recherche ne l'utilisent pas. On voit là que leurs représentations influent sur leurs pratiques: par exemple, certains n'utilisent pas le catalogue d'une bibliothèque car ils connaissent mal cet outil; ou encore, certains pensent qu'Internet est fiable mais compliqué à utiliser et ils n'y ont donc pas recours; par contre, les étudiants qui définissent Internet comme un réseau sont familiers du système d'information d'une bibliothèque puisqu'ils définissent correctement les bases de données bibliographiques et les utilisent pour leurs recherches.

Notre analyse permet alors de pressentir une tendance générale vers une corrélation entre les représentations qu'ont les étudiants du système d'information et leurs pratiques de recherche. Par conséquent, pourquoi ne pas faire évoluer la formation à la recherche documentaire vers un véritable enseignement des sciences de l'information, dont l'impact sur les représentations des étudiants pourrait être encore plus bénéfique, et ainsi contribuer au développement d'une culture informationnelle qui paraît de plus en plus indispensable dans la société dite de l'information?

3. ENSEIGNER LES SCIENCES DE L'INFORMATION: UNE RÉPONSE POSSIBLE POUR DÉVELOPPER UNE CULTURE INFORMATIONNELLE EN CONSTRUCTION

La mission d'une formation à la maîtrise de l'information est de développer chez l'étudiant des compé-

tences informationnelles (recherche, tri, évaluation, interprétation, exploitation de l'information ou encore vérification de sa pertinence) lui permettant d'obtenir la connaissance qui satisfera son besoin d'information, répondra à son interrogation initiale et lui permettra à son tour de créer de l'information. Mais cette finalité suppose que la formation aborde également des concepts qui relèvent d'une discipline scientifique que sont les sciences de l'information. À défaut d'inscrire la formation dans ce cadre scientifique, on peut se demander si l'étudiant est véritablement sensibilisé au rôle qu'il peut jouer dans cette société dite de l'information. Est-il vraiment apte à devenir un acteur efficace dans cette société fondée sur la diffusion et l'échange d'informations s'il n'a pas une vision globale des problématiques informationnelles existantes et s'il n'en a pas assimilé les concepts scientifiques?

Les sciences de l'information doivent-elle être enseignées aux étudiants non spécialistes en sciences de l'information⁵? C'est la question qui apparaît en filigrane et pour tenter d'y répondre, il est intéressant de se référer à l'analyse menée par Hubert Fondin (2002) relative à l'activité documentaire dans les lieux documentaires et les représentations que s'en font les professionnels de l'information et les usagers.

L'activité documentaire repose historiquement sur un principe de base qui veut que «*le même document, et par extension la même information, doit toujours se trouver à la même place logique quel que soit l'établissement qui le possède au monde*». Ce principe s'appuie sur quatre concepts: l'universalité (les normes, les outils et les techniques sont au service de la connaissance universelle, où que l'on se trouve), l'objet-document (il faut respecter l'intégrité des documents dans le traitement qui en est fait), l'information-contenu (il faut être le plus objectif possible dans la description du contenu intellectuel du document) et le système (chaque lieu documentaire est un système composé d'hommes, d'outils et de techniques de traitement). Cette conception classique de l'activité documentaire a induit la représentation suivante chez les professionnels de l'information: l'activité documentaire doit permettre la transmission du message de l'émetteur (auteur) vers le récepteur (lecteur) qui le cherche. Pour cela, il faut éliminer tout ce qui pourrait faire obstacle à cette transmission. La formation des usagers va dans ce sens: l'usager doit s'adapter au système et il va être formé à cette adaptation (Comment utiliser le catalogue de la bibliothèque? Comment trouver un livre? Comment interroger telle base de données? etc.). Les usagers ont une représentation de l'activité documentaire qui va dans le même sens: la bibliothèque est un «magasin» qui fournit des documents; celui qui y travaille doit pouvoir répondre à toutes les interrogations de l'usager, et l'accès aux

5. Étudiants qui ne suivent pas un *cursus* en information-communication ou en information-documentation.

documents obéit à des principes qui lui sont naturellement étrangers et auxquels il doit pourtant se plier à contrecœur.

Hubert Fondin propose d'adopter une nouvelle vision de l'activité documentaire qui reposerait sur le principe selon lequel « *la recherche documentaire est la rencontre — plus ou moins virtuelle — entre des personnes dans un but précis, l'auteur (malgré son absence), le "rechercheur" (dans sa diversité et avec ses moyens) et le médiateur (avec ses compétences et ses techniques)* ». L'activité documentaire doit donc être basée sur la rencontre et la communication entre ces acteurs (auteur, lecteur, médiateur). La finalité de l'activité documentaire va consister à « *assurer les meilleures conditions de rencontre entre les divers protagonistes* ». Du point de vue de ce « *paradigme informationnel*⁶ », nous pensons que la formation des usagers devrait promouvoir l'étude de ce qui intervient dans le processus communicationnel de la recherche d'information, c'est-à-dire quels sont les systèmes relatifs à chacun des acteurs (l'auteur et son environnement, le lecteur et son environnement, le médiateur et son environnement)? Comment communiquent-ils? Quels sont les enjeux de cette communication? Cette approche reviendrait à donner les bases d'une culture informationnelle qui permettrait à l'étudiant de choisir en connaissance de cause dans son propre réseau (connaissances personnelles, amis, Internet, bibliothèque, etc.) quel système utiliser pour trouver l'information qu'il recherche; ce choix s'effectuerait non plus en fonction de la « loi du moindre effort » mais, en personne avertie, en fonction d'une « stratégie » réfléchie. Par exemple, l'étudiant pourrait choisir un système qui lui demande un effort, mais dont il sait qu'il répondra pleinement à son besoin d'information. Dans cette optique, nous estimons que les sciences de l'information peuvent être enseignées aux étudiants non spécialistes en sciences de l'information.

Cet enseignement, en visant une maîtrise de l'information et de son environnement, devrait non seulement permettre à l'étudiant de maîtriser les nouveaux outils, mais aussi l'amener à donner du sens à l'information qu'il reçoit ou diffuse, à saisir le contexte dans lequel une information évolue. Par ailleurs, le caractère interactif des systèmes électroniques d'information incitant de plus en plus les étudiants à agir à la fois en tant qu'utilisateurs et producteurs d'informations, il convient également de les sensibiliser à leurs nouveaux droits et devoirs au sein de cette société. C'est finalement en dépassant le stade instrumental que la formation à la maîtrise de l'information pourrait aider au développement de la société dite de l'information, fournir des clés aux futurs acteurs de cette société et apporter un savoir, un savoir-faire et un savoir-être à l'étudiant, futur profes-

sionnel. On pourrait dans ces conditions parler d'une véritable « éducation à l'information », et nous rejoignons alors l'analyse menée par Brigitte Juanals (2003), qui distingue trois niveaux progressifs de compétences au sein de la culture informationnelle: la maîtrise de l'accès à l'information (technique et méthodologique: évaluation, tri, critique), la culture de l'accès à l'information (utilisation autonome, critique et créative de l'information, allant jusqu'à la production de savoirs) et la culture de l'information. C'est dans le cadre de ce dernier niveau, qui suppose notamment une prise en compte de considérations éthiques, sociales, culturelles, politiques, ou encore économiques sur la société dite de l'information, qu'il conviendrait selon nous de proposer un programme de formation pour une éducation à l'information. L'université, en tant que lieu de conceptualisation, a un rôle à jouer dans la construction de cette culture informationnelle, en proposant aux étudiants d'étudier et de comprendre les concepts sur lesquels repose cette société dite de l'information.

Alexandre Serres (2003) propose enfin une synthèse pertinente de la raison d'être d'une formation à la maîtrise de l'information: « *Au-delà des apprentissages pratiques, des savoir-faire méthodologiques et des compétences informationnelles, tous nécessaires, l'un des enjeux majeurs de la formation à l'information n'est-il pas, non seulement d'apporter des connaissances théoriques, disciplinaires sur les concepts et notions fondamentales de l'information, mais aussi de susciter la réflexion, la distance critique aussi bien sur les pièges de l'information que sur les mythes des technologies du même nom?* » ◉

SOURCES CONSULTÉES :

Fondin, Hubert. 2002. « L'activité documentaire. Représentation et signification », *Bulletin des Bibliothèques de France*, vol. 47, n° 4 : 84-90.

_____. 2003. « La science de l'information : contribution pour un paradigme "informationnel" », *Documentation et Bibliothèques*, vol. 49, n° 1, janvier-mars.

Juanals, Brigitte. 2003. *La Culture de l'information: du livre au numérique*, Paris, Hermès Science Publications, coll. « Traité des sciences et techniques de l'information », 243 p.

Mittermeyer Diane et Diane Quirion. 2003. *Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au premier cycle dans les universités québécoises*, Québec, CREPUQ, 109 p.

Moliner, Pascal, Patrick Rateau et Valérie Cohen-Scali. 2002. *Les Représentations sociales: Pratique des études de terrain*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. « Didact psychologie sociale », 230 p.

Serres, Alexandre. 2003. « La triple dialectique des contenus de formation à la maîtrise de l'information? », *Assises nationales pour l'éducation à l'information*, n°s 11-12, mars. URFIST Paris, <http://www.ccr.jussieu.fr/urfist/Assises/Ass-Serres.htm> (consulté le 11 mai 2005).

6. Expression empruntée à H. Fondin (2003).