

## **Portrait des compétences informationnelles des étudiants du réseau de l'Université du Québec : résultats d'enquête**

Michel COURCELLES, bibliothécaire

responsable de la bibliothèque du centre Armand-Frappier et du service de documentation et d'information spécialisées (SDIS), Institut national de la recherche scientifique

[michel.courcelles@iaf.inrs.ca](mailto:michel.courcelles@iaf.inrs.ca)

Dominique PAPIN, bibliothécaire

analyste en systèmes de documentation, Direction du soutien aux études et des bibliothèques, Université du Québec

[dominique.papin@uquebec.ca](mailto:dominique.papin@uquebec.ca)

Catherine SÉGUIN, bibliothécaire

Service de bibliothèque, Université du Québec en Outaouais

[catherine.seguin@uqo.ca](mailto:catherine.seguin@uqo.ca)

Félix LANGEVIN-HARNOIS, directeur par intérim du service de la bibliothèque

École de technologie supérieure

[felix.langevin-harnois@etsmtl.ca](mailto:felix.langevin-harnois@etsmtl.ca)

Eve-Lyne RONDEAU, analyste en techniques d'enseignement

Direction du soutien aux études et des bibliothèques, Université du Québec

[eve-lyne.rondeau@uquebec.ca](mailto:eve-lyne.rondeau@uquebec.ca)

## Introduction

Les compétences informationnelles (CI) ont un impact sur la réussite et la persévérance scolaire (Blake et al., 2017; Harrison, 2017; Murray, 2014; Soria et al., 2017). Depuis plusieurs années, les bibliothécaires universitaires forment et accompagnent les étudiants et les professeurs dans l'utilisation et la gestion efficace de l'information (Kuh et al., 2003; Oakleaf, 2015). Cet accompagnement peut être fait par une offre d'activités informelles. Par exemple, elles peuvent être enseignées à l'intérieur d'activités de la bibliothèque, des services aux étudiants ou lors de séminaires d'apprentissage en ligne. Elles peuvent également être formellement intégrées dans le plan d'un ou plusieurs cours d'un programme universitaire (Donahue, 2015; Mologanyi, 2014). L'intégration des CI au curriculum universitaire est facilitée lorsque la haute direction de l'établissement croit à la nécessité de leur enseignement (Pouliot, 2011; Owen, 2016; Dubuc, 2019). L'effort pour la mise en place de projets d'intégration des CI peut également être lié aux exigences d'un ordre ou d'une association professionnelle afin d'assurer, chez les futurs professionnels, le développement des compétences informationnelles nécessaires à l'exercice d'une profession (Pouliot, 2017).

La Promotion du développement des compétences informationnelles (PDCI) coordonnée par l'Université du Québec (UQ) a été mise en place en 2003. Ses travaux soutiennent le développement des CI des étudiants et accompagnent les bibliothécaires et les enseignants à cet effet. Au cours des dernières années, le groupe de travail de la PDCI (GT-PDCI) a posé l'hypothèse que, malgré l'accroissement du nombre de formations documentaires offertes aux étudiants, le niveau de CI requis dans le parcours universitaire (ADÉSAQ, 2015; BCI, 2019) ou attendu par les employeurs (Travis, 2011; GT-PDCI, 2018) n'est pas atteint. Le GT-PDCI a donc mené une enquête afin d'obtenir un portrait des CI des étudiants<sup>1</sup> du réseau de l'Université du Québec. Ce portrait permet de proposer des pistes d'amélioration pour ajuster les objectifs d'apprentissage des formations aux compétences informationnelles et il permet de démontrer les lacunes actuelles des étudiants universitaires auprès des instances concernées.

La présente communication décrit d'abord l'élaboration de l'instrument d'enquête sur les compétences informationnelles des étudiants. Elle expose ensuite les résultats de la collecte de données et détaille le profil des répondants. Enfin, les résultats sur les CI des étudiants sont analysés, puis discutés.

---

<sup>1</sup> Le rapport complet est disponible en ligne à l'adresse <http://ptc.quebec.ca/pdci/enquete-sur-les-competences-informationnelles-des-etudiants-du-reseau-de-luniversite-du-quebec-2019>

## Méthodologie

Pour documenter les compétences informationnelles des étudiants, le GT-PDCI s'est d'abord inspiré de l'*Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1<sup>er</sup> cycle dans les universités québécoises* de Mittermeyer et Quirion (2003). Le groupe a choisi de développer un court questionnaire à choix multiples afin de favoriser un bon taux de participation (Crawford, Couper et Lamias, 2001; Liu et Wronski, 2018). Puisque les étudiants du réseau de l'Université du Québec sont répartis à travers la province, le groupe a privilégié l'envoi d'un questionnaire électronique acheminé via les adresses institutionnelles des participants. Également, le GT-PDCI a depuis 2016 adhéré à une nouvelle version du *Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur* de l'ACRL (ACRL, 2015; PDCI, 2016). Le questionnaire devait refléter cette adhésion.

Le sous-groupe du GT-PDCI responsable de l'enquête a recensé les questionnaires sur les compétences informationnelles existants (p.ex.: Blixrud, 2003; Mittermeyer et Quirion, 2003). Seul le *Threshold Achievement Test for Information Literacy* (Carrick Enterprises, 2019) s'appuie sur le nouveau référentiel (ACRL, 2015). Toutefois, ce questionnaire réparti en quatre modules d'évaluation prend plus de 30 minutes à compléter et propose des questions complexes avec de longues mises en contexte. Ces éléments sont considérés comme des freins à l'obtention d'un taux de réponse élevé. Ce questionnaire a donc été exclu.

Par conséquent, le GT-PDCI a entrepris la rédaction d'un questionnaire d'évaluation des CI. Le groupe a pu compter sur la contribution d'une conseillère pédagogique et d'agents de recherche spécialisés dans l'analyse de données pour rédiger un questionnaire efficace en fonction des objectifs pédagogiques et en fonction des analyses pressenties pour les données collectées. La rédaction des questions s'appuie sur les fondements et les habiletés du *Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur* (ACRL, 2015; PDCI, 2016). Seize (16) des 45 habiletés ont été retenues, celles considérées comme les plus importantes, pertinentes et mesurables.

Le questionnaire a été construit dans le but d'identifier les stratégies que les étudiants utilisent et les connaissances qu'ils mobilisent lors de tâches liées aux compétences informationnelles. À cet effet, les questions proposent une courte mise en situation réaliste et concrète, généralement tenant en une phrase. Puis, la réponse demandée est à choix multiples, demandant à l'étudiant de choisir les meilleures stratégies ou attitudes à adopter à l'égard du problème informationnel. Le lancement de l'enquête a été fixé au mois d'octobre 2018 et cette période correspondait à l'application de la loi canadienne C-45 de la légalisation de la marijuana, le groupe de travail a orienté les questions de l'enquête vers ce thème. Celui-ci avait également l'avantage de permettre des questions de différents champs disciplinaires. Enfin, les questions ont trois formes et présentent des niveaux de complexité différents : questions à un seul choix; questions à plusieurs choix, dont le nombre est précisé; question à plusieurs choix sans précision du nombre de réponses attendues. Cette troisième forme représente un niveau de difficulté plus grand. Également, pour

comprendre comment a été discriminé l'habileté de l'étudiant, il est intéressant de savoir que pour plusieurs des questions, parmi les choix de réponses proposés se trouvent à la fois des bonnes réponses, des moins bonnes réponses et des réponses erronées. La moins bonne réponse n'est pas fautive, mais n'est pas optimale. Ce qui vérifie la finesse de l'habileté du répondant.

Le questionnaire, composé de 22 questions, est proposé en ligne dans l'outil de sondages LimeSurvey. La forme des questions est illustrée en figure 1.

<b>Fondement</b> L'information a une valeur.	
<b>Habilité</b> Tenir compte des objectifs et des caractéristiques propres au droit d'auteur, à l'utilisation équitable, au libre accès et au domaine public.	
<b>Question</b> Après avoir remis votre travail, le professeur vous retourne le commentaire suivant : « Citez vos sources! ». Identifiez les <u>deux principales</u> raisons pour lesquelles vous devez citer les sources que vous avez utilisées.	<b>Choix de réponses</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour ajouter de la longueur à votre travail.</li> <li>2. Pour vous permettre d'utiliser le texte copié à partir d'une autre source sans paraphraser.</li> <li>3. (*) Pour donner crédit aux auteurs dont vous avez utilisé le travail.</li> <li>4. Pour conduire vos lecteurs à plus d'informations sur votre sujet.</li> <li>5. Pour montrer que vous connaissez les techniques de citation appropriées.</li> <li>6. (*) Pour montrer que vous avez utilisé les sources appropriées qui confèrent de la crédibilité à votre travail.</li> <li>7. Je ne sais pas.</li> </ol>

Figure 1. Exemple d'une question.  
Rondeau et Papin, 2019

Le groupe a ensuite entrepris des démarches pour vérifier la validité du questionnaire. Le comité des études, composé des doyens des établissements du réseau, le comité des bibliothèques, composé des directions de la bibliothèque des établissements, ainsi que des bibliothécaires-formateurs du réseau ont été sollicités à cet effet. Enfin, le questionnaire a été testé auprès de quatorze (14) étudiants du baccalauréat et de la maîtrise. Il leur a été demandé de commenter chaque question selon les critères suivants : claire, trop facile, mal formulée, ambiguë et irréaliste. En plus de vérifier ces critères, ces prétests ont permis de valider l'absence de problèmes techniques avec le questionnaire en ligne. La majorité des répondants a noté que le questionnaire était d'une longueur raisonnable et que les questions étaient pertinentes, plausibles et cohérentes. Les questions ayant reçu les commentaires « mal formulée et ambiguë » ont été révisées.

Un corrigé indiquant les bonnes réponses aux questions et fournissant des informations complémentaires est rendu disponible à la fin du questionnaire. Les rétroactions n'apparaissent pas de façon dynamique à la suite de chaque question, afin d'éviter que le participant se forme tout au long du questionnaire et ainsi que ses réponses ne reflètent pas son habileté réelle à l'usage de l'information. Pour la même raison, le questionnaire ne permet pas de revenir sur les questions précédentes.

L'enquête CI a été transmise à 34 783 étudiants du baccalauréat et de la maîtrise des dix établissements du réseau de l'Université du Québec. Ceux-ci ont reçu un lien personnalisé à leur adresse de courriel institutionnelle, ce qui permettait de récupérer les informations démographiques ainsi que sur leur parcours d'études. Il n'a donc pas été nécessaire d'ajouter des questions à cet effet.

## Résultats

L'enquête a été répondue au moins partiellement par 8 376 étudiants (24,1 % de la population). Parmi ceux-ci, seuls 6 142 (17,6% de la population) ont été retenus, car ils ont rempli le questionnaire en entier et ils ont réussi une question de validation contribuant à vérifier que le questionnaire a été rempli sérieusement.

Établissement d'attache des répondants	Nombre	Taux de participation par établissement
Université du Québec à Montréal	2 258	15 %
Université du Québec à Trois-Rivières	1 011	20 %
Université du Québec à Chicoutimi	522	38 %
Université du Québec à Rimouski	539	22 %
Université du Québec en Outaouais	517	17 %
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	281	29 %
Institut national de la recherche scientifique	70	33 %
École nationale d'administration publique	263	27 %
École de technologie supérieure	537	14 %
Université TÉLUQ	144	32 %

*Tableau 1. Taux de participation à l'enquête par établissement.*

Le tableau 1 montre que des étudiants de tous les établissements de l'Université du Québec ont participé à l'enquête. En effet, le taux de participation doit être mis en perspective relativement à la taille de la population par établissement, qui varie grandement. Par exemple, les 70 participants de l'Institut national de recherche scientifique (INRS) représentent 33% de leur effectif étudiant sollicité, tandis que les 2 258 participants de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) représentent 15% de leur population.

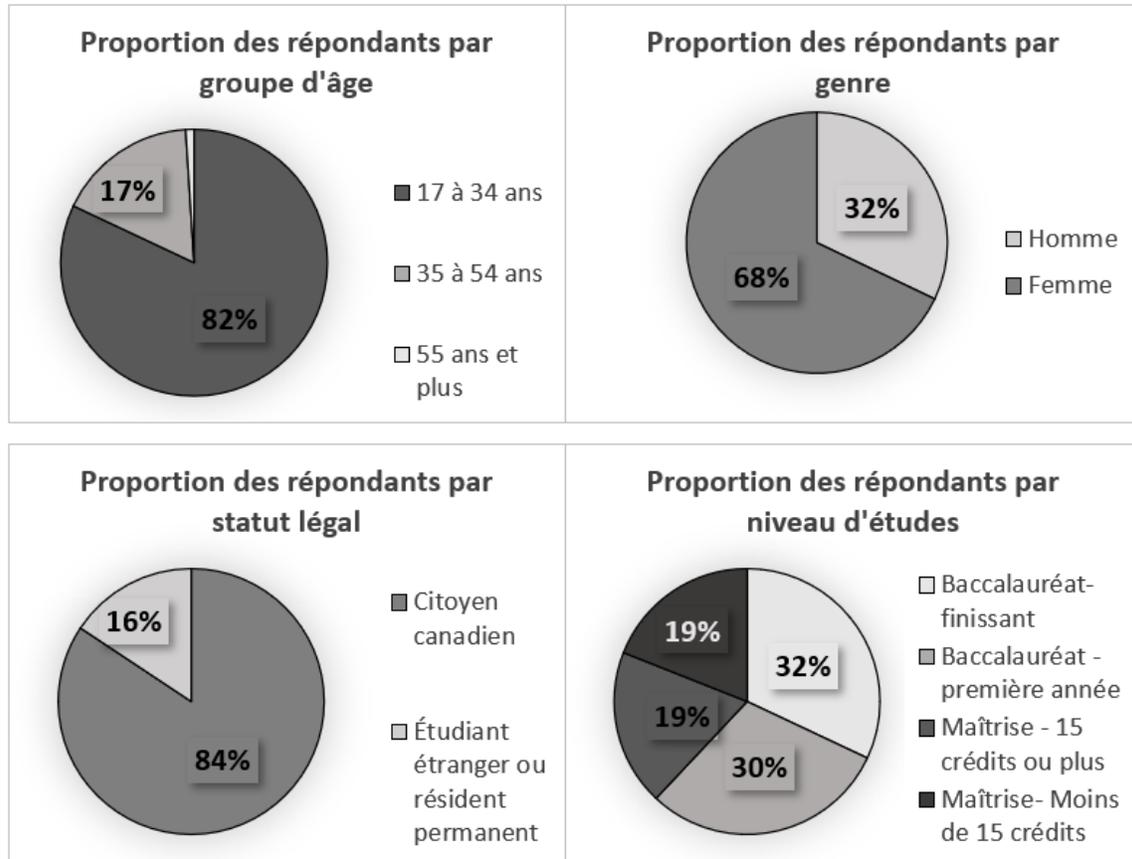


Figure 2. Profil sociodémographique des répondants.

Démographiquement, l'échantillon est composé de 68% de femmes et 32% d'hommes. Il se distribue à 80% d'étudiants âgés de 17 à 34 ans, de 19% âgés de 35 à 54 ans et d'un pour cent âgés de 55 ans ou plus. Puis, 84% des répondants sont citoyens canadiens, tandis que 16 % sont des étudiants étrangers ou résidents permanents.

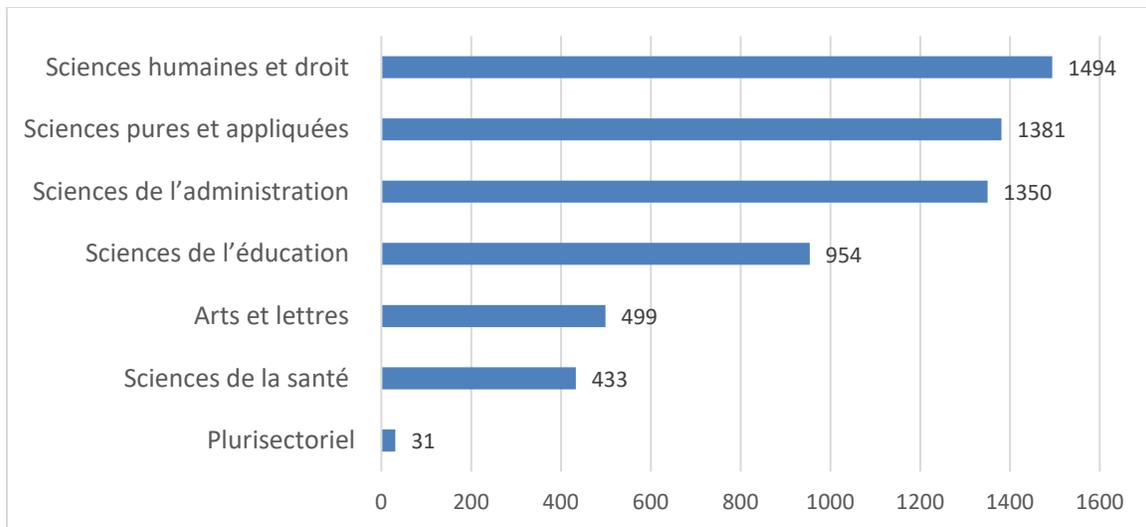


Figure 3. Domaine d'études des répondants.

Autrement dans leur parcours académique, les répondants suivent un parcours universitaire à temps complet (69%), à temps partiel (28%) ou de recherche (4%); et ce, dans les différentes disciplines universitaires. Par ailleurs, le niveau académique du répondant représente assez bien les niveaux d'études, car environ 60% des répondants sont du baccalauréat, la moitié sont en première année (30%) et l'autre en dernière année (31%). Les étudiants à la maîtrise (40% des répondants) sont aussi répartis assez également entre le début et la fin de la maîtrise à 19% respectivement.

### Compétences informationnelles des étudiants

La figure 4 illustre le taux de bonnes réponses par question, regroupées par fondement. Chaque fondement (ACRL, 2015) est identifié par une couleur. Sur les 22 questions posées, seulement 6 ont été réussies par plus de 50% des répondants. Tandis que 16 questions constituent des notions mal comprises. Il est à noter que parmi les 22 questions de l'enquête, 15 questions exigeaient plus d'un choix de réponse, et 9 de celles-ci ne précisent pas le nombre de réponses attendues. Ces questions ont contribué à augmenter le niveau de difficulté du questionnaire. Les répondants utilisent des stratégies mettant à contribution leurs CI, mais ils auraient avantage à recourir à des stratégies plus précises et efficaces qui semblent méconnues ou mal maîtrisées.

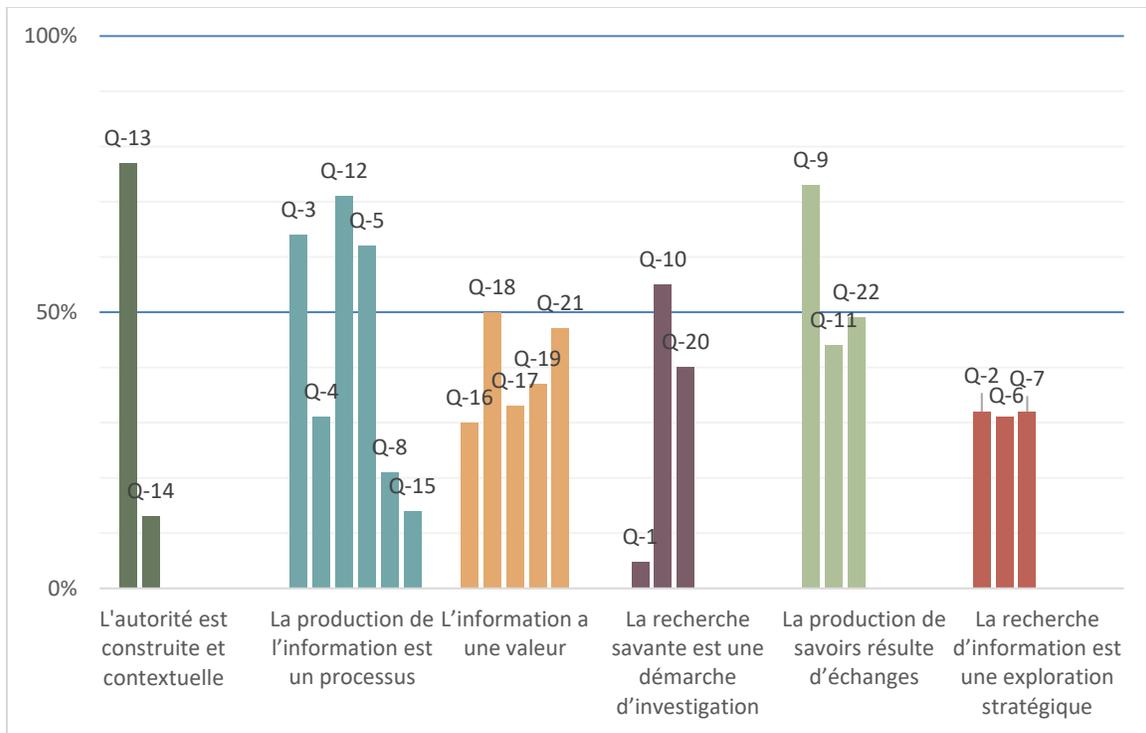


Figure 4. Taux de bonnes réponses aux questions de l'enquête sur les CI regroupées par fondement GT-PDCI, 2019

L'analyse des résultats permet certains constats pour chaque fondement de compétences informationnelles. La figure 4 présente les questions par fondements et le résultat par questions. D'une part, pour seize des vingt-deux questions, une majorité d'étudiants n'ont pu fournir la réponse attendue. Ces questions moins bien réussies sont identifiées par un astérisque dans le tableau 2. D'autre part, pour la grande majorité (13/15) des questions pour lesquelles plusieurs réponses étaient attendues, au moins une de celles-ci constitue le choix de réponse le plus fréquent. Ce résultat à l'enquête CI 2019 montre que les étudiants ont certaines habiletés de compétences informationnelles, mais qu'ils auraient avantage à utiliser des stratégies plus efficaces.

Les prochains paragraphes décrivent les résultats par fondements.

### L'autorité est construite et contextuelle

Ce fondement questionne entre autres sur ce qui confère une autorité scientifique à un auteur. Il est représenté par les questions 13 et 14 qui ont été respectivement réussies à 77% et à 13%. Ce résultat indique que les répondants savent qu'ils doivent caractériser et distinguer les types d'autorités pour évaluer la crédibilité des sources. Toutefois, une forte majorité des répondants n'utilisent pas les outils de recherche les plus efficaces pour retrouver les indicateurs d'autorité de l'auteur. En d'autres termes, ils ne savent pas appliquer leurs connaissances.

## La production de l'information est un processus

Les trois habiletés liées à ce fondement traitent des caractéristiques et l'usage des types de documents, ainsi que des sources où ils se trouvent. Trois des six questions de ce fondement sont plutôt bien réussies, contrairement aux trois autres. Les étudiants au baccalauréat ont des lacunes plus importantes que les étudiants à la maîtrise au niveau des habiletés sondées pour ce fondement. Les premiers connaissent moins bien les types de documents, leurs caractéristiques et les contextes dans lesquels ils sont utiles. Les étudiants à la maîtrise savent distinguer et exploiter le processus de création et de diffusion de l'information traditionnelle et émergente dans une discipline donnée. Tout comme ils peuvent évaluer en partie l'adéquation d'un processus de création d'un produit d'information avec un besoin précis. Par contre, les répondants ne saisissent pas toutes les nuances de la valeur de l'information créée qui est valorisée de façon différente dans différents contextes.

## L'information a une valeur

Ce fondement est représenté par cinq questions portant sur les notions de citation, de droit d'auteur et de libre accès. La proportion d'étudiants ayant bien répondu aux questions est assez faible (de 30% à 50%). Au niveau de l'habileté liée à la citation des sources, les répondants connaissent les cas de figure les plus fréquents, mais ne peuvent adapter leurs stratégies en fonction de nouvelles situations. Les méthodes de citations dans le texte sont mieux acquises que la citation d'un graphique, par exemple. Les connaissances liées au droit d'auteur, à l'utilisation équitable, au libre accès et au domaine public sont moyennement maîtrisées. Les cas qui constituent une forme de plagiat et l'objectif de la citation des sources sont partiellement compris par les répondants. La distinction entre le libre accès et la notion de libre de droits n'est pas claire pour un répondant sur trois. Contrairement à d'autres fondements, les résultats des répondants à la maîtrise ne sont pas si différents des répondants au baccalauréat.

## La recherche savante est une démarche d'investigation

Ce fondement traite de la formulation de la question de recherche et des stratégies permettant d'y répondre. Il est représenté par trois questions très ou plutôt mal réussies. À la question 1, moins de 5% des répondants ont correctement réussi la question, et près de 75% des répondants ont choisi une réponse erronée. Les répondants ne sont pas en mesure de formuler une question de recherche d'une portée appropriée. Ils utilisent certaines stratégies pour organiser l'information de façon à pouvoir en exploiter la richesse, mais ils pourraient développer des méthodes plus efficaces. Le même constat s'applique pour l'utilisation de diverses méthodes d'investigation adaptées aux besoins, aux circonstances et aux types de recherches à effectuer : les répondants connaissent certaines des stratégies, mais non pas toutes.

## La production de savoir résulte d'échanges

Ce fondement s'intéresse au comportement de l'utilisateur de l'information en fonction du contexte social et informationnel. Le résultat montre que les répondants connaissent les principales spécificités de l'article scientifique, utilisent plusieurs bonnes stratégies pour trouver d'autres informations après avoir trouvé une source pertinente. Ils identifient les comportements attendus dans le cadre de la participation à un panel et de l'utilité de prendre part à des échanges pour favoriser la production de savoirs. Il serait pertinent qu'ils apprennent à varier les sources d'information et à collaborer davantage à des échanges savants pour favoriser la production de savoirs.

## La recherche d'information est une exploration stratégique

Ce fondement s'intéresse au travail du vocabulaire en vue d'une recherche documentaire et des stratégies permettant de résoudre le besoin d'information. Il est documenté par trois questions. Les deux tiers des répondants ne sont pas en mesure d'identifier les concepts à utiliser pour développer une stratégie de recherche efficace. L'habileté visant à relier les besoins d'information et les stratégies de recherche aux outils adéquats de recherche est moyennement réussie : les répondants identifient quelques outils adéquats, mais pas tous ceux qui sont attendus. Les stratégies de recherche et de raffinement des résultats sont encore une fois partiellement maîtrisées par les répondants : seul le tiers des répondants a identifié les deux réponses attendues, mais plus du trois quarts les ont sélectionnées en lien avec d'autres stratégies moins efficaces. L'élaboration d'une stratégie de recherche efficace est un exercice difficile qui demande un apprentissage et de la pratique dans le choix et la définition des concepts ou mots clés ainsi que la connaissance des outils à utiliser pour réaliser ces recherches. Les répondants doivent maîtriser ces éléments pour chercher efficacement de l'information.

Enfin, en réponse aux résultats du questionnaire, le GT-PDCI a identifié des pistes d'amélioration par fondement relatives à chacune des habiletés évaluées tout au long de l'enquête (voir tableau 2). Elles peuvent être utiles aux bibliothécaires-formateurs et aux enseignants pour définir les objectifs d'apprentissage des formations offertes aux étudiants.

Fondements	Résultats par question		Pistes d'amélioration
L'autorité est construite et contextuelle	Q.13* Q.14*	(76,64 %) <b>(12,6 %)</b>	1. Utiliser des outils de recherche et des indicateurs d'autorité efficaces pour identifier la crédibilité d'un auteur
La production de l'information est un processus	Q.3 Q.4 Q.5 Q.8* Q.12 Q.15*	(63,5 %) <b>(31,47 %)</b> (61,87 %) <b>(20,61 %)</b> (71,02 %) <b>(13,69 %)</b>	2. Saisir les nuances de la valeur attribuée à différents types de produits d'information dans divers contextes
L'information a une valeur	Q.16* Q.17* Q.18* Q.19* Q.21*	<b>(30,28 %)</b> <b>(33,49 %)</b> <b>(49,82 %)</b> <b>(36,63 %)</b> <b>(46,58 %)</b>	3. Utiliser les techniques de référencement selon diverses situations 4. Identifier les formes de plagiat 5. Connaître les caractéristiques du libre accès et les règles du droit d'auteur qui y sont associées
La recherche savante est une démarche d'investigation	Q.1* Q.10 Q.20*	<b>(4,67 %)</b> (55,01 %) <b>(40,25 %)</b>	6. Formuler des questions de recherche 7. Conserver et organiser les références 8. Diversifier les sources d'information et les types de données récoltées
La production de savoirs résulte d'échanges	Q.9 Q.11* Q.22*	(73,48 %) <b>(43,93 %)</b> <b>(48,84 %)</b>	9. Varier les sources d'information 10. Collaborer à des échanges savants pour favoriser la production de savoirs
La recherche d'information est une exploration stratégique	Q.2 Q.6* Q.7*	<b>(32,29 %)</b> <b>(30,87 %)</b> <b>(32,16 %)</b>	11. Identifier des concepts permettant de développer une stratégie de recherche documentaire efficace 12. Comprendre l'utilité de la recherche dans le catalogue de la bibliothèque

Tableau 2. Compilation des résultats aux questions de l'enquête sur les compétences informationnelles et pistes d'amélioration  
GT-PDCI, 2019

## Résultats par caractéristiques démographiques ou académiques

Certaines tendances peuvent être dégagées des résultats par sous-groupes populationnels en regard de leurs caractéristiques démographiques ou académiques, soient le niveau d'études, la discipline académique, le statut légal et le groupe d'âge.

Les répondants développent leurs compétences informationnelles au cours de leur parcours d'études. Pour la majorité des questions (18 sur 22), une progression du taux de réussite au fil du niveau d'études apparaît.

Par exemple, à la question 8, la proportion de répondants ayant toutes les bonnes réponses triple entre le début du baccalauréat et la fin de la maîtrise.

Question 8. Parmi les énoncés suivants, identifiez ceux décrivant bien les articles publiés dans les revues savantes	Bacc. Début %	Bacc. fin %	Maîtrise début %	Maîtrise fin %
Répondants ayant choisi les trois réponses attendues	11,96	16,67	29,47	31,50

Tableau 3. Résultats à la question 8 en fonction du niveau d'études

Aussi, le résultat montre que les étudiants au baccalauréat connaissent moins bien les types de documents, leurs caractéristiques et les contextes dans lesquels ils sont utiles que leurs collègues plus avancés.

Des différences en fonction de la discipline d'études apparaissent. Les étudiants de *Sciences humaines et droit* obtiennent un taux de bonnes réponses au-dessus de la moyenne pour toutes les questions. À l'inverse, la performance des étudiants en *Sciences de l'administration* se retrouve plus souvent sous la moyenne, par exemple à la question 12 (figure 5).

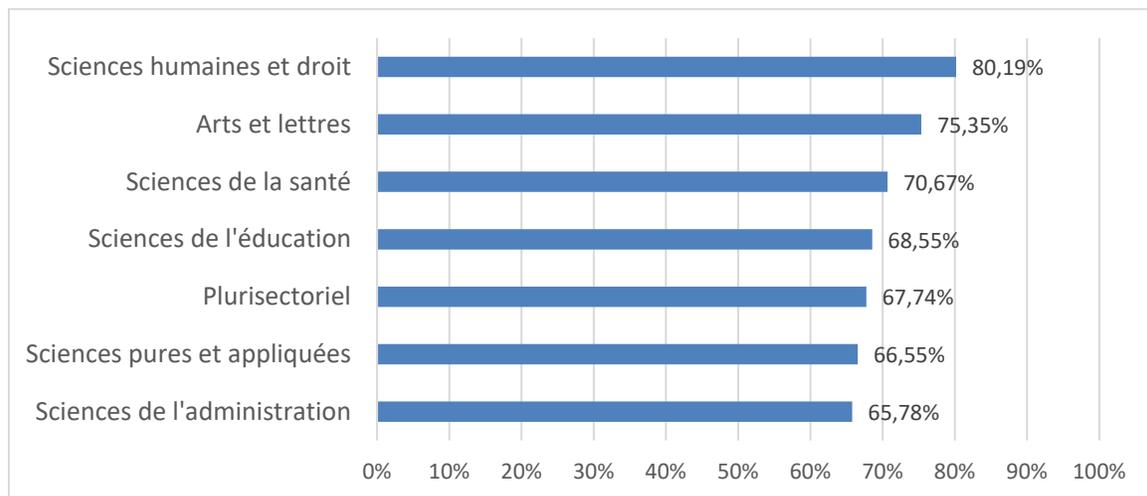


Figure 5. Taux de bonnes réponses à la question 12 « Lors de votre recherche bibliographique, vous avez remarqué qu'un auteur a beaucoup écrit sur le sujet de la légalisation du cannabis et vous désirez citer ses travaux. Selon vous, quel type de document est le plus pertinent pour votre travail universitaire? » en fonction de la discipline. GT-PDCI, 2019

Les étudiants étrangers et les résidents permanents obtiennent dans l'ensemble des scores inférieurs (de 5 à 10 %) à ceux des citoyens canadiens, par exemple à la question 3 (tableau 4).

Question 3. Dans le cadre de votre travail universitaire, vous devez obtenir les analyses les plus récentes concernant les techniques de dépistage des drogues. Quel serait le meilleur type de document à consulter?	Citoyens canadiens %	Résidents permanents et étudiants étrangers %
1. Un essai	1,32	2,26
<b>(*) 2. Un article scientifique</b>	<b>64,82</b>	<b>56,48</b>
3. Une encyclopédie	0,21	0,31
4. Un dictionnaire	0,00	0,00
5. Wikipédia	0,23	1,34
6. Le site Web de Santé Canada	31,84	38,68
7. Je ne sais pas	1,59	0,93

Tableau 4. Taux de bonnes réponses à la question 3 en fonction du statut. GT-PDCI, 2019

Par ailleurs, le résultat entre les différents groupes d'âge définis n'a pas présenté de tendance particulière.

Ainsi, l'analyse des résultats à l'enquête sur les CI des étudiants du réseau de l'UQ 2019, tant par fondements de compétences que par caractéristiques populationnelles permet de dégager certains constats et d'identifier des pistes d'amélioration.

## Discussion

Le tableau 2 présente les questions par fondements et le résultat par questions. L'analyse des résultats permet certains constats pour chaque fondement de compétences informationnelles. D'une part, pour seize des vingt-deux questions, une majorité d'étudiants n'ont pu fournir la réponse attendue. Ces questions moins bien réussies sont identifiées par un astérisque dans le tableau 2. D'autre part, pour la grande majorité (13/15) des questions pour lesquelles plusieurs réponses étaient attendues, au moins une de celles-ci constitue le choix de réponse le plus fréquent. Ce résultat à l'enquête CI 2019 montre que les étudiants détiennent des bases en compétences informationnelles, mais ils auraient avantage à utiliser des stratégies plus efficaces. Aussi, ces résultats appuient l'hypothèse à l'origine de l'enquête : les étudiants du baccalauréat et de la maîtrise du réseau de l'Université du Québec n'ont pas le niveau de CI requis dans le parcours universitaire ou par le marché du travail.

Les résultats de l'enquête par fondements ont permis de cibler les notions mieux acquises par les étudiants et les thèmes et éléments de compétences informationnelles qui peuvent être mieux soutenus entre autres par la formation aux CI. Aussi, les pistes d'amélioration identifiées constituent des pistes de développement pour les pratiques de formation aux CI mises en œuvre dans le réseau de l'Université du Québec et dans les autres universités. En effet, l'acquisition des compétences informationnelles au cours des études peut avoir un impact sur : la poursuite des études aux cycles supérieurs ; les résultats académiques des étudiants (Blake, Bowles-Terry, Pearson et Szentkiralyi, 2017 ; Catalano et Phillips, 2016 ; Sanabria, 2013) ; la persévérance et la rétention des étudiants (Soria, Fransen et Nackerud 2013) et le développement d'autres compétences essentielles au parcours académique, tel que le développement de la pensée critique, la

communication écrite (Karas, 2017) et les méthodes de travail (GT-PDCI, 2018). Le réseau de l'Université du Québec a tout à gagner à tirer avantage des pistes d'amélioration (tableau 2) identifiées par cette enquête pour contribuer à bonifier l'offre de formation aux compétences informationnelles.

Plus encore, les résultats scindés par caractéristiques démographiques ou académiques identifient des cibles d'amélioration supplémentaires pour l'amélioration des pratiques de formations aux compétences informationnelles. Dans le cadre des premières analyses, trois cibles proéminentes ont été relevées soient : les étudiants au baccalauréat, les étudiants des programmes en sciences de l'administration et les étudiants étrangers et résidents permanents. Cependant, le bibliothécaire de tout établissement ou secteur disciplinaire pourrait tirer avantage d'une analyse plus fine de son secteur d'activité. À la lumière de ces résultats, le GT-PDCI estime que les instances des établissements de l'Université du Québec doivent reconnaître l'importance d'intégrer le développement des CI tout au long des programmes d'études et de soutenir les initiatives durables pour y parvenir en misant sur la collaboration continue entre les bibliothécaires-formateurs et les équipes-programmes pour définir les actions à mettre en place et atteindre les objectifs d'apprentissage ciblés.

### Limites de l'enquête

En fin de parcours, le groupe de travail peut dresser un bilan positif de déroulement de cette enquête étalé sur trois ans, bien que le groupe ait rencontré quelques défis. Un premier enjeu a été de concevoir un questionnaire suffisamment simple et court pour obtenir un assez grand nombre de réponses, tout en documentant la compétence dans sa complexité. Les questions à choix de réponses sont réputées représenter plus difficilement une compétence et ses différents niveaux d'apprentissage (Allard et Gérin-Lajoie, 2011). L'observation des CI dans un contexte de résolution de problème aurait été une méthode optimale, cependant en raison des limites de ressources, de temps, ainsi que de l'étendue du territoire à couvrir, ce type d'étude n'était pas réalisable. Aussi, le questionnaire a ainsi été conçu pour observer les stratégies utilisées par les étudiants. Les données collectées permettent de reconnaître des comportements souvent observés chez les étudiants et de comprendre à quelles connaissances ou habilités ils ont recours pour répondre au problème informationnel. Cependant, il ne permet pas d'évaluer les compétences de l'étudiant (Therrien, 2017).

Une autre limite du questionnaire est l'usage de différents types de questions. La non-uniformité de la forme des réponses a présenté certains défis pour la description et l'analyse des résultats. L'usage de questions similaires, par exemple à un seul bon choix de réponse par question, facilite la description et l'analyse du résultat.

Encore, le choix de réponses multiples à une question a contribué à augmenter le niveau de difficulté du questionnaire. Il y a des questions précisant le nombre de choix attendus alors que d'autres ne guident pas l'étudiant. Cette liberté quant aux nombres de bonnes réponses attendues accentue la difficulté de la

question pour l'étudiant et accentue la complexité de l'analyse du résultat pour le groupe de travail. Cependant, l'usage de ce type de question a permis de mieux comprendre les stratégies mises en œuvre par le répondant et le cheminement de sa pensée. Ce résultat est plus riche et permet l'observation en contexte du déploiement de leurs compétences. Ce type de question permet entre autres le constat que les répondants mettent à contribution leurs CI, mais qu'ils auraient avantage à recourir à des stratégies plus précises et plus efficaces.

Enfin, le nombre de données et la quantité de recouvrements possibles dans les données constituent une richesse qui n'a pu être exploitée à son plein potentiel jusqu'ici. Nombre d'autres analyses pourront contribuer à documenter le portrait des étudiants du réseau de l'Université du Québec.

## **Conclusion**

L'objectif de cette enquête était de dresser un portrait des CI des étudiants au baccalauréat et à la maîtrise dans les établissements du réseau de l'Université du Québec. Un bon taux de réponse au questionnaire de l'ordre de 20% de la population a permis plusieurs constats. D'abord, une majorité des répondants mettent à contribution certaines notions de compétences informationnelles, mais auraient avantage à recourir à des stratégies plus précises et plus efficaces. Ce constat général pourra soutenir les démarches des bibliothèques auprès des instances de leur établissement pour institutionnaliser l'intégration du développement des compétences informationnelles dans les programmes d'études. Par ailleurs, les douze pistes d'amélioration en fonction des fondements du référentiel (ACRL, 2015) des CI; ainsi que l'identification de trois sous-groupes populationnels comme ayant des besoins accrus en termes de formation aux CI; pourront permettre aux bibliothécaires-formateurs de bonifier l'offre de formation. D'ailleurs, des travaux locaux par établissement ou secteur disciplinaire contribueraient à affiner les résultats de la présente enquête.

## Sources consultées

- Allard, J., Pronovost, M. et Gérin-Lajoie, R. (2011). *Certitude: vers une certification des compétences technologiques et informationnelles des étudiants accédant aux universités québécoises*. Communication présentée Journée MATI 2011, Montréal. Repéré à [reptic.qc.ca/wp-content/uploads/2010/11/2011-06\\_projet-certitude.pdf](http://reptic.qc.ca/wp-content/uploads/2010/11/2011-06_projet-certitude.pdf)
- Association des doyens des études supérieures au Québec. (2015). Les compétences visées dans les formations aux cycles supérieurs (p. 27). Montréal: ADÉSAQ. Repéré à [ssa.uqam.ca/fichier/document/Programmes/Rapport\\_Comite\\_de\\_travail\\_competences-FINALE.pdf](http://ssa.uqam.ca/fichier/document/Programmes/Rapport_Comite_de_travail_competences-FINALE.pdf)
- Association of College and Research Libraries. (2015). Framework for Information Literacy for Higher Education (p. 36). Chicago: ACRL. Repéré à [ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/framework1.pdf](http://ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/framework1.pdf)
- Blake, J., Bowles-Terry, M., Pearson, N. S. et Szentkiralyi, Z. (2017). The Impact of information literacy instruction on student success: A multi-institutional investigation and analysis (Vol. 13, p. 27). US: Greater Western Library Alliance (GWLA). Repéré à [scholar.smu.edu/libraries\\_cul\\_research/13/](http://scholar.smu.edu/libraries_cul_research/13/)
- Blixrud, J. C. (2003). Project SAILS: Standardized assessment of information literacy skills. *ARL: A Bimonthly Report on Research Library Issues & Actions*, 230, 18-19.
- Bureau de coopération interuniversitaire. (2019). Les compétences attendues à la fin d'un grade universitaire de premier cycle (p. 16). Montréal: BCI. Repéré à [bci-qc.ca/wp-content/uploads/2019/04/Competences-attendues-fin-grade-univ-1er-cycle-5\\_avril\\_2019-2.pdf](http://bci-qc.ca/wp-content/uploads/2019/04/Competences-attendues-fin-grade-univ-1er-cycle-5_avril_2019-2.pdf)
- Carrick Enterprises. (2019). Threshold Achievement Test for Information Literacy. Repéré le 14 novembre 2019 à [thresholdachievement.com](http://thresholdachievement.com)
- Catalano, A. J. et Phillips, S. R. (2016). Information literacy and retention: A case study of the value of the library. *Evidence Based Library and Information Practice*, 11(4). doi: 10.18438/B82K7W
- Crawford, S. D., Couper, M. P., & Lamias, M. J. (2001). Web surveys: Perceptions of burden. *Social Science Computer Review*, 19(2), 146-162. doi: 10.1177/089443930101900202
- Donahue, A. E. (2015). Charting Success: Using Practical Measures to Assess Information Literacy Skills in the First-Year Writing Course. *Evidence Based Library and Information Practice*, 10(2), 45-62. doi: 10.18438/b85p53
- Dubuc, M.-M. (2019). Sensibiliser les membres de la communauté académique à la contribution des CI dans le parcours universitaire et professionnel. Repéré le 14 novembre 2019 à [tribuneci.wordpress.com/2019/04/30/sensibiliser-les-membres-de-la-communaute-academique-a-la-contribution-des-ci-dans-le-parcours-universitaire-et-professionnel/](http://tribuneci.wordpress.com/2019/04/30/sensibiliser-les-membres-de-la-communaute-academique-a-la-contribution-des-ci-dans-le-parcours-universitaire-et-professionnel/)
- GT-PDCI. (2016). Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur. (p. 34). Québec: UQ. Repéré à [ptc.quebec.ca/pdci/referentiel-de-competences-informationnelles-en-enseignement-superieur](http://ptc.quebec.ca/pdci/referentiel-de-competences-informationnelles-en-enseignement-superieur)
- GT-PDCI. (2018). Contribution des compétences informationnelles dans le parcours universitaire et professionnel (p. 55). Québec: UQ. Repéré à [ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/rapport\\_contribution\\_ci-2018.pdf](http://ptc.quebec.ca/pdci/system/files/documents/administration/rapport_contribution_ci-2018.pdf)
- Harrison, A. (2017). Habiletés, compétences et titres d'études (p. 22). Toronto: Le conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. Repéré à [heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Formatted\\_Skills Competencies and Credentials-f.pdf](http://heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Formatted_Skills Competencies and Credentials-f.pdf)
- Karas, T. (2017). *Through Increasing "Information Literacy" Capital and Habitus (Agency) the Complementary Impact On Composition Skills When Appropriately Sequenced*. (Ed.D., Fielding Graduate University, Ann Arbor). Repéré à [search.proquest.com/docview/1945977481?pq-origsite=gscholar](http://search.proquest.com/docview/1945977481?pq-origsite=gscholar) Accessible par ProQuest Dissertations & Theses Global. (1945977481)
- Kuh, G. D. et Gonyea, R. M. (2003). The role of the academic library in promoting student engagement in learning. *College and Research Libraries*, 64(4), 256-282. doi: 10.5860/crl.64.4.256
- Liu, M. N., & Wronski, L. (2018). Examining Completion Rates in Web Surveys via Over 25,000 Real-World Surveys. *Social Science Computer Review*, 36(1), 116-124. doi: 10.1177/0894439317695581

- Mittermeyer, D. et Quirion, D. (2003). Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises. Montréal: CREPUQ (p. 108). Montréal. Repéré à [responsable.unige.ch/assets/files/etude\\_22\\_4.pdf](http://responsable.unige.ch/assets/files/etude_22_4.pdf)
- Mologanyi, B. (2017). Information literacy from credit based to integrated information literacy: a case of the University of Botswana. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 3(4), 941-950.
- Murray, A. L. (2014). *The academic library and high-impact practices for student retention: Perspectives of library deans*. (Western Kentucky University, Kentucky). Repéré à [digitalcommons.wku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1056&context=diss](http://digitalcommons.wku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1056&context=diss)
- Oakleaf, M. (2015). The library's contribution to student learning: Inspirations and aspirations. *College & Research Libraries*, 76(3), 353-358. doi: 10.5860/crl.76.3.353
- Owens, R. M., Stipanovic, A. J. et Teece, M. A. (2016). Integrating Information Literacy and Research Strategies into a Sophomore Chemistry Course: A New Collaboration. Dans C. Flener Lovitt, K. Shuyler & L. Ye (dir.), *Integrating Information Literacy into the Chemistry Curriculum* (p. 143-155). Washington, DC: ACS Publications.
- Pouliot-J.-P. (2011). Un projet d'intégration des CI aux cycles supérieurs à l'UQAC. Repéré le 14 novembre 2019 à [tribuneci.wordpress.com/2011/11/10/un-projet-dintegration-des-ci-aux-cycles-superieurs-a-luqac/](http://tribuneci.wordpress.com/2011/11/10/un-projet-dintegration-des-ci-aux-cycles-superieurs-a-luqac/)
- Pouliot, J.-P. (2017). Peut contenir des traces de CI : repérage de la présence des CI dans des référentiels professionnels de compétences. Repéré le 14 novembre 2019 à [tribuneci.wordpress.com/2017/04/13/peut-contenir-des-traces-de-ci-reperage-de-la-presence-des-ci-dans-des-referentiels-professionnels-de-competences/](http://tribuneci.wordpress.com/2017/04/13/peut-contenir-des-traces-de-ci-reperage-de-la-presence-des-ci-dans-des-referentiels-professionnels-de-competences/)
- Rondeau, E.-L. et Papin, D. (2019). *Résultats d'enquête: portrait des compétences informationnelles des étudiants du réseau de l'Université du Québec*. Communication présentée Congrès des professionnels de l'information 2019, Montréal. Repéré à [congrescpi.com/wp-content/uploads/2019/11/PORTRAIT-DES-COMP%C3%89TENCES-informationnelles-des-%C3%A9tudiants-r%C3%A9seau-UQ-r%C3%A9sultats-D.-Papin-et-E-L.-Rondeau.pdf](http://congrescpi.com/wp-content/uploads/2019/11/PORTRAIT-DES-COMP%C3%89TENCES-informationnelles-des-%C3%A9tudiants-r%C3%A9seau-UQ-r%C3%A9sultats-D.-Papin-et-E-L.-Rondeau.pdf)
- Sanabria, J. E. (2013). The library as an academic partner in student retention and graduation: The library's collaboration with the Freshman Year Seminar initiative at the Bronx Community College. *Collaborative Librarianship*, 5(2), 4.
- Soria, K. M., Fransen, J. et Nackerud, S. (2013). Library use and undergraduate student outcomes: New evidence for students' retention and academic success. *portal: Libraries and the Academy*, 13(2), 147-164. doi: 10.1353/pla.2013.0010
- Soria, K. M., Fransen, J. et Nackerud, S. (2017). The impact of academic library resources on undergraduates' degree completion. *College and Research Libraries*, 78(6), 812-823. doi: 10.5860/crl.78.6.812
- Therrien, D. (2017). Les situations d'évaluation des compétences : importances d'évaluer les élèves dans des situations signifiantes. Repéré le 14 novembre 2019 à [cursus.edu/articles/37395#.XF3Y6PIKiUI](http://cursus.edu/articles/37395#.XF3Y6PIKiUI)
- Travis, T. A. (2011). From the classroom to the boardroom: The impact of information literacy instruction on workplace research skills. *Education Libraries*, 34(2), 19-31. doi: 10.26443/el.v34i2.308