

Les compétences informationnelles des élèves du Lycée Professionnel Régional du Centre (LPRC) à Ouagadougou

The informational skills of the Lycée Professionnel Régional du Centre (LPRC) in Ouagadougou

Benjamin Sia

Université Thomas Sankara, Burkina Faso

Emile Ouedraogo

Université Virtuelle du Burkina, Ouagadougou, Burkina Faso

Dimkêeg Sompasaté Kaboré

LAPAME de l'Université Norbert Zongo, Université Thomas Sankara, Burkina Faso

Léo Paul Bere

Lycée professionnel régional du Centre, Ouagadougou, Burkina Faso

Afsata Pare Kabore

LAPAME de l'Université Norbert Zongo, Koudougou, Burkina Faso

Résumé

Les élèves des lycées et collèges ont aujourd'hui accès à une quantité importante d'informations sur le *Web* qu'ils utilisent dans le cadre de leurs apprentissages. Au regard de la surabondance d'informations, il est nécessaire pour les élèves de savoir rechercher, évaluer et utiliser l'information trouvée sur le *Web* pour la réalisation des activités d'apprentissage.

Au Burkina Faso les compétences informationnelles ne sont pas prises en compte dans les programmes d'enseignement au post-primaire et au secondaire. La présente étude qui repose sur une approche mixte visait à déterminer les compétences informationnelles des élèves des lycées et collèges du Burkina Faso en se basant sur le cas d'un établissement de Ouagadougou, le Lycée Professionnel Régional du Centre à Ouagadougou.

Les résultats montrent d'une part que la majorité des élèves utilisent principalement le moteur de recherche *Google* comme outil de recherche et d'autre part qu'ils éprouvent des difficultés pour trouver, évaluer et exploiter l'information dont ils ont besoin en situation d'apprentissage.

Mots clés : compétences informationnelles, usage du numérique, usages éducatifs des TIC, TICE

Abstract

High school and middle school students today have access to a significant amount of information on the Web that they use in the learning process. In regard to the overabundance of information, it is necessary for students to know how to search, evaluate and use the information found on the Web to carry out learning activities.

In Burkina Faso, information skills are not taken into account in post-primary and secondary education programs. The present study, which is based on a mixed approach, aims at determining the informational skills of students in high schools and colleges in Burkina Faso based on the case of an establishment in Ouagadougou, the regional vocational high school of the center in Ouagadougou.

The results show on the one hand that the majority of students mainly use the Google search engine as a research tool. On the other hand, students admit their difficulties to find, assessing and use the information they need in a learning situation.

Keywords: educational uses of ICT, ICT for education, information skills, use of digital technology

Introduction

Les compétences informationnelles constituent un enjeu majeur pour les systèmes éducatifs, car selon Ananiadou & Claro (2009), la plupart des compétences requises au XXI^e siècle exigent une maîtrise de l'information. L'explosion de l'information provenant de multiples sources et dont l'essentiel se présente sous format numérique et diffusé à travers le *Web* montre l'importance des compétences informationnelles pour les élèves qui ont de plus en plus accès au numérique.

Au Burkina Faso, le développement des compétences informationnelles est absent des curricula de tous les niveaux d'enseignement. Or, selon Alava et Morales (2015), les jeunes élèves de 12 à 19 ans, d'une part, recherchent de l'information sur le *Web* afin de s'informer, d'apprendre et d'autre part, construisent des pratiques personnelles. Les élèves des lycées et collèges du Burkina Faso, pour leurs intérêts personnels et pour leurs activités de classe comme les exposés, ont souvent recours au *Web* pour rechercher de l'information. Sur les réseaux sociaux tels que *WhatsApp* et *Facebook*, ils produisent et partagent de l'information. Au regard de la surabondance de l'information, Piette *et al.* (2007) évoquent la nécessité pour les utilisateurs d'Internet d'avoir les compétences pour trouver l'information de qualité. Alors face à cette quantité exponentielle d'informations, comment ces élèves procèdent-ils ? Ont-ils les compétences pour accéder, évaluer et utiliser les informations du *Web* ?

La présente étude a donc pour objectif principal de déterminer les compétences déclarées et effectives de recherche d'information sur le *Web* des élèves du Lycée Professionnel Régional du Centre (LPRC) à Ouagadougou. Il s'agit spécifiquement d'identifier les outils de recherche d'information utilisés par ces élèves, de décrire leurs processus de recherche, d'évaluation et d'utilisation de l'information dans le cadre de leurs apprentissages scolaires.

Nous commençons par camper notre sujet à travers les enjeux des compétences informationnelles puis nous précisons le cadre théorique. Ensuite nous formulons les questions de recherche et nous indiquons la méthodologie qui nous a guidé dans la conduite de notre recherche. Enfin nous exposons les résultats et nous terminons par une discussion sur les points saillants de ces résultats.

I. Enjeux des compétences informationnelles

Internet est la première source d'accès à l'information et à la connaissance et est utilisé quotidiennement. Selon Poellhuber *et al.* (2010) « *Il transforme progressivement et de façon durable les façons de penser, d'enseigner et de communiquer avec les étudiants* ». Les TIC font alors partie intégrante de la vie sociale et scolaire de nombreux apprenants et formateurs. Alors, il y va de soi que les acteurs de l'éducation à l'ère du *Web* dynamique se tournent prioritairement vers Internet pour trouver de l'information dans le cadre de leurs études (Karsenti *et al.* (2008). Mais, pour obtenir et exploiter ces informations, les élèves ont besoin, de compétences informationnelles et les enseignants de compétences pour accompagner les apprenants à utiliser les TIC pour apprendre (Karsenti et Dumouchel, 2010). Pour les élèves, ces compétences à acquérir sont la capacité à définir un besoin d'information, à rechercher l'information par une démarche appropriée ; évaluer les résultats de recherche ; extraire l'information en ligne et citer adéquatement la source et assurer une veille informationnelle (Ouédraogo, 2015).

Pour Poellhuber *et al.* (2010) l'accès à l'information constitue un des principaux avantages des TIC pour les acteurs de l'éducation et principalement pour l'apprenant. Les outils numériques permettent aux apprenants de rechercher et de consulter des sources documentaires multiples et variées. Les compétences informationnelles sont alors les compétences-clés pour ces acteurs et surtout pour les élèves d'aujourd'hui pour accéder à une information diversifiée, décentralisée, libre et souvent gratuite sur le *Web* (Sacchanand, 2011). D'une part, les élèves recherchent de l'information sur Internet afin de s'informer et d'apprendre et d'autre part, ils construisent des pratiques personnelles (Alava et Morales, 2015). Si la maîtrise des compétences informationnelles est un facteur important de la poursuite des études supérieures, elles sont aussi un atout essentiel pour la réussite des apprenants, tant sur le plan de leur formation que de leur cheminement professionnel (Bourgeois *et al.*, 2009). Selon cet auteur, la formation à la recherche d'information favorise « *le développement des compétences générales, un esprit critique plus aiguisé, la réalisation de travaux de meilleure qualité, la diminution des cas de plagiat et une plus grande autonomie des étudiants* ».

II. Cadre théorique

A. Notion de compétence informationnelle

L'American Library Association (ALA) propose en 1989 une définition des compétences informationnelles : « *To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information* » (ALA, 1989, p. 1). Pour l'ALA, les compétences informationnelles ont pour objectif de donner les moyens nécessaires à l'apprenant de résoudre des problèmes informationnels et de prendre des décisions idoines.

Cette définition, considérée comme normative par certains chercheurs, a été la base des définitions actuelles des compétences informationnelles (Behrens, 1994 ; Eisenberg *et al.*, 2004 ; Owusu-Ansah, 2003). Ces auteurs notent que ces définitions se sont appesanties sur le processus de recherche d'information (identifier, localiser, trouver, récupérer), son traitement (analyser, évaluer, utiliser, communiquer, créer), puis son usage éthique et légal (plagiat). Les compétences informationnelles sont indispensables pour évaluer les informations recherchées et trouvées sur le *Web* (UNESCO, 2006). Elles renvoient à la capacité des apprenants et des formateurs de savoir s'approprier l'information. L'appropriation consiste à sélectionner les sources pertinentes, à reconnaître diverses sources variées d'information et à comprendre l'apport de cette information par rapport au besoin exprimé en amont.

Alors, un apprenant possédant des compétences informationnelles est capable de :

- déterminer l'étendue de l'information dont il a besoin ;
- accéder à l'information dont il a besoin de façon efficace et efficiente ;
- faire une évaluation critique de l'information et de ses sources, et intégrer l'information dans son réseau de connaissances ;
- utiliser l'information efficacement pour atteindre un objectif spécifique ;
- comprendre les questions économiques, juridiques et sociales entourant l'utilisation de l'information, accéder à l'information et l'utiliser de façon éthique et conformément à la loi (CREPUQ, 2005).

Dans le cadre de cette étude, les compétences informationnelles sont définies alors comme un « *ensemble de compétences permettant de reconnaître l'existence d'un besoin d'information, d'identifier l'information adéquate, de la trouver, de l'évaluer et de l'exploiter en relation avec une situation donnée, dans une perspective de résolution de problème* » (Chevillotte, 2005, p. 43).

B. Cadre de référence et modèle d'analyse de la recherche

Le cadre de référence d'analyse des compétences informationnelles repose sur les modèles théoriques de recherche d'information. Pour Dinet et Tricot (2008), il existe deux principales catégories de modèles de recherche d'information complémentaire.

La première catégorie qui regroupe les modèles explicatifs issus de la psychologie cognitive permet d'analyser les comportements *in situ* des utilisateurs dans les environnements numériques de recherche d'information (Dinet et Tricot, 2008 ; Dumouchel, 2016).

La seconde catégorie comportementale ou prescriptive est centrée sur les différentes stratégies de recherche d'information et sur les outils de production de contenus pédagogiques pour accompagner les utilisateurs dans leur démarche de recherche d'information. C'est de cette seconde catégorie que relève le modèle unifié proposé par Karsenti, Dumouchel et Komis (2014).

Le modèle unifié a été construit à partir de trois autres modèles :

- Le Big6 Skills adapté aux apprenants du primaire et du secondaire selon Wolf *et al.* (2003) et dont la validité externe est remise en cause d'une part à cause de la taille de l'échantillon, d'autre part parce qu'il n'est pas suffisamment éprouvé par des études indépendantes (Karsenti *et al.*, 2014).
- Le référentiel de l'Association of College & Research Libraries (ARCL) plus adapté au contexte de l'enseignement supérieur.
- Le Modèle de Kuhlthau (2004) qui est axé sur l'identification d'un besoin d'information, la recherche et l'utilisation de celle-ci.

Le modèle unifié semble plus adapté au contexte de notre étude, car d'une part il prend en compte les services du *Web* dynamique qui dominent sur Internet et d'autre part, la présente étude vise à mettre en évidence le profil de compétences des apprenants engagés dans des activités de recherche d'informations en ligne. Selon Mittermeyer et Quirion (2003), ces compétences relèvent des savoirs théoriques, méthodologiques et technologiques qui sont aussi pris en compte dans ce dernier modèle.

À partir des différentes étapes de la recherche, de l'évaluation et de l'utilisation de l'information, le modèle unifié nous permet d'analyser les pratiques déclarées et effectives des élèves du Lycée Professionnel Régional du Centre. Ce modèle présenté dans le tableau ci-dessous comporte cinq étapes itératives.

Tableau 1. Modèle de compétences en recherche d'information (Karsenti, Dumouchel et Komis, 2014, p.25).

1. Recherche d'information	1.1 Compétence conceptuelle 1.2 Compétence stratégique-informationnelle 1.3 Compétence techno-informationnelle
2. Traitement de l'information	2.1 Compétence organisationnelle 2.2 Compétence analytique 2.3 Compétence socio-informationnelle 2.4 Compétence à synthétiser l'information
3. Utilisation de l'information	3.1 Compétence à planifier l'usage de l'information 3.2 Compétence pratique 3.3 Compétence déontologique
4. Transmission de l'information	4.1 Compétence communicationnelle 4.2 Compétence diffusionnelle collaborative
5. Évaluation du processus effectuée	5.1 Compétence auto évaluative 5.2 Compétence en évaluation collective

La première étape correspond à l'élaboration d'un besoin d'information afin de résoudre un problème informationnel. La deuxième étape est celle de la recherche d'information. Elle permet de trouver l'information qui répond à un besoin identifié dans la première étape en sélectionnant et en mettant en œuvre des stratégies de recherche à l'aide d'outils adaptés. La troisième étape consiste à évaluer l'information trouvée à partir de critères réfléchis et complémentaires (autorité, qualité, pertinence, crédibilité, validation sociale). La quatrième étape est relative à l'utilisation de l'information en respectant l'éthique et les dispositions légales, en la synthétisant afin de répondre pertinemment au besoin d'information. Elle prend aussi en compte la conservation de l'information à d'autres fins et son intégration dans les connaissances personnelles. Enfin, la cinquième étape correspond à l'évaluation du processus de recherche effectué afin de considérer si le problème informationnel a été résolu et si ledit processus doit être amélioré pour répondre aux prochains besoins d'information.

Les différentes questions qui orientent l'étude découlent de ces cinq étapes du modèle unifié.

III. Questions de recherche

L'étude se penche sur les compétences des élèves du Lycée Professionnel Régional du Centre (LPRC) à identifier, trouver, évaluer et utiliser l'information provenant du *Web* au cours de leurs apprentissages scolaires. Au regard du contexte du Burkina Faso caractérisé par l'absence de développement de compétences informationnelles dans le système éducatif, ces élèves ont-ils les compétences nécessaires pour accéder et exploiter les informations sur le *Web* dans le cadre de leurs apprentissages ? Plus précisément, quels sont les outils de recherche d'information sur Internet utilisés par les élèves du LPRC de Ouagadougou ?

IV. Méthodologie

Cette section présente la démarche méthodologique de la présente étude, à savoir le terrain, la population et l'échantillon, les méthodes et les outils de collectes de données et enfin les modalités d'analyse des données.

A. Terrain, population et échantillon

Le Lycée Professionnel Régional du Centre (LPRC) à Ouagadougou a servi de terrain pour l'étude. Il s'agit d'un établissement secondaire d'enseignement technique dont la vocation est de former des techniciens de niveaux Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP) et Baccalauréat Professionnel (BAC Pro) dans les filières industrielles que sont la mécanique automobile, la construction métallique, la menuiserie bois, l'électricité, la mécanique générale, la maintenance industrielle, le froid et la climatisation. L'établissement dispose d'une salle informatique qui contient une dizaine d'ordinateurs connectés à l'Internet par ADSL avec un débit de 1Mb/s. Destinée à l'origine aux professeurs, cette salle est, depuis l'année scolaire 2008-2009, fréquentée par les élèves de niveau BEP et BAC Pro pour des cours d'informatique. Ces cours visent la maîtrise des logiciels de traitement de texte, les tableurs et les progiciels spécifiques aux élèves des différentes spécialités (Lingani *et al.*, 2009).

L'échantillon était au départ constitué de 103 élèves de la classe de BEP Maintenance des Véhicules Automobiles (MVA) deuxième année. La soumission du questionnaire a coïncidé avec des troubles scolaires. Six élèves étaient absents et deux élèves ayant reçu les fiches d'enquête n'ont pas souhaité les remplir. Un effectif de 85 élèves a donc participé à l'enquête par questionnaire et 59 issus du groupe des enquêtés ont fait l'objet d'une observation pratique en situation de recherche d'information à l'aide d'ordinateurs connectés à Internet.

B. Méthodes et outils de collecte de données

Deux méthodes de collecte de données ont été utilisées dans le cadre de l'étude.

La première est l'enquête par questionnaire utilisée pour récolter les données relatives au profil sociologique et aux compétences déclarées des participants. Un questionnaire respectant le principe de l'anonymat et comportant deux sections a été élaboré et testé avant soumission. La première section est consacrée aux caractéristiques sociodémographiques des participants à l'étude, la seconde section aux compétences informationnelles. Les items de cette dernière section du questionnaire sont inspirés du modèle unifié (Karsenti *et al.*, 2014) et prennent en compte : les méthodes pour cerner son sujet de recherche, la connaissance des étapes et des outils de recherche d'information sur le *Web*, l'évaluation de l'information et son utilisation dans le cadre des apprentissages.

La deuxième méthode est l'observation directe des compétences informationnelles de 59 élèves en situation de pratique de recherche d'information sur Internet. Pour éviter de perturber les élèves, nous avons opté pour une observation externe désengagée dans le sens de Bayle (2000) : « *dans le cas de l'observation externe désengagée, l'observateur étranger au phénomène lui reste extérieur pendant toute la durée de l'observation et en est seulement le spectateur. Il pénètre par exemple dans un groupe, qui sait en général qui il est et dans quel but il se trouve là, mais il ne participe pas à l'activité du groupe* ». Les élèves sont prévenus par leur professeur que nous sommes là pour observer une séance de recherche d'information. Néanmoins, nous avons conscience que notre présence dans la salle de classe pouvait interférer avec le déroulement normal de la séance, c'est pourquoi nous avons adopté l'attitude la plus discrète possible pour ne pas perturber outre mesure leur attention. Nous avons conçu et proposé l'exercice suivant aux élèves en vue de mesurer leurs degrés de maîtrise des compétences en recherche informationnelle :

Vous devez concevoir un document pour expliquer à vos camarades que vous avez une certaine maîtrise des réseaux sociaux en leur expliquant les avantages et les inconvénients de ces réseaux sociaux. Pour réaliser votre travail, vous devez chercher sur Internet les informations qui vous permettront de préparer l'exposé en suivant le plan suivant :

- 1) Donner un titre à votre exposé

- 2) Trouver une définition d'un réseau social
- 3) Trouver deux avantages de Facebook
- 4) Trouver deux inconvénients de Facebook
- 5) Trouver trois sites Web d'information qui parlent des réseaux sociaux
- 6) Trouver des fichiers multimédias d'information (image, vidéo ou audio) d'information qui parlent des réseaux sociaux

Vous devrez aussi expliquer oralement vos actions de recherche sur Internet.

Pour observer la pratique, nous avons utilisé une grille d'observation adaptée de celle de Dumouchel (2016). La grille fait ressortir les étapes de recherche et de traitement de l'information du modèle unifié avec leurs sous-étapes et indicateurs respectifs. Au cours de l'observation, nous avons adopté une attitude assez flexible pour capter des faits qui sortent du cadre balisé de notre grille d'observation, mais qui pourraient être intéressants pour notre étude.

La mise en œuvre de ces deux méthodes a abouti d'une part, à la récolte par questionnaire des données quantitatives et qualitatives relatives aux compétences informationnelles déclarées des participants à l'étude, d'autre part à l'observation directe de recherche d'informations sur Internet par les élèves. Cela a permis d'apprécier leur niveau de compétences informationnelles, d'identifier les difficultés auxquelles ils sont confrontés et de faire un croisement avec les compétences déclarées.

C. Modes d'analyse des données

L'analyse des réponses au questionnaire sur les compétences déclarées a concerné en premier lieu le profil sociologique des participants à l'étude : le genre, l'âge, le statut des parents et l'établissement fréquenté avant l'accès au lycée. En deuxième lieu, les données des items relatifs à l'utilisation des outils de recherche d'information sur le *Web* ont été explorés. En dernier lieu, les réponses portant sur les compétences informationnelles déclarées ont été examinées en croisant avec le genre selon les fréquences.

L'analyse des données issues de l'observation directe des élèves en situation de recherche d'information sur Internet a concerné premièrement le profil sociologique des participants au travail pratique de recherche d'information sur Internet. Dans un deuxième temps, les données relatives à la maîtrise des compétences de recherche d'information ont été analysées. La maîtrise des étapes, des outils, des opérateurs de la recherche d'information sur le *Web*, la capacité d'évaluation de l'information et enfin son exploitation dans leurs travaux scolaires ont été pris en compte.

Les différentes analyses ont été faites par des statistiques descriptives à l'aide du logiciel SPSS.

V. Résultats

A. Caractéristiques sociodémographiques des participants

Pour la première phase de l'étude qui a concerné les compétences informationnelles déclarées des participants, 85 élèves dont une majorité de garçons (n=75) représentant 88% et dix (10) filles correspondant à 12 % ont répondu aux questionnaires. L'âge moyen de ceux qui ont déclaré leur âge (n=81) est de 18 ans. En termes de niveau d'étude, une forte majorité (n=63/84) soit 74% de l'effectif est titulaire du Brevet d'Étude du Premier Cycle (BEPC) et le reste (n=21) représentant 25 % détient le Certificat d'Aptitude Professionnel (CAP)¹. Selon le statut social des parents, 31% (n=26) ont le statut de salarié, 22% (n=19) celui de commerçant, 42% (n=36) de paysan et 5% (n=4) de retraité.

Quant à la phase pratique, les caractéristiques sociodémographiques de notre échantillon d'étude (n=59) prises en compte sont l'âge, le genre et la profession des parents. L'âge moyen des participants à l'étude est estimé à 19 ans. Le plus jeune des participants est âgé de 15 ans et le plus âgé de 22 ans. Sur les 59 participants à la phase pratique, 12 % sont des filles (n=7) et 88 % sont des garçons (n=52). Pour la profession des parents des élèves observés en situation de pratique, 29 % ont un statut de salarié, 25 % sont des commerçants, 44 % des cultivateurs et un retraité, 2 % de l'effectif.

¹ Tout comme le BEPC, le CAP est un diplôme de fin cycle du post-primaire

Ces résultats montrent d'abord que les filles sont sous-représentées dans notre échantillon. Cette donnée confirme la tendance générale de la faible représentation des filles dans l'enseignement technique au niveau national. Ensuite, il ressort de nos données que l'âge moyen de nos répondants se situe entre 16 ans et 20 ans qui correspond à celui général au niveau national. Cette génération d'élèves qualifiée de « *natifs de numérique* » par Prensky (2001) est entourée d'outils numériques dès leur jeune âge. Certes, les « *natifs du numérique* » ont accès aux applications et aux outils numériques, mais disposent-ils des habiletés numériques et informationnelles pour les utiliser au quotidien et surtout dans le cadre de leurs activités d'apprentissages ?

B. Les outils de recherche d'information sur Internet utilisés

Les principaux outils de recherche d'information qui sortent de la déclaration des élèves enquêtés sont : *Google*, *Facebook*, *Wikipédia* et les catalogues de bibliothèque.

Le moteur de recherche *Google* est l'outil le plus cité par les élèves enquêtés (80 %, n= 76/85). Dans cet effectif, 36 % (n=31) y ont recours très souvent, 41 % (n=35) souvent et 12 % (n=10) rarement. Seulement 11 % soit n=9/85 ne l'utilisent jamais dont la moitié des filles de l'effectif de l'étude (n=5/10). En tenant compte du statut social des parents, 81% (n=21/26) des élèves enquêtés dont les parents sont des salariés utilisent ce moteur de recherche. Pour ceux dont les parents ont le statut de commerçant, ils sont 44% (n=16/19) y ont recours. 32/36 paysan soit 89% et pour les retraités (n=3/4) 75%.

Ensuite, suit le réseau social *Facebook* utilisé par une forte majorité des élèves enquêtés (78 % ; n= 66) pour leur recherche d'information, dont sept filles (n=7/10). Dans cet effectif, 31 % (n=26) l'utilisent très souvent, 33 % (n= 28) souvent et 14 % (n=12) rarement. Cette majorité des enquêtés qui utilise ce réseau social numérique pour rechercher des informations sur Internet est constitué de 69% (n=18/26) des élèves dont le statut est salarié y ont recours, de 74% (n=14/19) de ceux ayant le statut commerçant, 86% (n=31/36) pour le statut paysan et les retraités trois sur quatre compte l'effectif des enquêtés.

Pour *Wikipédia*, la majorité des élèves enquêtés 60 % (n=51) ne l'ont jamais utilisé ; 13 % (n=11) y ont rarement recours ; 19 % (n=16) souvent et 8 % (n=7) très souvent. Dans cet effectif, sept des élèves féminines (n=7/10) ne consultent jamais *Wikipédia*. Du point de vue statut des parents, 62% (n=10/16) de l'effectif dont les parents sont des salariés n'ont jamais utilisé cette encyclopédie. Pour le statut de commerçant et de paysan, ils sont respectivement estimés à 32% (n=6/19) et 44% (n=16/36). Deux des quatre enquêtés de parents retraités relèvent aussi de cette catégorie des non utilisateurs de *Wikipédia* pour la recherche d'information sur Internet.

Cette tendance à la non-consultation de *Wikipédia* pour la recherche d'information est aussi observée pour *Twitter* et d'autres microblogs. En effet, 69 % (n=59) n'ont jamais utilisé *Twitter*, 9 % (n=8) l'utilisent rarement, 15 % (n=13) souvent et 6 % (n=5) très souvent. Une majorité de filles (n=7) de l'effectif enquêté n'utilisent pas *Twitter* ou autres plateformes de microblogs pour rechercher des informations sur Internet. Pour le statut salarié des parents, ils sont 65% (n=17/26) à ne jamais utilisé cet outil, 74% (n=14/19) pour le statut commerçant, 67% (64/36) pour le statut paysan et aucun des quatre élèves de parent retraité.

Pour les catalogues de bibliothèque, plus de la moitié des participants à l'étude 61 % (n=52) ne les utilisent jamais. 22 % (n=19) les consultent rarement ; 9 % (n=8) souvent et 7 % (n=6) très souvent. Ce qui fait une fréquence cumulée de 33 élèves représentant 38 % de l'effectif enquêté. En considérant le statut des parents, la moitié des enquêtés dont les parents ont le statut de salarié (n=13/26) n'exploitent pas les catalogues des bibliothèques. Cette tendance se confirme aussi au niveau des élèves de l'effectif dont les parents sont des commerçants 63% (n=12/19), des paysans 64% (n=23/36) et des retraités où aucun des quatre des élèves relevant de cette catégorie n'utilise les catalogues de bibliothèque.

En conclusion, et en guise de réponse à la première question de recherche relative à l'identification des outils de recherches d'information utilisés par les élèves enquêtés, il ressort de leurs déclarations que *Google* est leur principal outil de recherche. Les élèves privilégient ensuite les outils de recherche suivants : *Facebook*, *Twitter*, les catalogues de bibliothèque et *Wikipédia*. Cependant, l'identification de *Facebook* et *Twitter* en tant qu'outils de recherche d'information sur le *Web* montre que plus de la moitié de l'effectif enquêté n'a pas une bonne connaissance des outils de recherche. Ces deux

plateformes de réseautage sont plus des sources d'informations d'actualité et accessoirement de ressources pédagogiques. Des outils de recherche d'information comme les annuaires, les métamoteurs de recherche ne ressortent pas de leurs déclarations. La variable liée au statut des parents n'impacte pas ce constat.

C. Capacité des participants à retrouver les informations dont ils ont besoin sur Internet

La capacité à retrouver une information recherchée sur Internet se mesure par la maîtrise de la démarche de recherche d'information sur Internet. En se référant au modèle unifié les étapes de cette démarche sont : reformuler son sujet de recherche d'information et dégager les mots-clés, savoir utiliser les outils de recherche d'information sur Internet.

Selon les déclarations des participants à l'étude

Pour rechercher des informations, les élèves enquêtés n'adoptent pas une démarche adaptée. Quatre principales catégories se dégagent.

La première catégorie, 36 % de l'effectif global (n=31/85) n'ont pas précisé la démarche de recherche d'information qu'ils utilisent sur le *Web*. En prenant en compte le genre, la majorité des filles (n=8/10) que compte l'effectif des enquêtés et 30 % des garçons (n=13/75) sont dans cette catégorie. La deuxième catégorie (n=10/85) est constituée des élèves qui ont fourni des réponses qui n'ont pas de rapport avec la recherche d'information sur Internet.

Nous émettons l'hypothèse que ces deux premières catégories d'élèves qui ont répondu néant ou qui n'ont pas fourni de réponses cohérentes à cet item du questionnaire (48 % ; n=41/85) ne savent pas qu'il existe une démarche de recherche d'information sur Internet ou n'ont pas compris le sens de la question.

La troisième catégorie est composée de ceux qui ont déclaré leurs démarches de recherche d'information sur *Web*. L'approche de recherche d'information sur Internet déclarée par cette majorité des participants à l'étude (52 % ; n=44) consiste à saisir directement le thème de la recherche d'information dans *Google*, *YouTube* ou *Wikipédia*. En considérant le genre, on compte une fille et les 43 autres sont des garçons.

Tableau 2. Recherche d'information par saisie directe dans *Google*, *Wikipédia*, *YouTube*

			Saisie directe dans Google, YouTube, Wikipédia		Total
			Non	Oui	
Genre	Fille	Effectif	9	1	10
	Garçon	Effectif	32	43	75
Total		Effectif	41	44	85
		% du total	48%	52%	100,0%

Selon le statut social des parents, la moitié des élèves enquêtés de parents salariés (54% ; n=14/26) et paysans (58% ; n=21/36) et trois des quatre retraités adoptent cette pratique de saisie directe dans ces différents moteurs de recherche lorsqu'ils recherchent des informations sur Internet. Par contre, les enquêtés de parents commerçants constituent 32% (n=6/19).

Selon la pratique observée

Les résultats observés lors de la pratique montrent que les participants à l'étude ne maîtrisent pas la démarche de recherche d'information sur Internet.

La première étape correspond à la préparation de la recherche avant de passer à la phase d'utilisation d'Internet. Elle consiste à reformuler son sujet de recherche et à identifier les mots-clés. Concernant la reformulation du sujet, seulement trois élèves de l'effectif global (n=3/59) qui ont participé à la phase pratique, tous des garçons, ont reformulé le thème de recherche proposé avant d'effectuer leurs requêtes d'information sur le *Web*. Dans l'effectif composé de la majorité des élèves (95 % , n=56) étant passé outre cette sous-étape, figurent la totalité des filles de l'effectif (n=7) et 94 % des garçons (n=49/52). Quant à l'identification des mots-clés, la majorité des élèves ne le font pas non plus. En effet, pour l'effectif global de 59 élèves concernés, seulement 11 élèves représentant 19 % ont dégagé les mots-

clés du thème soumis avant d'entamer la phase de recherche sur le *Web*. Sous l'angle du genre, cet effectif est constitué d'une seule fille (n=1/7) et 81 % des garçons (n=42/52).

La deuxième étape consiste à rechercher les informations relatives au thème sur Internet. Cette étape prend en compte l'utilisation des outils et les opérateurs de recherche d'information sur le *Web*. Pour le premier aspect relatif à l'utilisation des outils de recherche, sur l'effectif global de 59 élèves observés pendant la pratique, une majorité représentant 68 % (n=40) méconnaît les outils de recherche de ressources sur le *Web*. En considérant le genre, dans cet effectif figure une forte majorité de filles (n=6/7) et 65 % des garçons. Pour l'utilisation de ces outils dans leur recherche d'information sur le *Web*, l'analyse ressort que la majorité de l'effectif utilise systématiquement le moteur de recherche *Google* (54 % ; n=32). Cet effectif d'utilisateurs de ce moteur de recherche est constitué de la majorité des garçons (60 % ; n=31) et d'une seule fille (n=1/7). Pour l'exploitation des annuaires de recherche, aucun des élèves observés n'a utilisé ces outils de recherche. Enfin, pour les encyclopédies, une minorité représentant 4 % de l'effectif global des participants (n=2) à la phase pratique y a eu recours dans le cadre de l'activité de recherche d'information qui a été soumise. Aucun des élèves n'a exploité les menus des moteurs de recherche.

La confirmation des compétences déclarées a aussi pris en compte l'utilisation des opérateurs de recherche (ET, OU, SAUF...). Il ressort de l'observation que la majorité des élèves n'ont pas recours à ces opérateurs pour affiner leurs recherches d'information sur le *Web*. Pour l'opérateur de recherche ET, 54 élèves représentant 92 % de l'effectif observé n'ont pas recours à cet opérateur. Les cinq participants de l'effectif observé qui l'ont utilisé sont tous des garçons. Concernant le OU, le même résultat ressort de l'observation à la seule différence que parmi les cinq élèves utilisateurs de cet opérateur, on compte une fille. Enfin pour le SAUF, aucun des élèves participants à la phase pratique (n=59) n'a utilisé cet opérateur. Les guillemets et les opérateurs de recherche de formats fichiers n'ont pas été non plus utilisés par les élèves.

En conclusion, l'analyse des déclarations des élèves et des données de l'observation de leurs pratiques en situation réelle de recherche d'information sur Internet confirment que ces derniers ne maîtrisent pas les démarches de recherche d'information sur Internet. Alors, en réponse à notre deuxième question de recherche, il ressort que les élèves participants à l'étude éprouvent des difficultés pour trouver l'information dont ils ont besoin sur le *Web*. Ces difficultés sont relatives à l'identification des mots clés, l'utilisation des moteurs de recherches, des opérateurs booléens et des équations de recherche d'information sur Internet.

D. Capacité des élèves à évaluer l'information trouvée sur Internet

Selon les déclarations des élèves enquêtés

Trois catégories d'élèves ressortent de l'analyse des données recueillies.

La première catégorie est constituée d'élèves qui n'ont pas déclaré leur démarche d'évaluation de l'information retrouvée sur Internet. Cette catégorie représente 48 % de l'effectif total (n= 41 /85). En prenant en compte la variable genre, la majorité des filles de l'effectif enquêté (8/10) relève de ce groupe et les garçons représentent 39 % (n=33).

Nous pensons que ces élèves qui ont répondu néant à cet item du questionnaire ne maîtrisent pas la démarche d'évaluation de l'information retrouvée sur le *Web* ou n'ont pas compris la question.

La deuxième catégorie comprend les participants à l'étude qui ont déclaré leurs méthodes d'évaluation de l'information trouvées sur Internet (52 % ; n=44). Deux démarches se dégagent de l'analyse des réponses de cette deuxième catégorie :

- La première démarche consiste à comparer les sources. Cette méthode est adoptée par une minorité de l'effectif enquêté, tous des garçons (18 % ; n=15) soit 34 % des participants à l'étude qui ont renseigné la partie du questionnaire portant sur leur démarche d'évaluation de l'information retrouvée sur Internet (n=44). En considérant les statuts sociaux des parents, une minorité des enquêtés de parents salariés (23% ; n=6/26), commerçants (16% ; n=3/19) et paysans (14% ; n=5/36)

et un des quatre de parents retraités procèdent par comparaison de sources pour évaluer les informations retrouvées sur Internet.

- La deuxième démarche consiste à solliciter l'aide d'un tiers. Pour la validation des informations qu'ils récoltent sur le *Web*, les parents ou les amis sont sollicités par 22 % (n=19/85) de l'effectif enquêté dont une seule fille. L'aide des enseignants est demandée par 8 % (n=7/85) des participants, tous des garçons. Tout comme au niveau de la comparaison des sources, ils sont aussi une minorité d'élèves participant à l'étude de parents salariés (23% ; n=6/26), commerçants (21% ; n=4/19), et paysans (25% ; n=9/36) à recourir à un tiers pour évaluer les informations trouvées sur le *Web*. Aucun des quatre élèves enquêtés dont les parents ont le statut de retraité ne consulte un tiers pour la validation des informations recueillies sur Internet.

Considérant l'effectif des répondants qui a déclaré leur approche d'évaluation de l'information (n=44), ceux qui consultent leurs parents, amis ou camarades représentent 59 % et ceux qui demandent l'avis de leurs enseignants 16 %.

Une petite minorité des participants à l'étude correspondant à 3 % (n=3/85) de l'effectif total estime que les informations trouvées sur Internet sont crédibles.

Selon la pratique observée

La capacité d'évaluation de l'information retrouvée sur Internet a reposé sur le recours aux critères de mesure de sa crédibilité et de sa pertinence par rapport au besoin de recherche d'information en lien avec l'activité soumise aux élèves dans la phase pratique. Il ressort de l'analyse des données recueillies qu'aucun des élèves (n=59) ayant réalisé l'activité pratique de recherche d'information ne note ni le nom de l'auteur, ni la date de publication des informations qu'ils ont récoltées, ni la date de mise à jour des sites Internet consultés. Une très forte majorité (n=54/59) ne vérifie pas non plus la forme des résultats de recherche retenus. Il en est de même pour le décryptage des adresses *Web* des sites Internet visités. Seulement deux élèves, tous des garçons, se sont prêtés à cet exercice.

Les résultats issus de l'analyse des déclarations des élèves et de l'observation de la pratique confirment que ces derniers n'utilisent pas les critères de crédibilité et de pertinence pour évaluer les informations trouvées sur Internet. Très peu de participants comparent les sources et consultent leurs enseignants pour évaluer l'information provenant du *Web*. Au regard de ces résultats, nous retenons comme réponse à la troisième question de recherche que la majorité des élèves enquêtés ne sont pas outillés pour évaluer l'information trouvée sur le *Web* et ceci indépendamment du statut de leurs parents.

1. Capacité à exploiter les informations trouvées sur Internet

La capacité des élèves à exploiter les informations récoltées sur le *Web* correspond au respect des règles de leur utilisation dans leurs travaux scolaires. L'analyse des données issues de la section du questionnaire consacrée à la capacité d'exploitation des informations récoltées sur le *Web* fait ressortir deux catégories d'élèves.

La première catégorie est composée de quelques élèves (9 % ; n=8/85) qui n'ont pas précisé leurs méthodes d'exploitation des informations issues des résultats de leurs recherches sur le *Web*. En considérant le genre, trois sont des filles et cinq des garçons.

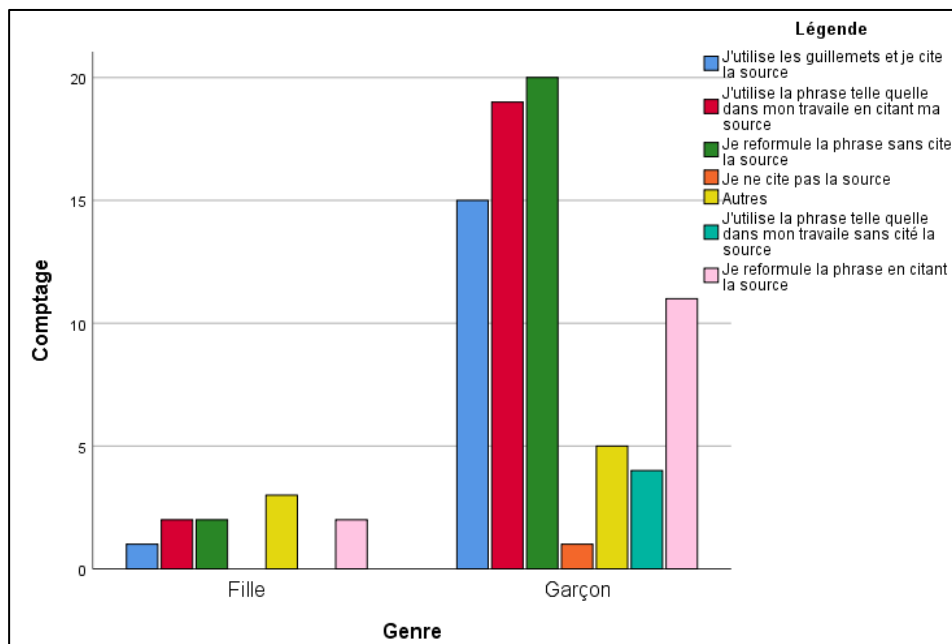
La deuxième catégorie regroupe une forte majorité des élèves enquêtés (91 % ; n=77) qui utilisent des méthodes pour réinvestir les résultats de leurs recherches d'information dans leurs travaux scolaires. Dans cette catégorie, deux sous-catégories se dégagent :

- Dans la première sous-catégorie, une majorité des participants à l'étude (56 % ; n=48) est constituée d'élèves qui montrent une insuffisance de compétence à exploiter les informations recueillies sur Internet en adoptant des démarches inadaptées. De ce groupe d'élèves, 46 % (n=22) déclarent reformuler les informations avant de les utiliser dans leurs travaux sans citer leurs sources, 44 % (n=21) les utilisent telles qu'elles sont proposées sur Internet en citant les sources et (8 % ; n= 4) tous des garçons, en ne citant pas les sources. Un seul élève de l'effectif déclare ne pas citer les sources des ressources recueillies sur le *Web* lors de leur exploitation dans ses travaux scolaires. En considérant le statut social des parents, cet effectif est constitué d'une

majorité d'élèves dont les parents sont des salariés (58% ; n=15/26), commerçants (63% ; n=12/19) et paysans (56% ; n=20/36). Un seul des enquêtés de parents retraités relève de cette catégorie.

- La deuxième sous-catégorie comprend une minorité d'élèves qui déclare avoir des compétences de base pour l'exploitation des informations trouvées sur le *Web* dans leurs travaux scolaires. Ce groupe représente 34 % (n=29) de l'effectif total des enquêtés. De cet effectif, 55 % (n=16) dont une fille, précise mettre les informations entre des guillemets et citer leurs sources sans reformulation. Ceux qui citent les sources lorsque les informations ont été reformulées représentent 45 % (n=13) dont deux filles.

Figure 1. Capacité d'exploitation des informations trouvées sur internet déclarée des élèves selon le genre



Selon le statut des parents, une faible proportion des enquêtés de parents salariés (31% ; n=8/26), commerçants (26% ; n=5/19), paysan (36% ; n=13/36) cite les sources soit en utilisant des guillemets lorsqu'il s'agit d'une citation textuelle, soit sans des guillemets dans le cas d'une reformulation de l'information trouvées sur le *Web*. Trois des quatre élèves enquêtés dont les parents sont des retraités déclarent adopter cette approche dans l'exploitation des informations recueillies sur Internet.

Ces résultats montrent que les élèves enquêtés, dans leur majorité, ne sont pas capables d'appliquer les règles d'utilisation des informations recueillies sur le *Web* en contexte d'apprentissage scolaire telles que la reformulation de l'information, la précision des sources, ce qui correspond à la réponse de notre quatrième question de recherche. Les enquêtés ne se différencient pas au niveau du statut social de leurs parents dans l'application des règles d'exploitation des informations trouvées sur Internet.

Une analyse des données de l'observation directe de la pratique sur l'exploitation des informations trouvées sur le *Web* aurait pu renforcer ce résultat, mais cette étape n'a pas pu être mise en œuvre par l'enseignant référent.

Nous fondant sur les réponses à nos quatre questions de recherche, nous retenons que les élèves du Lycée Professionnel Régional du Centre ne parviennent pas à exploiter pleinement les informations retrouvées sur le *Web* dans leurs apprentissages scolaires. En effet, il ressort de nos analyses et de l'observation de la pratique que d'une part, les élèves ne maîtrisent pas les démarches de recherche d'information sur Internet pour obtenir l'information dont ils ont besoin et que d'autre part, ils n'utilisent pas les critères d'évaluation pour valider les informations trouvées sur Internet pour accéder

à des informations de qualité dans l'espace numérique. Enfin, les élèves rencontrent des difficultés pour utiliser les informations trouvées sur Internet en situation d'apprentissage.

VI. Discussion

La présente étude a eu pour objectif de mettre au jour les compétences informationnelles des élèves du Lycée Professionnel Régional du Centre (collégiens et lycéens). Elle met en évidence que les élèves enquêtés n'ont développé que très peu ces compétences.

Considérant les questions qui ont guidé l'étude, ils ont une connaissance lacunaire des outils de recherche d'information et les confondent avec les principales plateformes de réseautage. Le moteur de recherche *Google* est le principal outil utilisé par les participants. Selon Aillierie (2015), ce moteur est le plus cité par les jeunes. Mais ce résultat est à nuancer, car *Google* est le moteur de recherche par défaut de certains navigateurs *Web*.

Les capacités des enquêtés de la présente étude à trouver l'information dont ils ont besoin sur Internet est limitée. Ils méconnaissent les opérateurs de recherche ainsi que les menus des outils de recherche d'information et les techniques de recherche de fichier selon les types de formats. Selon Hollebecque (2019) ces difficultés liées à l'utilisation des moteurs de recherche sont les plus répandues chez les jeunes. Cordier (2015) relève que certains élèves n'arrivent pas à faire la différence entre moteurs de recherche et navigateurs *Web*.

L'évaluation de l'information apparaît aussi comme un défi pour les participants à l'étude. Ils n'exploitent pas les critères d'évaluation de la crédibilité et de la pertinence de l'information et ne procèdent pas à une comparaison des sources d'informations recueillies sur le *Web*, alors que Simonnot (2008) souligne que la pertinence de l'information est importante pour cerner un besoin d'information. Cependant, l'étude de Aillierie (2011) révèle que les élèves sont plus attentifs aux sources qu'ils exploitent et préfèrent les sites académiques et les plateformes de cours. Notre étude montre que les parents, les amis et les camarades constituent la première source de vérification de l'information trouvée sur Internet et les enseignants dans une moindre mesure. Ce constat ressort aussi des travaux de Head et Eisenberg (2010) qui indiquent que 61 % des étudiants interrogés se tournent vers leurs amis et parents pour vérifier les informations recueillies sur Internet.

La capacité des lycéens de notre échantillon à exploiter les informations dans leurs activités d'apprentissage est aussi limitée. Ils éprouvent des difficultés à citer les sources d'informations recueillies sur Internet et ne savent pas que ces informations doivent être reformulées. Dans l'étude de Aillierie (2011) les élèves déclarent ne pas percevoir l'utilité de citer les sources. C'est sur prescription de l'enseignant que les sources sont citées.

Tout compte fait, ces résultats concordent avec les études de Karsenti et Collin (2012), Poellhuber *et al.* (2012) qui ont mis en évidence des difficultés pour les élèves à rechercher, évaluer, organiser et partager l'information sur Internet. Ce déficit de compétences informationnelles pourrait s'expliquer par sa non prise en compte dans les référentiels de formation des enseignants et dans les programmes scolaires du Burkina Faso. En termes de perspective, la prise en compte du lien entre les caractéristiques sociodémographiques des élèves et leur niveau en compétences numériques dans une étude plus étendue constitue une piste.

Références

- Aillierie, K. (2011). Pratiques informationnelles informelles des adolescents (14-18 ans) sur le Web. Thèse de doctorat en Sciences de l'information et de la communication, Université Paris-Nord-Paris XIII.
- Aillierie, K. (2013). L'individualité des pratiques informationnelles des adolescents sur internet. [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article38>
- Aillierie, K. (2015). Vers une orientation translittéracique des modèles d'information Literacy ? Documentation et bibliothèques, 61(4), 137-147. [En ligne] <https://www.erudit.org/fr/revues/documentation/2015-v61-n4-documentation02103/1033434ar/>

- ALA. (1989). Association of College and Research Libraries. [En ligne] <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Alava, S. et Morales, L. (2015). Usages numériques non formels chez les jeunes et performance scolaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(2), 138–164.
- Ananiadou, K. et Claro, M. (2009). 21st Century Skills and Competences for New Bayle, J.L.D. (2000) *Initiation aux méthodes des sciences sociales*. Paris - Montréal : L'Harmattan.
- Loubet del Bayle, J-L. (2000). *Initiation aux méthodes des sciences sociales*, Paris, Montréal : L'Harmattan.
- Behrens, S. J. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55(4), 309-322. [En ligne] https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/41773/crl_55_04_309_opt.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Bourgeois, S., Levasseur, V. & Ruest, M.-È. (2009). *Modèle d'intégration des compétences informationnelles dans les programmes de baccalauréat*. Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi.
- Chevillotte, S. (2005). Bibliothèques et Information Literacy : un état de l'art. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*. (2), 42-48. [En ligne] <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2005-02-0042-007>
- Conférence des Recteurs et des Principaux des Universités du Québec (CREPUQ). (2005). *Norme sur les compétences informationnelles dans l'enseignement supérieur de l'Association of college & research Libraries (ACRL)*. [En ligne] <http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/normeacrl-web-03-05-v4.pdf>
- Cordier, A. (2015). *Grandir connectés. Les adolescents et la recherche d'information*. Caen : C&F éditions, 304 p.
- Dumouchel, G. (2016). *Les compétences informationnelles des futurs enseignants du Québec sur le Web*, Thèse de doctorat inédite. Université de Montréal, Canada.
- Dinet, J. et Tricot, A. (2008). Recherche d'information dans les documents électroniques. In *Ergonomie des documents électroniques*, sous la direction d'Aline Chevalier et André Tricot. Paris : Presses universitaires de France, 35–69.
- Eisenberg, M., B. Lowe, C. A. et Spitzer, K. L. (2004). *Information literacy: Essential skills for the information age* (2e éd.). Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Head, A. J. et Eisenberg, M. B. (2010). *How College Students Evaluate and Use Information in the Digital Age*.
- Hollebecque, A. (2019). *L'éducation aux médias et à l'information à l'heure des réseaux socio-numériques*. Dépôt Universitaire de Mémoires Après Soutenance. [En ligne] <https://isidore.science/document/10670/1.ocquym>
- Karsenti, T. et Collin, S. (2012). Avantages et défis inhérents à l'usage des ordinateurs au primaire et au secondaire : 2e enquête auprès de la Commission scolaire Eastern Townships. Synthèse des principaux résultats. Montréal : CRIFPE.
- Karsenti, T. et Dumouchel, G. (2010). Former à la compétence informationnelle : une nécessité pour les enseignants actuels et futurs. Dans D. Boisvert (dir.), *Le développement de l'intelligence informationnelle: les acteurs, les défis et la quête de sens*, 189-213. Montréal, Québec : Éditions ASTED. [En ligne] https://www.academia.edu/2044328/Former_%C3%A0_la_comp%C3%A9tence_informationnelle_un_e_n%C3%A9cessit%C3%A9_pour_les_enseignants_actuels_et_futurs
- Karsenti, T., Dumouchel, G. et Komis, V. (2014). Les compétences informationnelles des étudiants à l'heure du Web 2.0 : proposition d'un modèle pour baliser les formations. *documentation et bibliothèques*, 60(1), 20-30. [En ligne] <https://www.erudit.org/fr/revues/documentation/2014-v60-n1-documentation01194/1022859ar/>

- Kuhlthau, C. C. (2004). *Seeking meaning: A process approach to library and information services*, 2. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Lingani, M. et al., (2009). *Référentiel de formation et de certification du brevet d'études professionnelles (BEP) maintenance de véhicules automobiles*. Ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique, Burkina Faso.
- Mittermeyer D., Quirion D. (2003). *Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au premier cycle dans les universités québécoises*. Montréal : Conférence des Recteurs et des Principaux des Universités du Québec.
- Ouédraogo, E. (2015). *Évaluation de l'information à l'ère numérique : compétences de futurs enseignants du secondaire au Burkina Faso, Examen de doctorat*, Université Laval.
- Owusu-Ansah, E. K. (2003). Information literacy and the academic library: a critical look at a concept and the controversies surrounding it. *The Journal of Academic Librarianship*, 29(4), 219-230. [En ligne] <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133303000405>
- Piette, J., Pons, C., & Giroux, L. (2007). *Les jeunes et Internet : 2006 : Appropriation des nouvelles technologies*. Québec, Canada: Ministère de la Culture et des Communications, Gouvernement du Québec.
- Poellhuber, B., Karsenti, T., Raynauld, J. (2010). *Enquête panquébécoise sur les usages, les compétences, les attitudes, les avantages et les défis inhérents à l'usage des TIC par les étudiants du postsecondaire*. [En ligne] <http://sondagetic.com/docs/documentEnquetePanQfin.pdf>
- Poellhuber, B., Karsenti, T., Raynaud, J., Dumouchel, G., Roy, N., Fournier Saint-Laurent, S. et Géraudie, N. (2012). *Les habitudes technologiques au Cégep : résultats d'une enquête effectuée auprès de 30 724 étudiants*, CRIFPE, Montréal, Canada.
- Prensky, M. (2012). Interview Questions and Answers. Maryine Baumard of Le Monde. (consulté le 07/02/2019).
- Sacchanand, C. (2011). *Concevoir des stratégies pour développer les compétences informationnelles des élèves thaïlandais*. World Library and Information Congress: 77th IFLA General Conference and Assembly.
- Simonnot, B. (2008). Être usager de l'information en ligne nécessite-t-il de nouvelles compétences ? Dans J. Dinet (dir.), *Usages, usagers et compétences informationnelles au 21e siècle*, 21-39. Paris: Hermès science publications : Lavoisier.
- UNESCO. (2006). *Programme information pour tous*. Paris, France : Éditions UNESCO.
- Wolf, S., Brush, T., & Saye, J. (2003). *The Big Six Information Skills as a Metacognitive Scaffold : A Case Study*. School Library Media Research, 6.

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire adressé aux élèves

I. Caractéristiques sociodémographiques des élèves

1. Vous êtes :
 - Une femme Un homme
2. Quel est votre âge ?
3. Quel est votre dernier diplôme ?
 - BEPC
 - CAP
 - Autre (veuillez préciser)
4. Quel est votre établissement précédent ?
.....

II. Expérience d'utilisation des TIC

1. Avez-vous une adresse email ?
 - Oui Non
2. Avez-vous accès à un ordinateur ?
 - Oui Non
3. Le lieu d'accès
 - à votre domicile au Lycée
4. Avant d'entrer au Lycée avez-vous déjà suivi une formation en informatique ?
 - Oui Non
5. Si oui indiquez sur quels types de logiciels vous avez été formé ?
.....
.....
6. Possédez-vous les outils numériques suivants ?
 - Ordinateur fixe
 - Ordinateur portable
 - Tablette
 - Smartphone
7. Avez-vous déjà été formé par un de vos professeurs en recherche d'information sur Internet ?
8. Oui
9. Non

III. Compétences en recherche d'information

1. Dans le cadre de vos études, vous cherchez de l'information sur Internet :

	Je n' ai pas encore eu l' occasion de le faire	Jamais	Rarement	Souvent	Très souvent
Pour réaliser un travail écrit					
Pour vous préparer à un devoir					

Pour vous préparer à un examen					
Pour préparer une présentation orale (exposé)					

2. Quand vous cherchez de l'information dans le cadre de vos études :

	Jamais	Rarement	Souvent	Très souvent
Vous utilisez du matériel distribué par vos enseignants (professeurs)				
Vous allez sur Internet				
Vous allez à la bibliothèque ou à la salle d'informatique				
Vous consultez vos enseignants (professeurs)				
Vous consultez vos camarades au Lycée				
Vous consultez vos parents (Frère, père, mère et sœurs)				

3. Quand vous cherchez de l'information dans le cadre de vos études, vous utilisez :

	Jamais	Rarement	Souvent	Très souvent
Google (ou tout autre moteur de recherche)				
Des catalogues de bibliothèque (ex. Atrium)				
Des livres, manuels en version papier				
Des livres ou des manuels électroniques (en ligne)				
Wikipédia				
Twitter (ou d'autres microblogs)				
Facebook				

4. Citez d'autres outils que vous utilisez pour effectuer vos recherches d'information dans le cadre de vos études.

.....

5. Citez d'autres lieux que l'école que vous utilisez pour effectuer vos recherches d'information dans le cadre de vos études.

.....

6. Quelles sont les étapes que vous suivez pour rechercher de l'information sur Internet (Expliquer). Par exemple, si un professeur vous demandait de trouver des informations sur le royaume Mossi.

Comment procéderiez-vous ?

.....

7. Comment vous procédez pour vérifier que l'information que vous avez trouvé sur Internet est vraie et crédible.

.....

8. Vous avez trouvé une phrase que vous souhaitez utiliser dans le cadre d'un travail (exposé) que faites-vous ? (Cochez une seule réponse)

J'utilise la phrase telle quelle dans mon travail, sans citer la source.

J'utilise la phrase telle quelle dans mon travail en citant la source.

- J'utilise les guillemets pour signaler que la phrase utilisée telle quelle provient d'une autre source, et je cite la source.
- Je reformule la phrase sans citer la source.
- Je reformule la phrase en citant la source.
- Autre (veuillez préciser)

Annexe 2 : Grille d'évaluation des compétences informationnelles

Variables d'opérationnalisation	Éléments	Oui	Non
Détermine les besoins d'information	Identifie des mots-clés		
	Reformule le sujet		
Trouve sur le Web les informations dont ils ont besoin	Connaît les outils de recherches d'informations sur le web		
	Utilise des Moteurs de recherche		
	Utilise des métamoteurs de recherche		
	Utiliser les annuaires de recherche		
	Utilise des Encyclopédies		
	Utilise les outils des menus des outils		
	Utilise des opérateurs de recherche (Et, OU, Sauf...)		
Évalue les informations retrouvées sur le Web	Vérifie si le contenu correspond à son besoin (pertinence)		
	Note l'auteur		
	Note la date de publication		
	Note la date de mise à jour du site		
	Décrypte l'UREL du site		
Utilise les informations retrouvées sur le web dans une situation d'apprentissage	Adopte une stratégie de stockage des informations retrouvées (copier-coller, enregistrement des favoris, enregistre la page)		
	Cite les sources des informations utilisées dans son travail		
	Respecte des droits d'exploitation des ressources utilisées		

