

Rapport technique de l'OQRE

pour les tests de 2011-2012

*Tests en lecture, écriture et mathématiques,
cycle primaire (de la 1^{re} à la 3^e année) et cycle moyen (de la 4^e à la 6^e année),
Test de mathématiques, 9^e année, et
Test provincial de compétences linguistiques*



À propos de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation

L'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) est un organisme provincial indépendant financé par le gouvernement de l'Ontario. Le mandat de l'OQRE est d'effectuer des tests à l'échelle de la province à des étapes clés de l'éducation de chaque élève aux cycles primaire et moyen et au secondaire et d'en rapporter les résultats au personnel enseignant, aux parents et au public.

L'OQRE sert de catalyseur pour augmenter la réussite des élèves de l'Ontario en mesurant leur rendement en lecture, en écriture et en mathématiques par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario. Les données obtenues fournissent une mesure de la qualité et de la responsabilité du système éducatif de l'Ontario.

Les résultats objectifs et fidèles des tests sont des données qui complètent les connaissances actuelles sur l'apprentissage des élèves et constituent un outil d'amélioration important à l'échelle des élèves, des écoles, des conseils scolaires et de la province.

Rapport technique de l'OQRE pour les tests de 2011-2012 : Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycle primaire (de la 1^{re} à la 3^e année) et cycle moyen (de la 4^e à la 6^e année), Test de mathématiques, 9^e année, et Test provincial de compétences linguistiques

**Office de la qualité et
de la responsabilité
en éducation**



2, rue Carlton, bureau 1200, Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 Site Web : www.oqre.on.ca

ISBN 978-1-4606-2932-1, ISSN 1927-7121

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2013 | Ctrc_report_nf_0813

Table des matières

Chapitre 1 : Aperçu du programme d'évaluations.....	1
Programme d'évaluations de l'OQRE : cycle primaire (de la 1 ^{re} à la 3 ^e année), cycle moyen (de la 4 ^e à la 6 ^e année), 9 ^e année et Test provincial de compétences linguistiques	1
Chapitre 2 : Conception et élaboration des tests.....	3
Documents-cadres des tests	3
Devis des tests	3
Élaboration d'un test : sélection des items pour la forme opérationnelle	3
Élaboration des items	3
Rédactrices et rédacteurs d'items	4
Formation des rédactrices et rédacteurs d'items.....	5
Révisions faites par les agentes et agents d'éducation de l'OQRE	5
Mini mise à l'essai des items.....	5
Comités d'évaluation du contenu et de sensibilité.....	5
Révisions faites par le comité d'évaluation du contenu de l'OQRE	5
Révisions faites par le comité de sensibilité de l'OQRE	6
Mise à l'essai	6
Questionnaires	7
Chapitre 3 : Administration des tests et participation	9
Administration des tests	9
Guides d'administration	9
Soutien pour les élèves ayant des besoins particuliers et les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA : guides pour les adaptations et les dispositions particulières	9
Politiques et procédures de l'OQRE.....	10
Contrôle de la qualité.....	11
Chapitre 4 : Notation	12
Processus de sélection des copies types.....	12
Présélection des copies types	13
Sélection des copies types	13
Survot du processus de sélection des copies types	14
Préparation du matériel de formation pour la notation	14
Notation de la composante mise à l'essai	15
Formation des chefs de notation et des correctrices et correcteurs pour la notation des items de la composante mise à l'essai	15
Notation des items à réponse construite de la mise à l'essai	15
Production de matériel de formation supplémentaire à l'intention des correctrices et correcteurs avant la notation des items de la forme opérationnelle du test	16
Notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	16
Salles de notation pour les items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	17
Formation pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	17
Formation des chefs de notation et de leurs adjointes et adjoints pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	18
Formation des correctrices et correcteurs pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	18
Procédures au centre de notation	20
Élèves à risque.....	20
Contenu inapproprié, tricherie et autres problèmes.....	20
Formation quotidienne continue.....	20
Rapports quotidiens du centre de notation pour le contrôle de la qualité de la notation des items à réponse construite	21
Mesures à prendre : conséquences de l'examen et de l'analyse des rapports de données quotidiens du centre de notation.....	23
Vérification	24
Fidélité et validité de la correctrice ou du correcteur	24
Validité de la notation	24
Fidélité de la correctrice ou du correcteur	25

Chapitre 5 : Mise en équivalence.....	27
Modèles de la théorie de la réponse à l'item (TRI)	27
Conception de la mise en équivalence.....	28
Échantillon de mise en équivalence.....	29
Échantillon d'étalonnage	29
Identification des items devant être exclus de la mise en équivalence	29
Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen	29
Description du modèle de la TRI.....	30
Échantillon de mise en équivalence : règles d'exclusion	30
Étapes de la mise en équivalence	31
Élimination d'items et regroupement de catégories de scores.....	31
Résultats de la mise en équivalence	32
Test de mathématiques, 9 ^e année.....	35
Description du modèle de la TRI.....	35
Échantillon de la mise en équivalence.....	35
Étapes de la mise en équivalence	36
Élimination d'items et regroupement de catégories de scores.....	36
Résultats de la mise en équivalence	37
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)	38
Description du modèle de la TRI.....	38
Échantillon de mise en équivalence	38
Étapes de la mise en équivalence	39
Scores à l'échelle.....	39
Élimination d'items et regroupement de catégories de scores.....	39
Résultats de la mise en équivalence	39
Références	40
Chapitre 6 : Publication des résultats	41
Publication des résultats aux Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen....	41
Publication des résultats au Test de mathématiques, 9 ^e année.....	42
Publication des résultats au TPCL	43
Guides d'interprétation.....	44
Chapitre 7 : Récapitulatifs statistiques et psychométriques	45
Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen	45
Analyse selon la théorie classique des scores (TCS).....	45
Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)	46
Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)	60
Test de mathématiques, 9 ^e année.....	61
Analyse selon la théorie classique des scores (TCS).....	61
Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)	62
Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)	67
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)	69
Analyse selon la théorie classique des scores (TCS).....	69
Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)	69
Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)	72
Fonctionnement différentiel d'item (FDI)	72
Tests des cycles primaire et moyen.....	75
Test de mathématiques, 9 ^e année.....	76
TPCL	78
Exactitude et uniformité des décisions	80
Exactitude.....	80
Uniformité	81
Estimation obtenue d'une version du test.....	81
Tests des cycles primaire et moyen	82
Test de mathématiques, 9 ^e année.....	83
TPCL	83
Références	84

CHAPITRE 8 : PREUVES DE VALIDITÉ	85
Introduction	85
Objectifs des tests de l'OQRE	85
Cadre conceptuel de l'argument de validité	85
Preuves de validité fondées sur le contenu des tests et des processus d'évaluation	85
Caractéristiques des tests pour les tests de l'OQRE	86
Pertinence des items des tests	86
Contrôle de la qualité durant l'administration	86
Notation des items à réponse construite	87
Mise en équivalence	87
Preuves de validité fondées sur les concepts des tests et les structures internes	88
Dimensionnalité des tests	88
Qualité technique des tests	89
Preuves de validité fondées sur des données d'évaluation externes	89
Liens avec les programmes d'évaluation internationaux	89
Preuves de validité étayant les interprétations pertinentes des résultats	90
Établissement des normes	90
Publication des résultats	90
Références	90
Annexe 4.1 : Validité de notation et fiabilité interjuges	92
Annexe 7.1 : Distribution des scores et statistiques	107

CHAPITRE 1 : APERÇU DU PROGRAMME D'ÉVALUATIONS

Programme d'évaluations de l'OQRE : cycle primaire (de la 1^{re} à la 3^e année), cycle moyen (de la 4^e à la 6^e année), 9^e année et Test provincial de compétences linguistiques

Afin d'accomplir son mandat, l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) effectue quatre tests à l'échelle de la province : les Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, le Test de mathématiques, 9^e année (cours théorique et appliqué), et le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL). Ces quatre tests ont lieu annuellement et tous les élèves des années d'études mentionnées de toutes les écoles financées par les deniers publics de l'Ontario y participent ainsi qu'un certain nombre d'élèves venant d'écoles privées qui utilisent *Le curriculum de l'Ontario*. Par exemple, les élèves inscrits dans des écoles privées inspectées font le TPCL, dont la réussite représente une exigence pour tous les élèves qui désirent recevoir un diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

Les tests de l'OQRE sont élaborés conformément aux *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (1993), un document largement approuvé dans les milieux de la psychométrie et de l'éducation au Canada. Les tests mesurent le rendement des élèves par rapport à des attentes et contenus d'apprentissage sélectionnés qui sont décrits dans *Le curriculum de l'Ontario*. Les tests contiennent des activités fondées sur le rendement qui requièrent des réponses écrites à des items à réponse construite, ainsi que des items à choix multiple, qui permettent aux élèves de démontrer leurs connaissances et leurs aptitudes relativement aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum qui sont évalués. Une version de chaque test est élaborée pour les élèves de langue française et une autre version est élaborée pour les élèves de langue anglaise. Les deux versions ont le même nombre d'items et les mêmes genres de tâches, mais elles reflètent les différences qui existent entre les curricula des deux langues d'enseignement.

Les tests fournissent des résultats par élève, par école, par conseil scolaire et pour l'ensemble de la province sur le rendement des élèves par rapport à des attentes et contenus d'apprentissage sélectionnés du curriculum de l'Ontario. Chaque année, l'OQRE affiche les résultats des écoles et des conseils scolaires sur son site Web public, www.oqre.on.ca. L'OQRE publie aussi sur son site Web des rapports provinciaux annuels en français et en anglais pour les intervenantes et intervenants du milieu de l'éducation et le grand public. Les résultats aux tests fournissent des renseignements précieux qui appuient la planification des écoles, des conseils scolaires et du ministère de l'Éducation de l'Ontario en matière d'amélioration.

Les Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, administrés annuellement, permettent de mesurer le rendement des élèves d'écoles élémentaires en lecture, en écriture et en mathématiques par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage des programmes-cadres qui sont évalués par l'OQRE et décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Français* (révisé en 2006) et *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques* (révisé en 2005). La composante lecture évalue la capacité des élèves à comprendre de l'information et des idées explicites et implicites contenues dans divers genres de textes requis par le programme-cadre. La composante lecture exige aussi des élèves qu'ils établissent des liens entre ce qu'ils lisent et leurs connaissances et expériences personnelles. La composante écriture évalue la capacité des élèves à organiser les idées principales et les idées secondaires en utilisant correctement l'orthographe, la grammaire et la ponctuation pour rédiger des genres de textes requis par le programme-cadre. La composante mathématiques, quant à elle,

évalue les connaissances et les compétences des élèves dans les cinq domaines mathématiques du programme-cadre : numération et sens du nombre, mesure, géométrie et sens de l'espace, modélisation et algèbre ainsi que traitement des données et probabilité.

Les deux versions du Test de mathématiques, 9^e année, cours théorique et cours appliqué, mesurent le rendement des élèves par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques* (révisé en 2005). Le test de 9^e année a lieu deux fois par année pour tenir compte des écoles secondaires ayant des cours semestriels. L'OQRE élabore deux versions du Test de mathématiques, 9^e année, pour les élèves inscrits au cours théorique et les élèves inscrits au cours appliqué. Le test évalue les connaissances et compétences des élèves inscrits au cours théorique de mathématiques de 9^e année dans les quatre domaines mathématiques du programme-cadre : numération et algèbre, relations, géométrie analytique ainsi que mesure et géométrie. Le test évalue les connaissances et compétences des élèves inscrits au cours appliqué de mathématiques de 9^e année dans les trois domaines mathématiques du programme-cadre : numération et algèbre, relations ainsi que mesure et géométrie. Deux versions parallèles du Test de mathématiques, 9^e année, sont élaborées pour chaque cours (théorique et appliqué), un test étant administré vers la fin du premier semestre et l'autre test étant administré vers la fin du deuxième semestre.

Le TPCL est administré chaque année et évalue les compétences linguistiques des élèves de 10^e année par rapport aux attentes en lecture et en écriture pour toutes les matières du curriculum, jusqu'à la fin de la 9^e année. La composante lecture évalue la capacité des élèves à comprendre de l'information et des idées explicites et implicites contenues dans divers genres de textes requis par les programmes-cadres. La composante lecture évalue aussi la capacité des élèves à établir des liens entre ce qu'ils lisent et leurs connaissances et expériences personnelles. La composante écriture évalue la capacité des élèves à organiser les idées principales et les idées secondaires en utilisant correctement l'orthographe, la grammaire et la ponctuation pour rédiger des genres de textes requis par les programmes-cadres. La réussite au TPCL est l'une des 32 exigences pour obtenir le DESO.

Les agentes et agents d'éducation de l'OQRE comptent sur la contribution des membres du personnel enseignant de toute la province pour la plupart des aspects des tests de l'OQRE, notamment :

- la conception des tests et l'élaboration des items et des grilles de notation spécifiques aux items;
- la révision des items en ce qui concerne le contenu et la sensibilité des programmes-cadres;
- l'administration des tests dans les écoles;
- la notation des réponses d'élèves aux items à réponse construite;
- la diffusion des résultats aux tests.

La sélection des membres du personnel enseignant pour participer aux activités de l'OQRE se fait selon les critères suivants :

- diversité (culturelle) et emplacement géographique (équilibre entre les régions du nord, du sud, de l'est et de l'ouest de la province);
- représentations des zones rurales et urbaines;
- expérience actuelle aux paliers élémentaire et secondaire (enseignantes et enseignants, administratrices et administrateurs, spécialistes dans les matières évaluées, conseillères et conseillers pédagogiques);
- expertise en tests, évaluations et évaluations à grande échelle.

CHAPITRE 2 : CONCEPTION ET ÉLABORATION DES TESTS

Documents-cadres des tests

L'OQRE affiche sur son site Web le document-cadre en vigueur de chaque évaluation à grande échelle afin de fournir aux membres du personnel enseignant, aux élèves, aux parents et au grand public, une description détaillée du test, qui inclut une explication de la manière dont le test se rapporte aux attentes et contenus d'apprentissage décrits dans *Le curriculum de l'Ontario*. Les documents-cadres en français et en anglais des quatre tests de l'OQRE se trouvent sur son site Web au www.oqre.on.ca.

Devis des tests

Les devis des tests de l'OQRE servent à élaborer les items à choix multiple et à réponse construite pour chaque test de façon à ce que chaque année, le test présente les mêmes caractéristiques. Cette uniformité de conception du test permet d'assurer que le nombre et les types d'items, les attentes et contenus d'apprentissage traités du curriculum de l'Ontario (ou la « couverture du curriculum ») ainsi que la difficulté des tests sont comparables chaque année. Il faut souligner que les attentes et contenus d'apprentissage ne peuvent pas tous être mesurés dans une évaluation à grande échelle. Les attentes et contenus d'apprentissage mesurables sont regroupés par sujet et les items sont ensuite reliés à ces groupes d'attentes et de contenus d'apprentissage. Les attentes et contenus d'apprentissage mesurables d'un groupe ne sont pas tous mesurés dans un test; toutefois, au fil du temps, l'ensemble des attentes et contenus d'apprentissage mesurables d'un groupe finit par être évalué.

Les devis se trouvent dans les documents-cadres des tests de l'OQRE. Une version plus détaillée des devis est remise aux rédactrices et rédacteurs d'items.

Élaboration d'un test : sélection des items pour la forme opérationnelle

Les items opérationnels sont choisis parmi les items qui ont été mis à l'essai dans des tests antérieurs. L'ensemble des items opérationnels d'un test constitue la forme opérationnelle (ou le test opérationnel). La forme opérationnelle contient les items notés afin d'être inclus dans les rapports des résultats des élèves. La composante mise à l'essai ne compte pas dans les résultats des élèves. Plusieurs facteurs importants entrent en ligne de compte lors de la sélection de ces items pour la forme opérationnelle :

- Données : les données pour chaque item, les groupes d'items et les courbes caractéristiques du test (en fonction de la sélection d'items) doivent indiquer que les items du test sont équitables et de difficulté comparable par rapport aux tests antérieurs.
- Point de vue du personnel enseignant : les items sélectionnés pour un test sont examinés afin de s'assurer qu'ils sont conformes au devis du test et qu'ils représentent un juste équilibre quant aux aspects tels que le contenu de la matière, le sexe de l'élève et les données démographiques provinciales (p. ex., zones urbaine, rurale, nord, sud).
- Couverture du curriculum : comme nous l'avons mentionné précédemment, il importe de noter que les items correspondent à des groupes de contenus d'apprentissage, mais les contenus d'apprentissage d'un groupe ne sont pas tous mesurés dans un test donné. Toutefois, les contenus d'apprentissage mesurables d'un groupe finissent tous par être inclus dans un test.

Vous pouvez obtenir des exemples de test au www.oqre.on.ca.

Élaboration des items

Chaque année, de nouveaux items sont élaborés et mis à l'essai avant de devenir des items opérationnels de tests ultérieurs. Des membres du personnel enseignant de l'ensemble de

la province aident l'OQRE dans tous les aspects de l'élaboration des tests, notamment pour :

- trouver ou rédiger des textes de lecture convenant à l'année d'études des élèves;
- rédiger des items à choix multiple et à réponse construite en lecture et en écriture ou en mathématiques ainsi que des grilles de notation spécifiques à chaque item pour les items à réponse construite;
- faire une mini mise à l'essai des items durant leur élaboration;
- revoir les textes de lecture, les items et les grilles de notation spécifiques à chaque item en prêtant une attention au contenu des programmes-cadres et aux préjugés possibles pour ou contre des sous-groupes d'élèves (p. ex., élèves ayant des besoins particuliers, élèves inscrits au programme d'actualisation linguistique en français (ALF) ou au programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA), le sexe des élèves, leur race ou leur origine ethnique).

Rédactrices et rédacteurs d'items

L'OQRE recrute et forme des membres du personnel enseignant avec une expérience confirmée en français ou en anglais (lecture et écriture) et en mathématiques pour participer à ses comités d'élaboration des items. Le comité d'élaboration des items de chaque test comprend entre 10 et 20 membres du personnel enseignant, dont le mandat va de un à cinq ans. Les membres du comité se rencontrent deux fois par année pour rédiger et revoir les items, discuter des résultats des items mis à l'essai et examiner les items qui seront retenus pour figurer dans les tests opérationnels ultérieurs.

Les rédactrices et rédacteurs d'items élaborent des items à choix multiple en lecture et en écriture ou en mathématiques, des items à réponse construite en lecture ou en mathématiques et des tâches d'écriture courte et longue. Tous les items se rapportent aux attentes et contenus d'apprentissage décrits dans *Le curriculum de l'Ontario* et correspondent au devis de chaque test. Les rédactrices et rédacteurs d'items disposent d'un exemplaire du *Guide d'élaboration des tests de l'OQRE* pour les aider à élaborer les items à choix multiple et à réponse construite et les tâches d'écriture.

La sélection des rédactrices et rédacteurs d'items pour les tests de l'OQRE se fait selon les critères suivants :

- connaissance approfondie et expérience récente en salle de classe en français ou anglais (lecture et écriture) ou en mathématiques, ou les deux;
- bonne connaissance des curricula des écoles élémentaires ou secondaires (ou les deux) de l'Ontario (surtout en français ou en anglais ou en mathématiques);
- bonne connaissance des exigences relatives à la littératie pluridisciplinaire du curriculum de l'élémentaire et du secondaire de l'Ontario (surtout pour le TPCL);
- expertise et expérience dans l'utilisation de grilles de notation fondées sur les grilles d'évaluation du rendement contenues dans *Le curriculum de l'Ontario* (pour déterminer les différents niveaux de rendement des élèves);
- excellente aptitude à la communication écrite;
- aisance à utiliser des programmes informatiques (et de logiciels de mathématiques pour la rédaction d'items de mathématiques);
- expérience dans la rédaction de matériel didactique ou d'évaluation pour les élèves;
- expérience démontrée de collaboration avec les autres et acceptation des directives et des rétroactions;
- accès aux salles de classe de l'année d'études et de la matière pertinente pour faire les mises à l'essai d'items.

Formation des rédactrices et rédacteurs d'items

Le matériel de mise à l'essai pour 2011-2012 a été élaboré par l'OQRE en collaboration avec des membres du personnel enseignant de l'Ontario. L'OQRE a animé un atelier de deux jours pour les rédactrices et rédacteurs, et a consacré la moitié d'une journée à présenter les critères de rédaction des items aux rédactrices et rédacteurs. L'OQRE a donné un aperçu des tests, y compris une description des documents-cadres, et a fourni des détails sur les éléments de rédaction efficace d'items. La dernière partie de l'atelier a été consacrée à une séance guidée sur la rédaction d'items, structurée par des agentes et agents d'éducation de l'OQRE. Chaque rédactrice et rédacteur devait rédiger des items correspondant au devis d'un test donné.

Révisions faites par les agentes et agents d'éducation de l'OQRE

Après que les rédactrices et rédacteurs ont élaboré la première ébauche des items et des grilles de notation spécifiques à un item, ils sont examinés par les agentes et agents d'éducation. Ces derniers s'assurent que chaque item se rapporte correctement aux attentes et contenus d'apprentissage et aux niveaux de difficulté. De plus, les agentes et agents d'éducation tiennent compte de la clarté et de la complétude de l'amorce, de l'exactitude de la bonne réponse et de la plausibilité des trois leurres des items à choix multiple. Ils tiennent compte également de la correspondance entre les items à réponse construite et leurs grilles de notation spécifiques à un item pour déterminer si les items susciteront la gamme de réponses prévues et s'ils peuvent être notés.

Mini mise à l'essai des items

Après la révision initiale de l'ébauche des items par les agentes et agents d'éducation, les rédactrices et rédacteurs d'items utilisent des laboratoires cognitifs dans leurs salles de classe et dans leur école pour mettre à l'essai les items élaborés auprès des élèves. Ces mini mises à l'essai leur permettent de voir rapidement si leurs items fonctionnent comme prévu. L'information tirée des réponses des élèves est utilisée pour réviser et peaufiner les amorces et les leurres des items à choix multiple, les items à réponse construite et les grilles de notation spécifiques à un item pour les items à réponse construite. Les résultats de ces mini mises à l'essai d'items sont fournis aux agentes et agents d'éducation de l'OQRE pour les aider à revoir, à réviser et à corriger les items. Des spécialistes externes examinent les items avant que les agentes et agents d'éducation fassent les révisions finales et avant que les membres des comités d'évaluation du contenu et de sensibilité les révisent eux aussi.

Comités d'évaluation du contenu et de sensibilité

L'OQRE recrute et forme des membres du personnel enseignant de l'Ontario ayant une expertise dans les domaines du français ou de l'anglais, des mathématiques et des questions d'équité pour participer à ses comités d'évaluation du contenu et de sensibilité. Les membres de ces comités revoient tous les items mis à l'essai et opérationnels des tests de l'OQRE.

L'objectif de ces comités est d'assurer que les items des Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, du Test de mathématiques, 9^e année, et du TPCL évaluent les normes de littératie et de mathématiques selon les attentes et contenus d'apprentissage décrits dans *Le curriculum de l'Ontario* et que ces items sont pertinents, justes et accessibles pour le plus large éventail d'élèves en Ontario.

Révisions faites par le comité d'évaluation du contenu de l'OQRE

Le comité d'évaluation du contenu pour chaque matière et chaque test comprend entre 10 et 12 membres du personnel enseignant de l'Ontario, dont le mandat va de un à cinq ans. Les membres se rencontrent une fois par année pour donner des conseils éclairés du point de vue spécialisé du contenu et de l'évaluation sur la qualité et l'équité du matériel proposé pour faire

partie des tests de l'OQRE et pour s'assurer que tous les items mis à l'essai et opérationnels évaluent correctement les normes de littératie et de mathématiques selon les attentes et contenus d'apprentissage décrits dans *Le curriculum de l'Ontario*.

Les membres du comité d'évaluation du contenu doivent posséder une expertise et une expérience actuelle du programme-cadre et des élèves dans au moins l'une des matières de l'année d'études évaluée :

- français ou anglais ou mathématiques au cycle primaire (de la 1^{re} à la 3^e année) pour le test du cycle primaire, administré en 3^e année;
- français ou anglais ou mathématiques au cycle moyen (de la 4^e à la 6^e année) pour le test du cycle moyen, administré en 6^e année;
- mathématiques au cycle intermédiaire (de la 7^e à la 10^e année) pour le test de 9^e année, administré en 9^e année;
- littératie dans toutes les matières du curriculum jusqu'à la fin de la 9^e année pour le TPCL, administré en 10^e année.

Les membres du comité d'évaluation du contenu collaborent sous la direction d'agentes et d'agents d'éducation de l'OQRE afin d'assurer que le matériel (p. ex., textes de lecture, items de lecture, d'écriture et de mathématiques et tâches d'écriture) destiné à un test en particulier est approprié à l'âge et à l'année d'études des élèves, aux attentes et contenus d'apprentissage du programme-cadre mesurés et à l'objectif du test. Ils font des suggestions quant à l'inclusion, à l'exclusion ou à la révision des items.

Révisions faites par le comité de sensibilité de l'OQRE

Le comité de sensibilité, qui examine les quatre tests de l'OQRE, comprend de huit à dix membres du personnel enseignant de l'Ontario, dont le mandat va de un à cinq ans. Environ quatre à huit membres se rencontrent en sous-groupes de discussion une fois par année pour formuler des recommandations qui aideront l'OQRE à assurer l'équité de tous les items mis à l'essai et opérationnels qui sont proposés pour faire partie des tests. Ils donnent des conseils éclairés en matière d'équité afin d'assurer que le matériel de test est juste pour un large éventail d'élèves. Les membres du comité de sensibilité possèdent une expertise et une expérience actuelle des questions d'équité en éducation (p. ex., multiculturalisme, élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA et élèves ayant des besoins particuliers).

Les membres du comité de sensibilité collaborent sous la direction d'agentes et d'agents de l'éducation de l'OQRE, pour revoir le matériel de test (p. ex., items, textes de lecture), à différentes étapes de l'élaboration, afin d'assurer qu'aucun groupe d'élèves n'est injustement avantagé ou désavantagé par un item. Ils font également des suggestions quant à l'inclusion, à l'exclusion ou à la révision des items.

Mise à l'essai

La mise à l'essai du matériel de test permet d'assurer que les items sélectionnés pour les tests opérationnels ultérieurs sont de bonne qualité et justes du point de vue psychométrique pour tous les élèves. La mise à l'essai fournit aussi des données permettant de mettre en équivalence le test de chaque année avec le test précédent, afin que les résultats puissent être comparés de manière valide, d'une année à l'autre. Seuls les items jugés satisfaisants d'après les résultats de la mise à l'essai sont utilisés dans la forme opérationnelle des tests de l'OQRE.

L'OQRE se sert d'un modèle de matrice dans lequel les items nouvellement élaborés sont intégrés en tant qu'items mis à l'essai dans chaque test. Les scores attribués aux items mis à l'essai ne sont pas utilisés dans le calcul des résultats de l'élève, de l'école, du conseil scolaire et

de la province. Les items mis à l'essai sont placés dans des cahiers conformément aux principes de psychométrie afin d'assurer que des données valides et fidèles sont obtenues pour chaque item mis à l'essai. Les items mis à l'essai sont répartis en sous-ensembles qui sont insérés dans chaque test, parmi les items opérationnels, afin de s'assurer qu'un échantillon représentatif d'élèves essaie d'y répondre. Puisque les items mis à l'essai sont similaires aux items opérationnels, les élèves ne savent pas à quel type d'item ils répondent. Cette similitude peut empêcher la faible motivation qui peut se produire chez les élèves lorsqu'ils savent que des items sont mis à l'essai et qu'ils ne compteront pas dans leur résultat. Un maximum de 20 % des items figurant dans un test sont des items mis à l'essai.

Tous les items, sauf les tâches d'écriture longue pour les tests des cycles primaire et moyen et pour le TPCL, sont mis à l'essai de cette manière. En raison du temps nécessaire pour accomplir les tâches d'écriture longue, elles ne sont pas incorporées en tant qu'items mis à l'essai parmi les items opérationnels. Les membres des comités révisions examinent rigoureusement les tâches d'écriture longue, et, pour le TPCL, des mini mises à l'essai sont faites dans le cadre du processus d'élaboration afin d'assurer leur pertinence. Les tâches d'écriture longue ne sont pas utilisées pour la mise en équivalence.

Questionnaires

L'OQRE élabore les questionnaires à l'intention de l'élève, du personnel enseignant et de la direction de l'école pour recueillir des renseignements sur les facteurs observés en classe et hors de la classe qui influent sur le rendement des élèves, afin que les résultats obtenus par l'OQRE puissent être utilisés pour formuler des recommandations afin d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Les Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, comprennent les questionnaires à l'intention de l'élève, du personnel enseignant et de la direction de l'école. Les questionnaires à l'intention de l'élève contiennent des questions sur les éléments suivants : engagement de l'élève en lecture, écriture et mathématiques (p. ex., attitudes, perception du rendement et confiance, stratégies d'apprentissage, lecture et écriture hors de l'école), utilisation des ressources didactiques en classe (p. ex., utilisation de la calculatrice, de l'ordinateur, d'Internet, des dictionnaires), climat à la maison (p. ex., temps consacré aux activités parascolaires, « temps d'écran », langue[s] parlée[s] à la maison par les élèves et d'autres), engagement des parents (p. ex., discussions à la maison, participation à l'éducation de l'enfant) et nombre d'écoles fréquentées.

Les questionnaires à l'intention du personnel enseignant contiennent des questions sur les éléments suivants : climat d'apprentissage à l'école (p. ex., collaboration du personnel, planification des améliorations scolaires), utilisation des ressources et des données de l'OQRE, utilisation des ressources en classe (p. ex., utilisation de la calculatrice, de l'ordinateur, d'Internet par les élèves et de matériel varié par l'enseignante ou l'enseignant), engagement des parents à l'apprentissage de l'élève (p. ex., fréquence et raison des communications avec les parents), information au sujet de l'enseignante ou de l'enseignant (p. ex., antécédents, expérience, perfectionnement professionnel) et démographie de la classe (p. ex., nombre d'élèves et années d'études dans la classe). Le Questionnaire à l'intention de la direction de l'école contient des questions sur les éléments suivants : information au sujet de la directrice ou du directeur (p. ex., sexe, expérience et mission d'enseignement), climat d'apprentissage de l'école (p. ex., collaboration du personnel, planification des améliorations scolaires), utilisation des données de l'OQRE, engagement des parents à l'apprentissage des élèves (p. ex., communication avec les parents et participation des parents), démographie de l'école (p. ex., années d'études enseignées, nombre d'élèves, pourcentage moyen d'élèves absents par jour).

Le Test de mathématiques, 9^e année, comprend aussi les questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant. Les questionnaires à l'intention de l'élève incluent les éléments suivants : engagement des élèves en mathématiques (p. ex., attitudes, perception du rendement et confiance, objectifs d'apprentissage, stratégies d'apprentissage, à quoi ils attribuent leur réussite en mathématique), utilisation des ressources didactiques en classe (p. ex., utilisation de la calculatrice, de l'ordinateur, d'Internet), temps consacré aux devoirs de mathématiques, relevé des présences en mathématiques, climat à la maison (p. ex., temps consacré aux activités parascolaires, « temps d'écran », langue[s] parlée[s] à la maison par l'élève), engagement des parents (p. ex., discussions à la maison, participation à l'éducation de l'enfant), attentes envers l'avenir (p. ex., niveau de scolarité que leurs parents s'attendent qu'ils atteignent, niveau qu'ils prévoient atteindre) et nombre d'écoles élémentaires fréquentées.

Le Questionnaire à l'intention du personnel enseignant contient les éléments suivants : climat d'apprentissage à l'école (p. ex., collaboration du personnel, planification des améliorations scolaires), utilisation des ressources et des données de l'OQRE, utilisation et disponibilité des ressources en classe (p. ex., utilisation de la calculatrice, de l'ordinateur, d'Internet par les élèves), utilisation de ressources pédagogiques en classe, engagement des parents à l'apprentissage de l'élève (p. ex., fréquence et raison des communications avec les parents), information au sujet de l'enseignante ou de l'enseignant (p. ex., antécédents, expérience, perfectionnement professionnel).

Depuis 2010, des questions ont été ajoutées aux questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant sur l'utilisation des résultats au Test de mathématiques, 9^e année, dans les notes de cours de l'élève.

Le TPCL comprend le Questionnaire à l'intention de l'élève qui contient des questions sur l'accès à un ordinateur à la maison, le temps consacré à lire en français ou en anglais hors de l'école et les différents genres de textes lus hors de l'école, l'accès à du matériel de lecture à la maison, la langue parlée à la maison et le temps consacré à écrire en français ou en anglais hors de l'école et les différentes formes d'écriture utilisées hors de l'école.

CHAPITRE 3 : ADMINISTRATION DES TESTS ET PARTICIPATION

Administration des tests

Afin d'assurer la cohérence et l'équité de l'administration des tests dans toute la province, l'OQRE publie chaque année un guide d'administration et un guide pour les adaptations offertes aux élèves ayant des besoins particuliers et les dispositions particulières offertes aux élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA pour chacun de ses tests. Ces guides sont disponibles au www.oqre.on.ca.

Guides d'administration

Le guide d'administration de chaque test de l'OQRE décrit de manière détaillée les procédures d'administration que doivent suivre les directions d'école et le personnel enseignant, afin d'assurer l'uniformité et l'équité de l'administration du test pour tous les élèves de la province. Chaque école reçoit des exemplaires, en français ou en anglais, du guide d'administration afin de former les enseignantes et enseignants à administrer le test. Le guide décrit de façon détaillée ce que doit faire le personnel enseignant qui s'occupe de l'administration du test, notamment :

- les procédures à suivre (p. ex., préparation du matériel à distribuer aux élèves, directives à suivre durant le test);
- ce qu'il faut dire aux élèves (p. ex., directives pour présenter le test);
- les responsabilités professionnelles du personnel de l'école impliqué dans l'administration du test.

Durant le test, les élèves répondent aux items à choix multiple et rédigent leur réponse aux items à réponse construite. Les élèves doivent travailler seuls dans le calme et être supervisés en tout temps.

Soutien pour les élèves ayant des besoins particuliers et les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA : guides pour les adaptations et les dispositions particulières

Le guide pour chaque test fournit des renseignements et des directives pour aider les directions d'école et le personnel enseignant à prendre des décisions concernant :

- les adaptations pour les élèves ayant des besoins particuliers;
- les dispositions particulières pour les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA;
- les exemptions (cycles primaire et moyen et TPCL seulement) ou les reports (TPCL seulement).

Les élèves ayant des besoins particuliers peuvent bénéficier d'adaptations et les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA peuvent bénéficier de dispositions particulières afin de leur permettre de participer au test et de démontrer toutes leurs compétences. Dans les cas où les adaptations ou les dispositions particulières ne répondent pas aux besoins de l'élève, l'élève peut bénéficier d'une exemption au test (cycles primaire et moyen seulement). Chaque année, l'OQRE passe en revue et met à jour les adaptations et les dispositions particulières afin que celles-ci reflètent les nouvelles innovations et directives du ministère de l'Éducation en matière de soutien offert aux élèves.

Les guides pour les adaptations et les dispositions particulières précisent aussi les attentes concernant la documentation à fournir sur les adaptations, les dispositions particulières, les exemptions et les reports pour les élèves qui en bénéficient. Les lignes directrices se fondent sur les deux documents suivants portant sur la politique du ministère de l'Éducation de l'Ontario : *Plan d'enseignement individualisé : Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre* et *Les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année : Politiques et*

programmes, 2011 (9^e année et TPCL seulement). Ces documents sont disponibles sur le site Web du Ministère au www.edu.gov.on.ca.

Définition des « adaptations »

La définition des adaptations, donnée ci-dessous, se trouve dans les guides pour les adaptations (texte adapté du document *Les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année : Politiques et programmes*, 2011) :

Les « adaptations » sont des mesures de soutien et des services qui permettent aux élèves ayant des besoins particuliers de démontrer leur niveau de compétence par rapport aux habiletés évaluées par le test. Les adaptations modifient uniquement la façon dont le test est administré ou la manière dont l'élève répond aux parties du test. Les adaptations ne changent pas le contenu du test, et n'altèrent pas sa validité ni sa fiabilité.

En revanche, les « modifications » sont des changements apportés au contenu du test et aux critères de rendement. Les modifications sont interdites, car elles nuisent à la validité et à la fiabilité du test.

Il est possible de clarifier les directives aux élèves avant le test. Il n'est pas possible de clarifier les questions durant le test (p. ex., reformulation ou explication).

Versions spéciales du test pour les élèves bénéficiant d'une adaptation

L'OQRE fournit les versions spéciales du test ci-dessous pour répondre aux besoins particuliers des élèves :

- braille abrégé, avec un ensemble de cahiers en caractères réguliers à l'intention de la personne chargée de la transcription;
- braille intégral, avec un ensemble de cahiers en caractères réguliers à l'intention de la personne chargée de la transcription;
- cahiers en gros caractères – papier blanc;
- cahiers en gros caractères – papier bleu, vert ou jaune;
- cahiers en caractères réguliers – papier bleu, vert ou jaune;
- CD audio, avec un ensemble de cahiers en caractères réguliers;
- CD audio, avec un ensemble de cahiers en gros caractères;
- exemplaire du test imprimé d'un côté à numériser pour utiliser avec des technologies d'assistance, notamment un logiciel de la parole à partir du texte pour l'école, plus les ensembles requis de cahiers de l'élève en caractères réguliers.

Politiques et procédures de l'OQRE

Le présent document expose les politiques et procédures de l'OQRE liées aux tests (p. ex., uniformité et impartialité, participation des élèves, absences et retards, urgences à l'école, absences des enseignantes ou enseignants, notation du travail des élèves par les enseignantes et enseignants [9^e année seulement], demande qu'un(e) élève fasse le test ailleurs que dans l'école).

Dispositions particulières pour les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA

Les « dispositions particulières » sont des changements du lieu et du temps alloué pour faire le test dont bénéficient les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA. Les dispositions particulières n'altèrent pas la validité ou la fiabilité du test.

Exemptions (cycles primaire et moyen et TPCL seulement)

Si une ou un élève de 3^e année ou de 6^e année ne peut pas participer, en partie ou en totalité, au test, même avec des adaptations ou des dispositions particulières, l'élève peut bénéficier d'une exemption, à la discrétion de la direction d'école. Par contre, on *doit* exempter une ou un élève

de 3^e année ou de 6^e année de la composante lecture si l'enseignante ou l'enseignant ou un autre adulte doit lire le texte à l'élève et de la composante mathématiques s'il faut définir les termes mathématiques pour l'élève.

Tous les élèves travaillant dans le but d'obtenir un crédit en mathématiques de 9^e année, cours appliqué ou théorique, doivent participer au test.

Si le plan d'enseignement individualisé (PEI) d'une ou d'un élève indique que l'élève ne vise pas l'obtention du DESO, l'élève peut bénéficier d'une exemption du TPCL.

Reports (TPCL seulement)

Tous les élèves de 10^e année des écoles secondaires de l'Ontario doivent faire le TPCL.

Toutefois, cette exigence peut être reportée d'une année (à une ou plusieurs reprises), même si l'élève vise l'obtention d'un DESO, si une des situations ci-dessous s'applique :

- un comité d'identification, de placement et de révision a jugé l'élève comme étant en difficulté et l'élève ne peut pas participer au test, même avec des adaptations permises;
- l'élève n'a pas encore acquis les compétences requises en lecture et en écriture pour la 9^e année;
- l'élève est inscrit(e) au niveau 1, 2, 3 ou 4 du programme d'ALF ou du PANA et n'a pas encore atteint un niveau de connaissances du français suffisant pour participer au test;
- l'élève est récemment inscrit(e) au conseil scolaire et requiert des adaptations, lesquelles ne peuvent lui être fournies.

Tous les élèves bénéficiant d'un report doivent un jour ou l'autre satisfaire à l'exigence provinciale de compétences linguistiques pour obtenir leur diplôme.

Si un(e) élève a tenté de réussir le TPCL au moins une fois et qu'elle ou il ne l'a pas réussi, la direction peut lui permettre de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO).

Contrôle de la qualité

L'OQRE a établi des procédures de contrôle de la qualité pour assurer l'uniformité et l'équité de l'administration de ses tests dans l'ensemble de la province ainsi que la validité et la fidélité des données produites. L'OQRE suit un certain nombre de procédures afin que les parents, les membres du personnel enseignant et le public aient confiance en la validité et la fidélité des résultats communiqués.

- *Observatrices et observateurs du contrôle de la qualité* : l'OQRE utilise les services en sous-traitance d'observatrices et observateurs du contrôle de la qualité pour effectuer des visites et observer l'administration des tests (dans des écoles choisies de façon aléatoire), afin de déterminer dans quelle mesure les directives données par l'OQRE sont suivies.
- *Analyses des données* : l'OQRE mène deux types d'analyses statistiques des données tirées des réponses des élèves. La première analyse porte sur les tendances des réponses des élèves à des items à choix multiple qui permettent de déterminer s'il y a eu complicité entre deux ou plusieurs élèves. La deuxième analyse porte sur les variations inhabituelles de la proportion d'élèves des cycles primaire et moyen et de 9^e année dans une école ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (niveau 3) d'une année à l'autre et sur la tendance générale des résultats des écoles, pour les items à réponse construite. Dans le cas du TPCL, l'analyse des données est axée sur les variations inhabituelles dans le seuil de réussite d'une école.
- *Vérification du matériel de test* : l'OQRE tente de voir, après chaque test, s'il y a des irrégularités possibles dans l'administration. Pour ce faire, une vérification du matériel de test est effectuée au moyen d'un échantillon aléatoire d'écoles, avant la notation.

CHAPITRE 4 : NOTATION

L'OQRE suit des procédures de notation rigoureuses afin d'assurer la validité et la fidélité des résultats de ses tests. Toutes les réponses aux items à réponse construite de la composante mise à l'essai et de la forme opérationnelle du test, en lecture et en mathématiques, ainsi que les tâches d'écriture sont notées par des correctrices et des correcteurs formés. Les réponses aux items à choix multiple, à l'exception du cycle primaire, sont saisies par un numériseur. Les réponses aux items à choix multiple du test du cycle primaire, que les élèves encerclent dans les cahiers, sont saisies manuellement deux fois.

Les grilles de notation génériques spécifiques à un item et les copies types sont les outils clés utilisés pour la notation des items à réponse construite en lecture, en écriture et en mathématiques. Les copies types illustrent les descripteurs pour chaque code figurant dans les grilles de notation. Afin de maintenir l'uniformité de l'ensemble des items, d'une année à l'autre, les grilles de notation spécifiques à un item pour les items à réponse construite se fondent sur les grilles de notation génériques. Chaque réponse d'élève à un item à réponse construite est notée selon la meilleure concordance avec un des codes figurant dans la grille de notation pour l'item et ses copies types. Les grilles de notation de l'OQRE donnent une description du travail correspondant à différents codes ou scores; chaque code représente une qualité de rendement différente. Les copies types sont choisies et validées par des membres du personnel enseignant de toute la province durant le processus de sélection des copies types, sous la supervision du personnel de l'OQRE. Les correctrices et correcteurs sont formés de façon à ce qu'ils consultent constamment les copies types, afin d'assurer une notation uniforme. Les codes de la grille de notation sont liés, sans y correspondre, aux niveaux de rendement décrits dans les grilles d'évaluation du rendement figurant dans les programmes-cadres du ministère de l'Éducation.

Les grilles de notation génériques utilisées pour créer des grilles de notation spécifiques à un item sont incluses dans le document-cadre de chaque test de l'OQRE, lequel est affiché au www.oqre.on.ca.

Les principales étapes du processus de notation sont décrites ci-après.

Processus de sélection des copies types

La sélection des copies types permet de définir la fourchette des niveaux de rendement acceptables pour chaque code ou chaque score figurant dans chaque grille de notation qui est utilisée pour former les correctrices et correcteurs. (Des exemples de réponses inacceptables sont aussi sélectionnés pour les besoins de la formation.) Le processus se fait en deux étapes : la présélection des copies types et la sélection des copies types.

La sélection des copies types pour les items à réponse construite en lecture et en mathématiques et pour les tâches d'écriture courte utilise les réponses d'élèves aux items de la composante mise à l'essai et a lieu avant la notation de la mise à l'essai. La notation de la mise à l'essai fait suite à la notation de la forme opérationnelle des tests des cycles primaire et moyen et du test de 9^e année. La notation de la composante mise à l'essai du TPCL a lieu pendant l'été, après la notation de la forme opérationnelle du test.

Les tâches d'écriture longue figurant dans le TPCL sont mises à l'essai auprès d'un nombre limité d'élèves. En conséquence, la sélection des copies types pour les tâches d'écriture longue utilise les réponses d'élèves aux items de la forme opérationnelle du test et a lieu juste avant la notation du test.

Présélection des copies types

Durant la présélection des copies types, des membres du personnel enseignant en fonction travaillent avec l'OQRE pour sélectionner des réponses qui représentent la fourchette complète des codes ou des scores pour chaque item ou chaque tâche. Ces réponses sont utilisées par le comité de sélection des copies types. Un aperçu de ce processus est donné ci-dessous. Ce processus varie quelque peu d'un test à l'autre et selon qu'il s'agit de la sélection des copies types de la forme opérationnelle du test ou de la composante mise à l'essai.

1. Les agentes et agents d'éducation de l'OQRE sont responsables de la présélection des copies types.
2. Lorsque les cahiers des élèves, provenant des écoles, sont livrés à l'OQRE, un échantillon représentatif du point de vue démographique d'environ 500 réponses d'élèves pour chaque item à réponse construite en lecture ou en mathématiques, de la composante mise à l'essai, chaque tâche d'écriture courte et chaque tâche d'écriture longue de la forme opérationnelle du test, est mis de côté en vue de la présélection des copies types.
3. Les agentes et agents d'éducation lisent 25 cahiers, ou plus si nécessaire, pour voir s'il y a un éventail de réponses et si l'item ou la tâche a été bien reçu par les élèves. Le processus de présélection des copies types pour les items ou les tâches n'est pas amorcé à moins d'avoir un éventail de réponses.
4. Généralement, les cahiers sont triés en quatre piles en fonction de la fourchette de réponses : environ 20 portant la mention « Basse », 20 portant la mention « Moyenne », 20 portant la mention « Forte » et 25 portant la mention « Mixte ». Les cahiers choisis pour être mis dans les piles représentent l'éventail complet des réponses d'élèves, y compris les réponses hors sujet, incorrectes, courantes et inhabituelles. La pile mixte est montée après que les trois autres piles ont été déterminées.
5. Les réponses portant la mention « Blanc » ou les réponses difficiles à lire en raison d'une écriture illisible ou d'une encre pâle ne sont pas choisies.
6. Quatre feuilles de couverture (affichant les numéros de l'item, de la tâche et du cahier) sont imprimées et étiquetées avec les mentions « Forte », « Moyenne », « Basse » et « Mixte ».

Sélection des copies types

Durant le processus de la sélection des copies types, des spécialistes en français et en mathématiques du système éducatif de l'Ontario, sous la supervision du personnel de l'OQRE, recommandent des outils de notation de haute qualité et du matériel de formation à l'intention des correctrices et correcteurs, afin d'assurer l'exactitude et l'uniformité de la notation des items à réponse construite figurant dans les tests de l'OQRE. Ces spécialistes sélectionnent des échantillons représentatifs des réponses d'élèves permettant de définir et d'illustrer la fourchette des niveaux de rendement des élèves répondant aux codes des grilles de notation et ils fournissent un consensus éclairé en matière d'encodage des réponses d'élèves utilisées pour former les correctrices et correcteurs d'items à réponse construite.

Les comités de sélection des copies types, composés de 8 à 25 membres du personnel enseignant de l'Ontario, se rencontrent jusqu'à trois fois par année pour formuler des recommandations sur les réponses d'élèves qui seront utilisées comme copies types durant la notation. Ils discutent aussi d'autres réponses possibles qui pourront être utilisées comme documents de formation pour les correctrices et correcteurs (p. ex., copies de formation, réponses au test de qualification et réponses possibles pour les activités de calibrage durant la notation).

Les qualifications requises pour les membres du comité de sélection des copies types comprennent :

- expertise et expérience dans l'application des grilles de notation qui se fondent sur les grilles d'évaluation du rendement figurant dans *Le curriculum de l'Ontario* (pour déterminer les niveaux variables de rendement des élèves en français ou anglais et en mathématiques);
- capacité d'expliquer clairement et de manière concise les raisons pour lesquelles une réponse d'élève correspond à un code donné dans une grille de notation;
- expertise et expérience actuelle dans le programme-cadre et les années d'études évaluées.

Les membres des comités de sélection des copies types :

- utilisent leur expertise en matière de notation pour attribuer les codes appropriés dans la grille de notation générique ou spécifique à un item à un ensemble de réponses d'élèves pour chaque groupe d'items de test;
- font part des codes qu'ils ont attribués aux autres membres du comité;
- collaborent avec les autres membres du comité, sous la supervision d'une agente ou d'un agent d'éducation de l'OQRE, pour arriver à un consensus portant sur les codes appropriés pour chaque réponse d'élève utilisée dans la formation des correctrices et correcteurs;
- formulent des recommandations pour peaufiner les grilles de notation spécifiques à un item;
- proposent la formulation des commentaires expliquant les codes attribués.

Survol du processus de sélection des copies types

1. Les membres du comité de sélection des copies types (notamment les spécialistes des matières évaluées et les titulaires de classe en activité) sont recrutés et sélectionnés pour chaque test.
2. Les réunions du comité de sélection des copies types sont animées par des agentes et agents d'éducation de l'OQRE. Après une formation approfondie, le comité est souvent réparti en groupes de trois ou quatre membres.
3. Chaque groupe discute d'un ensemble d'items et de tâches ainsi que des grilles de notation génériques et spécifiques à un item correspondantes et recommande les réponses appropriées à utiliser comme copies types, copies de formation et items du test de qualification pour former les correctrices et correcteurs de chaque tâche. Les discussions portent sur :
 - le contenu et les exigences de chaque item ou tâche;
 - l'entente du groupe sur les scores ou les codes accordés aux réponses des élèves;
 - les règles de notation, au besoin, pour assurer une notation uniforme de chaque item ou tâche.

Préparation du matériel de formation pour la notation

Les agentes et agents d'éducation de l'OQRE préparent le matériel destiné à la formation des correctrices et correcteurs pour les items à réponse construite de la composante mise à l'essai et de la forme opérationnelle du test. Ils tiennent compte des recommandations et des décisions prises en matière de notation durant le processus de sélection des copies types et prennent les décisions finales pour déterminer quelles réponses d'élèves seront utilisées pour les copies types, la formation des correctrices et correcteurs, les tests de qualification et le contrôle de la validité (exactitude) et de la fidélité (uniformité) de la notation.

Le matériel de formation comprend les éléments ci-dessous :

- grilles de notation génériques ou spécifiques à un item;
- copies types qui représentent rigoureusement les codes dans les grilles de notation;
- copies de formation qui représentent autant les réponses d'une forte correspondance à un score et les réponses d'une correspondance moins forte (p. ex., réponses plus courtes que la normale, démarches atypiques, mélange d'attributs très bas et très haut);
- commentaires pour chaque copie type et copie de formation utilisées;

- réponses correspondant rigoureusement à un score pour au moins un des tests de qualification;
- réponses utilisées pour la formation continue durant l'activité quotidienne de calibrage (notation de la forme opérationnelle du test seulement);
- réponses fortes utilisées pour contrôler la validité (notation de la forme opérationnelle du test seulement).

Notation de la composante mise à l'essai

La notation de la composante mise à l'essai est réalisée après la notation de la forme opérationnelle du test. Étant donné que les items de la mise à l'essai seront utilisés dans des tests ultérieurs, ils sont notés selon les mêmes normes élevées qui s'appliquent à la notation des items de la forme opérationnelle du test. Les chefs de notation et les correctrices et correcteurs qui ont été les plus fiables et les plus productifs durant la notation de la forme opérationnelle du test sont choisis pour noter les items semblables à ceux qu'ils ont notés dans le test provincial, afin d'assurer l'uniformité de la notation, d'une année à l'autre, et de réduire le temps requis à la formation des correctrices et correcteurs. Les agentes et agents d'éducation s'arrangent pour avoir suffisamment d'exemplaires des documents permettant de former les correctrices et correcteurs des items de la mise à l'essai. Tous les documents liés à la formation sont entreposés dans un endroit sécuritaire.

Formation des chefs de notation et des correctrices et correcteurs pour la notation des items de la composante mise à l'essai

Les correctrices et correcteurs d'items de la composante mise à l'essai ainsi que les chefs de notation sont formés sur les exigences de notation de la composante mise à l'essai, des tâches et des grilles génériques et spécifiques à un item afin de produire des données valides et fidèles issues des items et tâches. Ces données sont utilisées pour l'élaboration du test provincial.

Les chefs de notation de chaque salle de notation (items à réponse construite en lecture et en mathématiques et tâches d'écriture courte) sont formés par les agentes et agents d'éducation de l'OQRE. Ensuite, ces chefs de notation forment les correctrices et correcteurs. La formation comprend les points ci-dessous :

- introduction à l'objectif de la notation de la mise à l'essai;
- explication de la nécessité de signaler tout mauvais traitement soupçonné à la Société d'aide à l'enfance;
- sensibilisation aux procédures de notation de la mise à l'essai (utilisation du premier item ou de la première tâche et de sa grille de notation, des copies types et des copies de formation);
- test de qualification sur le premier item ou la première tâche (lorsque la notation de la composante mise à l'essai n'a pas lieu directement après la notation de la forme opérationnelle du test);
- introduction aux items et tâches suivants et à leur grille de notation, aux copies types et aux copies de formation avant la notation de chaque item.

Les normes s'appliquant à la réussite du test de qualification sont les mêmes que celles pour la notation des items de la forme opérationnelle.

Notation des items à réponse construite de la mise à l'essai

Un échantillon, représentatif du point de vue démographique, de 500 réponses d'élèves de langue française et de 1 200 réponses d'élèves de langue anglaise, fournies pour chaque item ou tâche mis à l'essai, est noté. Le Test de mathématiques, 9^e année, de langue française fait exception, car une moyenne de 50 à 350 réponses d'élèves de langue française, fournies pour chaque item ou tâche mis à l'essai, sont notées. Le nombre d'items mis à l'essai en mathématiques de 9^e année en français varie selon le nombre d'élèves inscrits aux cours appliqué et théorique.

La ou le chef de notation donne une formation approfondie aux correctrices et correcteurs sur le premier item ou la première tâche. Pour le TPCL, lorsque la notation de la composante mise à l'essai n'a pas lieu directement après la notation de la forme opérationnelle du test, les correctrices et correcteurs font un test de qualification sur cet item ou cette tâche avant le début de la notation. Des tests de qualification pour noter chaque item à réponse construite et chaque tâche d'écriture courte de la composante mise à l'essai sont aussi élaborés. Les correctrices et correcteurs sont formés sur chaque item et réalisent la notation d'un item avant de passer au suivant.

Des rapports de statistiques analytiques des items sont rédigés après la notation de la composante mise à l'essai. L'information tirée de ces rapports, combinée aux commentaires faits par les correctrices et correcteurs sur le rendement des items de la composante mise à l'essai, est utilisée pour l'élaboration du test.

Production de matériel de formation supplémentaire à l'intention des correctrices et correcteurs avant la notation des items de la forme opérationnelle du test

Lorsque tout le matériel de formation n'a pas été utilisé pour la notation des items à réponse construite en lecture et en mathématiques ou des tâches d'écriture de la composante mise à l'essai, l'OQRE produit du matériel de notation supplémentaire à l'aide des données tirées de la sélection des copies types ou des données provenant de la notation de la mise à l'essai. Au cas où les données proviendraient de la notation de la mise à l'essai, les agentes et agents d'éducation groupent les réponses d'élèves selon la fourchette de mentions « haute », « moyenne », « basse » et « mixte » de manière à ce que les participantes et participants à la sélection des copies types puissent sélectionner du matériel de formation supplémentaire pour les correctrices et correcteurs, notamment des copies types, des copies de formation ou des tests de qualification, pour la notation de la forme opérationnelle du test.

Les agentes et agents d'éducation ont la responsabilité de prendre les dispositions nécessaires pour obtenir tout le matériel requis en vue de former les correctrices et correcteurs qui noteront les items de la forme opérationnelle du test.

Notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test

L'OQRE a adopté des politiques et procédures rigoureuses pour la notation des items et des tâches de la forme opérationnelle du test afin d'assurer la fidélité des résultats aux tests.

Les tests des cycles primaire et moyen et de 9^e année sont notés par des membres du personnel enseignant compétents de l'Ontario. Les tests des cycles primaire et moyen sont notés par des membres du personnel enseignant représentant toutes les années d'études des cycles primaire et moyen. Le Test de mathématiques, 9^e année, est noté par des membres du personnel enseignant ayant une expertise en mathématiques et une expérience de travail avec les élèves de 9^e année. La notation procure aux enseignantes et enseignants un perfectionnement professionnel utile leur permettant de bien comprendre les attentes du programme-cadre et l'évaluation du rendement des élèves.

Le TPCL est noté avant la fin de l'année scolaire. L'OQRE recrute le plus grand nombre d'enseignantes et d'enseignants possible pour faire la notation (membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario) et complète l'effectif de correctrices et correcteurs requis avec des membres du personnel enseignant à la retraite ou des personnes compétentes possédant un « diplôme différent ». Dans le cadre du processus de sélection initial administré par l'entreprise qui recrute les correctrices et correcteurs possédant un « diplôme différent », les

candidates et candidats doivent réussir un test pour s'assurer qu'ils ont une connaissance suffisante du français ou de l'anglais, afin de pouvoir noter efficacement les tests.

Salles de notation pour les items à réponse construite de la forme opérationnelle du test

Un ensemble d'items de la forme opérationnelle du test est noté dans chaque salle de notation sous la direction d'une ou d'un chef de notation, qui forme tous les adjointes et adjoints au chef de notation et correctrices et correcteurs de la salle. Les chefs de notation, avec l'aide de leurs adjointes et adjoints, gèrent la formation, la notation et la formation d'appoint des correctrices et correcteurs. Tous les correctrices et correcteurs sont formés afin d'utiliser le guide de notation de l'OQRE (grilles de notation et copies types) pour chaque item qu'ils doivent noter. Après la formation, les correctrices et correcteurs doivent réussir un test de qualification. Un suivi de la validité (exactitude) et de la fidélité (uniformité) de la notation est effectué quotidiennement au centre de notation et une formation d'appoint est offerte au besoin. Toutes les procédures de notation sont supervisées par les chefs de programmes et les agentes et agents d'éducation de l'OQRE.

Les correctrices et correcteurs sont assis seuls à des tables et effectuent la notation individuellement. Les correctrices et correcteurs peuvent discuter des réponses anormales avec leur chef de notation ou leur adjointe ou adjoint au chef de notation.

Les items à réponse construite en lecture, en écriture et en mathématiques de la forme opérationnelle des tests des cycles primaire et moyen, et les items de mathématiques de la forme opérationnelle du test de 9^e année sont notés une seule fois. Pour mesurer la fidélité (uniformité) globale d'une correctrice ou d'un correcteur, les scores accordés aux ensembles de cahiers de validité sont utilisés pour les items qui ne font pas partie du processus de validité d'après les copies ou les cahiers de validité (9^e année). De plus amples renseignements au sujet de la validité de la notation sont fournis plus loin dans ce chapitre.

En notation, une « concordance parfaite » signifie que le code ou le score accordé à un item à réponse construite par une paire de correctrices ou correcteurs est exactement identique. Une « concordance adjacente » signifie qu'il y a une différence de un score entre les codes attribués à un item à réponse construite par une paire de correctrices et correcteurs. Une « concordance non adjacente » signifie qu'il y a une différence de plus de un score entre les codes attribués à un item à réponse construite par une paire de correctrices et correcteurs.

Chaque item à réponse construite en lecture et chaque tâche d'écriture du TPCL sont notés séparément par deux correctrices et correcteurs formés qui utilisent la même grille de notation. Un modèle de notation anonyme est utilisé; c'est-à-dire que les correctrices et correcteurs ne savent pas quel score a été attribué par l'autre correctrice ou correcteur. Le système d'acheminement assure que les réponses sont notées par deux correctrices et correcteurs différents. Si les deux scores sont en concordance parfaite, ce score est attribué à l'élève. Si les deux scores sont adjacents, le score plus élevé (pour les réponses aux items de lecture et aux tâches d'écriture courte) ou la moyenne des deux scores (pour les nouvelles journalistiques et les textes d'opinion en quelques paragraphes) est attribué à l'élève. Si les deux scores ne sont pas adjacents, la réponse est de nouveau notée par une correctrice ou un correcteur spécialiste afin de déterminer le score correct pour l'élève. Cette rigueur garantit aux parents, aux élèves et aux enseignantes et enseignants la validité des scores attribués aux élèves.

Formation pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test

La formation vise à développer une compréhension claire et commune du matériel de notation de façon à ce que chaque chef de notation, adjointe ou adjoint au chef de notation et correctrice

ou correcteur interprète et applique le matériel de notation de la même façon, afin d'obtenir des scores d'élèves valides (exacts) et fidèles (uniformes).

Formation des chefs de notation et de leurs adjointes et adjoints pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test

Les chefs de notation doivent avoir une expertise en la matière et être, avant tout, des enseignantes et enseignants efficaces auprès des adultes. Ils doivent encourager les correctrices et correcteurs à abandonner les idées préétablies sur les procédures de notation et à harmoniser leur pensée et leur jugement en fonction des procédures et du matériel de notation pour les items qui sont notés. Les chefs de notation ont notamment les responsabilités ci-dessous :

- formation de tous leurs adjointes et adjoints et correctrices et correcteurs de la salle;
- supervision de la notation des items;
- assurance que le matériel de notation est appliqué de manière uniforme;
- résolution des problèmes pouvant survenir durant la notation.

Par ailleurs, les chefs de notation ont la responsabilité de passer en revue et d'analyser les rapports de données quotidiens afin d'assurer une notation de qualité élevée dans leurs salles de notation.

Les adjointes et adjoints au chef de notation sont sélectionnés dans un groupe de correctrices et correcteurs expérimentés et compétents de l'OQRE. Les adjointes et adjoints assistent leur chef de notation et veillent à ce que les correctrices et correcteurs qui leur sont assignés soient qualifiés et notent avec exactitude. Les adjointes et adjoints au chef de notation peuvent aussi à l'occasion donner une formation d'appoint à une correctrice ou un correcteur, s'il y a lieu.

La formation des chefs de notation et de leurs adjointes et adjoints a lieu avant le début de la notation. Les agentes et agents d'éducation de l'OQRE assurent la formation des chefs de notation et supervisent la formation des adjointes et adjoints au chef de notation. La formation des adjointes et adjoints au chef de notation est sensiblement similaire à la formation et à la qualification des correctrices et correcteurs. La seule différence est que les adjointes et adjoints au chef de notation reçoivent une formation supplémentaire quant au matériel de notation, aux problèmes de gestion de salle et aux problèmes pouvant survenir durant la notation. Pour la notation du test de 9^e année, une agente ou un agent d'éducation de l'OQRE forme les chefs de notation et les adjointes et adjoints d'une salle en même temps.

Après la formation, mais avant la notation, les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints doivent réussir un test de qualification dans lequel ils doivent noter entre 14 et 20 réponses d'élèves aux items devant être notés dans leurs salles. Les items figurant dans les tests de qualification sont sélectionnés durant le processus de sélection des copies types. Les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints doivent obtenir une concordance exacte d'au moins 80 % et une concordance adjacente et exacte de 100 % avec les scores attribués avec compétence. Les chefs de notation ou leurs adjointes et adjoints qui ne réussissent pas le test de qualification ne peuvent continuer à exercer leur fonction de chef ou d'adjointe ou adjoint.

Formation des correctrices et correcteurs pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test

La formation sur les items à réponse construite de la forme opérationnelle du test vise à ce que tous les correctrices et correcteurs deviennent spécialistes dans la notation d'items spécifiques ou de sous-ensembles d'items. Tous les items de la forme opérationnelle du test requièrent un ensemble complet de matériel de notation, à savoir : grilles de notation génériques ou spécifiques à un item, copies types (réponses d'élèves illustrant le travail correspondant à chaque code de la grille) et leurs commentaires, copies de formation, test de qualification, copies de validité

(primaire, moyen et TPCL) ou cahiers de validité (9^e année) et items pour l'activité quotidienne de calibrage.

Pour obtenir des niveaux élevés de validité (exactitude) et de fidélité (uniformité) durant la notation, l'OQRE adopte des critères rigoureux pour sélectionner, former et de qualifier les correctrices et correcteurs. Beaucoup d'autres procédures de contrôle de qualité (décrites ci-après) sont utilisées durant le processus de notation pour repérer les correctrices et correcteurs qui doivent obtenir une formation d'appoint ou éventuellement être retirés de la séance de notation.

La formation des correctrices et correcteurs sur un nombre limité d'items à réponse construite notés dans une salle dure environ une demi-journée et englobe les points ci-dessous :

- directives générales sur la sécurité, la confidentialité et la pertinence du matériel de notation;
- directives sur la façon de saisir les scores dans l'assistant numérique personnel (ANP) utilisé pour recueillir les données de notation :
 - o avant de saisir les scores, les correctrices et correcteurs numérisent les codes zébrés uniques des cahiers de l'élève dans l'ANP (lequel comporte un numériseur de codes zébrés intégré) afin de relier les noms des élèves à leurs scores respectifs;
 - o les correctrices et correcteurs saisissent les scores pour les réponses d'élèves dans l'ANP, puis synchronisent l'ANP dans un poste de synchronisation branché à un ordinateur portable qui téléverse les données vers le serveur.
- examen approfondi et discussion du matériel de notation (item, grille de notation générique, grille de notation spécifique à un item, copies types et leurs commentaires) pour chaque item à noter :
 - o l'accent est mis sur la compréhension de la correctrice ou du correcteur relativement à la façon dont les réponses diffèrent en qualité incrémentielle et à la manière dont chaque réponse reflète la description de son code figurant dans la grille;
 - o les copies types sont des réponses typiques (plutôt qu'inhabituelles ou peu courantes) et claires (plutôt que controversées ou limite);
- notation d'une série de copies ou de cahiers de validité (9^e année), composés d'une sélection de réponses d'élèves notées avec compétence :
 - o les copies ou cahiers de validité (9^e année) contiennent généralement des réponses qui sont un exemple solide du travail des élèves dans un code de réponses données. Les correctrices et correcteurs noteront d'abord les réponses, puis synchroniseront l'ANP;
 - o les correctrices et correcteurs vont ensuite analyser les caractéristiques et les résultats de chaque bonne réponse avec leur chef de notation et leur adjointe ou adjoint au chef de notation, intégreront la grille de notation et ajusteront leur notation pour se conformer à la grille.

De plus, les correctrices et correcteurs :

- lisent les réponses en entier avant de prendre toute décision quant à la notation;
- voient les réponses comme un tout, sans prêter une attention particulière aux détails (comme l'orthographe);
- demeurent objectifs et justes et voient la réponse à travers le filtre de la grille de notation;
- notent toutes les réponses de la même façon pour éviter d'ajuster la notation afin de tenir compte d'une caractéristique supposée pour une ou un élève (p. ex., ALF/PANA, besoins particuliers).

Après la formation, mais avant la notation, les correctrices et correcteurs doivent réussir un test de qualification comprenant entre 14 et 20 réponses d'élèves à tous les items devant être notés dans leurs salles. Ces items sont sélectionnés durant le processus de sélection des copies types comme exemples de scores solides pour les grilles de notation. Les correctrices et correcteurs

doivent atteindre une concordance exacte d'au moins 70 % pour le score attribué avec compétence. Cela garantit que les correctrices et correcteurs ont compris et qu'ils peuvent mettre en pratique l'information reçue durant la formation. Les correctrices et correcteurs qui ne réussissent pas le test de qualification la première fois peuvent se soumettre à une formation d'appoint et faire le test une deuxième fois. Les correctrices et correcteurs qui ne réussissent pas le test de qualification une deuxième fois ne sont pas retenus.

Procédures au centre de notation

Élèves à risque

Il arrive parfois que la réponse d'une ou d'un élève à un item à réponse construite contienne un indice qu'elle ou il est à risque (p. ex., contenu qui révèle ou suppose des menaces de violence à sa personne ou aux autres ou une possibilité de mauvais traitements ou de négligence). Les copies contenant des réponses d'élèves qui soulèvent des inquiétudes sont envoyées à la Société d'aide à l'enfance de la région de l'élève visé. C'est une responsabilité légale et un devoir pour les correctrices et correcteurs, en collaboration avec la gérante ou le gérant du centre de notation, d'informer la Société d'aide à l'enfance de tels cas.

Contenu inapproprié, tricherie et autres problèmes

Il arrive parfois que les réponses d'élèves aux items à réponse construite présentent un contenu inapproprié ou un indice de possibilité d'ingérence de l'enseignante ou de l'enseignant ou de tout autre problème. Les cahiers présentant ces problèmes sont envoyés à la salle des exceptions pour étude.

Contenu offensant

Tout contenu obscène, raciste ou sexiste trouvé dans les cahiers de réponse des élèves est examiné par le personnel de l'OQRE pour déterminer s'il est nécessaire de communiquer avec l'école. L'OQRE communiquera avec l'école si le contenu offensant le justifie.

Tricherie

Quand un élément dans un cahier indique une certaine forme d'irrégularité (p. ex., beaucoup de réponses modifiées, preuve d'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant) le cahier est examiné par le personnel de l'OQRE, qui détermine si l'école doit être avisée. Dans le cas de tricherie confirmée, aucun score n'est fourni pour l'élève.

Cahiers endommagés ou mal imprimés

Il arrive que les cahiers remis aux élèves soient déchirés, mal agrafés, qu'il y manque des pages ou qu'ils comportent un code zébré mutilé qui ne peut pas être numérisé. Dans de tels cas, les élèves ne sont pas pénalisés. Ces cahiers endommagés sont examinés avec attention par le personnel de l'OQRE qui détermine si les résultats des cahiers doivent être calculés au prorata en se fondant sur les résultats des réponses qui ne sont pas touchées par de tels problèmes.

Formation quotidienne continue

Les chefs de notation donnent des éclaircissements, dans leur salle de notation, sur la notation d'items spécifiques et d'éléments clés des grilles de notation spécifiques à un item. L'OQRE donne une formation le matin et l'après-midi pour rafraîchir la mémoire des correctrices et correcteurs quant à leur compréhension du matériel de notation et veiller à ce qu'ils mettent en pratique le matériel avec exactitude et uniformité d'un jour à l'autre ainsi qu'avant et après la pause-repas.

Révision quotidienne des copies types (matin)

Les chefs de notation commencent chaque journée par une révision, en totalité ou en partie, des grilles de notation et des copies types. L'objectif de la révision est de réorienter les correctrices et correcteurs et de souligner toute section de la grille de notation qui demande une attention particulière. Cette révision est plus approfondie après une fin de semaine (ou à la suite d'une pause prolongée).

Activité quotidienne de calibrage (après-midi)

Les correctrices et correcteurs commencent chaque après-midi par la notation d'un ou de plusieurs items de calibrage (c'est-à-dire des réponses d'élèves notées par des spécialistes, car elles étaient difficiles à noter). Les items de calibrage facilitent l'examen des problèmes de notation, soulevés par des correctrices ou correcteurs ou des rapports de données quotidiens de notation, ainsi que la réponse qui peut y être apportée. Les correctrices et correcteurs notent les items de calibrage et consignent les scores. Les chefs de notation passent en revue les scores attribués aux items de calibrage et donnent une explication aux correctrices et correcteurs sur les problèmes soulevés ainsi que de l'information claire et des directives quant à la manière appropriée de noter ces items. Les correctrices et correcteurs, seuls ou en groupes, qui éprouvent des difficultés avec les items de calibrage (activité quotidienne en après-midi) peuvent aborder leurs problèmes avec leur chef de notation ou l'adjointe ou adjoint au chef de notation.

Rapports quotidiens du centre de notation pour le contrôle de la qualité de la notation des items à réponse construite

Les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints reçoivent quotidiennement des rapports de données affichant les données quotidiennes et cumulatives en matière de validité, de fidélité et de productivité à l'intention des correctrices et correcteurs, seuls ou en groupes, de leur salle. Ces rapports de données sont décrits ci-après.

Rapports quotidiens et cumulatifs sur la validité

Durant la notation, l'OQRE effectue un suivi de la validité (exactitude) des correctrices et correcteurs à l'aide de cahiers de validité notés par des experts. Les correctrices et correcteurs notent jusqu'à dix cahiers de validité par jour. Les cahiers de validité permettent de s'assurer que les correctrices et correcteurs accordent des scores corrects et exacts, en comparant leurs scores avec ceux attribués durant le processus de sélection des copies types. Les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints utilisent les données du rapport pour déterminer si les correctrices et correcteurs dévient des normes de notation (provenant de la formation des correctrices et correcteurs et du matériel de formation) et si une formation d'appoint est nécessaire. Durant la notation, on s'attend à ce que l'ensemble des correctrices et correcteurs maintienne un taux d'exactitude minimal dans les cahiers de validité. Les taux d'exactitude ciblés sont les suivants : 75 % de concordance parfaite et 95 % de concordance adjacente pour les grilles de notation à trois points, 70 % de concordance parfaite et 95 % de concordance parfaite et adjacente pour les grilles de notation à quatre points, 65 % de concordance parfaite et 95 % de concordance parfaite et adjacente pour les grilles de notation à cinq points et 60 % de concordance parfaite et 95 % de concordance parfaite plus adjacente pour les grilles de notation à six points.

Une « concordance parfaite » signifie que le code ou le score accordé à un item à réponse construite par une paire de correctrices et correcteurs est exactement identique. Une « concordance adjacente » signifie qu'il y a une différence de un score entre les codes attribués à un item à réponse construite par une paire de correctrices et correcteurs. Une « concordance non adjacente » signifie qu'il y a une différence de plus de un score entre les codes attribués à un item à réponse construite par une paire de correctrices et correcteurs. Les rapports de données résument les niveaux de concordance quotidiens et cumulatifs (concordance parfaite, adjacente,

adjacente élevée, adjacente basse et non adjacente) des cahiers de validité présentant des scores préétablis.

Les rapports incluent aussi un examen des tendances cumulatives et sont résumés par item, groupe d'items, grille de notation, salle et correctrices et correcteurs, seuls ou en groupe. Les correctrices et correcteurs sont mentionnés selon leur niveau de validité, soit de bas à élevé. Les correctrices et correcteurs qui ne satisfont pas à l'exigence de la concordance parfaite sont mis en évidence dans les rapports.

L'exactitude se mesure principalement à l'aide de paramètres de validité. Les rapports de données quotidiennes sur les correctrices et correcteurs qui réussissent le test de qualification après une formation d'appoint font l'objet d'une surveillance attentive afin de s'assurer qu'ils continuent de respecter les normes. Si, après un minimum de dix items de validité, une correctrice ou un correcteur ne satisfait pas aux normes requises de concordance parfaite et adjacente, elle ou il reçoit une autre formation qui comprend une révision attentive des copies types. Si la formation d'appoint n'améliore pas la situation, il est possible que l'on ne retienne plus les services de la correctrice ou du correcteur en question. Les scores des correctrices et correcteurs dont on ne retient plus les services sont vérifiés et, s'il y a lieu, corrigés.

Rapports quotidiens et cumulatifs portant sur le score moyen et la distribution des scores

Les rapports de données quotidiennes et cumulatives du score moyen et de la distribution des scores sont utilisés pour contrôler la déviance dans la notation d'une salle ou d'une correctrice ou d'un correcteur. Ces rapports de données confirment les résultats en matière de validité et permettent d'orienter la formation continue (calibrage) tant au niveau individuel que d'une salle.

Ces rapports indiquent et résument (par item, groupe d'items, salle, grille de notation et correctrices et correcteurs, seuls ou en groupe) le score moyen quotidien et cumulatif et la distribution des scores attribués.

Rapports quotidiens et cumulatifs sur la fidélité

Les items à réponse construite en lecture, en écriture et en mathématiques, pour les tests des cycles primaire et moyen et de 9^e année, sont notés individuellement. Afin de mesurer la fidélité (uniformité) globale des correctrices et correcteurs durant la notation, les scores des ensembles de cahiers de validité sont utilisés pour les items qui ne font pas partie du processus de validité. Tous les items à réponse construite du TPCL sont acheminés pour une deuxième notation, ce qui permet de faire le suivi de la fidélité interjuges.

Les rapports indiquent et résument les niveaux quotidiens et cumulatifs de concordance interjuges pour deux notations indépendantes qui incluent une concordance parfaite, une concordance adjacente et une concordance non adjacente élevée et basse. Les rapports sont résumés par item ou groupe d'items, salle, grille de notation et correctrices et correcteurs, et une liste des correctrices et correcteurs est dressée selon leur niveau de fidélité, soit de bas à élevé. Les correctrices et correcteurs qui ne satisfont pas à l'exigence de concordance parfaite sont mis en évidence dans le rapport.

Rapports quotidiens et cumulatifs sur la productivité

Durant la notation, l'OQRE fait un suivi de productivité du centre de notation et contrôle la progression à l'aide de rapports de productivité quotidiens, afin de s'assurer que toutes les réponses seront notées durant la séance de notation. Les rapports indiquent le nombre et le pourcentage de réponses pour lesquelles la notation a été réalisée. Ces rapports, qui sont fournis aux chefs de notation et à leurs adjointes et adjoints, font état de la productivité quotidienne et cumulative. De plus, les rapports affichent un suivi de la productivité pour chaque correctrice

ou correcteur afin de s'assurer que les objectifs quotidiens et les minimums requis sont respectés. Les objectifs et les minimums de productivité requis sont établis pour chaque salle, en tenant compte des sous-ensembles d'items qui sont notés.

Les rapports sont résumés par salle, par groupe de correctrices et correcteurs et par correctrice ou correcteur; ils comprennent le nombre quotidien et cumulatif de réponses d'élèves notées ainsi qu'un examen des tendances cumulatives. Ces rapports dressent une liste des correctrices et correcteurs selon leur niveau de productivité, soit de bas à élevé. Les correctrices et correcteurs qui n'atteignent pas le taux de productivité minimal établi pour la salle dans laquelle ils effectuent leur notation sont mis en évidence dans le rapport. Les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints passent en revue les données mises en évidence dans ce rapport afin de déterminer si une formation d'appoint est nécessaire pour une correctrice ou un correcteur donné.

Les rapports de fin de notation comparent également, de façon quotidienne et cumulative, le nombre de réponses qui ont été notées avec les objectifs de fin de notation par salle de notation.

Rapports de données agrégées quotidiennes et cumulatives portant sur chaque correctrice et correcteur

Ces rapports combinent les données de validité et les données secondaires pour chaque correctrice et correcteur. Ces rapports incluent non seulement les données de validité quotidiennes et cumulatives, mais aussi les données de fidélité quotidiennes et cumulatives, le score moyen et les données de productivité. Ces rapports dressent une liste des correctrices et correcteurs selon leur niveau de validité, soit de bas à élevé. Les correctrices et correcteurs qui ne satisfont pas à l'exigence de concordance parfaite de 75 % pour les grilles de notation à trois points, 70 % pour les grilles de notation à quatre points, 65 % pour les grilles de notation à cinq points ou 60 % pour les grilles de notation à six points sont mis en évidence dans ces rapports. En ce sens, ces rapports aident les chefs de notation à repérer les correctrices et correcteurs qui requièrent une formation d'appoint.

Mesures à prendre : conséquences de l'examen et de l'analyse des rapports de données quotidiens du centre de notation

Les chefs de notation sont responsables de l'examen et de l'analyse quotidiens de tous les rapports de données du centre de notation afin d'assurer la qualité de la notation de leur salle. Le personnel de l'OQRE (la directrice principale de l'évaluation, le directeur de l'évaluation et de la production de rapports et les agentes et agents d'éducation) passe également en revue les rapports quotidiens et collabore avec les chefs de notation pour déterminer les points ci-dessous :

- les correctrices et correcteurs qui requièrent une formation d'appoint;
- les groupes de correctrices et correcteurs qui requièrent une formation d'appoint;
- les items de calibrage qui assureront une notation de qualité;
- les problèmes soulevés qui demandent une formation supplémentaire pour toute une salle;
- les problèmes liés à la productivité.

Les chefs de notation communiquent les données et les problèmes liés à celles-ci aux adjointes et adjoints appropriés de manière à pouvoir planifier l'intervention. Les mesures qui suivent sont prises lorsqu'une correctrice ou un correcteur ne satisfait pas aux paramètres de validité :

- si la norme de correspondance parfaite et adjacente n'est pas atteinte, la correctrice ou le correcteur reçoit une formation supplémentaire et est qualifié de nouveau;
- si la norme de correspondance parfaite n'est pas atteinte, la correctrice ou le correcteur reçoit une formation supplémentaire et participe à un recalibrage.

Les correctrices et correcteurs, ainsi que leur chef de notation et les adjointes et adjoints au chef de notation, doivent démontrer leur capacité à noter les réponses d'élèves avec exactitude et

uniformité durant la formation, la qualification et la notation. Les adjointes et adjoints au chef de notation et les correctrices et correcteurs doivent respecter les normes de l'OQRE en matière de validité et de productivité afin de pouvoir poursuivre leur travail. Si une adjointe ou un adjoint au chef de notation ou une correctrice ou un correcteur ne satisfait pas à une ou à plusieurs de ces normes, la personne en question recevra une formation d'appoint. Si sa notation ne s'améliore pas, il est possible que l'on ne retienne pas ses services. Toute formation d'appoint est consignée par les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints.

Vérification

L'OQRE vérifie les feuilles de notation de chaque élève (c.-à-d., les documents qui montrent les scores attribués aux items à réponse construite sélectionnés) à la recherche d'irrégularités pouvant indiquer une notation incomplète. Les cahiers qui ont reçu une mention « blanc » pour toutes les réponses sont notés une deuxième fois.

Fidélité et validité de la correctrice ou du correcteur

Les procédures utilisées pour estimer la fidélité et la validité des tests de l'OQRE sont résumées ci-après. Les estimations de fidélité interjuges et de validité sont présentées à l'annexe 4.1. Deux groupes de résultats sont communiqués pour chaque tâche d'écriture : un pour le développement du sujet et l'autre pour l'usage des conventions linguistiques.

Validité de la notation

Comme décrit précédemment dans le présent chapitre, la validité de la notation est évaluée au moyen de copies et de cahiers de validité, lesquels comportent les scores accordés aux réponses d'élèves par un groupe d'experts. Pour les tests des cycles primaire et moyen et pour le TPCL, un ensemble de cinq copies de validité est préparé, copié et distribué à chaque correctrice et correcteur tous les matins et après-midi. De plus, les cahiers de l'élève originaux utilisés pour produire ces copies de validité sont utilisés comme cahiers de validité anonymes et circulés pour fournir du matériel de validité additionnel aux correctrices et correcteurs. Pour la 9^e année, seuls des cahiers de validité anonymes sont utilisés. Ces cahiers de validité anonymes sont distribués aussi fréquemment que possible de manière à ce que la plupart des correctrices et correcteurs puissent noter au moins dix cahiers de validité par jour. Les ensembles de copies de validité ne sont pas utilisés pour la 9^e année, car des niveaux élevés d'uniformité de notation des correctrices et correcteurs ont été atteints au cours des années à l'aide de l'utilisation unique des cahiers de validité anonymes.

La validité est évaluée en examinant la concordance entre les scores attribués par les correctrices et correcteurs et ceux attribués par le groupe d'experts. Les six indices suivants sont calculés : le pourcentage de concordance parfaite, le pourcentage de concordance parfaite et adjacente, le pourcentage de concordance adjacente, le pourcentage de concordance adjacente basse, le pourcentage de concordance adjacente élevée et le pourcentage de concordance non adjacente.

Une concordance adjacente basse signifie que le score accordé à une réponse donnée par une correctrice ou un correcteur est de un point inférieur au score attribué par le groupe d'experts. Une concordance adjacente élevée signifie que le score est de un point supérieur au score attribué par le groupe d'expert; enfin, une concordance non adjacente signifie que la différence entre les scores attribués par la correctrice ou le correcteur et le groupe d'experts est supérieure à un point.

Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen

Il y a respectivement dix, trois et huit items à réponse construite pour les composantes lecture, écriture et mathématiques du test. Des grilles de notation à quatre points sont utilisées pour la lecture et les mathématiques. Pour la composante écriture, il y a deux tâches d'écriture courte

et une tâche d'écriture longue, qui sont notées du point de vue du développement du sujet et de l'usage des conventions linguistiques. Une grille de notation à quatre points est utilisée pour le développement du sujet et une grille de notation à trois points est utilisée pour l'usage des conventions linguistiques. Les estimations sur la fidélité de la notation pour les items de lecture, d'écriture et de mathématiques des cycles primaire et moyen sont affichées aux tableaux 4.1.1 à 4.1.12 de l'annexe 4.1. Les statistiques sont fournies pour chaque item et pour les données agrégées des items de chaque test. Pour l'écriture, des statistiques agrégées sont fournies séparément pour les tâches d'écriture courte, les tâches d'écriture longue ainsi que sur l'ensemble des tâches.

En 2011-2012, la cible de l'OQRE pour une concordance de validité parfaite plus adjacente de 95 % a été atteinte pour tous les items sauf un de la composante mathématiques et pour tous les items des composantes lecture et écriture des tests. Les estimations de validité agrégées pour une concordance parfaite plus adjacente se sont échelonnées entre 98,8 % et 100 %.

Test de mathématiques, 9^e année : cours théorique et appliqué

Le Test de mathématiques, 9^e année, comporte deux versions uniques en français et anglais pour les élèves inscrits au cours théorique ou appliqué. Le test est administré en janvier pour les élèves terminant leur cours du premier semestre et en juin pour les élèves inscrits à un cours du deuxième semestre ou du système annuel. Les estimations sur la fidélité de la notation pour le Test de mathématiques, 9^e année, sont présentées aux tableaux 4.1.13 à 4.1.16 de l'annexe 4.1 pour les deux administrations. Les tableaux affichent les statistiques de chaque item à réponse construite et les données agrégées des items à réponse construite pour chaque administration. Ils comprennent également les statistiques agrégées pour les administrations d'hiver et de printemps, car les réponses d'élèves des deux administrations ont été notées durant la même séance de notation en juillet 2012. Sept items ont été notés pour chaque administration à l'aide de grilles de quatre points pour un total de 56 items pour les deux administrations.

La cible de l'OQRE pour une concordance de validité parfaite plus adjacente de 95 % a été atteinte pour tous les items et les estimations de validité agrégées se sont échelonnées entre 99 % et 100 %.

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

Les estimations de la validité de la notation pour le TPCL sont rapportées dans les tableaux 4.1.17 à 4.1.20 de l'annexe 4.1. Pour chaque test, quatre items de lecture ont été notés avec des grilles de trois points, deux tâches d'écriture longues ont été notées avec une grille de six points pour le développement du sujet et les conventions linguistiques ont été notées avec une grille de quatre points. Deux tâches d'écriture courte ont été notées avec des grilles de trois points pour le développement du sujet et une grille de deux points a été utilisée pour les conventions linguistiques, le tout étant combiné pour produire une grille de cinq points aux fins d'obtenir des statistiques de validité. Des statistiques agrégées sont fournies pour les items de lecture, les tâches d'écriture courte et les tâches d'écriture longue. En 2011-2012, la cible de l'OQRE de concordance de validité parfaite plus adjacente de 95 % a été atteinte pour tous les items sauf un (écriture courte). Les estimations de validité agrégées se sont échelonnées entre 97,1 % et 99,7 %.

Fidélité de la correctrice ou du correcteur

La fidélité du test est compromise par différentes sources d'erreurs de mesure. Dans le cas des items à réponse construite, le manque de cohérence dans la notation en est à l'origine. Afin de réduire ce type d'erreurs pour les tests des cycles primaire et moyen et le test de 9^e année, l'OQRE fait le suivi de la fidélité à l'aide des scores attribués aux items dans les cahiers de validité anonymes présélectionnés, lesquels ne font pas partie du processus de validité.

Le processus permettant d'établir la fidélité des items à réponse construite du TPCL n'exige pas la réintroduction de cahiers d'élèves sélectionnés dans la salle de notation, parce que toutes les réponses d'élèves aux items à réponse construite sont notées systématiquement par au moins deux correctrices et correcteurs à chacune des réponses d'élèves. La fidélité pour le TPCL réside dans l'utilisation des scores accordés indépendamment par les deux correctrices et correcteurs.

Le pourcentage de concordance entre les scores accordés par une paire de correctrices et de correcteurs est connu sous le nom de fidélité interjuges. Quatre indices servent à déterminer la fidélité interjuges : le pourcentage de concordance parfaite, le pourcentage de concordance parfaite et adjacente, le pourcentage de concordance adjacente et le pourcentage de concordance non adjacente. Les estimations concernant la fidélité de la notation des tests des cycles primaire et moyen, du test de 9^e année et du TPCL sont présentées aux tableaux 4.1.21 à 4.1.40 de l'annexe 4.1.

Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen

En 2011-2012, la cible de l'OQRE d'une concordance parfaite plus adjacente de 95 % pour déterminer la fidélité interjuges a été atteinte pour tous les items de lecture sauf cinq, pour toutes les grilles d'écriture sauf trois et pour tous les items de mathématiques sauf deux. Les estimations de fidélité agrégée se sont échelonnées entre 95,2 % et 99,4 %.

Test de mathématiques, 9^e année : théorique et appliqué

En 2011-2012, la cible de l'OQRE d'une concordance parfaite plus adjacente de 95 % pour déterminer la fidélité interjuges a été atteinte pour tous les items sauf cinq, et les estimations de fidélité agrégées se sont échelonnées entre 95,0 % et 99,8 %.

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

La cible de l'OQRE d'une concordance parfaite plus adjacente de 95 % pour déterminer la fidélité interjuges a été atteinte pour tous les items de lecture, pour toutes les tâches d'écriture courte sauf une, pour toutes les grilles sur les conventions linguistiques pour les tâches d'écriture longue sauf une et pour aucune des grilles de développement du sujet pour les tâches d'écriture longue. Les estimations de fidélité agrégées se sont échelonnées entre 93,2 % et 98,3 %.

CHAPITRE 5 : MISE EN ÉQUIVALENCE

Pour des raisons de sécurité, l'OQRE élabore un test différent chaque année tout en veillant à ce que le contenu et les caractéristiques statistiques soient similaires à ceux des tests utilisés au cours des années précédentes. Malgré les efforts importants déployés pour assurer la similarité, les tests peuvent présenter un degré de difficulté quelque peu différent d'une année à l'autre. Pour rendre compte de ce fait, l'OQRE emploie un processus appelé mise en équivalence, qui permet de s'ajuster en fonction des différences dans les difficultés des tests administrés d'une année à l'autre (Kolen et Brennan, 2004, traduction libre). La mise en équivalence permet d'assurer que les élèves d'une année ne sont pas injustement avantagés par rapport aux élèves d'une autre année et que les modifications relatives concernant les niveaux de rendement sont dues aux différences constatées dans le rendement des élèves, et non aux différences constatées dans les difficultés des tests.

De temps à autre, le ministère de l'Éducation apporte des modifications au curriculum de l'Ontario. Par conséquent, l'OQRE modifie le contenu et la longueur de ses tests afin de tenir compte des changements effectués dans les programmes-cadres. Ainsi, les tests modifiés sont différents, tant par leur contenu que par leurs caractéristiques statistiques, des tests administrés au cours des années précédentes (avant les révisions apportées aux programmes-cadres). Dans de tels cas, l'OQRE utilise un processus appelé échelonnage afin d'établir un lien entre les tests des années précédentes et les tests modifiés de l'année suivante.

Les processus utilisés dans la mise en équivalence et l'échelonnage sont semblables, mais les effets visés sont différents. La mise en équivalence permet de s'ajuster en fonction des différences dans les difficultés des tests dont le contenu et les caractéristiques statistiques sont semblables. L'échelonnage sert à établir un lien entre deux tests dont le contenu et les caractéristiques statistiques diffèrent (Kolen et Brennan, 2004, traduction libre). Puisqu'aucun changement important n'a été apporté aux caractéristiques des tests administrés de 2010-2011 à 2011-2012, seules les procédures de mise en équivalence ont été utilisées en 2011-2012.

Les sections qui suivent décrivent les modèles de la théorie de la réponse à l'item (TRI), la conception de la mise en équivalence, les échantillons de mise en équivalence et les procédures d'étalonnage utilisés durant l'année scolaire 2011-2012 pour les divers tests de l'OQRE.

Modèles de la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Les modèles de la TRI définissent la relation entre un concept latent ou une compétence (θ) et la probabilité (P) qu'une ou un élève réponde correctement à un item à notation dichotomique. Pour les items à notation polytomique, les modèles définissent la relation entre concept latent ou une compétence et la probabilité qu'une ou un élève reçoive un score donné pour l'item visé. Le modèle logistique à trois paramètres (L3P) et le modèle à crédit partiel généralisé (CPG) sont les modèles généraux utilisés par l'OQRE pour estimer les paramètres de l'item et de la compétence des items à choix multiple et à réponse construite. L'équation 1 (voir Yen et Fitzpatrick, 2006) ci-dessous représente la formule du modèle L3P :

$$P_i(\theta) = c_i + (1 - c_i) \frac{\exp^{Da_i(\theta - b_i)}}{1 + \exp^{Da_i(\theta - b_i)}} \quad , \quad (1)$$

où : $P_i(\theta)$ est la probabilité qu'une ou un élève (avec la compétence θ) réponde correctement à un item i ;
 a_i est le paramètre de la pente de l'item i ;
 b_i est le paramètre de la difficulté de l'item i ;
 c_i est le paramètre de pseudo-chance de l'item i ;
 D est une constante d'échelonnage équivalant à 1,7.

L'équation 2 ci-dessous représente la formule du modèle CPG (Muraki, 1997, traduction libre) :

$$P_{ih}(\theta) = \frac{\exp\left[\sum_{v=0}^h Da_i(\theta - b_i + d_h)\right]}{\sum_{c=0}^{M_i} \exp\left[\sum_{v=0}^c Da_i(\theta - b_i + d_h)\right]}, \quad h = 0, 1, \dots, M_i, \quad (2)$$

où : $P_{ih}(\theta)$ est la probabilité qu'une ou un élève (avec la compétence θ) choisisse la h^e catégorie de note donnée pour l'item i ;
 a_i est le paramètre de la pente de l'item i ;
 b_i est le paramètre de difficulté à échelon de l'item i ;
 d_h est le paramètre de catégorie pour la catégorie h de l'item i ;
 D est une constante d'échelonnage égal à 1,7;
 M_i est le score maximum pour l'item i .

Conception de la mise en équivalence

Le plan du groupe non équivalent à paramètre et prédéterminé d'items communs est utilisé pour mettre en équivalence les tests de l'OQRE administrés durant plusieurs années. Les items communs sont des ensembles d'items qui sont identiques dans deux tests et qui sont utilisés pour créer une échelle commune pour tous les items contenus dans les tests. Ces items communs sont sélectionnés parmi les items de la composante mise à l'essai administrés durant une année et utilisés comme items de la forme opérationnelle du test l'année suivante. Le plan des items communs à paramètre fixe et prédéterminé comprend les étapes suivantes :

1. Les paramètres des items de la forme opérationnelle du test administrés dans l'année courante sont étalonnés.
2. Les items de la forme opérationnelle du test et les items de la composante mise à l'essai de l'année précédente sont inclus dans le test de l'année courante et étalonnés à nouveau.
 - Pour ce faire, les paramètres des items communs sont fixés pour les deux années aux valeurs obtenues à la première étape.
 - Ce processus permet de mettre les paramètres des items des deux années à la même échelle.
3. Les paramètres réétalonnés pour les items de la forme opérationnelle du test de l'année précédente sont ensuite utilisés pour noter de nouveau l'échantillon de mise en équivalence correspondant.
 - Pour le TPCL, la valeur thêta du point de découpage (correspondant au pourcentage d'élèves de l'année précédente ayant réussi) est ensuite déterminée et appliquée à la distribution des scores au test de l'année courante afin d'obtenir le pourcentage des élèves de l'année courante ayant réussi et de ceux n'ayant pas réussi.
 - Pour les tests des cycles primaire et moyen et de 9^e année, les valeurs de thêta des points de découpage (correspondant au pourcentage des élèves de chaque niveau de rendement) sont déterminées et appliquées à la distribution des scores-test de l'année courante pour obtenir le pourcentage d'élèves de chaque niveau de rendement pour l'année courante.

Échantillon de mise en équivalence

Pour chaque test, l'OQRE utilise un ensemble de règles d'exclusion pour sélectionner un échantillon d'étalonnage et de mise en équivalence. Les règles d'exclusion assurent que l'échantillon de mise en équivalence est représentatif de la population d'élèves qui font le test dans des conditions d'administration typiques. Les règles d'exclusion sont semblables pour tous les tests, mais il y a certaines différences. Par conséquent, les règles d'exclusion sont indiquées ci-après à la section portant sur la description de la mise en équivalence réalisée pour chaque test.

Échantillon d'étalonnage

L'étalonnage est le processus d'estimation des paramètres de l'item qui déterminent la relation entre la compétence et la probabilité de répondre correctement à un item à choix multiple ou de recevoir un score donné pour un item à réponse construite à notation polytomique. Pour chaque test, l'étalonnage des items, pour les populations de langue française et de langue anglaise, est réalisé séparément. L'étalonnage est effectué à l'aide du programme PARSCALE 4.1 (Muraki et Bock, 2003, traduction libre).

Identification des items devant être exclus de la mise en équivalence

Une hypothèse clé dans la conception de groupes d'items communs non équivalents est que les items communs devraient se comporter de façon similaire de la mise à l'essai (MAE) au test opérationnel (TO). Afin de déterminer quels items n'ont pas eu le même comportement et ainsi devraient être exclus de la mise en équivalence, un processus à quatre étapes est suivi pour examiner chaque test. Ce processus dépend du jugement; comme Kolen et Brennan (2004) l'ont énoncé, « le retrait d'items qui paraissent être aberrants n'est vraiment qu'un processus de jugement » (traduction libre).

Premièrement, des nuages de points sont créés pour comparer les estimations des paramètres des items communs (autant les estimations de discrimination et que les estimations de difficulté, y compris les estimations de la difficulté de la catégorie des items à réponse construite) de la MAE au TO. Les intervalles de confiance à 95 % sont conçus pour les estimations des paramètres des items de la MAE et celles du TO, et la droite de meilleur ajustement est aussi estimée. Un item est identifié aberrant lorsque ni l'intervalle de confiance de sa mise à l'essai ni celui du test opérationnel traverse la droite de meilleur ajustement. Pour chaque item à réponse construite, un nuage qui lui est propre a été conçu au moyen de ses estimations de la difficulté de sa catégorie de la MAE et celles du TO, et si les estimations de la difficulté de sa catégorie ne sont pas monotonement croissantes ou elles ne sont pas loin de la droite de meilleur ajustement, alors cet item à réponse construite est aussi signalé pour une analyse plus approfondie.

Deuxièmement, pour identifier les items devant faire l'objet d'une analyse plus poussée parmi ceux qui ont été identifiés aberrants lors de la première étape, nombre de facteurs sont pris en considération : si un item est identifié à la fois par les nuages de difficulté et de discrimination de la MAE et du TO et le graphique de discrimination de la MAE et du TO; s'il y a une grande différence entre les statistiques issues de la théorie classique des items de la MAE et celles du TO; et s'il y a une grande différence entre sa position dans les cahiers de la MAE et ceux du TO.

Troisièmement, lorsque les items aberrants nécessitant une analyse plus poussée ont été identifiés, ceux-ci sont exclus de l'ensemble des items communs, et des analyses de sensibilité sont menées pour évaluer l'impact sur les résultats de mise en équivalence. Les seuils de rendement à la valeur θ et les pourcentages de chaque niveau de rendement qui en résultent sont comparés avec ceux de la première ronde de mise en équivalence lorsqu'aucun item n'était

exclu de la mise en équivalence, et les niveaux de rendement des élèves qui en résultent sont comparés à leurs niveaux initiaux.

Enfin, un autre facteur qui sert de base pour la prise de décision définitive se rapporte aux pentes des droites de meilleur ajustement dans les graphiques des estimations des paramètres.

Théoriquement, la pente de la droite de meilleur ajustement dans le graphique des estimations de la difficulté des items devrait être réciproque à celle des estimations de la discrimination des items (se référer, par exemple, à Kolen et Brennan, 2004) (traduction libre) de façon à ce que les pentes soient examinées avec et sans un aberrant pour voir dans quel cas le lien réciproque se maintient.

Le principe déterminant, lorsque l'on en vient à exclure des items de la mise en équivalence, est d'être conservateur. C'est-à-dire, un item commun ne devrait pas être exclu de la mise en équivalence à moins qu'il y ait un élément de preuve pour appuyer l'exclusion. Un item commun fait partie d'une relation d'équivalence, et généralement, plus il y a d'items communs, plus la relation est solide.

Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen

Description du modèle de la TRI

Un modèle L3P modifié (équation 1) est utilisé pour les items à choix multiple dans les tests des cycles primaire et moyen. Le paramètre de pseudo-chance est fixé à $0,20 [1/(k + 1)]$, où k correspond au nombre d'options] afin de refléter la possibilité pour des élèves ayant de faibles compétences à répondre correctement à un item. Le modèle CPG (équation 2) est utilisé pour les items à réponse construite.

Échantillon de mise en équivalence : règles d'exclusion

Les catégories d'élèves ci-dessous ont été exclues des échantillons de mise en équivalence pour les années scolaires 2010-2011 et 2011-2012 :

1. les élèves non inscrits à une école financée par les deniers publics;
2. les élèves qui ont reçu un enseignement à domicile;
3. les élèves inscrits en immersion française;
4. les élèves qui n'ont pas fait de travail (par cahier et par type d'item);
5. les élèves bénéficiant d'adaptations;
6. les élèves bénéficiant d'une exemption;
7. les élèves qui n'ont pas tenté de répondre à au moins un item de chaque partie importante du test.

Ces règles d'exclusion nous ont permis d'obtenir trois échantillons d'élèves, à savoir :

1. Les élèves de la population de 2010-2011 qui ont répondu à la fois aux items de la forme opérationnelle du test et aux items de la composante mise à l'essai de 2011-2012, lesquels ont été utilisés pour former les tests opérationnels de 2011-2012, et qui n'ont pas été exclus par les règles mentionnées précédemment (échantillon d'étalonnage).
2. Les élèves de la population de 2010-2011 qui ont fait le test opérationnel et qui n'ont pas été exclus par les règles mentionnées précédemment (échantillon de mise en équivalence).
3. Les élèves de la population de 2011-2012 qui ont fait le test opérationnel et qui n'ont pas été exclus par les règles mentionnées précédemment (échantillon d'étalonnage et de mise en équivalence).

Le nombre d'élèves compris dans chaque échantillon est présenté au tableau 5.1.

Tableau 5.1 Nombre d'élèves compris dans les échantillons d'étalonnage et de mise en équivalence pour les tests des cycles primaire et moyen de 2010-2011 et 2011-2012 (anglais et français)

Test	Nombre d'élèves		
	Échantillon d'étalonnage/ de mise en équivalence 2011-2012	Échantillon d'étalonnage 2010-2011	Échantillon de mise en équivalence 2010-2011
Lecture, cycle primaire (anglais)	100 902	27 404	101 000
Lecture, cycle moyen (anglais)	107 699	30 665	111 823
Lecture, cycle primaire (français)	6 379	2 109	6 182
Lecture, cycle moyen (français)	5 696	1 933	5 844
Écriture, cycle primaire (anglais)	101 290	45 691	101 463
Écriture, cycle moyen (anglais)	107 773	50 631	111 998
Écriture, cycle primaire (français)	6 420	3 249	6 224
Écriture, cycle moyen (français)	5 720	4 256	5 861
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	97 457	88 557	97 884
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	109 630	97 074	113 687
Mathématiques, cycle primaire (français)	6 482	6 256	6 271
Mathématiques, cycle moyen (français)	5 782	5 912	5 930

Étapes de la mise en équivalence

La mise en équivalence des tests de 2010-2011 et de 2011-2012 a utilisé la procédure de mise en équivalence à paramètre fixe et prédéterminé. Les étapes ci-dessous ont été mises en œuvre :

1. Les items opérationnels de 2011-2012 ont été étalonnés séparément pour obtenir les estimations de paramètres de l'item et les scores sur les compétences des élèves pour les échantillons de mise en équivalence et d'étalonnage de 2011-2012.
2. Les items opérationnels de 2010-2011 ont été étalonnés (en utilisant l'échantillon d'étalonnage) avec les items mis à l'essai inclus dans les tests opérationnels de 2011-2012. Dans cet étalonnage, les paramètres des items mis à l'essai ont été fixés aux valeurs obtenues des phases d'étalonnage de 2011-2012 (étape 1).
3. L'échantillon de mise en équivalence de 2010-2011 a été noté à l'aide des estimations de paramètres des items opérationnels obtenus à l'étape 2.
4. Le pourcentage d'élèves compris à chaque niveau de rendement a été déterminé pour l'échantillon de mise en équivalence de 2010-2011 à l'aide des niveaux assignés en 2010-2011. Les points de découpage à la valeur θ qui ont reproduit cette distribution ont été déterminés pour chaque point de délimitation (0/1, 1/2, 2/3 et 3/4).
5. Ces valeurs θ ont été utilisées comme points de découpage pour 2011-2012.
6. Les estimations de paramètres des items opérationnels de 2011-2012 obtenus à l'étape 1 ont été utilisées pour noter la population complète des élèves.
7. Les points de découpage précisés à l'étape 4 ont été appliqués aux valeurs θ des élèves de 2011-2012, les élèves ont été assignés aux niveaux et le pourcentage d'élèves a été déterminé pour chaque niveau de rendement.

Élimination d'items et regroupement de catégories de scores

Pour les tests des cycles primaire et moyen, cinq items à choix multiple et cinq items à réponse construite provenant des 12 composantes des tests n'ont pas été utilisés dans le processus de la mise en équivalence. Quatre items de lecture ont été modifiés entre la mise à l'essai et l'administration de la forme opérationnelle du test. Un item à choix multiple en écriture et une tâche d'écriture courte n'ont pas été utilisés à cause des différences importantes entre la mise à l'essai et l'administration de la forme opérationnelle du test. Les tâches d'écriture longue n'ont pas été mises à l'essai lors dans la forme opérationnelle du test de l'année précédente. Le nombre

d'items non utilisés dans le processus de mise en équivalence et le nombre d'items éliminés de chaque test sont présentés au tableau 5.2.

Tableau 5.2 Nombre d'items éliminés des tests des cycles primaire et moyen ainsi que du processus de mise en équivalence (2011-2012)

Test	Nombre d'items non utilisés dans la mise en équivalence*		Nombre d'items éliminés du test
	Choix multiple	Réponse construite	
Lecture, cycle primaire (anglais)	0	0	0
Lecture, cycle moyen (anglais)	2	0	0
Lecture, cycle primaire (français)	2	0	0
Lecture, cycle moyen (français)	0	0	0
Écriture, cycle primaire (anglais)	1	1	0
Écriture, cycle moyen (anglais)	0	1	0
Écriture, cycle primaire (français)	0	2	0
Écriture, cycle moyen (français)	0	1	0
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	0	0	0
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	0	0	0
Mathématiques, cycle primaire (français)	0	0	0
Mathématiques, cycle moyen (français)	0	0	0

* Les tâches d'écriture longue de l'année en cours ne sont pas mises à l'essai dans la forme opérationnelle du test de l'année précédente; elles ne sont donc jamais utilisées dans le lien de mise en équivalence. De ce fait, elles ont été incluses dans le nombre d'items qui ne sont pas utilisés dans la mise en équivalence.

Résultats de la mise en équivalence

Les résultats du processus de mise en équivalence pour les composantes lecture et écriture des tests sont fournis aux tableaux 5.3 à 5.6 ci-après, et les résultats pour la composante mathématiques sont fournis aux tableaux 5.7 et 5.8. Les seuils de rendement à la valeur θ et le nombre d'élèves pour chaque niveau de rendement en 2010-2011 et en 2011-2012 sont communiqués pour les élèves de langue française et de langue anglaise. Par exemple, les seuils de rendement à la valeur θ pour la composante lecture du test en anglais, cycle primaire, étaient de 1,06 pour les niveaux 3 et 4, -0,54 pour les niveaux 2 et 3, -1,69 pour les niveaux 1 et 2 et -2,75 pour la catégorie « manque d'indices du niveau 1 » (MI niveau 1) et le niveau 1.

Puisque les élèves de 2010-2011 et 2011-2012 ayant un score θ sont sur la même échelle, les seuils de rendement à la valeur θ dans les tableaux qui suivent s'appliquent aux tests des deux années.

Tableau 5.3 Résultats de mise en équivalence pour la composante lecture du test du cycle primaire (anglais et français)

	Lecture, cycle primaire (anglais)			Lecture, cycle primaire (français)		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		101 000	100 902		6 182	6 379
Niveau 4		9,0 %	11,5 %		27,1 %	34,8 %
Niveau 3	1,06	63,3 %	62,6 %	0,41	48,8 %	45,1 %
Niveau 2	-0,54	22,5 %	21,4 %	-0,78	21,3 %	17,9 %
Niveau 1	-1,69	4,4 %	4,0 %	-1,99	2,8 %	1,9 %
MI niveau 1	-2,75	0,7 %	0,5 %	-3,28	0,1 %	0,2 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		72,4 %	74,1 %		75,8 %	79,9 %

Tableau 5.4 Résultats de mise en équivalence pour la composante lecture du test du cycle moyen (anglais et français)

	Lecture, cycle moyen (anglais)			Lecture, cycle moyen (français)		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		114 842	111 685		5 662	5 839
Niveau 4		12,6 %	13,3 %		19,5 %	23,9 %
Niveau 3	1,02	66,3 %	68,7 %	0,69	65,1 %	63,7 %
Niveau 2	-0,83	18,1 %	16,1 %	-1,08	14,8 %	11,9 %
Niveau 1	-2,05	2,9 %	1,8 %	-2,55	0,7 %	0,5 %
MI niveau 1	-3,29	0,1 %	0,1 %	-3,51	0,0 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		81,9 %	83,6 %		87,5 %	91,0 %

Comme les pourcentages d'élèves dans l'échantillon de mise en équivalence de 2010-2011 sont très bas au MI niveau 1 pour la composante écriture du test de langue française du cycle primaire et du cycle moyen, les points de découpage ont été établis à l'aide d'une méthode différente pour les tests de 2011-2012. Pour déterminer le point de découpage 0/1 pour le test de 2011-2012, des équations de régression qui prédisaient les points de découpage 1/2 et 2/3 de 2011-2012 par rapport aux points de découpage 1/2 et 2/3 de 2010-2011 ont été déterminés. Les valeurs constante et multiplicatrice tirées de ces équations de régression ont permis de prédire le point de découpage 0/1 de 2011-2012 par rapport à celui de 2010-2011.

Tableau 5.5 Résultats de mise en équivalence pour la composante écriture du test du cycle primaire (anglais et français)

	Écriture, cycle primaire (anglais)			Écriture, cycle primaire (français)		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		101 463	101 290		6 224	6 420
Niveau 4		5,3 %	7,6 %		27,3 %	26,3 %
Niveau 3	1,33	72,9 %	73,9 %	0,59	59,5 %	59,6 %
Niveau 2	-0,84	21,7 %	18,5 %	-1,03	13,2 %	13,9 %
Niveau 1	-3,34	0,1 %	0,0 %	-2,79	0,1 %	0,2 %
MI niveau 1	-3,50	0,1 %	0,0 %	-3,72	0,0 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		78,2 %	81,4 %		86,7 %	85,9 %

Tableau 5.6 Résultats de mise en équivalence pour la composante écriture du test du cycle moyen (anglais et français)

	Écriture, cycle moyen (anglais)			Écriture, cycle moyen (français)		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		111 998	107 773		5 861	5 720
Niveau 4		11,5 %	13,8 %		19,2 %	22,3 %
Niveau 3	1,00	69,2 %	68,6 %	0,69	68,3 %	66,8 %
Niveau 2	-0,84	19,1 %	17,5 %	-1,14	12,5 %	10,8 %
Niveau 1	-3,03	0,2 %	0,2 %	-3,37	0,1 %	0,0 %
MI niveau 1	-3,60	0,0 %	0,0 %	-3,73	0,0 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		80,7 %	82,4 %		87,5 %	89,2 %

Tableau 5.7 Résultats de mise en équivalence pour la composante mathématiques du test du cycle primaire (anglais et français)

	Mathématiques, cycle primaire (anglais)			Mathématiques, cycle primaire (français)		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		97 884	97 457		6 271	6 482
Niveau 4		13,3 %	14,0 %		20,0 %	23,5 %
Niveau 3	1,02	61,4 %	60,9 %	0,72	57,6 %	55,5 %
Niveau 2	-0,61	23,3 %	22,8 %	-0,78	20,4 %	19,6 %
Niveau 1	-2,03	2,0 %	2,0 %	-2,15	1,9 %	1,2 %
MI niveau 1	-2,76	0,1 %	0,2 %	-2,93	0,1 %	0,1 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		74,7 %	74,9 %		77,6 %	79,1 %

Tableau 5.8 Résultats de mise en équivalence pour la composante mathématiques du test du cycle moyen (anglais et français)

	Mathématiques, cycle moyen (anglais)			Mathématiques, cycle moyen (français)		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		113 687	109 630		5 930	5 782
Niveau 4		14,3 %	15,5 %		40,9 %	44,8 %
Niveau 3	0,99	50,7 %	49,9 %	0,14	43,2 %	41,5 %
Niveau 2	-0,37	28,8 %	28,5 %	-1,04	15,5 %	13,3 %
Niveau 1	-1,51	6,2 %	6,0 %	-2,42	0,3 %	0,3 %
MI niveau 1	-3,07	0,1 %	0,1 %	-2,82	0,1 %	0,2 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		65,0 %	65,4 %		84,0 %	86,3 %

Test de mathématiques, 9^e année

Description du modèle de la TRI

Le modèle L3P (équation 1) et le modèle de CPG (équation 2) ont été utilisés pour estimer les paramètres de l'item et de la compétence. Pour le Test de mathématiques, 9^e année, (cours théorique et appliqué), le modèle L3P a été modifié en fixant le paramètre de pseudo-chance à $0,20 [1/(k + 1)]$, où k correspond au nombre d'options] pour les items à choix multiple, afin de refléter la possibilité pour les élèves ayant de très faibles compétences de répondre correctement à un item.

Les versions théorique et appliqué du test de mathématiques sont administrées à deux reprises (une fois en hiver et une fois au printemps) durant l'année scolaire. Les versions du test pour l'hiver et le printemps pour chaque cours ont un ensemble d'items communs et un ensemble d'items uniques. Les items communs sont utilisés dans les deux administrations (hiver et printemps) pour la mise en équivalence.

Échantillon de la mise en équivalence

Les échantillons de mise en équivalence pour 2010-2011 et 2011-2012 ont été déterminés à l'aide d'un ensemble commun de règles de sélection. Les échantillons de mise en équivalence, pour les cours théorique et appliqué, ont été sélectionnés séparément. Toutefois, les règles de sélection et d'exclusion pour les deux cours et les deux années d'administration étaient les mêmes. Les élèves ont été exclus :

- s'ils n'étaient pas inscrits à une école financée par les deniers publics;
- s'ils recevaient un enseignement à domicile;
- s'ils n'avaient produit aucun travail (par cahier et par type d'item);
- s'ils avaient bénéficié d'une adaptation (à l'exception des élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA qui avaient bénéficié d'une adaptation pour le lieu du test);
- s'ils n'avaient pas tenté de répondre à au moins un item de chaque partie importante du test.

Le tableau 5.9 présente le nombre d'élèves de 9^e année compris dans les échantillons de mise en équivalence et d'étalonnage pour les tests administrés en 2010-2011 et en 2011-2012,

Tableau 5.9 Nombre d'élèves de 9^e année compris dans les échantillons de mise en équivalence

9 ^e année	2010-2011				2011-2012	
	Anglais		Français		Anglais	Français
	Échantillon d'étalonnage	Échantillon de mise en équivalence	Échantillon d'étalonnage	Échantillon de mise en équivalence	Échantillon d'étalonnage et de mise en équivalence	Échantillon d'étalonnage et de mise en équivalence
Cours théorique	80 978	96 703	3 361	3 985	95 309	3 898
Cours appliqué	31 505	37 497	968	1 167	35 718	1 233

Étapes de la mise en équivalence

L'étalonnage et la mise en équivalence des tests des années scolaires 2010-2011 et 2011-2012, pour les populations d'élèves de langue française et de langue anglaise, ont été réalisés dans les deux cours théorique et appliqué selon les étapes ci-dessous :

1. Un étalonnage concurrent a été réalisé pour les échantillons d'hiver et de printemps 2011-2012.
2. L'étalonnage et la mise en équivalence ont été réalisés pour les échantillons d'hiver et de printemps 2010-2011 (comprenant les items de la composante mise à l'essai inclus dans la forme opérationnelle du test de 2011-2012). Dans cet étalonnage, les estimations de paramètres des items de la composante mise à l'essai, inclus dans la forme opérationnelle des tests de 2011-2012, ont été fixées aux valeurs obtenues dans les phases d'étalonnage 2011-2012 (étape 1). Les estimations de paramètres des items opérationnels de 2010-2011, qui ont été repris dans la forme opérationnelle des tests de 2011-2012, ont aussi été fixées aux valeurs obtenues dans les phases d'étalonnage de 2011-2012 (étape 1). Les échantillons de mise en équivalence de 2010-2011 (items opérationnels seulement) ont été notés à l'aide des estimations de paramètres des items opérationnels normés de 2010-2011.
3. Le pourcentage d'élèves à chaque niveau de rendement a été déterminé pour l'échantillon de mise en équivalence de 2010-2011 à l'aide des niveaux assignés en 2010-2011. Les points de découpage à la valeur θ , qui a réitéré cette distribution, ont été déterminés pour chaque limite (0/1, 1/2, 2/3 et 3/4).
4. Ces valeurs θ ont ensuite été utilisées comme points de découpage pour les tests de 2011-2012.
5. Les estimations de paramètres des items de la forme opérationnelle du test de 2011-2012, obtenus à l'étape 1, ont été utilisées pour noter la population entière d'élèves.
6. Les points de découpage, déterminés à l'étape 4, ont été appliqués aux valeurs θ des élèves de 2011-2012, les élèves ont été assignés à des niveaux et le pourcentage d'élèves a été déterminé pour chaque niveau de rendement.

Élimination d'items et regroupement de catégories de scores

Comme indiqué dans le tableau 5.10, deux items du Test de mathématiques, 9^e année, ont été éliminés du processus de mise en équivalence. Ces deux items provenaient des items à choix multiple de la matrice de 2007 et non pas été mis à l'essai en 2011.

Tableau 5.10 Nombre d'items éliminés des tests des cycles primaire et moyen ainsi que du processus de mise en équivalence (2011-2012)

Cours et administration	Nombre d'items non utilisés dans la mise en équivalence		Nombre d'items éliminés du test
	Choix multiple	Réponse construite	
Cours appliqué, hiver (anglais)	0	0	0
Cours appliqué, printemps (anglais)	0	0	0
Cours théorique, hiver (anglais)	0	0	0
Cours théorique, printemps (anglais)	0	0	0
Cours appliqué, hiver (français)	1	0	0
Cours appliqué, printemps (français)	1	0	0
Cours théorique, hiver (français)	0	0	0
Cours théorique, printemps (français)	0	0	0

Résultats de la mise en équivalence

Les résultats de la mise en équivalence pour la version du cours appliqué du Test de mathématiques, 9^e année, sont résumés au tableau 5.11, et les résultats pour la version du cours théorique du Test de mathématiques, 9^e année, sont résumés au tableau 5.12. Les seuils de rendement à la valeur θ et le nombre d'élèves en 2010-2011 et en 2011-2012, pour chaque niveau de rendement, sont communiqués pour les élèves de langue française et de langue anglaise. Par exemple, les seuils de rendement mis en équivalence pour la version du cours appliqué du test en anglais étaient de 1,29 pour les niveaux 3 et 4, 0,06 pour les niveaux 2 et 3, -0,96 pour les niveaux 1 et 2 et -1,71 pour la catégorie « inférieur au niveau 1 » et le niveau 1.

Tableau 5.11 Résultats de mise en équivalence pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours appliqué

	Cours appliqué, anglais			Cours appliqué, français		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		37 497	35 718		1 167	1 233
Niveau 4		7,7 %	8,2 %		6,5 %	9,2 %
Niveau 3	1,29	37,9 %	40,2 %	1,29	33,8 %	38,2 %
Niveau 2	0,06	37,5 %	35,6 %	0,07	41,6 %	38,9 %
Niveau 1	-0,96	13,5 %	13,0 %	-1,02	14,6 %	10,8 %
Inférieur au niveau 1	-1,71	3,4 %	3,0 %	-1,72	3,6 %	2,8 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		45,6 %	48,4 %		40,3 %	47,4 %

Tableau 5.12 Résultats de mise en équivalence pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours théorique

	Cours théorique, anglais			Cours théorique, français		
	Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur θ	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2011	2012		2011	2012
Nombre d'élèves		96 703	95 309		3 985	3 898
Niveau 4		10,8 %	13,0 %		4,8 %	6,9 %
Niveau 3	1,12	73,6 %	72,1 %	1,45	66,9 %	72,4 %
Niveau 2	-0,10	11,6 %	10,8 %	-0,81	17,9 %	14,7 %
Niveau 1	-1,60	3,9 %	4,1 %	-1,45	9,9 %	5,9 %
Inférieur au niveau 1	-2,66	0,1 %	0,1 %	-2,49	0,6 %	0,1 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		84,4 %	85,0 %		71,6 %	79,3 %

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

Description du modèle de la TRI

Contrairement aux tests des cycles primaire et moyen et du test de 9^e année, le paramètre- a et le paramètre- c (voir l'équation 1) du TPCL étaient fixes, produisant ainsi un modèle Rasch modifié pour les items à choix multiple. Le paramètre- a pour les items à choix multiple et les items à réponse construite était fixé à 0,588. Le paramètre pseudo-chance pour les items à choix multiple était fixé à $0,20 [1/(k+1)]$, où k est le nombre d'options reflétant la possibilité pour les élèves ayant de très faibles compétences de répondre correctement à un item]. Le modèle CPG (voir l'équation 2), d'un paramètre de pente constante à 0,588, a été utilisé pour estimer les paramètres de l'item et de compétence pour les items à réponse construite.

Échantillon de mise en équivalence

Les élèves admissibles pour la première fois, inscrits à des écoles financées par les deniers publics et à des écoles privées, ont été sélectionnés pour les échantillons de mise en équivalence des années scolaires 2010-2011 et 2011-2012. Les catégories suivantes des élèves ont été exclues de l'échantillon de mise en équivalence :

- les élèves qui n'ont pas donné de réponse ou qui ont donné une réponse partielle dans une partie importante du test;
- les élèves qui bénéficient des adaptations suivantes : technologies d'assistance, langage des signes, version en braille, enregistrement sonore, lecture textuelle du test, utilisation d'un ordinateur, enregistrement audio ou vidéo des réponses, transcription mot pour mot;
- les élèves admissibles antérieurement;
- les élèves bénéficiant d'une exemption ou d'un report ou inscrits au Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO);
- les élèves ayant reçu un enseignement à domicile.

Le tableau 5.13 présente le nombre d'élèves admissibles pour la première fois aux échantillons de mise en équivalence du TPCL, pour les tests administrés en 2010-2011 et en 2011-2012.

Tableau 5.13 Nombre d'élèves admissibles pour la première fois au TPCL compris dans les échantillons de mise en équivalence

TPCL	2011		2012	
	Anglais	Français	Anglais	Français
Élèves admissibles pour la première fois	139 338	5 055	133 760	4 875

Étapes de la mise en équivalence

Les étapes ci-dessous ont été suivies pour étalonner et mettre en équivalence le TPCL de 2011 et de 2012 :

1. Les estimations de paramètres des items de la forme opérationnelle du test administrés en 2012 ont été étalonnées à l'aide de l'échantillon de mise en équivalence de 2012.
2. Les items de la forme opérationnelle du test qui ont composé le test de 2011 et les items de la composante mise à l'essai inclus dans le test de 2012 ont été réétalonnés à l'aide de l'échantillon de mise en équivalence de 2011. Dans cet étalonnage, les estimations de paramètres des items communs étaient fixées aux valeurs obtenues à l'étape 1.
3. Les estimations de paramètres des items de la forme opérationnelle du test de 2011, obtenus à l'étape 2, ont été utilisées pour noter les données de l'échantillon de mise en équivalence de 2011.
4. Le pourcentage d'élèves ayant réussi a été déterminé, pour l'échantillon de mise en équivalence de 2011, à l'aide des résultats d'élèves publiés en 2011. Le point de découpage à la valeur θ , qui réitère ce pourcentage, a été déterminé pour la distribution des scores de l'échantillon de mise en équivalence de 2011.
5. Cette valeur θ a été appliquée aux scores d'élèves du test administré en 2012 afin de déterminer quels élèves réussiraient le test. Les résultats sont présentés au tableau 5.14.

Scores à l'échelle

Les scores à l'échelle des résultats au TPCL de 2012, qui vont de 200 à 400, ont été créés à l'aide d'une transformation linéaire. La pente et le point d'intersection ont été obtenus en fixant deux points : la valeur θ de -4,0 a été fixée à la valeur la plus basse du score à l'échelle (200) et le seuil de rendement à la valeur θ obtenu des étapes de mise en équivalence a été fixé au score à l'échelle de 300.

Élimination d'items et regroupement de catégories de scores

Cinq items à choix multiple du TPCL en anglais et six items à choix multiple du TPCL en français ont été éliminés du processus de mise en équivalence en raison des modifications apportées aux items entre la mise à l'essai de 2011 et l'administration de la forme opérationnelle du test de 2012. Six items à choix multiple additionnels et un item à réponse construite dans le TPCL de langue anglaise ont été éliminés du processus de mise en équivalence parce que le pourcentage d'élèves de l'échantillonnage ayant répondu correctement aux items lors de la mise à l'essai était beaucoup plus petit que le pourcentage d'élèves de la province ayant répondu correctement.

Le score 1,0 de la grille de notation pour les tâches d'écriture longue a été regroupé avec le score 1,5 pour les parties développement du sujet et usage des conventions dans le test de langue française et le test de langue anglaise.

Résultats de la mise en équivalence

Les résultats de la mise en équivalence qui se fondent sur les échantillons de mise en équivalence pour le TPCL sont résumés au tableau 5.14. Le seuil de rendement à la valeur θ et le

pourcentage des élèves ayant réussi et des élèves n'ayant pas réussi le test en 2011 et en 2012 sont donnés pour les élèves de langue française et les élèves de langue anglaise. Par exemple, le seuil de rendement mis en équivalence pour les élèves de langue anglaise était de -0,73. Dans les échantillons de mise en équivalence, le pourcentage des élèves ayant réussi le test était de 85,8 % en 2011 et de 84,5 % en 2012.

Tableau 5.14 Résultats de la mise en équivalence pour le TPCL

	Langue anglaise			Langue française		
	Point de découpage à la valeur θ 2011-2012	Échantillon de mise en équivalence 2011	Échantillon de mise en équivalence 2012	Point de découpage à la valeur θ 2011-2012	Échantillon de mise en équivalence 2011	Échantillon de mise en équivalence 2012
Nombre d'élèves		139 338	133 760		5 055	4 875
Pourcentage d'élèves ayant réussi	-0,73	85,8 %	84,5 %	-0,68	88,4 %	88,0 %
Pourcentage d'élèves n'ayant pas réussi		14,2 %	15,5 %		11,6 %	12,0 %

Références

- Kolen, M. J. et R. L. Brennan. 2004, *Test Equating, Scaling, and Linking: Methods and Practices*, 2^e éd., New York, Springer-Verlag.
- Muraki, E. 1997, A generalized partial credit model. Dans W. J. Van der Linden et R. K. Hambleton (éd.), *Handbook of modern item response theory*, p. 153-164. New York, Springer-Verlag.
- Muraki, E. et R. D. Bock. 2003, PARSCALE: IRT item analysis and test scoring for rating-scale data. (Version 4.1) [logiciel], Chicago, IL : Scientific Software International.
- Yen, W. M. et A. R. Fitzpatrick. 2006, Item response theory. Dans R. L. Brennan (Éd.), *Educational measurement*, 4^e éd, p.111-153. Westport, CT : American Council on Education et Praeger Publishers.

CHAPITRE 6 : PUBLICATION DES RÉSULTATS

Les résultats aux tests de l'OQRE sont publiés au niveau des élèves, des écoles, des conseils scolaires et de la province.

L'OQRE publie annuellement des rapports provinciaux à l'intention des intervenantes et intervenants en éducation et du public. Les rapports ci-dessous portent sur les tests de langue française de 2011-2012 et sont accessibles au www.oqre.on.ca :

- *Rapport provincial de l'OQRE sur les résultats des écoles élémentaires aux Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycle primaire (de la 1^{re} à la 3^e année) et cycle moyen (de la 4^e à la 6^e année), 2011-2012;*
- *Rapport provincial de l'OQRE sur les résultats des écoles secondaires au Test de mathématiques, 9^e année, et au Test provincial de compétences linguistiques, 2011-2012.*

Les rapports correspondants pour les tests de langue anglaise sont également disponibles sur le site Web.

L'OQRE affiche les résultats des écoles et des conseils scolaires au www.oqre.on.ca afin que le public puisse y avoir accès. Toutefois, l'OQRE ne divulgue pas publiquement les résultats des écoles ou des conseils scolaires quand le nombre d'élèves ayant fait le test est suffisamment petit pour que les élèves puissent être identifiés (c.-à-d. moins de 15 élèves pour les résultats de rendement et moins de six élèves pour les résultats aux questionnaires).

Les deux types de résultats agrégés indiqués ci-dessous sont publiés au niveau des écoles, des conseils scolaires et de la province :

1. le pourcentage de tous les élèves en 3^e année et en 6^e année, des élèves inscrits au cours théorique ou au cours appliqué de mathématiques de 9^e année et des élèves admissibles à faire le TPCL;
2. le pourcentage des élèves ayant participé à chaque test.

D'autres résultats détaillés sont affichés dans la section sécurisée du site Web de l'OQRE et sont accessibles uniquement au personnel des conseils scolaires et des écoles au moyen de codes d'identification et de mots de passe. Ces rapports incluent les résultats pour les petits nombres-*n* qui sont supprimés des rapports publics ainsi que les résultats de sous-groupes d'élèves (c.-à-d. les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA et les élèves ayant des besoins particuliers). Les résultats pour les filles et les garçons sont inclus dans les rapports diffusés au public et les rapports disponibles dans la section sécurisée du site Web. En outre, les écoles et les conseils scolaires reçoivent des fichiers de données présentant les résultats de rendement de chaque élève pour tous leurs élèves ainsi que des fichiers de données présentant des résultats agrégés pour chaque école, conseil scolaire et la province.

Publication des résultats aux Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen

L'OQRE utilise les quatre niveaux de rendement définis dans *Le curriculum de l'Ontario* pour communiquer le rendement des élèves en lecture, en écriture et en mathématiques. Le niveau 3 a été défini comme étant la norme provinciale. Les niveaux 1 et 2 correspondent à un rendement inférieur à la norme provinciale et le niveau 4 indique un rendement supérieur à la norme provinciale. En plus des quatre niveaux de rendement, il y a trois catégories pour la publication des données :

- manque d'indices du niveau 1 (MI niveau 1)
- aucune donnée
- exemption

Deux ensembles de résultats sont publiés : celui de tous les élèves et celui des élèves participants. Les élèves qui ne présentent aucune donnée et les élèves bénéficiant d'une exemption ne sont pas inclus dans le calcul des résultats pour les élèves participant aux tests.

Les rapports publiés au niveau de la province, des conseils scolaires et des écoles fournissent les renseignements ci-dessous :

- les résultats généraux de la province pour chaque composante du test;
- les données longitudinales indiquant les résultats de la province d'une année à l'autre;
- les résultats de la province pour chaque composante du test par sexe et caractéristiques pertinentes (p. ex., les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA, les élèves ayant des besoins particuliers);
- les résultats selon la catégorie d'anomalie et les résultats des élèves bénéficiant d'adaptations;
- les points forts par rapport au curriculum et les domaines à améliorer;
- résultats de suivi de la cohorte de la 3^e à la 6^e année;
- les données contextuelles;
- les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève.

Les résultats aux questionnaires à l'intention du personnel enseignant et à l'intention de la direction de l'école sont publiés au niveau des conseils scolaires et de la province. Certains résultats aux questionnaires sont inclus dans les rapports provinciaux. La totalité des résultats de tous les questionnaires sont affichés sur le site Web public de l'OQRE.

En outre, les écoles reçoivent le Rapport de renseignements sur les items : listes d'élèves indiquant les résultats par item pour chaque élève qui a fait chaque test ainsi que les statistiques récapitulatives d'items à l'intention de l'école, du conseil scolaire et de la province. Les résultats de chaque élève sont aussi fournis dans des fichiers de données. Les rapports de suivi des cohortes pour les écoles et les conseils scolaires présentent une comparaison des résultats de 3^e année et de 6^e année pour les mêmes élèves.

Les directions de l'éducation reçoivent des graphiques qui indiquent le nombre et le pourcentage d'écoles ayant des niveaux de rendement dans les catégories précisées (p. ex., 75 % de leurs élèves atteignant la norme provinciale). Les directions de l'éducation reçoivent également des listes d'écoles avec des résultats de rendement d'une année à l'autre à des fins de consultation rapide. Les directions d'école élémentaire ont accès à l'application « Communication de données » de l'OQRE qui leur permet d'examiner les résultats de rendement de diverses façons, notamment pour leur école, de façon globale, et par rapport aux données démographiques et aux données concernant les attitudes et les comportements des élèves, et aussi pour des groupes d'élèves ayant des caractéristiques particulières.

Le Rapport individuel de l'élève (RIÉ) pour les élèves de 3^e année et de 6^e année présente le niveau de rendement général pour chaque composante du test (lecture, écriture et mathématiques) dans l'une des cinq sous-catégories possibles. Par exemple, le niveau 1 comprend les sous-catégories 1.1, 1.3, 1.5, 1.7 et 1.9. Les cinq sous-catégories possibles sont créées à l'aide de la distribution des scores thêta des élèves. Dans le processus de mise en équivalence décrit au chapitre 5, quatre valeurs thêta sont précisées pour les points de découpage entre les niveaux de rendement adjacents (c.-à-d. MI niveau 1 et niveau 1, niveau 1 et niveau 2, niveau 2 et niveau 3 et niveau 3 et niveau 4). La distribution de chaque sous-catégorie d'un niveau donné est déterminée par la plage de valeurs thêta représentées dans le niveau qui est

réparti en cinq sous-catégories. Les résultats, compris dans les fichiers de données des élèves, sont classés 1.1, 1.3, 1.5, 1.7 et ainsi de suite jusqu'à 4.9. Les résultats au niveau des écoles, des conseils scolaires et de la province sont inclus dans le RIÉ afin de donner un contexte à l'interprétation des résultats des élèves. Les résultats de rendement des élèves de 6^e année obtenus en 3^e année, s'ils sont disponibles, sont inscrits sur leur RIÉ. Le RIÉ comprend aussi une description de travaux d'élèves normalement remis par des élèves pour chaque niveau de rendement, et des suggestions pour les aider à progresser au-delà du niveau atteint.

Publication des résultats au Test de mathématiques, 9^e année

La publication des résultats au Test de mathématiques, 9^e année, se fait de manière très semblable à la publication des résultats aux tests des cycles primaire et moyen. Les mêmes quatre niveaux de rendement et cinq sous-catégories sont utilisés pour communiquer le rendement des élèves. L'ensemble de rapports décrits précédemment pour les tests des cycles primaire et moyen est également produit pour le test de 9^e année, à l'exception du rapport de suivi des cohortes. Toutefois, il existe quelques différences entre les rapports pour les cycles primaire et moyen et ceux de la 9^e année. Par exemple, la possibilité d'exemption du Test de mathématiques, 9^e année, a été éliminée en 2007. De plus, la catégorie « manque d'indices du niveau 1 » est appelée « inférieur au niveau 1 » pour le test de 9^e année. En plus de la désagrégation établie pour les tests des cycles primaire et moyen, les résultats au Test de mathématiques, 9^e année, sont publiés pour le premier semestre, le deuxième semestre et l'année entière. Par ailleurs, il n'y a pas de Questionnaire à l'intention de la direction de l'école. Des résultats sommaires de suivi de cohorte de la 6^e année à la 9^e année sont fournis au niveau de l'école, du conseil scolaire et de la province. En 2012, un suivi de cohorte de la 3^e année à la 9^e année a aussi été effectué au niveau de la province. Lorsqu'ils sont disponibles, les résultats de mathématiques de 3^e année et de 6^e année figurent sur le RIÉ de 9^e année.

Publication des résultats au TPCL

Pour le TPCL, l'OQRE rend compte uniquement de deux niveaux de rendement : réussite et non réussite. La réussite au TPCL (ou au CCLESO) est nécessaire pour satisfaire aux exigences en matière de compétences linguistiques requises pour obtenir le diplôme. Les élèves doivent obtenir un score thêta minimal donné pour réussir le TPCL. Le processus d'établissement de ce score minimal est décrit au chapitre 5. L'OQRE donne une rétroaction aux élèves n'ayant pas réussi afin de les aider à travailler en vue d'atteindre la norme exigée.

Tout comme pour les autres tests, l'OQRE publie les résultats de tous les élèves et des élèves ayant participé. Les élèves sont jugés « non participants » s'ils ont bénéficié d'un report pour faire le test l'année suivante, s'ils ont choisi de suivre le CCLESO ou s'ils ne présentent aucune donnée pour l'administration actuelle. Les élèves qui ne visent pas l'obtention du DESO sont exemptés du TPCL et ne sont pas inclus dans l'une ou l'autre des populations utilisées pour la publication des résultats. Les résultats agrégés sont publiés séparément pour les élèves admissibles pour la première fois et les élèves admissibles antérieurement. Les élèves admissibles antérieurement sont ceux qui n'ont pas réussi le test lors d'une administration antérieure, qui ont bénéficié d'un report lors d'une administration antérieure ou qui ont été inscrits à une école de l'Ontario durant leur 11^e ou 12^e année.

Les rapports sur le TPCL publiés au niveau de la province, des conseils scolaires et des écoles fournissent les renseignements ci-dessous :

- les résultats généraux ayant réussi et n'ayant pas réussi de la province;
- les résultats généraux ayant réussi et n'ayant pas réussi de la province selon le sexe des élèves et les caractéristiques pertinentes (p. ex., les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA, les élèves ayant des besoins particuliers);

- les résultats par catégorie d'anomalie et les résultats pour les élèves bénéficiant d'adaptations;
- les résultats par type de cours de français ou d'anglais : théorique, appliqué, élaboré à l'échelon local, actualisation linguistique en français (ALF) ou programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA), « English as a Second Language » (ESL) ou « English Literacy Development » (ELD);
- les données longitudinales indiquant les résultats de la province d'une année à l'autre;
- les points forts par rapport au curriculum et les domaines à améliorer;
- résultats de suivi de cohorte de la 6^e année au TPCL;
- les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève et les données contextuelles.

En outre, les écoles reçoivent les listes d'élèves qui leur indiquent les résultats des items pour chaque élève qui a participé au test et un sommaire des statistiques récapitulatives des items pour l'école, le conseil scolaire et la province.

Le RIÉ pour le TPCL fournit les renseignements ci-dessous :

- la réussite ou non réussite;
- le score à l'échelle de l'élève;
- le score moyen à l'échelle de l'école et de la province;
- rétroaction pour les élèves sur les forces et les points à améliorer;
- les résultats à la composante lecture et écriture lorsque l'élève était en 3^e année ou en 6^e année, si disponible.

Les élèves qui n'ont pas réussi le TPCL sont avisés qu'un score à l'échelle de 300 est nécessaire pour réussir.

Guides d'interprétation

Les rapports publiés à l'intention des écoles et des conseils scolaires renferment les directives permettant d'interpréter les résultats, et les items des tests et les grilles de notation sont publiés sur le site Web de l'OQRE.

L'OQRE fournit également les documents d'appui ci-dessous :

- « Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves : Un guide concis pour aider les administratrices et administrateurs des écoles à interpréter leurs données »;
- « Guide d'utilisation des Rapports de renseignements sur les items : liste d'élèves »;
- « Les données tirées des questionnaires de l'OQRE : Utiliser les données contextuelles pour favoriser la réussite des élèves »;
- « Document technique relatif à l'Aperçu des forces et des points à améliorer ».

CHAPITRE 7 : RÉCAPITULATIFS STATISTIQUES ET PSYCHOMÉTRIQUES

L'OQRE a effectué diverses analyses statistiques et psychométriques pour les Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, le Test de mathématiques, 9^e année, et le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) de 2011-2012. Le présent chapitre résume les résultats de ces analyses, notamment les résultats de la théorie classique des scores (TCS), de la théorie de la réponse à l'item (TRI), du fonctionnement différentiel d'item (FDI) et de l'exactitude et de l'uniformité des décisions. Toutes les estimations de paramètres des items selon la TRI ont été obtenues au moyen du processus d'étalonnage utilisé pour les échantillons de mise en équivalence (décrit au chapitre 5). Vous trouverez des données détaillées sur chaque item à l'annexe 7.1.

Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen

Analyse selon la théorie classique des scores (TCS)

Le tableau 7.1 présente des statistiques descriptives, les estimations alpha de Cronbach de la fidélité des scores et l'erreur-type de mesure (ETM) pour les tests des cycles primaire et moyen de langue française et de langue anglaise. Les moyennes des tests (converties en pourcentage) se situaient entre 56,48 % (pour la composante lecture du test du cycle primaire en anglais) et 67,8 % (pour la composante mathématiques du test du cycle primaire en anglais).

La fidélité et l'ETM correspondante renvoient à la précision des scores; un degré de précision élevé se traduit par un coefficient de fidélité élevé et une faible ETM correspondante. Pour les tests des cycles primaire et moyen, les estimations alpha de Cronbach se situent entre 0,86 et 0,89 pour la composante lecture, entre 0,81 et 0,83 pour la composante écriture et entre 0,88 et 0,90 pour la composante mathématiques. Les erreurs-types correspondantes du score maximum possible varient entre 4,3 % et 5,0 % pour la composante lecture, entre 6,8 % et 7,2 % pour la composante écriture et entre 6,1 % et 6,4 % pour la composante mathématiques. La fidélité pour la composante écriture est un peu plus basse que celle pour les composantes lecture et mathématiques. Cela est attribuable, en partie, au plus petit nombre d'items en écriture et à la subjectivité dans la notation du rendement en écriture¹. Si l'on prend en considération ces deux facteurs, la fidélité obtenue et les erreurs-types de mesure sont acceptables et montrent que les scores accordés à ces tests offrent un degré de précision satisfaisant.

¹ Par exemple, si l'on augmentait le nombre d'items en écriture afin qu'il corresponde au nombre d'items en lecture, l'alpha de Cronbach pour la composante écriture du test du cycle primaire de langue française, serait d'environ 0,91.

Tableau 7.1 Statistiques descriptives du test, fidélité et erreur-type de mesure (cycles primaire et moyen)

Test	Nombre d'items	Type d'item		Score maximal possible	Nombre d'élèves	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart-type	Coefficient alpha de Cronbach	Erreur-type de mesure
		CM	RC								
Lecture, cycle primaire (anglais)	36	26	10	66	117 920	0	65	37,50	9,55	0,88	3,31
Lecture, cycle moyen (anglais)	36	26	10	66	126 119	0	66	38,92	9,62	0,89	3,19
Lecture, cycle primaire (français)	36	26	10	66	7 023	4	61	38,36	8,20	0,88	2,84
Lecture, cycle moyen (français)	36	26	10	66	6 298	6	65	42,59	8,63	0,86	3,23
Écriture, cycle primaire (anglais)	14	8	6*	29	118 315	0	29	18,50	5,08	0,83	2,09
Écriture, cycle moyen (anglais)	14	8	6*	29	126 199	0	29	17,08	4,55	0,81	1,98
Écriture, cycle primaire (français)	14	8	6*	29	7 036	1	29	16,74	4,55	0,81	1,98
Écriture, cycle moyen (français)	14	8	6*	29	6 300	0	29	18,74	4,88	0,82	2,07
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	36	28	8	60	122 783	0	60	40,65	11,22	0,89	3,72
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	36	28	8	60	125 681	0	60	37,53	12,12	0,90	3,83
Mathématiques, cycle primaire (français)	36	28	8	60	7 032	1	60	38,39	10,60	0,88	3,67
Mathématiques, cycle moyen (français)	36	28	8	60	6 270	6	60	38,06	11,54	0,89	3,83

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite;

* Tâche d'écriture courte et tâche d'écriture longue.

Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Dans l'analyse selon la TRI, les paramètres de l'item sont estimés au moyen des réponses d'élèves utilisées dans l'échantillon d'étalonnage mis en équivalence (se reporter au chapitre 5). Les paramètres de l'item estimés sont ensuite utilisés pour pondérer toutes les réponses des élèves. Les statistiques descriptives des scores selon la TRI sont indiquées au tableau 7.2 et couvrent la population totale. Les scores moyens portant sur la capacité de l'élève sont inférieurs à zéro et les écarts-types sont inférieurs à un (en raison de l'inclusion de tous les élèves). Les estimations de paramètres des items sont présentées pour chaque item à l'annexe 7.1.

Tableau 7.2 Statistiques descriptives des scores selon la TRI (cycles primaire et moyen)

Test	Nombre d'élèves	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart-type
Lecture, cycle primaire (anglais)	117 920	-3,87	3,37	-0,14	1,00
Lecture, cycle moyen (anglais)	126 119	-3,89	3,47	-0,16	1,02
Lecture, cycle primaire (français)	7 023	-3,87	3,05	-0,08	0,97
Lecture, cycle moyen (français)	6 298	-3,90	2,97	-0,10	0,99
Écriture, cycle primaire (anglais)	118 315	-3,58	2,36	-0,09	0,95
Écriture, cycle moyen (anglais)	126 199	-3,69	2,66	-0,15	0,98
Écriture, cycle primaire (français)	7 036	-3,62	2,82	-0,04	0,93
Écriture, cycle moyen (français)	6 300	-3,84	2,29	-0,09	0,97
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	122 783	-3,76	2,26	-0,12	1,00
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	125 681	-3,69	2,39	-0,15	1,02
Mathématiques, cycle primaire (français)	7 032	-3,73	2,51	-0,06	0,97
Mathématiques, cycle moyen (français)	6 270	-3,68	2,41	-0,08	0,99

Les courbes caractéristiques du test (CCT) et la distribution des valeurs thêta des élèves sont présentées aux figures 7.1 à 7.12. La pente des CCT débute au coin inférieur gauche et monte jusqu'au coin supérieur droit. Ces courbes peuvent servir à traduire un score sur la capacité de l'élève selon la TRI en un score sur la capacité de l'élève selon la TCS, tel qu'indiqué par l'axe vertical gauche. Par exemple, un élève du cycle primaire qui présente un score thêta de -1,0 à la composante lecture du test de langue anglaise devrait avoir un score observé d'environ 48 %. L'échelle verticale de droite indique le pourcentage d'élèves à chaque valeur thêta et les points de découpage thêta utilisés pour attribuer les niveaux de rendement aux élèves qui sont indiqués sur les graphiques. Les fonctions d'information du test (FIT), qui indiquent où les composantes de chaque test renferment le plus d'information, sont fournies aux figures 7.13 à 7.24. Par exemple, l'information maximale fournie par la composante lecture du test du cycle primaire de langue anglaise se trouve environ à la valeur thêta -0,20. La précision des scores est plus élevée à ce point. Les points de découpage thêta utilisés pour attribuer les niveaux de rendement aux élèves sont aussi indiqués pour montrer la quantité d'information à chaque point de découpage.

Figure 7.1 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle primaire (anglais)

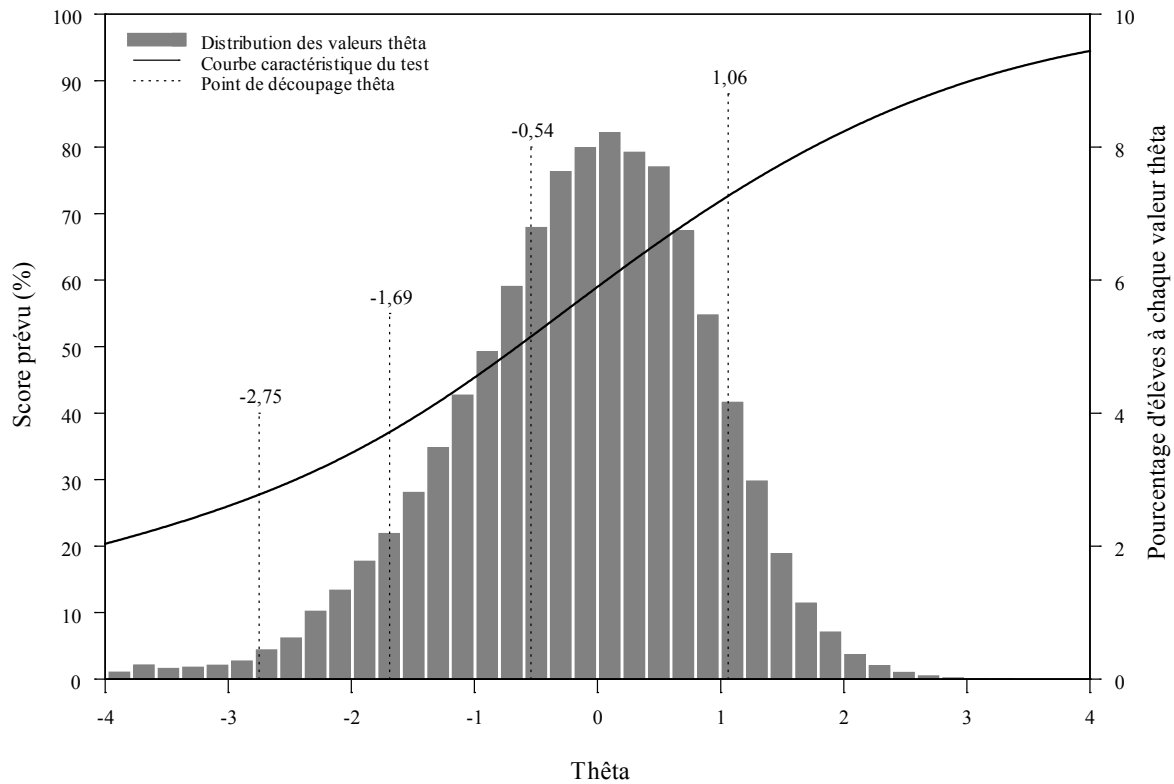


Figure 7.2 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle moyen (anglais)

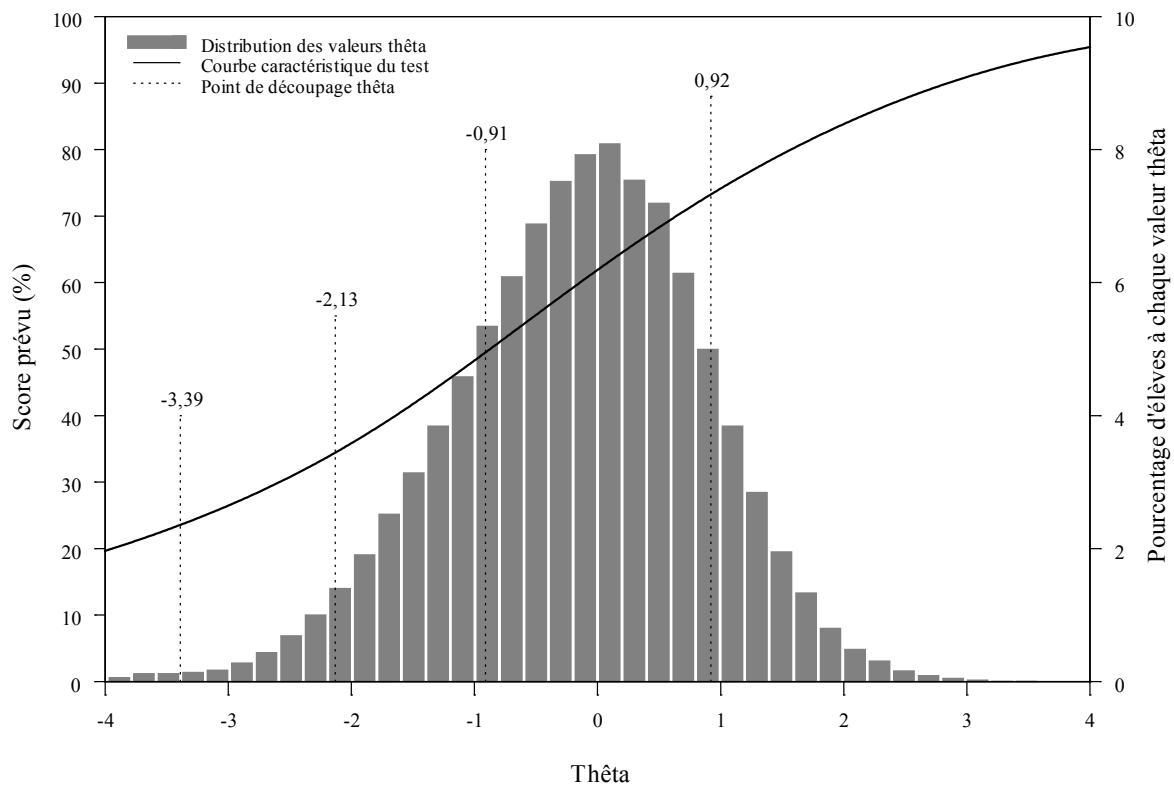


Figure 7.3 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle primaire (français)

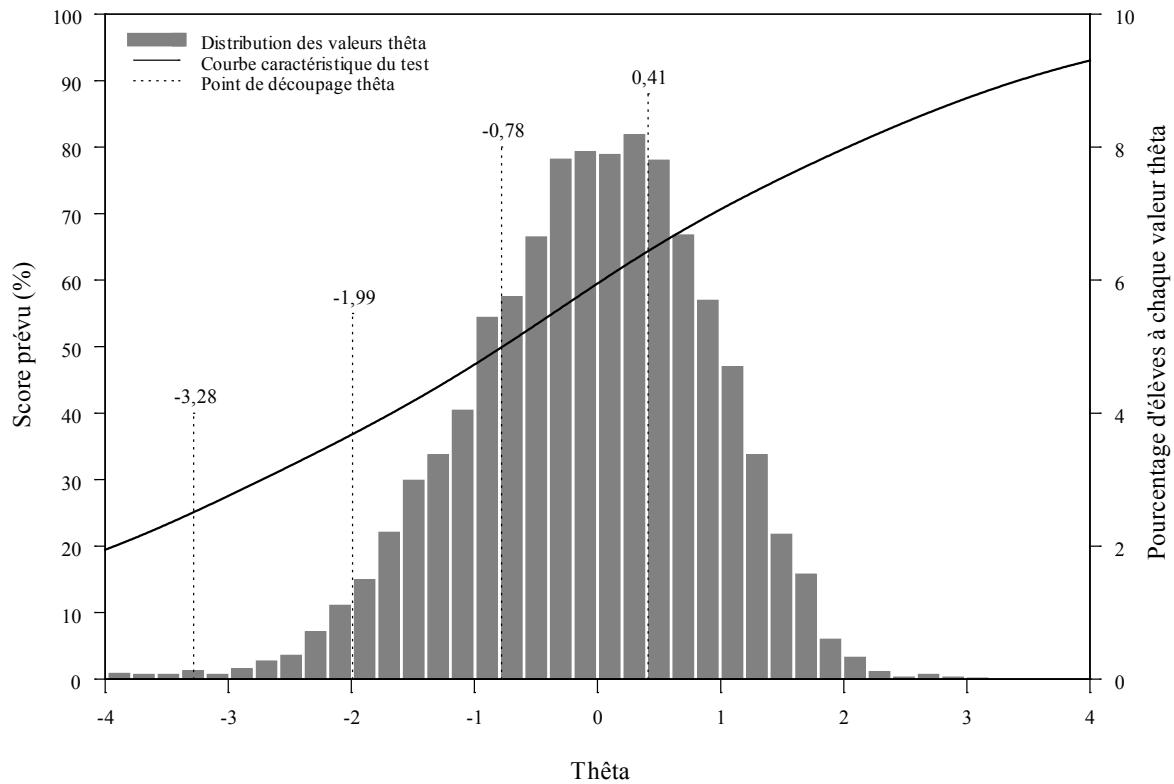


Figure 7.4 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle moyen (français)

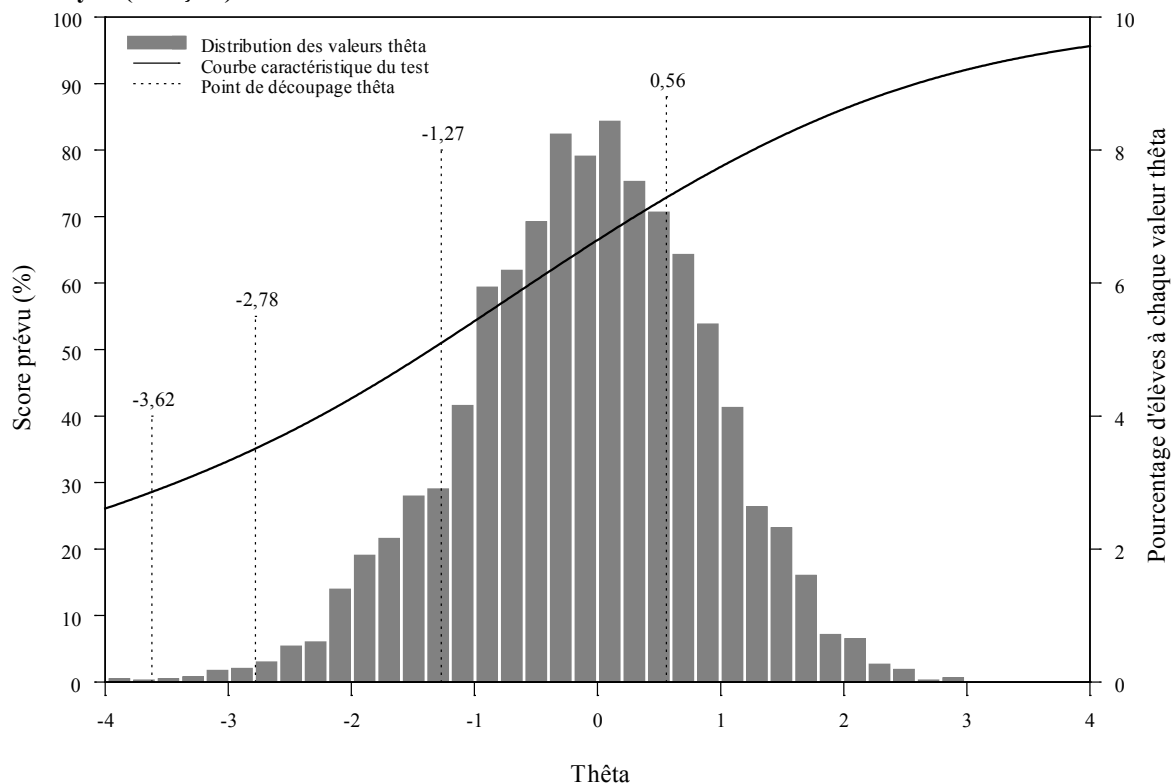


Figure 7.5 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle primaire (anglais)

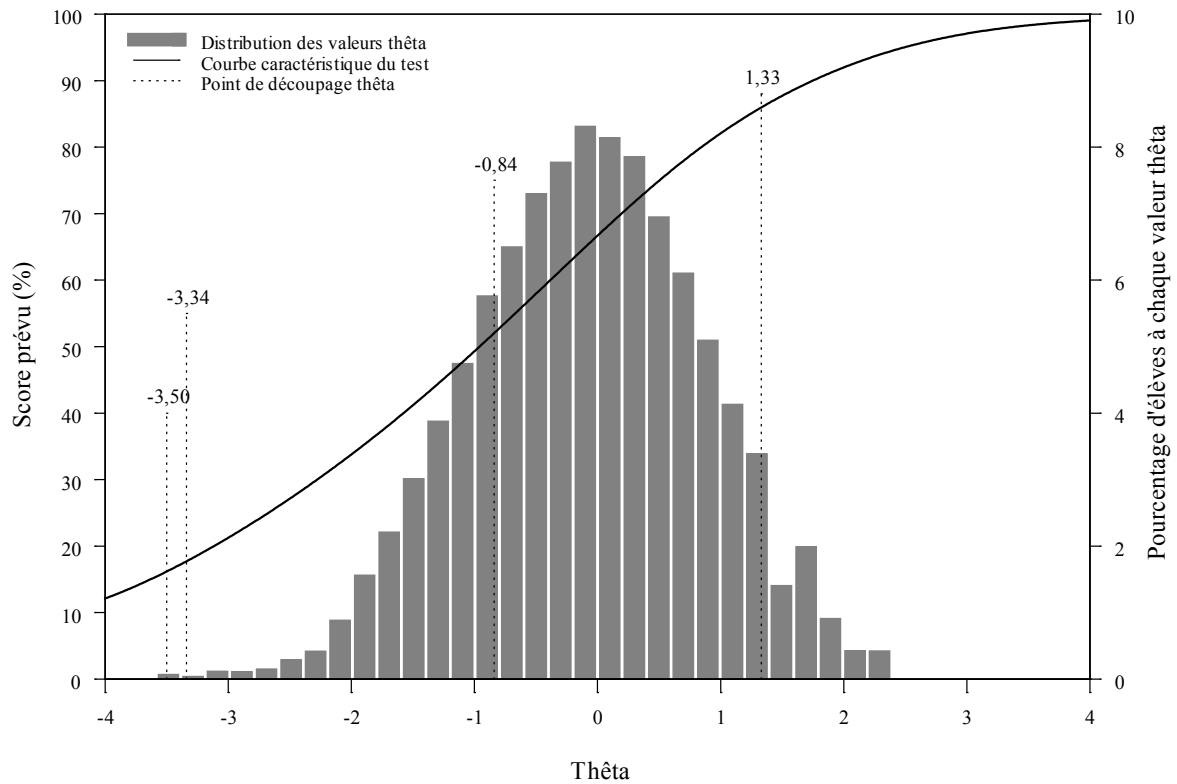


Figure 7.6 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle moyen (anglais)

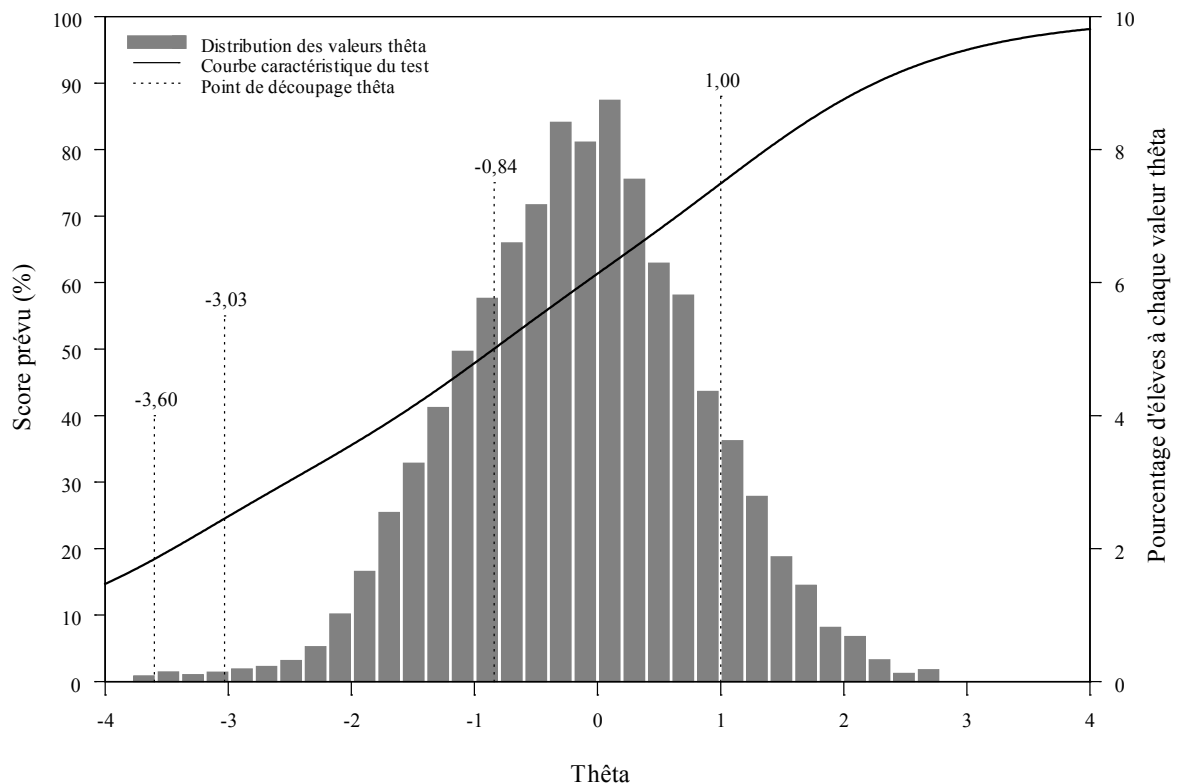


Figure 7.7 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle primaire (français)

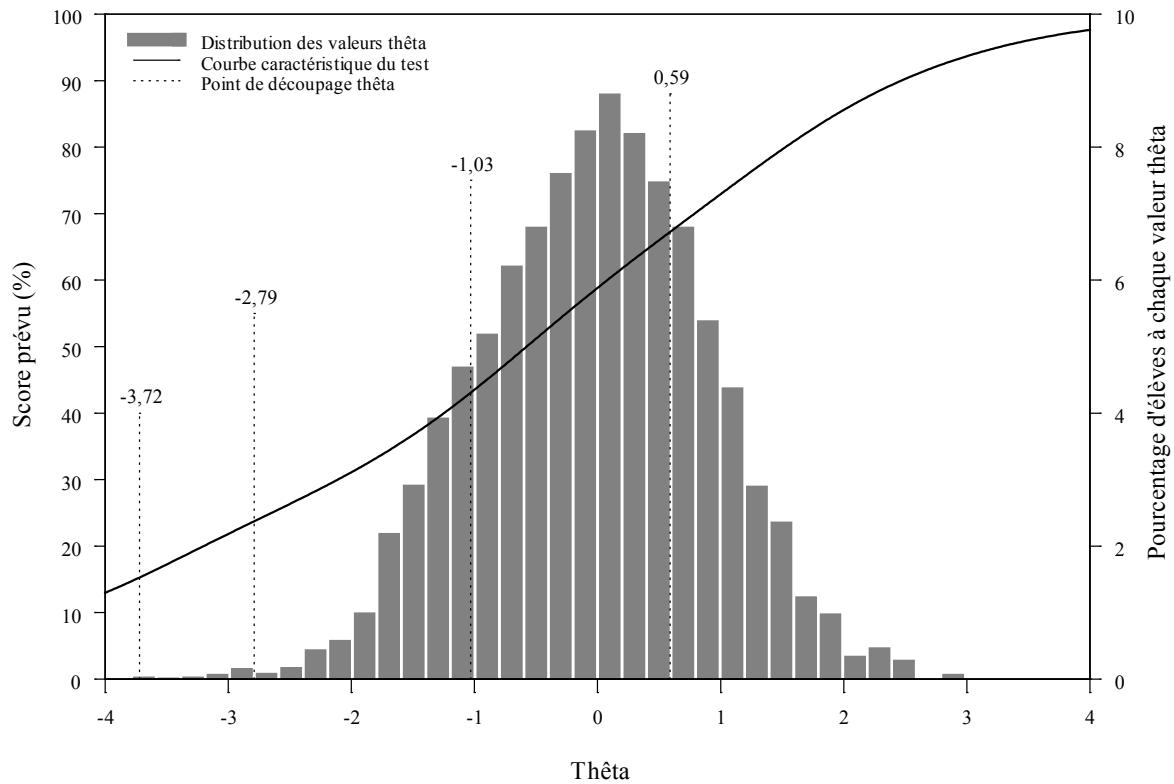


Figure 7.8 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle moyen (français)

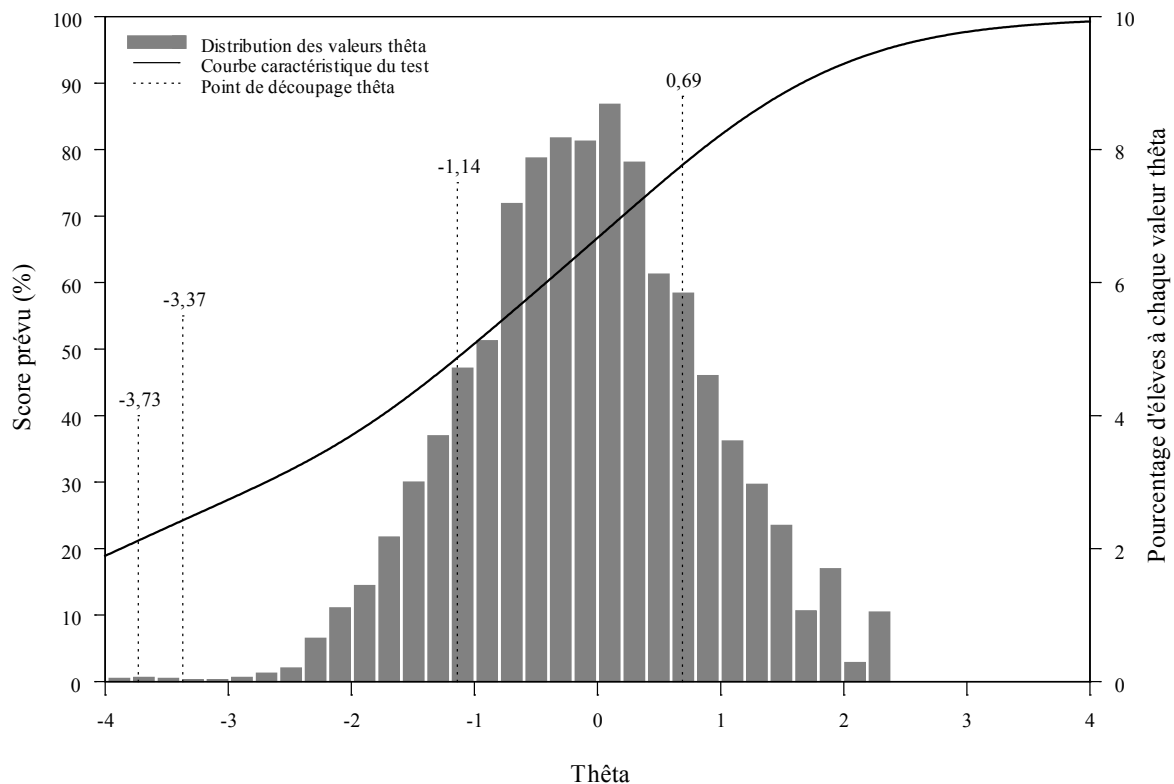


Figure 7.9 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

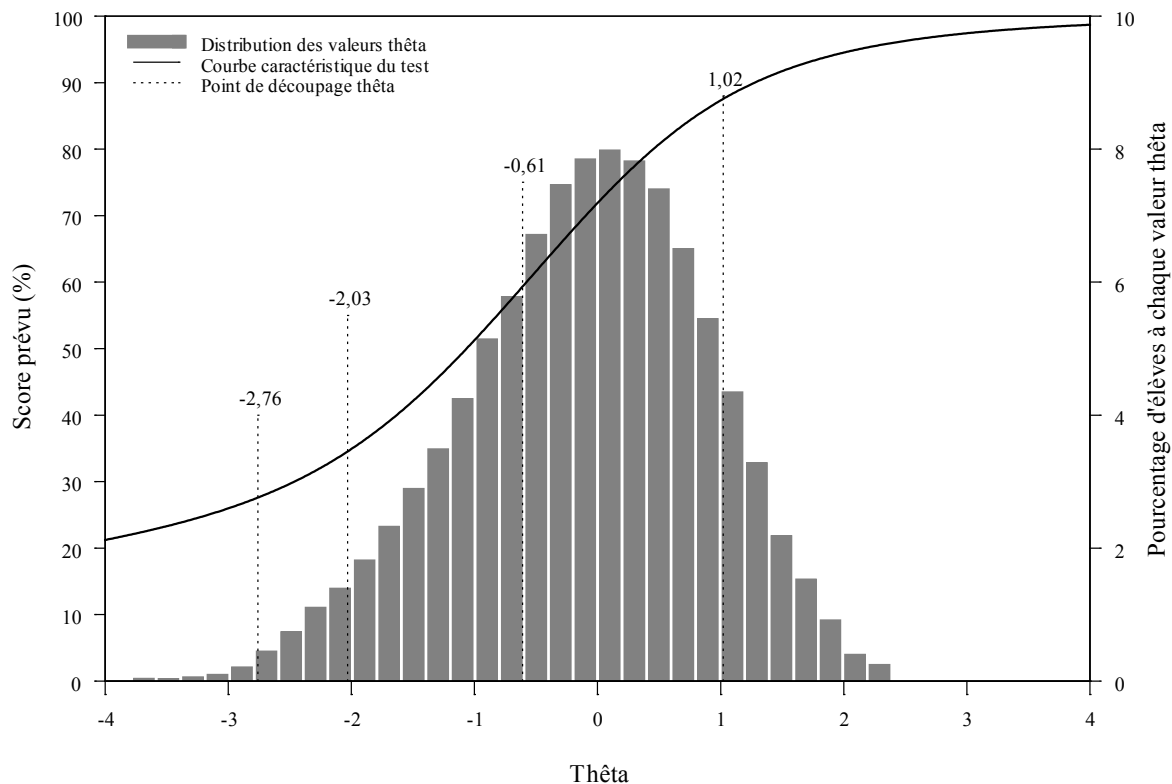


Figure 7.10 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

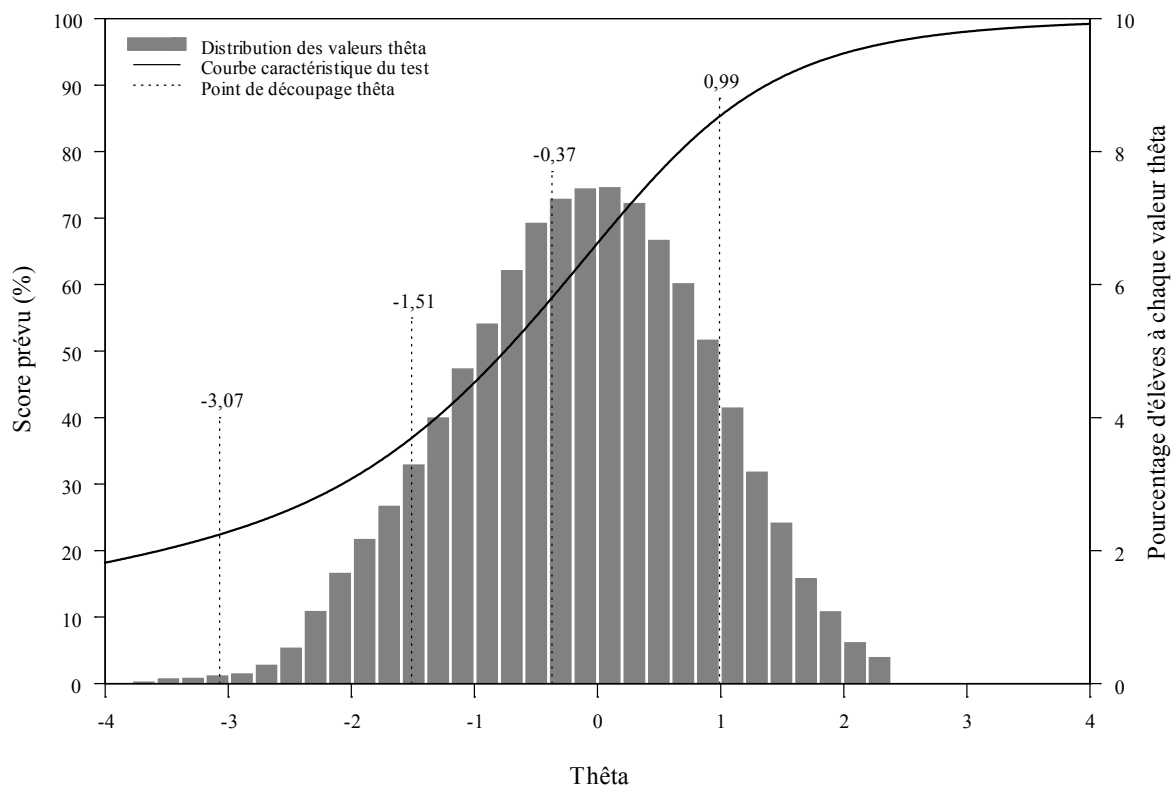


Figure 7.11 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante mathématiques, cycle primaire (français)

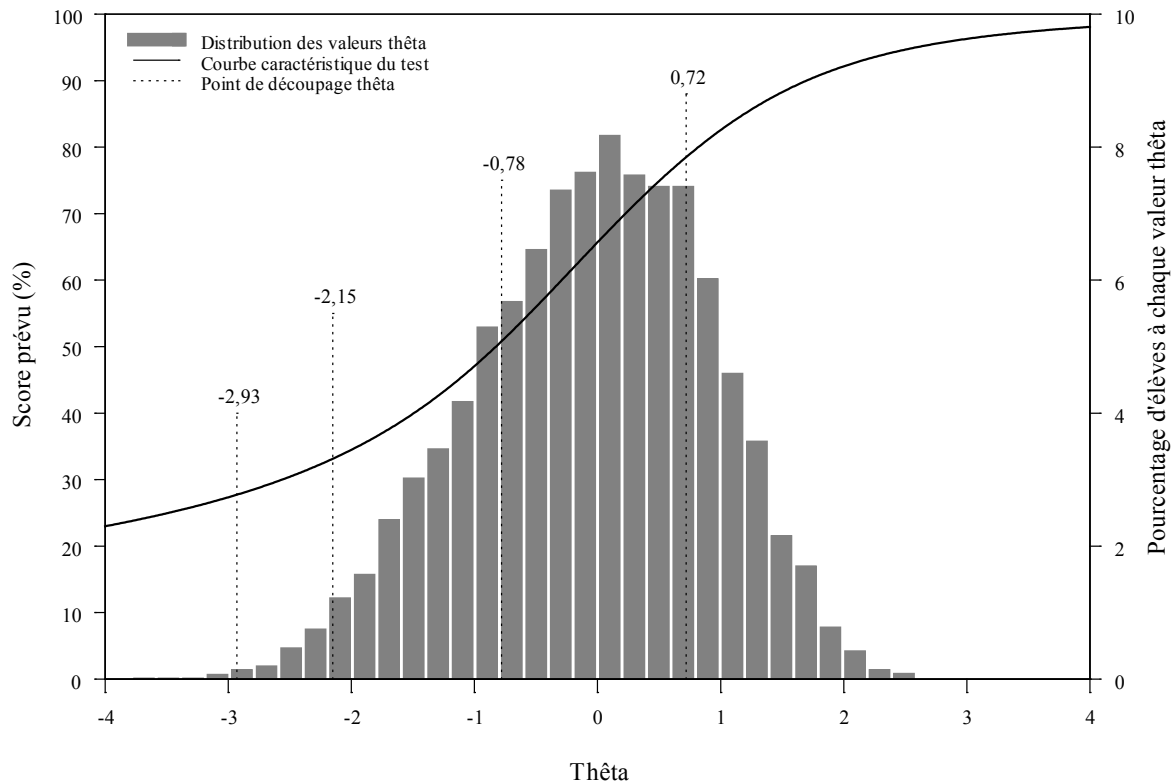


Figure 7.12 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante mathématiques, cycle moyen (français)

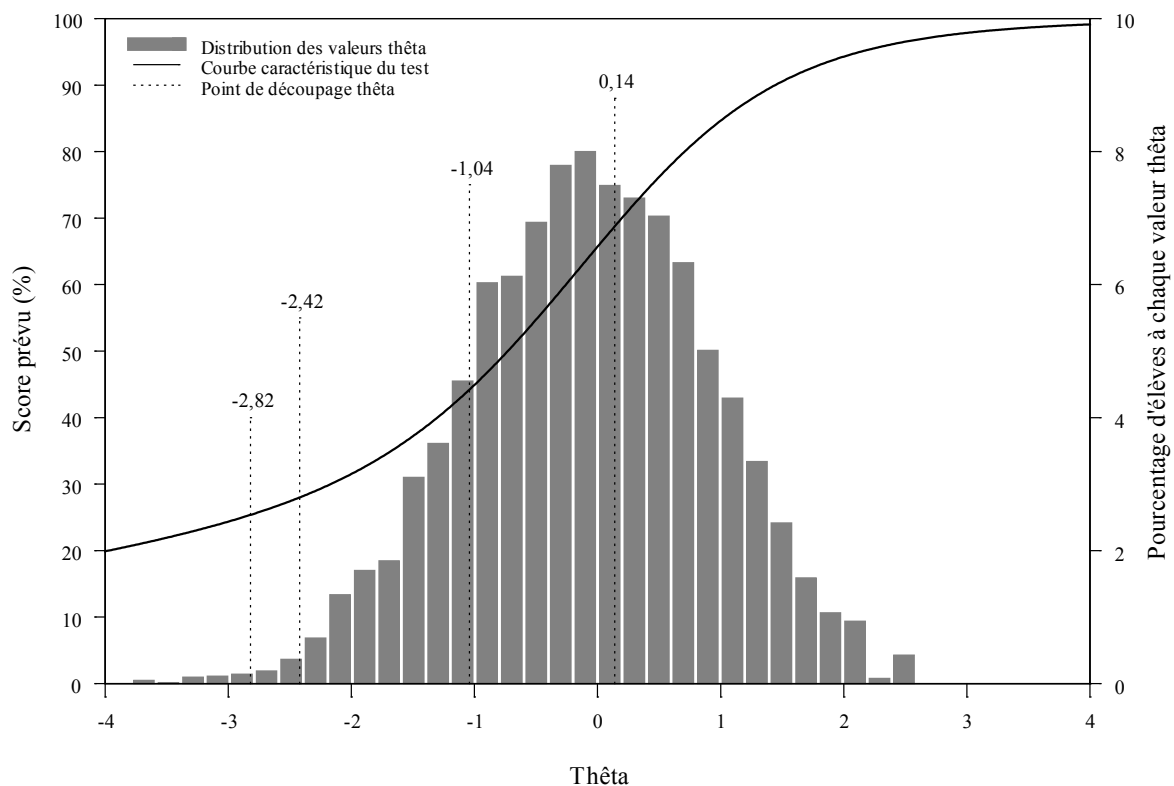


Figure 7.13 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle primaire (anglais)

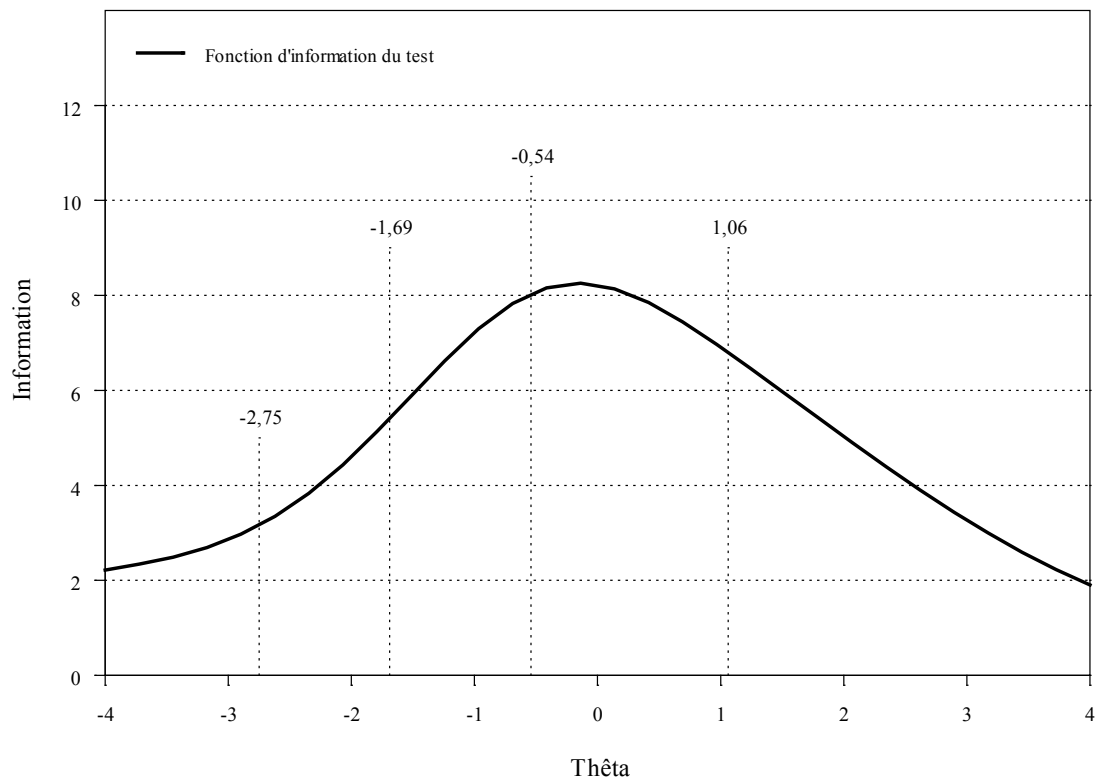


Figure 7.14 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle moyen (anglais)

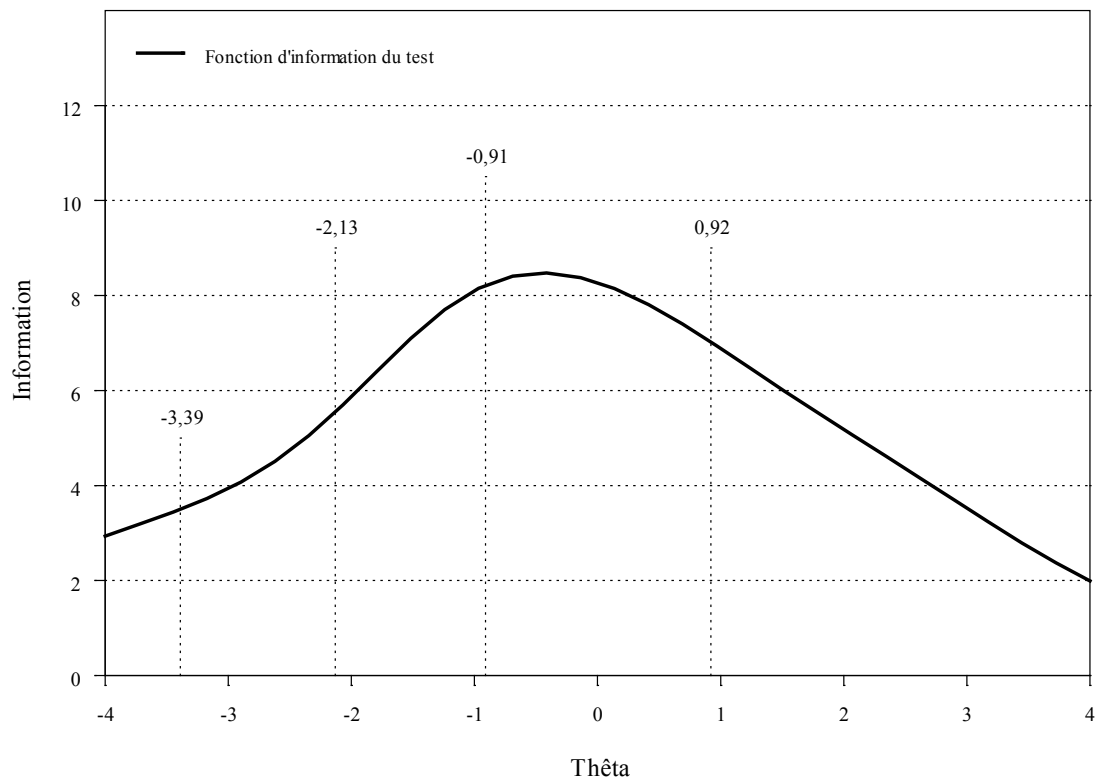


Figure 7.15 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle primaire (français)

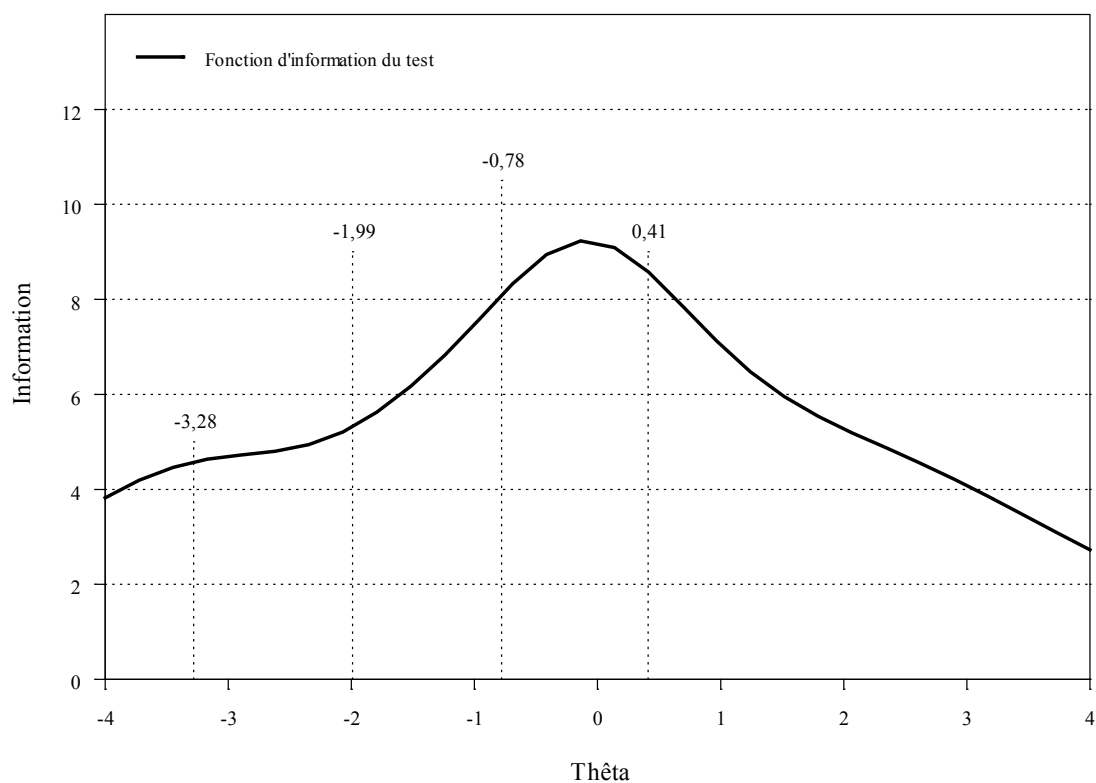


Figure 7.16 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle moyen (français)

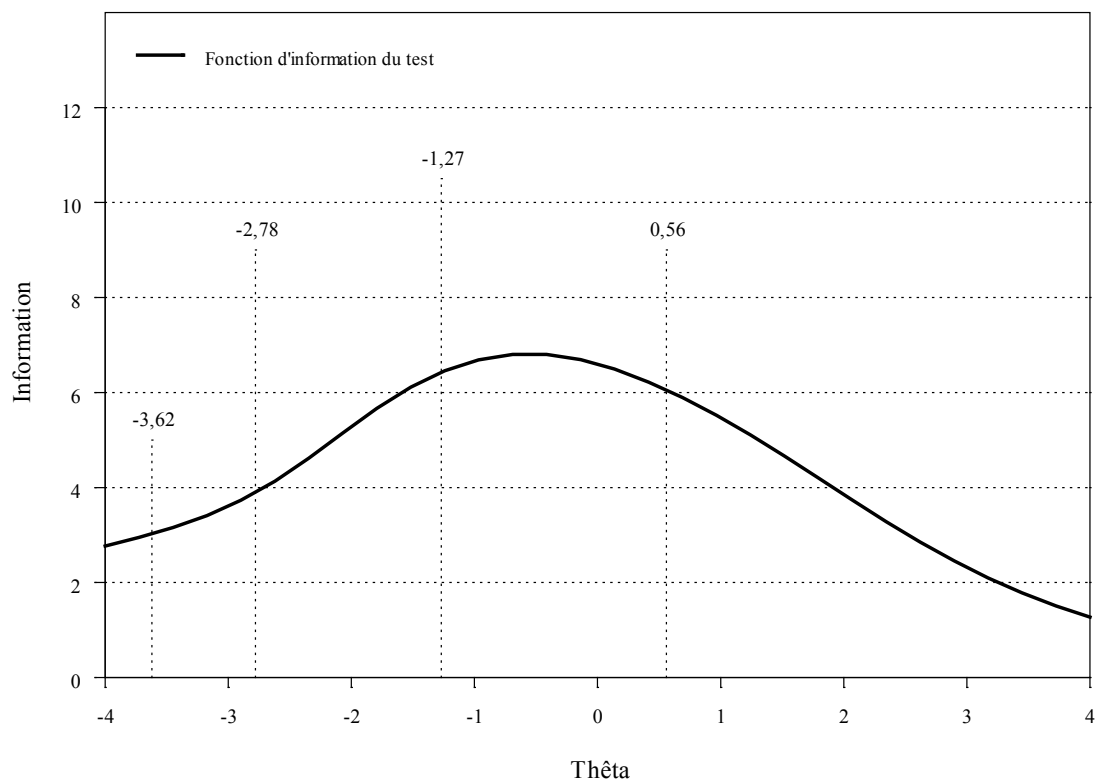


Figure 7.17 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle primaire (anglais)

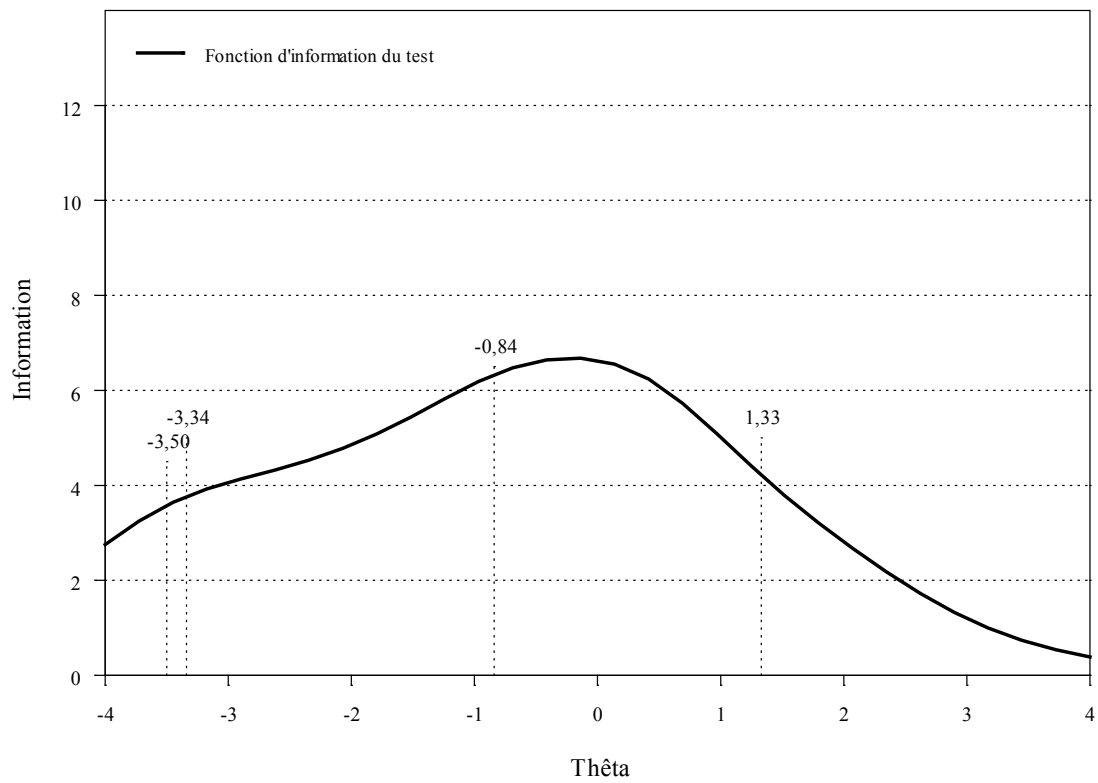


Figure 7.18 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle moyen (anglais)

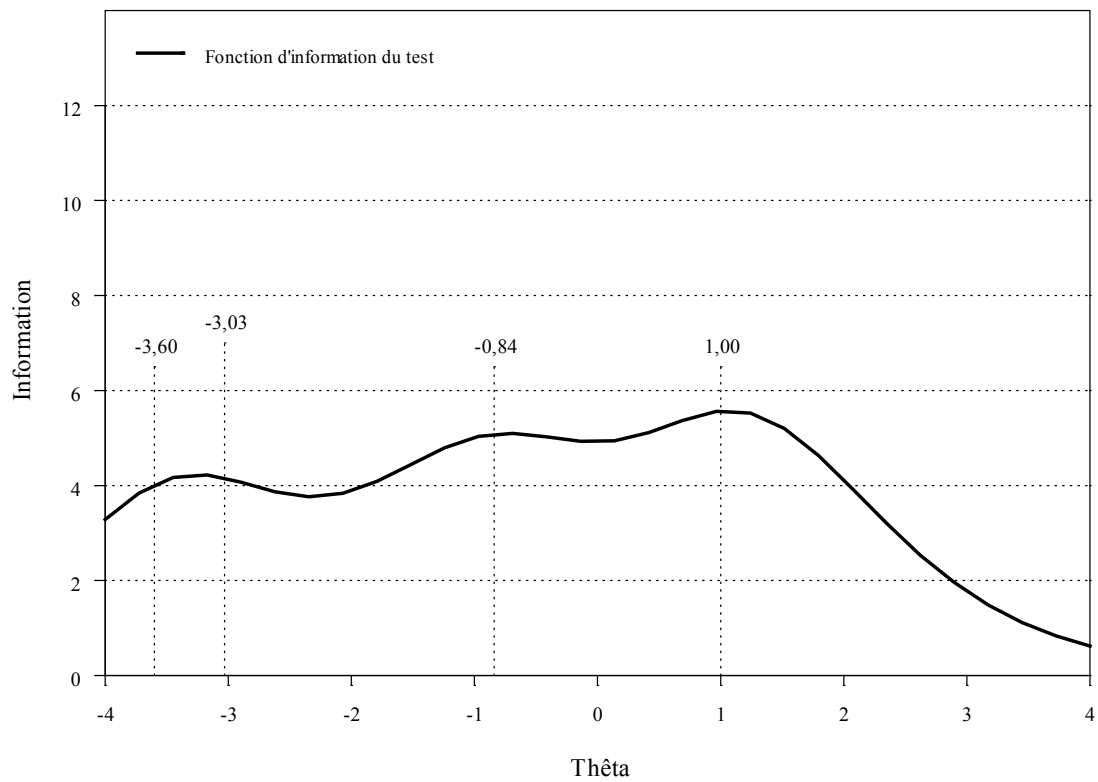


Figure 7.19 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle primaire (français)

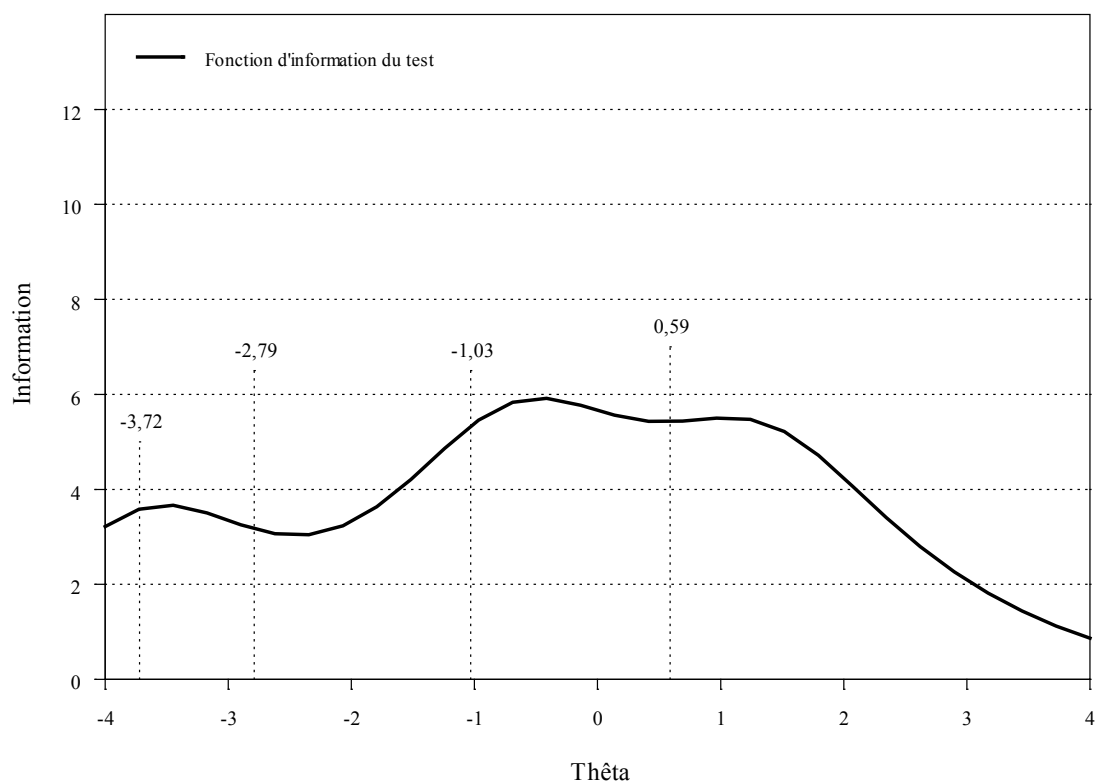


Figure 7.20 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle moyen (français)

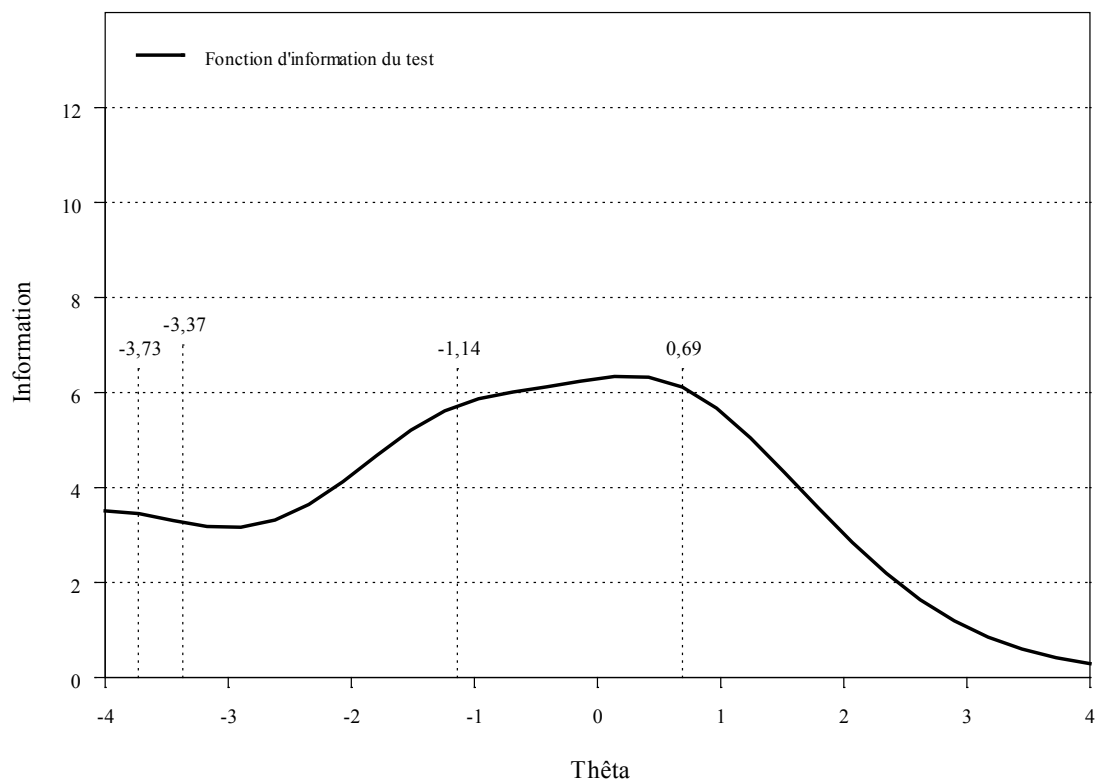


Figure 7.21 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

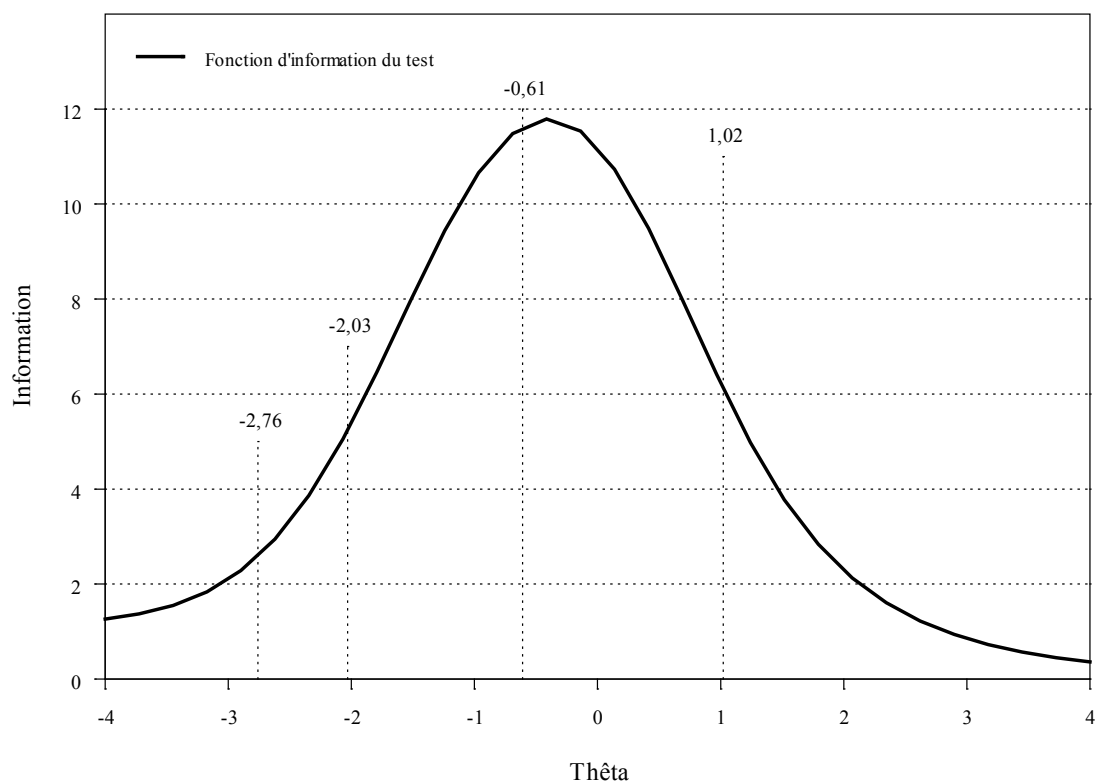


Figure 7.22 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

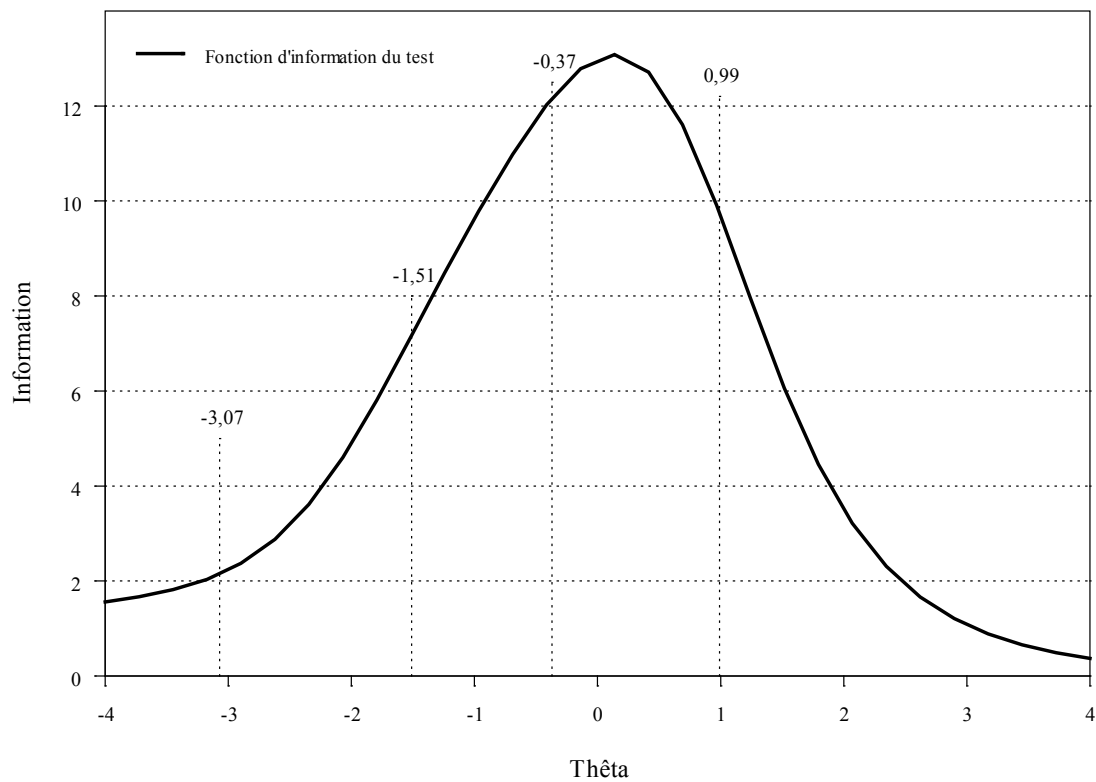


Figure 7.23 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle primaire (français)

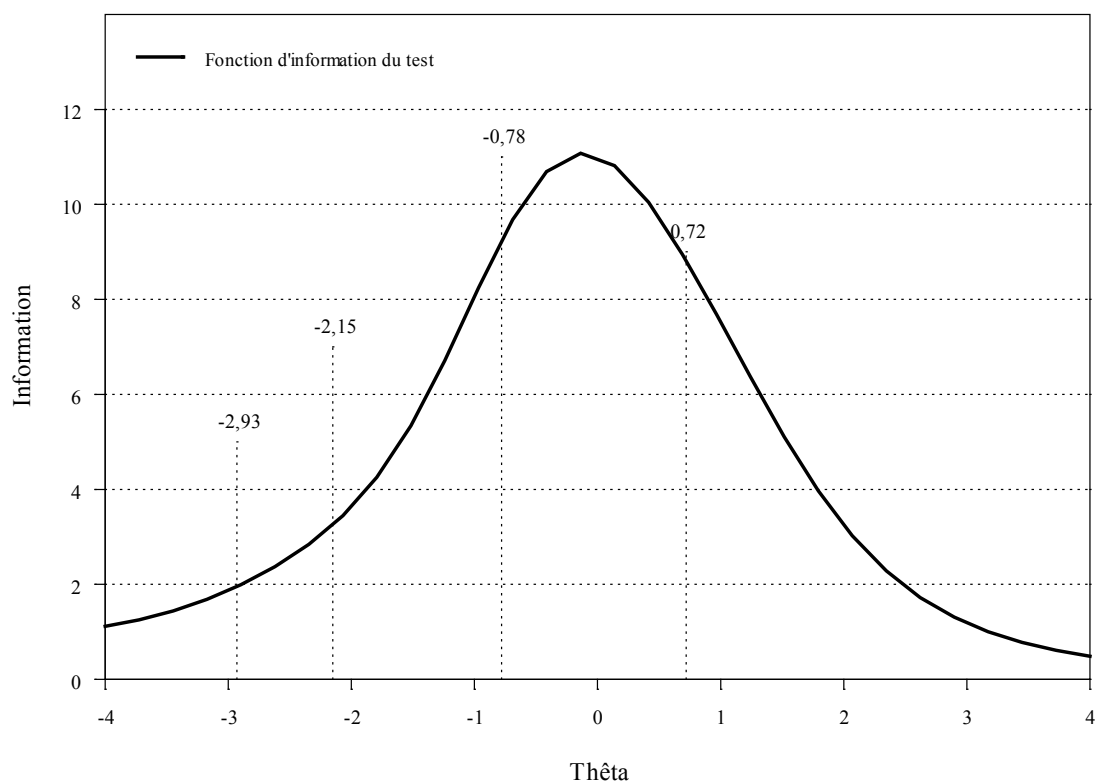
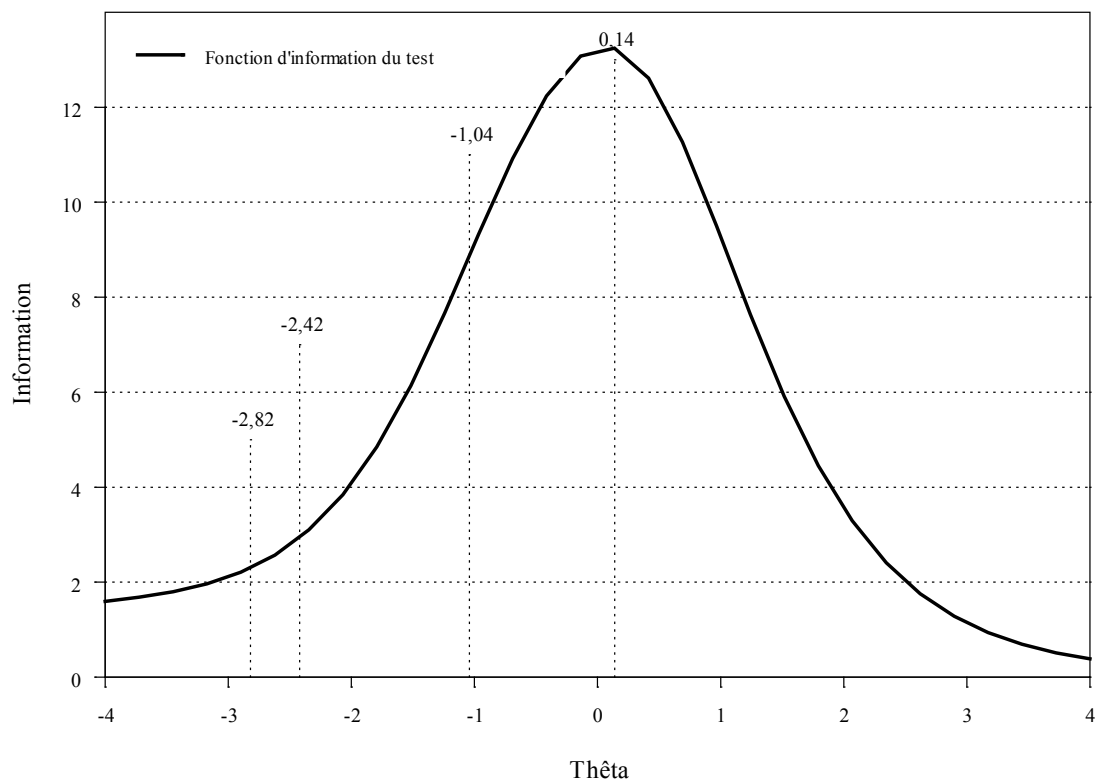


Figure 7.24 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle moyen (français)



Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Le tableau 7.3 présente un récapitulatif des statistiques descriptives selon la TCS et la TRI, pour les items compris dans les tests de langue française et de langue anglaise, cycles primaire et moyen. Ces statistiques ont été calculées à l'aide de l'échantillon de mise en équivalence (se reporter au chapitre 5). Comme prévu, on retrouve une relation inverse entre l'estimation de la difficulté de l'item de la TCS et l'estimation de la position du paramètre de la TRI. En raison de la différence dans les définitions sur la difficulté élaborées par les deux méthodes. Par contre, il y a une relation positive entre l'estimation de la corrélation item/total selon la TCS et l'estimation du paramètre de pente selon la TRI. Reportez-vous à l'annexe 7.1 pour consulter les statistiques sur chaque item.

Tableau 7.3 Statistiques descriptives portant sur les statistiques d'items selon la TCS et les estimations des paramètres de l'item selon la TRI (cycles primaire et moyen)

Test	Nombre d'items	Statistiques descriptives	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI*	
			Difficulté de l'item	Corrélation item/total	Pente	Position
Lecture, cycle primaire (anglais)	36	Minimum	0,39	0,21	0,36	-2,28
		Maximum	0,89	0,51	0,96	1,21
		Moyenne	0,65	0,37**	0,61	-0,58
		Écart-type	0,14	0,08	0,15	0,76
Lecture, cycle moyen (anglais)	36	Minimum	0,47	0,15	0,25	-2,14
		Maximum	0,87	0,56	0,98	0,94
		Moyenne	0,68	0,37	0,58	-0,79
		Écart-type	0,13	0,10	0,15	0,71
Lecture, cycle primaire (français)	36	Minimum	0,34	0,18	0,39	-2,20
		Maximum	0,90	0,50	1,24	1,91
		Moyenne	0,64	0,38	0,73	-0,44
		Écart-type	0,14	0,08	0,24	0,81
Lecture, cycle moyen (français)	36	Minimum	0,38	0,20	0,30	-2,75
		Maximum	0,94	0,49	1,01	1,63
		Moyenne	0,68	0,33	0,58	-0,91
		Écart-type	0,14	0,08	0,19	1,05
Écriture, cycle primaire (anglais)	14	Minimum	0,55	0,30	0,48	-1,48
		Maximum	0,74	0,60	1,04	0,08
		Moyenne	0,66	0,47**	0,72	-0,79
		Écart-type	0,06	0,12	0,18	0,42
Écriture, cycle moyen (anglais)	14	Minimum	0,42	0,29	0,46	-2,24
		Maximum	0,85	0,62	1,19	0,87
		Moyenne	0,62	0,44	0,70	-0,76
		Écart-type	0,13	0,13	0,24	0,84
Écriture, cycle primaire (français)	14	Minimum	0,45	0,28	0,49	-1,88
		Maximum	0,86	0,59	1,12	0,39
		Moyenne	0,63	0,44	0,73	-0,62
		Écart-type	0,13	0,12	0,19	0,65
Écriture, cycle moyen (français)	14	Minimum	0,51	0,24	0,34	-1,98
		Maximum	0,76	0,62	1,04	0,35
		Moyenne	0,65	0,45	0,71	-0,91
		Écart-type	0,07	0,15	0,21	0,67

* Un paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

** La corrélation moyenne entre l'item et le total est obtenue par la transformation de la corrélation entre l'item et le total de chaque item selon le coefficient Z de Fisher, puis par la contre-transformation de la moyenne du coefficient Z en résultant en chiffre de corrélation.

Tableau 7.3 Statistiques descriptives portant sur les statistiques relatives aux items selon la TCS et les estimations des paramètres de l’item selon la TRI (cycles primaire et moyen) (suite)

Test	Nombre d’items	Statistiques descriptives	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l’item selon la TRI*	
			Difficulté de l’item	Corrélation item/total	Pente	Position
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	36	Minimum	0,44	0,25	0,29	-2,41
		Maximum	0,87	0,61	1,17	0,55
		Moyenne	0,70	0,41	0,71	-0,97
		Écart-type	0,11	0,11	0,24	0,73
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	36	Minimum	0,33	0,27	0,38	-2,01
		Maximum	0,87	0,66	1,28	1,03
		Moyenne	0,63	0,42	0,76	-0,58
		Écart-type	0,13	0,14	0,25	0,76
Mathématiques, cycle primaire (français)	36	Minimum	0,36	0,13	0,21	-2,71
		Maximum	0,93	0,57	1,25	1,05
		Moyenne	0,67	0,39	0,71	-0,91
		Écart-type	0,14	0,11	0,27	1,01
Mathématiques, cycle moyen (français)	36	Minimum	0,40	0,29	0,26	-2,21
		Maximum	0,88	0,63	1,32	0,94
		Moyenne	0,64	0,42	0,76	-0,58
		Écart-type	0,11	0,12	0,24	0,80

* Un paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

** La corrélation moyenne entre l’item et le total est obtenue par la transformation de la corrélation entre l’item et le total de chaque item selon le coefficient Z de Fisher, puis par la contre-transformation de la moyenne du coefficient Z en résultant en chiffre de corrélation.

Test de mathématiques, 9^e année

Analyse selon la théorie classique des scores (TCS)

Le tableau 7.4 présente les statistiques descriptives, les estimations alpha de Cronbach de la fidélité des scores et l’erreur-type de mesure pour les versions cours appliqué et cours théorique, en français et en anglais, du Test de mathématiques, 9^e année. En 2011-2012, les pourcentages moyens du test de mathématiques, cours appliqué, se situaient entre 52,10 % (français, hiver) et 54,58 % (anglais, printemps). Les pourcentages moyens du test de mathématiques, cours théorique, se situaient entre 65,09 % (français, hiver) et 71,90 % (anglais, printemps).

Les estimations alpha de Cronbach variaient entre 0,82 et 0,85 pour le test de mathématiques, cours appliqué, et entre 0,86 et 0,87 pour le test de mathématiques, cours théorique. Les erreurs-types correspondantes du score maximal possible, qui sont sensiblement les mêmes, variaient entre 7,23 % et 7,52 % pour le test de mathématiques, cours appliqué, et entre 6,62 % et 7,35 % pour le test de mathématiques, cours théorique. La fidélité obtenue et les erreurs-types de mesure étaient acceptables. Cela démontre que les scores accordés aux tests donnent une précision satisfaisante.

Tableau 7.4 Statistiques descriptives du test, fidélité et erreur-type de mesure (mathématiques, 9^e année)

Cours	Nombre d'items	Type d'item		Score maximal possible	Nombre d'élèves	Min.	Max.	Moyenne	É-T	Coefficient alpha de Cronbach	Erreur-type de mesure
		CM	RC								
appliqué, hiver (anglais)	31	24	7	52	18 505	1	52	27,88	9,33	0,84	3,76
appliqué, printemps (anglais)	31	24	7	52	21 339	0	52	28,38	9,34	0,85	3,62
théorique, hiver (anglais)	31	24	7	52	42 784	1	52	36,19	9,57	0,86	3,56
théorique, printemps (anglais)	31	24	7	52	54 150	2	52	37,39	9,05	0,87	3,31
appliqué, hiver (français)	31	24	7	52	441	1	50	27,09	8,84	0,82	3,75
appliqué, printemps (français)	31	24	7	52	992	5	50	28,12	9,40	0,85	3,62
théorique, hiver (français)	31	24	7	52	1 442	5	52	33,85	10,25	0,87	3,68
théorique, printemps (français)	31	24	7	52	2 550	7	52	34,87	9,74	0,87	3,56

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; ET = écart-type.

Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Dans l'analyse selon la TRI, les paramètres de l'item sont estimés au moyen des réponses d'élèves utilisées dans l'échantillon d'étalonnage mis en équivalence (se reporter au chapitre 5). Les paramètres de l'item estimés sont ensuite utilisés pour pondérer toutes les réponses des élèves. Les statistiques descriptives figurant au tableau 7.5 représentent la population totale des élèves. Les scores moyens portant sur la capacité de l'élève varient entre -0,14 et -0,04 pour la version du test de mathématiques, cours appliqué, et entre -0,10 et -0,03 pour la version du test de mathématiques, cours théorique. Les scores moyens qui n'égalent pas zéro et les écarts-types qui n'égalent pas un sont dus en raison de l'inclusion de tous les élèves. Les estimations de paramètres des items sont présentées pour chaque item à l'annexe 7.1.

Tableau 7.5 Statistiques descriptives des scores selon la TRI (mathématiques, 9^e année)

Cours	Nombre d'élèves	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart-type
appliqué, hiver (anglais)	18 505	-3,17	2,82	-0,08	0,96
appliqué, printemps (anglais)	21 339	-3,37	2,76	-0,04	0,98
théorique, hiver (anglais)	42 784	-3,54	2,08	-0,06	0,94
théorique, printemps (anglais)	54 150	-3,57	2,16	0,02	0,95
appliqué, hiver (français)	441	-3,21	2,31	-0,14	0,93
appliqué, printemps (français)	992	-2,81	2,65	-0,04	0,97
théorique, hiver (français)	1 442	-3,23	2,21	-0,10	0,95
théorique, printemps (français)	2 550	-3,02	2,29	0,03	0,95

Les CCT et la distribution des scores thêta des élèves sont représentées aux figures 7.25 à 7.28. Les CCT suivent la distribution en S prévue. L'échelle verticale droite indique le pourcentage d'élèves à chaque valeur thêta et les seuils de rendement à la valeur thêta utilisés pour attribuer des niveaux de rendement aux élèves sont indiqués sur tous les graphiques. Les CCT pour tous les tests d'hiver et de printemps se chevauchent ou sont très près l'une de l'autre. Cela montre que les tests des cours appliqué et théorique, d'hiver et de printemps, présentent le même degré de difficulté. Les FIT, qui sont représentés aux figures 7.29 à 7.32, démontrent que le test du cours appliqué (anglais) a fourni le plus d'information autour des points de découpage 2/3, tandis

que les tests du cours théorique (français) et du cours appliqué (français) ont fourni la majorité de leur information entre les points de découpage 2/3 et 3/4.

Figure 7.25 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores θ pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (anglais)

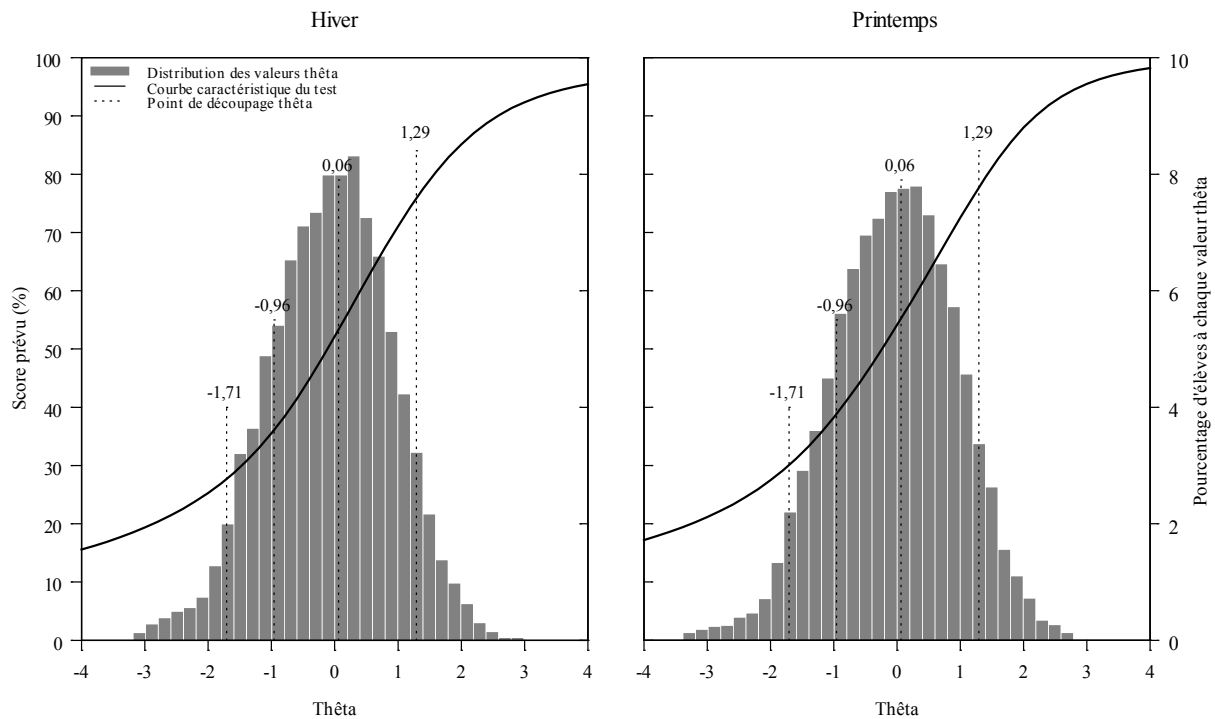


Figure 7.26 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores θ pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (anglais)

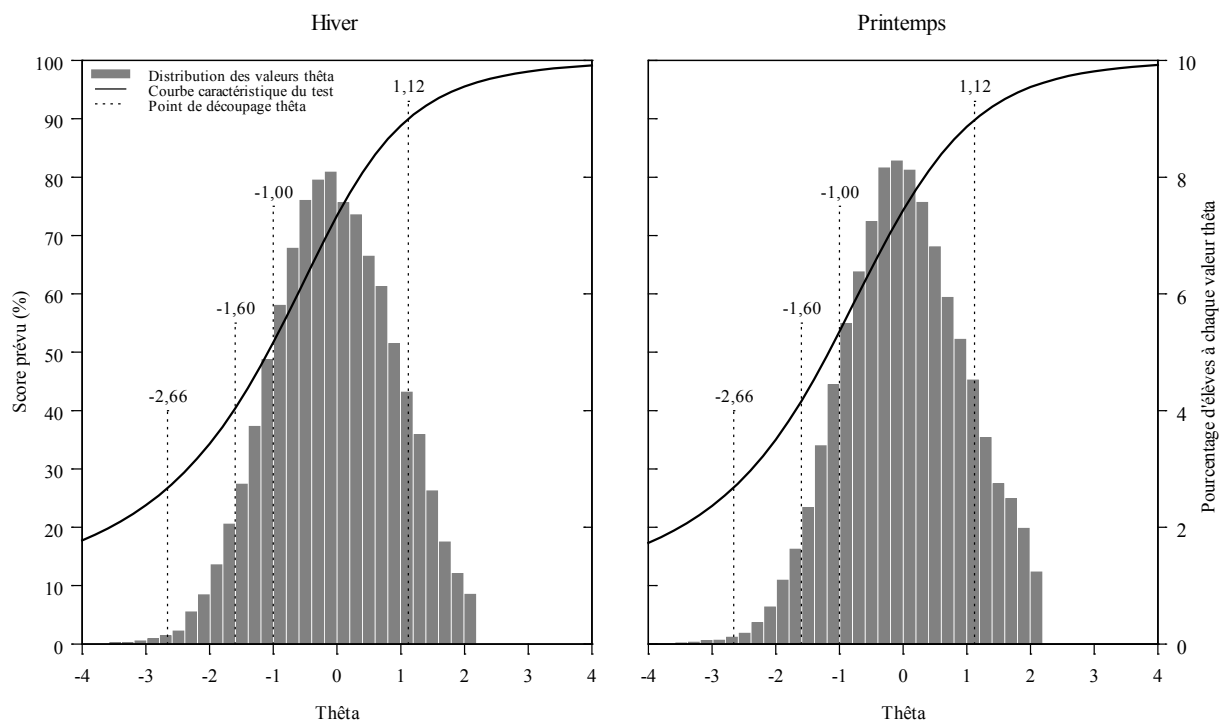


Figure 7.27 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores thêta pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (français)

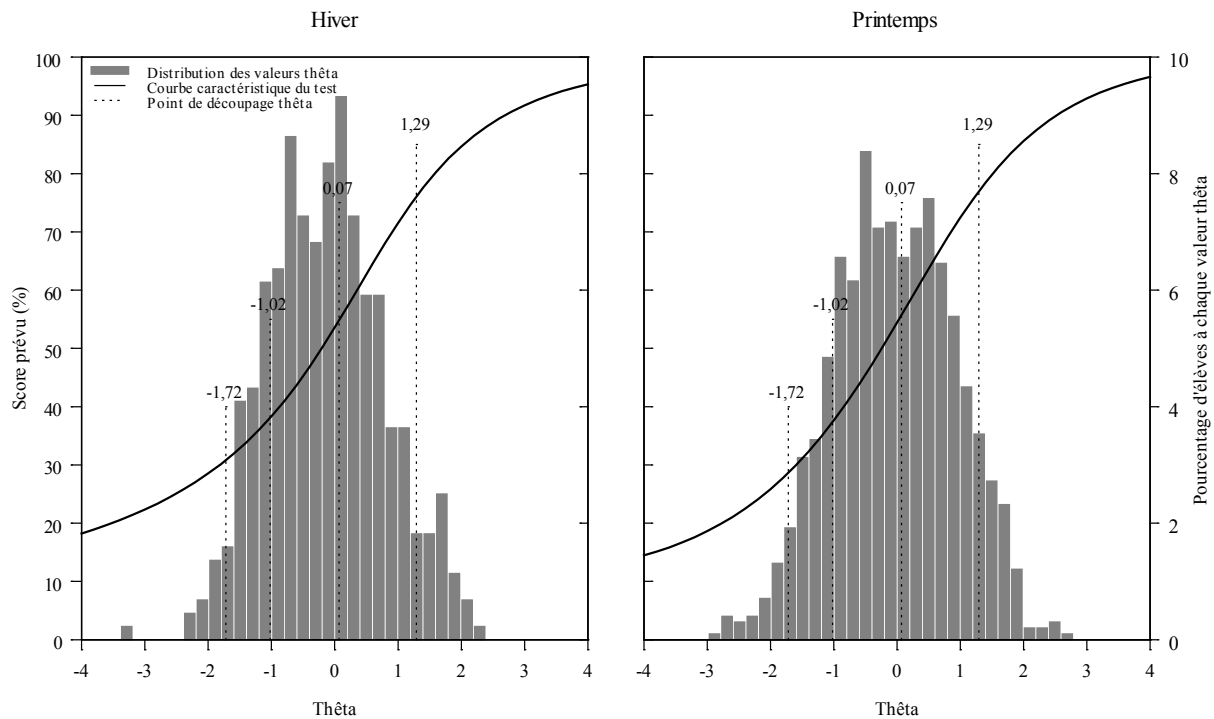


Figure 7.28 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores thêta pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (français)

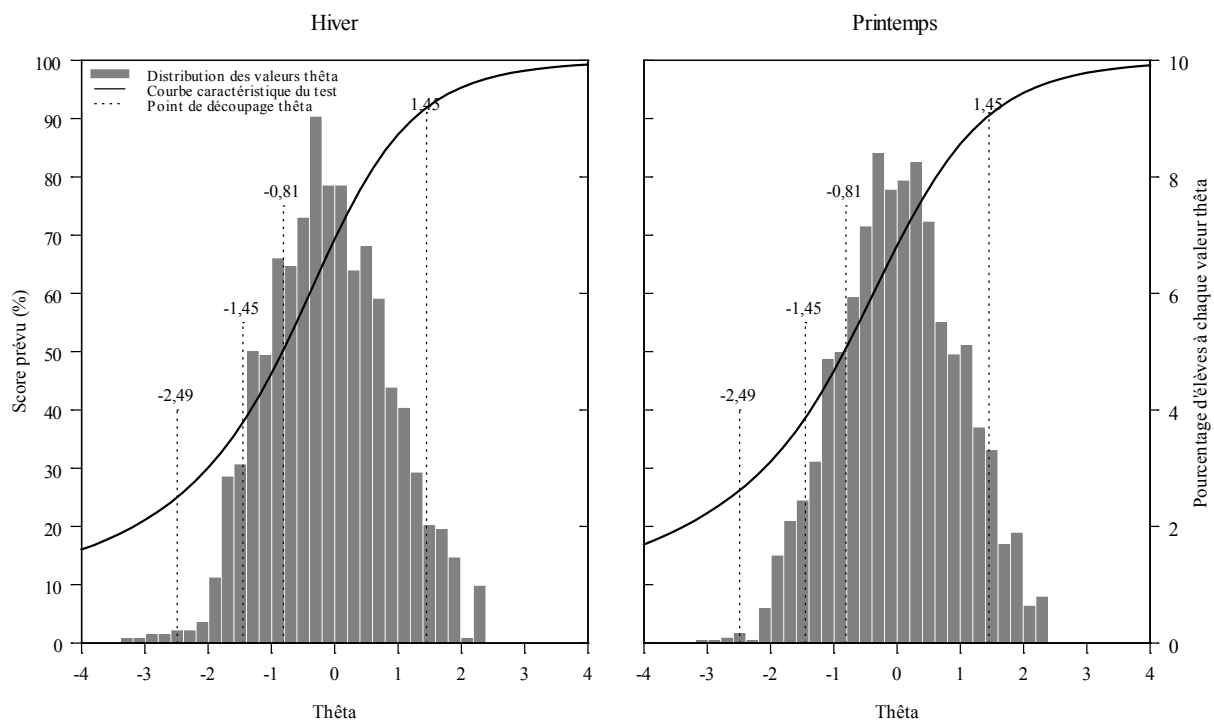


Figure 7.29 Fonctions d'information du test pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (anglais)

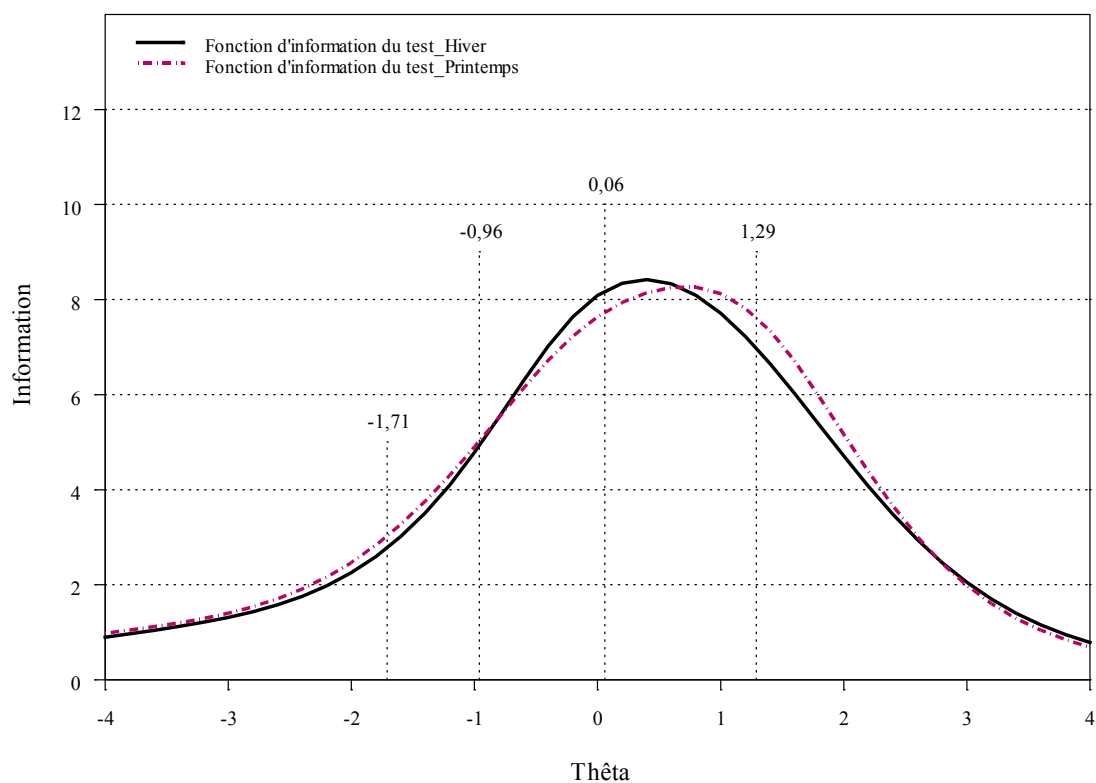


Figure 7.30 Fonctions d'information du test pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (anglais)

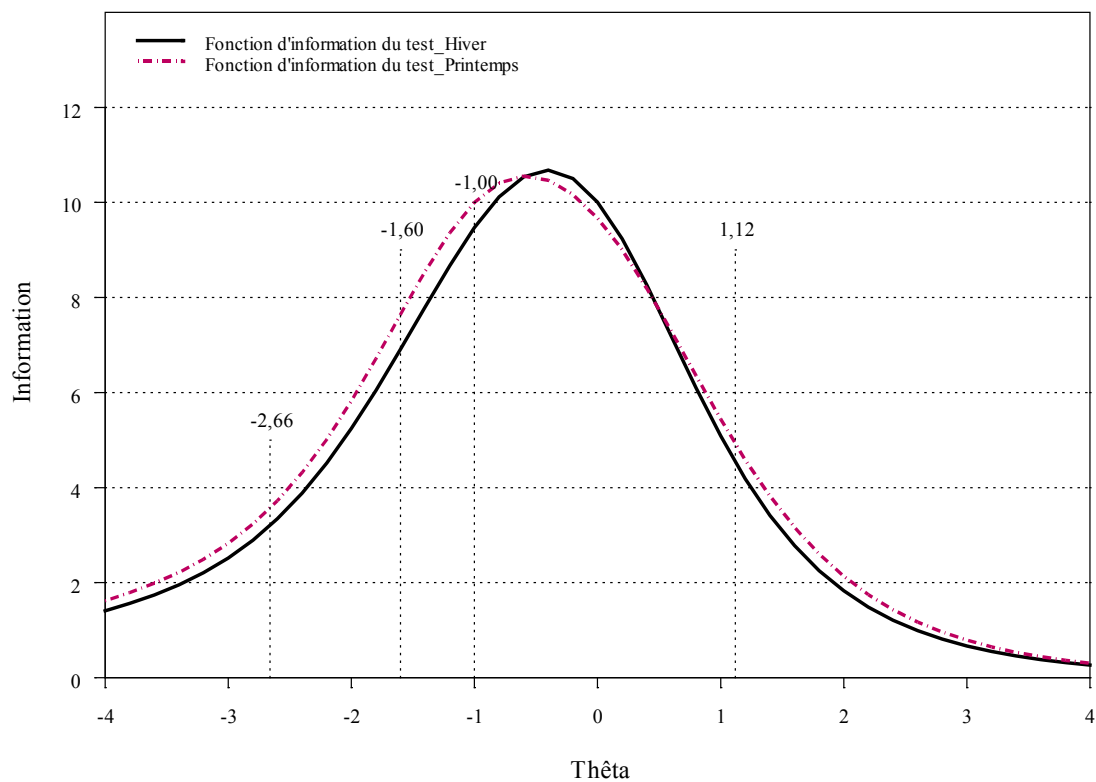


Figure 7.31 Fonctions d'information du test pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (français)

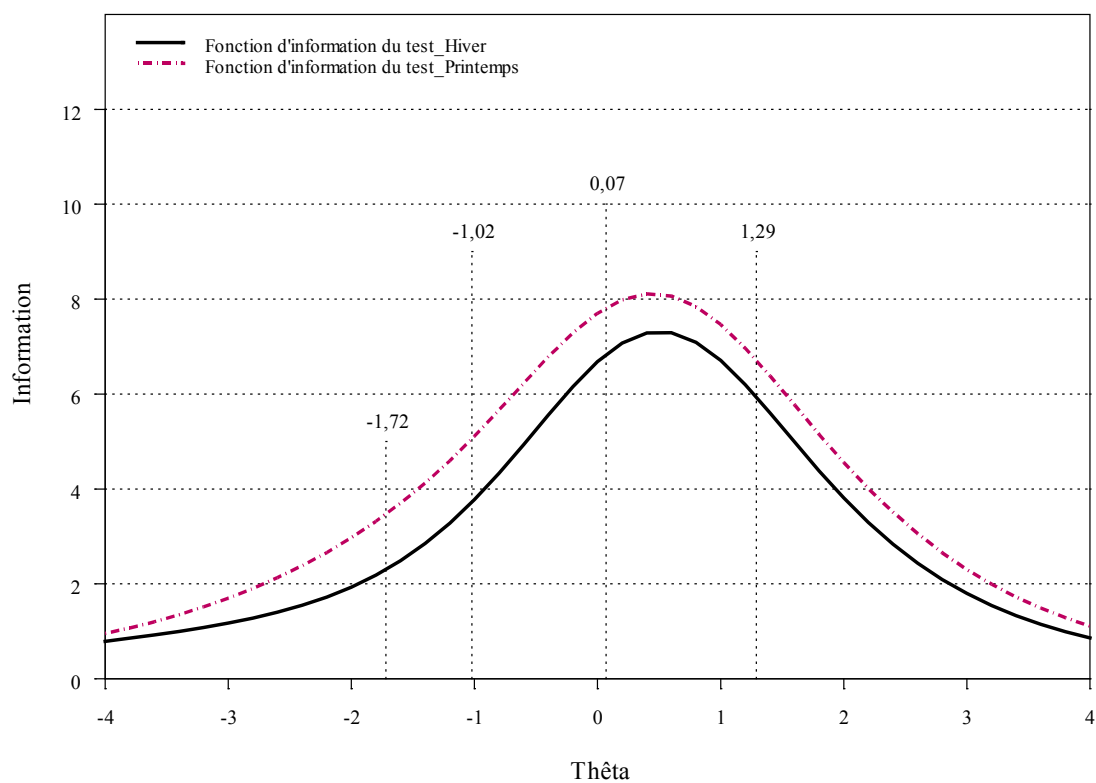
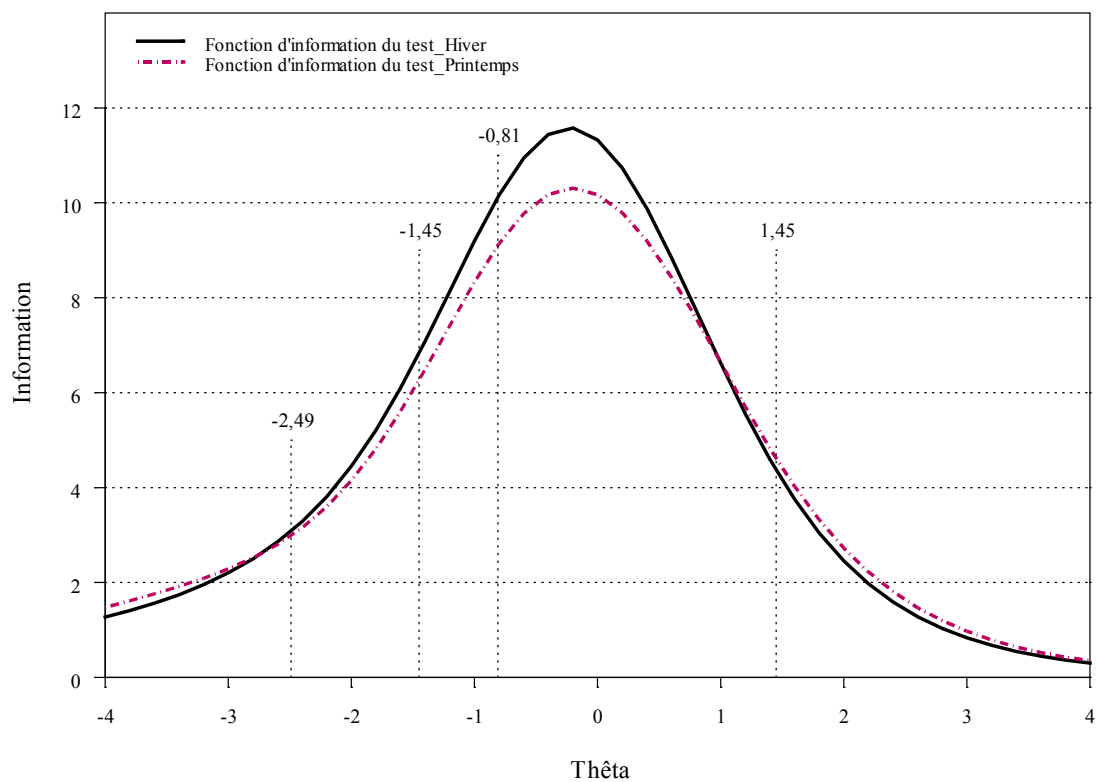


Figure 7.32 Fonctions d'information du test pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (français)



Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Le tableau 7.6 présente un récapitulatif des statistiques sur les items selon la TCS et la TRI, pour les items compris dans le Test de mathématiques, 9^e année. Les statistiques sur les items selon la TCS et de la TRI ont été calculées à l'aide d'un échantillon de mise en équivalence. Tout comme pour les tests des cycles primaire et moyen, il faut être prudent afin de ne pas faire correspondre la valeur- p minimale de la TCS avec l'estimation de position minimale de la TRI ainsi que la corrélation item/total avec l'estimation de pente. Comme prévu, il y a une relation inverse entre les estimations de difficulté de l'item de la TCS et les estimations de paramètre de la position de la TRI, et il y a une relation positive entre les estimations de corrélation item/total de la TCS et l'estimation de paramètre de pente de la TRI. La difficulté de l'item et les estimations de paramètre de position se trouvent dans une plage acceptable. De la même manière, les coefficients de la corrélation point-bisérial se retrouvent, pour la plupart, dans une plage acceptable, mais l'obtention de valeurs de moins de 0,20 n'est pas idéale et indique des défauts possibles dans les items. Les statistiques de chaque item sont présentées à l'annexe 7.1.

Tableau 7.6 Statistiques descriptives portant sur les statistiques relatives aux items selon la TCS et les estimations des paramètres de l'item selon la TRI (mathématiques, 9^e année)

Cours	Nombre d'items	Statistiques descriptives	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI*	
			Difficulté de l'item	Corrélation item/total	Position	Pente
appliqué, hiver (anglais)	31	Minimum	29,00	0,20**	-1,96	0,14
		Maximum	82,88	0,58	1,81	1,22
		Moyenne	55,07	0,35	0,06	0,63
		Écart-type	14,05	0,11	0,89	0,23
appliqué, printemps (anglais)	31	Minimum	31,41	0,21	-2,90	0,26
		Maximum	77,16	0,54	1,60	1,22
		Moyenne	56,88	0,37	-0,08	0,63
		Écart-type	13,99	0,09	0,95	0,21
théorique, hiver (anglais)	31	Minimum	51,73	0,22	-2,25	0,33
		Maximum	89,70	0,62	0,10	1,03
		Moyenne	72,47	0,40	-1,01	0,67
		Écart-type	10,22	0,11	0,64	0,22
théorique, printemps (anglais)	31	Minimum	52,74	0,22	-2,35	0,34
		Maximum	90,76	0,59	0,20	1,06
		Moyenne	72,77	0,40	-0,91	0,70
		Écart-type	10,51	0,10	0,69	0,23
appliqué, hiver (français)	31	Minimum	34,06	0,19	-2,63	0,15
		Maximum	78,20	0,51	1,68	1,01
		Moyenne	54,38	0,32	-0,02	0,55
		Écart-type	10,21	0,10	0,91	0,21
appliqué, printemps (français)	31	Minimum	20,44	0,11	-1,36	0,29
		Maximum	72,40	0,57	3,13	1,10
		Moyenne	54,94	0,36	0,17	0,61
		Écart-type	12,59	0,12	0,94	0,21
théorique, hiver (français)	31	Minimum	40,29	0,23	-1,87	0,37
		Maximum	85,71	0,63	0,68	1,19
		Moyenne	66,29	0,41	-0,67	0,68
		Écart-type	11,44	0,12	0,69	0,21
théorique, printemps (français)	31	Minimum	47,28	0,27	-1,99	0,34
		Maximum	89,03	0,65	0,68	0,98
		Moyenne	67,79	0,40	-0,61	0,65
		Écart-type	9,03	0,10	0,64	0,18

* Un paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

** La corrélation moyenne entre l'item et le total est obtenue par la transformation de la corrélation entre l'item et le total de chaque item selon le coefficient Z de Fisher, puis par la contre-transformation de la moyenne du coefficient Z en résultant en chiffre de corrélation.

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

Analyse selon la théorie classique des scores (TCS)

Le tableau 7.7 présente les statistiques descriptives, les estimations alpha de Cronbach concernant la fidélité des scores et l'erreur type de mesure pour le TPCL en français et en anglais pour les élèves admissibles pour la première fois. Les moyennes du test (en pourcentages) pour les élèves admissibles pour la première fois sont de 77,4 % pour les élèves de langue française et de 75,9 % pour les élèves de langue anglaise.

Les estimations alpha de Cronbach se situent respectivement entre 0,85 et 0,89. Les erreurs types de mesure correspondantes sont respectivement 4,0 % et 4,1 % du score maximal possible. La fidélité obtenue et les erreurs types de mesure sont acceptables et montrent que les scores accordés à ces tests affichent une précision satisfaisante.

Tableau 7.7 Statistiques descriptives du test, fidélité et erreur type de mesure (TPCL, élèves admissibles pour la première fois)

Langue	Nombre d'items	Type d'item				Score maximal possible	Nombre d'élèves	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart-type	F	Écart-type de mesure
		CM	RC	TÉC	TÉL								
Anglais	47	39	4	2	2	81	137 002	4,0	81,0	61,5	10,16	0,89	3,36
Français	47	39	4	2	2	81	5 318	20,0	80,5	62,7	8,26	0,85	3,20

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; TÉC = tâche d'écriture courte; TÉL = tâche d'écriture longue; F = coefficient alpha de Cronbach.

Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Dans l'analyse selon la TRI, les paramètres de l'item sont estimés au moyen des réponses d'élèves utilisées dans l'échantillon d'étalonnage mis en équivalence (se reporter au chapitre 5). Les paramètres de l'item estimés sont ensuite utilisés pour pondérer toutes les réponses des élèves. Les statistiques descriptives figurant au tableau 7.8 représentent l'ensemble des élèves admissibles pour la première fois de la population d'élèves provinciale. En raison de l'inclusion de tous les élèves, autant du test de langue française que du test de langue anglaise, le score moyen portant sur la capacité de l'élève n'égale pas exactement zéro et l'écart-type est inférieur à un. Les estimations de paramètre des items sont présentées pour chaque item à l'annexe 7.1.

Tableau 7.8 Statistiques descriptives pour les scores selon la TRI (TPCL, élèves admissibles pour la première fois)

Langue	Nombre d'élèves	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart-type
Anglais	137 002	-3,79	2,88	0,11	0,89
Français	5 318	-3,47	2,89	0,19	0,84

Les CCT et la distribution des scores thêta des élèves sont affichés aux figures 7.33 et 7.34 pour les élèves de langue anglaise et de langue française respectivement. Les CCT suivent la distribution en S prévue. La distribution des scores thêta des élèves est représentée sur les graphiques CCT où l'échelle verticale de droite indique le pourcentage d'élèves à chaque valeur thêta. Les données de la FIT pour les tests administrés en anglais et en français sont illustrées aux figures 7.35 et 7.36 respectivement. Les seuils de rendement à la valeur thêta utilisés pour indiquer que les élèves ont réussi ou n'ont pas réussi sont indiqués sur chaque graphique.

Figure 7.33 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour le TPCL (anglais)

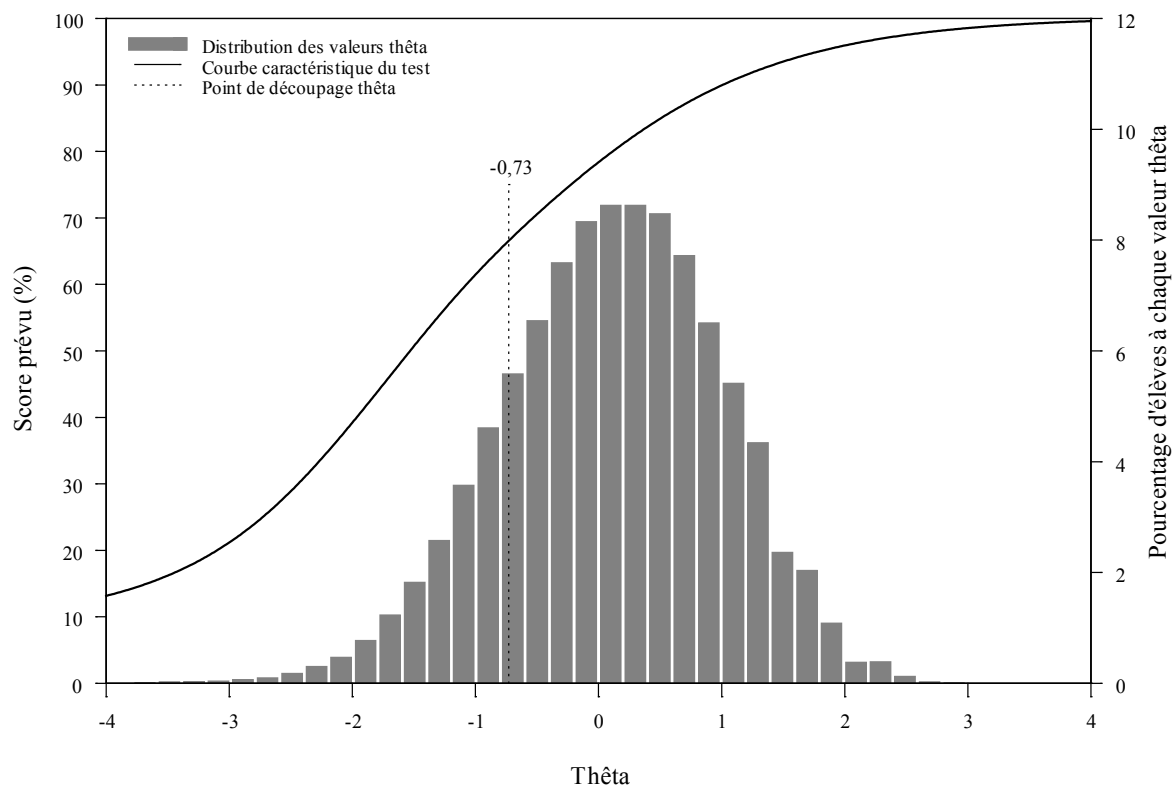


Figure 7.34 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour le TPCL (français)

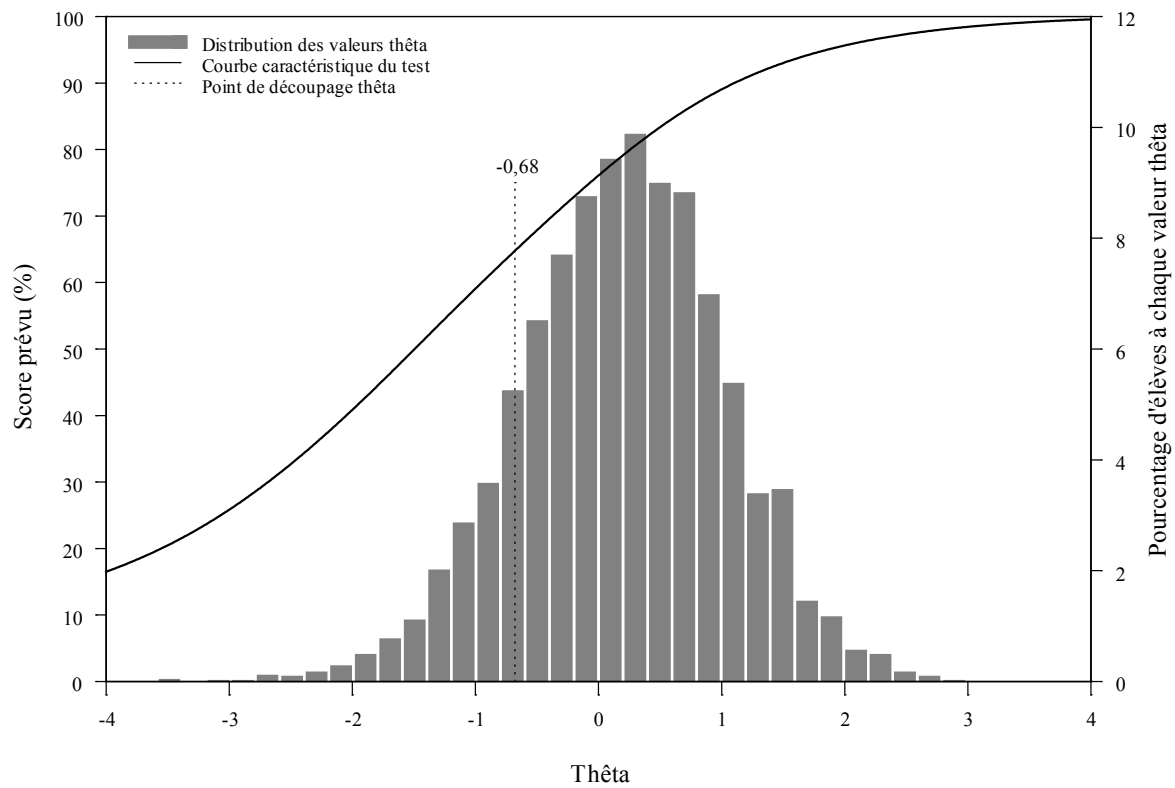


Figure 7.35 Fonction d'information du test pour le TPCL (anglais)

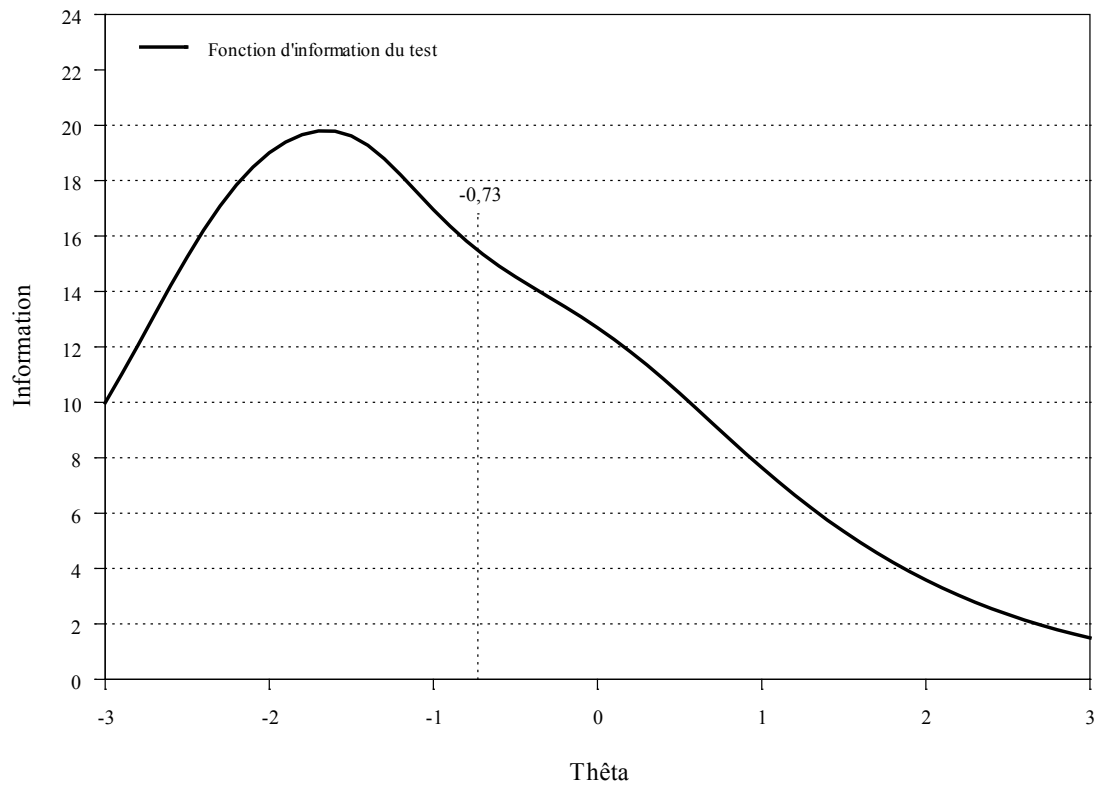
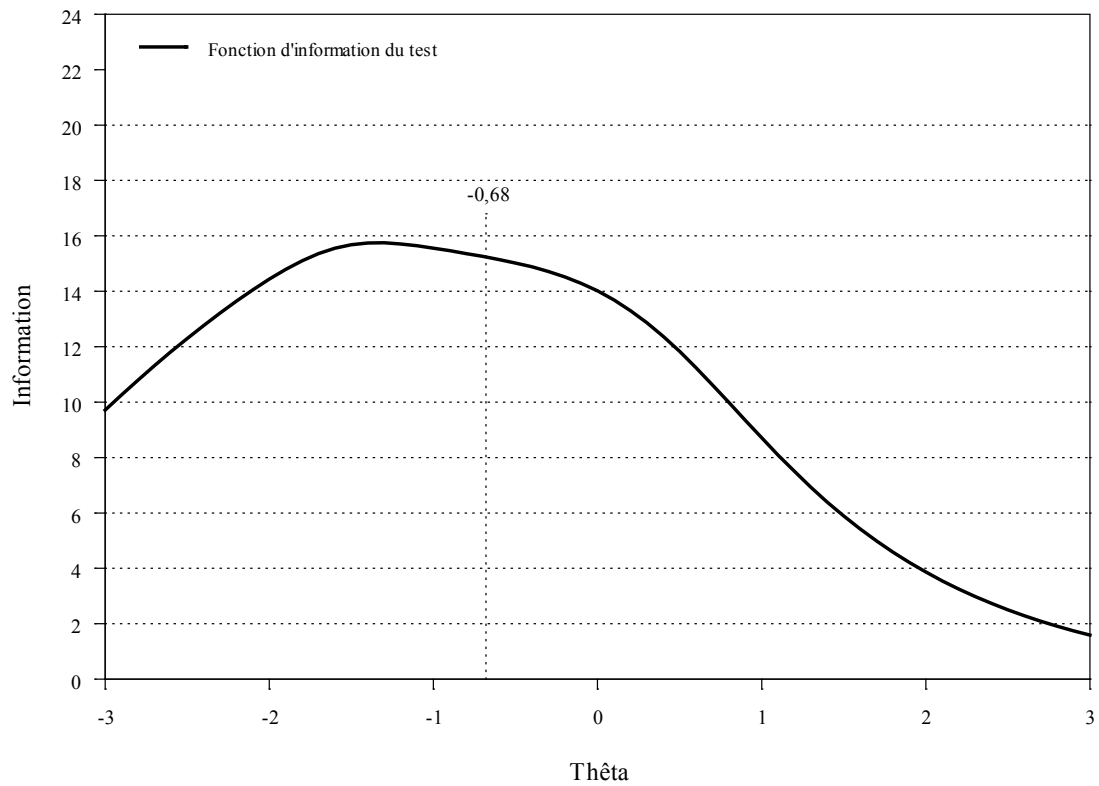


Figure 7.36 Fonction d'information du test pour le TPCL (français)



Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)

Le tableau 7.9 présente un récapitulatif des statistiques sur les items selon la TCS et la TRI du TPCL. Tout comme pour les tests des cycles primaire et moyen, il faut faire attention de ne pas associer la valeur-*p* minimale de la TCS à l'estimation de position minimale de la TRI ainsi que la corrélation item/total à l'estimation de pente pour le TPCL. Comme prévu, il y a une relation inverse entre l'estimation de la difficulté de l'item de la TCS et l'estimation de paramètre de position de la TRI en raison de la différence entre les définitions de la difficulté établies par les deux méthodes. Contrairement aux tests des cycles primaire et moyen et du test de 9^e année, le paramètre-*a* a été établi comme valeur constante pour tous les items du TPCL. Par conséquent, il n'est pas possible de déterminer la nature de la relation entre la corrélation item/total de la TCS et le paramètre de la pente de la TRI. Toutefois, les valeurs faibles des coefficients de corrélation point-bisérial à leur minimum donnent à penser que certains des items n'ont pas atteint le niveau attendu (0,20). Les valeurs de la difficulté de l'item se trouvent dans une plage acceptable. Les statistiques pour chaque item, la distribution des scores et les valeurs de seuil d'un paramètre pour les items à réponse construite ainsi que les résultats d'analyse du fonctionnement différentiel d'item pour tous les items figurent à l'annexe 7.1.

Tableau 7.9 Statistiques descriptives portant sur les statistiques relatives aux items selon la TCS et les estimations des paramètres de l'item selon la TRI (TPCL)

Langue d'enseignement	Nombre d'items	Statistiques descriptives	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI*
			Difficulté de l'item	Corrélation item/total	
Anglais	47	Minimum	0,48	0,19	-2,96
		Maximum	0,97	0,56	0,77
		Moyenne	0,75**	0,35	-1,00
		Écart-type	0,13	0,09	0,94
Français	47	Minimum	0,42	0,12	-3,51
		Maximum	0,98	0,59	1,32
		Moyenne	0,79	0,30	-1,31
		Écart-type	0,12	0,11	1,06

* La pente *a* a été établie à 0,588 pour tous les items et le paramètre de pseudo-chance *c* a été établi à 0,20 pour tous les items à choix multiple.

** La corrélation moyenne entre l'item et le total est obtenue par la transformation de la corrélation entre l'item et le total de chaque item selon le coefficient *Z* de Fisher, puis par la contre-transformation de la moyenne du coefficient *Z* en résultant en chiffre de corrélation.

Fonctionnement différentiel d'item (FDI)

Un des objectifs de l'élaboration des tests est d'assembler un ensemble d'items qui procure une estimation de l'habileté d'une ou d'un élève aussi équitable et précise que possible pour tous les groupes faisant partie de la population d'élèves. Les statistiques de fonctionnement différentiel d'items (FDI) sont utilisées pour identifier les items par rapport auxquels la probabilité que des élèves ayant le même niveau d'habileté, mais venant de groupes identifiables différents, donneront une réponse correcte et différente (p, ex., filles et garçons, élèves apprenant une deuxième langue, ou « ÉADL », dans les écoles de langue française ou anglaise). Si un item est plus difficile pour un sous-groupe que pour un autre, il est possible que l'item mesure un construit différent du construit prévu. Il est toutefois important de reconnaître que les items identifiés comme ayant un FDI pourraient résulter d'une différence actuelle de la compétence ou de l'habileté de l'élève (c.-à-d. impact de l'item) ou d'une erreur de Type I. Les items identifiés à l'aide des statistiques de FDI doivent donc être révisés par des spécialistes en contenu et des

comités sur l'équité ou la sensibilité afin d'établir les sources et les interprétations des différences de rendement.

L'OQRE a examiné les tests de 2011-2012 à l'égard du FDI selon le sexe et les ÉADL, au moyen de la procédure de Mantel-Haenszel (MH) (Mantel et Haenszel, 1959) pour les items à choix multiple, et l'extension de Mantel (1963) de la procédure de MH conjointement avec la différence moyenne standardisée (DMS) (Dorans, 1989) pour les items à réponse construite. Dans toutes les analyses, les élèves de sexe masculin et les non ÉADL constituaient le groupe de référence, tandis que les élèves de sexe féminin et les ÉADL formaient le groupe focal, ou groupe à l'étude.

Holland et Thayer (1988) ont proposé d'utiliser les statistiques des tests de MH comme méthode pour déceler le FDI. Ces statistiques établissent si un item présente un FDI par le registre du ratio de probabilité de bonne réponse dans le groupe de référence par rapport à la probabilité de bonne réponse dans le groupe focal. Dans le cadre de cette procédure, les élèves qui répondent à un item à choix multiple sont appariés d'après le score total observé. Les données liées à chaque item peuvent être disposées dans un tableau de contingence $2 \times 2 \times K$ (voir le tableau 7.10 pour obtenir une tranche d'un tel tableau de contingence), où K désigne le nombre de scores totaux possibles et k , le nombre d'items. Il y a deux niveaux de groupe, soit le groupe focal et le groupe de référence, de même que deux niveaux de réponse aux items, soit bon et mauvais.

Tableau 7.10 Tableau de contingence 2×2 à l'égard d'un item à CM

Groupe	Score des items		Total
	Bon = 1	Mauvais = 0	
Groupe de référence	n_{11k}	n_{12k}	n_{1+k}
Groupe focal	n_{21k}	n_{22k}	n_{2+k}
Groupe total	n_{+1k}	n_{+2k}	n_{++k}

La mesure de l'ampleur de l'effet du FDI pour les items de CM fournit le rapport relatif rapproché de MH :

$$\alpha_{MH} = \frac{\sum_{k=1}^k n_{11k} n_{22k} / n_{++k}}{\sum_{k=1}^k n_{12k} n_{21k} / n_{++k}} \quad (3)$$

Le rapport relatif rapproché (RRR) de MH a été transformé à l'échelle delta dans l'équation 4 (utilisée par l'entreprise Educational Testing Service ou ETS), et les lignes directrices de l'ETS (Zieky, 1993) pour interpréter les amplitudes de l'effet delta ont permis de classer les items dans trois catégories de magnitude de FDI, comme le démontre le tableau 7.11.

$$\Delta_{MH} = -2,35 \cdot \alpha_{MH} \quad (4)$$

Tableau 7.11 Règles de classification du FDI pour les items à CM

Catégorie	Description	Critère
A	Aucun FDI ou FDI nominal	Δ_{MH} non significativement différent de 0, ou $ \Delta_{MH} < 1$
B	FDI modéré	Δ_{MH} significativement différent de 0 et $1 \leq \Delta_{MH} < 1,5$, ou Δ_{MH} significativement différent de 0 et $ \Delta_{MH} \geq 1$ et $ \Delta_{MH} $ non significativement différent de 1
C	FDI solide	$ \Delta_{MH} $ significativement plus élevé que 1 et $ \Delta_{MH} \geq 1,5$

À l'égard du RRR des items à réponse construite, la différence moyenne standardisée (DMS) entre le groupe de référence et le groupe focal était utilisée conjointement avec l'approche de MH. La DMS compare les moyennes du groupe de référence et du groupe focal, redressant les différences de distribution des membres du groupe de référence et du groupe focal dans les valeurs de la variable appariée. La DMS prend la forme suivante :

$$DMS = \sum_k p_{Fk} m_{Rk} - \sum_k p_{Fk} m_{Fk} , \quad (5)$$

où $p_{Fk} = n_{F+k} / n_{F++}$ correspond à la proportion des membres du groupe focal qui sont au k^e niveau de la variable appariée, où $m_{Fk} = 1/[n_{Fk} (\sum_t y_t . n_{Ftk})]$ correspond à la norme moyenne des items des membres du groupe focal au k^e niveau, et où m_{Rk} désigne la valeur analogue du groupe de référence. La DMS est divisée par l'écart-type de l'item du groupe total pour obtenir une valeur d'ampleur de l'effet de la DMS. Ces ampleurs de l'effet, conjointement avec l'extension de Mantel (1963) du chi carré de MH ($MH \chi^2$), sont utilisées pour classer les RRR des items à réponse construite en trois catégories de magnitude de FDI, tel qu'il est démontré au tableau 7.12.

Tableau 7.12 Règles de classification de FDI pour le RRR des items à RC

Catégorie	Description	Critère
A	Pas de FDI ou FDI nominal	$MH \chi^2$ non significativement différent de 0 ou ampleur de l'effet $\leq 0,17$
B	FDI modéré	$MH \chi^2$ significativement différent de 0 et $0,17 < \text{ampleur de l'effet} \leq 0,25$
C	FDI solide	$MH \chi^2$ significativement différent de 0 et ampleur de l'effet $> 0,25$

Pour chaque test, sauf pour les versions de langue française du test de 9^e année, deux échantillons aléatoires de 2 000 élèves ont été tirés de la population d'élèves ayant fait le test dans des conditions d'administration standard (c.-à-d. sans bénéficier d'adaptations)². Les échantillons ont été stratifiés en fonction du sexe des élèves ou selon la catégorie « élèves apprenant une deuxième langue » (ÉADL). L'expression « élèves apprenant une deuxième langue » représente les élèves des écoles de langue anglaise pour les tests de langue anglaise et les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA pour les tests de langue française. L'utilisation de deux échantillons dans un processus de contre-validation a fourni une estimation de la stabilité des résultats. Les items qui avaient été classés comme ayant un FDI de niveau B ou C dans les deux échantillons ont été mis dans la catégorie FDI. De plus, si un item était signalé

² Durant l'administration du test, certains élèves ont bénéficié d'adaptations pour des raisons diverses et n'ont pas fait le test dans des conditions standards. Les résultats de ces élèves sont exclus des analyses de FDI.

comme ayant un FDI de niveau B dans un échantillon et un FDI de niveau C dans un autre échantillon, cet item était alors considéré comme ayant un FDI de niveau B.

Les résultats au niveau de l’item sont indiqués à l’annexe 7.1. Les résultats dans chaque tableau proviennent des deux échantillons obtenus de façon aléatoire comprenant la valeur de Δ pour les items à choix multiple, une ampleur de l’effet pour les items à réponse construite et le niveau de signification et la gravité du FDI. Les estimations négatives de Δ et l’ampleur de l’effet indiquent que le rendement des filles a été supérieur à celui des garçons ou que le rendement des ÉADL a été supérieur à celui des non ÉADL; les estimations positives de Δ et l’ampleur de l’effet indiquent que le rendement des garçons a été supérieur à celui des filles ou que le rendement des non ÉADL a été supérieur à celui des ÉADL.

Tests des cycles primaire et moyen

Un récapitulatif du nombre d’items qui montraient un FDI statistiquement significatif en fonction du sexe des élèves ainsi qu’au moins une grandeur d’effet de niveau B et de niveau C dans les deux échantillons figure dans les tableaux 7.13 et 7.14. respectivement, pour les versions française et anglaise des composantes lecture, écriture et mathématiques des tests des cycles primaire et moyen de 2011-2012. Les nombres dans les colonnes garçons (ou filles) indiquent le nombre d’items ayant un FDI privilégiant les garçons (ou les filles).

Tableau 7.13 Nombre d’items montrant un FDI de niveau B en fonction du sexe des élèves : tests des cycles primaire et moyen

Composante	Cycle primaire (anglais)		Cycle moyen (anglais)		Cycle primaire (français)		Cycle moyen (français)	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Lecture $k = 36$	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	3 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 3 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Écriture $k = 14$	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Math. $k = 36$	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	3 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	4 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Tableau 7.14 Nombre d’items montrant un FDI de niveau C en fonction du sexe des élèves : tests des cycles primaire et moyen

Composante	Cycle primaire (anglais)		Cycle moyen (anglais)		Cycle primaire (français)		Cycle moyen (français)	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Lecture $k = 36$	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Écriture $k = 14$	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Math. $k = 36$	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Parmi les 344 items des tests des cycles primaire et moyen, il a été découvert que 194 items avaient un FDI en fonction du sexe. La majorité des items FDI (17) avait un FDI de niveau B et seulement deux items avaient un FDI de niveau C. Parmi les 16 items à choix multiple montrant un FDI de niveau B ou C, 15 privilégiaient les garçons tandis qu’un seul privilégiait les filles. Trois items FDI à réponse construite privilégiaient les filles. En général, plus d’items

privilégiaient les garçons que les filles. La composante lecture des tests de langue anglaise du cycle moyen avait le nombre le plus élevé d'items (sept) montrant un FDI en fonction du sexe.

Les récapitulatifs montrant un FDI pour les ÉADL sont représentés dans les tableaux 7.15 et 7.16. Cinq des 344 items de tous les tests montrent un FDI pour les ÉADL, tous ont un FDI de niveau B. Les trois items à choix multiple montrant des FDI privilégiaient les ÉADL. Les deux items à réponse construite montrant un FDI privilégiaient les élèves non ÉADL. C'est la composante lecture du test de langue anglaise du cycle moyen qui a révélé le plus grand nombre d'items FDI (deux) pour les ÉADL.

Tableau 7.15 Nombre d'items montrant un FDI de niveau B pour les ÉADL : tests des cycles primaire et moyen

Composante	Cycle primaire (anglais)		Cycle moyen (anglais)		Cycle primaire (français)		Cycle moyen (français)	
	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL
Lecture k = 36	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 2 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Écriture k = 14	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)
Math. k = 36	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)

Remarque : ÉALD = Élèves apprenant une deuxième langue (élèves suivant des cours d'anglais langue seconde ou élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA); CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Tableau 7.16 Nombre d'items montrant un FDI de niveau C pour les ÉADL : tests des cycles primaire et moyen

Composante	Cycle primaire (anglais)		Cycle moyen (anglais)		Cycle primaire (français)		Cycle moyen (français)	
	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL
Lecture k = 36	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Écriture k = 14	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)
Math. k = 36	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)

Remarque : ÉALD = Élèves apprenant une deuxième langue (élèves suivant des cours d'anglais langue seconde ou élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA); CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Tous les items identifiés comme ayant un FDI de niveau B ou de niveau C aux tests des cycles primaire et moyen ont été révisés par l'équipe d'évaluation. Puisque les personnes révisant les tests n'ont pas identifié de préjugés apparents dans le contenu de ces items, ils n'ont pas été éliminés de la notation.

Test de mathématiques, 9^e année

Les résultats montrant les résultats d'un FDI en fonction du sexe des élèves et par rapport aux ÉADL (privilégiant les garçons ou les filles ou les ÉADL ou les non ÉADL) pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours appliqué et théorique, sont indiqués dans les tableaux 7.17 à 7.20. Pour les items montrant un FDI en fonction du sexe des élèves, il n'a pas été possible d'obtenir deux échantillons d'élèves des écoles de langue française choisis de façon aléatoire pour les deux versions du test de 9^e année, en raison du petit nombre d'élèves ayant participé.

Aucune analyse en fonction du FDI n'a pu être réalisée pour les ÉADL de langue française, aussi en raison du petit nombre d'élèves dans cette catégorie.

Tableau 7.17 Nombre d'items montrant un FDI de niveau B en fonction du sexe des élèves : cours appliqué et théorique de mathématiques de 9^e année

Test	Anglais		Français	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Cours appliqué, hiver k = 31	0 (CM)	0 (CM)	4 (CM)	2 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Cours appliqué, printemps k = 31	1 (CM)	1 (CM)	2 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Cours théorique, hiver k = 31	0 (CM)	0 (CM)	2 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Cours théorique, printemps k = 31	1 (CM)	0 (CM)	3 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Tableau 7.18 Nombre d'items montrant un FDI de niveau C en fonction du sexe des élèves : cours appliqué et théorique de mathématiques de 9^e année

Test	Anglais		Français	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Cours appliqué, hiver k = 31	1 (CM)	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Cours appliqué, printemps k = 31	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Cours théorique, hiver k = 31	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Cours théorique, printemps k = 31	0 (CM)	0 (CM)	1 (CM)	0 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Parmi les 248 items des huit Tests de mathématiques de 9^e année, 19 items à choix multiple ont montré un FDI de niveau B selon le sexe. Parmi ces 19 items à choix multiple montrant un FDI de niveau B selon le sexe, 13 privilégiaient les garçons et six privilégiaient les filles. Aucun item à réponse construite ne montrait un FDI de niveau B selon le sexe. Deux items à choix multiple montraient un FDI de niveau C selon le sexe, qui privilégiaient tous les garçons. Encore une fois, aucun item à réponse construite ne montrait un FDI de niveau C selon le sexe. Dans l'ensemble, plus d'items à choix multiple privilégiaient les garçons.

Dans les Tests de mathématiques, 9^e année, six à 12 des items à choix multiple ont été utilisés dans les administrations de l'hiver et du printemps. Dans l'ensemble, quatre items communs ont montré des FDI selon le sexe. Parmi ces quatre items, deux ont montré un FDI lors de l'administration du printemps et deux items ont montré un FDI lors de chaque administration.

Tableau 7.19 Nombre d'items montrant un FDI de niveau B en fonction des ÉADL : cours appliqué et théorique de mathématiques de 9^e année

Test	Cours appliqué		Cours théorique	
	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL
Administration d'hiver k = 31	0 (CM)	2 (CM)	1 (CM)	3 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Administration de printemps k = 31	0 (CM)	1 (CM)	1 (CM)	3 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Tableau 7.20 Nombre d'items montrant un FDI de niveau C en fonction des ÉADL : cours appliqué et théorique de mathématiques de 9^e année

Test	Cours appliqué		Cours théorique	
	Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL
Administration d'hiver k = 31	2 (CM)	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)
	1 (RC)	1 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Administration de printemps k = 31	1 (CM)	1 (CM)	0 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	1 (RC)	0 (RC)	0 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite.

Le FDI en fonction des ÉADL n'a seulement été fait que pour le cours d'anglais. Il y a 11 items à choix multiple montrant un FDI de niveau B en fonction des ÉADL. De ce nombre, neuf sont des items privilégiant les ÉADL et deux items privilégiaient les non ÉADL. Aucun item à réponse construite n'a montré un FDI de niveau B en fonction des ÉADL. Huit items (cinq items à choix multiple et trois items à réponse construite) ont montré un FDI de niveau C en fonction des ÉADL. Parmi ces cinq items à choix multiple, deux privilégiaient les ÉADL et trois privilégiaient les non ÉADL. Parmi les trois items à réponse construite, deux items privilégiaient les ÉADL et un item privilégiait les non ÉADL.

Sept items communs montraient un FDI en fonction des ÉADL, dont trois de ces items ont montré un FDI lors des deux administrations. Dans l'ensemble, un grand nombre de FDI en fonction des ÉADL privilégiait les ÉADL. Plus d'items montrant un FDI de niveau B en fonction des ÉADL ont été trouvés dans le cours théorique d'anglais, alors que plus d'items montrant un FDI de niveau C ont été trouvés dans le cours appliqué d'anglais.

Tous les items du test de 9^e année qui ont été identifiés comme étant des items montrant un FDI de niveau B ou C ont été révisés par l'équipe d'évaluation. Puisque les membres de l'équipe de révision n'ont pas identifié de préjugés apparents dans le contenu de ces items, ils n'ont pas été éliminés du processus de notation.

TPCL

Les résultats FDI selon le sexe des élèves pour le TPCL sont présentés dans les tableaux 7.21 et 7.22 pour les items de niveau B et de niveau C, respectivement.

Tableau 7.21 Nombre d'items montrant un FDI de niveau B en fonction du sexe des élèves : TPCL

Anglais (k = 51)		Français (k = 51)	
Garçons	Filles	Garçons	Filles
2 (CM)	1(CM) 2(ÉL)	8 (CM)	2 (CM) 1(RC) 1(ÉL)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; ÉL=écriture longue.

Tableau 7.22 Nombre d'items montrant un FDI de niveau C en fonction du sexe des élèves : TPCL

Anglais (k = 51)		Français (k = 51)	
Garçons	Filles	Garçons	Filles
6 (CM)	1(ÉL)	1 (CM)	1(RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; ÉL = écriture longue.

Il y avait cinq items FDI de niveau B dans la version de langue anglaise du TPCL. Deux items à choix multiple privilégiaient les garçons, et un item à choix multiple et deux tâches d'écriture longue montraient un FDI de niveau B qui privilégiaient les filles : un item en développement de sujet et un autre en usage des conventions linguistiques. Six items FDI à choix multiple de niveau C privilégiaient les garçons, et une tâche d'écriture longue privilégiait les filles (usage des conventions linguistiques).

Il y avait 12 items FDI de niveau B dans la version de langue française du TPCL. Huit items à choix multiple privilégiaient les garçons et deux items à choix multiple privilégiaient les filles. Un item de lecture à réponse construite et une tâche d'écriture longue montraient un FDI de niveau B privilégiant les filles en développement de sujet et en usage des conventions linguistiques. Un item FDI à choix multiple de niveau C privilégiait les garçons, et un item de lecture à réponse construite privilégiait les filles.

Une analyse FDI n'a pas été effectuée pour les ÉADL faisant la version de langue française du TPCL en raison du petit nombre d'élèves dans ce groupe. Pour la version de langue anglaise du TPCL (voir le tableau 7.23), un item à choix multiple et un item de lecture à réponse construite montraient un FDI de niveau B privilégiant les ÉADL. Une tâche d'écriture longue montrait un FDI de niveau B privilégiant les ÉADL en développement du sujet. Quatre items à choix multiple montrant un FDI de niveau B privilégiaient les non ÉADL.

Un item de lecture à réponse construite montrant un FDI de niveau C privilégiait les ÉADL. Cinq items à choix multiple montrant un FDI de niveau C privilégiaient les non ÉADL.

Tous les items identifiés comme montrant un FDI de niveau B ou de niveau C dans le TPCL ont été révisés par l'équipe d'évaluation. Puisque les membres de l'équipe de révision n'ont pas trouvé de préjugés apparents dans le contenu de ces items, ils n'ont pas été éliminés du processus de notation.

Tableau 7.23 Nombre d'items montrant un FDI en fonction des ÉADL : TPCL (anglais)

Anglais ($k = 51$)			
FDI de niveau B		FDI de niveau C	
Non ÉADL	ÉADL	Non ÉADL	ÉADL
4 (CM)	1 (CM) 1 (RC) 1 (ÉL)	5 (CM)	1 (RC)

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; ÉL = écriture longue.

Exactitude et uniformité des décisions

L'OQRE utilise les quatre niveaux de rendement définis dans *Le curriculum de l'Ontario* pour rapporter le rendement des élèves en lecture, en écriture et en mathématiques pour les tests des cycles primaire et moyen et le Test de mathématiques, 9^e année, cours théorique et appliqué. Le niveau 3 a été établi comme norme provinciale. Les niveaux 1 et 2 indiquent un rendement inférieur à la norme provinciale et le niveau 4 représente un rendement dépassant la norme provinciale. En plus de ces quatre niveaux de rendement, les élèves n'ayant pas fourni suffisamment d'information pour obtenir un niveau 1 sont placés dans la catégorie « Manque d'indices du niveau 1 » ou « MI niveau 1 ». (Les élèves pour lesquels il n'y a pas de données et les élèves ayant bénéficié d'exemptions ne sont pas inclus dans le calcul des résultats des élèves participant aux tests.) Au moyen du processus de mise en équivalence décrit dans le chapitre 5, quatre valeurs θ ont été identifiées qui définissent les points de découpage entre les niveaux adjacents (MI niveau 1 et niveau 1, niveau 1 et 2, niveau 2 et 3 et niveau 3 et 4). Dans le cas du TPCL, l'OQRE rapporte uniquement deux niveaux de rendement, soit réussite ou non réussite. Il y a donc un seul seuil de rendement qui est déterminé par un point de découpage.

Deux questions qui se présentent quand les élèves sont mis dans des catégories de classification fondées sur les scores qu'ils ont obtenus au test sont l'exactitude et l'uniformité.

Exactitude

Le mot « exactitude » traite du degré auquel la classification fondée sur les scores observés des élèves concorde avec la classification fondée sur les scores vrais de ces élèves. Alors que les scores observés comprennent des erreurs de mesure, les scores vrais n'en comprennent pas. Donc, les décisions sur la classification fondées sur les scores vrais sont des classifications vraies ou, en d'autres mots, des classifications justes. Par contraste, les décisions de classification fondées sur les scores observés ou les scores dérivés observés contiennent des erreurs. Comme les erreurs peuvent être positives, nulles ou négatives, le score observé peut être trop bas, exact ou trop élevé. Le tableau 7.24 illustre cela avec des classifications dans deux catégories adjacentes (0 et 1) :

Tableau 7.24 Démonstration de l'exactitude de la classification

		Classification fondée sur des scores vrais		Écarts
		0	1	
Classification fondée sur des scores observés	0	p_{00}	p_{01}	$p_{1.}$
	1	p_{10}	p_{11}	$p_{2.}$
Écarts		$p_{.1}$	$p_{.2}$	1,00

Les erreurs de classification, p_{01} et p_{10} , sont attribuables à la présence d’une erreur de mesure. Le total de p_{00} et p_{11} est équivalent au taux d’exactitude de la classification, qui devrait être élevé ou près de 1,00.

Uniformité

Le mot « uniformité » traite du degré auquel la classification fondée sur les scores observés des élèves à une version du test concorde avec la classification des scores observés pour les mêmes élèves à une version parallèle du test. Par contraste avec l’exactitude, les deux ensembles de scores observés aux deux tests parallèles ne sont pas dépourvus d’erreurs. Les scores de certains élèves à un test seront plus élevés que leurs scores au deuxième test. Les scores d’autres élèves seront équivalents et, pour d’autres élèves encore, les scores au premier test seront inférieurs à leurs scores au deuxième test. Les différences, quand elles se présentent, peuvent être tellement grandes qu’elles peuvent mener à des classifications différentes ou peu uniformes. La classification du score observé pourrait être inférieure, identique ou plus élevée que la classification fondée sur le deuxième score, tel qu’illustré dans le tableau 7.25 traitant de la classification dans deux catégories adjacentes (0 et 1).

Tableau 7.25 Démonstration de l’uniformité de la classification

		Classification fondée sur des scores observés 2		Écarts
		0	1	
Classification fondée sur des scores observés 1	0	p_{00}	p_{01}	$p_{1.}$
	1	p_{10}	p_{11}	$p_{2.}$
Écarts		$p_{.1}$	$p_{.2}$	1,00

Les différents niveaux de classification, p_{01} et p_{10} , sont attribuables à la présence d’erreurs de mesure. Le total de p_{00} et de p_{11} est équivalent au taux d’uniformité de la classification, qui devrait être élevé ou s’approcher de 1,00.

Estimation obtenue d’une version du test

Il existe plusieurs procédures pour estimer l’exactitude de la décision ainsi que l’uniformité de la décision. La procédure élaborée par Livingston et Lewis (1995) a été utilisée par l’OQRE parce qu’elle donne des estimations de l’exactitude ainsi que de l’uniformité et parce que la procédure permet d’utiliser des items à choix multiple et des items à réponse construite. De plus, cette procédure est habituellement utilisée dans les programmes d’évaluation à grande échelle.

La procédure Livingston-Lewis utilise le score vrai classique, τ , afin d’établir l’exactitude de la classification. Le score vrai, correspondant à un score observé X , est exprimé en tant que proportion sur une échelle de 0 à 1 :

$$\tau_p = \frac{\xi_f(X) - X_{\min}}{X_{\max} - X_{\min}}, \quad (6)$$

où :

τ_p est le score vrai proportionnel;

$\xi_f(X)$ est la valeur attendue des scores observés d'une ou d'un élève pour

$f \rightarrow \infty$ versions parallèles;

$X_{\min}$ et $X_{\max}$ sont, respectivement, les scores minimum et maximum observés.

Une estimation de l'uniformité des décisions est obtenue en utilisant la distribution conjointe de la classification rapportée sur les niveaux de rendement pour la version courante du test et la classification du niveau de rendement pour la version parallèle du test. Dans chaque cas, la proportion de concordance parfaite des classifications relatives au niveau de rendement correspond au total de données indiqué en diagonal sur le tableau de contingence représentant la distribution conjointe.

La procédure Livingston-Lewis exige la création d'un test suffisamment long pour modéliser les données complexes. La longueur efficace du test est établie en fonction du « nombre d'items discrets, notés de façon dichotomique, localement indépendants et au même niveau de difficulté de manière à produire des scores totaux ayant la même précision que les scores utilisés pour classer les élèves évalués » (Livingston et Lewis, 1995, p. 180). (traduction libre). La formule utilisée pour établir la longueur efficace d'un test est la suivante :

$$\tilde{n} = \frac{(\hat{\mu}_X - X_{\min})(X_{\max} - \hat{\mu}_X) - r_{XX}\hat{\sigma}_X^2}{\hat{\sigma}_X^2(1 - r_{XX})}, \quad (7)$$

où :

$\tilde{n}$ représente la longueur suffisante du test arrondie au nombre entier le plus près;

$\hat{\mu}_X$ représente la moyenne des scores observés;

$\hat{\sigma}_X^2$ représente l'estimation impartiale de la variance des scores observés;

r_{XX} représente la fidélité des scores observés.

La troisième étape de la méthode exige que les scores observés sur l'échelle originale pour le test X soient transformés sur une nouvelle échelle X' :

$$X' = \tilde{n} \frac{X - X_{\min}}{X_{\max} - X_{\min}}, \quad (8)$$

Une estimation de la distribution des scores vrais est obtenue en ajustant une distribution bêta à quatre paramètres, les paramètres étant estimés en fonction de la distribution observée de X' . De plus, la distribution des erreurs conditionnelles est estimée en ajustant un modèle binomial par rapport à X' et $\tilde{n}$. L'exactitude et l'uniformité de la classification peuvent ensuite être établies en utilisant ces deux distributions. Les résultats pour chacun sont ensuite ajustés de façon à ce que les proportions de la catégorie marginale prédite concordent avec celles du test observé. Le logiciel BB-CLASS (Brennan, 2004) a été utilisé pour calculer ces estimations.

Tests des cycles primaire et moyen

Les indices de classification pour les tests des cycles primaire et moyen sont présentés dans le tableau 7.26, qui comprend les indices globaux de classification (c.-à-d. pour l'ensemble des cinq niveaux de rendement) et les indices du point de découpage de la norme provinciale (c.-à-d. la classification des élèves qui ont atteint la norme provinciale par opposition aux élèves qui ne

l'ont pas atteinte, à l'aide du point de découpage entre les niveaux 2 et 3). Comme prévu, les indices de classification globaux sont inférieurs aux indices pour la norme provinciale.

Tableau 7.26 Indices d'exactitude et d'uniformité de la classification : tests des cycles primaire et moyen

Test	Exactitude globale	Uniformité globale	Exactitude au seuil de rendement standardisé de la province	Uniformité au seuil de rendement standardisé de la province
Lecture, cycle primaire (anglais)	0,79	0,72	0,91	0,87
Lecture, cycle moyen (anglais)	0,83	0,76	0,92	0,88
Lecture, cycle primaire (français)	0,79	0,70	0,92	0,88
Lecture, cycle moyen (français)	0,83	0,76	0,94	0,90
Écriture, cycle primaire (anglais)	0,86	0,80	0,89	0,84
Écriture, cycle moyen (anglais)	0,82	0,75	0,88	0,83
Écriture, cycle primaire (français)	0,80	0,73	0,90	0,86
Écriture, cycle moyen (français)	0,82	0,75	0,90	0,86
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	0,83	0,76	0,91	0,87
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	0,80	0,72	0,91	0,87
Mathématiques, cycle primaire (français)	0,82	0,74	0,91	0,87
Mathématiques, cycle moyen (français)	0,83	0,76	0,92	0,89

Test de mathématiques, 9^e année

Les indices de classification pour le test de 9^e année sont présentés dans le tableau 7.27. Comme pour les tests des cycles primaire et moyen, les indices de classification globaux sont inférieurs à ceux établis pour la norme provinciale.

Tableau 7.27 Indices de classification de l'exactitude et de l'uniformité : test de mathématiques, 9^e année

Cours	Exactitude globale	Uniformité globale	Exactitude au seuil de rendement standardisé de la province	Uniformité au seuil de rendement standardisé de la province
Appliqué, hiver (anglais)	0,70	0,59	0,87	0,82
Appliqué, printemps (anglais)	0,71	0,60	0,88	0,83
Théorique, hiver (anglais)	0,82	0,76	0,92	0,89
Théorique, printemps (anglais)	0,83	0,77	0,93	0,90
Appliqué, hiver (français)	0,67	0,56	0,88	0,84
Appliqué, printemps (français)	0,68	0,58	0,88	0,84
Théorique, hiver (français)	0,83	0,76	0,91	0,87
Théorique, printemps (français)	0,84	0,78	0,92	0,89

TPCL

Les indices de classification pour les versions française et anglaise du test sont présentés dans le tableau 7.28, qui indique des niveaux élevés d'exactitude et d'uniformité pour les deux versions du test.

Tableau 7.28 Indices de classification de l'exactitude et de l'uniformité : TPCL

Langue d'enseignement	Exactitude (réussite ou non réussite)	Uniformité (réussite ou non réussite)
Anglais	0,93	0,90
Français	0,93	0,89

Références

- Brennan, R. L. 2004, BB-CLASS (un programme informatique qui utilise le modèle binomial bêta aux fins d'uniformité et d'exactitude de la classification) [logiciel]. Iowa City, IA : The University of Iowa.
- Dorans, N. J. 1989, Two new approaches to assessing differential item functioning: Standardization and the Mantel-Haenszel method. *Applied Measurement in Education*, numéro 2, p. 217-233.
- Holland, P. W. et D. T. Thayer. 1988, Differential item performance and the Mantel-Haenszel procedure. Dans H. Wainer, et H. I. Brown (éd.), *Test Validity*, p. 129-145. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Livingston, S. A. et C. Lewis. 1995, Estimating the consistency and accuracy of classifications based on test scores. *Journal of Educational Measurement*, numéro 32, p. 179- 197.
- Mantel, N. 1963, Chi-square tests with one degree of freedom; Extensions of the Mantel-Haenszel procedure. *Journal of the American Statistical Association*, numéro 58, p. 690-700.
- Mantel, N. et W. Haenszel. 1959, Statistical aspects of the analysis of data from retrospective studies of disease. *Journal of the National Cancer Institute*, numéro 22, p. 719-748.
- Zieky, M. 1993, Practical questions in the use of DIF statistics in test development. Dans P. W. Holland et H. Wainer (éd.) *Differential item functioning*, p. 337-347. Hillsdale, NJ : Erlbaum.

CHAPITRE 8 : PREUVES DE VALIDITÉ

Introduction

Chacun des chapitres précédents du présent rapport contient des renseignements importants sur la validité des tests de l'OQRE, car ils abordent au moins l'un des aspects suivants : élaboration des tests, alignement des tests, administration des tests, notation, mise en équivalence, analyses des items, fidélité, niveaux de rendement et publication des données. Ce chapitre vise à démontrer la validité des tests de l'OQRE en reliant les arguments contenus dans les chapitres précédents et en présentant de l'information nouvelle et pertinente.

Objectifs des tests de l'OQRE

Les objectifs généraux des tests de l'OQRE sont : publier des données sur le rendement des élèves et démontrer la qualité et la responsabilité du système éducatif de l'Ontario, fournir de l'information aux élèves (et à leurs parents) sur leur rendement par rapport aux attentes à des moments précis de leur scolarité et fournir de l'information qui sera utilisée pour planifier les améliorations à apporter au système éducatif ontarien et pour mesurer l'amélioration du rendement des élèves au fil du temps.

Pour réaliser ces objectifs, l'OQRE administre chaque année quatre tests provinciaux en français et en anglais: les Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen; le Test de mathématiques, 9^e année (cours théorique et appliqué); et le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL). Ces tests mesurent le rendement des élèves par rapport à des attentes précises exposées dans *Le curriculum de l'Ontario*. La réussite au TPCL est une condition d'obtention du diplôme d'études secondaires et il est conçu pour assurer qu'à la fin de la 9^e année, les diplômés des écoles secondaires de l'Ontario ont atteint les compétences minimales en lecture et écriture définies par *Le curriculum de l'Ontario*.

Chaque année, les résultats sont fournis à l'égard de chaque élève, de chaque école, de chaque conseil scolaire et pour l'ensemble de la province.

Cadre conceptuel de l'argument de validité

Selon le document intitulé *Normes de pratique du testing en psychologie et en éducation* (Institut de recherches psychologiques, 2003), la validité indique jusqu'à quel point les faits et la théorie appuient les interprétations des scores de test qui découlent des usages proposés pour de tels tests. Le terme « validation », étroitement lié, est perçu comme le développement d'arguments de validité suffisamment solides au plan scientifique pour servir d'assise à l'interprétation proposée des scores d'un test et à leur pertinence pour l'utilisation proposée. La validation incombe conjointement au concepteur et à l'utilisateur. Kane (2006) ajoute que le concepteur du test doit démontrer la validité des interprétations et des utilisations proposées, et il est pertinent de parler de leurs efforts pour valider les allégations présentées (p. 17) (traduction libre).

Les références précédentes (AERA et coll., 1999; Kane, 2006) fournissent un cadre pour décrire les sources de données qu'il faut envisager lors du développement d'arguments de validité. Ces sources de données incluent le contenu des tests et les processus de réponse, les structures internes, les relations avec d'autres variables et les conséquences des tests. Elles ne sont pas considérées comme des types distincts de validité. Chacune contribue plutôt à un ensemble de données sur la validité de l'interprétation des scores et sur les mesures prises, compte tenu de cette interprétation. L'utilité de ces divers types de données varie d'un test à l'autre. Un solide argument de validité devrait intégrer toutes les données disponibles applicables à la qualité technique et à l'utilité d'un système d'évaluation.

Preuves de validité fondées sur le contenu des tests et des processus d'évaluation

Caractéristiques des tests pour les tests de l'OQRE

Pour respecter les objectifs des tests, les caractéristiques des tests de l'OQRE se fondent sur le contenu du curriculum aux diverses années d'études, conformément aux *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (1993). Les Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen, mesurent le rendement des élèves de 3^e années et de 6^e année des écoles élémentaires par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage en lecture, écriture et mathématiques décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Français* (édition révisée, 2006), et dans *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques* (édition révisée, 2005). Le Test de mathématiques, 9^e année, mesure le rendement des élèves de 9^e année par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques* (édition révisée, 2005). Le TPCL évalue les compétences linguistiques des élèves de 10^e année par rapport aux attentes en lecture et écriture dans toutes les matières du curriculum de l'Ontario, jusqu'à la fin de la 9^e année. Des tableaux de spécification sont utilisés dans l'élaboration des items afin que le nombre et le type d'items ainsi que le champ d'application des attentes demeurent uniformes d'une année à l'autre. Ces tableaux de spécification figurent dans les documents-cadres de l'OQRE, qui définissent le concept mesuré par chaque test, déterminent les attentes des programmes-cadres couvertes par le test et présentent la distribution des items dans les domaines de contenu et les domaines cognitifs ciblés. Les attentes du curriculum que couvrent les tests se limitent à celles qui peuvent être mesurées par des tests de type papier-crayon.

Pertinence des items des tests

L'OQRE s'assure de la pertinence des items des tests d'après l'âge et l'année d'études des élèves, grâce aux deux méthodes d'élaboration des tests suivantes :

- faire participer les membres du personnel enseignant de l'Ontario à la rédaction et à la révision des items;
- faire la mise à l'essai de tous les items avant de les inclure dans la forme opérationnelle des tests.

L'OQRE recrute et forme des membres du personnel enseignant de l'Ontario expérimentés pour rédiger et réviser les items. Le comité de rédaction des items de chaque test se compose de dix à 20 membres du personnel enseignant, sélectionnés en raison de leurs connaissances expertes et de leur expérience récente en classe, de leur connaissance du curriculum de l'Ontario, de leurs compétences et de leur expérience dans l'utilisation de la grille de notation, de leurs compétences en communication écrite et de leurs expériences dans la rédaction de documents pédagogiques ou d'évaluation à l'intention des élèves. Des ateliers sont prévus pour former ces rédactrices et rédacteurs d'items. Lorsque les agentes et agents d'éducation de l'OQRE ont révisé les items, les rédactrices et rédacteurs effectuent des laboratoires cognitifs dans leur propre classe afin de mettre les items à l'essai. Les résultats de ces essais aident les agentes et agents d'éducation de l'OQRE à revoir, réviser et corriger de nouveau les items.

L'OQRE sélectionne également des membres du personnel enseignant de l'Ontario pour siéger aux comités d'évaluation du contenu et de sensibilité, d'après leur connaissance du curriculum de l'Ontario, leurs connaissances et leur expérience récente en classe en matière d'enseignement de la littératie et des mathématiques ainsi que de leur expérience des questions d'équité en éducation et des évaluations à grande échelle. Ces comités révisent tous les items. Le comité d'évaluation du contenu a comme objectif de s'assurer que les items des tests de l'OQRE mesurent les attentes en littératie et en mathématiques décrites dans *Le curriculum de l'Ontario*. Quant au comité de sensibilité, il a comme objectif de s'assurer que ces items sont pertinents, équitables et accessibles pour la majorité des élèves de l'Ontario.

Les nouveaux items, à l'exception des tâches d'écriture longue des tests des cycles primaire et moyen et du TPCL, sont mis à l'essai chaque année, sous forme d'items non notés, avant d'être intégrés comme items opérationnels. Un échantillon représentatif d'élèves répond à chaque item mis à l'essai. Ce type de mise à l'essai permet de s'assurer que les items sélectionnés pour les futurs tests sont solides et équitables pour tous les élèves sur le plan psychométrique. Les items sélectionnés pour la forme opérationnelle des tests correspondent aux devis et sont dotés des propriétés métriques souhaitables. Compte tenu du temps nécessaire pour mettre à l'essai les tâches d'écriture longue, cette activité n'est faite que de manière périodique et hors du cadre d'administration des tests.

Contrôle de la qualité durant l'administration

L'OQRE a établi des procédures de contrôle de la qualité pour assurer l'uniformité et l'équité de l'administration de ses tests ainsi que l'exactitude des résultats. Ces procédures incluent des observatrices et observateurs externes du contrôle de la qualité (qui se rendent dans un échantillon aléatoire d'écoles pour surveiller si les directives de l'OQRE sont respectées), l'analyse des bases de données (examiner la possibilité de collusion entre les élèves et les changements inhabituels de rendement des écoles) et l'examen d'un ensemble de cahiers d'élèves d'une classe dans un échantillon aléatoire d'écoles (rechercher des possibilités d'irrégularités dans l'administration des tests). L'OQRE exige également que les conseils scolaires effectuent une enquête approfondie en cas de déclaration d'irrégularités potentielles aux procédures d'administration.

Notation des items à réponse construite

Pour s'assurer de parvenir à des résultats exacts et fidèles, l'OQRE respecte des procédures rigoureuses dans la notation des items à réponse construite. Tous ces items sont notés par des correctrices ou correcteurs formés. Pour s'assurer de l'uniformité entre les items et les années, l'OQRE fait appel à des grilles de notation génériques pour élaborer des grilles de notation spécifiques pour chaque item à réponse construite inclus dans la forme opérationnelle des tests. Ces grilles de notation spécifiques pour chaque item et les copies types sont les outils clés utilisés pour noter les items à réponse construite. Les copies types sont choisies et validées par des membres du personnel enseignant venant de toutes les régions de la province dans le cadre du processus de sélection des copies types. L'OQRE profite des connaissances d'experts du système éducatif de l'Ontario dans le processus de préparation des documents de formation pour les correctrices et correcteurs. Un comité de sélection des copies types, composé de huit à 25 membres du personnel enseignant de l'Ontario sélectionnés, est formé afin de faire des recommandations sur les documents de formation. Les agentes et agents d'éducation de l'OQRE évaluent ensuite les recommandations et prennent des décisions définitives relativement à l'élaboration de ces documents.

Afin d'assurer une notation uniforme, les correctrices et correcteurs sont formés pour utiliser les grilles de notation et les copies types. Après leur formation, ils doivent réussir un test de qualification avant de pouvoir noter les réponses des élèves. L'OQRE procède également à une révision quotidienne de la validité des correctrices et correcteurs et de la fidélité interjuges et fournit une formation supplémentaire, au besoin. Les correctrices et correcteurs qui n'atteignent pas les attentes de validité peuvent être remerciés.

Les items mis à l'essai sont notés selon les mêmes exigences de notation que les items des tests. Les correctrices et correcteurs des items mis à l'essai sont sélectionnés parmi les correctrices et correcteurs des items de la forme opérationnelle des tests, afin de s'assurer de la notation précise et uniforme de tous les items. Les résultats des items mis à l'essai sont utilisés pour sélectionner les items de la forme opérationnelle des tests de l'année suivante.

Dans le cas des items utilisés pour la mise en équivalence, il est essentiel d'obtenir des scores précis et uniformes sur deux années consécutives. Afin d'éliminer les changements possibles au mode de notation sur deux années et de s'assurer de l'uniformité des niveaux de rendement provinciaux, les réponses mises à l'essai des élèves aux items de mise en équivalence des réponses construites de l'année précédente sont notées de nouveau pendant le processus de notation des réponses aux tests actuels.

La validité de la notation est évaluée par l'analyse de la concordance entre les scores attribués par les correctrices et correcteurs et ceux attribués par un groupe d'experts. L'OQRE dispose de cibles établies de concordance parfaite et de concordance parfaite et adjacente. Dans le cadre des tests des cycles primaire et moyen, la cible de concordance parfaite et adjacente de 95 % que s'était donné l'OQRE était respectée pour tous les items des composantes mathématiques sauf un et pour tous les items des composantes lecture et des composantes écriture. Les estimations de validité de concordance parfaite et adjacente regroupées relatives aux items de chaque composante variaient entre 98,8 % et 100 %. Dans le cadre du Test de mathématiques, 9^e année, la cible de l'OQRE de concordance parfaite plus adjacente de 95 % était respectée à l'égard de tous les items, et les estimations de validité regroupées variaient entre 99 % et 100 %. Dans le cadre du TPCL, la cible de l'OQRE de 95 % de concordance parfaite et adjacente était respectée à l'égard de tous les items sauf un (tâche d'écriture courte). Les estimations de validité regroupées oscillaient entre 97,1 % et 99,7 % (voir l'annexe 4.1).

En outre, les réponses des élèves aux items à réponse construite sont saisies en double clé lors des tests du cycle primaire, et au moyen d'un dispositif de lecture optique de marques lors des autres tests. L'OQRE effectue également une vérification du contrôle de la qualité afin d'assurer que tous les champs sont saisis à un taux d'exactitude de 99,9 %.

Mise en équivalence

La procédure à paramètre fixe et prédéterminé d'items communs (PPIC) est utilisée pour mettre en équivalence les tests de l'OQRE d'une année à l'autre. Les items communs sont des ensembles d'items qui sont identiques dans deux tests et qui sont utilisés pour créer une échelle commune pour tous les items contenus dans les tests. Ces items communs sont sélectionnés parmi les items de la composante mise à l'essai administrés durant une année et utilisés comme items opérationnels l'année suivante. L'OQRE utilise des procédures de mise en équivalence de pointe pour assurer que les résultats aux tests de l'OQRE sont comparables d'une année à l'autre. Quelques items mis à l'essai sont intégrés à chaque test à des endroits non indiqués aux élèves. Pour obtenir plus d'information sur le processus de mise en équivalence, consulter le chapitre 5.

Ces procédures de mise en équivalence permettent à l'OQRE de surveiller les changements au rendement des élèves au fil du temps. Les recherches menées par l'OQRE sur la sélection de modèles (Xie, 2007) et sur les méthodes de mise en équivalence (Pang, Madera, Radwan et Zhang, 2010) révèlent que les modèles de la TRI actuels et que la méthode de mise en équivalence PPIC utilisés par l'OQRE sont pertinents et fonctionnent bien pour les tests de l'OQRE. Afin d'assurer que les analyses sont menées correctement, celles qui sont effectuées par le personnel de l'OQRE sont reprises par un sous-traitant externe qualifié.

Preuves de validité fondées sur les concepts des tests et les structures internes

Dimensionnalité des tests

Les modèles de la TRI permettant l'interprétation des scores postulent que chaque évaluation repose sur une structure unidimensionnelle. Une variation de la procédure d'analyse parallèle a été menée à l'égard de certains tests opérationnels sélectionnés de l'OQRE en 2009 et 2011, et les résultats révèlent que, même si les tests comportaient deux ou trois dimensions identifiées,

un facteur dominant ressortait dans chaque test (Zhang, Pang, Xu, Gu, Radwan, Madera, 2011). Ces résultats font valoir la robustesse probable des modèles de la TRI à l'égard de la dimensionnalité des tests. Cette conclusion était également étayée par la recherche de l'OQRE sur la pertinence des modèles de la TRI utilisés pour étalonner les items de test, qui incluaient une analyse de la dimensionnalité (Xie, 2007).

Qualité technique des tests

Lors de la sélection des items pour les formes opérationnelles, l'objectif est de retenir des items dont les valeurs p se situent dans une plage de 0,25 à 0,95 et dont la corrélation entre l'item et l'ensemble du test est d'au moins 0,20. Pour respecter les exigences des devis des tests, il faut parfois inclure quelques items dont les statistiques se situent hors de ces plages. Dans chaque test, une fonction d'information du test (FIT) oriente également la construction de la nouvelle forme opérationnelle du test. D'après le groupe d'items tiré des tests précédents, une FIT cible a été mise au point à l'égard de chaque test, tenant compte de la longueur du test et de la présentation des items. L'utilisation de la FIT cible réduit le potentiel de dérive au fil des ans et le risque de perpétuer les faiblesses des tests d'une année à l'autre, et elle contribue à maintenir le taux de précision souhaité à des points critiques de l'échelle de notation.

Pour évaluer la précision de la notation des tests de l'OQRE, plusieurs statistiques sont calculées à l'égard des tests, y compris le coefficient de fidélité alpha de Cronbach, l'écart-type de la mesure, les courbes caractéristiques des tests, les fonctions d'information des tests, les statistiques sur le fonctionnement différentiel des items ainsi que l'exactitude et l'uniformité de la classification. Dans l'ensemble, les résultats de ces mesures indiquent des taux de précision satisfaisants. Les coefficients de fidélité variaient de 0,81 à 0,90 dans les tests des cycles primaire et moyen, de 0,82 à 0,87 dans le Test de mathématiques, 9^e année, et de 0,85 à 0,89 dans le TPCL. La précision de la classification des élèves qui atteignaient ou dépassaient la norme provinciale dans les tests des cycles primaire et moyen et de 9^e année et qui réussissaient le TPCL oscillait entre 0,87 et 0,94, ce qui indique qu'environ 90 % des élèves étaient bien classés.

Comme mentionné plus haut, un grand nombre de facteurs ont contribué à ce degré de précision : la qualité des items de test individuel, la précision et l'uniformité de la notation et la corrélation entre les items. Tous les items des tests de l'OQRE sont liés directement aux attentes du curriculum. Pour la forme opérationnelle des tests, l'OQRE sélectionne des items dans une plage de difficulté pertinente et qui discriminent entre les élèves ayant un fort taux et un faible taux de rendement. Comme décrit plus haut, plusieurs pratiques assurent le maintien et l'amélioration de la précision et de l'uniformité de la notation.

Deux fois l'an, pour mieux s'assurer que les tests sont bien conçus et effectués conformément aux pratiques exemplaires actuelles, un groupe d'experts externe en psychométrie (GEEP) rencontre des représentantes et représentants de l'OQRE. Le GEEP répond aux questions du personnel de l'OQRE et examine les statistiques des items et de toutes les formes opérationnelles, les procédures psychométriques utilisées par l'OQRE et tous les projets de recherche liés aux enjeux psychométriques.

Preuves de validité fondées sur des données d'évaluation externes

Liens avec les programmes d'évaluation internationaux

L'OQRE a commandé des recherches pour comparer le contenu et les critères des composantes lecture des tests des cycles primaire et moyen avec celles du Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) en 4^e année (Peterson, 2007; Simon, Dionne, Simoneau et Dupuis, 2008). D'après la conclusion de ces études, les concepts, les critères et les niveaux

de rendement des tests de l'OQRE et du PIRLS étaient assez similaires pour permettre une comparaison raisonnable des constatations et des tendances globales du rendement des élèves. Les attentes correspondant au niveau de rendement élevé du PIRLS et au niveau 3 (la norme provinciale) de l'OQRE étaient comparables.

L'OQRE a mené des recherches pour analyser les habiletés en littératie en liant le rendement au TPCL à celui de l'évaluation en lecture du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en 2009. Les deux évaluations ont été administrées au même groupe d'élèves entre avril et mai 2009.

La norme minimale pour réussir le TPCL est comparable au niveau 2 du PISA, qui correspond au niveau de compétence suffisant pour que les élèves commencent à démontrer le type de connaissances et de compétences nécessaires pour utiliser leurs habiletés en lecture avec efficacité. La compétence en littératie de base définie pour le TPCL correspond à la description de niveau 2 du PISA. Le pourcentage d'élèves qui atteignent ou dépassent le niveau 2 au PISA est légèrement plus élevé que celui des élèves qui réussissent le TPCL.

Preuves de validité étayant les interprétations pertinentes des résultats

Établissement des normes

Pendant les premières administrations des tests de l'OQRE en 3^e année et de 6^e année, les enseignantes et enseignants ont attribué des niveaux de rendement à chaque élève d'après une évaluation de l'ensemble de son travail dans divers domaines cognitifs et de contenu. Un groupe composé de membres du personnel enseignant a révisé le travail des élèves et sélectionné des copies types attribuées à chaque niveau de rendement. Ces copies types représentaient la qualité du travail attendu à chaque niveau de rendement, d'après l'avis des experts du groupe. Depuis 2004, ces niveaux de rendement sont maintenus par la mise en équivalence.

Lorsque le Test de mathématiques, 9^e année, et le TPCL ont été mis en œuvre, des groupes en vue d'établir les normes ont été mis sur pied pour établir des points de découpage dans chaque catégorie de rendement. Une démarche Angoff modifiée a été adoptée pour établir ces points de découpage.

Une deuxième activité en vue d'établir les normes a été organisée pour le TPCL en 2006, lorsqu'un score unique en littératie a été calculé pour remplacer les scores distincts en lecture et en écriture utilisés jusque-là. Pour le TPCL, l'objectif de cette activité visait à intégrer au test combiné les normes déjà établies séparément en lecture et en écriture. L'OQRE a également effectué une étude d'appariement en créant un pseudo-test tiré des items de 2004, lequel s'apparentait au test de 2006 sur le plan de la structure, du contenu et de la durée. Une analyse d'échelonnage, effectuée au moyen des items communs aux deux années, a permis de consigner les scores des deux tests sur une même échelle. Cette analyse faisait appel à un plan déterminé du groupe non équivalent à paramètre fixe et prédéterminé d'items communs. Le choix du point de découpage pour le test de 2006 était étayé à la fois par la rencontre en vue d'établir les normes et l'analyse d'échelonnage.

Une deuxième rencontre en vue d'établir les normes relativement au Test de mathématiques, cours appliqué, 9^e année, a eu lieu en 2007, alors que d'importants changements avaient été apportés au programme-cadre de mathématiques. Ce processus a suscité la mise en œuvre de nouvelles normes à l'égard de ce test.

Publication des résultats

L'OQRE retient plusieurs stratégies pour promouvoir l'interprétation pertinente des résultats publiés. Le Rapport individuel de l'élève (RIÉ) présente le niveau de rendement de l'élève défini pour le curriculum et utilisé par les enseignantes et enseignants pour établir les notes dans les

bulletins scolaires. Le RIÉ du TPCL indique les domaines dans lesquels l'élève a obtenu un bon rendement et ceux dans lesquels elle ou il devrait s'améliorer. Les RIÉ des tests des cycles primaire et moyen et de 9^e année incluent les résultats des écoles, des conseils scolaires et de l'ensemble de la province, qui fournissent un référent externe pour mieux interpréter les résultats individuels de l'élève. Les RIÉ du TPCL incluent le score moyen à l'échelle au niveau de l'école et de la province.

L'OQRE offre des guides d'interprétation et des ateliers sur l'utilisation pertinente des résultats aux tests pour planifier l'amélioration des écoles. Les ateliers sont dirigés par les membres de l'équipe de soutien. Ces personnes ont une connaissance intime du processus d'évaluation complet et des résultats finaux. De plus, l'OQRE fournit des études de cas de réussite d'écoles qui sont diffusées dans toutes les écoles de l'Ontario afin de suggérer comment le personnel scolaire peut utiliser ces résultats pour améliorer l'apprentissage des élèves. L'OQRE transmet également de l'information aux médias et au public sur les utilisations pertinentes des résultats aux tests dans les écoles. Notamment, l'OQRE souligne que les résultats doivent être interprétés conjointement avec toute une série de renseignements sur le rendement et la réussite des élèves.

D'après les commentaires recueillis par l'équipe de soutien et les réponses des enseignantes et enseignants aux questionnaires, les membres du personnel enseignant trouvent les données de l'OQRE utiles.

Références

- American Educational Research Association, American Psychological Association et National Council on Measurement in Education. (1999), *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC : American Educational Research Association.
- Institut de recherches psychologiques. 2003, *Normes de pratique du testing en psychologie et en éducation*. Adaptation française de Standards for educational and psychological testing par l'AERA, l'APA et le NCME. Auteur : Montréal.
- Kane, M. T. 2006, Validation. Dans R. L. Brennan (éd.), *Educational measurement*, 4^e éd., p. 17-64. Westport, CT : American Council on Education and Praeger Publishers.
- Pang, X., E. Madera, N. Radwan et S. Zhang. 2010, *Étude comparative de quatre méthodes de calibrage des tests*. Téléchargé le 8 novembre 2011, à l'adresse http://www.eqao.com/Research/pdf/F/Equating_Crp_cftem_nf_0410.pdf.
- Peterson, S. S. 2007, *Linking Ontario provincial student assessment standards with those of the Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), 2006*. Téléchargé le 8 novembre 2011, à l'adresse www.eqao.com/Research/pdf/E/StandardsStudyReport_PIRLS2006E.pdf
- Simon, M., A. Dionne, M. Simoneau et J. Dupuis. 2008, *Comparaison des normes établies pour les évaluations provinciales en Ontario avec celles du Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS), 2006*. Téléchargé le 8 novembre 2011, à l'adresse http://www.eqao.com/research/pdf/F/StandardsStudyReport_PIRLS2006F.pdf
- Working Group and Joint Advisory Committee. 1993, *Principles for fair student assessment practices for education in Canada*. Téléchargé le 8 novembre 2011, à l'adresse www2.education.ualberta.ca/educ/psych/crame/files/eng_prin.pdf
- Xie, Y. 2007, *Model selection for the analysis of EQAO assessment data*. Article non publié.
- Zhang, S., X., Pang, Y. Xu, Z. Gu, , N. Radwan et E. Madera. 2011, *Multidimensional item response theory (MIRT) for subscale scoring*. Article non publié.

Annexe 4.1 : Validité de notation et fiabilité interjuges

Cette annexe comprend les estimations de la validité et de la fiabilité interjuges pour la notation de tous les items à réponse construite.

Validité : Tests des cycles primaire et moyen

Tableau 4.1.1 Estimations de la validité pour la composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
17293	1 (A)	5	1 666	100,0	90,0	10,0	5,7	4,3	0,1
17294	1 (A)	6	1 511	99,2	81,2	18,0	12,2	5,8	0,8
17241	1 (A)	11	1 338	99,0	88,7	10,3	8,4	1,9	1,0
17240	1 (A)	12	1 337	99,6	79,8	19,8	6,8	13,0	0,4
17344	1 (B)	5	1 302	99,7	80,4	19,3	10,7	8,6	0,3
17343	1 (B)	6	1 343	99,8	96,7	3,1	1,6	1,5	0,2
10912	2 (C)	11	1 510	99,5	81,9	17,6	8,5	9,1	0,5
10899	2 (C)	12	1 421	99,6	82,6	17,0	9,1	7,9	0,4
17351	2 (D)	5	1 433	99,7	86,7	13,0	9,2	3,8	0,2
17350	2 (D)	6	1 478	99,5	80,9	18,6	10,1	8,5	0,5
Données agrégées			14 339	99,6	84,9	14,7	8,2	6,4	0,4

Tableau 4.1.2 Estimation de la validité pour la composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
17894	1 (A)	5	1 772	99,4	80,1	19,3	10,3	9,0	0,6
17895	1 (A)	6	1 634	99,8	79,9	19,9	16,2	3,7	0,2
17915	1 (A)	11	1 596	99,9	84,9	15,0	12,1	2,9	0,1
17914	1 (A)	12	1 585	99,7	86,9	12,8	5,3	7,5	0,3
17908	1 (B)	5	1 443	99,5	79,8	19,7	8,0	11,7	0,5
17909	1 (B)	6	1 444	99,4	74,1	25,3	17,3	8,0	0,6
12405	2 (C)	11	1 917	98,9	81,2	17,7	10,7	7,0	1,0
12404	2 (C)	12	1 758	99,5	78,7	20,8	11,4	9,4	0,5
17872	2 (D)	5	1 831	99,8	80,0	19,8	12,0	7,8	0,2
17871	2 (D)	6	1 661	100,0	84,2	15,8	11,2	4,6	0,1
Données agrégées			16 641	99,6	81,0	18,6	11,4	7,1	0,4

Tableau 4.1.3 Estimation de la validité pour la composante lecture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
17639	1 (A)	5	118	100,0	94,1	5,9	2,5	3,4	0,0
17640	1 (A)	6	183	99,4	98,9	0,5	0,5	0,0	0,5
17657	1 (A)	11	90	100,0	96,7	3,3	2,2	1,1	0,0
17658	1 (A)	12	57	100,0	96,5	3,5	3,5	0,0	0,0
17621	1 (B)	5	185	99,5	94,6	4,9	0,0	4,9	0,5
17622	1 (B)	6	126	98,4	64,3	34,1	34,1	0,0	1,6
17591	2 (C)	11	56	100,0	87,5	12,5	12,5	0,0	0,0
17592	2 (C)	12	82	100,0	97,6	2,4	0,0	2,4	0,0
17675	2 (D)	5	126	100,0	97,6	2,4	0,0	2,4	0,0
17676	2 (D)	6	86	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Données agrégées			1 109	99,6	92,7	6,9	5,2	1,7	0,3

Tableau 4.1.4 Estimation de la validité pour la composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
18229	1 (A)	5	93	100,0	79,6	20,4	0,0	20,4	0,0
18230	1 (A)	6	60	100,0	90,0	10,0	1,7	8,3	0,0
18248	1 (A)	11	179	100,0	95,5	4,5	4,5	0,0	0,0
18247	1 (A)	12	118	99,1	70,3	28,8	2,5	26,3	0,8
18211	1 (B)	5	62	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
18212	1 (B)	6	93	100,0	96,8	3,2	3,2	0,0	0,0
18205	2 (C)	11	139	100,0	78,4	21,6	11,5	10,1	0,0
18206	2 (C)	12	138	100,0	92,8	7,2	2,9	4,3	0,0
18217	2 (D)	5	110	100,0	97,3	2,7	1,8	0,9	0,0
18218	2 (D)	6	95	100,0	94,7	5,3	4,2	1,1	0,0
Données agrégées			1 087	99,9	89,1	10,9	3,8	7,1	0,1

Tableau 4.1.5 Estimation de la validité pour la composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
16475 T	2(D)	7	1 788	99,9	89,4	10,5	7,8	2,7	0,1
16475 V	2(D)	7	1 678	99,5	91,2	8,3	2,7	5,5	0,5
Données agrégées Tâche d'écriture longue			3 466	99,7	90,3	9,4	5,3	4,1	0,3
17386 T	1(A)	13	1 397	99,6	83,5	16,2	8,9	7,2	0,4
17386 V	1(A)	13	1 523	99,9	79,3	20,6	7,9	12,7	0,1
18179 T	2(C)	13	1 370	99,7	85,5	14,2	8,5	5,7	0,3
18179 V	2(C)	13	1 652	100,0	79,5	20,5	7,3	13,1	0,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			5 942	99,8	81,8	18,1	8,1	9,9	0,2
Données agrégées pour l'ensemble des items			9 408	99,8	84,9	14,9	7,1	7,8	0,2

Tableau 4.1.6 Estimation de la validité pour la composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
18996 T	2(D)	7	2 769	99,7	86,8	12,9	6,4	6,5	0,3
18996 V	2(D)	7	2 522	99,8	90,2	9,7	3,8	5,8	0,2
Données agrégées Tâche d'écriture longue			5 291	99,8	88,4	11,3	5,2	6,2	0,2
17958 T	1(A)	13	2 039	99,4	86,8	12,6	8,6	4,0	0,6
17958 V	1(A)	13	2 153	100,0	92,0	8,0	2,7	5,3	0,0
17950 T	2(C)	13	1 985	99,6	84,7	14,9	10,4	4,4	0,4
17950 V	2(C)	13	1 991	99,9	87,1	12,8	6,2	6,6	0,1
Données agrégées Tâche d'écriture courte			8 168	99,7	87,7	12,0	6,9	5,1	0,3
Données agrégées pour l'ensemble des items			13 459	99,7	88,0	11,7	6,2	5,5	0,2

Tableau 4.1.7 Estimation de la validité pour la composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
15509 T	2(D)	7	192	99,5	81,3	18,2	9,9	8,3	0,5
15509 V	2(D)	7	179	98,3	91,1	7,3	4,5	2,8	1,7
Données agrégées Tâche d'écriture longue			371	98,9	86,0	12,9	7,3	5,7	1,1
17708 T	1(A)	13	198	99,0	80,3	18,7	8,1	10,6	1,0
17708 V	1(A)	13	170	100,0	82,9	17,1	5,9	11,2	0,0
17692 T	2(C)	13	169	100,0	86,4	13,6	6,5	7,1	0,0
17692 V	2(C)	13	184	100,0	89,7	10,3	7,1	3,3	0,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			721	99,7	84,7	15,0	6,9	8,0	0,3
Données agrégées pour l'ensemble des items			1 092	99,5	85,2	14,3	7,1	7,2	0,5

Tableau 4.1.8 Estimation de la validité pour la composante écriture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
16819 T	2(D)	7	185	100,0	75,1	24,9	10,8	14,1	0,0
16819 V	2(D)	7	161	100,0	82,0	18,0	3,1	14,9	0,0
Données agrégées Tâche d'écriture longue			346	100,0	78,3	21,7	7,2	14,5	0,0
18303 T	1(A)	13	177	98,9	80,2	18,6	13,6	5,1	1,1
18303 V	1(A)	13	194	98,5	85,6	12,9	5,2	7,7	1,5
18302 T	2(C)	13	172	99,4	84,9	14,5	7,6	7,0	0,6
18302 V	2(C)	13	125	100,0	88,8	11,2	8,0	3,2	0,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			668	99,1	84,6	14,5	8,5	6,0	0,9
Données agrégées pour l'ensemble des items			1 014	99,4	82,4	17,0	8,1	8,9	0,6

Tableau 4.1.9 Estimation de la validité pour la composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
15093	3(1)	7	631	99,8	96,4	3,5	2,1	1,4	0,2
10847	3(1)	8	720	100,0	90,4	9,6	8,8	0,8	0,0
15173	3(1)	9	888	100,0	95,3	4,7	2,0	2,7	0,0
15132	3(1)	10	888	99,7	93,7	6,0	1,7	4,3	0,3
10846	3(2)	8	989	100,0	97,2	2,8	0,6	2,2	0,0
10744	3(2)	9	894	99,9	94,0	5,9	4,4	1,6	1,6
15116	3(2)	10	1 122	99,9	91,4	8,6	4,5	4,1	0,1
15095	3(2)	11	899	99,9	92,7	7,2	0,8	6,5	0,1
Données agrégées			7 031	99,9	93,8	6,1	0,1	3,1	0,1

Tableau 4.1.10 Estimation de la validité pour la composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
17405	3(1)	7	993	99,0	89,1	9,9	5,7	4,1	1,0
15068	3(1)	8	818	99,9	93,2	6,7	1,6	5,1	0,1
11409	3(1)	9	726	99,4	93,8	5,6	2,8	2,9	0,6
15010	3(1)	10	634	99,8	91,5	8,4	7,6	0,8	0,2
18368	3(2)	8	858	99,3	95,0	4,3	3,3	1,0	0,7
11310	3(2)	9	851	99,6	91,3	8,3	4,5	3,9	0,4
11329	3(2)	10	1 168	99,7	96,5	3,2	0,6	2,6	0,3
15034	3(2)	11	744	98,7	88,2	10,5	5,5	5,0	1,3
Données agrégées			6792	99,4	92,5	6,9	3,7	3,2	0,6

Tableau 4.1.11 Estimation de la validité pour la composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
17769	3(1)	7	49	100,0	98,0	2,0	0,0	2,0	0,0
14631	3(1)	8	42	100,0	92,9	7,1	0,0	7,1	0,0
14667	3(1)	9	49	98,0	93,9	4,1	0,0	4,1	2,0
14599	3(1)	10	35	100,0	91,4	8,6	8,6	0,0	0,0
17773	3(2)	8	93	98,9	92,5	6,5	5,4	1,1	1,1
11059	3(2)	9	89	100,0	96,6	3,4	3,4	0,0	0,0
14668	3(2)	10	83	95,2	83,1	12,0	6,0	6,0	4,8
17766	3(2)	11	94	100,0	96,8	3,2	3,2	0,0	0,0
Données agrégées			534	98,9	93,1	5,8	3,6	2,3	1,1

Tableau 4.1.12 Estimation de la validité pour la composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
18317	3(1)	7	63	98,4	88,9	9,5	4,8	4,8	1,6
18316	3(1)	8	62	100,0	77,4	22,6	11,3	11,3	0,0
18324	3(1)	9	63	100,0	98,4	1,6	0,0	1,6	0,0
14688	3(1)	10	56	100,0	96,4	3,6	1,8	1,8	0,0
11533	3(2)	8	95	98,9	72,6	26,3	6,3	20,0	1,1
18004	3(2)	9	110	94,5	81,8	12,7	6,4	6,4	5,5
11508	3(2)	10	97	100,0	82,5	17,5	7,2	10,3	0,0
14744	3(2)	11	109	100,0	78,9	21,1	15,6	5,5	0,0
Données agrégées			655	98,8	83,2	15,6	7,3	8,2	1,2

Validité : Test de mathématiques, 9^e année (cours appliqué et théorique)

Tableau 4.1.13 Estimation de la validité pour le test de 9^e année, cours appliqué (anglais)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
Hiver	14864	ND	225	100,0	96,4	3,6	0,9	2,7	0,0
	14843	ND	232	99,6	78,9	20,7	14,2	6,5	0,4
	14791	8	219	99,5	92,7	6,8	2,3	4,6	0,5
	14870	31	247	99,6	91,1	8,5	1,6	6,9	0,4
	14844	ND	250	99,2	90,0	9,2	4,0	5,2	0,4
	14797	ND	245	98,0	89,4	8,6	4,5	4,1	2,0
	10164	21	232	97,8	89,7	8,2	6,0	2,2	2,2
Données agrégées			1 650	99,1	89,7	9,4	4,8	4,6	0,8
Printemps	14788	ND	207	99,5	90,8	8,7	5,3	3,4	0,5
	14863	30	218	95,9	87,6	8,3	4,1	4,1	4,1
	14847	23	224	100,0	88,8	11,2	4,0	7,1	0,0
	14871	ND	201	100,0	90,0	10,0	6,5	3,5	0,0
	14837	ND	336	99,4	93,8	5,7	3,9	1,8	0,6
	14793	9	336	99,7	95,2	4,5	2,7	1,8	0,3
	14840	22	350	100,0	98,3	1,7	1,1	0,6	0,0
Données agrégées			1 872	99,3	92,8	6,5	3,6	2,8	0,7
Données agrégées pour les deux administrations			3 522	99,2	91,4	7,8	4,2	3,7	0,8

Note. ND = not released.

Tableau 4.1.14 Estimation de la validité pour le test de 9^e année, cours théorique (anglais)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
Hiver	14939	ND	456	99,3	90,6	8,8	6,8	2,0	0,7
	10289	6	454	99,8	95,6	4,2	3,5	0,7	0,2
	14969	ND	398	99,5	94,2	5,3	4,3	1,0	0,5
	14909	ND	460	100,0	95,2	4,8	3,3	1,5	0,0
	14945	23	471	99,8	94,7	5,1	1,1	4,0	0,2
	14963	30	421	100,0	93,6	6,4	3,1	3,3	0,0
	14910	14	466	98,5	93,3	5,2	2,6	2,6	1,5
Données agrégées			3 126	99,6	93,9	5,7	3,5	2,2	0,4
Printemps	14947	ND	594	100,0	86,7	13,3	9,6	3,7	0,0
	14965	ND	597	99,0	89,1	9,9	7,9	2,0	0,8
	10322	22	557	99,6	83,7	16,0	11,1	4,8	0,4
	14911	ND	572	98,4	89,0	9,4	0,5	8,9	1,6
	14908	13	757	99,5	94,6	4,9	3,0	1,8	0,5
	14971	31	659	99,5	87,7	11,8	1,8	10,0	0,5
	14884	ND	788	99,5	90,7	8,8	4,4	4,3	0,5
Données agrégées			4 524	99,4	89,1	10,3	5,3	5,0	0,6
Données agrégées pour les deux administrations			7 650	99,5	91,1	8,4	4,5	3,8	0,5

Note. ND = not released.

Tableau 4.1.15 Estimation de la validité pour le test de 9^e année, cours appliqué (français)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
Hiver	16910	ND	15	100,0	60,0	40,0	20,0	20,0	0,0
	16933	ND	15	100,0	93,3	6,7	6,7	0,0	0,0
	16517	9	12	100,0	91,7	8,3	8,3	0,0	0,0
	CMS9759	19	6	100,0	50,0	50,0	33,3	16,7	0,0
	OQMF31839	28	22	95,5	90,9	4,5	4,5	0,0	4,5
	16546	ND	14	100,0	92,9	7,1	7,1	0,0	0,0
	16519	ND	19	100,0	94,7	5,3	5,3	0,0	0,0
Données agrégées			103	99,0	85,4	13,6	9,7	3,9	1,0
Printemps	14418	ND	25	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	CMS9626	8	22	100,0	95,5	4,5	4,5	0,0	0,0
	14456	ND	21	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	OQMF31791	18	16	100,0	81,3	18,8	12,5	6,3	0,0
	9927	ND	33	100,0	97,0	3,0	0,0	3,0	0,0
	12839	ND	25	100,0	96,0	4,0	4,0	0,0	0,0
	OQMF21395	27	23	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Données agrégées			165	100,0	96,4	3,6	2,4	1,2	0,0
Données agrégées pour les deux administrations			268	99,6	92,2	7,5	5,2	2,2	0,4

Note. ND = not released.

Tableau 4.1.16 Estimation de la validité pour le test de 9^e année, cours théorique (français)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
Hiver	OQMF10361	ND	39	100,0	84,6	15,4	12,8	2,6	0,0
	10064	40	42	100,0	97,6	2,4	2,4	0,0	0,0
	17064	ND	33	100,0	87,9	12,1	0,0	12,1	0,0
	14493	8	39	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	9967	ND	56	96,4	89,3	7,1	7,1	0,0	3,6
	CMS10066	31	52	100,0	98,1	1,9	1,9	0,0	0,0
	14500	16	46	100,0	84,8	15,2	2,2	13,0	0,0
Données agrégées			307	99,5	94,3	5,2	1,9	3,3	0,5
Printemps	CMS9968	15	66	98,5	95,5	3,0	1,5	1,5	1,5
	14564	30	53	100,0	94,3	5,7	1,9	3,8	0,0
	OQMF31900	ND	67	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	17065	ND	75	100,0	97,3	2,7	0,0	2,7	0,0
	OQMF20902	7	73	100,0	90,4	9,6	1,4	8,2	0,0
	14524	22	104	100,0	94,2	5,8	3,8	1,9	0,0
	14566	ND	49	100,0	93,9	6,1	2,0	4,1	0,0
Données agrégées			487	99,8	95,1	4,7	1,6	3,1	0,2
Données agrégées pour les deux administrations			794	99,6	93,8	5,8	2,5	3,3	0,4

Note. ND = not released.

Validité : Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

Tableau 4.1.17 Estimation de la validité pour la composante lecture du TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
18163_269	s. o.	6	9 270	98,0	80,4	17,7	12,8	4,9	2,0
17237_265	s. o.	7	8 255	98,2	86,0	12,1	4,4	7,7	1,8
13498_262	IV	6	9 827	98,5	67,5	31,0	11,2	19,8	1,5
13499_262	IV	7	8 747	97,8	73,5	24,3	8,7	15,6	2,2
Données agrégées			36 099	98,1	76,5	21,6	9,5	12,2	1,9

Tableau 4.1.18 Estimation de la validité pour la composante écriture du TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
19840_T	s. o.	1	19 825	95,3	64,2	31,1	17,5	13,6	4,7
19840_V	s. o.	1	19 825	98,8	72,8	26,0	12,8	13,1	1,2
18378_T	I	1	23 201	98,4	69,8	28,6	11,3	17,3	1,6
18378_V	I	1	23 201	99,0	70,0	29,0	14,4	14,6	1,0
Données agrégées Tâche d'écriture longue			86 052	97,9	69,3	28,7	13,9	14,8	2,1
18022_T&V	s. o.	1	9 013	99,0	86,8	12,3	7,2	5,1	1,0
18021_T&V	V	1	8 165	97,8	69,8	28,0	13,0	15,0	2,2
Données agrégées Tâche d'écriture courte			17 178	98,5	78,7	19,7	9,9	9,8	1,5
Données agrégées pour l'ensemble des items			103 230	98,0	70,8	27,2	13,2	13,9	2,0

Tableau 4.1.19 Estimation de la validité pour la composante lecture du TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
18325_232	s. o.	6	335	100,0	91,0	9,0	0,6	8,4	0,0
18181_227	s. o.	7	247	99,2	95,1	4,0	0,8	3,2	0,8
13242_236	IV	6	342	99,7	90,9	8,8	6,7	2,0	0,3
18328_236	IV	7	252	100,0	99,6	0,4	0,0	0,4	0,0
Données agrégées			1 176	99,7	93,7	6,0	2,3	3,7	0,3

Tableau 4.1.20 Estimation de la validité pour la composante écriture du TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de scores	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance adjacente basse	% concordance adjacente élevée	% concordance non adjacente
19077_T	s. o.	1	692	95,7	80,5	15,2	8,4	6,8	4,3
19077_V	s. o.	1	692	98,6	67,8	30,8	5,9	24,9	1,4
19076_T	I	1	1 017	97,6	69,8	27,8	14,4	13,5	2,4
19076_V	I	1	1 017	98,2	64,6	33,6	11,4	22,2	1,8
Données agrégées Tâche d'écriture longue			3 418	97,6	70,0	27,6	10,6	17,0	2,4
13278_T&V	s. o.	1	412	94,9	69,2	25,7	15,3	10,4	5,1
13272_T&V	V	1	394	99,5	81,2	18,3	5,8	12,4	0,5
Données agrégées Tâche d'écriture courte			806	97,1	75,1	22,1	10,7	11,4	2,9
Données agrégées pour l'ensemble des items			4 224	97,5	71,0	26,5	10,6	16,0	2,5

Fiabilité interjuges : Tests des cycles primaire et moyen

Tableau 4.1.21 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante lecture du test du cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
17293	1 (A)	5	1 046	93,6	59,9	33,7	6,4
17294	1 (A)	6	1 119	97,1	66,8	30,2	2,9
17241	1 (A)	11	1 715	95,2	71,9	23,3	4,8
17240	1 (A)	12	1 716	96,3	64,7	31,6	3,7
17344	1 (B)	5	991	94,2	65,1	29,2	5,8
17343	1 (B)	6	970	99,2	75,2	24,0	0,8
10912	2 (C)	11	859	97,8	66,8	31,0	2,2
10899	2 (C)	12	832	97,6	64,5	33,1	2,4
17351	2 (D)	5	939	95,1	60,9	34,2	4,9
17350	2 (D)	6	916	97,6	57,0	40,6	2,4
Données agrégées			11 103	96,2	65,7	30,5	3,8

Tableau 4.1.22 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante lecture du test du cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
17894	1 (A)	5	1 195	95,9	62,1	33,8	4,1
17895	1 (A)	6	1 263	94,9	62,5	32,3	5,1
17915	1 (A)	11	1 018	89,0	61,3	27,7	11,0
17914	1 (A)	12	1 020	95,8	58,9	36,9	4,2
17908	1 (B)	5	879	96,2	61,2	35,0	3,8
17909	1 (B)	6	856	96,0	57,5	38,6	4,0
12405	2 (C)	11	1 285	95,7	58,8	37,0	4,3
12404	2 (C)	12	1 365	98,0	65,0	33,0	2,0
17872	2 (D)	5	879	98,1	68,6	29,5	1,9
17871	2 (D)	6	964	98,9	66,2	32,7	1,1
Données agrégées			10 724	95,8	62,2	33,6	4,2

Tableau 4.1.23 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante lecture du test du cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
17639	1 (A)	5	160	98,8	79,4	19,4	1,3
17640	1 (A)	6	128	98,4	82,0	16,4	1,6
17657	1 (A)	11	80	98,8	78,8	20,0	1,3
17658	1 (A)	12	97	100,0	70,1	29,9	0,0
17621	1 (B)	5	85	100,0	87,1	12,9	0,0
17622	1 (B)	6	114	98,2	73,7	24,6	1,8
17591	2 (C)	11	42	100,0	83,3	16,7	0,0
17592	2 (C)	12	29	100,0	96,6	3,4	0,0
17675	2 (D)	5	52	100,0	82,7	17,3	0,0
17676	2 (D)	6	74	100,0	85,1	14,9	0,0
Données agrégées			861	99,2	80,1	19,0	0,8

Tableau 4.1.24 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante lecture du test du cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
18229	1 (A)	5	80	96,3	87,5	8,8	3,8
18230	1 (A)	6	96	97,9	72,9	25,0	2,1
18248	1 (A)	11	191	99,5	85,3	14,1	0,5
18247	1 (A)	12	221	95,5	73,3	22,2	4,5
18211	1 (B)	5	89	100,0	86,5	13,5	0,0
18212	1 (B)	6	74	100,0	79,7	20,3	0,0
18205	2 (C)	11	77	94,8	63,6	31,2	5,2
18206	2 (C)	12	78	100,0	57,7	42,3	0,0
18217	2 (D)	5	80	100,0	96,3	3,8	0,0
18218	2 (D)	6	88	98,9	76,1	22,7	1,1
Données agrégées			1074	98,0	78,1	19,9	2,0

Tableau 4.1.25 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du test du cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
16475_T	2(D)	7	970	97,8	70,3	27,5	2,2
16475_V	2(D)	7	1 026	98,9	72,3	26,6	1,1
Données agrégées Tâche d'écriture longue			1 996	98,4	71,3	27,1	1,6
17386_T	1(A)	13	907	94,7	64,9	29,8	5,3
17386_V	1(A)	13	845	96,4	72,2	24,3	3,6
18179_T	2(C)	13	952	98,5	68,8	29,7	1,5
18179_V	2(C)	13	804	98,4	77,5	20,9	1,6
Données agrégées Tâche d'écriture courte			3 508	97,0	70,6	26,4	3,0
Données agrégées pour l'ensemble des items			5 504	97,5	70,9	26,6	2,5

Tableau 4.1.26 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du test du cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
18996_T	2(D)	7	1 541	97,7	65,9	31,8	2,3
18996_V	2(D)	7	1 625	99,5	66,6	32,9	0,5
Données agrégées Tâche d'écriture longue			3 166	98,6	66,3	32,3	1,4
17958_T	1(A)	13	1 170	98,7	68,6	30,1	1,3
17958_V	1(A)	13	1 112	98,7	68,2	30,5	1,3
17950_T	2(C)	13	1 538	96,8	65,0	31,9	3,2
17950_V	2(C)	13	1 533	99,4	75,0	24,4	0,6
Données agrégées Tâche d'écriture courte			5 353	98,4	69,3	29,0	1,6
Données agrégées pour l'ensemble des items			8 519	98,5	68,2	30,3	1,5

Tableau 4.1.27 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du test du cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
15509_T	2(D)	7	78	98,7	60,3	38,5	1,3
15509_V	2(D)	7	84	100,0	75,0	25,0	0,0
Données agrégées Tâche d'écriture longue			162	99,4	67,9	31,5	0,6
17708_T	1(A)	13	264	94,7	67,4	27,3	5,3
17708_V	1(A)	13	275	98,2	74,9	23,3	1,8
17692_T	2(C)	13	76	100,0	68,4	31,6	0,0
17692_V	2(C)	13	64	100,0	76,6	23,4	0,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			679	97,2	71,4	25,8	2,8
Données agrégées pour l'ensemble des items			841	97,6	70,7	26,9	2,4

Tableau 4.1.28 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du test du cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
16819_T	2(D)	7	84	96,4	67,9	28,6	3,6
16819_V	2(D)	7	94	98,9	68,1	30,9	1,1
Données agrégées Tâche d'écriture longue			178	97,8	68,0	29,8	2,8
18303_T	1(A)	13	94	94,7	54,3	40,4	5,3
18303_V	1(A)	13	86	97,7	60,5	37,2	2,3
18302_T	2(C)	13	81	100,0	75,3	24,7	0,0
18302_V	2(C)	13	101	98,0	68,3	29,7	2,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			362	97,5	64,4	33,1	2,5
Données agrégées pour l'ensemble des items			540	97,6	65,6	32,0	2,4

Tableau 4.1.29 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante mathématiques du test du cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
15093	3(1)	7	1 381	99,0	85,7	13,3	1,0
10847	3(1)	8	1 336	96,3	68,9	27,5	3,7
15173	3(1)	9	1 252	98,5	79,9	18,6	1,5
15132	3(1)	10	1 251	97,2	81,4	15,8	2,8
10846	3(2)	8	1 692	96,0	77,9	18,1	4,0
10744	3(2)	9	1 739	98,1	87,6	10,5	1,9
15116	3(2)	10	1 628	97,2	72,2	24,9	2,8
Données agrégées			12 016	97,2	78,7	18,5	2,8

Tableau 4.1.30 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante mathématiques du test du cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
17405	3(1)	7	1 617	96,2	73,0	23,1	3,8
15068	3(1)	8	1 701	97,5	74,8	22,7	2,5
11409	3(1)	9	1 747	97,8	77,4	20,4	2,2
15010	3(1)	10	1 793	98,2	85,0	13,2	1,8
18368	3(2)	8	2 131	96,5	82,4	14,1	3,5
11310	3(2)	9	2 134	97,9	84,8	13,2	2,1
11329	3(2)	10	1 976	97,2	91,2	6,0	2,8
15034	3(2)	11	2 189	90,6	57,8	32,8	9,4
Données agrégées			15 288	96,4	78,3	18,1	3,6

Tableau 4.1.31 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante mathématiques du test du cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
17769	3(1)	7	182	97,3	91,2	6,0	2,7
14631	3(1)	8	185	97,8	94,1	3,8	2,2
14667	3(1)	9	182	96,7	80,2	16,5	3,3
14599	3(1)	10	188	98,9	97,9	1,1	1,1
17773	3(2)	8	268	98,5	68,7	29,9	1,5
11059	3(2)	9	268	95,9	84,7	11,2	4,1
14668	3(2)	10	268	94,4	74,6	19,8	5,6
17766	3(2)	11	263	95,4	84,0	11,4	4,6
Données agrégées			1 804	96,7	83,3	13,5	3,3

Tableau 4.1.32 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante mathématiques du test du cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
18317	3(1)	7	95	98,9	89,5	9,5	1,1
18316	3(1)	8	95	98,9	76,8	22,1	1,1
18324	3(1)	9	95	97,9	86,3	11,6	2,1
14688	3(1)	10	98	99,0	90,8	8,2	1,0
11533	3(2)	8	170	95,9	83,5	12,4	4,1
18004	3(2)	9	162	98,1	88,9	9,3	1,9
11508	3(2)	10	168	98,2	81,5	16,7	1,8
14744	3(2)	11	162	98,1	85,2	13,0	1,9
Données agrégées			1 045	98,0	85,2	12,8	2,0

Fiabilité interjuges : Test de mathématiques, 9^e année (cours théorique et appliqué)

Tableau 4.1.33 Estimation de la fidélité interjuges pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours appliqué (anglais)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
Hiver	14864	ND	291	97,9	79,4	18,6	2,1
	14843	ND	298	97,0	76,5	20,5	3,0
	14791	8	293	95,9	71,7	24,2	4,1
	14870	31	286	97,9	82,9	15,0	2,1
	14844	ND	294	94,6	72,8	21,8	5,4
	14797	ND	299	95,7	81,6	14,0	4,3
	10164	21	303	94,1	82,2	11,9	5,9
Données agrégées			2 064	96,1	78,15	18,0	3,9
Printemps	14788	ND	294	98,3	90,5	7,8	1,7
	14863	30	290	99,0	95,5	3,4	1,0
	14847	23	288	99,0	84,0	14,9	1,0
	14871	ND	293	99,3	87,7	11,6	0,7
	14837	ND	284	97,5	82,4	15,1	2,5
	14793	9	284	97,5	88,0	9,5	2,5
	14840	22	277	99,3	81,2	18,1	0,7
Données agrégées			2 010	98,6	87,1	11,4	1,4
Données agrégées pour les deux administrations			4 074	97,3	870,7	14,7	2,7

Note. ND = not released.

Tableau 4.1.34 Estimation de la fidélité interjuges pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours théorique (anglais)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
Hiver	14939	ND	708	97,2	78,2	18,9	2,8
	10289	6	704	99,1	91,2	8,0	0,9
	14969	ND	730	99,9	93,6	6,3	0,1
	14909	ND	703	97,4	75,8	21,6	2,6
	14945	23	497	95,2	83,9	11,3	4,8
	14963	30	515	97,3	89,3	8,0	2,7
	14910	14	502	95,8	72,9	22,9	4,2
Données agrégées			4 359	97,6	83,8	13,8	2,4
Printemps	14947	ND	868	97,2	73,0	24,2	2,8
	14965	ND	868	99,2	81,3	17,9	0,8
	10322	22	894	96,4	73,0	23,4	3,6
	14911	ND	882	98,4	86,1	12,4	1,6
	14908	13	687	97,2	76,0	21,3	2,8
	14971	31	724	98,5	94,6	3,9	1,5
	14884	ND	687	97,5	87,6	9,9	2,5
Données agrégées			5 610	97,8	81,3	16,5	2,2
Données agrégées pour les deux administrations			9 969	97,7	82,6	15,1	2,3

Note. ND = not released.

Tableau 4.1.35 Estimation de la fidélité interjuges pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours appliqué (français)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
Hiver	16910	ND	19	94,7	89,5	5,3	5,3
	16933	ND	20	95,0	90,0	5,0	5,0
	16517	9	17	88,2	70,6	17,6	11,8
	CMS9759	19	25	96,0	84,0	12,0	4,0
	OQMF31839	28	20	95,0	80,0	15,0	5,0
	16546	ND	19	100,0	94,7	5,3	0,0
	16519	ND	19	94,7	84,2	10,5	5,3
Données agrégées			139	95,0	84,9	10,1	5,0
Printemps	14418	ND	31	100,0	93,5	6,5	0,0
	CMS9626	8	32	100,0	81,3	18,8	0,0
	14456	ND	32	100,0	93,8	6,3	0,0
	OQMF31791	18	34	97,1	97,1	0,0	2,9
	9927	ND	20	100,0	65,0	35,0	0,0
	12839	ND	21	100,0	90,5	9,5	0,0
	OQMF21395	27	21	100,0	90,5	9,5	0,0
Données agrégées			191	99,5	88,5	11,0	0,5
Données agrégées pour les deux administrations			330	97,2	86,7	10,5	2,8

Note. ND = not released.

Tableau 4.1.36 Estimation de la fidélité interjuges pour le Test de mathématiques, 9^e année, cours théorique (français)

Administration	Code de l'item	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
Hiver	OQMF10361	ND	42	97,6	88,1	9,5	2,4
	10064	40	43	100,0	88,4	11,6	0,0
	17064	ND	42	95,2	78,6	16,7	4,8
	14493	8	41	95,1	90,2	4,9	4,9
	9967	ND	44	97,7	75,0	22,7	2,3
	CMS10066	31	46	95,7	91,3	4,3	4,3
	14500	16	47	100,0	89,4	10,6	0,0
Données agrégées			305	97,4	85,9	11,5	2,6
Printemps	CMS9968	15	67	100,0	97,0	3,0	0,0
	14564	30	71	100,0	85,9	14,1	0,0
	OQMF31900	ND	71	100,0	91,5	8,5	0,0
	17065	ND	70	100,0	92,9	7,1	0,0
	OQMF20902	7	56	98,2	76,8	21,4	1,8
	14524	22	46	100,0	82,6	17,4	0,0
	14566	ND	64	98,4	90,6	7,8	1,6
Données agrégées			445	96,7	85,1	11,5	3,3
Données agrégées pour les deux administrations			750	97,0	85,5	11,5	3,0

Note. ND = not released.

Fiabilité interjuges : TPCL

Table 4.1.37 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante lecture du TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
18163_269	s. o.	6	181 209	97,7	60,4	37,4	2,3
17237_265	s. o.	7	181 209	96,6	70,5	26,1	3,4
13498_262	IV	6	181 207	95,1	54,1	41,0	4,9
13499_262	IV	7	181 207	96,3	59,8	36,5	3,7
Données agrégées			724 832	96,4	61,2	35,2	3,6

Table 4.1.38 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
19840_T	s. o.	1	181 208	86,7	42,5	44,2	13,3
19840_V	s. o.	1	181 208	96,8	55,8	41,0	3,2
18378_T	I	1	181 207	92,7	47,7	45,0	7,3
18378_V	I	1	181 207	97,4	56,1	41,4	2,6
Données agrégées Tâche d'écriture longue			724 830	93,4	50,5	42,9	6,6
18022_T&V	s. o.	1	181 209	96,3	72,4	23,9	3,7
18021_T&V	V	1	181 208	97,3	61,0	36,3	2,7
Données agrégées Tâche d'écriture courte			362 417	96,8	66,7	30,1	3,2
Données agrégées pour l'ensemble des items			1 087 247	94,5	55,9	38,6	5,5

Table 4.1.39 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante lecture du TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
18325_232	s. o.	6	6 262	99,8	77,4	22,4	0,2
18181_227	s. o.	7	6 262	95,3	69,9	25,4	4,7
13242_236	IV	6	6 262	99,1	71,5	27,6	0,9
18328_236	IV	7	6 262	99,0	66,7	32,3	1,0
Données agrégées			25 048	98,3	71,3	26,9	1,7

Table 4.1.40 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du TPCL (français)

Code de l'item	Section	N° de la question	Nombre de paires	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
19077_T	s. o.	1	6 262	89,2	44,8	44,4	10,8
19077_V	s. o.	1	6 262	97,2	54,3	42,9	2,8
19076_T	I	1	6 262	92,0	49,0	43,1	8,0
19076_V	I	1	6 262	94,3	50,0	44,3	5,7
Données agrégées Tâche d'écriture longue			25 048	93,2	49,5	43,6	6,8
10498_T&V	s. o.	1	6 262	94,5	56,6	37,8	5,5
10499_T&V	V	1	6 262	97,0	64,9	32,1	3,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			12 524	95,8	60,8	35,0	4,2
Données agrégées pour l'ensemble des items			37 572	94,0	53,3	40,8	6,0

Annexe 7.1 : Distribution des scores et statistiques

Cette annexe comprend les statistiques relatives aux items et les estimations des paramètres de l'item selon la TRI pour les items de la forme opérationnelle ainsi que les statistiques de fonctionnement différentiel d'items (FDI) pour chaque item en fonction du sexe des élèves et par rapport aux élèves apprenant une deuxième langue (ÉADL). L'analyse de FDI n'a pas été réalisée pour les ÉADL ayant fait la version française du Test de mathématiques, 9^e année, ou celle du TPCL, en raison du petit nombre d'élèves dans cette population.

Les statistiques relatives aux items selon la TCS et les estimations des paramètres de l'item selon la TRI sont combinées dans des tableaux pour chacun des tests : tableaux 7.1.1 à 7.1.24 pour les tests des cycles primaire et moyen, tableaux 7.1.49 à 7.1.64 pour le Test de mathématiques, 9^e année, et tableaux 7.1.77 et 7.1.82 pour le TPCL. La distribution des scores et les estimations des catégories de difficultés des items sont aussi fournies pour les items à réponse construite. Veuillez remarquer que le modèle TRI qui convenait aux données des items à réponse construite de l'OQRE est le modèle à crédit partiel généralisé. Ainsi les estimations des paramètres de niveaux d'habileté correspondants de l'étalonnage de PARSCALE sont les points d'intersection des courbes des réponses des catégories adjacentes des items. Pour les élèves ayant une valeur θ plus petite que le point d'intersection de catégorie 1 et de catégorie 2, par exemple, il est plus probable qu'ils atteignent la catégorie de scores 1 et vice versa. Afin de communiquer les difficultés des diverses catégories des items (tel que dans le modèle de réponse évaluée), les estimations des paramètres de niveaux d'habileté correspondants ont été transformées en obtenant le cumulatif des fonctions des réponses des catégories des items, puis, pour chacune de ces fonctions, en trouvant la valeur de l'échelle θ qui correspond à la probabilité de 0,5. Dans le présent document, les estimations des résultats sont appelées estimations des paramètres des difficultés des catégories des items.

Les statistiques de FDI pour chacun des items figurent dans les tableaux 7.1.25 à 7.1.48 pour les tests des cycles primaire et moyen, dans les tableaux 7.1.65 à 7.1.76 pour le Test de mathématiques, 9^e année, et dans les tableaux 7.1.83 et 7.1.85 pour le TPCL.

Tests des cycles primaire et moyen

Statistiques relatives aux items selon la TCS et paramètres de l'item selon la TRI

Tableau 7.1.1 Statistiques relatives aux items – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
17297	1 (A)	1	R3,0	I	2	0,73	0,31	-1,13	0,50
17296	1 (A)	2	R2,0	I	3	0,50	0,30	0,46	0,64
17298	1 (A)	3	R3,0	C	4	0,63	0,40	-0,38	0,70
17295	1 (A)	4	R1,0	C	4	0,51	0,26	0,53	0,47
17293	1 (A)	5	R1,0	C	4*	0,57 (2,27)	0,49	-1,59	0,36
17294	1 (A)	6	R1,0	C	4*	0,51 (2,04)	0,47	-0,36	0,44
17244	1 (A)	7	R3,0	E	4	0,68	0,41	-0,53	0,77
17243	1 (A)	8	R2,0	C	1	0,82	0,38	-1,61	0,70
17245	1 (A)	9	R3,0	I	1	0,70	0,34	-0,91	0,54
17242	1 (A)	10	R1,0	I	3	0,60	0,34	-0,10	0,64
17241	1 (A)	11	R2,0	I	4*	0,47 (1,87)	0,49	-0,39	0,45
17240	1 (A)	12	R1,0	C	4*	0,47 (1,87)	0,48	-0,50	0,44
17346	1 (B)	1	R1,0	I	3	0,57	0,42	-0,06	0,79
17348	1 (B)	2	R3,0	E	4	0,80	0,42	-1,24	0,85
17347	1 (B)	3	R2,0	C	3	0,71	0,39	-0,78	0,71
17349	1 (B)	4	R3,0	C	1	0,38	0,23	1,21	0,70
17344	1 (B)	5	R1,0	C	4*	0,57 (2,28)	0,45	-1,04	0,42
17343	1 (B)	6	R1,0	E	4*	0,60 (2,41)	0,54	-1,08	0,51
10910	2 (C)	1	R2,0	C	3	0,82	0,39	-1,57	0,70
10913	2 (C)	2	R3,0	C	1	0,65	0,33	-0,43	0,60
10894	2 (C)	3	R1,0	E	4	0,75	0,34	-1,05	0,58
10901	2 (C)	4	R3,0	I	1	0,87	0,35	-1,95	0,70
10902	2 (C)	5	R2,0	I	4	0,67	0,47	-0,50	0,96
10900	2 (C)	6	R2,0	C	3	0,81	0,42	-1,31	0,83
10897	2 (C)	7	R1,0	I	4	0,79	0,34	-1,40	0,58
10904	2 (C)	8	R3,0	I	3	0,52	0,33	0,35	0,56
10909	2 (C)	9	R1,0	C	2	0,58	0,33	0,05	0,67
10908	2 (C)	10	R1,0	I	1	0,67	0,42	-0,52	0,81
10912	2 (C)	11	R2,0	I	4*	0,44 (1,76)	0,45	0,13	0,46
10899	2 (C)	12	R1,0	C	4*	0,47 (1,86)	0,48	-0,12	0,47
17354	2 (D)	1	R2,0	I	1	0,83	0,28	-2,28	0,42
17353	2 (D)	2	R1,0	I	1	0,67	0,38	-0,53	0,69
17352	2 (D)	3	R1,0	I	4	0,55	0,39	0,08	0,78
17355	2 (D)	4	R3,0	I	4	0,57	0,22	0,18	0,37
17351	2 (D)	5	R2,0	C	4*	0,47 (1,86)	0,48	-0,16	0,51
17350	2 (D)	6	R1,0	C	4*	0,49 (1,97)	0,52	-0,29	0,58

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple. C = Liens;

E = Explicite; I = Implicite; R = Lecture.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.2 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17293	1 (A)	5	Pourcentage d'élèves	0,43	0,57	28,44	31,14	21,43	18,00
			Paramètres			-7,09	-1,24	0,37	1,63
17294	1 (A)	6	Pourcentage d'élèves	0,65	0,51	24,38	45,34	27,71	1,41
			Paramètres			-5,68	-1,49	0,99	4,72
17241	1 (A)	11	Pourcentage d'élèves	1,28	1,57	33,12	43,82	14,55	5,67
			Paramètres			-4,67	-0,86	1,38	2,61
17240	1 (A)	12	Pourcentage d'élèves	1,20	0,81	38,22	36,14	17,62	6,00
			Paramètres			-5,27	-0,58	1,18	2,68
17344	1 (B)	5	Pourcentage d'élèves	0,57	0,73	12,21	51,49	26,89	8,11
			Paramètres			-5,02	-2,55	0,73	2,69
17343	1 (B)	6	Pourcentage d'élèves	0,85	0,68	13,38	41,01	30,55	13,53
			Paramètres			-4,27	-2,02	0,17	1,81
10912	2 (C)	11	Pourcentage d'élèves	1,28	1,60	34,73	47,68	13,00	1,71
			Paramètres			-4,45	-0,73	1,88	3,81
10899	2 (C)	12	Pourcentage d'élèves	1,29	1,41	36,94	34,95	22,10	3,31
			Paramètres			-4,43	-0,51	1,08	3,37
17351	2 (D)	5	Pourcentage d'élèves	0,86	0,98	30,40	50,14	15,53	2,08
			Paramètres			-4,76	-1,00	1,61	3,51
17350	2 (D)	6	Pourcentage d'élèves	1,12	0,70	26,28	48,53	20,28	3,09
			Paramètres			-4,20	-1,08	1,14	2,98

Remarque : Le nombre total d'élèves est 117 920.

Tableau 7.1.3 Statistiques relatives aux items – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
17898	1 (A)	1	R2,0	C	4	0,68	0,28	-0,91	0,41
17896	1 (A)	2	R1,0	E	3	0,83	0,28	-1,94	0,48
17897	1 (A)	3	R1,0	I	2	0,54	0,40	0,12	0,64
17899	1 (A)	4	R3,0	I	2	0,83	0,39	-1,68	0,68
17894	1 (A)	5	R1,0	C	4*	0,59 (2,34)	0,43	-1,50	0,40
17895	1 (A)	6	R2,0	I	4*	0,49 (1,94)	0,49	-0,48	0,44
17916	1 (A)	7	R1,0	E	3	0,71	0,31	-1,03	0,48
17917	1 (A)	8	R1,0	I	4	0,66	0,40	-0,62	0,60
17920	1 (A)	9	R3,0	C	1	0,61	0,36	-0,32	0,57
17919	1 (A)	10	R2,0	C	4	0,77	0,30	-1,62	0,44
17915	1 (A)	11	R1,0	C	4*	0,55 (2,21)	0,55	-0,54	0,55
17914	1 (A)	12	R1,0	C	4*	0,56 (2,24)	0,53	-0,75	0,54
17910	1 (B)	1	R1,0	I	2	0,67	0,25	-0,72	0,37
17913	1 (B)	2	R3,0	I	1	0,45	0,27	0,94	0,46
17912	1 (B)	3	R2,0	I	2	0,73	0,40	-0,97	0,69
17911	1 (B)	4	R1,0	C	3	0,62	0,40	-0,23	0,74
17908	1 (B)	5	R1,0	C	4*	0,53 (2,12)	0,51	-0,64	0,55
17909	1 (B)	6	R1,0	C	4*	0,52 (2,07)	0,55	-0,57	0,62
12394	2 (C)	1	R1,0	E	2	0,75	0,19	-2,14	0,25
12403	2 (C)	2	R2,0	I	4	0,54	0,41	0,12	0,84
12395	2 (C)	3	R1,0	E	4	0,81	0,41	-1,31	0,83
12396	2 (C)	4	R3,0	C	2	0,65	0,34	-0,44	0,59
12397	2 (C)	5	R3,0	E	3	0,74	0,48	-0,89	0,98
12398	2 (C)	6	R1,0	I	3	0,76	0,34	-1,23	0,57
12400	2 (C)	7	R1,0	I	2	0,84	0,43	-1,44	0,92
12399	2 (C)	8	R1,0	I	4	0,80	0,36	-1,58	0,57
12401	2 (C)	9	R1,0	I	4	0,78	0,35	-1,40	0,58
12402	2 (C)	10	R2,0	I	1	0,79	0,36	-1,58	0,58
12405	2 (C)	11	R2,0	I	4*	0,51 (2,05)	0,55	-0,33	0,59
12404	2 (C)	12	R1,0	I	4*	0,53 (2,11)	0,59	-0,47	0,70
17876	2 (D)	1	R2,0	I	4	0,64	0,42	-0,46	0,70
17873	2 (D)	2	R1,0	E	3	0,79	0,33	-1,48	0,57
17875	2 (D)	3	R1,0	I	2	0,69	0,32	-0,87	0,48
17878	2 (D)	4	R3,0	C	4	0,47	0,25	0,86	0,48
17872	2 (D)	5	R2,0	I	4*	0,46 (1,84)	0,48	-0,25	0,46
17871	2 (D)	6	R1,0	C	4*	0,49 (1,95)	0,56	-0,22	0,63

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple. C = Liens;

E = Explicite; I = Implicite; R = Lecture.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.4 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17894	1 (A)	5	Pourcentage d'élèves	0,23	0,17	11,87	47,14	34,97	5,62
			Paramètres			-6,92	-2,83	0,36	3,38
17895	1 (A)	6	Pourcentage d'élèves	1,27	0,70	35,52	33,81	24,17	4,52
			Paramètres			-5,25	-0,71	0,85	3,17
17915	1 (A)	11	Pourcentage d'élèves	1,35	1,63	19,45	37,93	32,51	7,13
			Paramètres			-3,52	-1,38	0,30	2,43
17914	1 (A)	12	Pourcentage d'élèves	1,04	0,58	16,64	43,66	31,89	6,19
			Paramètres			-4,24	-1,77	0,39	2,62
17908	1 (B)	5	Pourcentage d'élèves	0,56	0,43	18,64	51,71	24,89	3,77
			Paramètres			-4,68	-1,76	0,88	3,00
17909	1 (B)	6	Pourcentage d'élèves	0,63	0,57	22,54	48,78	23,36	4,12
			Paramètres			-4,42	-1,37	0,85	2,68
12405	2 (C)	11	Pourcentage d'élèves	1,19	1,17	23,76	44,17	25,97	3,74
			Paramètres			-3,72	-1,23	0,74	2,90
12404	2 (C)	12	Pourcentage d'élèves	1,03	0,77	20,72	46,54	26,53	4,41
			Paramètres			-3,64	-1,36	0,63	2,51
17872	2 (D)	5	Pourcentage d'élèves	1,41	0,64	40,34	32,38	21,83	3,41
			Paramètres			-4,98	-0,45	1,04	3,38
17871	2 (D)	6	Pourcentage d'élèves	1,62	0,46	30,64	40,71	23,56	3,02
			Paramètres			-3,83	-0,85	0,85	2,96

Remarque : Le nombre total d'élèves est 126 119.

Tableau 7.1.5 Statistiques relatives aux items – Composante lecture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
17635	1 (A)	1	A	L	3	0,48	0,39	0,48	0,96
17638	1 (A)	2	C	L	2	0,74	0,47	-0,78	0,98
17636	1 (A)	3	B	I	4	0,71	0,39	-0,68	0,74
17637	1 (A)	4	C	I	3	0,68	0,33	-0,63	0,54
17639	1 (A)	5	A	L	4*	0,50 (1,99)	0,48	-0,33	0,52
17640	1 (A)	6	A	L	4*	0,51 (2,05)	0,43	-0,51	0,43
17654	1 (A)	7	B	L	3	0,83	0,38	-1,47	0,75
17656	1 (A)	8	C	L	2	0,55	0,22	0,35	0,39
17653	1 (A)	9	A	I	3	0,34	0,18	1,91	0,54
17655	1 (A)	10	C	E	4	0,57	0,41	0,10	0,95
17657	1 (A)	11	A	I	4*	0,54 (2,15)	0,42	-0,62	0,52
17658	1 (A)	12	A	L	4*	0,48 (1,90)	0,50	0,00	0,64
17618	1 (B)	1	B	L	2	0,89	0,30	-2,20	0,64
17620	1 (B)	2	C	I	1	0,54	0,34	0,23	0,60
17619	1 (B)	3	C	E	3	0,86	0,39	-1,50	0,92
17617	1 (B)	4	A	I	2	0,49	0,35	0,49	0,81
17621	1 (B)	5	A	I	4*	0,58 (2,32)	0,47	-0,98	0,56
17622	1 (B)	6	A	L	4*	0,54 (2,14)	0,36	-0,73	0,44
17582	2 (C)	1	A	I	4	0,88	0,41	-1,65	1,01
17581	2 (C)	2	A	E	2	0,76	0,31	-1,14	0,55
17583	2 (C)	3	B	I	2	0,67	0,38	-0,46	0,72
17590	2 (C)	4	C	L	3	0,73	0,38	-0,79	0,70
17584	2 (C)	5	B	L	3	0,51	0,33	0,42	0,67
17585	2 (C)	6	C	I	2	0,71	0,48	-0,53	1,24
17589	2 (C)	7	C	L	3	0,70	0,43	-0,57	0,90
17587	2 (C)	8	C	I	4	0,67	0,45	-0,31	1,13
17586	2 (C)	9	C	I	3	0,59	0,37	-0,02	0,77
17588	2 (C)	10	C	L	2	0,83	0,29	-1,70	0,56
17591	2 (C)	11	A	I	4*	0,58 (2,30)	0,48	-0,84	0,51
17592	2 (C)	12	A	L	4*	0,49 (1,96)	0,37	0,50	0,64
17672	2 (D)	1	A	I	2	0,49	0,26	0,66	0,52
17673	2 (D)	2	B	I	4	0,84	0,45	-1,31	1,04
17671	2 (D)	3	A	I	2	0,58	0,48	0,00	1,19
17674	2 (D)	4	C	I	2	0,57	0,47	0,05	1,11
17675	2 (D)	5	A	I	4*	0,57 (2,28)	0,41	-0,84	0,54
17676	2 (D)	6	B	L	4*	0,52 (2,08)	0,39	-0,28	0,47

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

A = Compréhension du texte; B = Organisation des éléments du texte; C = Vocabulaire et conventions linguistiques;

E = Explicite; I = Implicite; L = Liens.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.6 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (français)

Item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17639	1 (A)	5	Pourcentage d'élèves	0,27	0,44	26,22	47,76	23,92	1,39
			Paramètres			-5,44	-1,21	1,15	4,18
17640	1 (A)	6	Pourcentage d'élèves	0,50	0,54	21,20	51,58	23,67	2,50
			Paramètres			-5,55	-1,73	1,25	4,00
17657	1 (A)	11	Pourcentage d'élèves	0,56	0,27	8,92	67,88	19,00	3,37
			Paramètres			-4,37	-2,60	1,40	3,08
17658	1 (A)	12	Pourcentage d'élèves	1,14	0,39	23,33	60,28	13,43	1,43
			Paramètres			-3,80	-1,19	1,67	3,33
17621	1 (B)	5	Pourcentage d'élèves	0,49	0,27	6,56	59,34	26,93	6,42
			Paramètres			-4,33	-2,80	0,74	2,47
17622	1 (B)	6	Pourcentage d'élèves	0,46	0,23	6,93	72,05	17,87	2,46
			Paramètres			-5,05	-3,34	1,74	3,74
17591	2 (C)	11	Pourcentage d'élèves	0,37	0,70	9,69	54,22	28,28	6,74
			Paramètres			-4,23	-2,44	0,69	2,62
17592	2 (C)	12	Pourcentage d'élèves	0,64	0,81	6,66	86,80	4,97	0,11
			Paramètres			-3,31	-2,45	2,94	4,81
17675	2 (D)	5	Pourcentage d'élèves	0,34	0,36	2,37	68,91	24,19	3,83
			Paramètres			-3,98	-3,46	1,08	3,00
17676	2 (D)	6	Pourcentage d'élèves	1,23	1,04	6,13	75,77	12,82	3,01
			Paramètres			-3,52	-2,74	1,92	3,21

Remarque : Le nombre total d'élèves est 7 023.

Tableau 7.1.7 Statistiques relatives aux items – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l’item	Cahier (Partie)	N° de l’item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l’item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
18225	1 (A)	1	A	I	4	0,66	0,30	-0,59	0,46
18226	1 (A)	2	B	L	1	0,72	0,37	-0,78	0,70
18228	1 (A)	3	C	I	3	0,54	0,37	0,19	0,77
18227	1 (A)	4	C	I	4	0,66	0,28	-0,51	0,48
18229	1 (A)	5	A	I	4*	0,65 (2,59)	0,47	-2,21	0,42
18230	1 (A)	6	A	L	4*	0,57 (2,29)	0,44	-1,54	0,41
18246	1 (A)	7	C	L	2	0,54	0,21	0,48	0,37
18243	1 (A)	8	A	E	2	0,89	0,33	-2,09	0,69
18244	1 (A)	9	A	I	3	0,65	0,35	-0,43	0,61
18245	1 (A)	10	B	L	1	0,50	0,25	0,61	0,46
18248	1 (A)	11	A	L	4*	0,52 (2,06)	0,41	-1,66	0,32
18247	1 (A)	12	A	L	4*	0,65 (2,58)	0,42	-1,77	0,30
18208	1 (B)	1	A	I	2	0,63	0,45	-0,25	0,99
18209	1 (B)	2	C	I	1	0,43	0,26	1,05	0,50
18207	1 (B)	3	A	E	2	0,84	0,41	-1,41	0,91
18210	1 (B)	4	B	I	2	0,61	0,28	-0,19	0,44
18211	1 (B)	5	A	I	4*	0,73 (2,92)	0,50	-2,14	0,49
18212	1 (B)	6	A	L	4*	0,72 (2,86)	0,49	-1,99	0,50
18198	2 (C)	1	A	I	2	0,81	0,28	-1,80	0,46
18196	2 (C)	2	A	E	3	0,92	0,27	-2,75	0,62
18201	2 (C)	3	B	I	4	0,91	0,37	-1,88	1,01
18202	2 (C)	4	C	I	3	0,77	0,39	-1,00	0,80
18204	2 (C)	5	C	L	2	0,42	0,32	0,80	0,88
18203	2 (C)	6	C	I	1	0,49	0,22	0,76	0,44
18195	2 (C)	7	A	E	2	0,76	0,32	-1,24	0,55
18197	2 (C)	8	A	I	3	0,37	0,20	1,63	0,53
18200	2 (C)	9	A	I	3	0,80	0,38	-1,31	0,74
18199	2 (C)	10	A	I	2	0,75	0,44	-0,87	0,89
18205	2 (C)	11	A	I	4*	0,64 (2,54)	0,51	-1,25	0,53
18206	2 (C)	12	A	L	4*	0,63 (2,52)	0,46	-1,52	0,47
18215	2 (D)	1	B	I	1	0,83	0,30	-1,56	0,63
18216	2 (D)	2	C	L	1	0,72	0,30	-1,00	0,52
18214	2 (D)	3	A	L	3	0,61	0,28	-0,19	0,49
18213	2 (D)	4	A	I	1	0,79	0,31	-1,58	0,50
18217	2 (D)	5	A	I	4*	0,57 (2,28)	0,47	-1,25	0,54
18218	2 (D)	6	B	L	4*	0,59 (2,37)	0,36	-1,53	0,33

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

A = Compréhension du texte; B = Organisation des éléments du texte; C = Vocabulaire et conventions linguistiques;

E = Explicite; I = Implicite; L = Liens.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.8 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
18229	1 (A)	5	Pourcentage d'élèves	0,14	0,05	11,07	34,96	36,67	17,11
			Paramètres			-7,79	-2,57	-0,27	1,79
18230	1 (A)	6	Pourcentage d'élèves	0,19	0,11	15,17	46,54	30,81	7,18
			Paramètres			-7,30	-2,33	0,53	2,95
18248	1 (A)	11	Pourcentage d'élèves	0,16	0,13	34,80	30,78	27,24	6,89
			Paramètres			-9,93	-0,94	0,78	3,43
18247	1 (A)	12	Pourcentage d'élèves	0,85	0,64	12,26	34,26	30,33	21,66
			Paramètres			-5,87	-2,70	-0,23	1,74
18211	1 (B)	5	Pourcentage d'élèves	0,27	0,00	4,24	26,46	41,20	27,83
			Paramètres			-5,30	-3,30	-0,99	1,02
18212	1 (B)	6	Pourcentage d'élèves	0,21	0,10	4,53	23,06	53,25	18,85
			Paramètres			-5,32	-3,09	-1,21	1,66
18205	2 (C)	11	Pourcentage d'élèves	0,54	0,19	10,06	35,52	42,20	11,48
			Paramètres			-4,59	-2,28	-0,25	2,12
18206	2 (C)	12	Pourcentage d'élèves	0,27	0,10	6,92	42,98	39,54	10,19
			Paramètres			-5,39	-3,03	-0,07	2,42
18217	2 (D)	5	Pourcentage d'élèves	0,33	0,00	6,83	65,23	19,38	8,23
			Paramètres			-5,06	-3,06	0,97	2,15
18218	2 (D)	6	Pourcentage d'élèves	0,45	0,05	8,18	51,48	33,56	6,28
			Paramètres			-6,78	-3,74	0,58	3,80

Remarque : Le nombre total d'élèves est 6 298.

Tableau 7.1.9 Statistiques relatives aux items – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
17386_T	1(A)	13	W2,0	T	4*	0,55 (2,20)	0,59	-0,41	0,73
17386_V	1(A)	13	W3,0	V	3*	0,65 (1,96)	0,57	-1,26	0,83
18179_T	2(C)	13	W2,0	T	4*	0,58 (2,30)	0,58	-0,61	0,96
18179_V	2(C)	13	W3,0	V	3*	0,68 (2,04)	0,60	-1,28	1,04
17383	2(C)	14	W2,0	T	4	0,69	0,36	-0,73	0,61
17358	2(C)	15	W1,0	T	3	0,72	0,40	-0,93	0,67
17356	2(C)	16	W2,0	T	3	0,61	0,31	-0,27	0,48
17363	2(C)	17	W1,0	T	1	0,74	0,37	-1,07	0,66
16475_T	2(D)	7	W2,0	T	4*	0,63 (2,51)	0,56	-0,78	0,65
16475_V	2(D)	7	W3,0	V	3*	0,71 (2,12)	0,60	-1,48	0,93
17367	2(D)	8	W3,0	V	4	0,72	0,45	-0,79	0,90
17392	2(D)	9	W1,0	T	3	0,66	0,40	-0,55	0,67
17388	2(D)	10	W3,0	V	2	0,56	0,33	0,08	0,56
17988	2(D)	11	W1,0	T	3	0,71	0,30	-0,95	0,48

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple. T = Contenu;

V = Conventions linguistiques; W = Écriture.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.10 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17386_T	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0,61	2,04	17,91	42,56	30,14	6,74
			Paramètres			-2,15	-1,81	-1,02	0,71
17386_V	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0,61	0,37	33,21	34,86	30,95	
			Paramètres			-2,81	-2,44	-0,37	
18179_T	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0,51	0,58	10,30	52,67	29,81	6,13
			Paramètres			-2,23	-2,04	-1,42	0,58
18179_V	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0,51	0,21	25,73	42,23	31,31	
			Paramètres			-2,61	-2,36	-0,75	
16475_T	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0,52	2,21	8,27	36,73	40,10	12,17
			Paramètres			-2,44	-2,00	-1,45	0,15
16475_V	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0,52	0,21	21,31	42,96	34,99	
			Paramètres			-2,87	-2,57	-0,97	

Remarque : Le nombre total d'élèves est 117 955.

Tableau 7.1.11 Statistiques relatives aux items – Composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
17958_T	1(A)	13	W2,0	T	4*	0,55 (2,21)	0,55	-0,60	0,71
17958_V	1(A)	13	W3,0	V	3*	0,64 (1,91)	0,56	-1,23	0,91
17950_T	2(C)	13	W2,0	T	4*	0,51 (2,04)	0,50	-0,41	0,52
17950_V	2(C)	13	W3,0	V	3*	0,63 (1,89)	0,58	-0,98	1,05
17926	2(C)	14	W1,0	T	3	0,85	0,30	-2,24	0,52
17728	2(C)	15	W3,0	V	2	0,76	0,31	-1,52	0,46
17929	2(C)	16	W2,0	T	4	0,64	0,42	-0,41	0,76
17925	2(C)	17	W1,0	T	2	0,70	0,31	-1,01	0,46
18996_T	2(D)	7	W2,0	T	4*	0,49 (1,94)	0,61	-0,38	0,92
18996_V	2(D)	7	W3,0	V	3*	0,62 (1,85)	0,62	-1,05	1,19
17954	2(D)	8	W3,0	V	4	0,42	0,30	0,87	0,70
17944	2(D)	9	W1,0	T	2	0,80	0,32	-1,71	0,52
17957	2(D)	10	W2,0	T	4	0,65	0,29	-0,60	0,46
17729	2(D)	11	W3,0	V	1	0,46	0,32	0,64	0,66

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple. T = Contenu;

V = Conventions linguistiques; W = Écriture.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.12 Distribution des scores et paramètres pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17958_T	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0,59	0,75	13,15	53,53	27,51	4,47
			Paramètres			-2,60	-2,30	-1,49	0,83
17958_V	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0,59	0,2	23,4	59,82	15,99	
			Paramètres			-2,79	-2,52	-1,04	
17950_T	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0,95	1,53	24,91	43,93	23,57	5,12
			Paramètres			-2,84	-2,32	-0,97	1,37
17950_V	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0,95	0,33	19,61	67,73	11,38	
			Paramètres			-2,34	-2,12	-1,12	
18996_T	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0,67	0,53	32,79	41,49	19,82	4,69
			Paramètres			-2,26	-2,08	-0,74	1,04
18996_V	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0,67	0,21	30,82	51,04	17,25	
			Paramètres			-2,40	-2,22	-0,72	

Remarque : Le nombre total d'élèves est 125 732.

Tableau 7.1.13 Statistiques relatives aux items – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
17708_T	1(A)	13	A	T	4*	0,45 (1,79)	0,53	0,31	0,65
17708_V	1(A)	13	C	V	3*	0,62 (1,87)	0,58	-1,00	1,02
17692_T	2(C)	13	A	T	4*	0,49 (1,96)	0,54	-0,13	0,73
17692_V	2(C)	13	C	V	3*	0,62 (1,85)	0,59	-1,06	1,12
17702	2(C)	14	A	T	3	0,77	0,36	-1,08	0,69
17786	2(C)	15	C	V	1	0,63	0,28	-0,29	0,49
17691	2(C)	16	C	V	2	0,53	0,29	0,39	0,54
17699	2(C)	17	C	V	3	0,67	0,36	-0,50	0,67
15509_T	2(D)	7	A	T	4*	0,47 (1,89)	0,55	-0,12	0,71
15509_V	2(D)	7	C	V	3*	0,59 (1,76)	0,58	-0,87	1,07
17690	2(D)	8	B	T	4	0,79	0,37	-1,25	0,67
17689	2(D)	9	A	T	1	0,61	0,35	-0,18	0,62
17706	2(D)	10	A	T	4	0,75	0,35	-0,97	0,61
17695	2(D)	11	C	V	3	0,86	0,31	-1,88	0,62

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

A = Compréhension du texte; B = Organisation des éléments du texte; C = Vocabulaire et conventions linguistiques;

T = Contenu; V = Conventions linguistiques.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.14 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17708_T	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0.64	5.97	28.11	47.27	15.50	2.51
			Paramètres			-1.61	-1.21	-0.33	1.76
17708_V	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0.64	0.17	29.79	50.99	18.41	
			Paramètres			-2.44	-2.21	-0.62	
17692_T	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0.33	1.37	27.21	46.90	21.70	2.49
			Paramètres			-2.23	-1.95	-0.77	1.28
17692_V	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0.33	0.11	28.32	56.72	14.52	
			Paramètres			-2.57	-2.40	-0.72	
15509_T	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0.51	1.50	32.24	43.62	18.71	3.42
			Paramètres			-2.20	-1.89	-0.60	1.42
15509_V	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0.51	0.23	36.17	49.58	13.51	
			Paramètres			-2.41	-2.23	-0.40	

Remarque : Le nombre total d'élèves est 7 019.

Tableau 7.1.15 Statistiques relatives aux items – Composante écriture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
18303_T	1(A)	13	A	T	4*	0,57 (2,28)	0,61	-0,67	0,80
18303_V	1(A)	13	C	V	3*	0,68 (2,03)	0,58	-1,46	0,93
18302_T	2(C)	13	A	T	4*	0,58 (2,32)	0,62	-0,83	0,97
18302_V	2(C)	13	C	V	3*	0,69 (2,07)	0,60	-1,58	1,04
18294	2(C)	14	A	T	1	0,76	0,32	-1,13	0,58
18295	2(C)	15	B	T	3	0,63	0,37	-0,29	0,62
18293	2(C)	16	A	T	4	0,77	0,28	-1,44	0,45
18300	2(C)	17	C	V	3	0,61	0,35	-0,21	0,65
16819_T	2(D)	7	A	T	4*	0,68 (2,71)	0,62	-1,53	0,86
16819_V	2(D)	7	C	V	3*	0,70 (2,10)	0,59	-1,98	0,90
18311	2(D)	8	C	V	4	0,52	0,36	0,35	0,70
18296	2(D)	9	A	T	1	0,70	0,24	-1,12	0,34
18304	2(D)	10	B	T	3	0,61	0,32	-0,18	0,49
18297	2(D)	11	C	V	4	0,67	0,33	-0,65	0,56

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

A = Compréhension du texte; B = Organisation des éléments du texte; C = Vocabulaire et conventions linguistiques;

T = Contenu; V = Conventions linguistiques.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.16 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (français)

Item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
18303_T	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0,27	1,18	16,49	43,75	28,89	9,42
			Paramètres			-2,40	-2,12	-1,23	0,61
18303_V	1(A)	13	Pourcentage d'élèves	0,27	0,24	21,03	52,98	25,48	
			Paramètres			-2,99	-2,72	-1,08	
18302_T	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0,13	0,35	15,08	43,61	33,13	7,70
			Paramètres			-2,62	-2,45	-1,43	0,39
18302_V	2(C)	13	Pourcentage d'élèves	0,13	0,03	20,12	52,34	27,38	
			Paramètres			-3,08	-2,87	-1,16	
16819_T	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0,16	0,10	7,43	33,51	38,87	19,93
			Paramètres			-3,35	-3,12	-2,12	-0,18
16819_V	2(D)	7	Pourcentage d'élèves	0,16	0,02	21,19	47,54	31,09	
			Paramètres			-3,81	-3,58	-1,16	

Remarque : Le nombre total d'élèves est 6 272.

Tableau 7.1.17 Statistiques relatives aux items – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
							Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
18359	3(1)	1	NV2	AP	N	4	82,86	0,40	-1,35	0,94
10967	3(1)	2	NV3	AP	N	2	77,44	0,37	-1,19	0,71
10815	3(1)	3	NV3	KU	N	2	71,22	0,44	-0,64	1,01
10783	3(1)	4	PV2	AP	P	1	64,67	0,43	-0,30	1,06
18348	3(1)	5	PV2	AP	P	2	59,84	0,38	-0,11	0,81
15140	3(1)	6	PV1	PS	P	3	67,82	0,45	-0,50	1,00
15093	3(1)	7	NV1	AP	N	4*	61,75(2,47)	0,56	-1,68	0,37
10847	3(1)	8	PV1	AP	P	4*	70,50(2,82)	0,51	-2,37	0,35
15173	3(1)	9	DV2	PS	D	4*	51,00(2,04)	0,46	-0,82	0,33
15132	3(1)	10	GV1	PS	G	4*	66,50(2,66)	0,48	-1,53	0,32
10687	3(1)	11	NV1	KU	N	3	76,91	0,36	-1,16	0,67
15097	3(1)	12	MV1	KU	M	4	74,16	0,32	-0,98	0,63
18360	3(1)	13	GV2	KU	G	4	72,27	0,36	-0,85	0,67
15146	3(1)	14	PV2	KU	P	3	67,77	0,31	-0,58	0,59
10973	3(1)	15	MV2	AP	M	4	43,88	0,40	0,55	1,17
15106	3(1)	16	MV2	PS	M	2	62,00	0,44	-0,18	1,10
15142	3(1)	17	PV1	KU	P	2	80,05	0,45	-1,09	1,12
15111	3(1)	18	MV2	KU	M	3	85,72	0,42	-1,57	0,94
10844	3(2)	1	DV1	KU	D	4	87,23	0,41	-1,66	0,94
15085	3(2)	2	NV3	AP	N	3	83,01	0,38	-1,48	0,77
15098	3(2)	3	MV1	KU	M	1	76,58	0,31	-1,39	0,51
12011	3(2)	4	NV3	PS	N	1	54,62	0,25	0,28	0,61
18350	3(2)	5	PV1	KU	P	2	80,68	0,32	-1,85	0,47
10974	3(2)	6	GV1	KU	G	3	67,77	0,36	-0,51	0,73
10980	3(2)	7	DV3	AP	D	2	83,44	0,37	-1,58	0,73
10846	3(2)	8	GV3	AP	G	4*	68,25(2,73)	0,47	-2,41	0,29
10744	3(2)	9	DV1	AP	D	4*	79,75(3,19)	0,61	-1,97	0,50
15116	3(2)	10	MV2	PS	M	4*	56,00(2,24)	0,61	-1,08	0,53
15095	3(2)	11	NV3	PS	N	4*	64,75(2,59)	0,61	-1,32	0,50
10696	3(2)	12	MV1	AP	M	2	85,35	0,37	-1,69	0,76
18355	3(2)	13	GV3	AP	G	1	56,86	0,28	0,13	0,60
10785	3(2)	14	DV1	AP	D	3	63,32	0,30	-0,30	0,56
15124	3(2)	15	GV2	AP	G	4	72,15	0,35	-0,79	0,68
15080	3(2)	16	NV1	PS	N	2	59,97	0,39	-0,12	0,88
12556	3(2)	17	MV1	AP	M	3	62,83	0,40	-0,25	0,84
15103	3(2)	18	MV2	KU	M	1	70,63	0,38	-0,71	0,74

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

KU = Connaissance et compréhension; AP = Mise en application; PS = Habiletés de la pensée; N = Numération et sens du nombre; M = Mesure; G = Géométrie et sens de l'espace; A = Modélisation et algèbre; T = Traitement des données et probabilité.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.18 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
15093	3(1)	7	Pourcentage d'élèves	0,93	0,55	37,73	10,96	11,78	38,06
			Paramètres			-6,36	-0,51	-0,12	0,30
10847	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,35	0,11	20,24	12,45	30,44	36,42
			Paramètres			-7,66	-1,56	-0,88	0,52
15173	3(1)	9	Pourcentage d'élèves	1,87	0,72	34,14	29,83	23,16	10,27
			Paramètres			-5,64	-0,86	0,68	2,53
15132	3(1)	10	Pourcentage d'élèves	0,93	18,42	21,51	23,62	33,53	0,93
			Paramètres			-4,73	-1,58	-0,44	0,68
10846	3(2)	8	Pourcentage d'élèves	0,67	0,18	23,82	15,10	21,65	38,57
			Paramètres			-8,17	-1,38	-0,56	0,46
10744	3(2)	9	Pourcentage d'élèves	1,01	0,24	13,54	12,59	10,41	62,21
			Paramètres			-4,62	-1,61	-0,93	-0,61
15116	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	0,85	0,34	36,65	22,54	16,64	22,97
			Paramètres			-5,02	-0,51	0,29	0,96
15095	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	1,36	0,29	24,51	24,30	12,69	36,85
			Paramètres			-4,51	-1,01	-0,04	0,37

Remarque : Le nombre total d'élèves est 122 760.

Tableau 7.1.19 Statistiques relatives aux items – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
							Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
11174	3(1)	1	NV3	KU	N	1	67,44	0,42	-0,52	0,95
15058	3(1)	2	DV2	AP	D	4	64,61	0,32	-0,47	0,58
18369	3(1)	3	PV2	KU	P	1	74,36	0,30	-1,23	0,52
11413	3(1)	4	PV1	KU	P	3	56,33	0,33	0,06	0,68
11305	3(1)	5	DV3	AP	D	3	62,75	0,35	-0,32	0,70
15018	3(1)	6	GV2	KU	G	1	77,39	0,35	-1,15	0,74
17405	3(1)	7	NV1	PS	N	4*	66,50(2,66)	0,60	-1,59	0,45
15068	3(1)	8	DV2	PS	D	4*	60,00(2,40)	0,54	-1,48	0,40
11409	3(1)	9	DV3	AP	D	4*	69,25(2,77)	0,60	-1,47	0,50
15010	3(1)	10	MV2	AP	M	4*	55,50(2,22)	0,65	-0,89	0,57
11319	3(1)	11	GV3	AP	G	1	64,55	0,36	-0,40	0,72
11318	3(1)	12	GV1	PS	G	2	50,87	0,27	0,44	0,65
18371	3(1)	13	NV1	PS	N	1	39,97	0,43	0,63	1,27
15006	3(1)	14	MV2	KU	M	4	79,43	0,39	-1,21	0,85
15026	3(1)	15	GV3	PS	G	1	56,50	0,38	0,03	0,86
15000	3(1)	16	MV2	AP	M	1	44,30	0,41	0,50	1,28
11315	3(1)	17	MV2	AP	M	2	69,11	0,34	-0,61	0,73
13042	3(1)	18	NV2	AP	N	3	69,44	0,36	-0,65	0,75
15048	3(2)	1	PV2	AP	P	4	83,48	0,40	-1,42	0,94
11321	3(2)	2	PV1	AP	P	1	84,19	0,43	-1,42	1,09
14984	3(2)	3	NV2	AP	N	2	50,69	0,42	0,24	1,14
11326	3(2)	4	DV3	PS	D	2	53,28	0,32	0,24	0,73
15055	3(2)	5	DV1	AP	D	4	73,92	0,38	-0,94	0,75
18375	3(2)	6	NV3	PS	N	4	61,27	0,35	-0,17	0,80
15002	3(2)	7	MV2	AP	M	1	43,03	0,31	0,70	1,02
18368	3(2)	8	NV3	PS	N	4*	63,00(2,52)	0,66	-1,04	0,50
11310	3(2)	9	PV1	PS	P	4*	58,50(2,34)	0,60	-1,01	0,38
11329	3(2)	10	GV1	AP	G	4*	71,75(2,87)	0,54	-2,01	0,42
15034	3(2)	11	GV3	AP	G	4*	49,50(1,98)	0,59	-0,47	0,48
11292	3(2)	12	NV1	KU	N	1	87,49	0,34	-1,77	0,86
11176	3(2)	13	MV2	PS	M	3	65,00	0,31	-0,41	0,63
14999	3(2)	14	MV2	PS	M	2	73,56	0,32	-0,90	0,67
15061	3(2)	15	DV2	KU	D	3	55,31	0,41	0,06	1,05
15037	3(2)	16	PV1	AP	P	4	32,95	0,33	1,03	1,24
14997	3(2)	17	MV2	KU	M	1	67,40	0,37	-0,58	0,71
15045	3(2)	18	PV1	PS	P	3	69,80	0,38	-0,67	0,80

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

KU = Connaissance et compréhension; AP = Mise en application; PS = Habiletés de la pensée; N = Numération et sens du nombre; M = Mesure; G = Géométrie et sens de l'espace; A = Modélisation et algèbre; T = Traitement des données et probabilité.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.20 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17405	3(1)	7	Pourcentage d'élèves	0,79	0,37	23,79	17,08	23,80	34,17
			Paramètres			-5,15	-1,25	-0,46	0,49
15068	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,94	0,21	20,95	39,60	13,52	24,79
			Paramètres			-5,39	-1,80	0,38	0,99
11409	3(1)	9	Pourcentage d'élèves	1,25	0,3	15,89	17,85	33,77	30,95
			Paramètres			-4,20	-1,63	-0,75	0,68
15010	3(1)	10	Pourcentage d'élèves	1,47	0,92	40,61	18,18	10,20	28,63
			Paramètres			-4,01	-0,32	0,25	0,59
18368	3(2)	8	Pourcentage d'élèves	3,47	1,17	29,83	11,60	16,27	37,67
			Paramètres			-3,43	-0,68	-0,28	0,26
11310	3(2)	9	Pourcentage d'élèves	4,08	1,44	38,51	10,33	7,65	37,98
			Paramètres			-3,93	-0,32	0,02	0,29
11329	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	0,67	0,11	15,32	10,75	42,10	31,06
			Paramètres			-5,91	-1,81	-1,22	0,82
15034	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	3,61	1,32	39,19	23,17	18,76	13,96
			Paramètres			-3,65	-0,35	0,54	1,57

Remarque : Le nombre d'élèves en mathématiques, cycle moyen, est 125 625 (anglais).

Tableau 7.1.21 Statistiques relatives aux items – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
							Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Pente	Position
11214	3(1)	1	NA1	CC	N	2	88,17	0,25	-2,38	0,53
14596	3(1)	2	NA4	CC	N	3	77,77	0,35	-1,06	0,74
14595	3(1)	3	NA4	MA	N	1	67,23	0,42	-0,40	0,93
17779	3(1)	4	AA2	CC	A	2	39,72	0,36	0,85	0,99
14583	3(1)	5	NA3	MA	N	3	68,55	0,31	-0,62	0,55
14572	3(1)	6	NA2	MA	N	4	93,03	0,29	-2,32	0,83
17769	3(1)	7	MA1	HP	M	4*	69,00(2,76)	0,57	-2,06	0,38
14631	3(1)	8	GA1	HP	G	4*	54,00(2,16)	0,44	-1,28	0,33
14667	3(1)	9	TA1	MA	T	4*	53,50(2,14)	0,47	-1,31	0,32
14599	3(1)	10	NA2	MA	N	4*	52,00(2,08)	0,55	-0,77	0,42
17785	3(1)	11	TA2	MA	T	2	76,82	0,13	-2,64	0,21
14658	3(1)	12	TA1	HP	T	3	55,67	0,40	0,14	0,96
14649	3(1)	13	MA4	CC	M	4	73,72	0,46	-0,61	1,25
14608	3(1)	14	AA2	HP	A	3	58,55	0,39	0,01	0,84
17781	3(1)	15	AA3	CC	A	1	89,49	0,27	-2,33	0,58
10998	3(1)	16	GA1	HP	G	3	43,61	0,27	0,91	0,66
17767	3(1)	17	MA1	MA	M	4	63,45	0,42	-0,20	1,02
14630	3(1)	18	GA2	MA	G	4	73,96	0,35	-0,83	0,69
17721	3(2)	1	NA3	CC	N	4	91,54	0,28	-2,29	0,73
14628	3(2)	2	GA1	CC	G	2	70,81	0,35	-0,64	0,75
14615	3(2)	3	AA3	MA	A	2	74,20	0,39	-0,75	0,89
17768	3(2)	4	MA1	HP	M	4	60,67	0,35	-0,04	0,82
11240	3(2)	5	AA1	CC	A	2	88,82	0,21	-2,71	0,46
10997	3(2)	6	GA1	MA	G	1	73,82	0,40	-0,77	0,86
14661	3(2)	7	TA1	CC	T	2	57,96	0,47	0,01	1,20
17773	3(2)	8	GA1	MA	G	4*	71,50(2,86)	0,44	-2,70	0,33
11059	3(2)	9	AA2	HP	A	4*	61,00(2,44)	0,55	-1,28	0,39
14668	3(2)	10	TA1	HP	T	4*	50,25(2,01)	0,52	-1,00	0,39
17766	3(2)	11	NA4	HP	N	4*	64,00(2,56)	0,48	-1,61	0,31
11098	3(2)	12	MA3	CC	M	4	74,38	0,40	-0,82	0,80
11223	3(2)	13	NA2	HP	N	1	70,54	0,40	-0,55	0,88
14646	3(2)	14	MA2	CC	M	3	67,91	0,37	-0,46	0,81
17771	3(2)	15	MA2	MA	M	2	35,66	0,30	1,05	1,10
12616	3(2)	16	NA1	MA	N	3	63,70	0,40	-0,22	0,90
14589	3(2)	17	NA3	HP	N	2	61,54	0,33	-0,15	0,65
17784	3(2)	18	TA1	MA	T	1	75,74	0,44	-0,78	1,04

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple. CC = Connaissance et compréhension; MA = Mise en application; HP = Habiletés de la pensée; N = Numération et sens du nombre; M = Mesure; G = Géométrie et sens de l'espace; A = Modélisation et algèbre; T = Traitement des données et probabilité.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.22 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
17769	3(1)	7	Pourcentage d'élèves	0,48	0,18	29,10	9,88	13,92	46,43
			Paramètres			-7,01	-0,83	-0,44	0,04
14631	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,87	0,06	34,63	22,88	30,77	10,79
			Paramètres			-7,45	-0,81	0,34	2,75
14667	3(1)	9	Pourcentage d'élèves	0,23	36,73	27,25	15,26	19,25	0,23
			Paramètres			-6,74	-0,62	0,66	1,54
14599	3(1)	10	Pourcentage d'élèves	0,30	44,50	16,01	14,86	21,60	0,30
			Paramètres			-4,60	-0,09	0,47	1,14
17773	3(2)	8	Pourcentage d'élèves	0,18	0,07	10,59	25,03	30,77	33,35
			Paramètres			-8,09	-2,74	-0,79	0,86
11059	3(2)	9	Pourcentage d'élèves	1,71	0,71	26,68	27,72	10,38	32,81
			Paramètres			-4,80	-0,99	0,21	0,63
14668	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	1,22	0,36	44,10	23,02	13,87	17,43
			Paramètres			-5,93	-0,20	0,71	1,44
17766	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	1,44	0,26	27,25	12,23	31,20	27,63
			Paramètres			-6,27	-1,05	-0,45	1,24

Remarque : Le nombre total d'élèves est 7 031.

Tableau 7.1.23 Statistiques relatives aux items – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
							Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
18323	3(1)	1	NA2	MA	N	3	72,44	0,33	-0,82	0,66
11648	3(1)	2	MA3	MA	M	2	71,34	0,37	-0,65	0,82
14734	3(1)	3	MA2	HP	M	4	51,81	0,47	0,21	1,32
14704	3(1)	4	AA2	HP	A	3	56,87	0,40	0,06	0,97
11457	3(1)	5	NA3	MA	N	1	72,63	0,43	-0,67	1,02
14715	3(1)	6	GA2	CC	G	4	71,37	0,36	-0,75	0,66
18317	3(1)	7	TA1	HP	T	4*	54,25(2,17)	0,53	-0,90	0,36
18316	3(1)	8	GA2	HP	G	4*	66,75(2,67)	0,57	-1,55	0,52
18324	3(1)	9	AA1	HP	A	4*	58,25(2,33)	0,44	-2,21	0,26
14688	3(1)	10	NA3	MA	N	4*	71,75(2,87)	0,53	-1,97	0,46
14750	3(1)	11	TA1	MA	T	3	78,11	0,36	-1,16	0,72
18007	3(1)	12	NA2	CC	N	4	83,89	0,31	-1,74	0,62
14758	3(1)	13	TA2	CC	T	2	50,60	0,35	0,37	0,84
14711	3(1)	14	GA1	CC	G	4	64,57	0,44	-0,29	1,00
11507	3(1)	15	TA1	HP	T	2	49,05	0,37	0,41	1,19
14703	3(1)	16	AA2	MA	A	4	55,46	0,40	0,13	0,89
18014	3(1)	17	GA2	CC	G	2	63,74	0,37	-0,26	0,78
14731	3(1)	18	MA2	CC	M	2	68,88	0,40	-0,49	0,90
18015	3(2)	1	MA3	CC	M	2	69,88	0,34	-0,62	0,71
14767	3(2)	2	TA2	HP	T	3	59,80	0,40	-0,06	0,95
14728	3(2)	3	MA1	HP	M	2	40,07	0,29	0,94	0,91
18318	3(2)	4	NA1	MA	N	4	73,86	0,39	-0,74	0,90
11484	3(2)	5	AA1	MA	A	2	63,87	0,30	-0,35	0,53
18321	3(2)	6	GA1	HP	G	4	68,77	0,39	-0,56	0,79
18315	3(2)	7	NA1	CC	N	2	52,83	0,34	0,29	0,74
11533	3(2)	8	GA1	MA	G	4*	67,00(2,68)	0,60	-1,60	0,44
18004	3(2)	9	AA2	MA	A	4*	65,00(2,60)	0,59	-1,40	0,40
11508	3(2)	10	NA1	HP	N	4*	56,75(2,27)	0,63	-0,79	0,59
14744	3(2)	11	MA2	MA	M	4*	64,50(2,58)	0,59	-1,39	0,51
11565	3(2)	12	GA2	HP	G	2	67,09	0,31	-0,49	0,61
18319	3(2)	13	NA3	HP	N	3	57,55	0,35	0,07	0,74
14763	3(2)	14	TA2	MA	T	4	73,14	0,42	-0,71	0,94
14696	3(2)	15	AA1	CC	A	2	44,87	0,33	0,67	1,00
18017	3(2)	16	MA1	CC	M	3	87,83	0,35	-1,70	0,87
14726	3(2)	17	MA1	MA	M	2	40,77	0,29	0,90	0,96
11520	3(2)	18	GA1	MA	G	2	78,21	0,41	-0,96	0,97

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi comme constante à 0,2 pour les items à choix multiple.

CC = connaissance et compréhension; MA = Mise en application; HP = Habiletés de la pensée; N = Numération et sens du nombre; M = Mesure; G = Géométrie et sens de l'espace; A = Modélisation et algèbre; T = Traitement des données et probabilité.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.24 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Admissible	10	20	30	40
18317	3(1)	7	Pourcentage d'élèves	3,29	0,72	36,93	22,08	12,24	24,74
			Paramètres			-4,54	-0,44	0,46	1,02
18316	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,54	0,08	12,43	27,06	38,70	21,19
			Paramètres			-5,00	-1,97	-0,51	1,30
18324	3(1)	9	Pourcentage d'élèves	0,73	0,16	36,98	20,87	10,63	30,63
			Paramètres			-9,27	-0,69	0,35	0,90
14688	3(1)	10	Pourcentage d'élèves	0,45	0,05	7,16	29,13	31,37	31,84
			Paramètres			-5,13	-2,83	-0,67	0,75
11533	3(2)	8	Pourcentage d'élèves	0,89	0,40	27,90	16,46	10,40	43,94
			Paramètres			-5,32	-0,86	-0,23	0,09
18004	3(2)	9	Pourcentage d'élèves	2,09	0,46	33,07	9,81	10,50	44,07
			Paramètres			-4,83	-0,58	-0,24	0,10
11508	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	2,01	0,37	26,63	33,42	16,70	20,87
			Paramètres			-3,63	-0,92	0,38	1,05
14744	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	0,97	0,16	17,52	30,79	23,64	26,91
			Paramètres			-4,73	-1,56	-0,10	0,87

Remarque : Le nombre total d'élèves est 6 269.

Résultats d'analyse selon le fonctionnement différentiel d'item (FDI)

Les résultats de FDI en fonction du sexe des élèves et par rapport aux ÉADL sont présentés dans les tableaux 7.1.25a à 7.1.48b pour les tests des cycles primaire et moyen. Les résultats de chaque tableau proviennent de deux échantillons de 2 000 élèves obtenus aléatoirement. Chaque tableau indique la valeur de Δ pour les items à choix multiple ou pour l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite, et le niveau de signification pour chaque item. On trouve également le niveau de FDI (B ou C) pour les items ayant eu un FDI élevé avec une ampleur de l'effet d'au moins un niveau B ou C. Les résultats pour les items de FDI de niveau B ou C dans les deux échantillons sont indiqués en caractères gras. Pour les FDI en fonction du sexe des élèves, les estimations négatives de Δ pour les items à choix multiple et les estimations négatives de l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite indiquent que le rendement des filles a été supérieur à celui des garçons; des estimations positives de Δ pour les items à choix multiple et les estimations positives de l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite indiquent que le rendement des garçons a été supérieur à celui des filles. Pour les FDI par rapport aux ÉADL, les estimations négatives de Δ pour les items à choix multiple et les estimations négatives de l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite indiquent que le rendement des ÉADL a été supérieur au rendement des non ÉADL; des estimations positives de Δ pour les items à choix multiple et les estimations positives de l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite indiquent que le rendement des non ÉADL a été supérieur au rendement des ÉADL.

Tableau 7.1.25a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17297	1 (A)	1	0,33	-0,03	0,69		0,65	0,30	1,01	
17296	1 (A)	2	-0,68	-1,00	-0,37		-0,63	-0,94	-0,31	
17298	1 (A)	3	-0,01	-0,35	0,33		0,24	-0,10	0,58	
17295	1 (A)	4	0,75	0,44	1,06		0,65	0,34	0,96	
17244	1 (A)	7	0,27	-0,08	0,63		0,33	-0,02	0,69	
17243	1 (A)	8	-0,26	-0,69	0,16		-0,04	-0,48	0,39	
17245	1 (A)	9	-0,38	-0,73	-0,02		-0,42	-0,77	-0,07	
17242	1 (A)	10	0,22	-0,11	0,55		0,08	-0,25	0,41	
17346	1 (B)	1	-0,62	-0,96	-0,28		-0,52	-0,85	-0,19	
17348	1 (B)	2	0,48	0,05	0,90		0,43	0,03	0,84	
17347	1 (B)	3	-0,40	-0,76	-0,04		-0,01	-0,37	0,35	
17349	1 (B)	4	0,19	-0,13	0,51		0,22	-0,09	0,54	
10910	2 (C)	1	0,07	-0,36	0,51		0,46	0,03	0,90	
10913	2 (C)	2	0,53	0,19	0,86		0,79	0,45	1,13	
10894	2 (C)	3	0,09	-0,27	0,46		0,17	-0,19	0,54	
10901	2 (C)	4	-0,57	-1,05	-0,09		-0,55	-1,01	-0,09	
10902	2 (C)	5	0,01	-0,36	0,37		0,13	-0,23	0,49	
10900	2 (C)	6	-0,24	-0,66	0,19		-0,05	-0,47	0,37	
10897	2 (C)	7	-0,10	-0,49	0,29		-0,29	-0,67	0,09	
10904	2 (C)	8	0,29	-0,03	0,61		0,37	0,05	0,69	
10909	2 (C)	9	0,03	-0,29	0,35		0,17	-0,15	0,50	
10908	2 (C)	10	-0,13	-0,48	0,23		-0,02	-0,38	0,33	
17354	2 (D)	1	0,95	0,53	1,37		0,50	0,08	0,91	
17353	2 (D)	2	1,07	0,73	1,42	B+	0,69	0,34	1,04	
17352	2 (D)	3	0,08	-0,24	0,41		0,10	-0,23	0,43	
17355	2 (D)	4	0,40	0,09	0,71		0,38	0,07	0,68	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.25b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17293	1 (A)	5	-0,03	0,59		0,02	0,12	
17294	1 (A)	6	0,05	0,09		0,06	0,07	
17241	1 (A)	11	0,02	0,43		0,04	0,05	
17240	1 (A)	12	0,07	0,09		0,08	0,00	
17344	1 (B)	5	0,04	0,01		0,02	0,54	
17343	1 (B)	6	0,08	0,00		0,04	0,07	
10912	2 (C)	11	0,10	0,00		0,07	0,11	
10899	2 (C)	12	0,05	0,60		0,00	0,07	
17351	2 (D)	5	0,10	0,01		0,10	0,00	
17350	2 (D)	6	-0,02	0,38		-0,03	0,15	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.26a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17898	1 (A)	1	0,17	-0,16	0,51		0,18	-0,15	0,51	
17896	1 (A)	2	0,43	0,01	0,84		0,39	-0,01	0,79	
17897	1 (A)	3	1,00	0,66	1,34	B+	0,57	0,24	0,90	
17899	1 (A)	4	0,58	0,14	1,02		0,64	0,20	1,07	
17916	1 (A)	7	0,18	-0,16	0,53		-0,02	-0,37	0,32	
17917	1 (A)	8	0,37	0,02	0,72		-0,32	-0,67	0,02	
17920	1 (A)	9	0,28	-0,05	0,60		0,23	-0,10	0,57	
17919	1 (A)	10	-0,58	-0,95	-0,20		-0,07	-0,43	0,30	
17910	1 (B)	1	0,90	0,57	1,23		0,93	0,60	1,25	
17913	1 (B)	2	0,32	0,01	0,63		0,27	-0,05	0,58	
17912	1 (B)	3	0,02	-0,34	0,38		-0,13	-0,50	0,24	
17911	1 (B)	4	0,91	0,57	1,25		0,74	0,41	1,07	
12394	2 (C)	1	0,51	0,16	0,85		0,46	0,11	0,80	
12403	2 (C)	2	0,18	-0,15	0,51		0,20	-0,13	0,53	
12395	2 (C)	3	0,72	0,30	1,14		0,25	-0,17	0,68	
12396	2 (C)	4	0,30	-0,04	0,63		0,21	-0,12	0,55	
12397	2 (C)	5	-0,12	-0,52	0,28		-0,11	-0,51	0,28	
12398	2 (C)	6	-0,15	-0,52	0,22		0,25	-0,12	0,62	
12400	2 (C)	7	1,16	0,70	1,61	B+	1,15	0,70	1,61	B+
12399	2 (C)	8	0,67	0,26	1,08		0,35	-0,04	0,75	
12401	2 (C)	9	-0,22	-0,61	0,17		-0,44	-0,82	-0,05	
12402	2 (C)	10	-0,83	-1,23	-0,43		-0,31	-0,70	0,09	
17876	2 (D)	1	0,53	0,18	0,88		0,76	0,41	1,11	
17873	2 (D)	2	1,27	0,88	1,66	B+	1,21	0,81	1,60	B+
17875	2 (D)	3	1,27	0,92	1,61	B+	1,35	1,00	1,69	B+
17878	2 (D)	4	1,81	1,49	2,13	C+	1,88	1,56	2,20	C+

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.26b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17894	1 (A)	5	0,03	0,09		0,11	0,00	
17895	1 (A)	6	0,11	0,00		0,13	0,00	
17915	1 (A)	11	0,10	0,00		0,09	0,01	
17914	1 (A)	12	0,17	0,00	B-	0,19	0,00	B-
17908	1 (B)	5	0,07	0,05		0,16	0,00	
17909	1 (B)	6	0,00	0,33		0,04	0,13	
12405	2 (C)	11	0,06	0,06		0,03	0,01	
12404	2 (C)	12	0,11	0,00		0,11	0,00	
17872	2 (D)	5	0,19	0,00	B-	0,20	0,00	B-
17871	2 (D)	6	0,19	0,00	B-	0,19	0,00	B-

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.27a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17635	1 (A)	1	0,10	-0,23	0,43		-0,18	-0,51	0,15	
17638	1 (A)	2	0,29	-0,11	0,68		0,35	-0,04	0,75	
17636	1 (A)	3	0,01	-0,35	0,37		0,03	-0,33	0,39	
17637	1 (A)	4	0,16	-0,18	0,50		0,34	0,00	0,69	
17654	1 (A)	7	-0,18	-0,62	0,25		-0,06	-0,49	0,36	
17656	1 (A)	8	0,06	-0,25	0,37		-0,02	-0,33	0,28	
17653	1 (A)	9	-0,24	-0,56	0,08		-0,10	-0,43	0,22	
17655	1 (A)	10	0,15	-0,19	0,48		0,23	-0,11	0,57	
17618	1 (B)	1	0,18	-0,32	0,68		0,25	-0,25	0,75	
17620	1 (B)	2	0,45	0,13	0,78		0,35	0,03	0,67	
17619	1 (B)	3	0,15	-0,33	0,62		0,31	-0,16	0,78	
17617	1 (B)	4	0,38	0,06	0,71		0,48	0,15	0,80	
17582	2 (C)	1	-0,55	-1,08	-0,01		-0,74	-1,27	-0,21	
17581	2 (C)	2	-0,64	-1,01	-0,27		-0,68	-1,05	-0,31	
17583	2 (C)	3	-0,01	-0,35	0,34		-0,17	-0,52	0,17	
17590	2 (C)	4	0,19	-0,17	0,55		0,17	-0,20	0,54	
17584	2 (C)	5	0,34	0,02	0,66		0,26	-0,06	0,58	
17585	2 (C)	6	-0,68	-1,06	-0,29		-0,83	-1,22	-0,45	
17589	2 (C)	7	-0,35	-0,71	0,01		-0,39	-0,75	-0,02	
17587	2 (C)	8	0,32	-0,04	0,68		0,31	-0,05	0,67	
17586	2 (C)	9	0,16	-0,17	0,49		0,17	-0,16	0,50	
17588	2 (C)	10	-0,02	-0,44	0,39		0,02	-0,40	0,43	
17672	2 (D)	1	0,50	0,19	0,80		0,55	0,24	0,86	
17673	2 (D)	2	0,18	-0,28	0,65		-0,01	-0,48	0,46	
17671	2 (D)	3	0,36	0,01	0,72		0,44	0,09	0,80	
17674	2 (D)	4	0,24	-0,11	0,59		0,34	-0,01	0,69	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.27b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17639	1 (A)	5	0,05	0,03		0,05	0,23	
17640	1 (A)	6	0,10	0,00		0,15	0,00	
17657	1 (A)	11	-0,02	0,49		-0,02	0,61	
17658	1 (A)	12	0,01	0,80		0,00	0,71	
17621	1 (B)	5	0,13	0,00		0,11	0,00	
17622	1 (B)	6	0,07	0,02		0,03	0,08	
17591	2 (C)	11	0,07	0,03		0,11	0,00	
17592	2 (C)	12	-0,01	0,69		0,03	0,25	
17675	2 (D)	5	0,07	0,01		0,08	0,00	
17676	2 (D)	6	0,10	0,01		0,08	0,02	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.28a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18225	1 (A)	1	0,08	-0,25	0,42		0,00	-0,34	0,33	
18226	1 (A)	2	0,24	-0,12	0,60		0,27	-0,09	0,64	
18228	1 (A)	3	0,37	0,04	0,71		0,41	0,09	0,74	
18227	1 (A)	4	0,16	-0,17	0,50		0,30	-0,03	0,64	
18246	1 (A)	7	0,33	0,02	0,63		0,24	-0,07	0,55	
18243	1 (A)	8	-0,05	-0,56	0,45		-0,08	-0,59	0,43	
18244	1 (A)	9	0,60	0,25	0,94		0,26	-0,08	0,60	
18245	1 (A)	10	0,06	-0,26	0,37		0,01	-0,30	0,32	
18208	1 (B)	1	0,43	0,08	0,79		0,41	0,05	0,77	
18209	1 (B)	2	0,26	-0,06	0,57		0,14	-0,17	0,46	
18207	1 (B)	3	0,32	-0,13	0,78		0,13	-0,33	0,60	
18210	1 (B)	4	-0,16	-0,48	0,17		-0,38	-0,70	-0,06	
18198	2 (C)	1	-0,28	-0,67	0,12		-0,30	-0,70	0,11	
18196	2 (C)	2	0,26	-0,34	0,86		-0,32	-0,93	0,29	
18201	2 (C)	3	-0,31	-0,89	0,26		-0,40	-0,99	0,19	
18202	2 (C)	4	-0,14	-0,53	0,25		-0,29	-0,68	0,10	
18204	2 (C)	5	-0,07	-0,39	0,26		0,05	-0,27	0,38	
18203	2 (C)	6	0,26	-0,05	0,57		0,43	0,12	0,74	
18195	2 (C)	7	0,13	-0,24	0,51		-0,16	-0,54	0,21	
18197	2 (C)	8	-0,39	-0,71	-0,07		-0,32	-0,64	0,00	
18200	2 (C)	9	-0,10	-0,51	0,31		-0,03	-0,44	0,38	
18199	2 (C)	10	0,35	-0,05	0,74		0,05	-0,34	0,45	
18215	2 (D)	1	0,31	-0,10	0,73		0,30	-0,12	0,72	
18216	2 (D)	2	-0,09	-0,44	0,27		-0,04	-0,39	0,32	
18214	2 (D)	3	0,33	0,01	0,66		0,35	0,03	0,67	
18213	2 (D)	4	-0,25	-0,64	0,13		-0,15	-0,55	0,24	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.28b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18229	1 (A)	5	0,04	0,24		0,07	0,07	
18230	1 (A)	6	0,03	0,33		0,05	0,04	
18248	1 (A)	11	-0,11	0,00		-0,06	0,32	
18247	1 (A)	12	0,04	0,08		0,06	0,02	
18211	1 (B)	5	0,11	0,00		0,09	0,02	
18212	1 (B)	6	0,08	0,00		0,11	0,00	
18205	2 (C)	11	0,03	0,12		0,05	0,22	
18206	2 (C)	12	0,00	0,00		0,00	0,00	
18217	2 (D)	5	0,11	0,00		0,08	0,00	
18218	2 (D)	6	0,13	0,00		0,13	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.29a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17297	1 (A)	1	0,68	0,34	1,02		0,59	0,25	0,94	
17296	1 (A)	2	0,13	-0,19	0,44		0,19	-0,13	0,50	
17298	1 (A)	3	0,44	0,11	0,77		0,35	0,01	0,69	
17295	1 (A)	4	1,31	1,00	1,62	B+	0,93	0,62	1,24	
17244	1 (A)	7	1,69	1,35	2,03	C+	1,63	1,30	1,97	C+
17243	1 (A)	8	-0,11	-0,52	0,31		0,17	-0,25	0,58	
17245	1 (A)	9	-0,53	-0,88	-0,18		-0,21	-0,56	0,13	
17242	1 (A)	10	0,10	-0,22	0,43		0,10	-0,23	0,42	
17346	1 (B)	1	-0,67	-1,00	-0,33		-0,73	-1,07	-0,39	
17348	1 (B)	2	0,87	0,47	1,27		0,85	0,45	1,25	
17347	1 (B)	3	0,41	0,06	0,76		0,41	0,06	0,76	
17349	1 (B)	4	0,13	-0,18	0,45		-0,18	-0,50	0,14	
10910	2 (C)	1	-0,27	-0,68	0,15		0,03	-0,39	0,45	
10913	2 (C)	2	0,67	0,35	0,99		0,63	0,31	0,96	
10894	2 (C)	3	0,42	0,06	0,77		0,18	-0,17	0,53	
10901	2 (C)	4	0,04	-0,41	0,50		-0,29	-0,74	0,17	
10902	2 (C)	5	-0,07	-0,43	0,29		0,09	-0,26	0,45	
10900	2 (C)	6	0,14	-0,26	0,54		0,47	0,07	0,87	
10897	2 (C)	7	0,52	0,16	0,89		0,74	0,37	1,11	
10904	2 (C)	8	0,34	0,02	0,65		0,13	-0,19	0,44	
10909	2 (C)	9	0,60	0,29	0,92		0,24	-0,08	0,55	
10908	2 (C)	10	-0,29	-0,64	0,05		-0,33	-0,68	0,02	
17354	2 (D)	1	0,60	0,21	0,99		0,00	-0,40	0,40	
17353	2 (D)	2	0,63	0,30	0,97		0,47	0,14	0,81	
17352	2 (D)	3	0,60	0,28	0,92		0,07	-0,26	0,40	
17355	2 (D)	4	0,95	0,64	1,25		0,74	0,43	1,04	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.29b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17293	1 (A)	5	0,10	0,00		0,15	0,00	
17294	1 (A)	6	0,08	0,03		0,06	0,19	
17241	1 (A)	11	0,07	0,11		0,07	0,10	
17240	1 (A)	12	0,09	0,00		0,10	0,00	
17344	1 (B)	5	-0,01	0,96		0,01	0,10	
17343	1 (B)	6	0,08	0,01		0,07	0,01	
10912	2 (C)	11	0,10	0,00		0,10	0,01	
10899	2 (C)	12	0,01	0,87		0,01	0,05	
17351	2 (D)	5	0,12	0,00		0,07	0,11	
17350	2 (D)	6	0,09	0,00		0,06	0,04	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.30a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17898	1 (A)	1	0,14	-0,19	0,47		0,41	0,09	0,74	
17896	1 (A)	2	1,05	0,66	1,44	B+	0,55	0,16	0,93	
17897	1 (A)	3	0,36	0,03	0,69		0,32	-0,01	0,65	
17899	1 (A)	4	0,38	-0,02	0,79		0,15	-0,26	0,56	
17916	1 (A)	7	0,70	0,36	1,03		0,95	0,62	1,27	
17917	1 (A)	8	1,42	1,08	1,76	B+	1,58	1,24	1,91	C+
17920	1 (A)	9	0,15	-0,18	0,47		0,16	-0,17	0,49	
17919	1 (A)	10	0,44	0,08	0,80		0,45	0,09	0,81	
17910	1 (B)	1	0,70	0,38	1,02		0,89	0,57	1,22	
17913	1 (B)	2	-0,19	-0,51	0,13		-0,09	-0,41	0,24	
17912	1 (B)	3	-0,26	-0,63	0,11		0,15	-0,21	0,51	
17911	1 (B)	4	1,00	0,67	1,33	B+	1,18	0,85	1,51	B+
12394	2 (C)	1	-0,28	-0,63	0,07		-0,30	-0,65	0,05	
12403	2 (C)	2	0,53	0,19	0,87		0,75	0,40	1,09	
12395	2 (C)	3	1,04	0,65	1,42	B+	0,72	0,34	1,11	
12396	2 (C)	4	0,25	-0,07	0,58		0,51	0,18	0,84	
12397	2 (C)	5	0,45	0,08	0,83		0,39	0,02	0,76	
12398	2 (C)	6	0,04	-0,32	0,40		-0,13	-0,50	0,24	
12400	2 (C)	7	0,96	0,54	1,38		1,03	0,61	1,46	B+
12399	2 (C)	8	0,87	0,49	1,26		0,63	0,25	1,01	
12401	2 (C)	9	0,09	-0,29	0,48		-0,14	-0,52	0,24	
12402	2 (C)	10	0,07	-0,32	0,46		-0,12	-0,51	0,27	
17876	2 (D)	1	0,42	0,08	0,76		0,59	0,25	0,93	
17873	2 (D)	2	0,18	-0,20	0,56		-0,23	-0,61	0,15	
17875	2 (D)	3	0,55	0,22	0,88		0,11	-0,22	0,45	
17878	2 (D)	4	1,09	0,77	1,41	B+	0,92	0,60	1,25	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.30b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de DI
17894	1 (A)	5	0,06	0,03		0,07	0,00	
17895	1 (A)	6	0,13	0,00		0,12	0,00	
17915	1 (A)	11	0,00	0,46		0,02	0,01	
17914	1 (A)	12	0,08	0,00		0,08	0,00	
17908	1 (B)	5	0,06	0,11		0,03	0,33	
17909	1 (B)	6	0,05	0,12		0,01	0,70	
12405	2 (C)	11	0,15	0,00		0,13	0,00	
12404	2 (C)	12	0,10	0,00		0,12	0,00	
17872	2 (D)	5	0,09	0,00		0,11	0,00	
17871	2 (D)	6	0,10	0,00		0,04	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.31a Statistiques de FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17635	1 (A)	1	0,25	-0,14	0,64		0,11	-0,27	0,50	
17638	1 (A)	2	0,57	0,13	1,02		0,52	0,07	0,97	
17636	1 (A)	3	-0,20	-0,62	0,22		-0,06	-0,48	0,36	
17637	1 (A)	4	0,64	0,25	1,03		0,55	0,16	0,94	
17654	1 (A)	7	-0,41	-0,90	0,08		-0,18	-0,68	0,32	
17656	1 (A)	8	-0,13	-0,49	0,23		-0,08	-0,45	0,28	
17653	1 (A)	9	-0,53	-0,91	-0,14		-0,46	-0,84	-0,08	
17655	1 (A)	10	0,18	-0,21	0,56		-0,03	-0,41	0,36	
17618	1 (B)	1	0,74	0,16	1,32		0,23	-0,32	0,78	
17620	1 (B)	2	0,09	-0,29	0,46		-0,30	-0,68	0,08	
17619	1 (B)	3	0,74	0,19	1,28		0,37	-0,16	0,90	
17617	1 (B)	4	-0,74	-1,13	-0,35		-0,06	-0,44	0,32	
17582	2 (C)	1	0,42	-0,18	1,02		-0,11	-0,70	0,48	
17581	2 (C)	2	-0,40	-0,83	0,03		-0,53	-0,96	-0,10	
17583	2 (C)	3	-0,01	-0,41	0,39		-0,51	-0,91	-0,11	
17590	2 (C)	4	0,39	-0,02	0,81		0,15	-0,27	0,57	
17584	2 (C)	5	0,21	-0,17	0,58		0,36	-0,02	0,73	
17585	2 (C)	6	0,12	-0,31	0,56		0,23	-0,21	0,67	
17589	2 (C)	7	0,55	0,14	0,97		0,32	-0,10	0,73	
17587	2 (C)	8	-0,48	-0,89	-0,06		-0,38	-0,80	0,03	
17586	2 (C)	9	0,33	-0,06	0,71		0,20	-0,18	0,59	
17588	2 (C)	10	-0,52	-1,00	-0,04		-0,46	-0,94	0,02	
17672	2 (D)	1	-0,17	-0,54	0,19		-0,01	-0,38	0,36	
17673	2 (D)	2	0,32	-0,21	0,85		-0,05	-0,57	0,47	
17671	2 (D)	3	-0,54	-0,95	-0,13		-0,67	-1,09	-0,25	
17674	2 (D)	4	0,38	-0,02	0,78		0,31	-0,09	0,70	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.31b Statistiques de FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de DI
17639	1 (A)	5	-0,01	0,25		-0,01	0,95	
17640	1 (A)	6	0,01	0,42		0,02	0,52	
17657	1 (A)	11	0,00	0,70		-0,01	0,76	
17658	1 (A)	12	-0,02	0,81		-0,03	0,76	
17621	1 (B)	5	-0,03	0,37		-0,01	0,61	
17622	1 (B)	6	-0,09	0,03		-0,08	0,15	
17591	2 (C)	11	-0,07	0,32		0,00	0,79	
17592	2 (C)	12	-0,07	0,32		-0,04	0,66	
17675	2 (D)	5	-0,04	0,08		0,05	0,26	
17676	2 (D)	6	-0,10	0,13		-0,02	0,87	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.32a Statistiques de FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à choix multiple – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18225	1 (A)	1	-0,46	-1,01	0,08		-0,53	-1,07	0,01	
18226	1 (A)	2	-0,11	-0,70	0,47		-0,13	-0,70	0,44	
18228	1 (A)	3	0,27	-0,26	0,81		0,08	-0,45	0,61	
18227	1 (A)	4	1,18	0,66	1,70	B+	0,91	0,39	1,43	
18246	1 (A)	7	-0,25	-0,74	0,25		-0,24	-0,73	0,25	
18243	1 (A)	8	0,25	-0,53	1,03		0,32	-0,45	1,08	
18244	1 (A)	9	-0,51	-1,04	0,03		0,04	-0,50	0,57	
18245	1 (A)	10	-0,26	-0,76	0,24		-0,31	-0,81	0,19	
18208	1 (B)	1	-0,37	-0,93	0,20		-0,41	-0,97	0,15	
18209	1 (B)	2	-0,18	-0,70	0,34		-0,15	-0,66	0,37	
18207	1 (B)	3	0,67	-0,04	1,37		0,37	-0,32	1,05	
18210	1 (B)	4	0,84	0,33	1,35		0,52	0,01	1,03	
18198	2 (C)	1	-0,46	-1,10	0,18		-0,23	-0,88	0,41	
18196	2 (C)	2	-0,19	-1,13	0,75		-0,48	-1,38	0,43	
18201	2 (C)	3	-0,18	-1,05	0,68		-0,07	-0,94	0,80	
18202	2 (C)	4	-0,59	-1,20	0,02		-0,11	-0,72	0,51	
18204	2 (C)	5	-0,58	-1,11	-0,05		-0,17	-0,69	0,35	
18203	2 (C)	6	0,44	-0,06	0,93		0,69	0,19	1,18	
18195	2 (C)	7	0,14	-0,46	0,74		-0,06	-0,66	0,53	
18197	2 (C)	8	-0,67	-1,19	-0,15		-0,37	-0,88	0,15	
18200	2 (C)	9	-0,12	-0,76	0,52		0,40	-0,25	1,05	
18199	2 (C)	10	-0,32	-0,95	0,31		0,07	-0,56	0,69	
18215	2 (D)	1	-0,45	-1,10	0,20		-0,16	-0,80	0,49	
18216	2 (D)	2	-0,22	-0,77	0,34		-0,20	-0,75	0,36	
18214	2 (D)	3	0,16	-0,36	0,68		-0,02	-0,53	0,50	
18213	2 (D)	4	-0,17	-0,78	0,43		0,13	-0,48	0,73	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.32b Statistiques de FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18229	1 (A)	5	-0,11	0,02		-0,11	0,07	
18230	1 (A)	6	-0,13	0,04		-0,08	0,29	
18248	1 (A)	11	-0,05	0,32		0,00	0,84	
18247	1 (A)	12	0,04	0,33		-0,01	0,37	
18211	1 (B)	5	-0,04	0,76		-0,05	0,76	
18212	1 (B)	6	-0,05	0,70		-0,07	0,30	
18205	2 (C)	11	0,00	0,82		-0,07	0,29	
18206	2 (C)	12	0,07	0,61		0,11	0,04	
18217	2 (D)	5	0,00	0,27		-0,03	0,52	
18218	2 (D)	6	-0,06	0,08		-0,01	0,29	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.33a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17383	2(C)	14	-0,04	0,32	-0,40		0,16	0,52	-0,19	
17358	2(C)	15	0,00	0,37	-0,37		0,00	0,38	-0,38	
17356	2(C)	16	-0,20	0,13	-0,54		-0,20	0,14	-0,53	
17363	2(C)	17	-0,16	0,22	-0,54		-0,11	0,28	-0,49	
17367	2(D)	8	-0,25	0,13	-0,64		-0,19	0,20	-0,58	
17392	2(D)	9	-0,49	-0,14	-0,84		-0,57	-0,20	-0,93	
17388	2(D)	10	-0,32	0,01	-0,66		-0,03	0,30	-0,36	
17988	2(D)	11	-0,78	-0,42	-1,13		-0,33	0,02	-0,68	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.33b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17386 T	1(A)	13	-0,01	0,51		0,03	0,31	
17386 V	1(A)	13	0,04	0,37		0,01	0,39	
18179 T	2(C)	13	-0,05	0,21		-0,06	0,07	
18179 V	2(C)	13	-0,06	0,02		-0,10	0,00	
16475 T	2(D)	7	-0,06	0,07		0,05	0,07	
16475 V	2(D)	7	-0,03	0,07		0,00	0,07	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.34a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17926	2(C)	14	-0,34	0,13	-0,80		-0,76	-0,29	-1,23	
17728	2(C)	15	-0,58	-0,19	-0,96		-0,11	0,28	-0,50	
17929	2(C)	16	-0,64	-0,27	-1,01		-0,58	-0,21	-0,96	
17925	2(C)	17	0,25	0,62	-0,11		0,06	0,42	-0,30	
17954	2(D)	8	-0,03	0,30	-0,37		-0,15	0,18	-0,48	
17944	2(D)	9	-0,38	0,04	-0,79		-0,51	-0,09	-0,92	
17957	2(D)	10	-0,14	0,20	-0,48		-0,09	0,26	-0,44	
17729	2(D)	11	-0,88	-0,54	-1,22		-0,79	-0,46	-1,13	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.34b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17958 T	1(A)	13	-0,03	0,45		-0,04	0,26	
17958 V	1(A)	13	-0,13	0,00		-0,14	0,00	
17950 T	2(C)	13	0,02	0,35		0,04	0,29	
17950 V	2(C)	13	-0,09	0,00		-0,10	0,00	
18996 T	2(D)	7	0,05	0,09		0,00	0,98	
18996 V	2(D)	7	-0,09	0,00		-0,08	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.35a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17702	2(C)	14	-0,49	0,10	-1,07		-0,94	-0,38	-1,50	
17786	2(C)	15	-0,67	-0,19	-1,14		-0,32	0,16	-0,80	
17691	2(C)	16	-0,05	0,42	-0,51		-0,58	-0,12	-1,04	
17699	2(C)	17	-0,41	0,09	-0,92		-0,37	0,15	-0,89	
17690	2(D)	8	-0,81	-0,21	-1,42		-0,32	0,27	-0,90	
17689	2(D)	9	-0,29	0,20	-0,79		0,11	0,59	-0,37	
17706	2(D)	10	-0,57	-0,01	-1,12		0,17	0,70	-0,37	
17695	2(D)	11	-0,86	-0,14	-1,57		-0,30	0,32	-0,92	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.35b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17708_T	1(A)	13	0,00	0,25		-0,05	0,30	
17708_V	1(A)	13	-0,02	0,37		0,00	0,13	
17692_T	2(C)	13	-0,11	0,02		0,02	0,05	
17692_V	2(C)	13	0,00	0,58		0,01	0,52	
15509_T	2(D)	7	-0,11	0,01		-0,15	0,00	
15509_V	2(D)	7	-0,07	0,07		-0,08	0,01	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.36a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante écriture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18294	2(C)	14	-0,20	0,35	-0,76		0,03	0,58	-0,51	
18295	2(C)	15	-0,30	0,20	-0,81		-0,14	0,35	-0,63	
18293	2(C)	16	-0,12	0,42	-0,66		-0,66	-0,12	-1,21	
18300	2(C)	17	-0,28	0,21	-0,77		-0,22	0,27	-0,71	
18311	2(D)	8	-1,01	-0,53	-1,50	B+	-0,86	-0,37	-1,35	
18296	2(D)	9	-0,06	0,45	-0,57		0,15	0,63	-0,34	
18304	2(D)	10	-1,27	-0,76	-1,77	B+	-1,01	-0,53	-1,50	B+
18297	2(D)	11	0,21	0,71	-0,30		0,40	0,90	-0,09	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.36b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18303_T	1(A)	13	0,00	0,30		-0,07	0,11	
18303_V	1(A)	13	-0,02	0,09		0,00	0,36	
18302_T	2(C)	13	-0,05	0,01		-0,08	0,06	
18302_V	2(C)	13	-0,02	0,04		-0,02	0,41	
16819_T	2(D)	7	-0,07	0,03		-0,06	0,41	
16819_V	2(D)	7	-0,10	0,00		0,00	0,81	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.37a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17383	2(C)	14	0,34	0,69	0,00		0,19	0,54	-0,16	
17358	2(C)	15	-0,06	0,31	-0,43		-0,12	0,25	-0,48	
17356	2(C)	16	0,27	0,60	-0,05		0,39	0,72	0,07	
17363	2(C)	17	0,34	0,71	-0,02		0,43	0,79	0,06	
17367	2(D)	8	0,43	0,80	0,06		0,04	0,43	-0,34	
17392	2(D)	9	0,22	0,56	-0,13		0,14	0,49	-0,22	
17388	2(D)	10	0,15	0,47	-0,17		-0,29	0,04	-0,62	
17988	2(D)	11	0,73	1,07	0,39		0,54	0,88	0,19	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.37b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17386 T	1(A)	13	-0,02	0,43		-0,02	0,37	
17386 V	1(A)	13	-0,02	0,83		-0,05	0,03	
18179 T	2(C)	13	0,01	0,20		0,08	0,00	
18179 V	2(C)	13	-0,08	0,01		-0,04	0,02	
16475 T	2(D)	7	-0,02	0,86		0,02	0,03	
16475 V	2(D)	7	-0,07	0,01		-0,04	0,10	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.38a Statistiques en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17926	2(C)	14	0,56	0,99	0,14		1,16	1,58	0,73	B-
17728	2(C)	15	0,16	0,53	-0,20		0,62	0,99	0,25	
17929	2(C)	16	1,00	1,36	0,65	B-	1,32	1,68	0,97	B-
17925	2(C)	17	0,26	0,61	-0,08		0,44	0,78	0,09	
17954	2(D)	8	0,21	0,55	-0,13		0,10	0,43	-0,23	
17944	2(D)	9	0,41	0,80	0,02		0,79	1,18	0,40	
17957	2(D)	10	-0,25	0,08	-0,58		-0,40	-0,05	-0,74	
17729	2(D)	11	0,05	0,39	-0,28		0,28	0,62	-0,05	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.38b Statistiques en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17958 T	1(A)	13	-0,02	0,53		-0,01	0,00	
17958 V	1(A)	13	-0,03	0,09		0,00	0,00	
17950 T	2(C)	13	-0,05	0,19		-0,07	0,00	
17950 V	2(C)	13	-0,07	0,01		-0,06	0,00	
18996 T	2(D)	7	0,01	0,32		-0,02	0,44	
18996 V	2(D)	7	-0,06	0,03		-0,08	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL.

Tableau 7.1.39a Statistiques en fonction des élèves ALF/PANA pour les items choix multiple – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
17702	2(C)	14	0,51	1,02	0,00		0,44	0,93	-0,06	
17786	2(C)	15	0,31	0,74	-0,12		0,24	0,66	-0,18	
17691	2(C)	16	1,16	1,59	0,74	B-	1,19	1,61	0,77	B-
17699	2(C)	17	-0,58	-0,12	-1,05		-0,49	-0,03	-0,95	
17690	2(D)	8	0,26	0,81	-0,28		-0,12	0,40	-0,64	
17689	2(D)	9	0,37	0,82	-0,07		0,13	0,56	-0,29	
17706	2(D)	10	0,09	0,58	-0,41		-0,42	0,05	-0,90	
17695	2(D)	11	1,06	1,68	0,45	B-	0,01	0,55	-0,52	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.39b Statistiques en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17708_T	1(A)	13	-0,06	0,20		-0,08	0,09	
17708_V	1(A)	13	-0,05	0,22		0,00	0,61	
17692_T	2(C)	13	0,01	0,48		-0,02	0,90	
17692_V	2(C)	13	-0,02	0,73		0,01	0,98	
15509_T	2(D)	7	-0,07	0,13		-0,04	0,17	
15509_V	2(D)	7	-0,10	0,01		0,01	0,33	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.40a Statistiques en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à choix multiple – Composante écriture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18294	2(C)	14	-0,56	0,01	-1,14		-0,51	0,05	-1,07	
18295	2(C)	15	1,15	1,65	0,64	B-	1,58	2,09	1,07	C-
18293	2(C)	16	0,18	0,74	-0,38		0,38	0,94	-0,18	
18300	2(C)	17	-0,43	0,08	-0,95		-0,30	0,22	-0,81	
18311	2(D)	8	-0,15	0,35	-0,65		0,45	0,95	-0,04	
18296	2(D)	9	0,50	1,02	-0,01		0,14	0,64	-0,37	
18304	2(D)	10	-0,29	0,21	-0,79		-0,63	-0,13	-1,13	
18297	2(D)	11	-0,72	-0,17	-1,26		-0,49	0,03	-1,02	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.40b Statistiques en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18303_T	1(A)	13	0,02	0,98		0,05	0,41	
18303_V	1(A)	13	0,04	0,29		0,04	0,46	
18302_T	2(C)	13	0,00	0,91		-0,02	0,16	
18302_V	2(C)	13	0,02	0,37		-0,01	0,99	
16819_T	2(D)	7	0,01	0,25		-0,05	0,31	
16819_V	2(D)	7	0,02	0,53		-0,05	0,28	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.41a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18359	3(1)	1	0,46	0,90	0,02		0,73	1,17	0,29	
10967	3(1)	2	-0,01	0,38	-0,40		-0,14	0,24	-0,53	
10815	3(1)	3	0,18	0,56	-0,19		0,10	0,48	-0,27	
10783	3(1)	4	0,41	0,77	0,06		0,48	0,84	0,12	
18348	3(1)	5	-0,51	-0,18	-0,85		-0,46	-0,13	-0,80	
15140	3(1)	6	-0,04	0,33	-0,42		0,35	0,71	-0,02	
10687	3(1)	11	-0,04	0,35	-0,43		0,37	0,76	-0,01	
15097	3(1)	12	0,04	0,40	-0,32		0,06	0,42	-0,31	
18360	3(1)	13	-0,37	-0,01	-0,72		-0,12	0,24	-0,48	
15146	3(1)	14	-0,26	0,08	-0,60		-0,35	-0,01	-0,69	
10973	3(1)	15	1,04	1,38	0,70	B+	1,18	1,52	0,83	B+
15106	3(1)	16	-0,16	0,19	-0,52		0,01	0,37	-0,35	
15142	3(1)	17	0,59	1,02	0,16		0,85	1,28	0,41	
15111	3(1)	18	1,11	1,60	0,61	B+	0,86	1,34	0,39	
10844	3(2)	1	-0,60	-0,11	-1,09		-0,68	-0,18	-1,19	
15085	3(2)	2	-0,08	0,35	-0,51		-0,51	-0,07	-0,94	
15098	3(2)	3	0,64	1,02	0,27		0,61	0,97	0,24	
12011	3(2)	4	-0,03	0,28	-0,34		0,10	0,42	-0,21	
18350	3(2)	5	0,33	0,73	-0,07		0,26	0,66	-0,14	
10974	3(2)	6	0,21	0,55	-0,14		0,18	0,53	-0,16	
10980	3(2)	7	-0,95	-0,51	-1,40		-0,13	0,30	-0,56	
10696	3(2)	12	-0,54	-0,09	-1,00		-0,22	0,23	-0,67	
18355	3(2)	13	-0,07	0,25	-0,39		0,03	0,35	-0,29	
10785	3(2)	14	0,25	0,57	-0,08		0,32	0,64	-0,01	
15124	3(2)	15	-0,24	0,12	-0,60		-0,29	0,07	-0,64	
15080	3(2)	16	0,71	1,05	0,37		0,68	1,02	0,34	
12556	3(2)	17	-0,01	0,33	-0,35		-0,04	0,30	-0,38	
15103	3(2)	18	0,53	0,89	0,18		0,69	1,04	0,33	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.41b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
15093	3(1)	7	0,05	0,04		0,07	0,00	
10847	3(1)	8	0,08	0,00		0,11	0,00	
15173	3(1)	9	0,05	0,30		0,10	0,00	
15132	3(1)	10	0,09	0,01		0,08	0,01	
10846	3(2)	8	0,06	0,03		0,02	0,69	
10744	3(2)	9	-0,08	0,00		-0,04	0,00	
15116	3(2)	10	0,02	0,08		0,06	0,11	
15095	3(2)	11	-0,03	0,00		-0,02	0,01	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.42a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
11174	3(1)	1	1,12	1,48	0,75	B+	0,39	0,76	0,03	
15058	3(1)	2	0,24	0,57	-0,10		0,13	0,46	-0,20	
18369	3(1)	3	-0,49	-0,12	-0,85		-			
11413	3(1)	4	0,32	0,64	0,00		0,26	0,10	-0,62	
11305	3(1)	5	0,36	0,70	0,02		0,30	0,63	-0,02	
15018	3(1)	6	0,36	0,70	0,02		0,21	0,55	-0,13	
15018	3(1)	6	0,68	1,08	0,29		0,94	1,33	0,56	
11319	3(1)	11	-0,34	-0,01	-0,68		-			
11318	3(1)	12	0,06	0,37	-0,25		0,30	0,04	-0,63	
18371	3(1)	12	0,06	0,37	-0,25		0,18	0,50	-0,14	
18371	3(1)	13	0,13	0,48	-0,22		0,55	0,90	0,20	
15006	3(1)	14	-0,35	0,06	-0,76		-			
15026	3(1)	15	0,03	0,36	-0,31		0,19	0,21	-0,60	
15026	3(1)	15	0,03	0,36	-0,31		0,15	0,48	-0,18	
15000	3(1)	16	-0,16	0,19	-0,51		-			
11315	3(1)	17	-0,60	-0,25	-0,95		0,42	-0,08	-0,76	
13042	3(1)	17	-0,60	-0,25	-0,95		0,02	0,36	-0,33	
13042	3(1)	18	0,11	0,46	-0,24		0,23	0,59	-0,12	
15048	3(2)	1	-0,50	-0,05	-0,96		-			
15048	3(2)	1	-0,50	-0,05	-0,96		0,27	0,18	-0,72	
11321	3(2)	2	-0,27	0,21	-0,75		-			
11321	3(2)	2	-0,27	0,21	-0,75		0,25	0,21	-0,71	
14984	3(2)	3	1,01	1,35	0,66	B+	0,83	1,18	0,49	
11326	3(2)	4	0,90	1,22	0,57		0,99	1,31	0,67	
15055	3(2)	5	-0,71	-0,33	-1,09		-			
15055	3(2)	5	-0,71	-0,33	-1,09		0,33	0,05	-0,70	
18375	3(2)	6	-0,15	0,18	-0,48		0,00	0,33	-0,34	
15002	3(2)	7	0,17	0,49	-0,15		0,39	0,71	0,07	
11292	3(2)	12	1,03	1,53	0,54	B+	1,50	1,99	1,00	B+
11176	3(2)	13	-0,25	0,08	-0,58		0,12	0,45	-0,21	
14999	3(2)	14	1,11	1,47	0,75	B+	1,69	2,06	1,32	C+
15061	3(2)	15	-0,43	-0,10	-0,77		-			
15061	3(2)	15	-0,43	-0,10	-0,77		0,40	-0,06	-0,73	
15037	3(2)	16	0,84	1,19	0,49		0,59	0,94	0,25	
14997	3(2)	17	1,30	1,66	0,95	B+	1,06	1,40	0,71	B+
15045	3(2)	18	0,25	0,61	-0,11		-			
15045	3(2)	18	0,25	0,61	-0,11		0,06	0,29	-0,41	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.42b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17405	3(1)	7	-0,04	0,01		0,01	0,00	
15068	3(1)	8	0,11	0,00		0,17	0,00	
11409	3(1)	9	0,04	0,28		0,04	0,25	
15010	3(1)	10	0,08	0,00		0,07	0,00	
18368	3(2)	8	-0,01	0,04		0,03	0,00	
11310	3(2)	9	0,05	0,11		0,05	0,10	
11329	3(2)	10	0,09	0,00		0,05	0,20	
15034	3(2)	11	0,10	0,00		0,18	0,00	B-

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.43a Statistiques en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
11214	3(1)	1	0,85	1,33	0,37		0,61	1,09	0,13	
14596	3(1)	2	-1,03	-0,64	-1,43	B-	-1,22	-0,83	-1,62	B-
14595	3(1)	3	-0,11	0,25	-0,46		0,13	0,48	-0,22	
17779	3(1)	4	0,08	0,41	-0,26		0,01	0,34	-0,33	
14583	3(1)	5	0,40	0,74	0,06		0,25	0,59	-0,09	
14572	3(1)	6	1,02	1,67	0,38	B+	1,09	1,73	0,45	B+
17785	3(1)	11	0,11	0,46	-0,24		-0,01	0,34	-0,36	
14658	3(1)	12	-0,04	0,29	-0,38		0,01	0,34	-0,33	
14649	3(1)	13	0,35	0,75	-0,04		0,30	0,70	-0,10	
14608	3(1)	14	-0,09	0,24	-0,42		-0,32	0,01	-0,65	
17781	3(1)	15	-0,11	0,38	-0,60		-0,03	0,46	-0,52	
10998	3(1)	16	-0,49	-0,18	-0,80		-0,39	-0,08	-0,71	
17767	3(1)	17	0,26	0,60	-0,09		0,09	0,43	-0,26	
14630	3(1)	18	0,04	0,40	-0,33		0,18	0,54	-0,19	
17721	3(2)	1	0,19	0,75	-0,36		0,11	0,67	-0,45	
14628	3(2)	2	-0,86	-0,50	-1,22		-0,85	-0,49	-1,20	
14615	3(2)	3	0,36	0,73	-0,02		0,15	0,53	-0,22	
17768	3(2)	4	-0,02	0,31	-0,36		-0,10	0,23	-0,43	
11240	3(2)	5	-0,91	-0,42	-1,41		-0,80	-0,31	-1,28	
10997	3(2)	6	-0,61	-0,24	-0,98		-0,59	-0,22	-0,97	
14661	3(2)	7	1,31	1,66	0,95	B+	1,01	1,36	0,65	B+
11098	3(2)	12	0,09	0,47	-0,29		0,11	0,49	-0,26	
11223	3(2)	13	0,61	0,98	0,25		0,60	0,96	0,24	
14646	3(2)	14	1,23	1,59	0,88	B+	1,29	1,64	0,93	B+
17771	3(2)	15	1,14	1,47	0,80	B+	1,19	1,53	0,86	B+
12616	3(2)	16	0,29	0,63	-0,06		0,03	0,37	-0,31	
14589	3(2)	17	0,37	0,70	0,05		0,43	0,76	0,11	
17784	3(2)	18	0,22	0,61	-0,18		0,34	0,74	-0,05	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.43b Statistiques en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de DI
17769	3(1)	7	-0,05	0,05		-0,04	0,17	
14631	3(1)	8	0,02	0,19		0,00	0,54	
14667	3(1)	9	0,12	0,00		0,16	0,00	
14599	3(1)	10	-0,06	0,00		-0,07	0,00	
17773	3(2)	8	0,10	0,00		0,05	0,29	
11059	3(2)	9	-0,08	0,02		-0,10	0,00	
14668	3(2)	10	0,16	0,00		0,17	0,00	B-
17766	3(2)	11	0,07	0,01		0,09	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.44a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18323	3(1)	1	0,08	0,43	-0,28		-0,09	0,27	-0,44	
11648	3(1)	2	1,15	1,51	0,79	B+	1,32	1,69	0,95	B+
14734	3(1)	3	0,08	0,43	-0,27		0,30	0,65	-0,05	
14704	3(1)	4	-0,01	0,32	-0,35		-0,16	0,17	-0,49	
11457	3(1)	5	-0,05	0,33	-0,44		0,01	0,39	-0,36	
14715	3(1)	6	-0,58	-0,22	-0,94		-0,43	-0,07	-0,79	
14750	3(1)	11	0,52	0,91	0,13		0,55	0,94	0,16	
18007	3(1)	12	-0,75	-0,31	-1,18		-1,25	-0,82	-1,69	B-
14758	3(1)	13	0,63	0,96	0,31		0,44	0,77	0,12	
14711	3(1)	14	-0,20	0,15	-0,55		0,00	0,35	-0,35	
11507	3(1)	15	0,64	0,98	0,30		0,56	0,89	0,22	
14703	3(1)	16	-0,01	0,33	-0,35		-0,21	0,13	-0,54	
18014	3(1)	17	0,24	0,58	-0,10		0,04	0,38	-0,30	
14731	3(1)	18	0,18	0,54	-0,18		0,37	0,73	0,02	
18015	3(2)	1	-0,28	0,07	-0,62		-0,15	0,20	-0,50	
14767	3(2)	2	0,11	0,45	-0,22		0,11	0,45	-0,23	
14728	3(2)	3	0,17	0,49	-0,15		0,32	0,65	0,00	
18318	3(2)	4	0,56	0,94	0,19		0,48	0,85	0,10	
11484	3(2)	5	-0,37	-0,04	-0,69		-0,60	-0,27	-0,93	
18321	3(2)	6	-0,36	-0,01	-0,72		-0,19	0,16	-0,54	
18315	3(2)	7	0,36	0,68	0,03		0,40	0,72	0,08	
11565	3(2)	12	0,20	0,53	-0,14		0,16	0,50	-0,17	
18319	3(2)	13	0,31	0,64	-0,01		0,32	0,65	0,00	
14763	3(2)	14	-0,16	0,21	-0,54		-0,62	-0,25	-1,00	
14696	3(2)	15	0,36	0,68	0,04		0,20	0,53	-0,13	
18017	3(2)	16	-0,27	0,22	-0,76		-0,45	0,05	-0,94	
14726	3(2)	17	0,75	1,08	0,43		0,52	0,84	0,19	
11520	3(2)	18	0,23	0,62	-0,17		0,11	0,52	-0,29	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.44b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18317	3(1)	7	0,15	0,00		0,10	0,00	
18316	3(1)	8	0,12	0,00		0,07	0,00	
18324	3(1)	9	0,00	0,27		0,00	0,02	
14688	3(1)	10	0,04	0,20		0,06	0,02	
11533	3(2)	8	0,04	0,02		0,04	0,00	
18004	3(2)	9	0,03	0,20		0,03	0,03	
11508	3(2)	10	-0,03	0,02		-0,04	0,00	
14744	3(2)	11	-0,12	0,00		-0,12	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.45a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18359	3(1)	1	-0,41	0,03	-0,85		-0,33	0,10	-0,77	
10967	3(1)	2	-0,38	0,00	-0,77		-0,12	0,27	-0,51	
10815	3(1)	3	-0,55	-0,18	-0,93		-0,43	-0,06	-0,80	
10783	3(1)	4	0,30	0,65	-0,05		0,19	0,55	-0,16	
18348	3(1)	5	-0,69	-0,34	-1,03		-0,55	-0,21	-0,89	
15140	3(1)	6	-0,39	-0,02	-0,77		-0,76	-0,39	-1,13	
10687	3(1)	11	0,00	0,38	-0,37		0,03	0,41	-0,35	
15097	3(1)	12	0,48	0,83	0,13		0,36	0,71	0,01	
18360	3(1)	13	0,34	0,70	-0,01		0,06	0,41	-0,28	
15146	3(1)	14	0,24	0,58	-0,09		0,03	0,36	-0,31	
10973	3(1)	15	0,16	0,50	-0,18		0,06	0,40	-0,27	
15106	3(1)	16	0,29	0,64	-0,06		0,36	0,71	0,02	
15142	3(1)	17	0,14	0,56	-0,28		0,07	0,48	-0,34	
15111	3(1)	18	0,14	0,61	-0,32		0,32	0,79	-0,16	
10844	3(2)	1	-0,33	0,17	-0,83		-0,92	-0,41	-1,42	
15085	3(2)	2	-0,42	0,02	-0,85		-0,41	0,03	-0,85	
15098	3(2)	3	-0,60	-0,22	-0,97		-0,50	-0,13	-0,87	
12011	3(2)	4	-0,01	0,30	-0,32		0,30	0,61	-0,01	
18350	3(2)	5	-0,34	0,05	-0,74		-0,37	0,03	-0,77	
10974	3(2)	6	-0,50	-0,16	-0,85		-0,40	-0,05	-0,75	
10980	3(2)	7	0,08	0,51	-0,34		0,24	0,67	-0,19	
10696	3(2)	12	-0,06	0,40	-0,52		-0,28	0,17	-0,73	
18355	3(2)	13	0,14	0,46	-0,17		0,01	0,32	-0,30	
10785	3(2)	14	0,34	0,67	0,02		0,31	0,63	-0,01	
15124	3(2)	15	0,12	0,48	-0,23		0,09	0,45	-0,26	
15080	3(2)	16	0,31	0,65	-0,03		0,02	0,36	-0,31	
12556	3(2)	17	-0,33	0,01	-0,67		-0,28	0,06	-0,62	
15103	3(2)	18	0,22	0,58	-0,13		0,04	0,40	-0,31	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL.

Tableau 7.1.45b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
15093	3(1)	7	0,06	0,05		0,01	0,28	
10847	3(1)	8	0,06	0,09		0,09	0,00	
15173	3(1)	9	0,00	0,33		0,03	0,47	
15132	3(1)	10	-0,01	0,61		0,05	0,24	
10846	3(2)	8	-0,03	0,21		-0,02	0,26	
10744	3(2)	9	0,00	0,23		0,05	0,13	
15116	3(2)	10	-0,01	0,02		-0,02	0,22	
15095	3(2)	11	0,01	0,06		0,03	0,33	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL.

Tableau 7.1.46a Statistiques de FDI en fonction des ÉALD pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
11174	3(1)	1	-0,58	-0,21	-0,94		-0,29	0,06	-0,65	
15058	3(1)	2	0,25	0,58	-0,09		-0,10	0,23	-0,44	
18369	3(1)	3	-0,19	0,17	-0,55		-0,01	0,35	-0,37	
11413	3(1)	4	0,22	0,54	-0,11		0,41	0,74	0,09	
11305	3(1)	5	0,44	0,78	0,11		0,72	1,05	0,39	
15018	3(1)	6	0,49	0,88	0,11		0,53	0,92	0,15	
11319	3(1)	11	-0,13	0,21	-0,47		0,08	0,42	-0,26	
11318	3(1)	12	-0,14	0,18	-0,46		-0,42	-0,10	-0,74	
18371	3(1)	13	-0,66	-0,30	-1,02		-0,11	0,25	-0,46	
15006	3(1)	14	-0,11	0,30	-0,52		-0,08	0,32	-0,48	
15026	3(1)	15	0,09	0,42	-0,25		0,20	0,54	-0,13	
15000	3(1)	16	-0,43	-0,08	-0,78		-0,80	-0,44	-1,15	
11315	3(1)	17	-0,56	-0,21	-0,92		-0,47	-0,11	-0,82	
13042	3(1)	18	-0,44	-0,09	-0,79		-0,37	-0,01	-0,72	
15048	3(2)	1	-0,51	-0,07	-0,96		-0,24	0,20	-0,68	
11321	3(2)	2	-0,78	-0,32	-1,25		-0,62	-0,15	-1,10	
14984	3(2)	3	-0,08	0,26	-0,42		-0,07	0,27	-0,41	
11326	3(2)	4	0,02	0,35	-0,30		-0,07	0,25	-0,40	
15055	3(2)	5	-0,17	0,21	-0,55		-0,27	0,10	-0,65	
18375	3(2)	6	-0,57	-0,24	-0,91		-0,20	0,14	-0,53	
15002	3(2)	7	-0,14	0,18	-0,47		0,00	0,33	-0,33	
11292	3(2)	12	-0,01	0,46	-0,48		0,46	0,94	-0,01	
11176	3(2)	13	-0,14	0,19	-0,48		-0,34	-0,01	-0,67	
14999	3(2)	14	0,08	0,44	-0,28		-0,10	0,25	-0,46	
15061	3(2)	15	-0,91	-0,56	-1,25		-0,60	-0,26	-0,95	
15037	3(2)	16	0,47	0,83	0,11		0,64	1,00	0,28	
14997	3(2)	17	-0,17	0,18	-0,53		-0,15	0,20	-0,50	
15045	3(2)	18	-0,30	0,06	-0,66		-0,26	0,09	-0,62	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL.

Tableau 7.1.46b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17405	3(1)	7	-0,02	0,80		0,03	0,38	
15068	3(1)	8	0,01	0,95		0,08	0,02	
11409	3(1)	9	0,06	0,02		0,11	0,00	
15010	3(1)	10	-0,06	0,07		-0,10	0,00	
18368	3(2)	8	-0,05	0,05		-0,08	0,00	
11310	3(2)	9	0,03	0,44		0,00	0,19	
11329	3(2)	10	0,13	0,00		0,16	0,00	
15034	3(2)	11	0,10	0,00		0,10	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL.

Tableau 7.1.47a Statistiques FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
11214	3(1)	1	-0,04	0,50	-0,59		0,01	0,56	-0,54	
14596	3(1)	2	0,08	0,52	-0,37		0,04	0,49	-0,40	
14595	3(1)	3	-0,22	0,19	-0,63		-0,25	0,16	-0,66	
17779	3(1)	4	0,38	0,77	-0,02		0,14	0,54	-0,25	
14583	3(1)	5	-0,19	0,21	-0,59		-0,03	0,38	-0,43	
14572	3(1)	6	-0,03	0,65	-0,70		0,04	0,73	-0,65	
17785	3(1)	11	-0,36	0,05	-0,76		-0,27	0,14	-0,69	
14658	3(1)	12	0,24	0,62	-0,15		0,19	0,58	-0,20	
14649	3(1)	13	0,00	0,45	-0,45		-0,19	0,27	-0,65	
14608	3(1)	14	0,14	0,52	-0,25		0,07	0,46	-0,32	
17781	3(1)	15	-0,42	0,15	-0,99		-0,46	0,12	-1,04	
10998	3(1)	16	0,03	0,40	-0,34		0,05	0,42	-0,33	
17767	3(1)	17	0,29	0,70	-0,11		0,49	0,89	0,09	
14630	3(1)	18	-0,12	0,30	-0,54		-0,24	0,20	-0,67	
17721	3(2)	1	0,30	0,90	-0,31		0,47	1,09	-0,14	
14628	3(2)	2	0,25	0,66	-0,16		0,09	0,50	-0,33	
14615	3(2)	3	-0,36	0,09	-0,80		-0,28	0,16	-0,72	
17768	3(2)	4	-0,02	0,36	-0,41		0,08	0,46	-0,31	
11240	3(2)	5	0,44	0,99	-0,11		0,17	0,71	-0,38	
10997	3(2)	6	0,04	0,47	-0,39		-0,04	0,39	-0,48	
14661	3(2)	7	-0,06	0,36	-0,47		-0,10	0,32	-0,51	
11098	3(2)	12	0,63	1,06	0,21		0,67	1,11	0,23	
11223	3(2)	13	0,29	0,71	-0,13		0,02	0,44	-0,40	
14646	3(2)	14	-0,65	-0,24	-1,07		-0,64	-0,22	-1,05	
17771	3(2)	15	0,06	0,45	-0,33		-0,13	0,26	-0,53	
12616	3(2)	16	0,40	0,80	0,01		0,30	0,70	-0,09	
14589	3(2)	17	-0,01	0,36	-0,39		0,15	0,53	-0,24	
17784	3(2)	18	0,11	0,56	-0,34		-0,20	0,26	-0,66	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.47b Statistiques FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
17769	3(1)	7	0,00	0,90		0,00	0,61	
14631	3(1)	8	-0,01	0,47		0,02	0,78	
14667	3(1)	9	-0,07	0,17		-0,02	0,80	
14599	3(1)	10	0,08	0,05		0,07	0,07	
17773	3(2)	8	-0,03	0,61		0,00	0,69	
11059	3(2)	9	0,02	0,03		0,00	0,01	
14668	3(2)	10	-0,02	0,37		-0,03	0,68	
17766	3(2)	11	-0,02	0,33		0,00	0,02	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.48a Statistiques FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à choix multiple – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18323	3(1)	1	0,25	0,82	-0,31		0,37	0,93	-0,20	
11648	3(1)	2	-0,04	0,54	-0,61		-0,39	0,18	-0,96	
14734	3(1)	3	-0,07	0,50	-0,64		-0,12	0,45	-0,69	
14704	3(1)	4	-0,33	0,22	-0,88		-0,62	-0,06	-1,17	
11457	3(1)	5	0,11	0,72	-0,50		0,16	0,76	-0,43	
14715	3(1)	6	-0,16	0,40	-0,73		-0,32	0,26	-0,90	
14750	3(1)	11	0,50	1,12	-0,12		0,68	1,30	0,07	
18007	3(1)	12	0,63	1,30	-0,04		0,28	0,94	-0,38	
14758	3(1)	13	0,03	0,56	-0,49		-0,32	0,21	-0,85	
14711	3(1)	14	0,36	0,92	-0,21		-0,05	0,52	-0,61	
11507	3(1)	15	-0,03	0,51	-0,57		-0,29	0,26	-0,84	
14703	3(1)	16	-0,16	0,39	-0,70		-0,19	0,35	-0,74	
18014	3(1)	17	-0,39	0,15	-0,93		-0,45	0,09	-1,00	
14731	3(1)	18	-0,10	0,48	-0,68		-0,42	0,16	-1,00	
18015	3(2)	1	-0,14	0,43	-0,71		-0,58	-0,02	-1,14	
14767	3(2)	2	-0,28	0,28	-0,83		-0,06	0,50	-0,61	
14728	3(2)	3	0,07	0,59	-0,46		0,22	0,75	-0,31	
18318	3(2)	4	-0,72	-0,10	-1,33		-0,30	0,32	-0,91	
11484	3(2)	5	0,12	0,65	-0,41		-0,13	0,38	-0,65	
18321	3(2)	6	-0,24	0,33	-0,82		-0,47	0,10	-1,05	
18315	3(2)	7	0,23	0,74	-0,28		-0,07	0,45	-0,59	
11565	3(2)	12	-0,04	0,51	-0,59		-0,42	0,11	-0,96	
18319	3(2)	13	-0,08	0,46	-0,61		0,29	0,82	-0,23	
14763	3(2)	14	-0,10	0,50	-0,70		0,11	0,71	-0,50	
14696	3(2)	15	-0,53	-0,01	-1,04		-0,42	0,10	-0,94	
18017	3(2)	16	0,56	1,34	-0,21		0,65	1,40	-0,10	
14726	3(2)	17	-0,08	0,45	-0,61		-0,15	0,38	-0,67	
11520	3(2)	18	0,39	1,04	-0,27		-0,15	0,49	-0,78	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Tableau 7.1.48b Statistiques FDI en fonction des élèves ALF/PANA pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur <i>p</i>	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur <i>p</i>	Niveau de FDI
18317	3(1)	7	0,02	0,46		0,06	0,57	
18316	3(1)	8	0,09	0,33		0,06	0,27	
18324	3(1)	9	-0,01	0,64		-0,02	0,24	
14688	3(1)	10	0,06	0,05		0,07	0,02	
11533	3(2)	8	0,04	0,53		0,02	0,09	
18004	3(2)	9	0,00	0,84		0,03	0,36	
11508	3(2)	10	0,00	0,06		0,00	0,25	
14744	3(2)	11	-0,04	0,16		-0,09	0,04	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves ALF/PANA; + = privilégie les élèves non ALF/PANA.

Test de mathématiques, 9^e année

Statistiques relatives aux items selon la TCS et paramètres de l'item selon la TRI

Tableau 7.1.49 Statistiques relatives aux items – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (anglais)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habilité	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
10236	1	NA1.03	KU	N	3	74,30	0,32	-0,96	0,63
10150	2	NA1.04	PS	N	3	49,35	0,30	0,43	0,67
10127	3	NA1.05	PS	N	4	60,34	0,33	-0,03	0,64
10240	4	NA1.06	AP	N	1	52,97	0,33	0,41	0,66
14774	5	NA2.02	KU	N	3	44,62	0,32	0,79	0,78
14784	7	NA2.07	AP	N	2	33,24	0,20	1,74	0,66
14791	8	NA1.05	PS	N	4*	48,35(1,90)	0,50	-0,26	0,39
10196	10	LR1.01	AP	R	4	52,99	0,37	0,25	0,80
EQME31814	11	LR2.01	KU	R	1	82,88	0,22	-1,96	0,44
14802	12	LR2.01	AP	R	4	49,99	0,35	0,51	0,74
EQME10508	14	LR3.01	AP	R	2	50,89	0,31	0,47	0,73
EQME31796	15	LR3.03	KU	R	4	46,07	0,29	0,78	0,68
EQME21490	16	LR3.04	PS	R	3	42,69	0,34	0,75	0,96
10176	17	LR4.01	PS	R	3	29,00	0,24	1,81	0,81
10103	18	LR4.03	AP	R	4	55,35	0,34	0,10	0,72
10164	21	LR1.01	AP	R	4*	67,78(2,65)	0,52	-1,35	0,36
10135	24	MG2.03	AP	M	2	70,74	0,48	-0,22	1,22
10104	25	MG2.05	KU	M	4	70,03	0,41	-0,57	0,85
10158	26	MG2.05	PS	M	2	31,39	0,21	1,60	0,89
EQME21446	28	MG3.01	KU	M	3	73,98	0,34	-0,79	0,69
14870	31	MG3.02	AP	M	4*	45,51(1,79)	0,49	-0,07	0,36
14785	ND	NA2.08	KU	N	3	49,38	0,37	0,50	0,86
14797	ND	NA2.07	AP	N	4*	39,18(1,54)	0,46	0,22	0,32
14811	ND	LR2.03	AP	R	1	49,33	0,20	0,89	0,39
14827	ND	LR4.04	PS	R	3	58,86	0,21	0,09	0,35
14831	ND	LR4.06	KU	R	3	78,47	0,32	-1,13	0,65
14843	ND	LR3.05	AP	R	4*	43,30(1,70)	0,52	0,14	0,42
14844	ND	LR4.01	PS	R	4*	69,16(2,73)	0,25	-0,97	0,14
14851	ND	MG1.03	PS	M	4	67,85	0,25	-0,59	0,45
14857	ND	MG3.01	AP	M	1	53,93	0,30	0,35	0,65
14864	ND	MG2.03	PS	M	4*	65,12(2,50)	0,58	-1,04	0,59

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

KU = Connaissance et compréhension; AP = Mise en application; PS = Habiletés de la pensée; N = Numération et algèbre;

M = Mesure et géométrie; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.50 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (anglais)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
10164	21	Pourcentage d'élèves	3,39	0,22	26,70	10,23	13,87	45,59
		Paramètres			-4,28	-0,77	-0,37	0,11
14791	8	Pourcentage d'élèves	4,82	1,82	40,76	18,95	19,83	13,81
		Paramètres			-3,49	-0,07	0,65	1,85
14797	ND	Pourcentage d'élèves	14,14	2,36	46,13	15,95	7,00	14,42
		Paramètres			-2,48	0,60	1,24	1,68
14843	ND	Pourcentage d'élèves	11,43	1,26	39,21	21,95	14,48	11,66
		Paramètres			-2,36	0,11	0,96	1,88
14844	ND	Pourcentage d'élèves	0,38	0,03	20,99	21,36	16,01	41,23
		Paramètres				-2,83	-0,60	0,72
14864	ND	Pourcentage d'élèves s	1,55	0,38	20,58	22,96	24,17	30,37
		Paramètres			-3,63	-1,05	-0,16	0,69
14870	31	Pourcentage d'élèves	10,53	1,20	39,81	19,32	12,97	16,16
		Paramètres			-2,75	0,10	0,85	1,59

Remarque : Le nombre total d'élèves est 16 494.

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.51 Statistiques relatives aux items – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
10236	1	NA1.03	KU	N	3	77,16	0,31	-0,96	0,63
10150	2	NA1.04	PS	N	3	55,08	0,34	0,43	0,67
10127	3	NA1.05	PS	N	4	60,55	0,34	-0,03	0,64
10240	4	NA1.06	AP	N	1	52,44	0,33	0,41	0,66
14779	6	NA2.05	KU	N	1	41,34	0,26	1,19	0,62
14793	9	NA2.02	AP	N	4*	39,85(1,56)	0,49	0,22	0,34
10196	10	LR1.01	AP	R	4	56,84	0,39	0,25	0,80
14825	13	LR2.01	AP	R	1	68,10	0,28	-0,54	0,50
EQME10508	14	LR3.01	AP	R	2	52,22	0,34	0,47	0,73
EQME21490	16	LR3.04	PS	R	3	45,51	0,39	0,75	0,96
10103	18	LR4.03	AP	R	4	61,25	0,35	0,10	0,72
14826	19	LR4.04	KU	R	2	74,39	0,38	-0,72	0,80
14833	20	LR4.06	PS	R	4	37,69	0,33	1,17	0,81
14840	22	LR3.02	AP	R	4*	40,58(1,60)	0,50	-0,09	0,51
14847	23	LR4.04	PS	R	4*	69,54(2,74)	0,54	-1,26	0,47
10135	24	MG2.03	AP	M	2	60,87	0,49	-0,22	1,22
10104	25	MG2.05	KU	M	4	72,85	0,40	-0,57	0,85
10158	26	MG2.05	PS	M	2	31,41	0,26	1,60	0,89
14856	27	MG2.05	PS	M	3	50,56	0,38	0,48	0,83
EQME21446	28	MG3.01	KU	M	3	74,06	0,35	-0,79	0,69
14858	29	MG3.01	AP	M	2	46,87	0,22	1,07	0,42
14863	30	MG2.02	PS	M	4*	37,25(1,47)	0,48	-0,06	0,39
EQME21477	ND	NA2.02	AP	N	1	73,74	0,24	-1,10	0,42
EQME31752	ND	NA2.07	KU	N	1	46,09	0,25	0,98	0,52
14788	ND	NA1.04	PS	N	4*	76,13(3,00)	0,49	-1,51	0,37
14803	ND	LR2.01	AP	R	4	71,89	0,36	-0,64	0,71
14808	ND	LR2.03	KU	R	3	64,54	0,34	-0,24	0,64
14816	ND	LR3.03	KU	R	3	70,59	0,21	-0,96	0,35
14822	ND	LR4.02	PS	R	2	42,88	0,31	0,97	0,72
14837	ND	LR2.02	AP	R	4*	67,95(2,68)	0,40	-2,90	0,26
14871	ND	MG3.02	AP	M	4*	43,06(1,70)	0,52	0,04	0,39

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

KU = Connaissance et compréhension; AP = Mise en application; PS = Habiletés de la pensée; N = Numération et algèbre; M = Mesure et géométrie; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.52 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
14788	ND	Pourcentage d'élèves	2,55	1,37	14,43	10,90	14,74	56,01
		Paramètres			-3,42	-1,34	-0,82	-0,31
14793	9	Pourcentage d'élèves	12,03	3,20	50,13	8,78	11,71	14,15
		Paramètres			-2,57	0,70	1,02	1,75
14837	ND	Pourcentage d'élèves	0,32	0,06	20,30	26,84	12,09	40,39
		Paramètres			-9,90	-1,86	-0,11	0,49
14840	22	Pourcentage d'élèves	2,27	0,24	55,54	26,67	7,68	7,60
		Paramètres			-4,26	0,44	1,48	2,03
14847	23	Pourcentage d'élèves	1,88	0,36	12,44	25,77	24,02	35,52
		Paramètres			-3,58	-1,66	-0,36	0,58
14863	30	Pourcentage d'élèves	4,97	1,57	71,07	4,32	2,98	15,08
		Paramètres			-4,07	1,15	1,28	1,43
14871	ND	Pourcentage d'élèves	11,14	1,87	40,96	23,78	5,25	16,99
		Paramètres			-2,46	0,25	1,15	1,42

Remarque : Le nombre total d'élèves est 19 224.

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.53 Statistiques relatives aux items – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (anglais)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
10278	1	NA1.01	KU	N	4	80,52	0,22	-1,80	0,42
EQME10477	3	NA2.02	AP	N	4	75,39	0,35	-0,95	0,71
EQME21249	4	NA2.06	KU	N	1	67,60	0,28	-0,58	0,49
EQME31889	5	NA2.09	PS	N	2	82,10	0,35	-1,32	0,74
10289	6	NA2.02	AP	N	4*	74,24(2,96)	0,47	-1,78	0,35
EQME21223	7	LR1.04	PS	R	3	68,34	0,26	-0,36	0,46
10283	8	LR2.02	PS	R	2	59,71	0,30	0,01	0,58
10179	9	LR2.03	AP	R	1	71,09	0,35	-0,77	0,68
14896	11	LR3.02	KU	R	4	89,51	0,25	-2,25	0,59
14910	14	LR3.01	PS	R	4*	67,60(2,69)	0,47	-1,66	0,33
EQME10321	15	AG1.02	KU	G	3	85,48	0,26	-2,00	0,54
EQME10437	16	AG1.03	AP	G	1	84,46	0,36	-1,40	0,83
14920	17	AG2.01	PS	G	3	56,68	0,42	0,10	0,97
10180	19	AG3.03	PS	G	1	55,92	0,43	0,09	1,03
14932	20	AG3.04	KU	G	2	88,10	0,26	-2,09	0,59
14945	23	AG3.04	PS	G	4*	70,50(2,80)	0,53	-1,37	0,38
10312	24	MG2.01	KU	M	4	74,87	0,32	-0,91	0,68
EQME21204	25	MG2.02	PS	M	3	62,36	0,46	-0,21	1,00
14953	26	MG2.06	AP	M	1	78,32	0,43	-0,92	0,97
10313	27	MG2.06	PS	M	4	64,28	0,44	-0,30	0,95
14961	29	MG3.02	AP	M	2	73,87	0,32	-0,87	0,63
14963	30	MG2.02	AP	M	4*	72,64(2,89)	0,61	-1,18	0,50
14875	ND	NA1.03	AP	N	2	64,30	0,39	-0,28	0,77
EQME31994	ND	LR2.01	KU	R	4	89,70	0,36	-1,70	0,95
14895	ND	LR3.01	AP	R	1	73,51	0,41	-0,73	0,84
14909	ND	LR2.05	AP	R	4*	51,73(2,06)	0,52	-0,62	0,43
14919	ND	AG2.02	AP	G	2	78,64	0,43	-0,94	0,98
EQME31884	ND	AG3.05	AP	G	2	72,73	0,28	-0,94	0,50
14939	ND	AG2.04	AP	G	4*	60,44(2,40)	0,61	-1,00	0,53
14957	ND	MG3.01	KU	M	3	84,58	0,35	-1,40	0,83
14969	ND	MG3.01	PS	M	4*	67,31(2,68)	0,62	-1,04	0,53

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

KU = Connaissance et compréhension; AP = Mise en application; PS = Habiletés de la pensée; G = Géométrie analytique;

M = Mesure et géométrie; N = Numération et algèbre; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.54 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (anglais)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
10289	6	Pourcentage d'élèves	1,34	0,45	12,84	14,63	28,08	42,66
		Paramètres			-4,56	-1,82	-0,99	0,25
14909	ND	Pourcentage d'élèves	2,46	0,31	36,43	25,56	21,61	13,63
		Paramètres			-4,37	-0,47	0,55	1,81
14910	14	Pourcentage d'élèves	1,59	0,42	19,34	24,37	14,83	39,46
		Paramètres			-5,15	-1,51	-0,24	0,39
14939	ND	Pourcentage d'élèves	1,82	0,48	31,69	20,37	13,21	32,43
		Paramètres			-3,97	-0,58	0,09	0,53
14945	23	Pourcentage d'élèves	3,12	0,58	14,39	22,65	14,76	44,50
		Paramètres			-3,51	-1,53	-0,43	0,12
14963	30	Pourcentage d'élèves	4,11	0,81	17,98	11,73	12,39	52,99
		Paramètres			-2,81	-1,01	-0,58	-0,23
14969	ND	Pourcentage d'élèves	3,71	0,54	15,81	29,40	7,50	43,03
		Paramètres			-2,84	-1,26	-0,08	0,15

Remarque : Le nombre total d'élèves est 41 861.

ND = non diffusé

Tableau 7.1.55 Statistiques relatives aux items – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habilité	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
10278	1	NA1.01	KU	N	4	81,44	0,22	-1,80	0,42
14877	2	NA1.03	AP	N	1	66,83	0,35	-0,35	0,68
EQME10477	3	NA2.02	AP	N	4	78,19	0,35	-0,95	0,71
EQME21249	4	NA2.06	KU	N	1	68,80	0,28	-0,58	0,49
EQME21223	7	LR1.04	PS	R	3	62,27	0,27	-0,36	0,46
10283	8	LR2.02	PS	R	2	59,71	0,33	0,01	0,58
10179	9	LR2.03	AP	R	1	75,35	0,34	-0,77	0,68
EQME31904	10	LR2.05	KU	R	4	79,74	0,43	-0,90	1,04
14900	12	LR3.03	AP	R	4	55,50	0,44	0,20	1,01
14908	13	LR2.04	AP	R	4*	65,41(2,61)	0,59	-1,19	0,56
EQME10321	15	AG1.02	KU	G	3	87,23	0,24	-2,00	0,54
EQME10437	16	AG1.03	AP	G	1	85,88	0,35	-1,40	0,83
14918	18	AG2.02	AP	G	1	66,31	0,37	-0,31	0,73
10180	19	AG3.03	PS	G	1	58,76	0,45	0,09	1,03
14933	21	AG3.04	AP	G	4	66,17	0,37	-0,31	0,71
10322	22	AG2.04	AP	G	4*	52,74(2,10)	0,58	-0,30	0,58
10312	24	MG2.01	KU	M	4	76,47	0,35	-0,91	0,68
EQME21204	25	MG2.02	PS	M	3	65,90	0,46	-0,21	1,00
10313	27	MG2.06	PS	M	4	67,63	0,44	-0,30	0,95
EQME31931	28	MG3.01	KU	M	2	90,76	0,32	-1,82	0,86
14971	31	MG3.02	PS	M	4*	79,16(3,15)	0,58	-1,62	0,51
14881	ND	NA2.07	PS	N	2	80,14	0,29	-1,36	0,55
14884	ND	NA2.02	AP	N	4*	85,56(3,41)	0,43	-2,35	0,34
EQME10310	ND	LR3.04	KU	R	4	85,31	0,33	-1,50	0,73
14911	ND	LR3.02	PS	R	4*	72,62(2,90)	0,50	-1,32	0,41
10154	ND	AG2.01	PS	G	3	59,41	0,42	0,05	0,94
14927	ND	AG3.01	KU	G	2	86,17	0,41	-1,28	1,06
14947	ND	AG3.05	PS	G	4*	70,28(2,80)	0,53	-1,46	0,41
14948	ND	MG1.01	AP	M	3	67,04	0,29	-0,43	0,53
EQME31966	ND	MG3.01	AP	M	4	86,27	0,41	-1,29	1,05
14965	ND	MG2.03	PS	M	4*	72,73(2,90)	0,54	-1,36	0,47

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

KU = Connaissance et compréhension; AP = Mise en application; PS = Habiletés de la pensée; G = Géométrie analytique;

M = Mesure et géométrie; N = Numération et algèbre; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.56 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
10322	22	Pourcentage d'élèves	4,73	0,27	29,35	29,75	21,50	14,40
		Paramètres			-2,77	-0,55	0,54	1,60
14884	ND	Pourcentage d'élèves	0,95	0,19	7,54	8,79	13,03	69,51
		Paramètres			-4,65	-2,13	-1,48	-0,97
14908	13	Pourcentage d'élèves	0,86	0,18	17,79	29,22	22,40	29,55
		Paramètres			-4,18	-1,31	-0,05	0,78
14911	ND	Pourcentage d'élèves	2,83	0,09	8,98	20,48	29,94	37,69
		Paramètres			-3,24	-1,86	-0,75	0,56
14947	ND	Pourcentage d'élèves	1,48	0,18	17,17	17,49	25,76	37,93
		Paramètres			-4,45	-1,36	-0,53	0,50
14965	ND	Pourcentage d'élèves	1,70	0,17	8,75	21,84	31,64	35,89
		Paramètres			-3,43	-1,90	-0,70	0,61
14971	31	Pourcentage d'élèves	1,24	0,26	16,89	8,01	10,67	62,93
		Paramètres			-4,03	-1,12	-0,80	-0,50

Remarque : Le nombre total d'élèves est 53 448.

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.57 Statistiques relatives aux items – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (français)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habilité	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
CMS9700	2	PN02	MA	N	2	34,06	0,19	1,68	0,60
9723	3	PN06	CC	N	1	51,50	0,23	0,53	0,50
OQMF31752	4	PN07	CC	N	1	51,77	0,36	0,52	0,63
18450	5	PN08	MA	N	1	49,32	0,35	0,45	0,79
CMS10021	6	PN09	HP	N	2	62,13	0,25	-0,18	0,45
16517	9	PN13	HP	N	4*	43,32(1,70)	0,34	0,71	0,27
OQMF31770	10	PR03	MA	R	1	50,14	0,37	0,45	1,01
CMS9887	11	PR04	CC	R	2	58,31	0,32	-0,29	0,70
OQMF10298	12	PR04	HP	R	3	41,42	0,19	1,58	0,39
16512	13	PR09	CC	R	2	42,78	0,28	0,99	0,58
CMS10031	15	PR11	CC	R	2	71,39	0,34	-0,74	0,59
OQMF31783	16	PR13	HP	R	4	60,22	0,33	-0,01	0,63
CMS9759	19	PR09	MA	R	4*	50,48(1,95)	0,49	-0,52	0,39
OQMF21399	21	PM05	MA	M	1	57,22	0,35	0,12	0,89
OQMF31807	22	PM06	CC	M	2	49,86	0,21	0,56	0,44
OQMF31806	23	PM06	HP	M	3	46,32	0,46	0,46	0,82
OQMF31826	24	PM14	MA	M	3	55,31	0,28	0,01	0,82
18455	25	PM14	HP	M	1	51,23	0,27	0,52	0,51
14449	26	PM17	HP	M	2	68,39	0,19	-0,80	0,33
OQMF31839	28	PM08	HP	M	4*	60,69(2,35)	0,48	-0,91	0,39
16465	ND	PN02	CC	N	4	41,96	0,30	0,84	0,89
9725	ND	PN11	MA	N	3	78,20	0,19	-1,99	0,32
16519	ND	PN01	MA	N	4*	45,78(1,80)	0,51	0,10	0,39
14407	ND	PR10	MA	R	3	43,60	0,25	0,93	0,63
14413	ND	PR14	MA	R	4	59,95	0,37	-0,08	0,75
16546	ND	PR04	MA	R	4*	48,02(1,88)	0,45	-0,68	0,29
16910	ND	PR18	HP	R	4*	61,31(2,43)	0,25	-2,63	0,15
14423	ND	PM03	HP	M	3	68,66	0,33	-0,56	0,66
OQMF31850	ND	PM17	CC	M	3	63,76	0,31	-0,38	0,62
16467	ND	PM17	MA	M	2	66,49	0,23	-0,59	0,42
16933	ND	PM03	MA	M	4*	52,32(2,08)	0,46	-0,68	0,32

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

CC = Connaissance et compréhension; MA = Mise en application; HP = Habiletés de la pensée; N = Numération et algèbre;

M = Mesure et géométrie; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.58 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (français)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
16517	9	Pourcentage d'élèves	4,90	6,27	25,07	46,32	14,17	3,27
		Paramètres			-3,21	-0,97	2,33	4,68
16519	ND	Pourcentage d'élèves	10,35	3,54	34,06	17,71	23,71	10,63
		Paramètres			-2,25	-0,13	0,55	2,24
16546	ND	Pourcentage d'élèves	7,36	1,36	54,22	3,81	2,72	30,52
		Paramètres			-4,31	0,46	0,59	0,70
16910	ND	Pourcentage d'élèves	1,63	1,09	19,07	40,60	5,45	32,15
		Paramètres			-9,09	-3,12	0,90	1,36
16933	ND	Pourcentage d'élèves	4,36	2,18	30,25	33,51	6,81	22,89
		Paramètres			-3,80	-0,70	0,82	1,17
CMS9759	19	Pourcentage d'élèves	4,63	1,91	35,69	27,52	9,81	20,44
		Paramètres			-3,47	-0,36	0,72	1,19
OQMF31839	28	Pourcentage d'élèves	3,00	1,09	16,35	34,33	23,16	22,07
		Paramètres			-3,49	-1,56	0,13	1,31

Remarque : Le nombre total d'élèves est 367.

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.59 Statistiques relatives aux items – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
18454	1	PN02	CC	N	2	57,27	0,29	0,51	0,21
CMS9700	2	PN02	MA	N	2	36,26	0,22	0,60	1,68
OQMF31752	4	PN07	CC	N	1	50,69	0,30	0,63	0,52
CMS10021	6	PN09	HP	N	2	62,70	0,26	0,45	-0,18
14382	7	PN12	MA	N	2	63,86	0,42	0,95	-0,13
CMS9626	8	PN02	MA	N	4*	54,21(2,11)	0,49	0,35	-0,73
OQMF31770	10	PR03	MA	R	1	49,65	0,44	1,01	0,45
CMS9887	11	PR04	CC	R	2	68,59	0,36	0,70	-0,29
9989	14	PR09	MA	R	1	28,41	0,20	0,85	1,95
CMS10031	15	PR11	CC	R	2	72,06	0,31	0,59	-0,74
OQMF31783	16	PR13	HP	R	4	59,93	0,35	0,63	-0,01
14412	17	PR14	MA	R	2	39,03	0,21	0,59	1,47
OQMF31791	18	PR01	MA	R	4*	43,97(1,72)	0,52	0,44	0,08
18460	20	PM04	HP	M	2	39,15	0,38	1,10	0,96
OQMF21399	21	PM05	MA	M	1	58,20	0,41	0,89	0,12
OQMF31807	22	PM06	CC	M	2	53,58	0,25	0,44	0,56
OQMF31806	23	PM06	HP	M	3	52,08	0,36	0,82	0,46
OQMF31826	24	PM14	MA	M	3	61,89	0,43	0,82	0,01
14449	26	PM17	HP	M	2	68,24	0,21	0,33	-0,80
OQMF21395	27	PM04	MA	M	4*	61,14(2,38)	0,53	0,38	-0,78
14372	ND	PN07	CC	N	1	59,93	0,35	0,68	0,04
14369	ND	PN05	MA	N	1	20,44	0,11	0,57	3,13
12839	ND	PN09	HP	N	4*	52,19(2,04)	0,49	0,46	0,11
OQMF10299	ND	PR04	HP	R	3	47,00	0,26	0,52	0,91
14397	ND	PR06	CC	R	3	72,40	0,17	0,29	-1,36
9927	ND	PR09	MA	R	4*	67,49(2,62)	0,52	0,44	-1,00
14418	ND	PR13	HP	R	4*	55,34(2,18)	0,53	0,40	-0,46
9907	ND	PM14	HP	M	3	53,00	0,36	0,77	0,39
OQMF31850	ND	PM17	CC	M	3	67,90	0,33	0,62	-0,38
18467	ND	PM17	MA	M	3	67,78	0,28	0,47	-0,53
14456	ND	PM05	HP	M	4*	58,83(2,31)	0,57	0,43	-0,36

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

CC = Connaissance et compréhension; MA = Mise en application; HP = Habiletés de la pensée; N = Numération et algèbre;

M = Mesure et géométrie; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.60 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
12839	ND	Pourcentage d'élèves	5,08	1,73	16,51	42,26	29,91	4,50
		Paramètres			-2,50	-1,21	0,76	3,39
14418	ND	Pourcentage d'élèves	4,73	2,19	23,67	30,60	18,71	20,09
		Paramètres			-2,90	-0,82	0,50	1,44
14456	ND	Pourcentage d'élèves	11,32	1,39	12,47	26,44	23,56	24,83
		Paramètres			-1,74	-0,96	0,07	1,15
9927	ND	Pourcentage d'élèves	2,77	0,81	11,43	23,67	34,06	27,25
		Paramètres			-3,06	-1,62	-0,46	1,12
CMS9626	8	Pourcentage d'élèves	2,31	1,50	33,72	24,13	18,48	19,86
		Paramètres			-4,44	-0,51	0,54	1,53
OQMF21395	27	Pourcentage d'élèves	5,43	1,39	19,98	29,33	9,58	34,30
		Paramètres			-2,88	-0,99	0,26	0,64
OQMF31791	18	Pourcentage d'élèves	7,51	1,15	40,88	27,25	12,36	10,85
		Paramètres			-2,83	0,07	1,17	1,97

Remarque : Le nombre total d'élèves est 866.

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.61 Statistiques relatives aux items – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (français)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
CMS9657	1	DN01	MA	N	2	64,79	0,33	-0,50	0,57
17060	2	DN06	CC	N	4	72,21	0,41	-0,67	0,88
OQMF10391	4	DN11	MA	N	2	66,14	0,41	-0,43	0,79
OQMF20950	5	DN13	HP	N	4	40,29	0,40	0,68	0,98
14487	6	DN19	MA	N	4	78,93	0,30	-1,28	0,60
14493	8	DN18	MA	N	4*	48,91(1,93)	0,61	-0,25	0,53
CMS9660	10	DR04	HP	R	3	75,00	0,42	-0,79	0,93
CMS9947	11	DR09	CC	R	2	69,86	0,29	-0,50	0,59
9789	12	DR09	MA	R	1	49,64	0,41	0,39	0,92
CMS9806	14	DR14	HP	R	2	47,71	0,29	0,55	0,57
14500	16	DR11	HP	R	4*	64,20(2,55)	0,56	-1,40	0,49
OQMF10331	17	DG04	MA	G	3	65,21	0,45	-0,27	0,97
CMS10054	18	DG07	CC	G	1	69,21	0,38	-0,65	0,82
16949	19	DG11	CC	G	2	70,21	0,39	-0,57	0,87
17064	21	DG05	MA	G	4*	61,18(2,43)	0,57	-0,81	0,47
CMS9669	23	DM03	HP	M	3	72,07	0,31	-0,78	0,59
OQMF21008	24	DM05	CC	M	4	71,21	0,30	-1,07	0,52
14528	25	DM05	MA	M	2	62,07	0,36	-0,21	0,63
14539	26	DM15	CC	M	2	76,57	0,24	-1,39	0,44
CMS9694	28	DM20	CC	M	3	82,79	0,24	-1,71	0,56
CMS10066	31	DM20	HP	M	4*	64,57(2,56)	0,63	-1,00	0,53
14470	ND	DN09	CC	N	3	85,71	0,29	-1,71	0,67
9967	ND	DN03	MA	N	4*	67,96(2,69)	0,59	-1,26	0,43
14495	ND	DR04	MA	R	4	82,86	0,41	-1,16	1,05
17062	ND	DR15	MA	R	3	73,71	0,32	-0,94	0,59
10064	ND	DR04	MA	R	4*	68,54(2,71)	0,61	-1,03	0,51
14509	ND	DG07	HP	G	1	55,86	0,48	0,06	1,19
9668	ND	DG12	HP	G	2	54,00	0,32	0,27	0,69
18462	ND	DM18	HP	M	3	45,93	0,39	0,59	0,84
9672	ND	DM20	MA	M	3	70,64	0,23	-0,97	0,39
OQMF10361	ND	DM18	HP	M	4*	77,14(3,06)	0,48	-1,87	0,37

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

CC = Connaissance et compréhension; MA = Mise en application; HP = Habiletés de la pensée; G = Géométrie analytique;

M = Mesure et géométrie; N = Numération et algèbre; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.62 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d'hiver (français)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
10064	ND	Pourcentage d'élèves	4,07	1,57	17,07	19,00	14,07	44,21
		Paramètres			-2,60	-1,08	-0,38	0,05
14493	8	Pourcentage d'élèves	6,71	3,07	36,29	22,64	11,07	20,21
		Paramètres			-2,36	-0,17	0,56	1,03
14500	16	Pourcentage d'élèves	0,50	0,21	23,50	17,07	35,71	23,00
		Paramètres			-5,29	-1,10	-0,42	1,17
17064	21	Pourcentage d'élèves	4,86	1,00	20,43	27,57	15,43	30,71
		Paramètres			-2,80	-1,03	0,05	0,63
9967	ND	Pourcentage d'élèves	2,07	1,64	24,86	14,71	9,29	47,43
		Paramètres			-3,68	-0,85	-0,33	-0,05
CMS10066	31	Pourcentage d'élèves	2,50	1,57	29,21	12,21	13,36	41,14
		Paramètres			-3,25	-0,61	-0,24	0,15
OQMF10361	ND	Pourcentage d'élèves	1,50	0,21	10,71	14,79	22,86	49,93
		Paramètres			-4,27	-1,93	-1,07	-0,15

Remarque : Le nombre total d'élèves est 1 400.

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.63 Statistiques relatives aux items – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	N° de l'item	Attente	Habileté	Domaine	Clé de réponse/ Score maximal	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI	
						Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position	Pente
CMS9657	1	DN01	MA	N	2	69,90	0,29	-0,50	0,57
10048	3	DN11	CC	N	4	68,49	0,30	-0,50	0,56
OQMF10391	4	DN11	MA	N	2	69,58	0,37	-0,43	0,79
OQMF20950	5	DN13	HP	N	4	47,28	0,39	0,68	0,98
OQMF20902	7	DN11	MA	N	4*	65,15(1,85)	0,51	-1,50	0,48
9658	9	DR03	MA	R	4	67,37	0,34	-0,41	0,60
CMS9660	10	DR04	HP	R	3	76,98	0,43	-0,79	0,93
CMS9947	11	DR09	CC	R	2	67,05	0,34	-0,50	0,59
9948	13	DR12	MA	R	4	72,70	0,37	-0,66	0,72
CMS9806	14	DR14	HP	R	2	53,00	0,29	0,55	0,57
CMS9968	15	DR03	MA	R	4*	67,25(2,68)	0,57	-1,26	0,40
OQMF10331	17	DG04	MA	G	3	65,81	0,44	-0,27	0,97
CMS10054	18	DG07	CC	G	1	74,54	0,40	-0,65	0,82
14520	20	DG12	HP	G	3	58,61	0,28	0,14	0,53
14524	22	DG06	MA	G	4*	59,08(2,35)	0,65	-0,66	0,71
CMS9669	23	DM03	HP	M	3	72,66	0,33	-0,78	0,59
OQMF21008	24	DM05	CC	M	4	77,58	0,29	-1,07	0,52
14548	27	DM18	HP	M	3	60,21	0,35	0,04	0,73
CMS9694	28	DM20	CC	M	3	84,55	0,30	-1,71	0,56
9842	29	DM20	MA	M	2	65,73	0,34	-0,31	0,62
14564	30	DM18	HP	M	4*	63,19(2,52)	0,47	-1,38	0,34
18448	ND	DN06	CC	N	2	70,14	0,40	-0,47	0,83
14480	ND	DN16	MA	N	2	89,03	0,27	-1,99	0,65
17065	ND	DN18	MA	N	4*	75,42(3,01)	0,54	-1,27	0,39
9662	ND	DR09	MA	R	2	61,73	0,35	-0,07	0,66
OQMF31900	ND	DR15	HP	R	4*	68,27(2,73)	0,58	-0,92	0,44
14511	ND	DG08	HP	G	4	54,84	0,40	0,28	0,98
18466	ND	DG11	CC	G	2	57,21	0,35	0,19	0,71
16939	ND	DM09	MA	M	3	79,62	0,40	-0,97	0,88
17063	ND	DM14	CC	M	1	71,82	0,35	-0,63	0,68
14566	ND	DM20	HP	M	4*	66,69(2,66)	0,58	-1,15	0,47

Remarque : Le paramètre de pseudo-chance a été établi à une constante de 0,2 pour les items à choix multiple.

CC = Connaissance et compréhension; MA = Mise en application; HP = Habiletés de la pensée; G : Géométrie analytique; M = Mesure et géométrie; N = Numération et algèbre; R = Relations; ND = non diffusé.

* Code maximal du score pour les items à réponse construite (RC).

() = Score moyen pour les items à RC.

Tableau 7.1.64 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	N° de l'item		Scores					
			Manquant	Admissible	10	20	30	40
14524	22	Pourcentage d'élèves	1,88	0,24	22,98	32,47	21,34	21,10
		Paramètres			-3,14	-0,89	0,29	1,09
14564	30	Pourcentage d'élèves	1,20	0,56	16,89	36,27	16,97	28,10
		Paramètres			-4,97	-1,80	0,26	1,09
14566	ND	Pourcentage d'élèves	1,80	0,32	20,66	18,33	26,10	32,79
		Paramètres			-3,92	-1,06	-0,31	0,70
17065	ND	Pourcentage d'élèves	4,28	1,68	11,17	16,73	7,49	58,65
		Paramètres			-2,56	-1,35	-0,60	-0,36
CMS9968	15	Pourcentage d'élèves	2,04	1,00	30,46	7,85	11,73	46,92
		Paramètres			-4,26	-0,54	-0,28	0,08
OQMF20902	7	Pourcentage d'élèves	0,40	0,12	7,17	49,00	17,81	25,50
		Paramètres			-4,64	-2,72	0,33	1,06
OQMF31900	ND	Pourcentage d'élèves	4,72	1,76	16,77	14,45	21,74	40,55
		Paramètres			-2,53	-1,00	-0,44	0,34

Remarque : Le nombre total d'élèves est 2 498.

ND = non diffusé.

Résultats de l'analyse selon le fonctionnement différentiel d'item (FDI)

Les résultats de FDI en fonction du sexe des élèves et par rapport aux ÉADL sont présentés dans les tableaux 7.1.65 à 7.1.76 pour le Test de mathématiques, 9^e année. Pour le test de langue anglaise seulement, les résultats proviennent de deux échantillons de 2 000 élèves obtenus aléatoirement. Pour le test de langue française, l'analyse de FDI en fonction du sexe des élèves a porté sur un seul échantillon, et l'analyse de FDI par rapport aux ÉADL n'a pas été réalisée. Dans les deux cas, la population relativement petite d'élèves ayant fait le test de langue française a limité la possibilité d'analyse de FDI. Le FDI pour les items à choix multiple et les items à réponse construite sont présentés dans des tableaux différents. Chaque tableau pour les items à choix multiple de FDI indique la valeur de Δ , les limites inférieures et supérieures de la bande de confiance, et la catégorie d'items FDI de niveau B et C. Chaque tableau pour les items FDI à réponse construite indique l'ampleur de l'effet, la valeur p du niveau de signification et la catégorie des items FDI de niveau B et C.

Tableau 7.1.65a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10236	11101	1	0,10	-0,41	0,61		-0,40	-0,91	0,10	
10150	11101	2	0,03	-0,40	0,47		0,48	0,04	0,92	
10127	11101	3	0,97	0,51	1,43		0,74	0,28	1,20	
10240	11101	4	0,98	0,53	1,42		1,40	0,95	1,85	B+
14774	11101	5	-0,41	-0,87	0,04		-0,02	-0,47	0,44	
14784	11101	7	-0,55	-1,00	-0,09		-0,43	-0,89	0,03	
10196	11101	10	-0,17	-0,62	0,28		0,03	-0,41	0,48	
EQME31814	11101	11	-0,31	-0,89	0,27		0,35	-0,22	0,92	
14802	11101	12	0,24	-0,21	0,70		0,44	-0,01	0,88	
EQME10508	11101	14	1,16	0,71	1,60	B+	0,69	0,24	1,13	
EQME31796	11101	15	-0,12	-0,57	0,33		0,62	0,17	1,07	
EQME21490	11101	16	0,17	-0,29	0,63		0,48	0,02	0,93	
10176	11101	17	1,75	1,25	2,24	C+	1,84	1,35	2,34	C+
10103	11101	18	0,55	0,10	1,00		0,46	0,01	0,90	
10135	11101	24	-0,07	-0,61	0,47		0,24	-0,29	0,76	
10104	11101	25	-1,12	-1,65	-0,60	B-	-0,70	-1,21	-0,19	
10158	11101	26	0,34	-0,12	0,79		0,00	-0,46	0,46	
EQME21446	11101	28	0,74	0,23	1,25		0,47	-0,06	0,99	
14785	11101	ND	-0,54	-0,99	-0,08		-0,94	-1,40	-0,47	
14811	11101	ND	-0,13	-0,55	0,30		-0,04	-0,46	0,39	
14827	11101	ND	0,14	-0,30	0,58		0,01	-0,43	0,45	
14831	11101	ND	0,22	-0,32	0,76		0,17	-0,37	0,72	
14851	11101	ND	-0,12	-0,59	0,34		-0,48	-0,94	-0,02	
14857	11101	ND	-0,01	-0,46	0,44		-0,12	-0,57	0,32	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.65b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI
14791	11101	8	-0,18	0,00	B-	-0,14	0,00	
10164	11101	21	-0,01	0,27		-0,13	0,00	
14870	11101	31	0,09	0,05		0,00	0,07	
14797	11101	ND	0,14	0,00		0,20	0,00	B+
14843	11101	ND	-0,13	0,00		-0,10	0,00	
14844	11101	ND	0,10	0,04		0,12	0,00	
14864	11101	ND	0,10	0,01		0,15	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.66a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10236	11201	1	-0,13	-0,67	0,40		-0,42	-0,96	0,12	
10150	11201	2	0,65	0,20	1,10		0,31	-0,14	0,77	
10127	11201	3	1,21	0,75	1,67	B+	0,89	0,43	1,35	
10240	11201	4	1,29	0,84	1,75	B+	1,19	0,74	1,65	B+
14779	11201	6	0,00	-0,44	0,44		-0,65	-1,10	-0,21	
10196	11201	10	-0,03	-0,50	0,44		-0,12	-0,58	0,34	
14825	11201	13	0,65	0,17	1,13		0,67	0,19	1,14	
EQME10508	11201	14	0,98	0,52	1,43		0,43	-0,02	0,88	
EQME21490	11201	16	0,38	-0,09	0,84		0,63	0,17	1,10	
10103	11201	18	0,39	-0,07	0,86		0,60	0,14	1,05	
14826	11201	19	0,61	0,08	1,13		1,43	0,87	1,99	B+
14833	11201	20	-0,28	-0,74	0,19		0,30	-0,16	0,76	
10135	11201	24	0,41	-0,10	0,93		-0,13	-0,64	0,38	
10104	11201	25	-1,07	-1,59	-0,54	B-	-1,11	-1,65	-0,57	B-
10158	11201	26	-0,03	-0,50	0,44		0,01	-0,46	0,48	
14856	11201	27	0,04	-0,43	0,50		-0,28	-0,74	0,18	
EQME21446	11201	28	0,58	0,07	1,09		0,37	-0,13	0,87	
14858	11201	29	0,71	0,27	1,15		0,64	0,21	1,08	
EQME21477	11201	ND	-0,42	-0,90	0,07		-0,14	-0,62	0,35	
EQME31752	11201	ND	0,15	-0,28	0,59		-0,09	-0,53	0,34	
14803	11201	ND	0,68	0,17	1,19		0,97	0,47	1,48	
14808	11201	ND	-0,23	-0,70	0,24		-0,21	-0,69	0,26	
14816	11201	ND	-0,45	-0,92	0,03		-0,86	-1,33	-0,40	
14822	11201	ND	0,67	0,22	1,11		0,43	-0,02	0,88	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.66b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
14793	11201	9	0,02	0,93		0,07	0,27	
14840	11201	22	0,06	0,04		0,02	0,07	
14847	11201	23	0,23	0,00	B+	0,13	0,00	
14863	11201	30	0,06	0,01		-0,02	0,49	
14788	11201	ND	-0,02	0,81		0,06	0,04	
14837	11201	ND	-0,03	0,19		0,06	0,06	
14871	11201	ND	-0,06	0,00		-0,01	0,84	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.67a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10278	12101	1	-0,07	-0,61	0,46		-0,45	-0,99	0,09	
EQME10477	12101	3	1,44	0,91	1,98	B+	0,93	0,40	1,46	
EQME21249	12101	4	-0,42	-0,88	0,05		0,22	-0,25	0,69	
EQME31889	12101	5	0,99	0,41	1,58		0,80	0,22	1,37	
EQME21223	12101	7	0,30	-0,16	0,76		0,69	0,23	1,14	
10283	12101	8	0,09	-0,36	0,53		0,02	-0,42	0,47	
10179	12101	9	-0,32	-0,81	0,17		0,13	-0,35	0,61	
14896	12101	11	-0,19	-0,90	0,53		0,04	-0,66	0,75	
EQME10321	12101	15	-1,01	-1,60	-0,42	B-	-0,69	-1,31	-0,08	
EQME10437	12101	16	-0,22	-0,84	0,40		-0,38	-1,01	0,26	
14920	12101	17	-0,55	-1,03	-0,08		-0,85	-1,32	-0,38	
10180	12101	19	0,04	-0,43	0,51		0,14	-0,33	0,62	
14932	12101	20	-0,78	-1,45	-0,10		-0,20	-0,87	0,47	
10312	12101	24	0,56	0,05	1,07		0,32	-0,18	0,82	
EQME21204	12101	25	0,39	-0,11	0,89		0,10	-0,40	0,59	
14953	12101	26	0,24	-0,32	0,81		0,00	-0,56	0,56	
10313	12101	27	0,19	-0,29	0,67		0,74	0,25	1,23	
14961	12101	29	0,46	-0,05	0,97		0,73	0,23	1,23	
14875	12101	ND	0,27	-0,22	0,75		0,52	0,05	1,00	
EQME31994	12101	ND	-0,32	-1,04	0,39		-0,01	-0,73	0,71	
14895	12101	ND	-0,81	-1,33	-0,29		-0,59	-1,11	-0,06	
14919	12101	ND	0,00	-0,57	0,57		0,12	-0,45	0,68	
EQME31884	12101	ND	0,75	0,27	1,24		0,86	0,37	1,35	
14957	12101	ND	0,46	-0,15	1,08		0,26	-0,34	0,86	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.67b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI
10289	12101	6	-0,12	0,00		-0,11	0,00	
14910	12101	14	-0,13	0,00		-0,08	0,06	
14945	12101	23	0,08	0,00		0,07	0,01	
14963	12101	30	0,03	0,08		0,02	0,06	
14909	12101	ND	0,17	0,00		0,17	0,00	
14939	12101	ND	0,05	0,13		0,03	0,50	
14969	12101	ND	0,00	0,96		-0,02	0,13	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.68a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10278	12201	1	-0,38	-0,94	0,19		-0,08	-0,64	0,47	
14877	12201	2	-0,07	-0,56	0,42		-0,29	-0,77	0,18	
EQME10477	12201	3	0,94	0,39	1,49		0,81	0,26	1,37	
EQME21249	12201	4	-0,60	-1,08	-0,12		0,05	-0,42	0,52	
EQME21223	12201	7	0,62	0,17	1,08		0,24	-0,22	0,69	
10283	12201	8	0,06	-0,40	0,52		0,00	-0,45	0,45	
10179	12201	9	-0,07	-0,60	0,46		-0,39	-0,90	0,13	
EQME31904	12201	10	-0,09	-0,66	0,49		-0,55	-1,13	0,03	
14900	12201	12	0,17	-0,32	0,66		0,09	-0,39	0,58	
EQME10321	12201	15	-0,74	-1,37	-0,10		-0,74	-1,41	-0,06	
EQME10437	12201	16	-0,77	-1,44	-0,10		-0,99	-1,67	-0,32	
14918	12201	18	-0,53	-1,02	-0,05		-0,27	-0,75	0,21	
10180	12201	19	0,47	-0,02	0,96		0,24	-0,26	0,73	
14933	12201	21	-0,20	-0,68	0,28		-0,50	-0,98	-0,02	
10312	12201	24	0,28	-0,26	0,82		0,98	0,45	1,51	
EQME21204	12201	25	0,33	-0,17	0,83		0,24	-0,27	0,75	
10313	12201	27	0,31	-0,21	0,82		0,89	0,37	1,41	
EQME31931	12201	28	-0,06	-0,82	0,71		0,61	-0,18	1,41	
14881	12201	33	-0,80	-1,37	-0,23		-0,48	-1,03	0,06	
EQME10310	12201	ND	1,40	0,75	2,06	B+	1,35	0,72	1,99	B+
10154	12201	ND	0,24	-0,24	0,72		-0,15	-0,63	0,33	
14927	12201	ND	-0,24	-0,91	0,43		-0,57	-1,24	0,10	
14948	12201	ND	0,63	0,16	1,09		0,62	0,15	1,08	
EQME31966	12201	ND	0,37	-0,31	1,11		0,39	-0,29	1,08	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.68b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
14908	12201	13	0,05	0,30		0,05	0,39	
10322	12201	22	0,13	0,00		0,11	0,00	
14971	12201	31	0,02	0,92		0,02	0,27	
14884	12201	ND	0,01	0,50		0,00	0,19	
14911	12201	ND	-0,17	0,00		-0,20	0,00	B-
14947	12201	ND	-0,04	0,75		-0,07	0,11	
14965	12201	ND	0,08	0,00		0,06	0,03	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.69a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (français)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
CMS9700	21101	2	0,22	-0,71	1,16	
9723	21101	3	-0,55	-1,43	0,32	
OQMF31752	21101	4	-1,33	-2,24	-0,41	B-
18450	21101	5	-1,38	-2,31	-0,44	B-
CMS10021	21101	6	0,63	-0,27	1,53	
OQMF31770	21101	10	0,19	-0,73	1,11	
CMS9887	21101	11	0,06	-0,86	0,98	
OQMF10298	21101	12	1,30	0,40	2,19	B+
16512	21101	13	0,28	-0,63	1,19	
CMS10031	21101	15	0,14	-0,82	1,11	
OQMF31783	21101	16	1,08	0,18	1,97	B+
OQMF21399	21101	21	0,71	-0,22	1,64	
OQMF31807	21101	22	-0,24	-1,12	0,63	
OQMF31806	21101	23	0,91	-0,04	1,87	
OQMF31826	21101	24	0,68	-0,22	1,57	
18455	21101	25	0,93	0,05	1,81	
14449	21101	26	0,14	-0,76	1,03	
16465	21101	ND	1,31	0,38	2,23	B+
9725	21101	ND	0,93	-0,07	1,93	
14407	21101	ND	1,18	0,27	2,10	B+
14413	21101	ND	-0,28	-1,21	0,64	
14423	21101	ND	0,54	-0,40	1,47	
OQMF31850	21101	ND	0,63	-0,28	1,54	
16467	21101	ND	0,55	-0,36	1,47	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.69b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (français)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1		
			Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI
16517	21101	9	0,07	0,51	
CMS9759	21101	19	0,08	0,06	
OQMF31839	21101	28	-0,01	0,56	
16519	21101	ND	0,13	0,06	
16546	21101	ND	0,02	0,18	
16910	21101	ND	-0,01	0,55	
16933	21101	ND	0,09	0,67	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.70a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18454	21201	1	0,42	-0,22	1,06	
CMS9700	21201	2	0,30	-0,35	0,95	
OQMF31752	21201	4	-0,37	-1,00	0,27	
CMS10021	21201	6	0,93	0,28	1,58	
14382	21201	7	-1,03	-1,74	-0,33	B-
OQMF31770	21201	10	-0,72	-1,42	-0,03	
CMS9887	21201	11	1,02	0,33	1,71	B+
9989	21201	14	-0,15	-0,84	0,53	
CMS10031	21201	15	0,28	-0,42	0,97	
OQMF31783	21201	16	1,17	0,51	1,83	B+
14412	21201	17	0,06	-0,57	0,69	
18460	21201	20	0,23	-0,45	0,91	
OQMF21399	21201	21	-0,30	-0,98	0,38	
OQMF31807	21201	22	-0,35	-0,98	0,28	
OQMF31806	21201	23	-0,51	-1,18	0,15	
OQMF31826	21201	24	-0,22	-0,93	0,49	
14449	21201	26	-0,14	-0,79	0,52	
14372	21201	ND	-0,97	-1,64	-0,29	
14369	21201	ND	-0,54	-1,31	0,23	
OQMF10299	21201	ND	0,57	-0,06	1,20	
14397	21201	ND	-0,68	-1,36	0,00	
9907	21201	ND	-0,22	-0,88	0,44	
OQMF31850	21201	ND	0,12	-0,57	0,81	
18467	21201	ND	0,60	-0,06	1,27	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.70b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
CMS9626	21201	8	-0,15	0,03	
OQMF31791	21201	18	-0,03	0,34	B+
OQMF21395	21201	27	0,03	0,38	
12839	21201	ND	0,12	0,02	
9927	21201	ND	-0,07	0,00	
14418	21201	ND	-0,16	0,00	
14456	21201	ND	0,01	0,76	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.71a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (français)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
CMS9657	22101	1	-0,11	-0,64	0,43	
17060	22101	2	-0,71	-1,29	-0,13	
OQMF10391	22101	4	0,13	-0,42	0,69	
OQMF20950	22101	5	0,93	0,39	1,47	
14487	22101	6	0,11	-0,49	0,71	
CMS9660	22101	10	1,35	0,73	1,97	B+
CMS9947	22101	11	0,72	0,17	1,27	
9789	22101	12	0,48	-0,05	1,01	
CMS9806	22101	14	1,17	0,67	1,67	B+
OQMF10331	22101	17	0,20	-0,36	0,75	
CMS10054	22101	18	0,06	-0,50	0,62	
16949	22101	19	-0,47	-1,03	0,10	
CMS9669	22101	23	0,19	-0,37	0,75	
OQMF21008	22101	24	-0,18	-0,73	0,37	
14528	22101	25	0,04	-0,49	0,58	
14539	22101	26	-0,82	-1,40	-0,24	
CMS9694	22101	28	0,30	-0,33	0,94	
14470	22101	ND	-0,43	-1,11	0,26	
14495	22101	ND	-1,04	-1,73	-0,35	B-
17062	22101	ND	0,43	-0,14	1,01	
14509	22101	ND	-0,64	-1,19	-0,08	
9668	22101	ND	0,20	-0,31	0,70	
18462	22101	ND	0,39	-0,14	0,92	
9672	22101	ND	0,15	-0,39	0,69	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.71b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (français)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1		
			Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI
14493	22101	8	0,04	0,63	
14500	22101	16	-0,21	0,00	B-
17064	22101	21	0,17	0,00	
CMS10066	22101	31	0,15	0,00	
9967	22101	ND	-0,07	0,31	
10064	22101	ND	0,09	0,00	
OQMF10361	22101	ND	-0,07	0,31	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.72a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
CMS9657	22201	1	0,07	-0,35	0,50	
10048	22201	3	-0,55	-0,98	-0,13	
OQMF10391	22201	4	-0,77	-1,21	-0,33	
OQMF20950	22201	5	0,91	0,50	1,33	
9658	22201	9	-0,19	-0,61	0,24	
CMS9660	22201	10	1,60	1,10	2,10	C+
CMS9947	22201	11	0,07	-0,35	0,50	
9948	22201	13	0,07	-0,39	0,52	
CMS9806	22201	14	1,43	1,04	1,83	B+
OQMF10331	22201	17	0,10	-0,34	0,54	
CMS10054	22201	18	-0,05	-0,51	0,42	
14520	22201	20	0,77	0,37	1,16	
CMS9669	22201	23	0,22	-0,22	0,67	
OQMF21008	22201	24	0,24	-0,22	0,71	
14548	22201	27	0,04	-0,37	0,45	
CMS9694	22201	28	0,25	-0,29	0,79	
9842	22201	29	0,06	-0,36	0,48	
18448	22201	ND	-0,40	-0,85	0,05	
14480	22201	ND	0,13	-0,49	0,75	
9662	22201	ND	1,32	0,90	1,73	B+
14511	22201	ND	-0,42	-0,83	-0,01	
18466	22201	ND	-0,85	-1,26	-0,45	
16939	22201	ND	1,37	0,85	1,89	B+
17063	22201	ND	-0,19	-0,63	0,25	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.72b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (français)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
OQMF20902	22201	7	0,08	0,00	
CMS9968	22201	15	-0,05	0,10	
14524	22201	22	0,04	0,33	
14564	22201	30	0,12	0,00	
17065	22201	ND	0,13	0,00	
OQMF31900	22201	ND	-0,09	0,04	
14566	22201	ND	0,06	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.73a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10236	11101	1	-0,7	-1,2	-0,3		-0,96	-1,44	-0,47	
10150	11101	2	0,5	0,0	0,9		0,44	0,03	0,85	
10127	11101	3	1,6	1,1	2,0	C+	1,58	1,16	1,99	C+
10240	11101	4	0,4	0,0	0,8		0,14	-0,28	0,56	
14774	11101	5	-1,2	-1,6	-0,8	B-	-1,35	-1,78	-0,91	B-
14784	11101	7	-0,3	-0,7	0,2		-0,09	-0,51	0,34	
10196	11101	10	-0,8	-1,3	-0,4		-1,01	-1,44	-0,59	B-
EQME31814	11101	11	0,6	0,1	1,1		0,92	0,41	1,42	
14802	11101	12	0,3	-0,1	0,7		0,26	-0,16	0,69	
EQME10508	11101	14	0,2	-0,2	0,7		0,30	-0,12	0,71	
EQME31796	11101	15	0,0	-0,5	0,4		-0,06	-0,48	0,37	
EQME21490	11101	16	-0,2	-0,6	0,2		-0,06	-0,49	0,36	
10176	11101	17	-0,4	-0,8	0,1		-0,09	-0,54	0,35	
10103	11101	18	0,0	-0,4	0,4		-0,22	-0,64	0,20	
10135	11101	24	0,8	0,3	1,2		0,85	0,38	1,32	
10104	11101	25	-1,3	-1,8	-0,9	B-	-1,06	-1,55	-0,57	B-
10158	11101	26	0,4	-0,1	0,8		0,46	0,02	0,90	
EQME21446	11101	28	0,1	-0,3	0,6		0,14	-0,32	0,60	
14785	11101	ND	-0,3	-0,7	0,2		-0,28	-0,71	0,15	
14811	11101	ND	-1,0	-1,5	-0,6	B-	-0,87	-1,27	-0,47	
14827	11101	ND	0,3	-0,1	0,7		0,27	-0,14	0,68	
14831	11101	ND	1,7	1,2	2,2	C+	1,61	1,15	2,08	C+
14851	11101	ND	0,5	0,1	1,0		0,29	-0,14	0,71	
14857	11101	ND	-0,8	-1,2	-0,4		-0,76	-1,18	-0,34	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉALD; + = privilège les non ÉALD. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.73b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI
14791	11101	8	0,06	0,00		0,07	0,07	
10164	11101	21	-0,12	0,00		-0,16	0,00	
14870	11101	31	0,13	0,00		0,10	0,00	
14797	11101	ND	0,23	0,00	B+	0,21	0,00	B+
14843	11101	ND	-0,18	0,00	B-	-0,17	0,00	B-
14844	11101	ND	-0,10	0,07		-0,10	0,02	
14864	11101	ND	-0,04	0,13		-0,06	0,13	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.74a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10236	11201	1	-0,89	-1,29	-0,48		-0,91	-1,31	-0,50	
10150	11201	2	0,89	0,55	1,23		0,48	0,14	0,82	
10127	11201	3	1,46	1,12	1,80	B+	1,66	1,32	2,00	C+
10240	11201	4	0,27	-0,07	0,61		-0,03	-0,37	0,31	
14779	11201	6	-1,92	-2,26	-1,58	C-	-2,09	-2,44	-1,75	C-
10196	11201	10	-0,51	-0,87	-0,16		-0,56	-0,92	-0,21	
14825	11201	13	0,70	0,35	1,04		0,77	0,42	1,12	
EQME10508	11201	14	0,09	-0,25	0,44		0,39	0,04	0,73	
EQME21490	11201	16	-0,25	-0,60	0,10		-0,50	-0,85	-0,14	
10103	11201	18	-0,16	-0,51	0,19		-0,19	-0,54	0,16	
14826	11201	19	0,96	0,59	1,34		1,20	0,82	1,57	B+
14833	11201	20	0,15	-0,21	0,51		0,35	-0,01	0,71	
10135	11201	24	0,90	0,52	1,27		1,08	0,70	1,45	B+
10104	11201	25	-1,35	-1,75	-0,95	B-	-1,25	-1,65	-0,85	B-
10158	11201	26	0,15	-0,21	0,51		0,20	-0,16	0,57	
14856	11201	27	-0,20	-0,55	0,15		0,02	-0,33	0,37	
EQME21446	11201	28	-0,12	-0,50	0,26		-0,13	-0,51	0,25	
14858	11201	29	0,45	0,12	0,79		0,44	0,10	0,77	
EQME21477	11201	ND	0,05	-0,31	0,42		0,07	-0,29	0,44	
EQME31752	11201	ND	-0,77	-1,11	-0,44		-0,66	-0,99	-0,32	
14803	11201	ND	1,21	0,84	1,57	B+	0,97	0,61	1,34	
14808	11201	ND	0,28	-0,06	0,62		0,59	0,25	0,93	
14816	11201	ND	0,45	0,11	0,80		0,43	0,09	0,78	
14822	11201	ND	-0,21	-0,55	0,14		-0,14	-0,49	0,21	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.74b Statistiques de FDI en fonction des élèves ALS pour les items à réponse construite – Cours appliqué de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
14793	11201	9	0,05	0,18		0,08	0,00	
14840	11201	22	0,05	0,02		0,04	0,00	
14847	11201	23	0,04	0,01		0,02	0,72	
14863	11201	30	0,13	0,00		0,15	0,00	
14788	11201	ND	-0,04	0,00		-0,08	0,00	
14837	11201	ND	-0,09	0,01		-0,07	0,11	
14871	11201	ND	0,06	0,00		0,05	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.75a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10278	12101	1	-0,97	-1,39	-0,54		-0,89	-1,32	-0,47	
EQME10477	12101	3	-0,01	-0,39	0,36		-0,12	-0,49	0,25	
EQME21249	12101	4	-1,48	-1,84	-1,13	B-	-1,47	-1,83	-1,11	B-
EQME31889	12101	5	0,87	0,46	1,27		1,22	0,81	1,63	B+
EQME21223	12101	7	0,72	0,39	1,04		0,92	0,59	1,24	
10283	12101	8	1,10	0,78	1,42	B+	1,14	0,82	1,47	B+
10179	12101	9	-0,34	-0,69	0,02		-0,04	-0,40	0,32	
14896	12101	11	0,42	-0,07	0,91		0,12	-0,36	0,61	
EQME10321	12101	15	-0,47	-0,92	-0,03		-0,54	-0,98	-0,10	
EQME10437	12101	16	-1,07	-1,55	-0,59	B-	-1,06	-1,54	-0,58	B-
14920	12101	17	-0,38	-0,73	-0,04		-0,49	-0,83	-0,15	
10180	12101	19	0,19	-0,15	0,54		0,26	-0,08	0,60	
14932	12101	20	0,80	0,34	1,25		0,89	0,43	1,34	
10312	12101	24	-0,37	-0,74	0,01		-0,41	-0,79	-0,03	
EQME21204	12101	25	-0,32	-0,68	0,04		-0,44	-0,80	-0,09	
14953	12101	26	0,60	0,20	0,99		0,54	0,15	0,94	
10313	12101	27	-0,20	-0,56	0,16		0,14	-0,22	0,49	
14961	12101	29	0,06	-0,31	0,42		-0,09	-0,45	0,28	
14875	12101	ND	-1,19	-1,54	-0,84	B-	-1,36	-1,72	-1,01	B-
EQME31994	12101	ND	0,18	-0,34	0,70		0,10	-0,41	0,62	
14895	12101	ND	-0,90	-1,29	-0,51		-1,18	-1,57	-0,79	B-
14919	12101	ND	-0,43	-0,84	-0,01		-0,38	-0,79	0,03	
EQME31884	12101	ND	0,73	0,39	1,07		0,83	0,49	1,18	
14957	12101	ND	0,06	-0,38	0,50		0,16	-0,29	0,60	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.75b Statistiques de FDI en fonction des élèves ALS pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration d’hiver (anglais)

Code de l’item	Cahier	N° de l’item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l’effet	Valeur p	Niveau de FDI
10289	12101	6	-0,05	0,34		-0,02	0,81	
14910	12101	14	0,07	0,00		0,02	0,19	
14945	12101	23	-0,25	0,00	B-	-0,25	0,00	C-
14963	12101	30	0,05	0,06		0,10	0,00	
14909	12101	ND	0,05	0,12		0,05	0,14	
14939	12101	ND	-0,05	0,01		-0,03	0,00	
14969	12101	ND	0,00	0,13		-0,02	0,21	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les non ÉADL. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.76a Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
10278	12201	1	-1,35	-1,68	-1,03	B-	-1,20	-1,53	-0,87	B-
14877	12201	2	-1,19	-1,46	-0,91	B-	-1,16	-1,44	-0,89	B-
EQME10477	12201	3	-0,28	-0,58	0,02		-0,38	-0,68	-0,08	
EQME21249	12201	4	-1,20	-1,48	-0,93	B-	-1,16	-1,43	-0,89	B-
EQME21223	12201	7	0,49	0,25	0,74		0,22	-0,02	0,47	
10283	12201	8	0,80	0,55	1,05		0,73	0,48	0,98	
10179	12201	9	-0,01	-0,29	0,27		0,23	-0,06	0,51	
EQME31904	12201	10	-1,00	-1,33	-0,67		-0,89	-1,22	-0,56	
14900	12201	12	-0,62	-0,89	-0,36		-0,65	-0,92	-0,39	
EQME10321	12201	15	-0,54	-0,91	-0,17		-0,50	-0,87	-0,13	
EQME10437	12201	16	-1,96	-2,35	-1,56	C-	-1,80	-2,19	-1,40	C-
14918	12201	18	-0,72	-0,98	-0,45		-0,78	-1,05	-0,51	
10180	12201	19	0,21	-0,06	0,48		0,09	-0,18	0,35	
14933	12201	21	-0,32	-0,58	-0,05		-0,28	-0,55	-0,02	
10312	12201	24	-0,36	-0,66	-0,06		-0,64	-0,93	-0,34	
EQME21204	12201	25	-0,34	-0,62	-0,07		-0,20	-0,48	0,07	
10313	12201	27	-0,23	-0,51	0,05		-0,22	-0,50	0,06	
EQME31931	12201	28	0,18	-0,22	0,59		0,50	0,09	0,91	
14881	12201	ND	-0,46	-0,77	-0,15		-0,41	-0,72	-0,10	
EQME10310	12201	ND	1,67	1,35	1,99	C+	1,47	1,16	1,79	B+
10154	12201	ND	-0,47	-0,73	-0,21		-0,63	-0,89	-0,37	
14927	12201	ND	-0,67	-1,05	-0,29		-0,70	-1,07	-0,33	
14948	12201	ND	0,67	0,42	0,93		0,77	0,51	1,03	
EQME31966	12201	ND	-0,16	-0,53	0,21		-0,05	-0,42	0,31	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL. ND = non diffusé.

Tableau 7.1.76b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – Cours théorique de mathématiques, 9^e année, administration de printemps (anglais)

Code de l'item	Cahier	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
14908	12201	13	-0,10	0,00		-0,12	0,00	
10322	12201	22	-0,04	0,01		-0,06	0,00	
14971	12201	31	0,09	0,00		0,07	0,00	
14884	12201	ND	-0,05	0,04		-0,02	0,24	
14911	12201	ND	-0,17	0,00		-0,17	0,00	B-
14947	12201	ND	-0,12	0,00		-0,12	0,00	
14965	12201	ND	0,01	0,24		0,03	0,01	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL. ND = non diffusé.

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

Statistiques relatives aux items selon la TCS et paramètres de l'item selon la TRI

Tableau 7.1.77 Statistiques relatives aux items –TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Habileté	Clé de réponse/ Code maximal du score ¹	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
18158_269	s. o.	1	R2	2	0,89	0,25	-2,00
18159_269	s. o.	2	R1	3	0,95	0,30	-2,83
18160_269	s. o.	3	R1	2	0,79	0,40	-1,10
18161_269	s. o.	4	R3	1	0,95	0,28	-2,96
18162_269	s. o.	5	R2	3	0,49	0,27	0,75
18163_269	s. o.	6	R3	3*	0,83 (2,50)	0,36	-2,22
17970	s. o.	7	W1	3	0,77	0,23	-0,94
17980	s. o.	8	W2	3	0,54	0,25	0,44
17996	s. o.	9	W3	2	0,93	0,27	-2,67
17995	s. o.	10	W3	4	0,48	0,31	0,77
18022_T	s. o.	11	W4	3*	0,74 (2,23)	0,36	-0,91
18022_V	s. o.	11	W3	2*	0,92 (1,85)	0,32	-1,72
19840_T	s. o.	12	W4	6*	0,71 (4,26)	0,54	-0,93
19840_V	s. o.	12	W3	4*	0,85 (3,39)	0,55	-1,86
17236_265	s. o.	13	R2	2	0,82	0,37	-1,37
17246_265	s. o.	14	R1	1	0,70	0,38	-0,54
17357_265	s. o.	15	R3	3	0,57	0,39	0,25
18065_265	s. o.	16	R2	1	0,69	0,26	-0,38
18072_265	s. o.	17	R1	2	0,69	0,41	-0,50
18075_265	s. o.	18	R2	1	0,51	0,23	0,65
17237_265	s. o.	19	R2	3*	0,62 (1,87)	0,32	-0,63
18378_T	I	1	W4	6*	0,76 (4,54)	0,56	-1,29
18378_V	I	1	W3	4*	0,82 (3,26)	0,52	-1,89
17968	II	1	W1	3	0,75	0,28	-0,82
17977	II	2	W2	3	0,85	0,32	-1,55
17992	II	3	W3	3	0,56	0,32	0,31
18002	II	4	W3	2	0,88	0,34	-2,04
18068_255	III	1	R2	2	0,72	0,40	-0,65
18069_255	III	2	R1	3	0,63	0,39	-0,12
18070_255	III	3	R3	3	0,54	0,33	0,40
18071_255	III	4	R2	3	0,70	0,32	-0,48
18073_255	III	5	R3	2	0,67	0,38	-0,34

Remarque : Le paramètre de la pente a été établi à 0,588 pour tous les items, et le paramètre de pseudo-chance à 0,20 pour tous les items à choix multiple. R1 = compréhension de l'explicite; R2 = compréhension de l'implicite; R3 = établissement de liens; W1 = développement de l'idée principale; W2 = organisation de l'information; W3 = utilisation des conventions; W4 = développement du sujet.

¹ Clé de réponse pour les items à choix multiple et le code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

* Items à réponse construite (RC, TÉC, TÉL).

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.77 Statistiques relatives aux items – TPCL (anglais) (suite)

Code de l’item	Partie	N° de l’item	Habileté	Clé de réponse/ Code maximal du score ¹	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l’item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
18074_255	III	6	R2	2	0,83	0,32	-1,41
18076_255	III	7	R1	3	0,90	0,32	-2,09
18077_255	III	8	R2	2	0,75	0,35	-0,81
18078_255	III	9	R2	2	0,72	0,34	-0,70
13495_262	IV	1	R2	3	0,79	0,29	-1,02
13494_262	IV	2	R2	4	0,74	0,37	-0,74
13508_262	IV	3	R2	1	0,90	0,22	-2,11
13502_262	IV	4	R2	3	0,80	0,43	-1,19
13492_262	IV	5	R3	1	0,61	0,36	0,01
13498_262	IV	6	R2	3*	0,75 (2,25)	0,51	-1,10
13499_262	IV	7	R3	3*	0,73 (2,19)	0,53	-0,97
18021_T	V	1	W4	3*	0,87 (2,60)	0,42	-1,81
18021_V	V	1	W3	2*	0,97 (1,95)	0,26	-2,61
18052_254_21	VI	1	R1	2	0,81	0,33	-1,26
18054_254_21	VI	2	R3	4	0,73	0,36	-0,74
18056_254_21	VI	3	R2	1	0,73	0,35	-0,66
19524_254	VI	4	R2	2	0,87	0,34	-1,77
18059_254_21	VI	5	R2	1	0,80	0,26	-1,13
18061_254_21	VI	6	R2	3	0,63	0,19	0,02

Remarque : Le paramètre de la pente a été établi à 0,588 pour tous les items, et le paramètre de pseudo-chance à 0,20 pour tous les items à choix multiple. R1 = compréhension de l’explicite; R2 = compréhension de l’implicite; R3 = établissement de liens; W1 = développement idée principale; W2 = organisation de l’information; W3 = utilisation des conventions; W4 = développement du sujet.

¹ Clé de réponse pour les items à choix multiple et le code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

* Items à réponse construite (RC, TÊC, TÊL).

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.78 Distribution des scores et paramètres des niveaux d’habileté correspondants pour les items à réponse construite en lecture et les tâches d’écriture courte – TPCL (anglais)

Code de l’item	Partie	N° de l’item		Hors sujet	Manquant	Admissible	Score 1	Score 2	Score 3
18163_269	s. o.	6	Pourcentage d’élèves	0,23	0,18	0,01	3,95	40,65	54,98
			Paramètres				-3,73	-3,03	-1,98
18022_T	s. o.	11	Pourcentage d’élèves	4,74	2,09	0,08	15,19	26,10	51,80
			Paramètres				-2,12	-1,21	0,03
18022_V	s. o.	11	Pourcentage d’élèves	4,74	2,09	0,08	1,36	91,74	
			Paramètres				-2,01	1,16	
17237_265	s. o.	19	Pourcentage d’élèves	1,60	3,55	0,09	31,31	34,76	28,70
			Paramètres				-2,18	-1,44	0,29
13498_262	IV	6	Pourcentage d’élèves	2,03	1,86	0,06	10,70	41,97	43,38
			Paramètres				-2,42	-1,61	-0,64
13499_262	IV	7	Pourcentage d’élèves	2,72	2,24	0,05	11,20	43,88	39,91
			Paramètres				-2,28	-1,47	-0,55
18021_T	V	1	Pourcentage d’élèves	0,27	1,45	0,04	1,62	31,25	65,37
			Paramètres				-2,88	-1,99	-1,53
18021_V	V	1	Pourcentage d’élèves	0,27	1,45	0,04	1,77	96,47	
			Paramètres				-3,06	-0,59	

Remarque : Le nombre total d’élèves est 136 949.

Tableau 7.1.79 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les tâches d'écriture longue – TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item		Hors sujet	Manquant	Admissible	Score 1,0	Score 1,5	Score 2,0	Score 2,5
19840_T	s. o.	12	Pourcentage d'élèves	0,03	0,52	0,03	0,52	0,67	1,61	2,46
			Paramètres				-2,81*		-2,38	-1,90
19840_V	s. o.	12	Pourcentage d'élèves	0,00	0,52	0,03	0,26	0,40	2,42	7,45
			Paramètres				-3,21*		-2,64	-2,35
18378_T	I	1	Pourcentage d'élèves	0,02	0,36	0,03	0,18	0,18	0,84	1,63
			Paramètres				-3,00*		-2,58	-2,30
18378_V	I	1	Pourcentage d'élèves	0,00	0,36	0,03	0,23	0,33	2,69	9,09
			Paramètres				-3,42*		-2,90	-2,58
Code de l'item	Partie	N° de l'item		Score 3,0	Score 3,5	Score 4,0	Score 4,5	Score 5,0	Score 5,5	Score 6,0
19840_T	s. o.	12	Pourcentage d'élèves	4,82	12,45	25,04	23,62	13,09	10,52	4,62
			Paramètres	-1,64	-1,44	-1,22	-0,90	-0,37	0,30	1,20
19840_V	s. o.	12	Pourcentage d'élèves	23,94	34,38	30,60				
			Paramètres	-2,05	-1,63	-0,55				
18378_T	I	1	Pourcentage d'élèves	4,61	8,43	16,86	23,14	22,11	15,55	6,07
			Paramètres	-2,07	-1,87	-1,60	-1,30	-0,87	-0,26	0,84
18378_V	I	1	Pourcentage d'élèves	34,86	33,34	19,06				
			Paramètres	-2,22	-1,72	-0,30				

Remarque : Le nombre total d'élèves est 136 949.

* Les scores 1,0 et 1,5 ont seulement un paramètre de niveau d'habileté depuis le regroupement des deux catégories.

Tableau 7.1.80 Statistiques relatives aux items – TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Habileté	Clé de réponse/ Code maximal du score ¹	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
13196_232	s. o.	1	R1	3	0,97	0,20	-3,24
13198_232	s. o.	2	R2	4	0,82	0,38	-1,30
13201_232	s. o.	3	R1	1	0,81	0,27	-1,11
13202_232	s. o.	4	R2	1	0,89	0,22	-1,83
13200_232	s. o.	5	R3	3	0,97	0,22	-3,42
18325_232	s. o.	6	R3	3*	0,80 (2,39)	0,16	-2,52
13294	s. o.	7	W1	4	0,75	0,24	-0,70
13305	s. o.	8	W3	4	0,92	0,18	-2,33
13289	s. o.	9	W2	4	0,79	0,26	-0,97
13300	s. o.	10	W3	3	0,84	0,23	-1,36
13278_T	s. o.	11	W4	3*	0,89 (2,66)	0,42	-1,91
13278_V	s. o.	11	W3	2*	0,97 (1,95)	0,23	-2,75
19077_T	s. o.	12	W4	6*	0,67 (4,01)	0,54	-0,77
19077_V	s. o.	12	W3	4*	0,72 (2,86)	0,55	-1,30
13158_227	s. o.	13	R3	2	0,92	0,31	-2,32
13167_227	s. o.	14	R2	3	0,42	0,23	1,32
13161_227	s. o.	15	R1	2	0,65	0,26	-0,04
13157_227	s. o.	16	R1	1	0,97	0,12	-3,37
13165_227	s. o.	17	R2	2	0,59	0,17	0,34
13168_227	s. o.	18	R2	4	0,92	0,34	-2,29
18181_227	s. o.	19	R2	3*	0,64 (1,90)	0,37	-0,51
19076_T	I	1	W4	6*	0,69 (4,13)	0,59	-0,80
19076_V	I	1	W3	4*	0,68 (2,73)	0,59	-1,10
13293	II	1	W1	4	0,82	0,37	-1,28
13287	II	2	W2	1	0,67	0,24	-0,18
10387	II	3	W3	3	0,97	0,21	-3,51
13306	II	4	W3	4	0,71	0,23	-0,43
13223_235	III	1	R2	4	0,62	0,29	0,08
13218_235	III	2	R1	4	0,96	0,26	-3,08
13228_235	III	3	R2	1	0,79	0,22	-0,97
13230_235	III	4	R3	3	0,73	0,27	-0,60
13217_235	III	5	R1	3	0,70	0,35	-0,43
13196_232	s. o.	1	R1	3	0,97	0,20	-3,24
13198_232	s. o.	2	R2	4	0,82	0,38	-1,30
13201_232	s. o.	3	R1	1	0,81	0,27	-1,11
13202_232	s. o.	4	R2	1	0,89	0,22	-1,83
13196_232	s. o.	1	R1	3	0,97	0,20	-3,24
13198_232	s. o.	2	R2	4	0,82	0,38	-1,30
13201_232	s. o.	3	R1	1	0,81	0,27	-1,11
13202_232	s. o.	4	R2	1	0,89	0,22	-1,83

Remarque : Le paramètre de la pente a été établi à 0,588 pour tous les items, et le paramètre de pseudo-chance à 0,20 pour tous les items à choix multiple. L1 = explicite; L2 = implicite; L3 = établir des liens; É1 = idée principale et idées secondaires; É2 = structure; É3 = utiliser les conventions linguistiques; É4 = développement du sujet.

¹ Clé de réponse pour les items à choix multiple et code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

* Items à réponse construite (RC, TÉC ou TÉL).

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.80 Statistiques relatives aux items – TPCL (français) (suite)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Habileté	Clé de réponse/ Code maximal du score ¹	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
13221_235	III	6	R2	3	0,86	0,27	-1,52
13225_235	III	7	R3	2	0,76	0,44	-0,85
13229_235	III	8	R2	2	0,77	0,27	-0,81
13227_235	III	9	R2	3	0,79	0,29	-1,01
13233_236	IV	1	R2	2	0,83	0,16	-1,21
13234_236	IV	2	R3	3	0,84	0,18	-1,33
13240_236	IV	3	R2	4	0,86	0,32	-1,69
13237_236	IV	4	R2	1	0,90	0,32	-2,08
13238_236	IV	5	R2	2	0,56	0,33	0,43
13242_236	IV	6	R2	3*	0,74 (2,21)	0,29	-1,50
18328_236	IV	7	R3	3*	0,76 (2,28)	0,44	-1,33
13272_T	V	1	W4	3*	0,91 (2,72)	0,40	-2,03
13272_V	V	1	W3	2*	0,98 (1,95)	0,25	-2,83
13149_225_12	VI	1	R2	3	0,81	0,29	-1,11
13471_225_12	VI	2	R2	2	0,76	0,26	-0,73

Remarque : Le paramètre de la pente a été établi à 0,588 pour tous les items, et le paramètre de pseudo-chance à 0,20 pour tous les items à choix multiple. L1 = explicite; L2 = implicite; L3 = établir des liens; É1 = idée principale et idées secondaires; É2 = structure; É3 = utiliser les conventions linguistiques; É4 = développement du sujet.

¹ Clé de réponse pour les items à choix multiple et code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

* Items à réponse construite (RC, TÉC, TÉL).

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.81 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les items à réponse construite en lecture et les tâches d'écriture courte – TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item		Hors sujet	Manquant	Admissible	Score 1	Score 2	Score 3
18325_232	s. o.	6	Pourcentage d'élèves	0,00	0,08	0,00	0,87	58,68	40,38
			Paramètres				-4,00	-3,59	-3,01
13278_T	s. o.	11	Pourcentage d'élèves	0,17	0,77	0,08	1,94	26,85	70,19
			Paramètres				-3,03	-2,14	-1,52
13278_V	s. o.	11	Pourcentage d'élèves	0,17	0,77	0,08	3,05	95,94	
			Paramètres				-3,33	-1,22	
18181_227	s. o.	19	Pourcentage d'élèves	1,81	2,94	0,08	25,27	44,51	25,40
			Paramètres				-2,04	-1,31	0,10
13242_236	IV	6	Pourcentage d'élèves	0,41	0,34	0,00	15,13	46,27	37,84
			Paramètres				-3,27	-2,64	-0,83
18328_236	IV	7	Pourcentage d'élèves	0,72	0,73	0,00	7,58	52,28	38,69
			Paramètres				-2,80	-2,07	-1,12
13272_T	V	1	Pourcentage d'élèves	0,08	0,73	0,04	1,04	23,65	74,46
			Paramètres				-3,07	-2,15	-1,67
13272_V	V	1	Pourcentage d'élèves	0,08	0,73	0,04	3,20	95,95	
			Paramètres				-3,44	-1,39	

Remarque : Le nombre total d'élèves est 5 314.

Tableau 7.1.82 Distribution des scores et paramètres des niveaux d'habileté correspondants pour les tâches d'écriture longue – TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item		Hors sujet	Manquant	Admissible	Score 1,0	Score 1,5	Score 2,0	Score 2,5
2É3_030T	IV	1	Pourcentage d'élèves	0,00	0,17	0,02	0,28	0,51	1,66	2,99
			Paramètres				-2,94*		-2,58	-2,05
2É3_030V	IV	1	Pourcentage d'élèves	0,00	0,17	0,02	0,98	1,69	12,50	24,78
			Paramètres				-3,34*		-2,92	-2,37
2É2_033T	VI	1	Pourcentage d'élèves	0,02	0,28	0,09	0,28	0,24	2,16	3,52
			Paramètres				-2,64*		-2,25	-1,97
2É2_033V	VI	1	Pourcentage d'élèves	0,00	0,28	0,09	2,82	6,72	18,22	22,68
			Paramètres				-3,25*		-2,80	-1,76
Code de l'item	Partie	N° de l'item		Score 3,0	Score 3,5	Score 4,0	Score 4,5	Score 5,0	Score 5,5	Score 6,0
2É3_030T	IV	1	Pourcentage d'élèves	12,38	18,31	25,59	20,66	8,90	6,45	2,07
			Paramètres	-1,70	-1,44	-0,99	-0,53	0,03	0,69	1,53
2É3_030V	IV	1	Pourcentage d'élèves	34,76	18,10	7,00				
			Paramètres	-1,55	-0,65	0,86				
2É2_033T	VI	1	Pourcentage d'élèves	10,54	15,32	22,71	19,63	12,12	8,62	4,46
			Paramètres	-1,63	-1,36	-0,99	-0,61	-0,12	0,47	1,37
2É2_033V	VI	1	Pourcentage d'élèves	20,91	17,99	10,29				
			Paramètres	-0,96	-0,24	0,81				

Remarque : Le nombre total d'élèves est 5 314.

* Les scores 1,0 et 1,5 ont seulement un paramètre de niveau d'habileté depuis le regroupement des deux catégories.

Résultats de l'analyse selon le fonctionnement différentiel d'item (FDI)

Les résultats de FDI en fonction du sexe des élèves et par rapport aux ÉADL sont présentés dans les tableaux 7.1.83 à 7.1.85 pour le TPCL. Pour le test de langue anglaise seulement, les résultats proviennent de deux échantillons de 2 000 élèves obtenus aléatoirement. Pour le test de langue française, l'analyse de FDI en fonction du sexe des élèves a porté sur un seul échantillon, et l'analyse de FDI par rapport aux ÉADL n'a pas été réalisée. Dans les deux cas, la population relativement petite d'élèves ayant fait le test de langue française a limité la possibilité d'analyse de FDI. Chaque tableau indique la valeur de Δ , l'intervalle de confiance de 95 % et la catégorie de l'ampleur de l'effet pour chaque item FDI de niveau B et C. Pour les estimations FDI en fonction du sexe des élèves les estimations négatives de Δ indiquent que le rendement des filles a été supérieur à celui des garçons; les estimations positives de Δ indiquent que le rendement des garçons a été supérieur à celui des filles. Pour les statistiques de FDI par rapport aux ÉADL, les estimations négatives de Δ indiquent que le rendement des ÉADL a été supérieur à celui des non ÉADL; les estimations positives de Δ indiquent que le rendement des non ÉADL a été supérieur à celui des ÉADL.

Tableau 7.1.83a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18158_269	s. o.	1	0,39	-0,09	0,87		0,65	0,16	1,14	
18159_269	s. o.	2	1,83	1,04	2,62	C+	2,10	1,32	2,87	C+
18160_269	s. o.	3	0,41	0,01	0,81		-0,10	-0,50	0,31	
18161_269	s. o.	4	1,09	0,38	1,79	B+	1,11	0,38	1,84	B+
18162_269	s. o.	5	0,95	0,63	1,27		0,76	0,44	1,07	
17970	s. o.	7	-0,23	-0,59	0,14		-0,32	-0,68	0,05	
17980	s. o.	8	-0,22	-0,53	0,09		-0,36	-0,67	-0,05	
17996	s. o.	9	0,41	-0,22	1,04		-0,30	-0,91	0,32	
17995	s. o.	10	-0,26	-0,57	0,06		-0,69	-1,00	-0,37	
17236_265	s. o.	13	2,74	2,30	3,18	C+	2,42	1,97	2,87	C+
17246_265	s. o.	14	-0,18	-0,53	0,18		-0,56	-0,92	-0,21	
17357_265	s. o.	15	0,66	0,32	1,00		0,45	0,12	0,78	
18065_265	s. o.	16	-0,31	-0,64	0,03		-0,44	-0,78	-0,10	
18072_265	s. o.	17	0,51	0,16	0,87		0,25	-0,11	0,62	
18075_265	s. o.	18	0,21	-0,10	0,52		0,74	0,43	1,05	
17968	II	1	0,51	0,15	0,87		0,50	0,14	0,87	
17977	II	2	-0,28	-0,71	0,16		0,00	-0,44	0,43	
17992	II	3	-1,04	-1,36	-0,72	B-	-1,04	-1,36	-0,72	B-
18002	II	4	-0,41	-0,92	0,09		-0,16	-0,66	0,34	
18068_255	III	1	0,69	0,32	1,05		0,80	0,43	1,17	
18069_255	III	2	1,52	1,16	1,87	C+	1,18	0,83	1,53	B+
18070_255	III	3	0,81	0,49	1,14		0,80	0,48	1,12	
18071_255	III	4	0,63	0,28	0,98		1,12	0,76	1,48	B+
18073_255	III	5	0,10	-0,25	0,44		0,01	-0,34	0,35	
18074_255	III	6	1,59	1,17	2,02	C+	1,73	1,29	2,17	C+
18076_255	III	7	0,10	-0,44	0,63		-0,61	-1,15	-0,07	
18077_255	III	8	0,52	0,14	0,90		0,47	0,10	0,84	
18078_255	III	9	-0,76	-1,12	-0,40		-0,36	-0,72	0,00	
13495_262	IV	1	0,82	0,43	1,20		0,03	-0,35	0,41	
13494_262	IV	2	0,50	0,13	0,87		0,21	-0,16	0,58	
13508_262	IV	3	-0,29	-0,76	0,19		-0,03	-0,54	0,49	
13502_262	IV	4	0,22	-0,19	0,64		-0,17	-0,59	0,24	
13492_262	IV	5	0,64	0,30	0,97		0,75	0,41	1,09	
18052_254_21	VI	1	1,96	1,55	2,37	C+	1,67	1,25	2,09	C+
18054_254_21	VI	2	-0,06	-0,42	0,30		-0,67	-1,04	-0,30	
18056_254_21	VI	3	2,08	1,70	2,45	C+	2,13	1,75	2,50	C+
19524_254	VI	4	0,24	-0,24	0,71		-0,10	-0,57	0,37	
18059_254_21	VI	5	0,80	0,41	1,19		0,82	0,43	1,21	
18061_254_21	VI	6	1,56	1,24	1,88	C+	1,54	1,22	1,87	C+

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.83b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18163_269	s. o.	6	-0,06	0,0231		-0,01	0,3266	
17237_265	s. o.	19	-0,09	0,0017		-0,09	0,0055	
18022_T	s. o.	11	-0,12	0,0000		0,03	0,4082	
18022_V	s. o.	11	-0,01	0,7887		0,00	0,3771	
19840_T	s. o.	12	-0,14	0,0000		-0,20	0,0000	B-
19840_V	s. o.	12	-0,20	0,0000	B-	-0,25	0,0000	B-
18378_T	I	1	-0,27	0,0000	C-	-0,23	0,0000	B-
18378_V	I	1	-0,32	0,0000	C-	-0,29	0,0000	C-
13498_262	IV	6	-0,09	0,0023		-0,05	0,0902	
13499_262	IV	7	-0,07	0,0007		-0,05	0,0402	
18021_T	V	1	-0,10	0,0000		-0,08	0,0173	
18021_V	V	1	-0,02	0,0586		-0,03	0,5678	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.84a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Échantillon 1			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
13196_232	s. o.	1	-0,01	-0,83	0,82	
13198_232	s. o.	2	2,23	1,77	2,69	C+
13201_232	s. o.	3	0,77	0,37	1,17	
13202_232	s. o.	4	0,09	-0,39	0,58	
13200_232	s. o.	5	1,77	0,88	2,66	B+
13294	s. o.	7	0,13	-0,23	0,49	
13305	s. o.	8	-1,49	-2,08	-0,89	B-
13289	s. o.	9	0,49	0,10	0,88	
13300	s. o.	10	0,37	-0,06	0,79	
13158_227	s. o.	13	0,38	-0,20	0,96	
13167_227	s. o.	14	0,22	-0,10	0,54	
13161_227	s. o.	15	0,59	0,25	0,92	
13157_227	s. o.	16	-0,85	-1,80	0,11	
13165_227	s. o.	17	0,75	0,44	1,07	
13168_227	s. o.	18	0,27	-0,30	0,84	
13293	II	1	0,36	-0,07	0,79	
13287	II	2	0,06	-0,28	0,39	
10387	II	3	-1,36	-2,38	-0,34	B-
13306	II	4	-0,52	-0,86	-0,18	
13223_235	III	1	0,98	0,65	1,31	
13218_235	III	2	1,15	0,35	1,96	B+
13228_235	III	3	0,75	0,37	1,13	
13230_235	III	4	0,11	-0,24	0,46	
13217_235	III	5	0,66	0,30	1,01	
13221_235	III	6	1,29	0,83	1,74	B+
13225_235	III	7	1,38	0,97	1,79	B+
13229_235	III	8	-0,28	-0,65	0,09	
13227_235	III	9	1,03	0,64	1,42	B+
13233_236	IV	1	0,79	0,39	1,19	
13234_236	IV	2	0,58	0,16	0,99	
13240_236	IV	3	-0,69	-1,16	-0,22	
13237_236	IV	4	-0,12	-0,66	0,42	
13238_236	IV	5	1,30	0,97	1,64	B+
13149_225_12	VI	1	-0,31	-0,71	0,10	
13471_225_12	VI	2	1,30	0,92	1,68	B+
13134_225_12	VI	3	1,04	0,66	1,42	B+
13139_225_12	VI	4	-0,09	-0,45	0,26	
13130_225_12	VI	5	0,89	0,55	1,23	
13152_225_12	VI	6	0,67	0,31	1,03	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.84b Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à réponse construite – TPCL (français)

Code de l'item	Partie	N° de la question	Échantillon 1		
			Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
18325_232	s. o.	6	-0,03	0,0388	
18181_227	s. o.	19	0,02	0,0006	
13278_T	s. o.	11	-0,08	0,0002	
13278_V	s. o.	11	0,00	0,1015	
19077_T	s. o.	12	-0,13	0,0000	
19077_V	s. o.	12	-0,12	0,0001	
19076_T	I	1	-0,23	0,0000	B-
19076_V	I	1	-0,22	0,0000	B-
13242_236	IV	6	-0,27	0,0000	C-
18328_236	IV	7	-0,23	0,0000	B-
13272_T	V	1	-0,11	0,0000	
13272_V	V	1	-0,04	0,0013	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin.

Tableau 7.1.85a Statistiques en fonction des ÉADL pour les items à choix multiple – TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Échantillon 1				Échantillon 2			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI	Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
18158_269	s. o.	1	0,39	-0,07	0,85		0,36	-0,10	0,81	
18159_269	s. o.	2	3,20	2,62	3,78	C+	3,98	3,37	4,59	C+
18160_269	s. o.	3	1,83	1,47	2,19	C+	2,66	2,30	3,03	C+
18161_269	s. o.	4	0,47	-0,11	1,04		1,59	0,97	2,21	B+
18162_269	s. o.	5	-0,33	-0,64	-0,01		-0,55	-0,88	-0,22	
17970	s. o.	7	0,26	-0,09	0,61		0,07	-0,30	0,43	
17980	s. o.	8	0,10	-0,21	0,42		0,25	-0,07	0,57	
17996	s. o.	9	-0,13	-0,70	0,43		-0,76	-1,38	-0,13	
17995	s. o.	10	0,15	-0,17	0,47		0,02	-0,31	0,35	
17236_265	s. o.	13	-0,49	-0,88	-0,10		0,31	-0,10	0,72	
17246_265	s. o.	14	-0,24	-0,58	0,11		-0,56	-0,92	-0,20	
17357_265	s. o.	15	0,77	0,44	1,11		1,01	0,67	1,34	B+
18065_265	s. o.	16	-0,23	-0,56	0,11		-0,43	-0,78	-0,08	
18072_265	s. o.	17	-0,62	-0,96	-0,27		-1,14	-1,51	-0,77	B-
18075_265	s. o.	18	-0,84	-1,16	-0,52		-1,17	-1,50	-0,84	B-
17968	II	1	-0,11	-0,46	0,24		-0,16	-0,54	0,21	
17977	II	2	1,05	0,65	1,45	B+	1,27	0,87	1,68	B+
17992	II	3	-0,37	-0,69	-0,05		-0,74	-1,08	-0,41	
18002	II	4	1,51	1,09	1,94	C+	1,66	1,21	2,11	C+
18068_255	III	1	0,97	0,62	1,32		0,88	0,52	1,24	
18069_255	III	2	0,75	0,41	1,09		0,26	-0,08	0,60	
18070_255	III	3	-1,05	-1,38	-0,72	B-	-0,76	-1,10	-0,43	
18071_255	III	4	-0,02	-0,36	0,31		0,15	-0,19	0,48	
18073_255	III	5	0,75	0,41	1,08		0,33	-0,01	0,68	
18074_255	III	6	1,60	1,22	1,98	C+	1,40	1,01	1,79	B+
18076_255	III	7	1,62	1,15	2,09	C+	2,11	1,65	2,58	C+
18077_255	III	8	0,32	-0,04	0,68		0,33	-0,03	0,69	
18078_255	III	9	-0,51	-0,87	-0,16		-1,14	-1,53	-0,76	B-
13495_262	IV	1	1,76	1,41	2,11	C+	1,84	1,48	2,19	C+
13494_262	IV	2	1,34	0,99	1,69	B+	1,66	1,31	2,00	C+
13508_262	IV	3	-0,92	-1,40	-0,44		-0,60	-1,12	-0,07	
13502_262	IV	4	1,50	1,12	1,88	C+	0,62	0,23	1,01	
13492_262	IV	5	0,74	0,42	1,06		0,64	0,31	0,97	
18052_254_21	VI	1	1,55	1,17	1,92	C+	1,38	1,00	1,76	B+
18054_254_21	VI	2	-1,13	-1,48	-0,77	B-	-1,02	-1,40	-0,63	B-
18056_254_21	VI	3	0,36	0,01	0,71		0,44	0,08	0,79	
19524_254	VI	4	0,41	-0,01	0,83		1,05	0,60	1,49	B+
18059_254_21	VI	5	0,07	-0,30	0,44		0,53	0,15	0,90	
18061_254_21	VI	6	-0,38	-0,70	-0,07		-1,06	-1,39	-0,72	B-

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL.

Tableau 7.1.85b Statistiques en fonction des ÉADL pour les items à réponse construite – TPCL (anglais)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Échantillon 1			Échantillon 2		
			Ampleur de l'effet	Valeur <i>p</i>	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur <i>p</i>	Niveau de FDI
18163_269	s. o.	6	-0,22	0,0000	B-	-0,23	0.0000	B-
17237_265	s. o.	19	-0,40	0,0000	C-	-0,46	0.0000	C-
18022_T	s. o.	11	0,01	0,8266		0,01	0.9366	
18022_V	s. o.	11	0,03	0,0760		0,05	0.0074	
19840_T	s. o.	12	-0,12	0,0003		-0,11	0.0006	
19840_V	s. o.	12	0,05	0,0002		0,08	0.0000	
18378_T	I	1	-0,24	0,0000	B-	-0,24	0.0000	B-
18378_V	I	1	0,03	0,0004		0,12	0.0000	
13498_262	IV	6	-0,06	0,0000		-0,08	0.0000	
13499_262	IV	7	-0,07	0,0000		-0,06	0.1221	
18021_T	V	1	-0,12	0,0005		-0,15	0.0000	
18021_V	V	1	0,08	0,0000		-0,02	0.0002	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉDAL; + = privilège les non ÉADL.

**Office de la qualité et
de la responsabilité
en éducation**



2, rue Carlton, bureau 1200, Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 Site Web : www.oqre.on.ca

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2013 | Ctrc_report_nf_0813