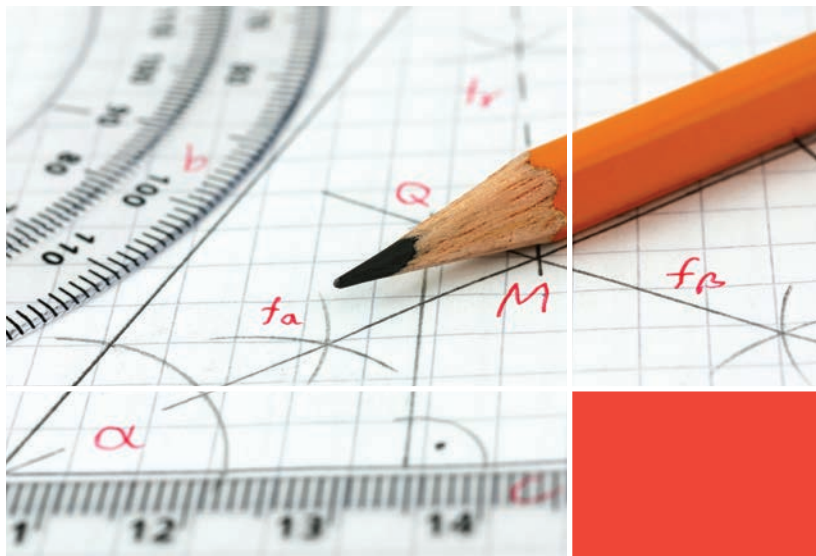


Rapport technique de l'OQRE

pour les tests de 2014-2015

*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 ainsi qu'au secondaire, et de rapporter les résultats aux membres du personnel enseignant, aux parents et au public.

L'OQRE a un rôle de catalyseur visant à favoriser la réussite des élèves de l'Ontario en mesurant leur rendement en lecture, en écriture et en mathématiques conformément 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 produisent des données qui complètent les connaissances actuelles sur l'apprentissage des élèves et constituent un outil important pour apporter des améliorations à l'échelle des élèves, des écoles, des conseils scolaires et de la province.

Rapport technique de l'OQRE pour les tests de 2014-2015 : 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 978-1-4606-9827-3, ISSN 1927-7121

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2017 | Ctrc_report_nf_0317

NOTE SPÉCIALE À PRENDRE EN CONSIDÉRATION POUR L'INTERPRÉTATION ET L'UTILISATION DES RÉSULTATS DE L'OQRE

En raison des interruptions de travail qui ont eu lieu au printemps 2015 dans les écoles publiques de langue anglaise par la Fédération des enseignantes et enseignants des écoles élémentaires de l'Ontario (FEEO) et la Fédération des enseignantes et enseignants des écoles secondaires de l'Ontario (FEESO), la population d'élèves qui ont participé aux tests de langue anglaise de l'OQRE en 2015 ne reflète pas la population d'élèves des 3^e, 6^e et 9^e années de l'ensemble de la province. Les élèves qui ont participé aux tests des cycles primaire et moyen comprennent ceux des écoles catholiques de langue anglaise, des écoles publiques de langue française, des écoles catholiques de langue française, des écoles provinciales de langue anglaise, des écoles privées, des écoles des Premières Nations et des écoles internationales. Les élèves qui ont participé au Test de mathématiques, 9^e année, comprennent ceux de tous les conseils scolaires de langue française et de langue anglaise, à l'exception de trois conseils scolaires de langue anglaise et deux autres conseils scolaires de langue anglaise où certains membres du personnel enseignant ont chacun décidé de ne pas administrer le test à leur classe. Ces circonstances exceptionnelles ont provoqué une différence radicale dans la participation aux tests de 2015 des élèves des 3^e, 6^e et 9^e années, si bien que l'analyse des données et la publication des résultats ont été modifiées en conséquence : les analyses ont été limitées aux élèves qui ont participé aux tests, lesquels ne reflètent pas la population de toute la province; quelques-uns des résultats figurant aux tableaux ont été noircis afin d'éviter une mauvaise interprétation. Cette note spéciale a pour but d'aviser les lectrices et lecteurs des circonstances exceptionnelles qui ont marqué 2015 tandis qu'ils interprètent et utilisent les résultats figurant dans le présent rapport technique.

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	4
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
Comités d'évaluation du contenu de l'OQRE	6
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
Guides pour les adaptations et les dispositions particulières : soutien pour les élèves ayant des besoins particuliers et les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA	9
Politiques et procédures de l'OQRE.....	10
Contrôle de la qualité.....	11
CHAPITRE 4 : NOTATION	13
Processus de sélection des copies types.....	13
Présélection des copies types	14
Sélection des copies types	14
Survol du processus de sélection des copies types	15
Préparation du matériel de formation pour la notation	15
Notation de la composante mise à l'essai	16
Formation des chefs de notation et des correctrices et correcteurs pour la notation des items de la composante mise à l'essai	16
Notation des items à réponse construite de la composante mise à l'essai	17
Production de matériel de formation supplémentaire à l'intention des correctrices et correcteurs avant la notation des items de la forme opérationnelle du test	17
Notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	17
Salles de notation pour les items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	18
Formation pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	18
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.....	19
Formation des correctrices et correcteurs pour la notation des items à réponse construite de la forme opérationnelle du test	19
Procédures au centre de notation	21
Élèves à risque.....	21
Contenu inapproprié, tricherie et autres problèmes.....	21
Formation quotidienne continue.....	21
Rapports quotidiens du centre de notation pour le contrôle de la qualité de la notation des items à réponse construite	22
Mesures à prendre : conséquences de l'examen et de l'analyse des rapports de données quotidiens du centre de notation.....	24
Vérification	25
Fidélité et validité de la correctrice ou du correcteur	25
Validité de la notation	25
Fidélité de la correctrice ou du correcteur (pour le TPCL seulement)	27
CHAPITRE 5 : MISE EN ÉQUIVALENCE.....	28

Modèles de la théorie de la réponse à l'item (TRI)	28
Conception de la mise en équivalence	29
Échantillons de calibrage et de mise en équivalence	30
Calibrage	30
Identification des items devant être exclus de la mise en équivalence	31
Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen	32
Description du modèle de la TRI	32
Échantillon de mise en équivalence : règles d'exclusion	32
Étapes de la mise en équivalence	33
Élimination d'items et regroupement de catégories de scores	33
Résultats de la mise en équivalence	34
Test de mathématiques, 9 ^e année	37
Description du modèle de la TRI	37
Échantillon de la mise en équivalence	38
Étapes de la mise en équivalence	38
Élimination d'items et regroupement de catégories de scores	39
Résultats de la mise en équivalence	39
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)	40
Description du modèle de la TRI	40
Échantillon de mise en équivalence	40
Étapes de la mise en équivalence	41
Scores à l'échelle	41
Élimination d'items et regroupement de catégories de scores	41
Résultats de la mise en équivalence	41
Références	42
CHAPITRE 6 : PUBLICATION DES RÉSULTATS	43
Publication des résultats aux Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen	44
Publication des résultats au Test de mathématiques, 9 ^e année	45
Publication des résultats au TPCL	46
Guides d'interprétation	47
CHAPITRE 7 : RÉCAPITULATIFS STATISTIQUES ET PSYCHOMÉTRIQUES	48
Tests en lecture, écriture et mathématiques, cycles primaire et moyen	48
Analyse selon la théorie classique des scores (TCS)	48
Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)	49
Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)	62
Test de mathématiques, 9 ^e année	64
Analyse selon la théorie classique des scores (TCS)	64
Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)	65
Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)	69
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)	72
Analyse selon la théorie classique des scores (TCS)	72
Analyse selon la théorie de la réponse à l'item (TRI)	72
Statistiques descriptives sur les items selon la théorie classique des scores (TCS) et la théorie de la réponse à l'item (TRI)	75
Fonctionnement différentiel d'item (FDI)	75
Tests des cycles primaire et moyen	78
Test de mathématiques, 9 ^e année	79
TPCL	82
Exactitude et uniformité des décisions	83
Exactitude	83
Uniformité	84
Estimation obtenue d'une version du test	84
Tests des cycles primaire et moyen	85
Test de mathématiques, 9 ^e année	86
TPCL	86
Références	87
CHAPITRE 8 : PREUVES DE VALIDITÉ	88

Introduction	88
Objectifs des tests de l'OQRE	88
Cadre conceptuel de l'argument de validité	88
Preuves de validité fondées sur le contenu des tests et des processus d'évaluation	89
Caractéristiques des tests pour les tests de l'OQRE	89
Pertinence des items des tests	89
Contrôle de la qualité durant l'administration	90
Notation des items à réponse construite	90
Mise en équivalence	91
Preuves de validité fondées sur les concepts des tests et les structures internes	92
Dimensionnalité des tests	92
Qualité technique des tests	92
Preuves de validité fondées sur des données d'évaluation externes	93
Liens avec les programmes d'évaluation internationaux	93
Preuves de validité étayant les interprétations pertinentes des résultats	93
Établissement des normes	93
Publication des résultats	94
Références	95
Annexe 4.1 : Validité de notation pour tous les tests et fiabilité interjuges pour le	
TPCL	96
Annexe 7.1 : Distribution des scores et statistiques des items	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) administre 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 comptent parmi ceux qui 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 aux attentes et contenus d'apprentissage sélectionnés qui sont décrits dans *Le curriculum de l'Ontario*. Les tests contiennent des tâches fondées sur le rendement qui requièrent des réponses écrites à des items à réponse construite ainsi qu'à des questions à choix multiple, et 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 comportent 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 n'étant pas identiques, il faudrait éviter de faire des comparaisons entre les groupes linguistiques.

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 aux attentes et contenus d'apprentissage sélectionnés dans *Le 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 de l'amélioration des écoles, des conseils scolaires et du ministère de l'Éducation de l'Ontario.

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), 2006, et *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques* (révisé), 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 de français. 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 de français. La composante mathématiques, quant à elle, évalue les connaissances et les compétences des élèves dans les cinq domaines d'étude du

programme-cadre de mathématiques : numération et sens du nombre, mesure, géométrie et sens de l'espace, modélisation et algèbre ainsi que traitement des données et probabilité.

L'OQRE élabore deux versions distinctes du Test de mathématiques, 9^e année, l'une pour les élèves inscrits au cours théorique et l'autre pour les élèves inscrits au cours appliqué. 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), 2005. Le test évalue les connaissances et compétences des élèves inscrits au cours théorique de mathématiques de 9^e année dans les quatre domaines d'étude du programme-cadre de mathématiques : 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 d'étude du programme-cadre de mathématiques : numération et algèbre, relations ainsi que mesure et géométrie.

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 de l'Ontario, 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. Elle évalue également 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 conditions à satisfaire 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 des programmes-cadres et la sensibilité;
- 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 est basée sur 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);
- représentation 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 test 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 tests de l'OQRE sont affichés 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 dans *Le curriculum de l'Ontario* (ou la « couverture du programme-cadre ») 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, sur un cycle de cinq ans, 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 ou rurale, nord ou sud).
- Couverture du programme-cadre : il importe de noter que bien que les items correspondent à des groupes d'attentes et 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), élèves d'un sexe particulier ou d'une race ou d'une origine ethnique particulière).

Rédactrices et rédacteurs d'items

L'OQRE recrute et forme des membres du personnel enseignant ayant une expérience confirmée en français ou en anglais (lecture et écriture) et en mathématiques pour siéger 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 est basée sur les critères suivants :

- connaissance approfondie et expérience récente en salle de classe en français ou anglais (lecture et écriture) ou en mathématiques;
- bonne connaissance des curricula des écoles élémentaires ou secondaires 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 (paliers élémentaire et secondaire) figurant 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 des 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 mener des mises à l'essai d'items.

Formation des rédactrices et rédacteurs d'items

Le matériel (c.-à-d. textes de lecture; items de lecture, d'écriture et de mathématiques; tâches d'écriture) de mise à l'essai pour 2014-2015 a été élaboré par l'OQRE en collaboration avec des membres du personnel enseignant de tout l'Ontario. L'OQRE a tenu 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 avoir été élaborée par les rédactrices et rédacteurs, la première ébauche des items et des grilles de notation spécifiques à un item est examinée par les agentes et agents d'éducation de l'OQRE. Ces derniers s'assurent que chaque item se rapporte correctement aux attentes et contenus d'apprentissage et aux niveaux de difficulté du programme-cadre pertinent. 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 procèdent, dans leurs salles de classe, à la mini mise à l'essai des items qu'ils ont élaborés. 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 siéger à ses comités d'évaluation du contenu et de sensibilité. Les membres de ces comités revoient tout le matériel (c.-à-d. textes de lecture; items de lecture, d'écriture et de mathématiques; tâches d'écriture) mis à l'essai et opérationnel 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.

Comités 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 réunissent 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 (c.-à-d. textes de lecture; items de lecture, d'écriture et de mathématiques; tâches d'écriture) destiné à un test particulier est approprié à l'âge et à l'année d'études des élèves, aux attentes et contenus d'apprentissage du programme-cadre mesuré et à l'objectif du test. Ils font des suggestions quant à l'inclusion, à l'exclusion ou à la révision des items.

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 réunissent 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 particulier 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 ou de la province. Les items mis à l'essai sont placés dans les cahiers de l'élève 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 de révision examinent rigoureusement les tâches d'écriture longue, et, pour le TPCL, des mini mises à l'essai sont menées dans le cadre du processus d'élaboration d'items 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); 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) et démographie de l'école (p. ex., années d'études enseignées, nombre d'élèves et 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, stratégies d'apprentissage); achèvement des devoirs de 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); 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., raison des communications avec les parents); information au sujet de l'enseignante ou 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, de l'OQRE 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 en dehors des heures de classe et les différents genres de textes lus en dehors des heures de classe; 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 en dehors des heures de classe et les différentes formes d'écriture utilisées en dehors des heures de classe.

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 pour chacun de ses tests 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. 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.

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

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); en ce qui concerne le TPCL, certains élèves peuvent bénéficier d'un report à une année ultérieure. 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 trois 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* (2000); *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement*

des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année (2010) et Les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année : Politiques et programmes (2011). Ces documents sont disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca, et les divers guides d'administration et pour les adaptations sont disponibles sur le site de l'OQRE au www.oqre.on.ca.

Définition des « adaptations »

La définition des adaptations, donnée ci-dessous, figure 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 permis de clarifier les directives aux élèves avant le test. Il n'est pas permis 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 :

- langage des signes ou interprète oral(e);
- 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;
- version audio MP3, avec un ensemble de cahiers en caractères réguliers;
- version audio MP3, 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, plus les ensembles requis de cahiers de l'élève en caractères réguliers.

Politiques et procédures de l'OQRE

Ce document présente les politiques et les 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 qu'à 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 la condition en matière de compétences linguistiques pour obtenir leur diplôme.

Si une ou un élève a tenté de réussir le TPCL au moins une fois et qu'elle ou il ne l'a pas réussi, la direction de l'école 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 des analyses statistiques des données tirées des réponses des élèves pour identifier les tendances des réponses des élèves à des items à choix multiple permettant de déterminer s'il y a eu complicité entre deux ou plusieurs élèves.
- 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.

Participation aux tests

L'année 2015 a été atypique pour ce qui est de l'administration des tests de l'OQRE.

L'administration du TPCL a eu lieu comme prévu, mais au printemps 2015, les interruptions de travail déclenchées par la Fédération des enseignantes et des enseignants de l'élémentaire de l'Ontario (FEEO) et la Fédération des enseignantes-enseignants des écoles secondaires de l'Ontario (FEESO) ont empêché l'administration des tests des cycles primaire et moyen de l'OQRE dans toutes les écoles élémentaires publiques de langue anglaise, lesquelles représentent environ 68 % des élèves de ces années d'études. Les élèves des écoles publiques de langue française, des écoles catholiques de langue française et des écoles élémentaires catholiques de langue anglaise ont participé aux tests comme d'habitude. Les élèves des écoles provinciales de langue anglaise, des écoles privées, des écoles des Premières Nations, ainsi que des écoles internationales, y ont également participé. En outre, les interruptions de travail ont empêché l'administration du Test de mathématiques, 9^e année, de l'OQRE dans trois conseils scolaires de langue anglaise; les interruptions de travail dans deux autres conseils scolaires de langue anglaise ont été telles que ces derniers ont donné à chaque personnel enseignant la responsabilité de décider s'il y a lieu ou non d'administrer les tests. Ces interruptions de travail ont eu des implications majeures sur la communication des résultats.

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 correcteurs formés. Les réponses aux items à choix multiple, à l'exception du test 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 par ordinateur en vue de leur analyse.

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. 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. 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 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.

Notation en transition

L'OQRE passe à la notation en ligne pour l'ensemble de ses tests. En 2014-2015, le TPCL a suivi l'approche de notation traditionnelle sur papier, alors qu'une notation en ligne a été utilisée pour les tests des cycles primaire et moyen, et pour le test de 9^e année. La notation en ligne a été menée de façon partagée, en ce sens que les correctrices et correcteurs ont noté, à partir de leur domicile, le travail que les élèves ont fait; les chefs de notation, conformément aux directives de l'OQRE, ont supervisé le processus de notation à partir d'un emplacement central du centre-ville de Toronto. La notation en ligne a incorporé l'ensemble des procédures rigoureuses utilisées pour la notation sur papier, mais a inclus plusieurs améliorations.

Voici une description du processus de notation traditionnelle sur papier anciennement utilisé pour tous les tests de l'OQRE (seulement pour le TPCL en 2015). 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. (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. Chaque agente et agent d'éducation lit 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 aux items et aux tâches 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 sélection des copies types, des spécialistes des matières 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 réunissent 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, copies du test de qualification et copies 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 les programmes-cadres 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 des comités;
- collaborent avec les autres membres des comités, 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 des comités 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 des comités de sélection des copies types sont animées par des agentes et agents d'éducation de l'OQRE. Après une formation approfondie, les comités sont souvent répartis 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 opérationnel.

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 composante 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 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 le premier item ou la première 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 effectuent 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 regroupent 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 des 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 (c.-à-d. membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario) possible pour faire la notation et compléter l'effectif de correctrices et correcteurs requis avec des membres du personnel enseignant à la retraite ou des personnes compétentes (possédant un « diplôme différent ») sans formation en enseignement. 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 l'ensemble des adjointes et adjoints au chef de notation et des 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. L'ensemble des 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.

Chaque item à réponse construite en lecture et chaque tâche d'écriture du TPCL sont notés séparément par deux correctrices ou 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 ou 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 l'ensemble de 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 l'ensemble des 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 de sélection, de formation et de qualification des correctrices et correcteurs. 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 être retirés de la séance de notation.

L'ensemble des correctrices et correcteurs d'une même salle est formé en vue de la notation des items qui se tiendra au même endroit avec le même matériel de notation. Ce dernier est approuvé par l'OQRE et ne peut être modifié. Pendant leur formation, les correctrices et correcteurs sont avisés qu'il pourrait leur être demandé d'adapter leur approche quant à la notation des travaux des élèves en salle de classe en vue d'accepter les normes et les pratiques de l'OQRE pour ses tests.

La formation des correctrices et correcteurs sur les 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, notamment :
 - o avant de saisir les scores, les correctrices et correcteurs numérisent les codes zébrés uniques des cahiers des élèves au moyen de 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 de chaque code de notation (plutôt qu'inhabituelles ou peu courantes) et claires (plutôt que controversées ou « limites »);
- 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 notation donné. 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. Ils intégreront la grille de notation durant ce processus 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, plutôt que de 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., besoins particuliers, ALF/PANA).

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 fautifs sont envoyés à la salle des exceptions afin qu'un membre du personnel de l'OQRE apporte une solution à ces problèmes. La résolution pourrait inclure le contact avec une école en vue d'obtenir des éclaircissements.

Contenu offensant

Tout contenu obscène, raciste ou sexiste trouvé dans les cahiers de réponse d'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) 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) du travail des correctrices et correcteurs à l'aide de cahiers de validité qui ont été recensés au cours de la sélection des copies types et notés par une ou un spécialiste. Les correctrices et correcteurs notent jusqu'à dix cahiers de validité par jour. Leurs scores sont comparés à ceux attribués par la ou le spécialiste. 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 résultats des comparaisons pour déterminer si les correctrices et correcteurs dévient des normes de notation (définies lors de la formation des correctrices et correcteurs) 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 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 ou 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. 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 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 (pour le TPCL seulement)

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, groupe, 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 aux exigences de concordance parfaite (qui sont les mêmes que celles pour la validité des scores) 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. Les rapports de données agrégées quotidiens et cumulatifs sur les correctrices et correcteurs incluent les données de validité quotidiennes et cumulatives, les données de fidélité quotidiennes et cumulatives (pour le TPCL seulement), le score moyen et les données de productivité. Ces rapports dressent une liste des correctrices et correcteurs selon leur niveau de validité, soit de faible 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 requièrent 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, elle ou il recevra une formation d'appoint. Si sa notation ne s'améliore pas, il est possible que l'on ne retienne pas ses services. Les chefs de notation et leurs adjointes et adjoints consacrent toute formation d'appoint ainsi que les décisions concernant le maintien ou le renvoi d'une correctrice ou d'un correcteur.

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 le test de 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 le test de 9^e année, car des niveaux élevés d'uniformité de notation des correctrices et correcteurs ont été atteints au fil des ans 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 2014-2015, 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 mathématiques, et pour tous les items de lecture et d'écriture. Les estimations de fidélité agrégées pour une concordance parfaite plus adjacente se sont échelonnées entre 98 % 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 inscrits au 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 2015. 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 sauf un dans la version du test de langue anglaise, cours théorique. Les estimations de validité agrégées se sont échelonnées entre 98,5 % 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 longue 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 2014-2015, la cible de l'OQRE de concordance de validité parfaite plus adjacente de 95 % a été atteinte pour tous les items. Les estimations de validité agrégées se sont échelonnées entre 96,5 % et 99,4 %.

Fidélité de la correctrice ou du correcteur (pour le TPCL seulement)

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. Pour établir la fidélité de la notation des items à réponse construite du TPCL, toutes les réponses d'élèves aux items à réponse construite sont notées systématiquement par au moins deux correctrices ou correcteurs. La fidélité de la notation réside dans l'utilisation des scores accordés indépendamment par les deux correctrices ou correcteurs à chacune des réponses d'élèves.

Le pourcentage de concordance entre les scores accordés par une paire de correctrices ou 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 du TPCL sont présentées aux tableaux 4.1.21 à 4.1.24 de l'annexe 4.1. 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 en lecture, sauf un, pour aucune des tâches d'écriture courte et pour la moitié des tâches d'écriture longue. Les estimations de validité agrégées se sont échelonnées entre 90,8 % et 97,7 %.

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. Les processus de mise en équivalence menés par le personnel de l'OQRE sont reproduits par un fournisseur externe afin d'assurer l'exactitude.

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 échelonnement afin d'établir un lien entre les tests des années précédentes et les tests modifiés de l'année courante.

Les processus utilisés dans la mise en équivalence et l'échelonnement sont semblables, mais les buts 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'échelonnement 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 2013-2014 à 2014-2015, seules les procédures de mise en équivalence ont été utilisées en 2014-2015.

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 de calibrage utilisés durant l'année scolaire 2014-2015 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) (ou 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 un 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, pour l'exemple) 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'échelonnement équivalant à 1,7.

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

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

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'échelonnement 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. Les étapes décrites ci-dessous sont suivies pour la mise en équivalence dans les tests de l'OQRE :

1. Les paramètres des items de la forme opérationnelle du test administrés dans l'année courante sont calibrés.
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 calibrés 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 recalibrés 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 θ 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 θ 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.

Échantillons de calibrage et de mise en équivalence

Pour chaque test, l'OQRE utilise un ensemble de règles d'exclusion pour sélectionner des échantillons de calibrage et de mise en équivalence. Les règles d'exclusion assurent que les échantillons sont représentatifs 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. Les échantillons de calibrage et de mise en équivalence sont identiques pour les tests de l'année en cours; en ce qui concerne l'année précédente, l'échantillon de calibrage a été encore réduit en excluant les élèves qui n'avaient répondu à aucune des questions de la mise à l'essai à la composante test de l'année en cours.

Compte tenu des circonstances exceptionnelles dues aux conflits de travail en 2015 dans les écoles publiques de langue anglaise, les données utilisées pour la mise en équivalence et d'autres analyses en 2015 ne reflètent pas la population de la province d'élèves de 3^e année, de 6^e année et de 9^e année. Pour assurer l'exactitude de la mise en équivalence des résultats, l'équipe de psychométrie de l'OQRE a mené des analyses de sensibilité pour déterminer quels élèves des tests de 2013-2014 devraient être utilisés dans la mise en équivalence des tests de 2014-2015. Cette étude a été réalisée avant l'administration des tests des cycles primaire et moyen et de 9^e année de 2014-2015 en utilisant les données de l'administration des tests de 2012-2013 et de 2013-2014. Trois méthodes (voir ci-dessous) ont été explorées en utilisant différents échantillons de mise en équivalence, avec les résultats de la Méthode 1 servant de repère pour la comparaison des résultats des Méthodes 2 et 3. Dans les descriptions ci-après, la méthode de données « totales » se rapporte aux données obtenues si tous ou presque tous les élèves de la province ont participé aux tests; la méthode de données « partielles » s'applique aux données qui seraient obtenues comme dans le cas de l'administration des tests de 2015 (voir la section portant sur « la participation aux tests », chapitre 3).

Méthode 1 – Données totales par rapport à celles totales : mise en équivalence des données totales de la population d'élèves de 2014 par rapport à celle de la population de 2013;

Méthode 2 – Données partielles par rapport à celles totales : mise en équivalence des données partielles de la population d'élèves de 2014 par rapport à celles totales de la population de 2013;

Méthode 3 – Données partielles par rapport à celles partielles : mise en équivalence des données partielles de la population de 2014 par rapport à celles partielles de la population de 2013.

Les résultats de cette étude ont démontré que l'utilisation de différents échantillons de mise en équivalence a fourni des résultats très similaires en matière de pourcentage d'élèves classés à chaque niveau de rendement aux tests de 2013-2014. Cela indique que les résultats de mise en équivalence ne sont pas sensibles à la méthode selon laquelle les élèves sont inclus dans les échantillons de mise en équivalence et que les méthodes de mise en équivalence actuelles peuvent bien fonctionner pour faire face aux circonstances exceptionnelles de 2015. Sur la base des résultats de cette étude, la méthode de données partielles par rapport à celles totales (soit la Méthode 2) a été choisie pour la mise en équivalence des tests de 2014-2015, car elle a fourni des résultats plus semblables à ceux de la Méthode 1.

Calibrage

Le calibrage 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, le calibrage des items, pour les populations de langue française et de langue anglaise, est

réalisé séparément. Le calibrage 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 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 » (p. 188) (traduction libre).

Premièrement, des nuages de points sont créés pour comparer les estimations des paramètres des items communs (autant les estimations de discrimination 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 comme 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 monotoneusement 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 déterminer les items devant faire l'objet d'une analyse plus poussée parmi ceux qui ont été identifiés comme aberrants lors de la première étape, bon nombre de facteurs supplémentaires 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 que des élèves ayant de très faibles compétences répondent 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 2013-2014 et 2014-2015 :

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, comme présentés au tableau 5.1 :

1. Les élèves de la population de 2013-2014 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 2014-2015, lesquels ont été utilisés pour former les tests opérationnels de 2014-2015, et qui n'ont pas été exclus par les règles mentionnées précédemment (échantillon de calibrage);
2. Les élèves de la population de 2013-2014 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 2014-2015 qui ont fait le test opérationnel et qui n'ont pas été exclus par les règles mentionnées précédemment (échantillon de calibrage et de mise en équivalence).

Tableau 5.1 Nombre d'élèves compris dans les échantillons de calibrage et de mise en équivalence pour les tests des cycles primaire et moyen de 2013-2014 et 2014-2015 (anglais et français)

Test	Nombre d'élèves		
	Échantillon de calibrage/ de mise en équivalence 2014-2015	Échantillon de calibrage 2013-2014	Échantillon de mise en équivalence 2013-2014
Lecture, cycle primaire (anglais)	29 268	26 916	97 175
Lecture, cycle moyen (anglais)	30 682	28 972	102 567
Lecture, cycle primaire (français)	6 219	1 939	5 930
Lecture, cycle moyen (français)	5 276	1 740	5 154
Écriture, cycle primaire (anglais)	29 376	45 726	97 676
Écriture, cycle moyen (anglais)	30 707	46 850	102 582
Écriture, cycle primaire (français)	6 251	3 717	5 963
Écriture, cycle moyen (français)	5 276	3 016	5 153
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	28 814	88 397	93 378
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	31 189	90 237	104 514
Mathématiques, cycle primaire (français)	6 297	5 992	6 010
Mathématiques, cycle moyen (français)	5 376	4 558	5 227

Étapes de la mise en équivalence

La mise en équivalence des tests de 2013-2014 et de 2014-2015 a utilisé la procédure de mise en équivalence à paramètre fixe et prédéterminé. Les étapes ci-dessous ont été mises en œuvre :

1. Le calibrage des items opérationnels de 2014-2015 a été fait 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 de calibrage de 2014-2015.
2. Le calibrage des items opérationnels de 2013-2014 a été fait (en utilisant l'échantillon calibrage) avec les items mis à l'essai inclus dans les tests opérationnels de 2014-2015. Dans ce calibrage, les paramètres des items mis à l'essai ont été fixés aux valeurs obtenues des phases de calibrage de 2014-2015 (étape 1).
3. L'échantillon de mise en équivalence de 2013-2014 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 2013-2014 à l'aide des niveaux assignés en 2013-2014. 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 2014-2015.
6. Les estimations de paramètres des items opérationnels de 2014-2015 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 2014-2015, 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, sept items à choix multiple et quatre items à réponse construite provenant des 12 composantes des tests n'ont pas été utilisés dans le processus de la mise en équivalence. Les sept items en lecture ont été modifiés 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 l'année précédente et ont été exclues de la mise en équivalence. 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 exclus du processus de mise en équivalence et éliminés des tests des cycles primaire et moyen (2014-2015)

Test	Nombre d'items exclus de 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)	1	0	0
Lecture, cycle primaire (français)	4	0	0
Lecture, cycle moyen (français)	2	0	0
Écriture, cycle primaire (anglais)	0	1	0
Écriture, cycle moyen (anglais)	0	1	0
Écriture, cycle primaire (français)	0	1	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 exclus de 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 2013-2014 et en 2014-2015 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 0,92 pour les niveaux 3 et 4, de -0,71 pour les niveaux 2 et 3, de -1,96 pour les niveaux 1 et 2 et de -3,10 pour la catégorie « manque d'indices du niveau 1 » (MI niveau 1) et le niveau 1.

Puisque les élèves de 2013-2014 et 2014-2015 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 thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		97 175			5 930	6 219
Niveau 4		14,2 %			42,9 %	39,2 %
Niveau 3	0,92	63,2 %		0,28	41,9 %	47,7 %
Niveau 2	-0,71	19,8 %		-1,09	13,8 %	12,6 %
Niveau 1	-1,96	2,5 %		-2,54	1,3 %	0,5 %
MI niveau 1	-3,10	0,4 %		-3,62	0,1 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		77,4 %			84,8 %	86,9 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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 thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		102 567			5 154	5 276
Niveau 4		14,6 %			39,0 %	28,8 %
Niveau 3	0,97	72,4 %		0,55	56,1 %	66,8 %
Niveau 2	-1,15	12,0 %		-1,60	4,8 %	4,5 %
Niveau 1	-2,57	0,9 %		-3,28	0,0 %	0,0 %
MI niveau 1	-3,66	0,0%		-4,21	0,0 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		87,0 %			95,1 %	95,5 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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 thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		97 676			5 963	6 251
Niveau 4		7,1 %			26,6 %	19,0 %
Niveau 3	1,43	76,3 %		0,79	57,9 %	64,1 %
Niveau 2	-0,88	16,0 %		-0,94	14,0 %	15,6 %
Niveau 1	-2,37	0,5 %		-2,04	1,3 %	1,1 %
MI niveau 1	-3,13	0,1 %		-2,79	0,3 %	0,2 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		83,4 %			84,4 %	83,1 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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 thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence		Seuils de rendement à la valeur thêta	Élèves à chaque niveau de rendement pour chaque échantillon de mise en équivalence	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		102 582			5 153	5 276
Niveau 4		14,5 %			31,3 %	20,6 %
Niveau 3	0,79	72,0 %		0,76	62,3 %	69,8 %
Niveau 2	-1,12	13,1 %		-1,21	5,9 %	9,1 %
Niveau 1	-2,51	0,4 %		-2,17	0,4 %	0,5 %
MI niveau 1	-3,42	0,1 %		-3,07	0,1 %	0,1 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		86,5 %			93,6 %	90,4 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		93 378			6 010	6 297
Niveau 4		14,4 %			26,7 %	27,9 %
Niveau 3	1,04	59,5 %		0,58	56,5 %	58,6 %
Niveau 2	-0,54	24,0 %		-1,04	16,2 %	13,1 %
Niveau 1	-1,98	1,9 %		-2,51	0,5 %	0,5 %
MI niveau 1	-2,75	0,2 %		-3,20	0,1 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		73,9 %			83,2 %	86,4 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		104 461			5 227	5 376
Niveau 4		14,7 %			46,3 %	51,0 %
Niveau 3	0,94	47,1 %		0,01	39,5 %	39,0 %
Niveau 2	-0,30	30,0 %		-1,25	13,9 %	9,07 %
Niveau 1	-1,38	8,1 %		-2,59	0,2 %	0,2 %
MI niveau 1	-3,01	0,1 %		-3,02	0,1 %	0,1 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		61,8 %			87,9 %	90,0 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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 que des élèves ayant de très faibles compétences répondent 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 2013-2014 et 2014-2015 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 :

- a) s'ils n'étaient pas inscrits à une école financée par les deniers publics;
- b) s'ils recevaient un enseignement à domicile;
- c) s'ils n'avaient produit aucun travail (par cahier et par type d'item);
- d) 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);
- e) 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 de calibrage pour les tests administrés en 2013-2014 et en 2014-2015.

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

Cours	2013-2014				2014-2015	
	Anglais		Français		Anglais	Français
	Échantillon de calibrage	Échantillon de mise en équivalence	Échantillon de calibrage	Échantillon de mise en équivalence	Échantillon de calibrage et de mise en équivalence	Échantillon de calibrage et de mise en équivalence
Cours théorique	82 505	93 435	3 594	3 948	85 728	3 857
Cours appliqué	27 422	32 127	1 297	1 298	28 378	1 084

Étapes de la mise en équivalence

Le calibrage et la mise en équivalence des tests des années scolaires 2013-2014 et 2014-2015, 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 calibrage concurrent a été réalisé pour les échantillons d'hiver et de printemps 2014-2015.
2. Le calibrage (concurrent) et la mise en équivalence ont été réalisés pour les échantillons d'hiver et de printemps 2013-2014 (comprenant les items de la composante mise à l'essai inclus dans la forme opérationnelle du test de 2014-2015). Dans ce calibrage, les estimations de paramètres des items de la composante mise à l'essai, inclus dans la forme opérationnelle des tests de 2014-2015, ont été fixées aux valeurs obtenues dans les phases de calibrage de 2014-2015 (étape 1). Les estimations de paramètres des items opérationnels de 2013-2014, qui ont été repris dans la forme opérationnelle des tests de 2014-2015, ont aussi été fixées aux valeurs obtenues dans les phases de calibrage de 2014-2015 (étape 1). Les échantillons de mise en équivalence de 2013-2014 (items opérationnels seulement) ont été notés à l'aide des estimations de paramètres des items opérationnels normés de 2013-2014.
3. Le pourcentage d'élèves à chaque niveau de rendement a été déterminé pour l'échantillon de mise en équivalence de 2013-2014 à l'aide des niveaux assignés en 2013-2014. 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 2014-2015.
5. Les estimations de paramètres des items de la forme opérationnelle du test de 2014-2015, 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 2014-2015 pour classer ces derniers selon des niveaux de rendement, 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, aucun item du Test de mathématiques, 9^e année, n'a été exclu du processus de mise en équivalence en raison de problèmes concernant son calibrage.

Tableau 5.10 Nombre d'items exclus dans le processus de mise en équivalence et éliminés du test de 9^e année (2013-2014)

Cours et administration	Nombre d'items exclus de 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)	0	0	0
Cours appliqué, printemps (français)	0	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 pourcentage d'élèves en 2013-2014 et en 2014-2015, 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 1,16 pour les niveaux 3 et 4, de -0,03 pour les niveaux 2 et 3, de -1,02 pour les niveaux 1 et 2, et de -1,74 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	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		32 122			1 294	1 084
Niveau 4		9,7 %			9,3 %	8,2 %
Niveau 3	1,16	41,2 %		1,33	45,0 %	42,9 %
Niveau 2	-0,03	35,3 %		-0,02	37,0 %	38,8 %
Niveau 1	-1,02	10,9 %		-1,25	7,4 %	8,7 %
Inférieur au niveau 1	-1,74	2,8 %		-1,91	1,3 %	1,4 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		50,9 %			54,3 %	51,1 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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	
		2014	2015*		2014	2015
Nombre d'élèves		93 431			3 947	3 857
Niveau 4		12,2 %			7,3 %	6,4 %
Niveau 3	1,11	73,7 %		1,44	77,0 %	76,8 %
Niveau 2	-1,00	10,5 %		-0,95	11,9 %	12,6 %
Niveau 1	-1,60	3,5 %		-1,62	3,8 %	4,1 %
Inférieur au niveau 1	-2,65	0,1 %		-2,65	0,0 %	0,0 %
Pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale		85,8 %			84,3 %	83,2 %

* En raison d'exceptionnelles circonstances ayant entraîné une participation partielle au test de langue anglaise, les résultats de 2015 n'ont pas été présentés dans le tableau afin d'éviter une mauvaise interprétation.

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 que les élèves ayant de très faibles compétences répondent 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 2013-2014 et 2014-2015. Les catégories d'élèves indiquées ci-dessous 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 : appareils fonctionnels et technologies d'assistance, langage des signes, version en braille, enregistrement sonore ou 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 2013-2014 et en 2014-2015.

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

TPCL	2014		2015	
	Anglais	Français	Anglais	Français
Élèves admissibles pour la première fois	125 584	3 684	123 427	3 778

Étapes de la mise en équivalence

Les étapes ci-dessous ont été suivies pour calibrer et mettre en équivalence le TPCL de 2014 et de 2015 :

1. Les estimations de paramètres des items de la forme opérationnelle du test administrés en 2015 ont été calibrées à l'aide de l'échantillon de mise en équivalence de 2015.
2. Les items de la forme opérationnelle du test qui ont composé le test de 2014 et les items de la composante mise à l'essai inclus dans le test de 2015 ont été calibrés de nouveau à l'aide de l'échantillon de mise en équivalence de 2014. Dans ce calibrage, 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 2014, obtenues à l'étape 2, ont été utilisées pour noter les données de l'échantillon de mise en équivalence de 2014.
4. Le pourcentage d'élèves ayant réussi a été déterminé, pour l'échantillon de mise en équivalence de 2014, à l'aide des résultats d'élèves publiés en 2014. 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 2014.
5. Cette valeur θ a été appliquée aux scores d'élèves du test administré en 2015 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 2014, 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

Un item à choix multiple du test de langue anglaise et deux items à choix multiple du test de langue française ont été éliminés du processus de mise en équivalence en raison de modifications apportées aux items entre la mise à l'essai de 2014 et les administrations de la forme opérationnelle du test de 2015.

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 l'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 2014 et en 2015 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 -0,71. Dans les échantillons de mise en équivalence, le pourcentage des élèves ayant réussi le test était de 85,6 % en 2014 et de 84,7 % en 2015.

Tableau 5.14 Résultats de la mise en équivalence pour le TPCL

	Langue anglaise			Langue française		
	Point de découpage à la valeur θ 2014-2015	Échantillon de mise en équivalence 2014	Échantillon de mise en équivalence 2015	Point de découpage à la valeur θ 2014-2015	Échantillon de mise en équivalence 2014	Échantillon de mise en équivalence 2015
Nombre d'élèves		125 584	123 427		3 684	3 778
Pourcentage d'élèves ayant réussi	-0,71	85,6 %	84,7 %	-1,00	90,2 %	90,1 %
Pourcentage d'élèves n'ayant pas réussi		14,4 %	15,3 %		9,8 %	9,9 %

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 à l'échelle 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 grand public. Les rapports indiqués ci-dessous portent sur les tests de langue française de 2014-2015 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), 2014-2015;*
- *Rapport provincial de l'OQRE sur les résultats des écoles secondaires au Test de mathématiques, 9^e année, 2014-2015;*
- *Rapport provincial de l'OQRE sur les résultats des écoles secondaires au Test provincial de compétences linguistiques, 2014-2015.*

En 2014-2015, en raison des interruptions de travail dans le système scolaire de langue anglaise, les rapports provinciaux de l'OQRE portant sur les résultats aux tests du cycle primaire, du cycle moyen et de mathématiques de 9^e année n'ont pas été publiés, car ce ne sont pas toutes les écoles comprises dans ce système qui ont participé aux tests. Toutefois, le document intitulé *EQAO's Provincial Report on the Results of the 2014-2015 Ontario Secondary School Literacy Test* est accessible au www.eqao.com.

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

Deux types de résultats agrégés sont publiés à l'échelle des écoles, des conseils scolaires (là où les données sont disponibles) et de la province :

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

D'autres résultats détaillés à l'échelle des écoles et des conseils scolaires sont affichés dans la section sécurisée du site Web de l'OQRE et sont accessibles uniquement au personnel des écoles et des conseils scolaires au moyen de codes d'identification et de mots de passe. Ces rapports incluent les résultats pour les petits nombres-*n* qui sont éliminés 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 et conseil scolaire (là où les données sont disponibles).

En 2012, l'OQRE a mis en œuvre un outil en ligne interactif appelé « Communication des données de l'OQRE », lequel permet aux directrices et directeurs d'école d'avoir accès à leurs propres données émises par l'organisme et d'établir un lien entre leurs données sur les résultats

de rendement et celles liées au contexte et à l'attitude. Cette application a été mise à la disposition des directions d'école élémentaire en 2012 et d'école secondaire en 2013. Vu que toutes les données fournies antérieurement dans les rapports détaillés des écoles et des conseils scolaires sont disponibles dans l'outil Communication des données de l'OQRE, l'organisme procède à la suppression graduelle des rapports détaillés sécurisés.

Les directrices et directeurs de l'éducation ont à leur disposition des graphiques qui indiquent le nombre et le pourcentage d'écoles dont les résultats de rendement figurent dans des catégories spécifiques (p. ex., 75 % de leurs élèves ayant atteint la norme provinciale); ils ont également accès à l'outil de Communication des données de l'OQRE, lequel leur permet de consulter les résultats de toutes les écoles du conseil scolaire et de lier les données relatives au rendement et les données démographiques. Comme référence pratique, les directrices et directeurs de l'éducation reçoivent également les listes des écoles avec leurs résultats de rendement au fil des années.

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 établi comme norme provinciale. Les niveaux 1 et 2 correspondent à un rendement inférieur à la norme provinciale et le niveau 4 représente 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.

Dans le cadre de l'outil Communication des données de l'OQRE, les directions d'école peuvent générer les types de données ci-dessous pour la province, leur conseil scolaire et ses écoles :

- les résultats généraux à l'échelle des diverses compétences pour chaque composante d'un test;
- les données longitudinales indiquant les résultats à l'échelle des diverses compétences d'une année à l'autre;
- les résultats généraux de la province pour chaque composante du test selon le sexe des élèves et autres caractéristiques pertinentes (p. ex., les élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA, les élèves ayant des besoins particuliers);
- les résultats par sous-groupes d'élèves, fondés sur des données portant sur l'attitude, le contexte ou le rendement;
- les points forts et les domaines à améliorer par rapport au curriculum de l'Ontario;
- les données sur des items en particulier et des séries d'items, avec un lien vers les items concrets;
- les résultats de suivi de la cohorte de la 3^e année à la 6^e année;
- les données contextuelles;
- les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève.

Pour le système scolaire de langue anglaise, les résultats aux questionnaires à l'intention du personnel enseignant et à l'intention de la direction de l'école sont publiés seulement à l'échelle des conseils scolaires, et ce, là où les données sont disponibles. Pour le système scolaire de langue française, les résultats aux questionnaires à l'intention du personnel enseignant et à

l'intention de la direction de l'école sont publiés à l'échelle des conseils scolaires et de la province.

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 et du conseil scolaire. Les résultats de chaque élève sont aussi fournis dans des fichiers de données. Les résultats selon la catégorie d'anomalie et les résultats des élèves bénéficiant de chaque type d'adaptation sont fournis pour chaque école et chaque conseil scolaire (là où les données sont disponibles).

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 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.

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. Lorsqu'ils sont disponibles, les résultats de mathématiques aux tests de 3^e année et de 6^e année figurent sur le RIÉ de 9^e année.

Les rapports à l'échelle de la province (les rapports à l'échelle provinciale sont seulement disponibles pour le système scolaire de langue française), du conseil scolaire et de l'école fournissent les renseignements ci-dessous :

- les résultats généraux à l'échelle des diverses compétences pour les cours théorique et appliqué;
- les données longitudinales indiquant les résultats à l'échelle des diverses compétences d'une année à l'autre;

- les résultats généraux de la province pour chaque composante du test selon le sexe des élèves et autres caractéristiques pertinentes (p. ex., élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA, élèves ayant des besoins particuliers, semestres de cours);
- les résultats selon la catégorie d'anomalie et les résultats des élèves bénéficiant de chaque type d'adaptation (conseil scolaire et province uniquement);
- les points forts et les domaines à améliorer par rapport aux attentes du curriculum de l'Ontario;
- les résultats de suivi de cohorte de la 6^e année à la 9^e année, pour le système scolaire de langue anglaise, et les résultats de suivi de cohorte de la 3^e année à la 6^e année, puis à la 9^e année, pour le système scolaire de langue française;
- les données contextuelles;
- les résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève.

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 à la condition 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 au test. 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 année ou 12^e année.

Les rapports sur le TPCL publiés à l'échelle des écoles, des conseils scolaires et de la province fournissent les renseignements ci-dessous :

- les résultats généraux concernant la réussite et la non réussite au test à l'échelle des diverses compétences;
- les résultats généraux concernant la réussite et la non réussite au test à l'échelle des diverses compétences selon le sexe des élèves et les autres caractéristiques pertinentes (p. ex., élèves inscrits au programme d'ALF ou au PANA, élèves ayant des besoins particuliers);
- les résultats par catégorie d'anomalie et les résultats pour les élèves bénéficiant de chaque type d'adaptation (conseil scolaire et province seulement);
- 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 à l'échelle des diverses compétences d'une année à l'autre;
- les points forts par rapport aux attentes du curriculum de l'Ontario;
- résultats de suivi de cohorte de la 3^e année à la 6^e année, puis 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 domaines à améliorer;
- les résultats à la composante lecture et écriture lorsque l'élève était en 3^e année ou en 6^e année, si disponibles.

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'application en ligne Communication des données de l'OQRE comprend une fonction intégrée sur le perfectionnement professionnel qui fournit des instructions sur la façon d'utiliser l'application et les lignes directrices afin d'utiliser les données pour la planification de l'amélioration des écoles. L'OQRE organise des ateliers sur l'interprétation de ses données et sur les façons appropriées de les utiliser en vue de la planification de l'amélioration des écoles.

L'OQRE fournit également le document d'appui intitulé « Guide d'utilisation des Rapports de renseignements sur les items : liste d'élèves ».

CHAPITRE 7 : RÉCAPITULATIFS STATISTIQUES ET PSYCHOMÉTRIQUES

L'OQRE a effectué diverses analyses statistiques et psychométriques pour les tests de 2014-2015. 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 de calibrage 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 53,8 % (pour la composante lecture du test du cycle primaire en français) et 69,8 % (pour la composante mathématiques du test du cycle primaire en français).

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 0,87 pour la composante lecture, entre 0,81 et 0,82 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 4,4 % et 4,8 % pour la composante lecture, entre 6,6 % et 7,2 % pour la composante écriture et entre 5,8 % 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 écriture. 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.

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	34 971	1	62	36,25	8,93	0,87	3,18
Lecture, cycle moyen (anglais)	36	26	10	66	37 020	1	64	39,40	8,45	0,86	3,12
Lecture, cycle primaire (français)	36	26	10	66	8 107	3	62	35,49	8,45	0,87	3,07
Lecture, cycle moyen (français)	36	26	10	66	6 903	6	60	39,99	8,16	0,87	2,91
Écriture, cycle primaire (anglais)	14	8	6*	29	35 216	0	29	17,75	4,93	0,82	2,09
Écriture, cycle moyen (anglais)	14	8	6*	29	37 192	0	29	18,36	4,61	0,81	2,01
Écriture, cycle primaire (français)	14	8	6*	29	8 122	0	29	16,73	4,50	0,82	1,91
Écriture, cycle moyen (français)	14	8	6*	29	6 923	1	29	17,00	4,49	0,82	1,90
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	36	28	8	60	35 689	1	60	40,33	10,76	0,89	3,57
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	36	28	8	60	36 977	0	60	38,12	11,41	0,90	3,61
Mathématiques, cycle primaire (français)	36	28	8	60	8 124	3	60	41,88	10,04	0,88	3,48
Mathématiques, cycle moyen (français)	36	28	8	60	6 912	2	60	38,11	12,11	0,90	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 de calibrage 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 les capacités 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)	34 971	-3,87	3,21	-0,12	0,99
Lecture, cycle moyen (anglais)	37 020	-3,92	3,32	-0,18	1,02
Lecture, cycle primaire (français)	8 107	-3,80	3,39	-0,10	0,97
Lecture, cycle moyen (français)	6 903	-3,94	2,75	-0,15	1,01
Écriture, cycle primaire (anglais)	35 216	-3,58	2,50	-0,08	0,94
Écriture, cycle moyen (anglais)	37 192	-3,76	2,43	-0,16	0,98
Écriture, cycle primaire (français)	8 122	-3,50	2,87	-0,06	0,94
Écriture, cycle moyen (français)	6 923	-3,84	2,80	-0,11	0,97
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	35 862	-3,83	2,45	-0,13	1,00
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	37 066	-3,79	2,53	-0,20	1,04
Mathématiques, cycle primaire (français)	8 127	-3,75	2,39	-0,10	1,00
Mathématiques, cycle moyen (français)	6 922	-3,64	2,47	-0,30	1,07

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 les capacités de l'élève selon la TRI en un score sur les capacités de l'élève selon la TCS, comme 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 45 %. 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 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 0,10. 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)

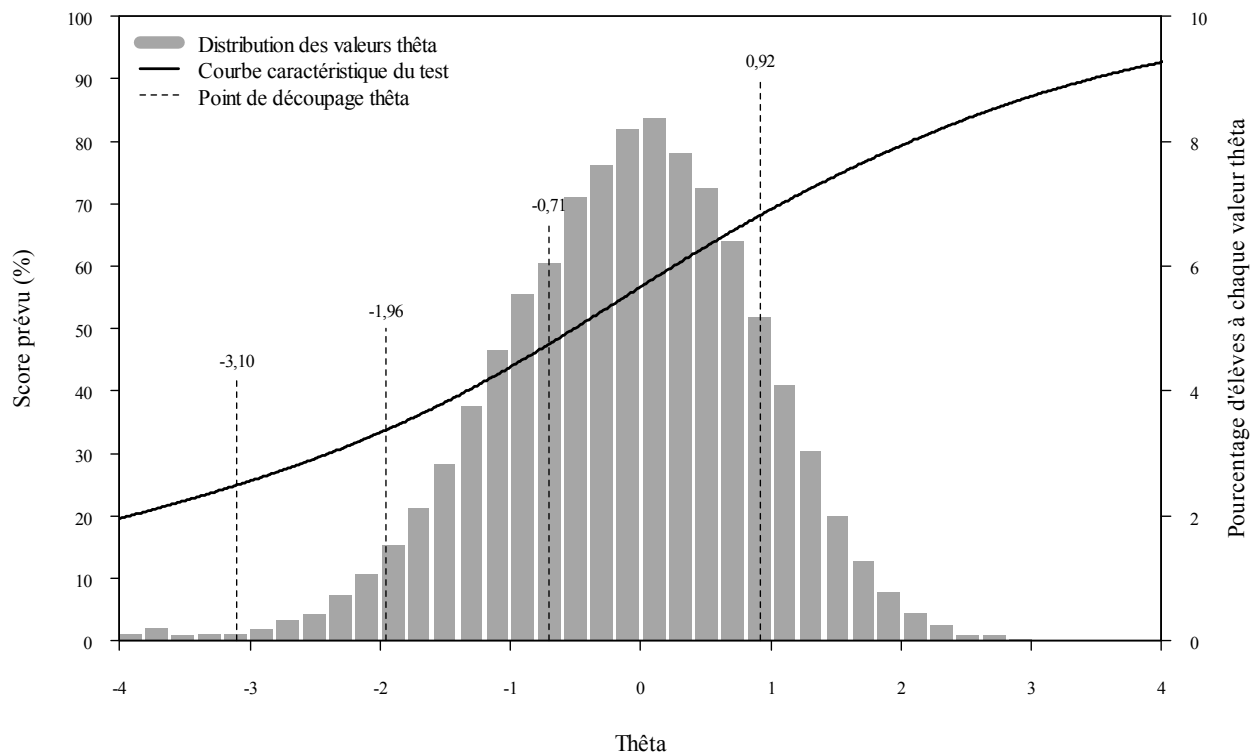


Figure 7.2 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle moyen (anglais)

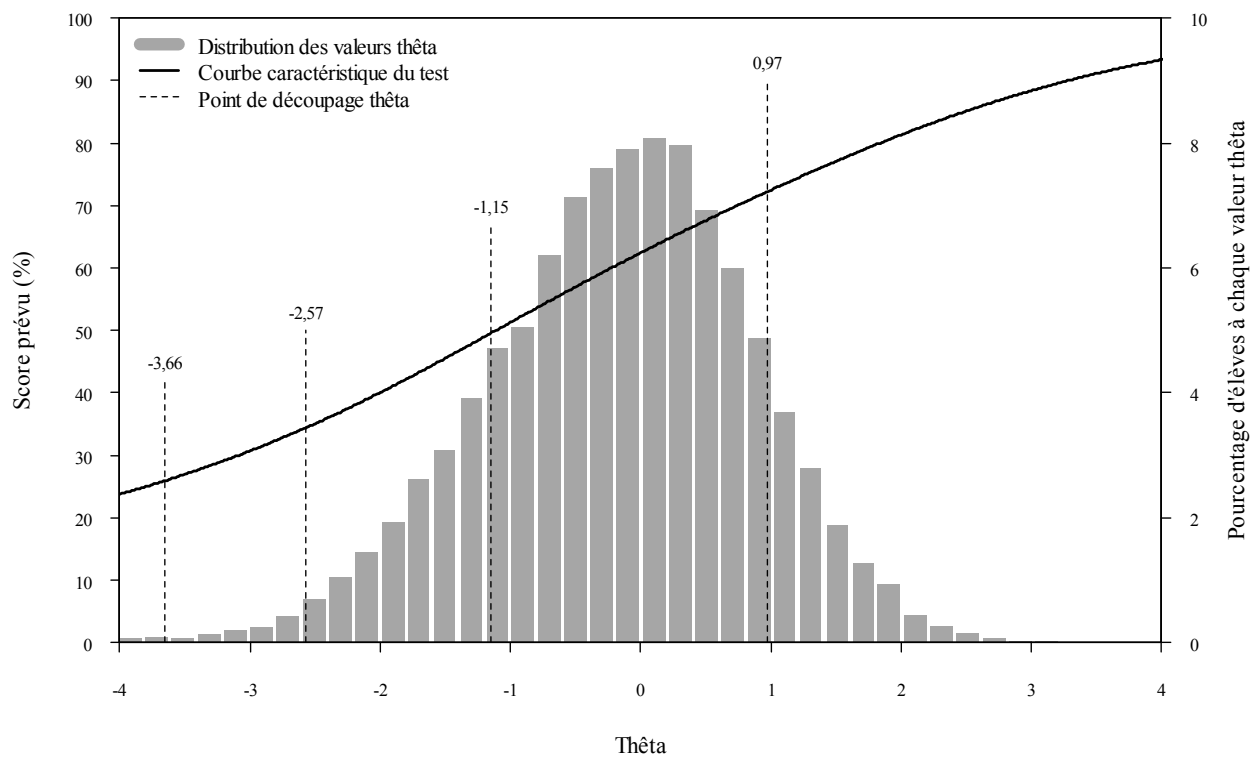


Figure 7.3 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle primaire (français)

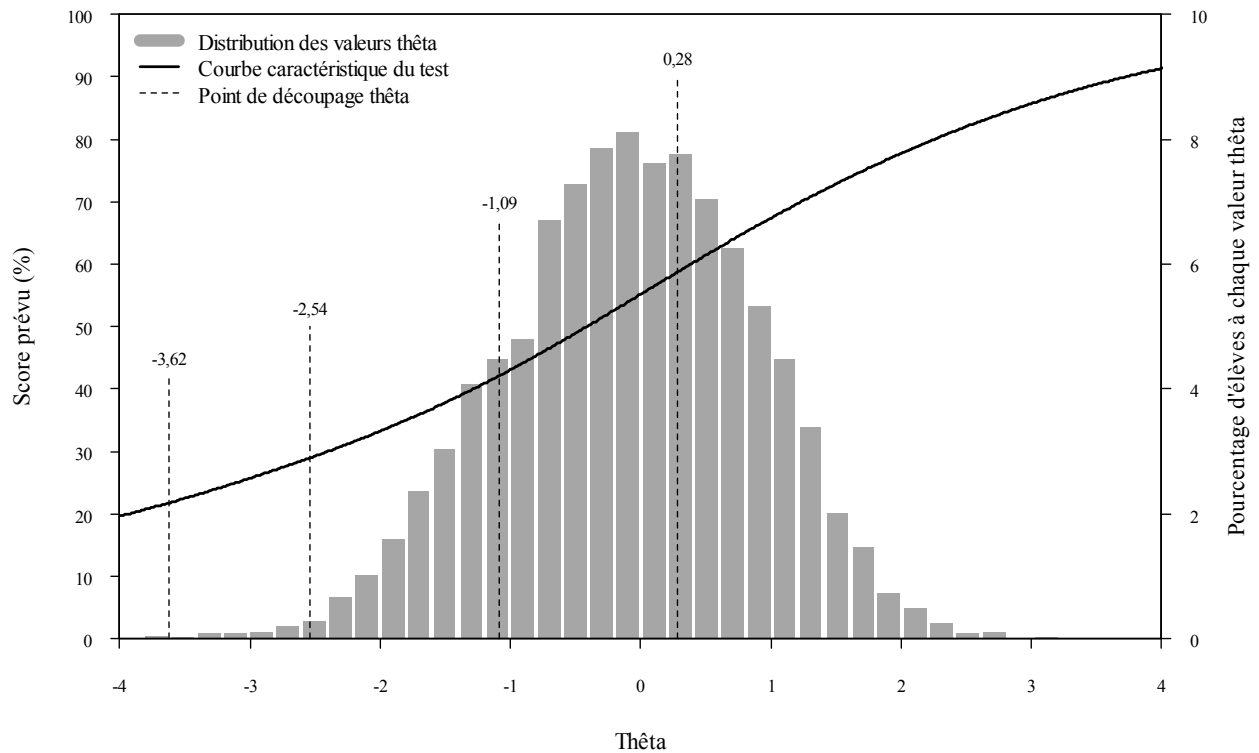


Figure 7.4 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante lecture, cycle moyen (français)

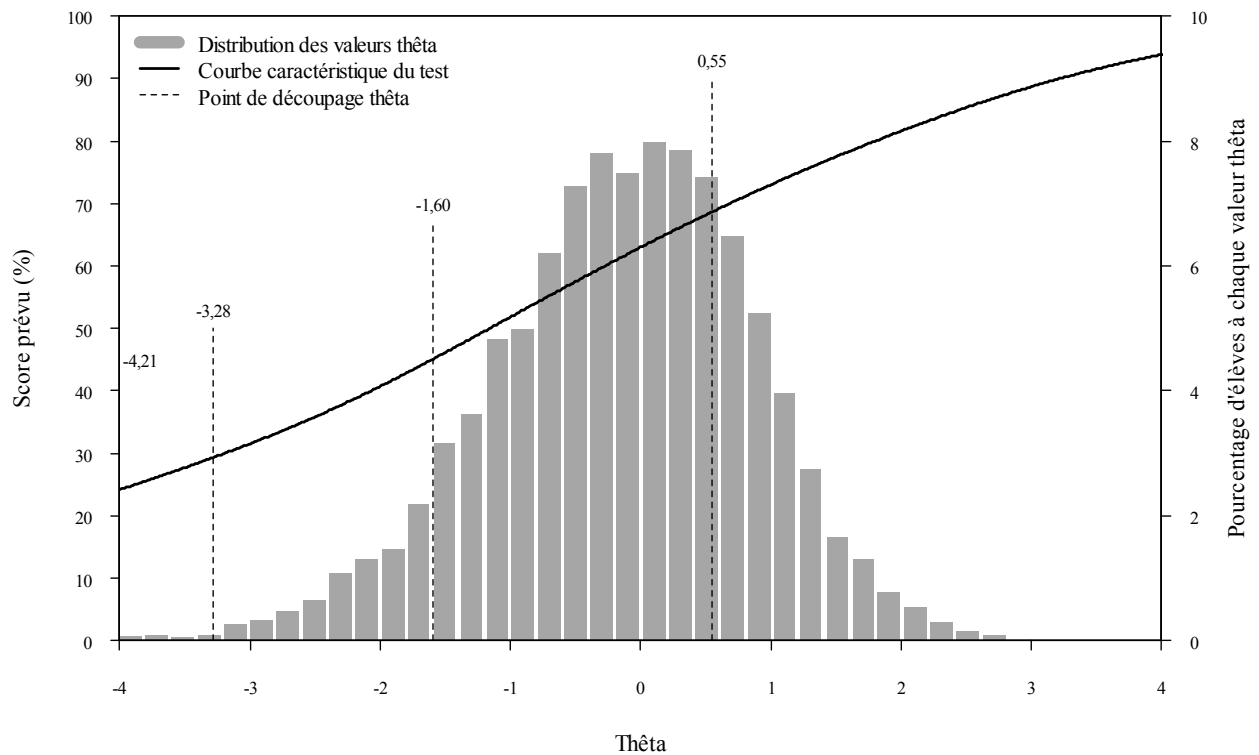


Figure 7.5 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle primaire (anglais)

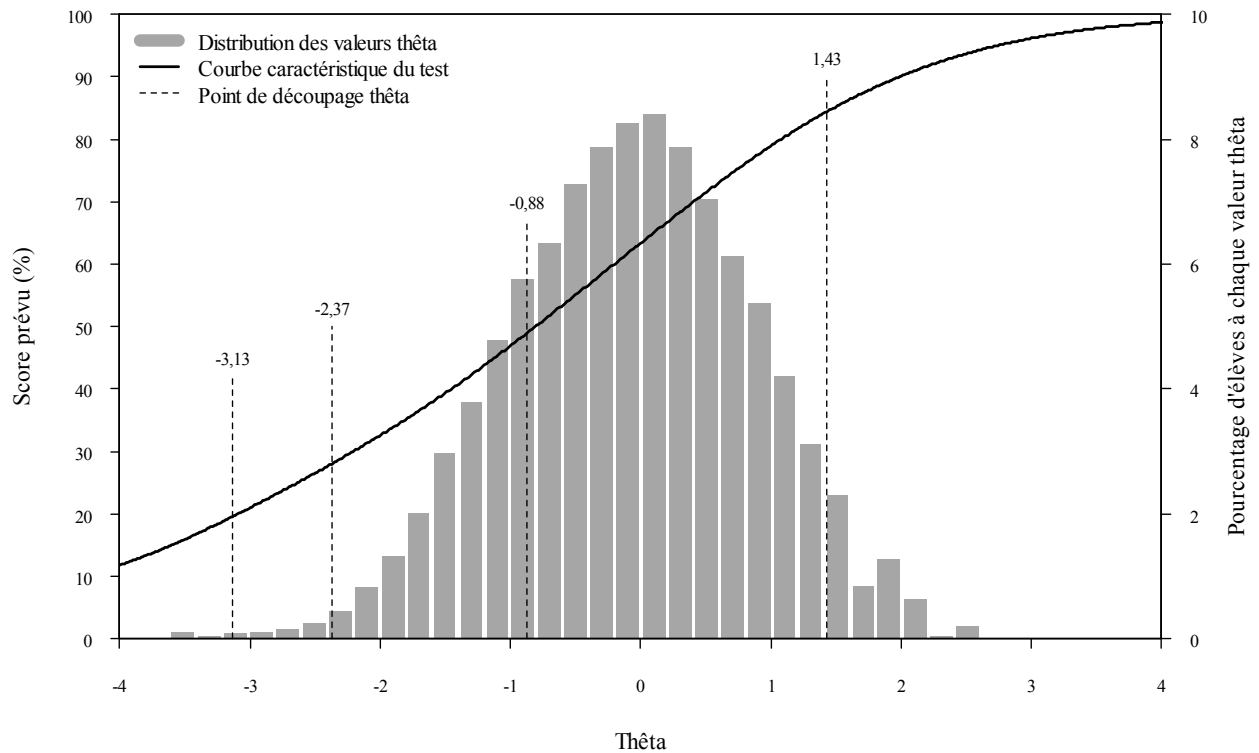


Figure 7.6 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle moyen (anglais)

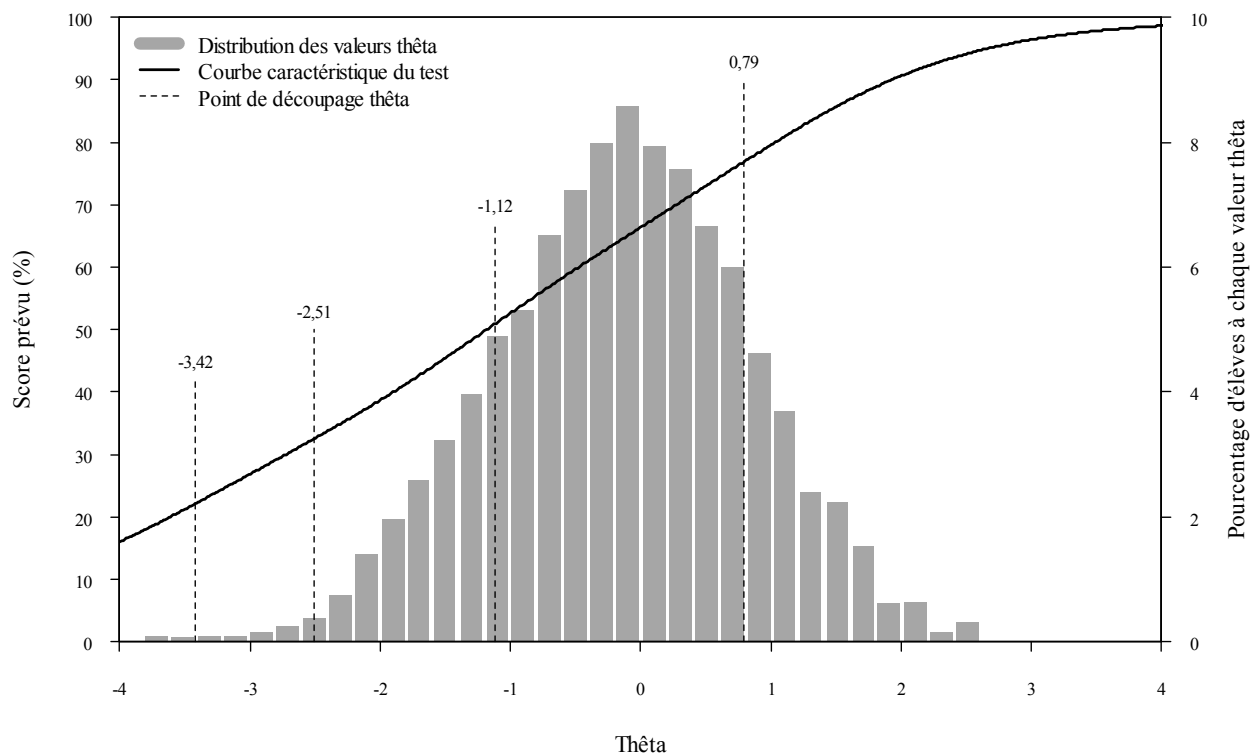


Figure 7.7 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle primaire (français)

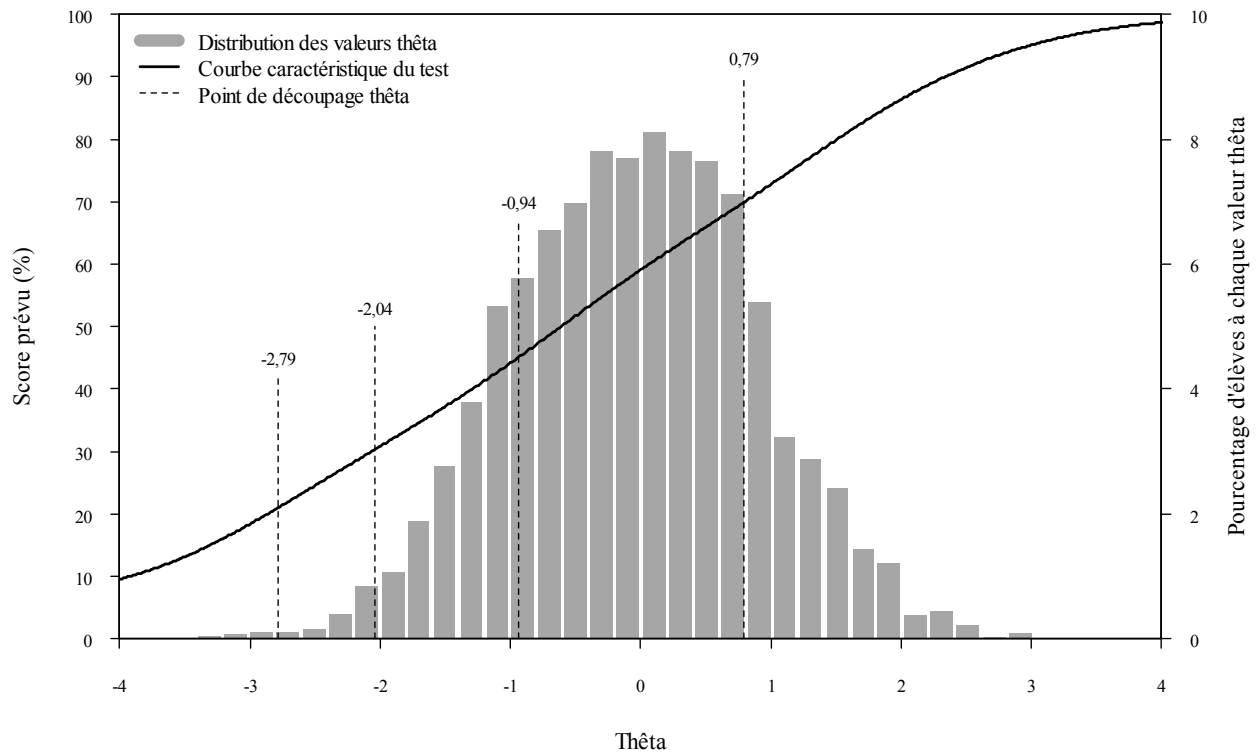


Figure 7.8 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante écriture, cycle moyen (français)

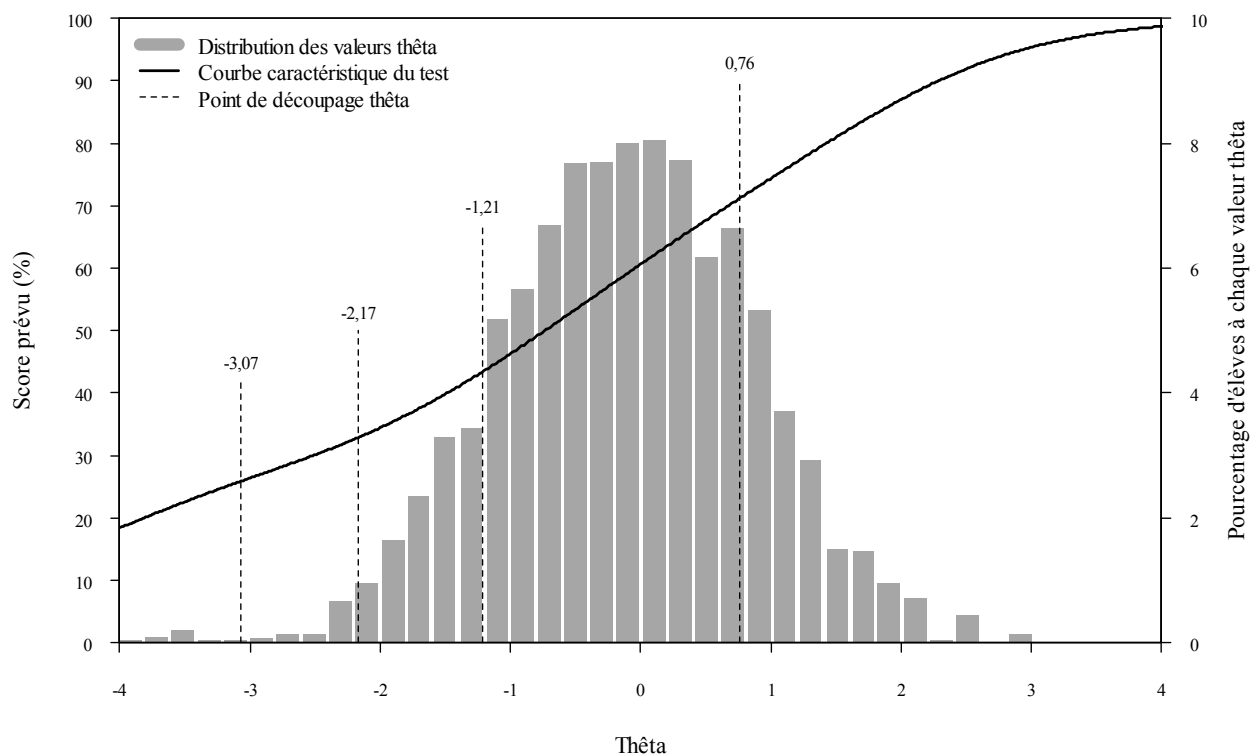


Figure 7.9 Courbe caractéristique du test et distribution des scores θ pour la composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

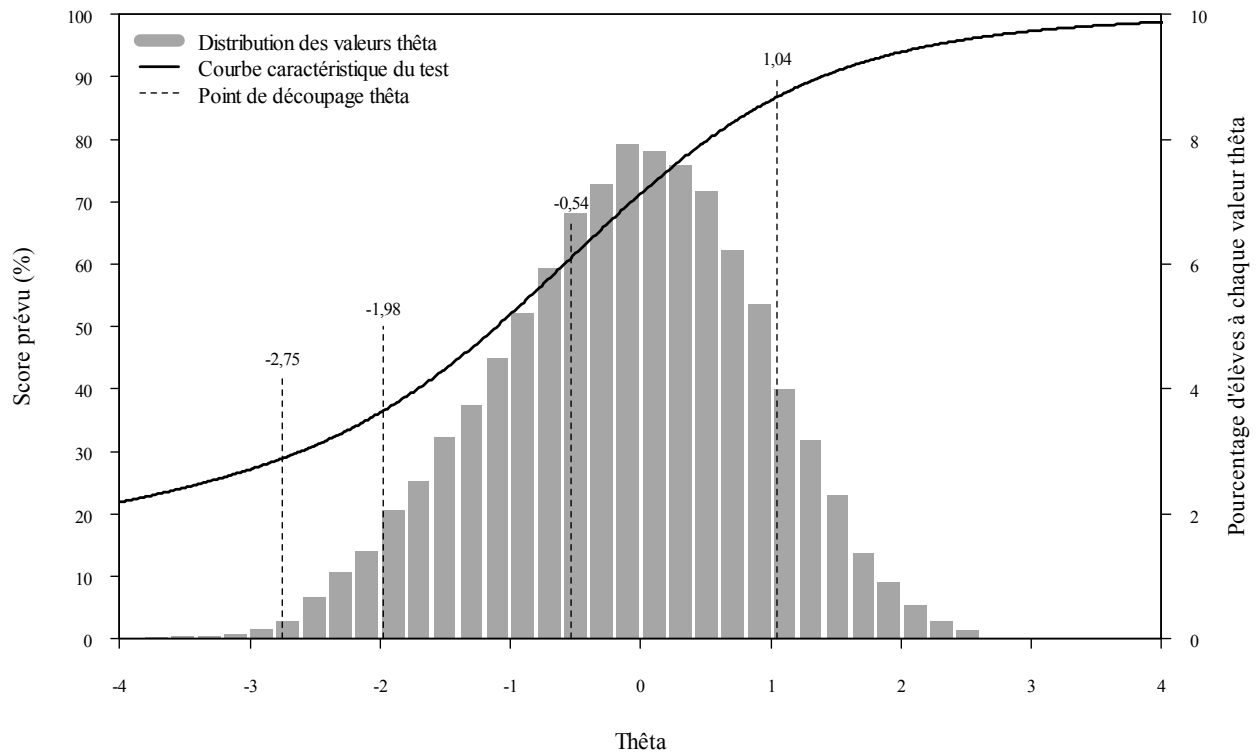


Figure 7.10 Courbe caractéristique du test et distribution des scores θ pour la composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

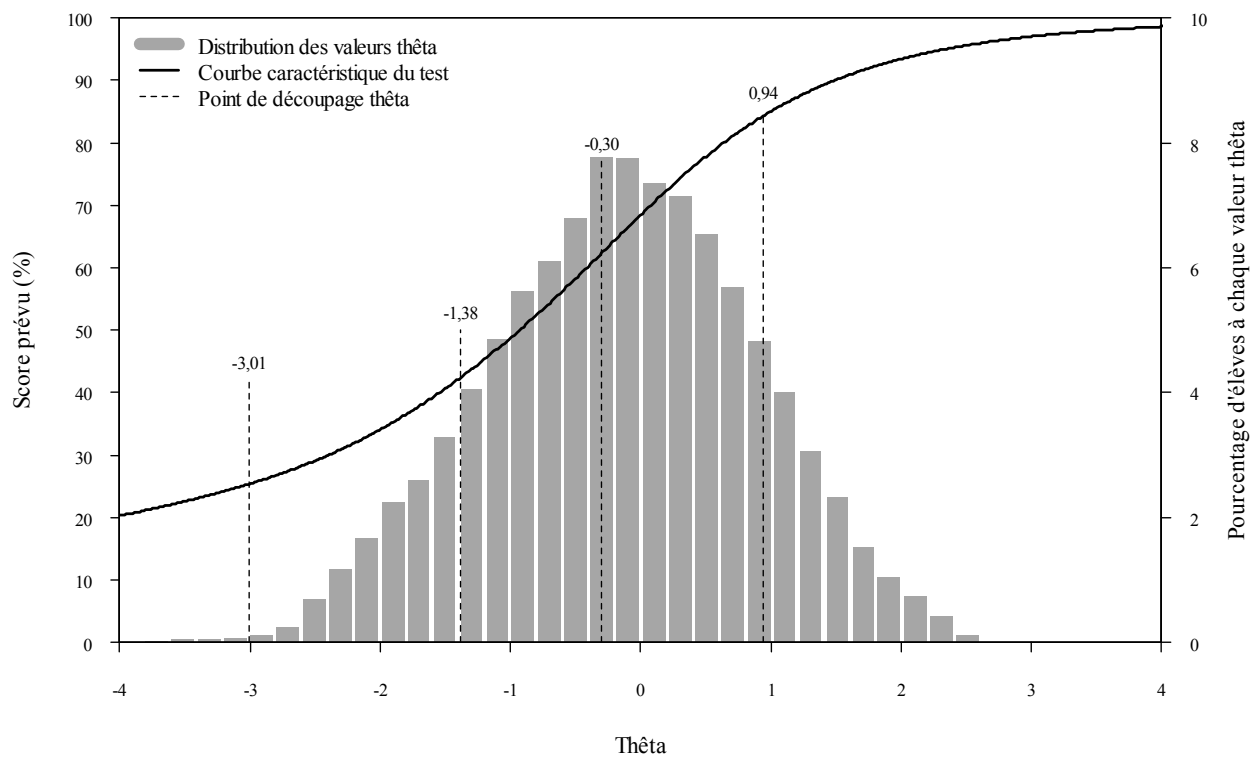


Figure 7.11 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante mathématiques, cycle primaire (français)

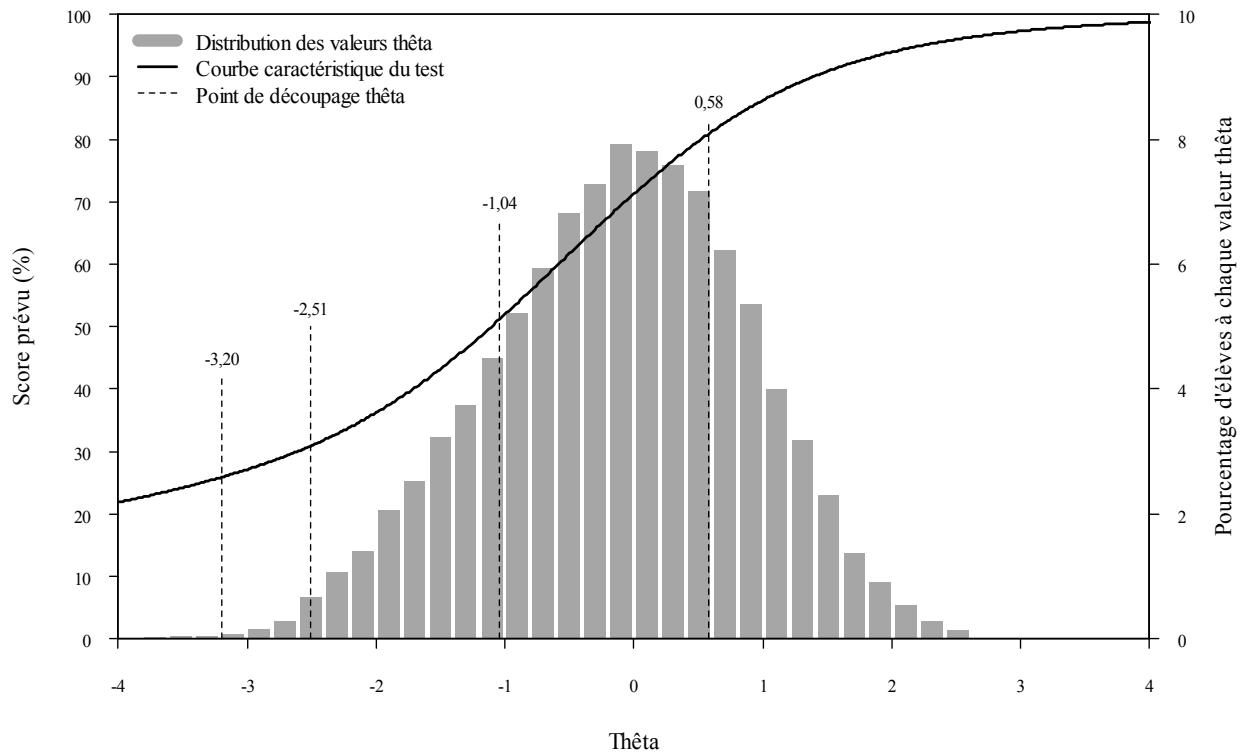


Figure 7.12 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour la composante mathématiques, cycle moyen (français)

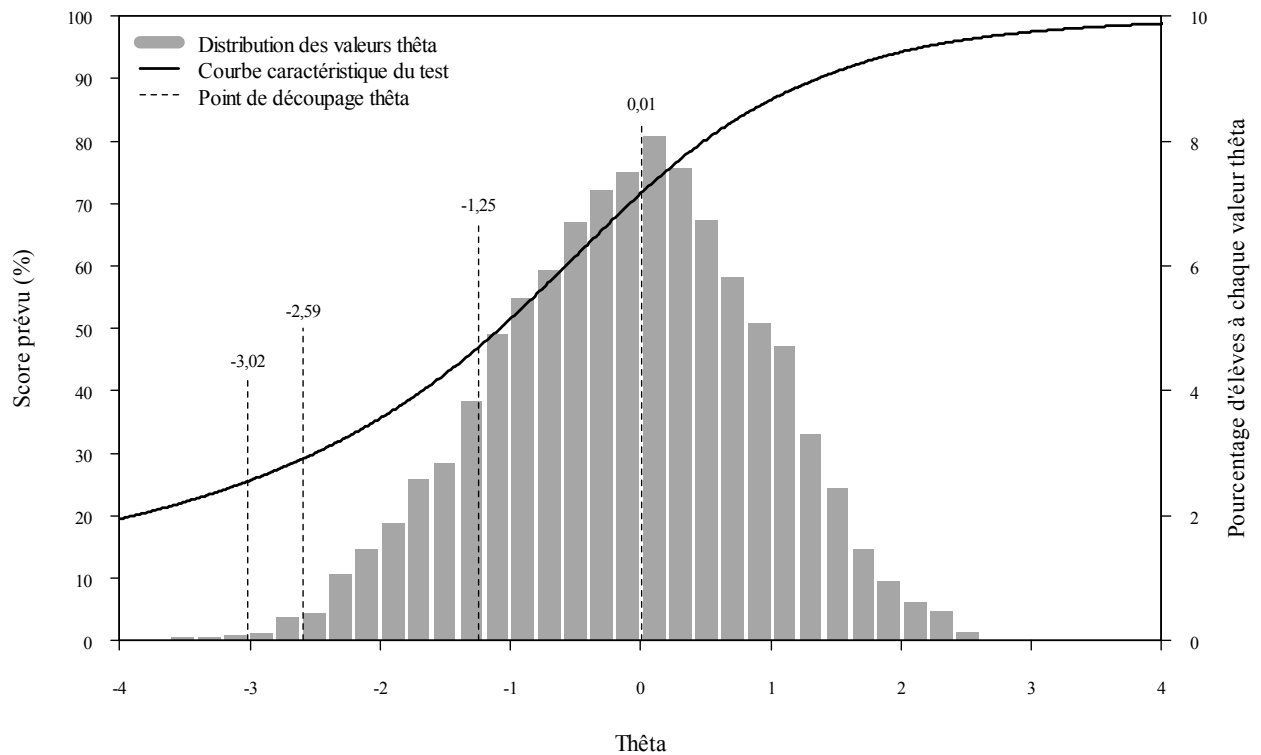


Figure 7.13 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle primaire (anglais)

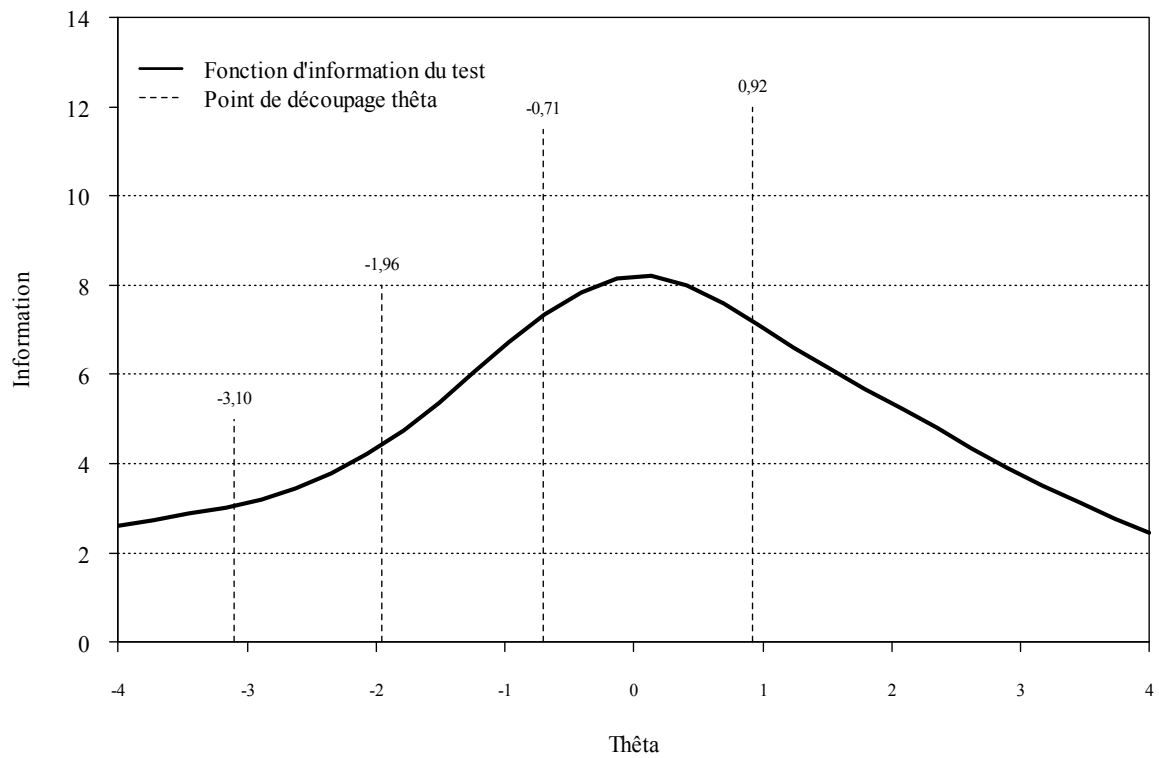


Figure 7.14 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle moyen (anglais)

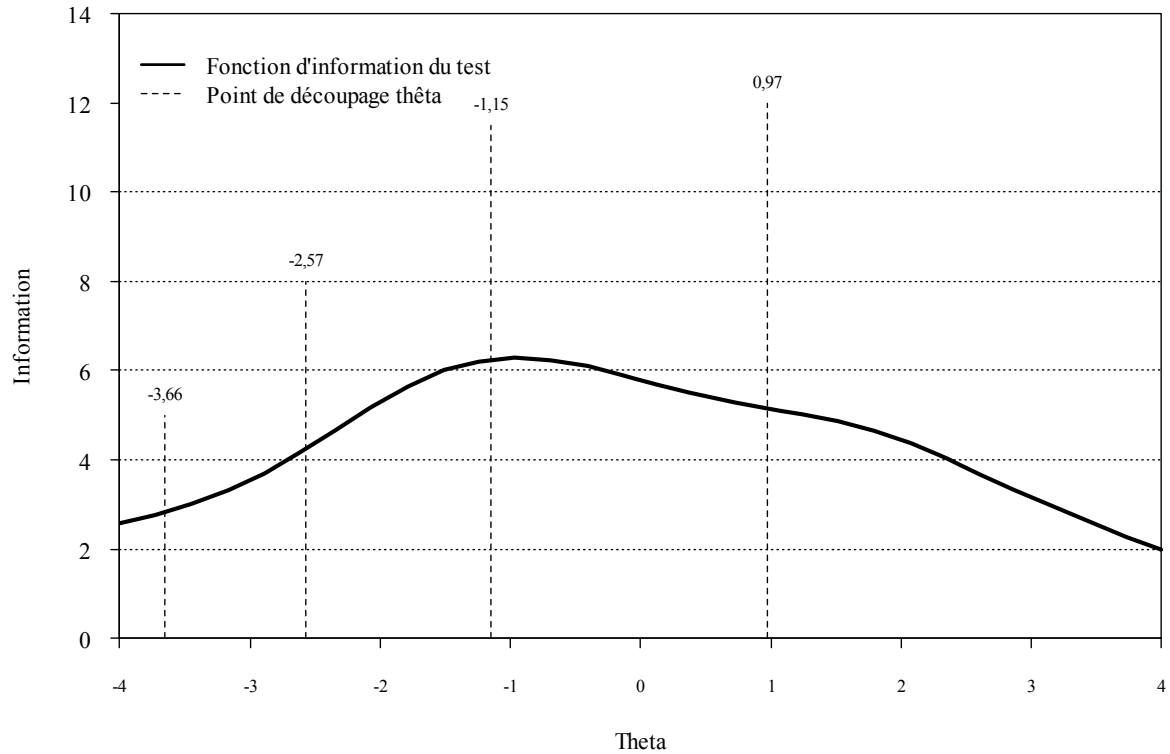


Figure 7.15 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle primaire (français)

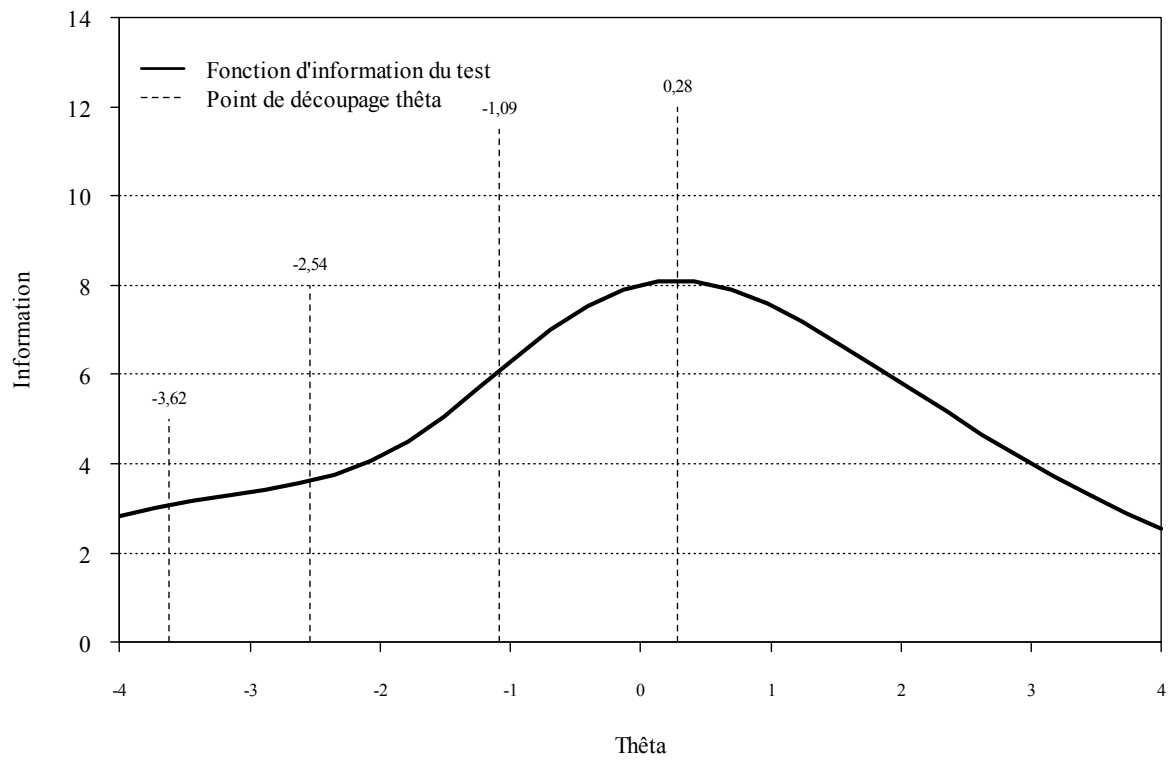


Figure 7.16 Fonction d'information du test de la composante lecture, cycle moyen (français)

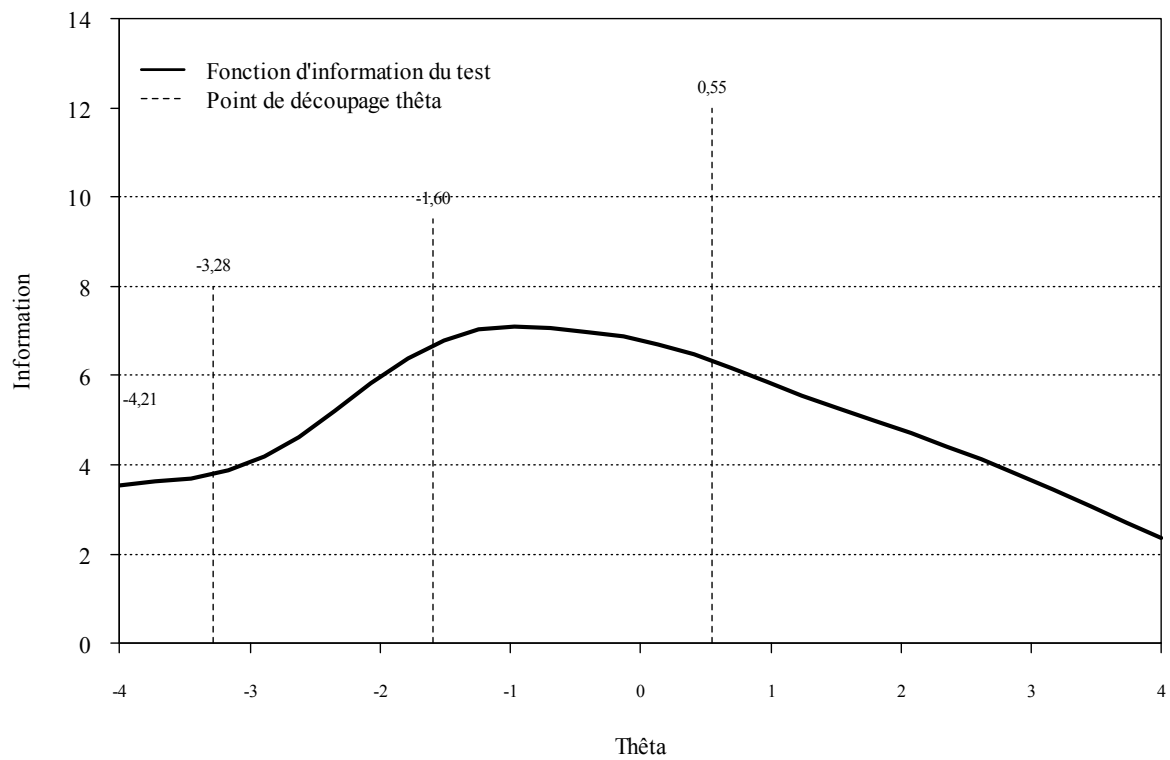


Figure 7.17 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle primaire (anglais)

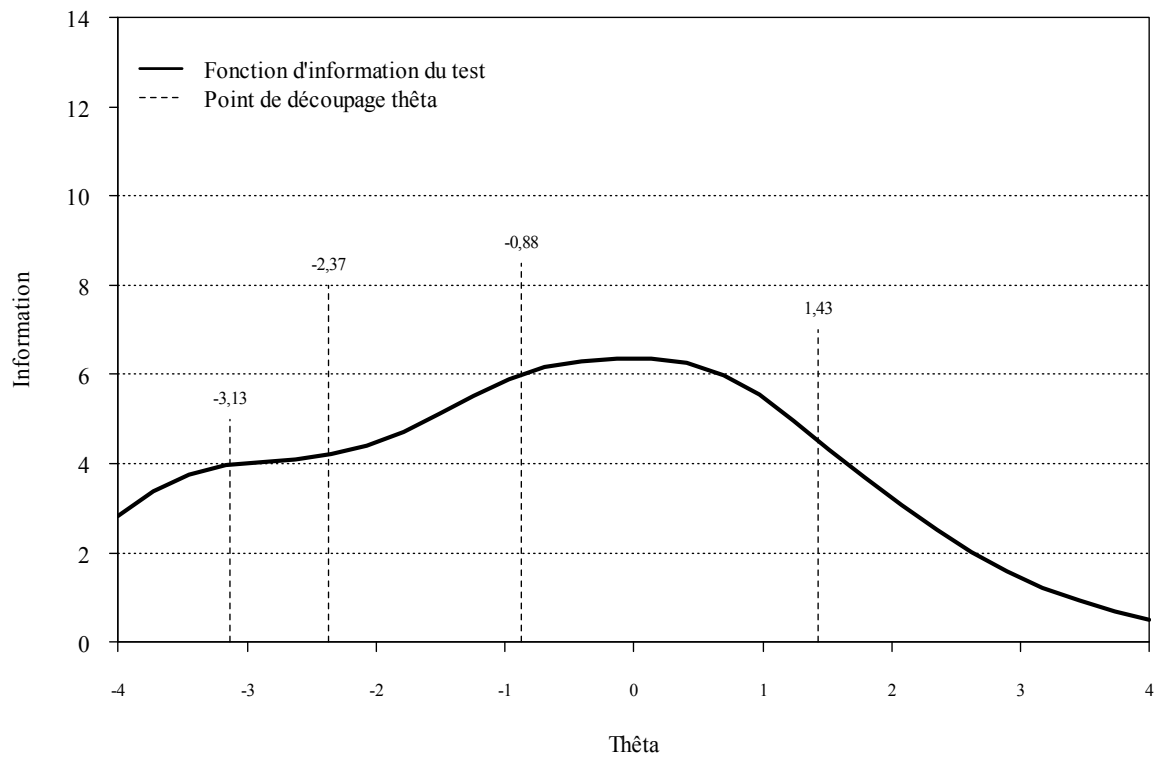


Figure 7.18 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle moyen (anglais)

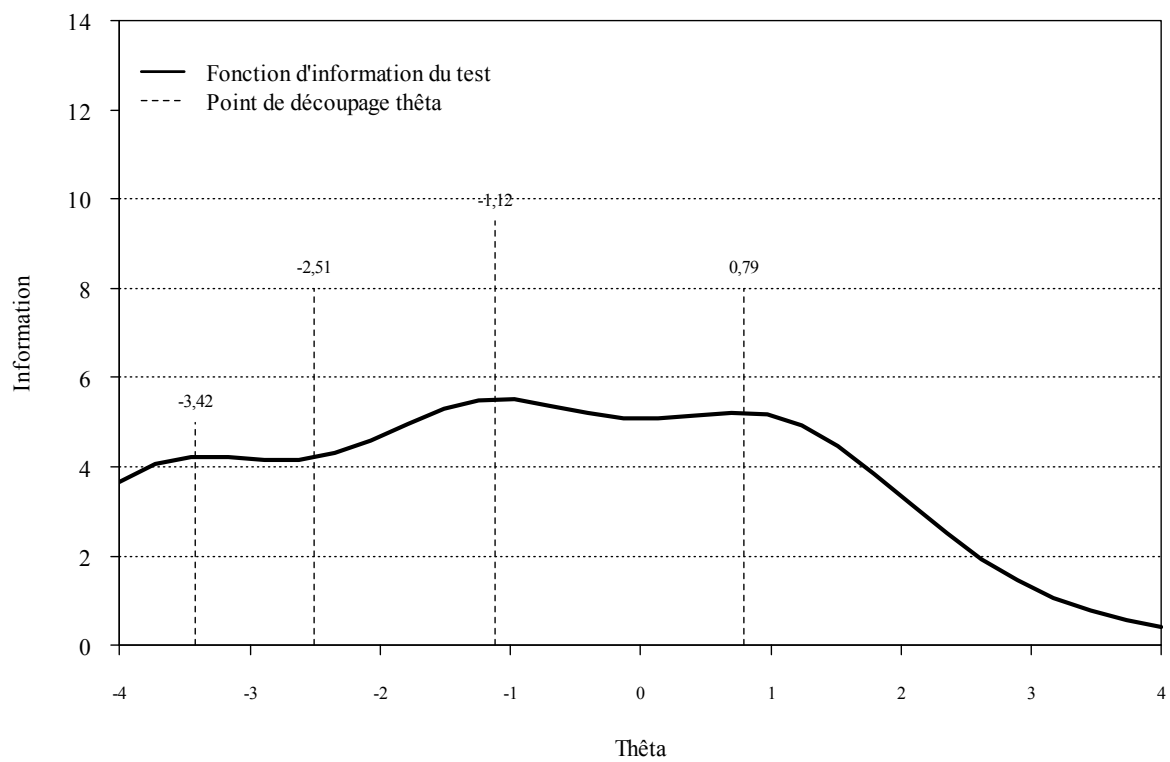


Figure 7.19 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle primaire (français)

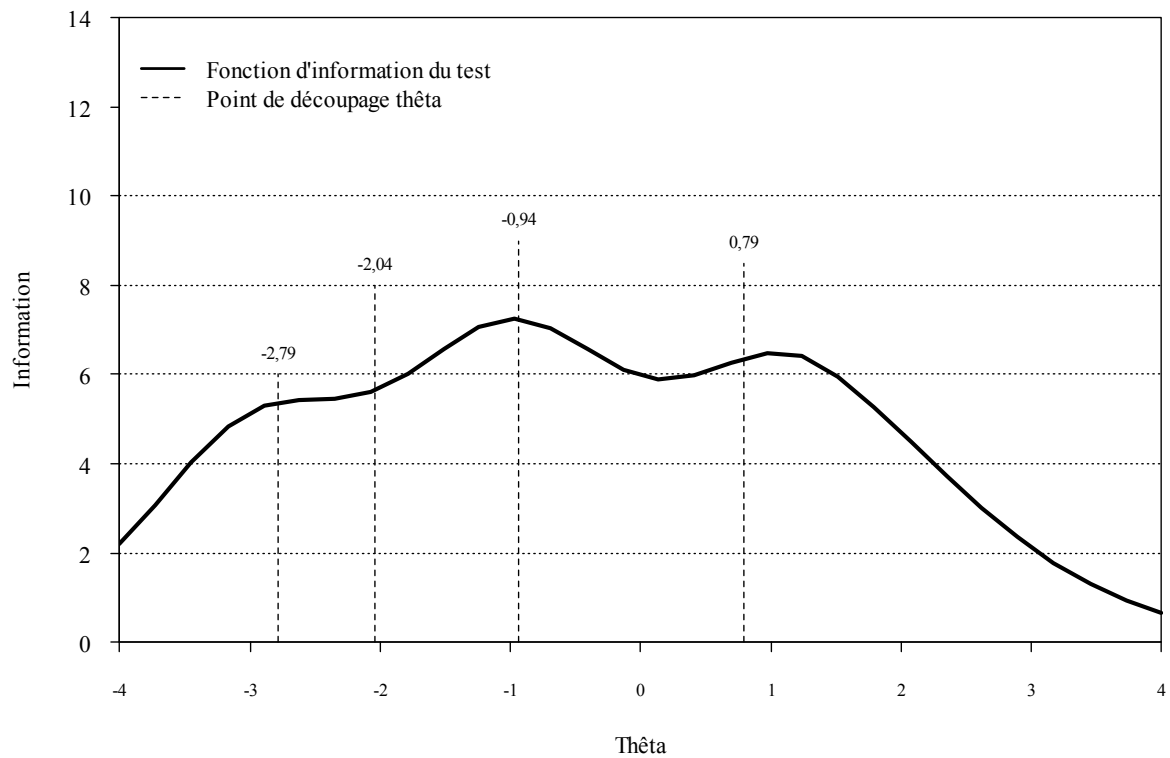


Figure 7.20 Fonction d'information du test de la composante écriture, cycle moyen (français)

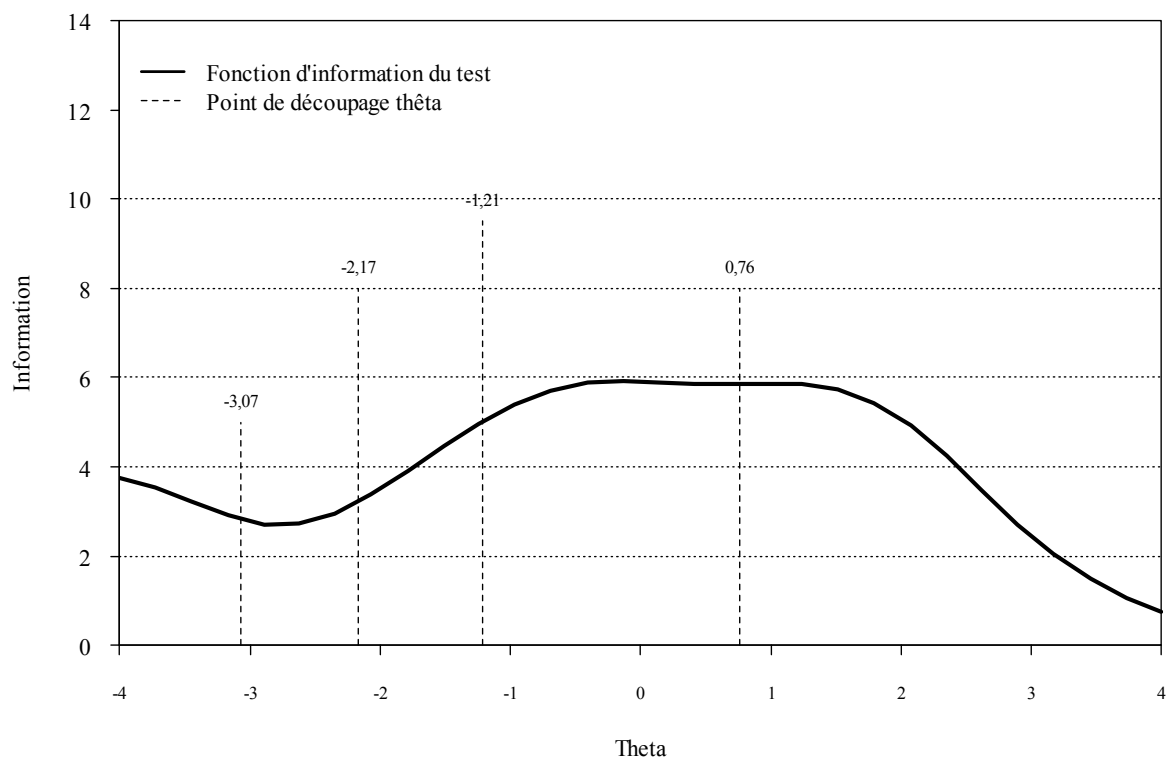


Figure 7.21 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

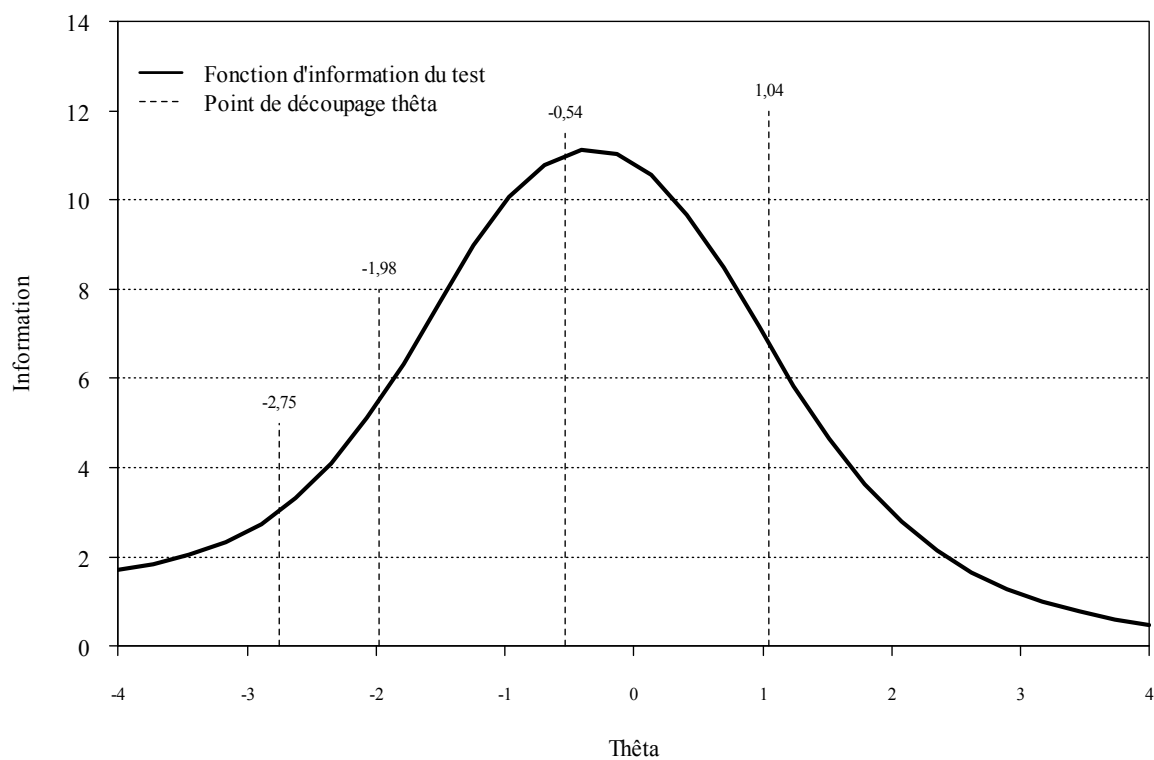


Figure 7.22 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

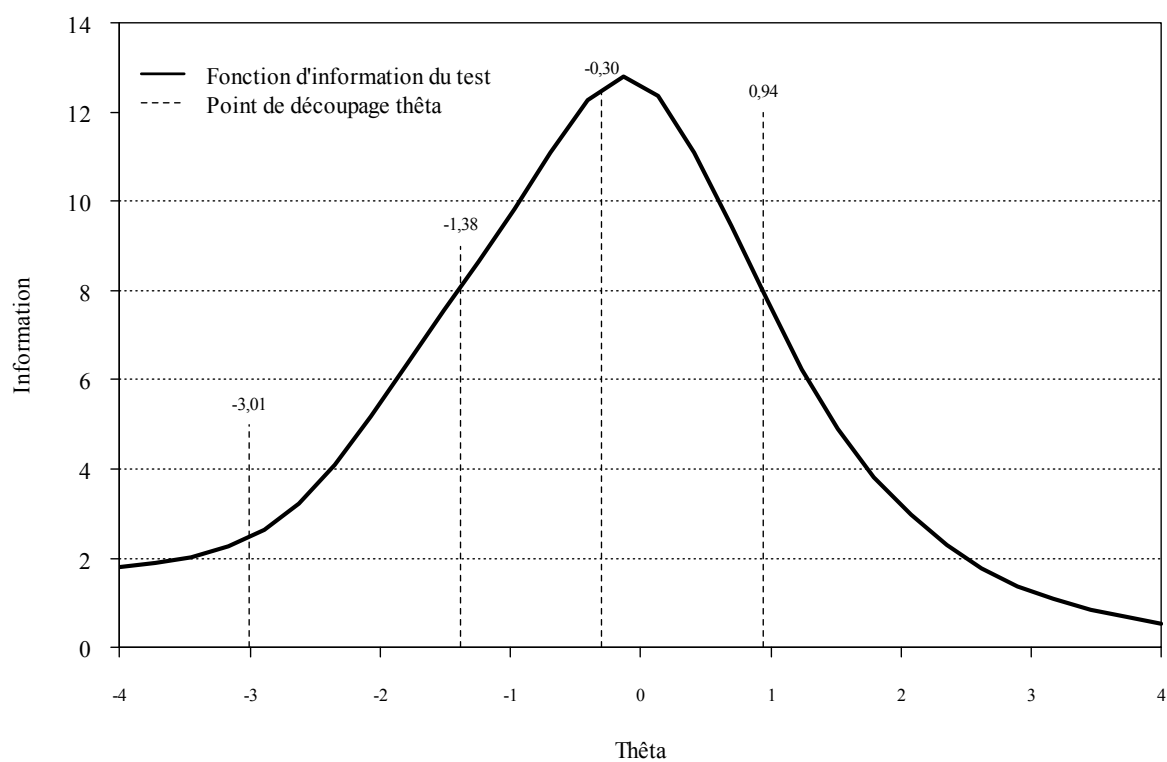


Figure 7.23 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle primaire (français)

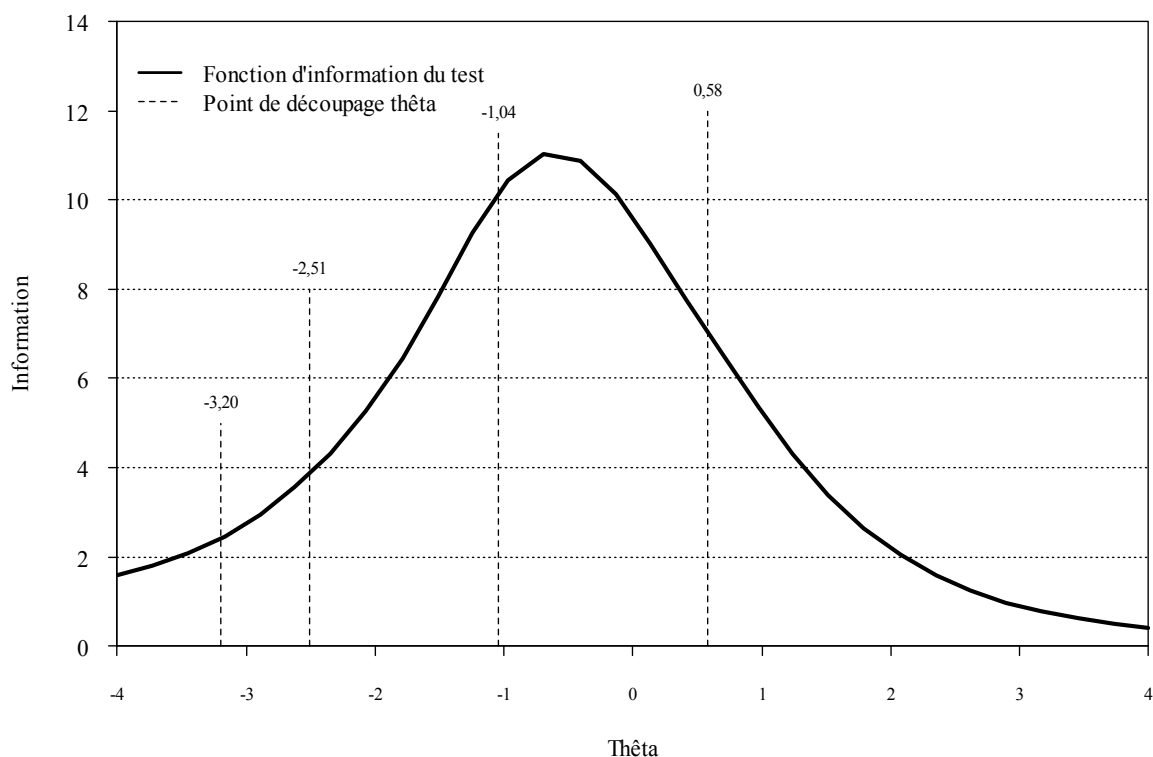
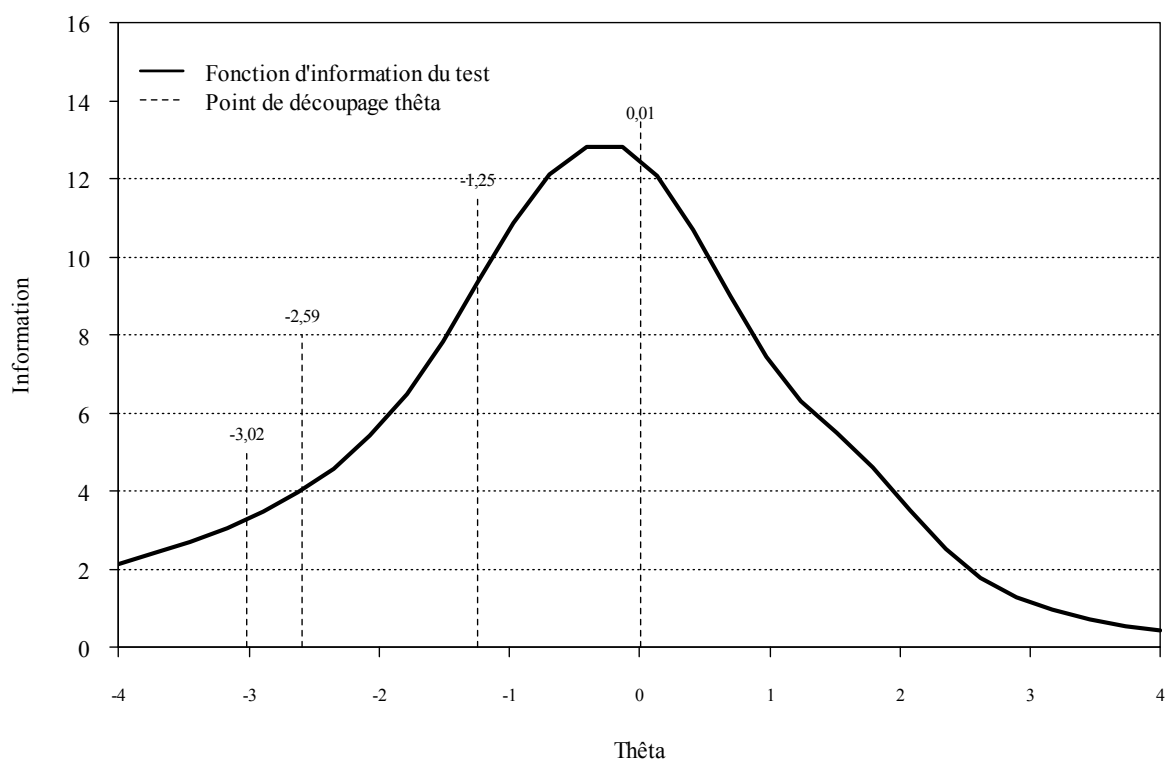


Figure 7.24 Fonction d'information du test de la composante mathématiques, cycle moyen (français)



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	0,36	0,13	0,21	-1,75
		Maximum	0,85	0,49	1,19	1,25
		Moyenne	0,62	0,37 ⁺	0,60	-0,37
		Écart-type	0,13	0,09	0,20	0,65
Lecture, cycle moyen (anglais)	36	Minimum	0,29	0,16	0,31	-2,87
		Maximum	0,89	0,47	0,99	1,58
		Moyenne	0,67	0,33	0,56	-0,82
		Écart-type	0,16	0,08	0,18	0,99
Lecture, cycle primaire (français)	36	Minimum	0,42	0,04	0,06	-1,40
		Maximum	0,84	0,55	1,06	0,97
		Moyenne	0,58	0,37	0,63	-0,16
		Écart-type	0,12	0,09	0,20	0,64
Lecture, cycle moyen (français)	36	Minimum	0,37	0,19	0,31	-2,47
		Maximum	0,96	0,53	1,10	1,54
		Moyenne	0,68	0,36	0,63	-0,88
		Écart-type	0,15	0,09	0,20	0,88
Écriture, cycle primaire (anglais)	14	Minimum	0,42	0,28	0,47	-1,67
		Maximum	0,82	0,61	1,07	0,78
		Moyenne	0,63	0,46 ⁺	0,73	-0,64
		Écart-type	0,09	0,12	0,17	0,62
Écriture, cycle moyen (anglais)	14	Minimum	0,46	0,24	0,29	-2,93
		Maximum	0,94	0,61	1,08	0,62
		Moyenne	0,67	0,45	0,70	-1,05
		Écart-type	0,12	0,18	0,23	0,81
Écriture, cycle primaire (français)	14	Minimum	0,43	0,27	0,51	-2,23
		Maximum	0,91	0,62	1,20	0,58
		Moyenne	0,65	0,46	0,82	-0,77
		Écart-type	0,16	0,14	0,24	0,88
Écriture, cycle moyen (français)	14	Minimum	0,49	0,30	0,45	-1,77
		Maximum	0,87	0,62	1,05	0,27
		Moyenne	0,63	0,46	0,79	-0,79
		Écart-type	0,11	0,12	0,19	0,54

* 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	0,38	0,24	0,38	-2,54
		Maximum	0,93	0,66	1,13	0,91
		Moyenne	0,67	0,41	0,70	-0,87
		Écart-type	0,12	0,13	0,21	0,87
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	36	Minimum	0,35	0,23	0,35	-2,73
		Maximum	0,89	0,66	1,55	1,24
		Moyenne	0,65	0,42	0,74	-0,72
		Écart-type	0,12	0,14	0,26	0,83
Mathématiques, cycle primaire (français)	36	Minimum	0,47	0,27	0,20	-3,93
		Maximum	0,94	0,54	1,21	0,51
		Moyenne	0,73	0,41	0,72	-1,16
		Écart-type	0,11	0,09	0,25	0,91
Mathématiques, cycle moyen (français)	36	Minimum	0,19	0,17	0,25	-3,62
		Maximum	0,83	0,68	1,66	1,63
		Moyenne	0,66	0,42	0,76	-0,76
		Écart-type	0,13	0,15	0,30	0,98

* 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 2014-2015, les pourcentages moyens du test de mathématiques, cours appliqué, se situaient entre 56,19 % (anglais, printemps) et 61,96 % (français, printemps). Les pourcentages moyens du test de mathématiques, cours théorique, se situaient entre 65,81 % (français, printemps) et 71,06 % (français, hiver).

Les estimations alpha de Cronbach variaient entre 0,85 et 0,86 pour le test de mathématiques, cours appliqué, et entre 0,86 et 0,88 pour le test de mathématiques, cours théorique. Les erreurs-types correspondantes du score maximal possible, qui sont sensiblement les mêmes, variaient entre 6,58 % et 7,00 % pour le test de mathématiques, cours appliqué, et entre 6,33 % et 6,85 % 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 un niveau de précision satisfaisant.

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	16 210	0	52	29,60	9,40	0,85	3,62
appliqué, printemps (anglais)	31	24	7	52	16 491	1	52	29,22	9,52	0,85	3,64
théorique, hiver (anglais)	31	24	7	52	41 232	0	52	35,71	9,68	0,86	3,56
théorique, printemps (anglais)	31	24	7	52	45 776	1	52	36,95	9,52	0,88	3,29
appliqué, hiver (français)	31	24	7	52	264	5	50	29,70	9,34	0,86	3,51
appliqué, printemps (français)	31	24	7	52	1 028	9	51	32,22	9,01	0,86	3,42
théorique, hiver (français)	31	24	7	52	910	10	52	34,56	9,41	0,86	3,46
théorique, printemps (français)	31	24	7	52	3 052	8	52	34,22	9,45	0,87	3,47

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; É-T = 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 de calibrage 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 -0,09 et -0,03 pour la version du test de mathématiques, cours appliqué, et entre -0,05 et 0,01 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 à 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)	16 210	-3,51	2,77	-0,08	0,97
appliqué, printemps (anglais)	16 491	-3,40	2,81	-0,05	0,98
théorique, hiver (anglais)	41 232	-3,60	2,17	-0,05	0,95
théorique, printemps (anglais)	45 776	-3,69	2,13	0,01	0,95
appliqué, hiver (français)	264	-3,13	2,22	-0,09	0,98
appliqué, printemps (français)	1 028	-2,65	2,51	-0,03	0,95
théorique, hiver (français)	910	-2,89	2,33	-0,04	0,95
théorique, printemps (français)	3 052	-3,29	2,34	-0,02	0,94

Les CCT et la distribution des scores θ 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 θ , et les seuils de rendement à la valeur θ 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, représentées aux figures 7.25 à 7.28, sont très près l'une de l'autre. Cela montre que les tests de mathématiques 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 chaque version du test de mathématiques a fourni le plus d'information entre les points de découpage 2/3 et 3/4.

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

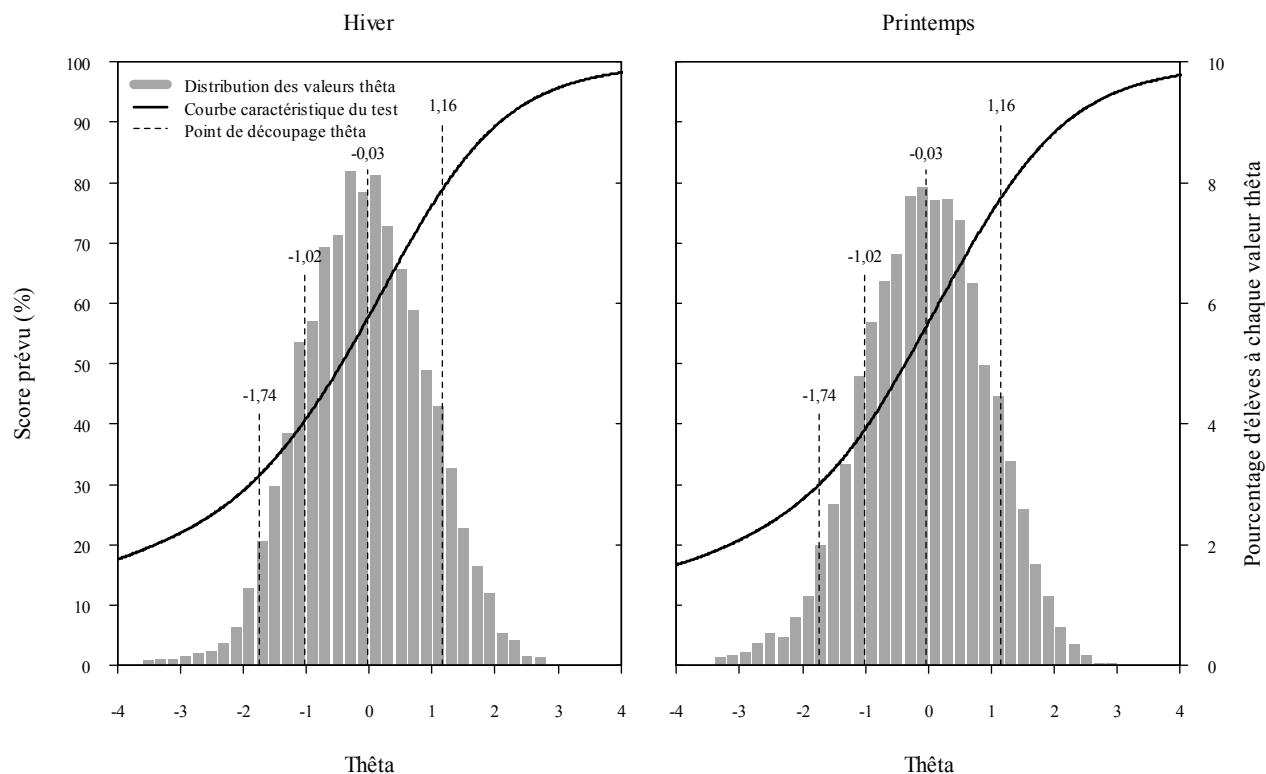


Figure 7.26 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores thêta pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (anglais)

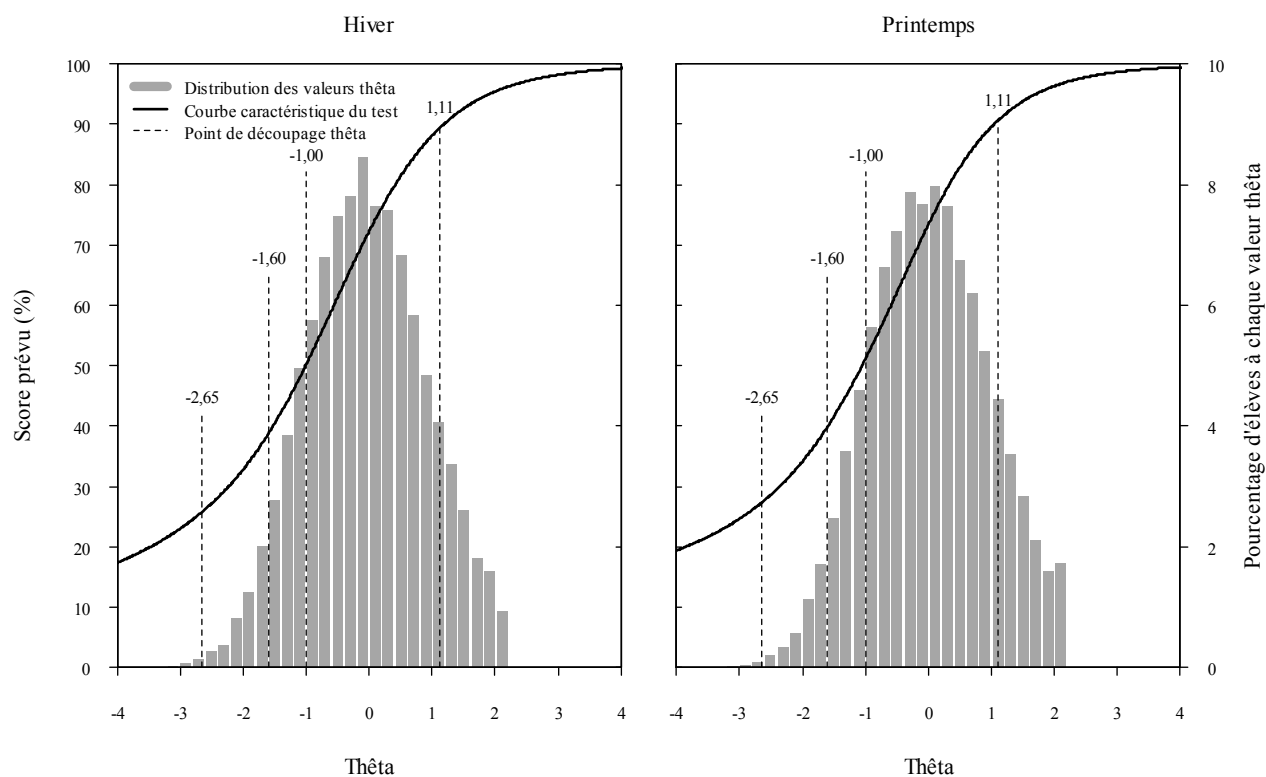


Figure 7.27 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores θ pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (français)

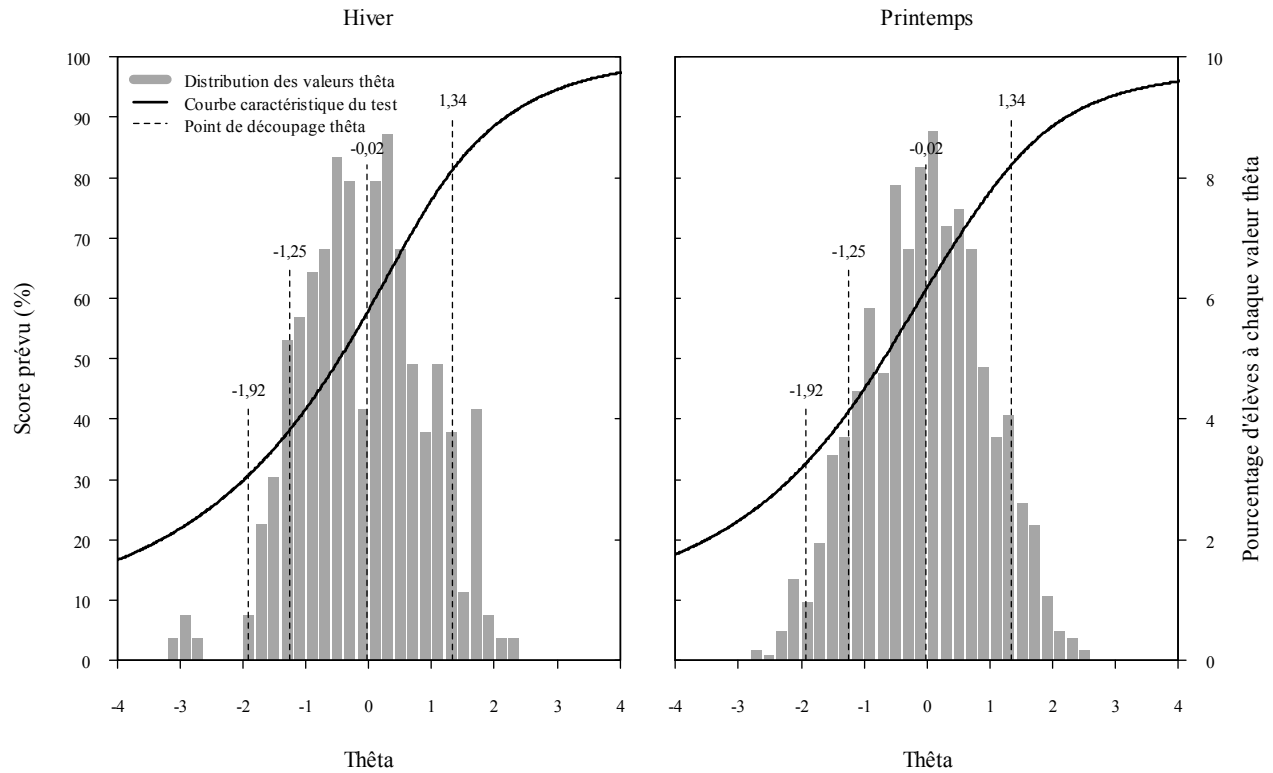


Figure 7.28 Courbes caractéristiques du test et distributions des scores θ pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (français)

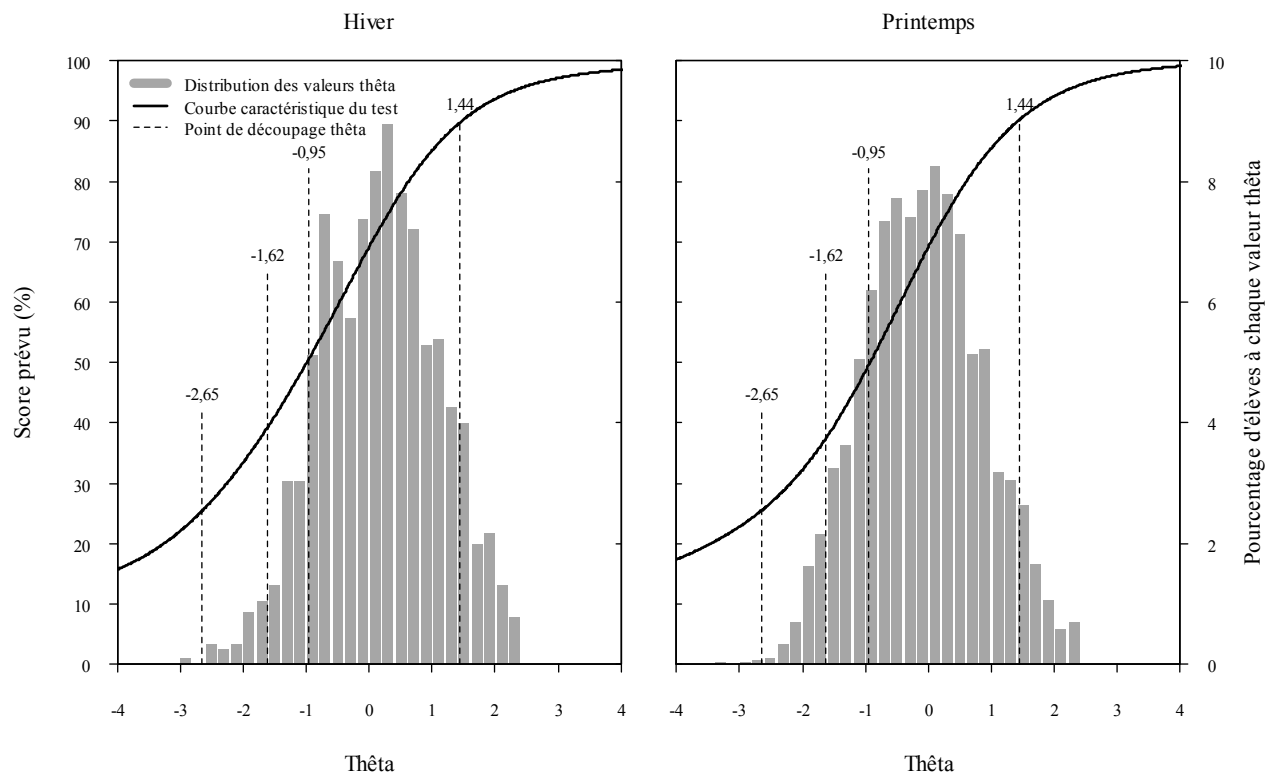


Figure 7.29 Fonctions d'information du test pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (anglais)

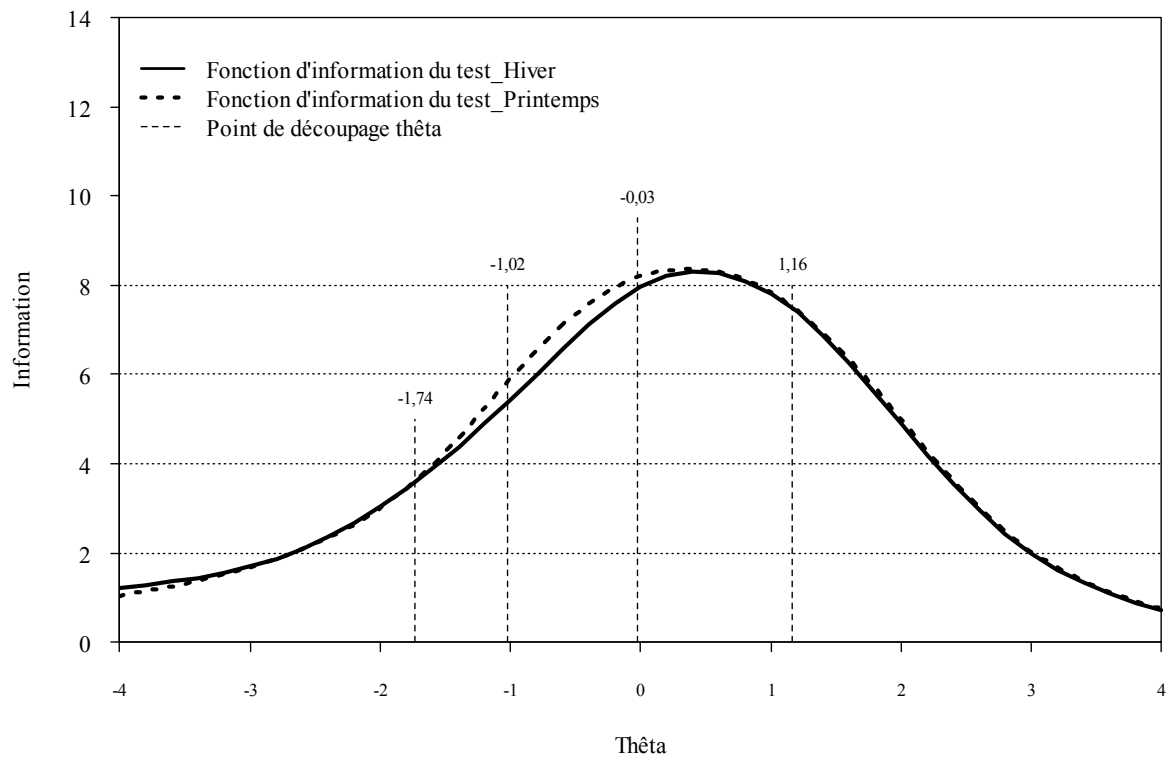


Figure 7.30 Fonctions d'information du test pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (anglais)

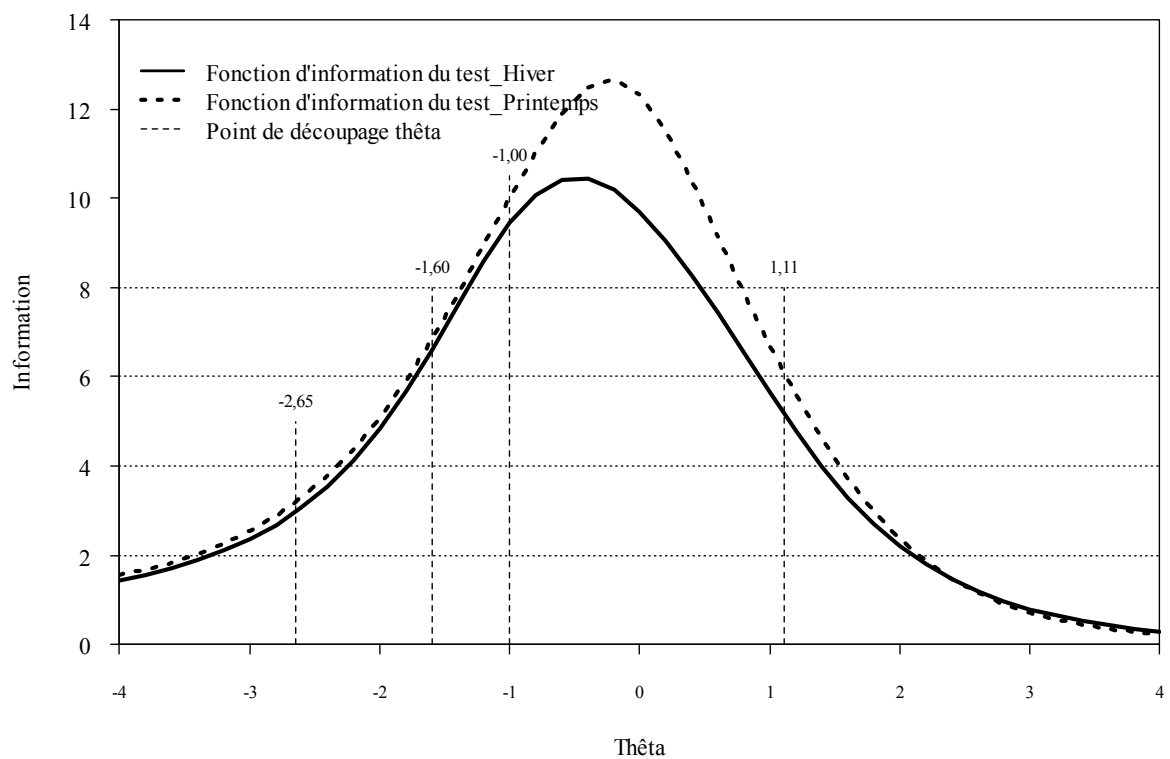


Figure 7.31 Fonctions d'information du test pour le cours appliqué de mathématiques, 9^e année (français)

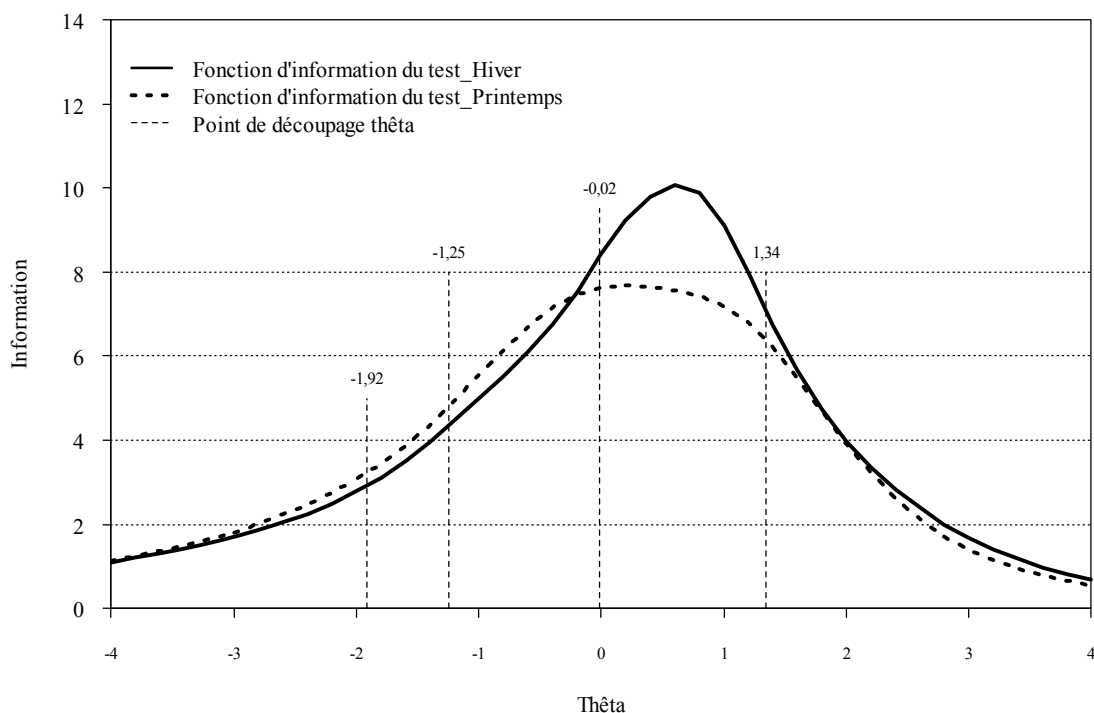
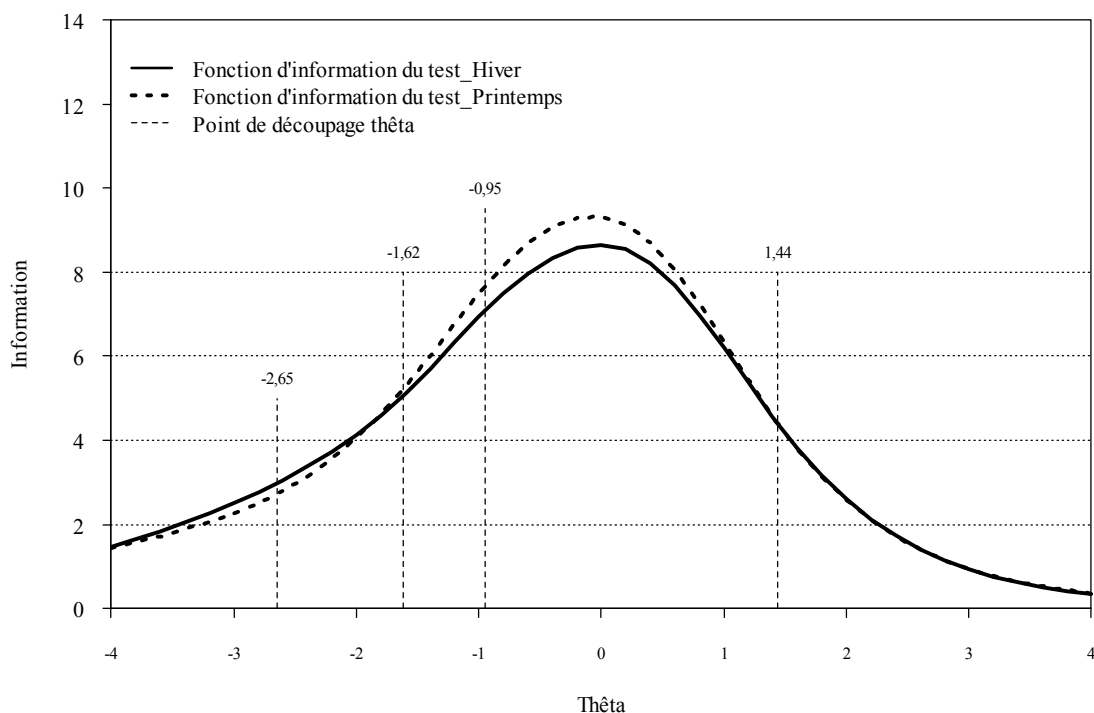


Figure 7.32 Fonctions d'information du test pour le cours théorique de mathématiques, 9^e année (français)



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	31,15	0,16	-2,32	0,27
		Maximum	86,56	0,66	1,63	1,01
		Moyenne	56,46	0,38 ⁺	-0,10	0,63
		Écart-type	14,97	0,14	1,06	0,22
appliqué, printemps (anglais)	31	Minimum	30,40	0,16	-2,32	0,27
		Maximum	81,28	0,70	1,65	1,09
		Moyenne	56,99	0,38	-0,10	0,64
		Écart-type	14,22	0,14	0,99	0,24
théorique, hiver (anglais)	31	Minimum	46,40	0,23	-2,40	0,38
		Maximum	89,32	0,72	0,55	1,14
		Moyenne	69,46	0,42	-0,80	0,65
		Écart-type	10,12	0,13	0,69	0,20
théorique, printemps (anglais)	31	Minimum	36,61	0,24	-2,84	0,38
		Maximum	91,72	0,86	1,11	1,22
		Moyenne	70,23	0,45	-0,80	0,75
		Écart-type	10,82	0,13	0,84	0,21
appliqué, hiver (français)	31	Minimum	28,29	0,10	-2,45	0,22
		Maximum	88,29	0,67	2,33	1,94
		Moyenne	58,88	0,38	-0,12	0,69
		Écart-type	15,51	0,16	1,10	0,40
appliqué, printemps (français)	31	Minimum	31,06	0,26	-2,45	0,31
		Maximum	88,05	0,61	1,23	1,29
		Moyenne	60,74	0,40	-0,32	0,68
		Écart-type	14,10	0,10	0,96	0,26
théorique, hiver (français)	31	Minimum	39,44	0,22	-2,44	0,32
		Maximum	86,74	0,64	0,97	1,27
		Moyenne	65,55	0,42	-0,58	0,66
		Écart-type	11,78	0,12	0,85	0,22
théorique, printemps (français)	31	Minimum	45,50	0,22	-2,13	0,35
		Maximum	91,98	0,68	0,83	1,27
		Moyenne	65,91	0,43	-0,54	0,68
		Écart-type	11,02	0,13	0,72	0,22

* 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 75,4 % pour les élèves de langue française et de 77,5 % pour les élèves de langue anglaise.

Les estimations alpha de Cronbach se situent respectivement entre 0,88 (élèves de langue française) et 0,89 (élèves de langue anglaise). Les erreurs types de mesure correspondantes sont respectivement de 4,1 % et 4,0 % 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	127 867	2,0	81,0	62,8	9,67	0,89	3,26
Français	47	39	4	2	2	81	5 313	23,0	81,0	61,1	9,53	0,88	3,32

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite (lecture); 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 de calibrage 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. 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	127 867	-3,87	2,83	0,12	0,90
Français	5 313	-3,21	2,95	0,06	0,90

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)

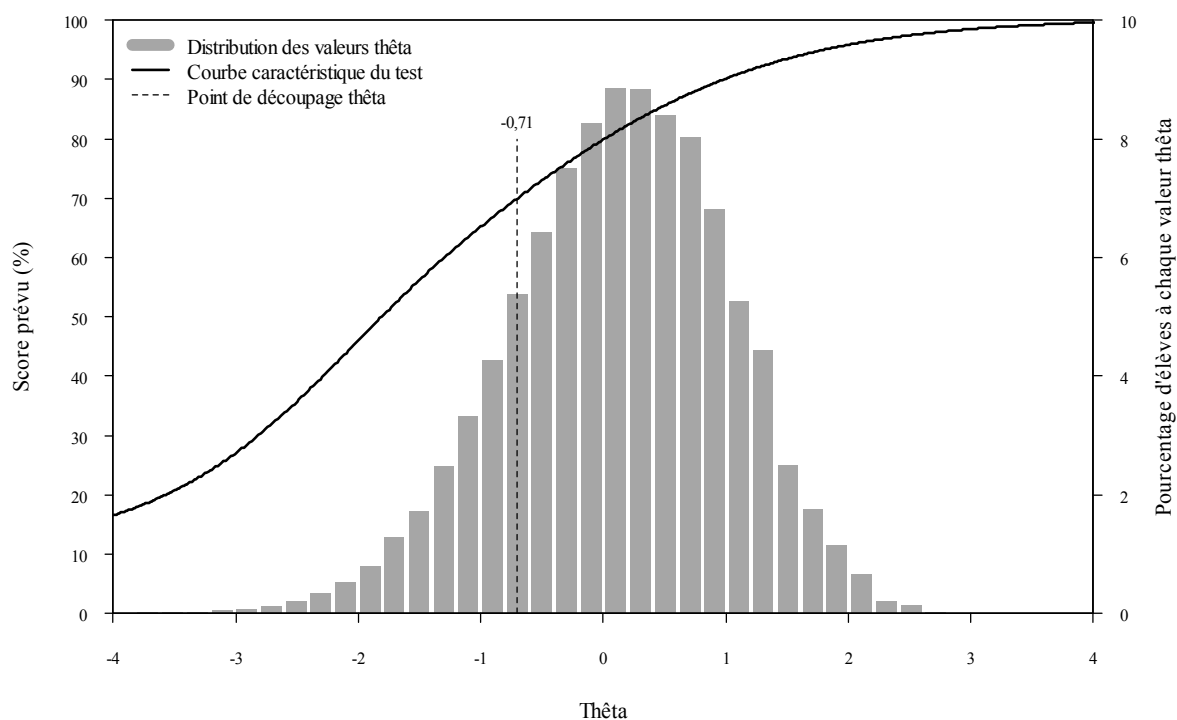


Figure 7.34 Courbe caractéristique du test et distribution des scores thêta pour le TPCL (français)

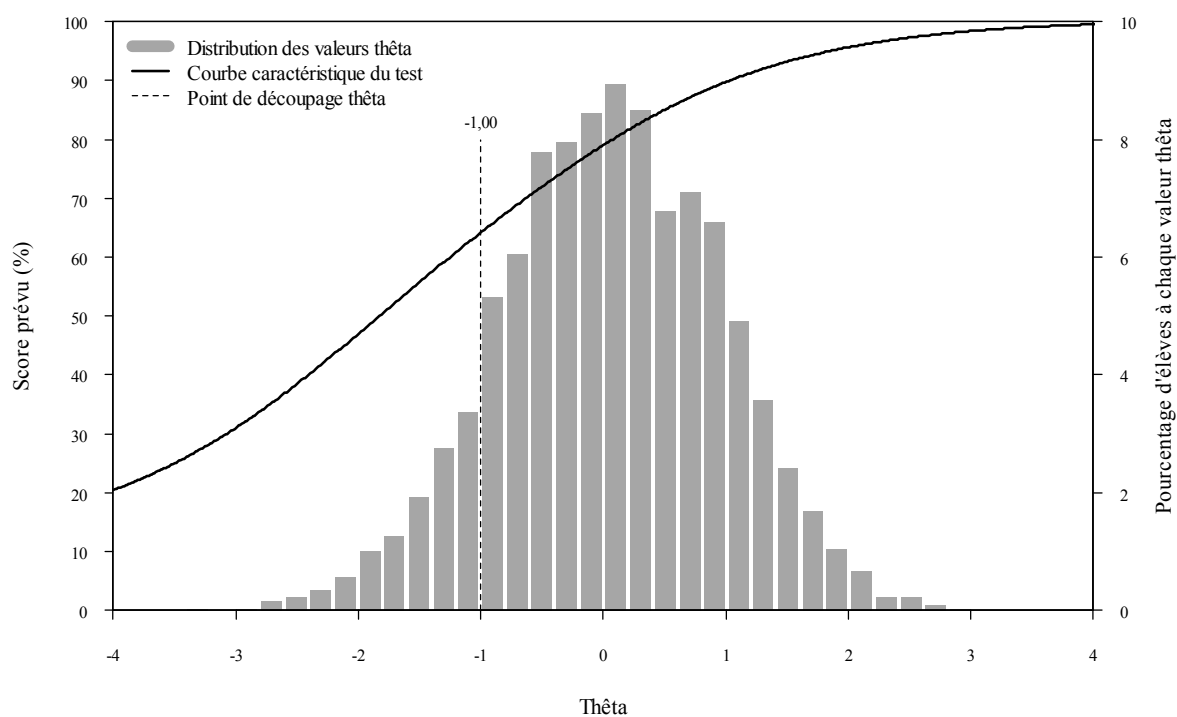


Figure 7.35 Fonction d'information du test pour le TPCL (anglais)

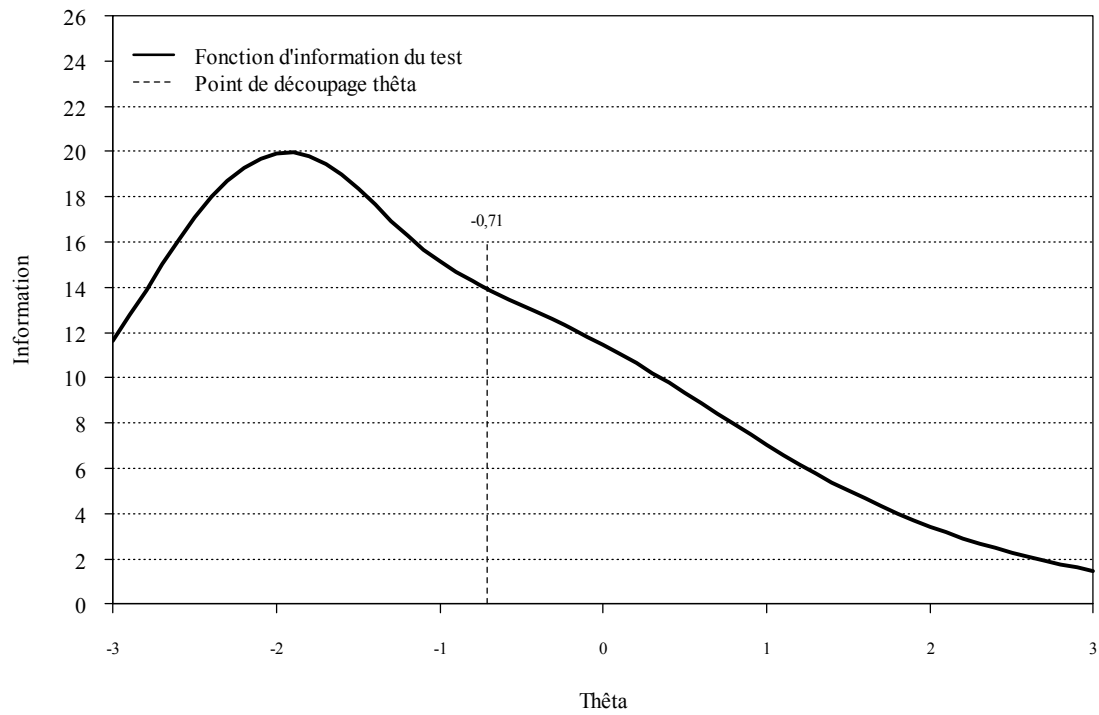
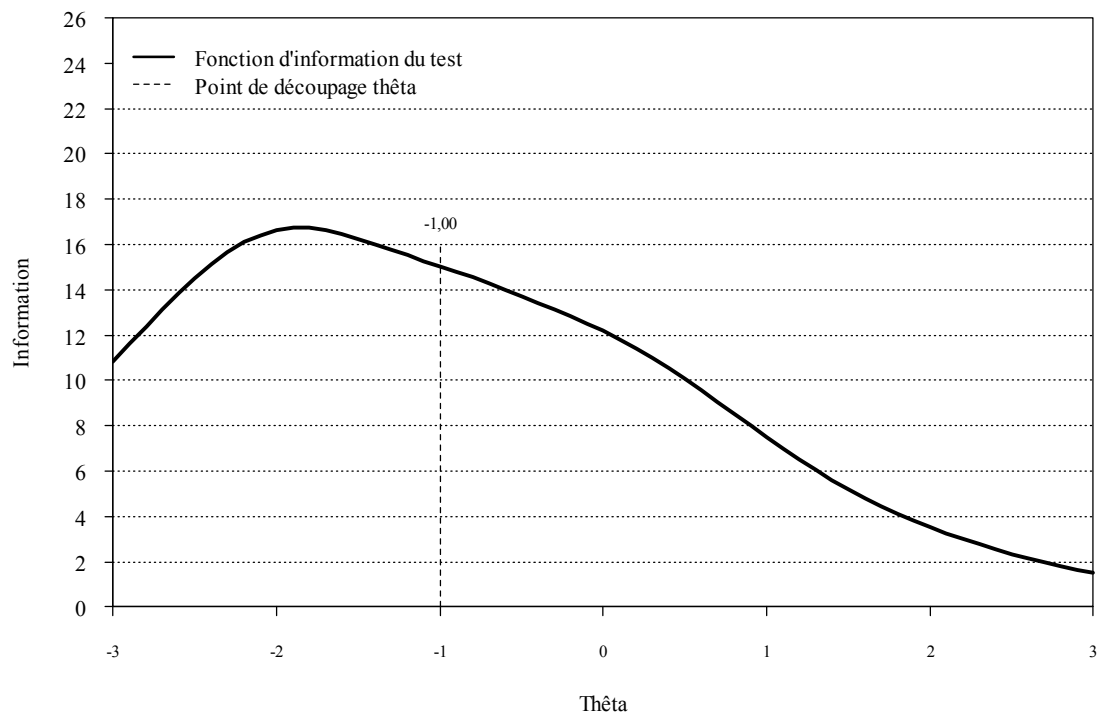


Figure 7.36 Fonction d'information du test pour le TPCL (français)



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, dans les tests de langue française et de langue anglaise, les valeurs faibles des coefficients de corrélation point-biserial 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	0,36	0,16	-2,69
		Maximum	0,96	0,57	1,55
		Moyenne	0,76	0,34 ⁺	-1,07
		Écart-type	0,11	0,09	0,84
Français	47	Minimum	0,34	0,10	-2,79
		Maximum	0,94	0,56	1,74
		Moyenne	0,75	0,33 ⁺	-1,17
		Écart-type	0,13	0,11	1,00

* La pente a été établie à 0,588 pour tous les items et le paramètre de pseudo-chance 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 qui soit aussi équitable et précise que possible pour tous les groupes faisant partie de la population d'élèves. Les statistiques de fonctionnement différentiel des 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 statistique 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 possibles des différences de rendement.

L'OQRE a examiné les tests de 2014-2015 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 ceux qui n'étaient pas des 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. 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 choix multiple pour la k^e catégorie du score total au test

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 un item à choix multiple 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 Canada ou ETS Canada), et les lignes directrices de 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 choix multiple

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$

Pour 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 $m_{Fk} = 1 / [n_{Fk} (\sum_t y_t \cdot n_{Ftk})]$ 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, comme démontré au tableau 7.12.

Tableau 7.12 Règles de classification de FDI pour des items à réponse construite

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 de la province. 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 inscrits au programme d'ALF ou au PANA pour les tests de langue française et les élèves des écoles de langue anglaise pour les tests de langue anglaise. 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 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 la valeur Δ et de l'ampleur de l'effet indiquent que le rendement des filles a été supérieur à celui des garçons, ou que celui des ÉADL a surpassé celui des élèves qui n'étaient pas des ÉADL; les estimations positives de la valeur Δ et de l'ampleur de l'effet indiquent que le rendement des garçons a surpassé celui des filles ou que le rendement de ceux qui n'étaient pas des ÉADL a surpassé celui de ceux qui étaient 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 2014-2015. 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	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	2 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 1 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (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)	1 (CM) 0 (RC)
Math. k = 36	2 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	2 (CM) 0 (RC)	0 (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	0 (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)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)

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

Parmi les 344 items qui constituent les tests des cycles primaire et moyen, il a été découvert que 14 items avaient un FDI en fonction du sexe. La majorité de ces items (11) avait un FDI de niveau B et seulement trois items avaient un FDI de niveau C. Parmi les 13 items à choix multiple montrant un FDI de niveau B ou C, 12 privilégiaient les garçons, alors qu'un item privilégiait les filles. Seul un item à réponse construite privilégiait les filles. En général, plus d'items privilégiaient les garçons que les filles. La composante lecture du test de langue anglaise du cycle moyen avait le nombre le plus élevé d'items (quatre) 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. Douze des 344 items constituant les tests montraient un FDI pour les ÉADL; dix items avaient un FDI de niveau B, et deux items avaient un FDI de niveau C. Les 11 items à choix multiple montrant un FDI privilégiaient les élèves qui n'étaient pas des ÉADL, et un item à réponse construite privilégiait également les élèves qui n'étaient pas des ÉADL. La composante lecture du test de langue anglaise du cycle moyen avait le nombre le plus élevé d'items (quatre) montrant un FDI 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)	
	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL
Lecture k = 36	3 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	2 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	1 (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)	2 (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)	1 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 1 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)

Remarque : ÉADL = 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)	
	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL
Lecture k = 36	0 (CM) 0 (RC)	0 (CM) 0 (RC)	2 (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 : ÉADL = 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 responsable de l'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 des processus de calibrage, de mise en équivalence et de 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 ceux qui ne sont pas des 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 (cours appliqué et cours théorique) 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, également 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)	0 (CM)	5 (CM)
	1 (RC)	1 (RC)	1 (RC)	0 (RC)
Cours appliqué, printemps k = 31	0 (CM)	0 (CM)	2 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	1 (RC)	1 (RC)
Cours théorique, hiver k = 31	2 (CM)	0 (CM)	2 (CM)	2 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	1 (RC)	1 (RC)
Cours théorique, printemps k = 31	1 (CM)	0 (CM)	2 (CM)	0 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	1 (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	0 (CM)	0 (CM)	1 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	1 (RC)	0 (RC)
Cours appliqué, printemps k = 31	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)	1 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	1 (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)	0 (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, 9^e année, 18 items à choix multiple ont montré un FDI de niveau B selon le sexe. Parmi ces 18 items à choix multiple montrant un FDI de niveau B selon le sexe, 10 privilégiaient les garçons et huit privilégiaient les filles. Huit items à réponse construite montraient un FDI de niveau B selon le sexe, dont quatre privilégiaient les garçons et quatre les filles. Trois items à choix multiple montraient un FDI de niveau C selon le sexe : un privilégiait les garçons et deux les filles. Deux items à réponse construite montraient un FDI de niveau C selon le sexe, qui privilégiait les garçons.

Dans les tests de mathématiques, 9^e année, de huit à onze items à choix multiple et un item à réponse construite ont été utilisés dans les deux versions utilisées pour l'administration d'hiver et de printemps. En général, huit items communs ont montré un FDI selon le sexe. Parmi ces huit items, quatre ont montré un FDI pour les deux administrations. Un item à réponse construite qui a été utilisé dans les deux administrations d'hiver et de printemps a montré un FDI selon le sexe pour l'administration du printemps.

Un FDI en fonction des ÉADL n'a eu lieu que pour les cours de langue anglaise. Il existe onze items à choix multiple montrant un FDI de niveau B pour les ÉADL. Parmi ces items, six privilégiaient les ÉADL et cinq privilégiaient ceux qui n'étaient pas des ÉADL. Trois items à réponse construite montraient un FDI de niveau B en fonction des ÉADL. Deux items

privilégiaient les ÉADL, et un ceux qui n'étaient pas des ÉADL. Deux items à choix multiple montraient un FDI de niveau C pour les ÉADL, et tous privilégiaient les ÉADL. Aucun item à réponse construite ne montrait un FDI de niveau C pour les ÉADL.

Trois items communs ont montré un FDI en fonction des ÉADL; tous les items ont montré un FDI dans l'administration d'hiver et celle de printemps. En général, il s'avère qu'un plus grand nombre d'items montrant un FDI en fonction des ÉADL privilégie ceux qui sont des ÉADL. Davantage d'items montrant un FDI en fonction des ÉADL ont été trouvés pour le cours appliqué de mathématiques de langue anglaise.

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	
	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL
Administration d'hiver k = 31	1 (CM)	1 (CM)	1 (CM)	2 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Administration de printemps k = 31	3 (CM)	2 (CM)	1 (CM)	1 (CM)
	1 (RC)	1 (RC)	0 (RC)	1 (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	
	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL
Administration d'hiver k = 31	0 (CM)	1 (CM)	0 (CM)	0 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)
Administration de printemps k = 31	0 (CM)	0 (CM)	0 (CM)	2 (CM)
	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)	0 (RC)

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

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 responsable de l'évaluation. Puisque les membres de l'équipe de révision n'ont pas décelé de préjugés apparents dans le contenu de ces items, ils n'ont pas été éliminés des processus de calibrage, de mise en évidence et 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 (ÉL)	4 (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
3 (CM)	0	1 (CM)	0

Remarque : CM = choix multiple.

Il y avait trois items FDI de niveau B dans la version de langue anglaise du TPCL. Deux items à choix multiple privilégiaient les garçons, et une tâche d'écriture longue privilégiait les filles en développement du sujet et en usage des conventions linguistiques. Trois items à choix multiple montrant un FDI de niveau C privilégiaient les garçons.

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

Une analyse du 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 montrait un FDI de niveau B privilégiant les ÉADL. Une tâche d'écriture longue et deux tâches d'écriture courte montraient un FDI de niveau B privilégiant les ÉADL en développement du sujet. Quatre items à choix multiple montraient un FDI de niveau B qui privilégiaient ceux qui ne sont pas des ÉADL.

Un item à choix multiple montrait un FDI de niveau C privilégiant ceux qui ne sont pas des 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 responsable de l'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 des processus de calibrage, de mise en équivalence et 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	
Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL	Élèves qui ne sont pas des ÉADL	ÉADL
4 (CM)	1 (CM) 2 (ÉC) 1 (ÉL)	1 (CM)	0

Remarque : CM = choix multiple; RC = réponse construite; ÉC = écriture courte; 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 correspondent à un rendement inférieur à la norme provinciale et le niveau 4 représente un rendement supérieur à 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 niveau 2, niveau 2 et niveau 3 et niveau 3 et niveau 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 : 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 ne sont pas dépourvus d'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. La somme de p_{00} et p_{11} est égale 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, comme 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. La somme de p_{00} et de p_{11} est égale au taux d’uniformité de la classification, qui devrait être élevé ou proche 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)	0,81	0,74	0,90	0,86
Lecture, cycle moyen (anglais)	0,85	0,79	0,92	0,88
Lecture, cycle primaire (français)	0,82	0,75	0,92	0,88
Lecture, cycle moyen (français)	0,86	0,81	0,95	0,92
Écriture, cycle primaire (anglais)	0,85	0,79	0,89	0,84
Écriture, cycle moyen (anglais)	0,81	0,73	0,90	0,86
Écriture, cycle primaire (français)	0,80	0,72	0,89	0,84
Écriture, cycle moyen (français)	0,81	0,74	0,91	0,87
Mathématiques, cycle primaire (anglais)	0,81	0,74	0,90	0,86
Mathématiques, cycle moyen (anglais)	0,79	0,70	0,91	0,87
Mathématiques, cycle primaire (français)	0,83	0,76	0,91	0,89
Mathématiques, cycle moyen (français)	0,85	0,78	0,92	0,90

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	0,88	0,83
Appliqué, printemps (anglais)	0,70	0,59	0,88	0,84
Théorique, hiver (anglais)	0,83	0,76	0,94	0,91
Théorique, printemps (anglais)	0,84	0,78	0,95	0,93
Appliqué, hiver (français)	0,74	0,64	0,87	0,84
Appliqué, printemps (français)	0,76	0,66	0,88	0,84
Théorique, hiver (français)	0,85	0,79	0,93	0,90
Théorique, printemps (français)	0,85	0,80	0,93	0,90

TPCL

Les indices de classification pour les versions française et anglaise du test sont présentés dans le tableau 7.28, et indiquent 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	0,94	0,91

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 les suivants :

1. fournir des données sur le rendement des élèves pour évaluer la qualité et la responsabilité du système éducatif de l'Ontario à l'échelle des écoles, des conseils scolaires et de la province, notamment faire le suivi des changements dans le rendement d'une année à l'autre;
2. fournir de l'information aux élèves et à leurs parents sur leur rendement par rapport aux attentes en lecture, en écriture et en mathématiques décrites dans *Le curriculum de l'Ontario* à des moments précis de leur scolarité;
3. fournir de l'information qui sera utilisée pour planifier l'amélioration des écoles.

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 décrites dans *Le curriculum de l'Ontario*. La réussite au TPCL est une condition d'obtention du diplôme d'études secondaires, et ce test est conçu pour assurer que les diplômés des écoles secondaires de l'Ontario ont atteint les compétences minimales en lecture et écriture définies dans toutes les matières, jusqu'à la fin de la 9^e année, dans *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) (traduction de *Standards for Educational and Psychological Testing* [AERA, APA & NCME, 1999]), 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 (traduction libre). 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 année et de 6^e année des écoles élémentaires par rapport aux attentes et contenus d'apprentissage en lecture, en écriture et en mathématiques décrits dans *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Français* (révisé), 2006, et dans *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques* (révisé), 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 pour la 9^e année décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques* (révisé), 2005. Le TPCL évalue les compétences linguistiques des élèves de 10^e année par rapport aux attentes en lecture et en 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 expertises 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 grilles 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 ou 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 aux tests 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 psychométriques souhaitables. Compte tenu du temps nécessaire pour mettre à l'essai les tâches d'écriture longue, cette activité n'est menée que de manière périodique et hors du cadre d'administration des tests opérationnels.

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 de chaque année. 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 de spécialistes en lecture, en écriture et en mathématiques 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 sélectionnés du personnel enseignant de l'Ontario, 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 à l'exception d'un, de la composante mathématiques, et pour tous les items des composantes lecture et écriture. Les estimations de validité de concordance parfaite et adjacente regroupées relatives aux items de chaque composante variaient entre 98 % 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 à l'exception de un item dans l'administration du test de langue anglaise pour le cours théorique de mathématiques. Les estimations de validité agrégées variaient entre 98,5 % et 100 %. Dans le cadre de le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) de langue anglaise, la cible de l'OQRE de 95 % de concordance parfaite et adjacente était respectée à l'égard de tous les items. Les estimations de validité agrégées oscillaient entre 96,5 % et 99,4 % (voir l'annexe 4.1).

En outre, durant le processus de notation papier-crayon, les réponses des élèves aux items à choix multiple sont saisies au moyen d'un dispositif de lecture optique. 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, consultez 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 test repose sur une structure unidimensionnelle. Une variation de la procédure d'analyse parallèle a été menée à l'égard de certains tests opérationnels de l'OQRE sélectionnés en 2009 et 2010, 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 calibrer 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 0,85 à 0,88 dans le Test de mathématiques, 9^e année, et de 0,88 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 0,95, 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 items et les statistiques des items 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 (Radwan et Xu, 2012).

Preuves de validité étayant les interprétations pertinentes des résultats

Établissement des normes

Pendant les premières administrations des tests de l'OQRE de 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'échelonnement.

Une deuxième rencontre en vue d'établir les normes relativement au Test de mathématiques, 9^e année, cours appliqué, 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.

Ce chapitre suit l'approche fondée sur l'argument de validité, comme précisé dans le document intitulé *Normes de pratique du testing en psychologie et en éducation* (Institut de recherches psychologiques, 2003) et par Kane (2006, 2013). Avec une telle approche, les allégations au sujet des interprétations ou des utilisations proposées sont présentées, puis sont ensuite évaluées. Trois objectifs des tests de l'OQRE sont clairement formulés au début de ce chapitre, et diverses sources de données sont résumées dans les sections précédentes pour évaluer ces objectifs.

Pour pouvoir fournir des données pertinentes, informer chaque élève de son rendement et planifier l'amélioration des écoles, les tests doivent être conçus avec soin et étroitement alignés avec les attentes décrites dans *Le curriculum de l'Ontario*, les résultats doivent être fidèles et basés sur un calibrage, une mise en équivalence et un établissement des normes précis, et il devrait y avoir une convergence entre les tests de l'OQRE et les autres tests qui mesurent un concept semblable. Les types de preuves de validité présentés dans ce chapitre et dans l'ensemble de ce rapport technique soutiennent ces allégations. Il est toujours difficile de recueillir des preuves basées sur les résultats des tests, mais plusieurs projets de recherche ont été proposés à l'OQRE pour aborder les résultats escomptés et non escomptés, ainsi que les effets

généraux positifs et négatifs découlant des interprétations et utilisations des résultats des tests de l'OQRE.

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.
- 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
- Radwan, J., Y. Xu. 2012, *Comparison of the Performance of Ontario Students on the OSSLT/TPCL and the PISA 2009 Reading Assessment*. Téléchargé le 10 février 2015, à l'adresse http://www.eqao.com/en/research_data/Research_Reports/DMA.docs/comparison-OSSLT-PISA-2009.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 diffusé.
- Zhang, S., X., Pang, Y. Xu, Z. Gu, N. Radwan et E. Madera. 2011, *Multidimensional item response theory (MIRT) for subscale scoring*. Article non diffusé.

Annexe 4.1 : Validité de notation pour tous les tests et fiabilité interjuges pour le TPCL

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

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
22981	ND	ND	4 496	99,1	75,8	23,3	16,6	6,7	0,9
22983	ND	ND	4 013	97,5	71,6	25,9	12,4	13,5	2,5
22951	ND	ND	2 511	100,0	88,1	11,9	8,3	3,6	0,0
22953	ND	ND	2 694	98,7	81,5	17,1	11,3	5,8	1,3
22859	ND	ND	2 683	99,7	89,1	10,6	6,2	4,4	0,3
22860	ND	ND	3 072	99,2	79,8	19,4	10,5	8,9	0,8
23085	1 (C)	11	3 152	99,4	91,8	7,6	3,3	4,3	0,6
23088	1 (C)	12	2 286	99,8	86,1	13,7	9,4	4,4	0,2
20045	1 (D)	5	2 146	99,7	83,7	15,9	11,6	4,4	0,3
20043	1 (D)	6	2 946	99,5	83,2	16,4	12,1	4,3	0,5
Données agrégées			29 999	99,2	82,1	17,0	10,6	6,5	0,8

Remarque : ND = non diffusé.

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
23033	ND	ND	681	99,6	79,4	20,1	9,8	10,3	0,4
23032	ND	ND	695	99,0	68,2	30,8	14,0	16,8	1,0
19993	ND	ND	806	98,5	75,7	22,8	11,5	11,3	1,5
19995	ND	ND	807	99,0	80,8	18,2	10,5	7,7	1,0
23117	ND	ND	635	99,4	83,6	15,7	4,3	11,5	0,6
23116	ND	ND	712	98,9	83,7	15,2	10,0	5,2	1,1
22660	1 (C)	11	778	100,0	79,8	20,2	6,3	13,9	0,0
22659	1 (C)	12	1 241	99,0	77,0	22,0	16,1	5,9	1,0
23128	1 (D)	5	577	99,1	85,8	13,3	10,2	3,1	0,9
23139	1 (D)	6	708	96,8	72,6	24,2	18,2	5,9	3,2
Données agrégées			7 640	98,9	78,4	20,5	11,5	9,0	1,1

Remarque : ND = non diffusé.

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
22752	ND	ND	360	96,9	87,2	9,7	3,1	6,7	3,1
22753	ND	ND	234	97,9	77,8	20,1	10,7	9,4	2,1
17633	ND	ND	217	100,0	94,0	6,0	4,6	1,4	0,0
17634	ND	ND	142	100,0	97,2	2,8	2,1	0,7	0,0
22777	ND	ND	410	97,6	92,0	5,6	4,9	0,7	2,4
22778	ND	ND	241	98,8	94,2	4,6	2,1	2,5	1,2
15758	1 (C)	11	277	97,8	85,6	12,3	10,5	1,8	2,2
15757	1 (C)	12	231	100,0	95,2	4,8	2,2	2,6	0,0
26320	1 (D)	5	226	100,0	94,7	5,3	1,8	3,5	0,0
26319	1 (D)	6	393	99,7	88,3	11,5	7,6	3,8	0,3
Données agrégées			2 731	98,7	90,1	8,6	5,2	3,4	1,3

Remarque : ND = non diffusé.

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
23211	ND	ND	242	100,0	78,9	21,1	12,4	8,7	0,0
23210	ND	ND	204	100,0	82,8	17,2	10,3	6,9	0,0
23201	ND	ND	231	98,7	87,0	11,7	8,2	3,5	1,3
23200	ND	ND	351	100,0	81,2	18,8	3,4	15,4	0,0
23173	ND	ND	253	100,0	87,7	12,3	5,5	6,7	0,0
23174	ND	ND	247	99,2	88,7	10,5	6,5	4,0	0,8
23172	1 (C)	11	264	99,6	93,6	6,1	2,3	3,8	0,4
23171	1 (C)	12	631	99,7	91,1	8,6	4,4	4,1	0,3
23220	1 (D)	5	231	100,0	90,9	9,1	2,6	6,5	0,0
23390	1 (D)	6	215	98,1	79,5	18,6	13,0	5,6	1,9
Données agrégées			2 869	99,6	86,8	12,8	6,3	6,5	0,4

Remarque : ND = non diffusé.

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
25981 T	D	7	1 987	98,4	67,5	30,9	17,5	13,4	1,6
25981 V	D	7	1 987	99,2	68,0	31,2	11,4	19,8	0,8
Données agrégées Tâche d'écriture longue			3 974	98,8	67,7	31,1	14,4	16,6	1,2
22940 T	ND	ND	2 420	98,1	73,4	24,7	11,0	13,7	1,9
22940 V	ND	ND	2 420	98,7	74,9	23,8	14,4	9,4	1,3
22804 T	C	13	1 628	99,9	82,3	17,6	8,3	9,3	0,1
22804 V	C	13	1 628	99,3	84,8	14,5	9,5	5,0	0,7
Données agrégées Tâche d'écriture courte			8 096	99,0	78,9	20,1	10,8	9,3	1,0
Données agrégées pour l'ensemble des items			12 070	98,9	73,3	25,6	12,6	13,0	1,1

Remarque : ND = non diffusé.

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
25991 T	D	7	2 084	98,3	65,2	33,1	10,1	23,0	1,7
25991 V	D	7	2 084	98,9	69,8	29,2	12,4	16,8	1,1
Données agrégées Tâche d'écriture longue			4 168	98,6	67,5	31,1	11,3	19,9	1,4
19774 T	ND	ND	910	97,4	64,2	33,2	15,3	17,9	2,6
19774 V	ND	ND	910	99,1	69,9	29,2	11,0	18,2	0,9
22685 T	C	13	1 829	95,2	51,9	43,4	15,0	28,4	4,8
22685 V	C	13	1 829	97,9	61,3	36,6	11,6	24,9	2,1
Données agrégées Tâche d'écriture courte			5 478	97,4	61,8	35,6	13,2	22,4	2,6
Données agrégées pour l'ensemble des items			9 646	98,0	64,7	33,4	12,2	21,1	2,0

Remarque : ND = non diffusé.

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
25919 T	D	7	705	99,1	71,8	27,4	10,8	16,6	0,9
25919 V	D	7	705	99,6	69,4	30,2	10,8	19,4	0,4
Données agrégées Tâche d'écriture longue			1 410	99,4	70,6	28,8	10,8	18,0	0,6
22814 T	ND	ND	628	99,4	83,8	15,6	7,8	7,8	0,6
22814 V	ND	ND	628	97,3	76,3	21,0	2,5	18,5	2,7
22811 T	C	13	650	99,4	75,4	24,0	11,5	12,5	0,6
22811 V	C	13	650	99,5	74,5	25,1	9,8	15,2	0,5
Données agrégées Tâche d'écriture courte			2 556	98,9	77,5	21,4	7,9	13,5	1,1
Données agrégées pour l'ensemble des items			3 966	99,1	74,0	25,1	9,4	15,8	0,9

Remarque : ND = non diffusé.

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
23297 T	D	7	299	99,7	71,6	28,1	15,1	13,0	0,3
23297 V	D	7	299	99,3	70,9	28,4	11,4	17,1	0,7
Données agrégées Tâche d'écriture longue			598	99,5	71,2	28,3	13,2	15,1	0,5
26299 T	ND	ND	339	100,0	80,2	19,8	6,8	13,0	0,0
26299 V	ND	ND	339	100,0	73,2	26,8	15,6	11,2	0,0
23555 T	C	13	372	99,7	78,2	21,5	17,7	3,8	0,3
23555 V	C	13	372	99,2	67,7	31,5	8,9	22,6	0,8
Données agrégées Tâche d'écriture courte			1 422	99,7	74,8	24,9	12,3	12,6	0,3
Données agrégées pour l'ensemble des items			2 020	99,6	73,0	26,6	12,7	13,8	0,4

Remarque : ND = non diffusé.

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
22301	3(1)	8	936	98,0	92,3	5,7	1,1	4,6	2,0
22321	3(1)	9	930	99,9	98,3	1,6	0,6	1,0	0,1
22644	ND	ND	587	100,0	92,5	7,5	2,0	5,5	0,0
22254	ND	ND	965	100,0	98,9	1,1	0,4	0,7	0,0
15096	3(2)	10	789	98,9	94,2	4,7	3,8	0,9	1,1
19252	3(2)	11	832	99,4	88,5	10,9	6,6	4,3	0,6
26475	ND	ND	678	99,3	88,2	11,1	8,1	2,9	0,7
19269	ND	ND	672	100,0	97,6	2,4	0,6	1,8	0,0
Données agrégées			6 389	99,4	94,0	5,4	2,8	2,6	0,6

Remarque : ND = non diffusé.

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
22386	3(1)	8	902	99,8	97,9	1,9	1,8	0,1	0,2
22276	ND	ND	1 237	99,1	94,7	4,4	3,2	1,1	0,9
22343	ND	ND	858	100,0	94,9	5,1	1,2	4,0	0,0
23606	ND	ND	988	100,0	94,7	5,3	0,8	4,5	0,0
20635	3(2)	9	808	99,9	97,5	2,4	1,1	1,2	0,1
20469	3(2)	10	1 105	100,0	99,6	0,4	0,2	0,2	0,0
22384	3(2)	11	920	100,0	99,8	0,2	0,0	0,2	0,0
20529	ND	ND	826	99,3	93,1	6,2	4,0	2,2	0,7
Données agrégées			7 644	99,7	96,6	3,2	1,5	1,6	0,3

Remarque : ND = non diffusé.

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
19784	3(1)	8	54	96,3	90,7	5,6	0,0	5,6	3,7
14654	3(1)	11	82	97,6	75,6	22,0	1,2	20,7	2,4
22185	ND	ND	35	100,0	91,4	8,6	5,7	2,9	0,0
19837	ND	ND	142	100,0	95,1	4,9	0,0	4,9	0,0
16385	3(2)	9	33	100,0	97,0	3,0	0,0	3,0	0,0
19705	3(2)	10	117	94,9	92,3	2,6	1,7	0,9	5,1
14598	ND	ND	137	99,3	94,2	5,1	4,4	0,7	0,7
22193	ND	ND	76	98,7	86,8	11,8	10,5	1,3	1,3
Données agrégées			676	98,2	90,7	7,5	2,8	4,7	1,8

Remarque : ND = non diffusé.

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
22491	3(1)	8	230	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
23315	3(1)	9	200	100,0	97,0	3,0	3,0	0,0	0,0
11577	ND	ND	80	100,0	86,3	13,8	11,3	2,5	0,0
20198	ND	ND	117	100,0	91,5	8,5	8,5	0,0	0,0
22490	3(2)	10	53	100,0	96,2	3,8	1,9	1,9	0,0
23316	3(2)	11	28	100,0	96,4	3,6	0,0	3,6	0,0
20150	ND	ND	99	100,0	96,0	4,0	2,0	2,0	0,0
20167	ND	ND	107	100,0	97,2	2,8	2,8	0,0	0,0
Données agrégées			914	100,0	96,0	4,0	3,4	0,7	0,0

Remarque : ND = non diffusé.

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

Tableau 4.1.13 Estimation de la validité pour le Test de mathématiques, 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	21586	20	146	99,3	93,2	6,2	1,4	4,8	0,7
	19625	22	162	99,4	87,0	12,3	5,6	6,8	0,6
	21588	24	171	100,0	81,3	18,7	2,9	15,8	0,0
	21568	NR	164	98,2	93,9	4,3	3,7	0,6	1,8
	21570	NR	135	95,6	88,9	6,7	3,0	3,7	4,4
	14845	NR	200	98,5	89,5	9,0	5,5	3,5	1,5
	21534	NR	102	100,0	91,2	8,8	1,0	7,8	0,0
Données agrégées			1 080	98,7	89,1	9,6	3,5	6,1	1,3
Printemps	21585	19	208	97,1	82,2	14,9	5,8	9,1	0,0
	19624	21	128	98,4	85,2	13,3	3,1	10,2	0,0
	21551	23	200	100,0	93,0	7,0	6,5	0,5	0,0
	21572	25	90	100,0	93,3	6,7	1,1	5,6	0,0
	21530	NR	171	99,4	95,9	3,5	2,9	0,6	0,0
	21531	NR	111	100,0	83,8	16,2	5,4	10,8	0,0
	19627	NR	153	100,0	98,0	2,0	0,7	1,3	0,0
Données agrégées			1 061	99,2	90,2	9,0	4,0	5,0	0,0
Données agrégées pour les deux administrations			2 141	98,9	89,6	9,3	3,7	5,6	0,6

Remarque : ND = non diffusé.

Tableau 4.1.14 Estimation de la validité pour le Test de mathématiques, 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	15680	12	486	99,6	91,6	8,0	4,5	3,5	0,4
	19587	13	300	97,0	80,0	17,0	10,0	7,0	3,0
	21661	15	295	100,0	90,2	9,8	7,1	2,7	0,0
	26861	18	217	100,0	92,2	7,8	4,6	3,2	0,0
	21642	NR	490	99,4	91,6	7,8	4,3	3,5	0,6
	15702	NR	306	92,5	88,2	4,2	3,6	0,7	7,5
	21644	NR	480	99,8	95,0	4,8	2,1	2,7	0,2
Données agrégées			2 574	98,5	90,4	8,2	4,9	3,3	1,5
Printemps	26868	14	789	100,0	97,0	3,0	2,4	0,6	0,0
	14943	16	275	100,0	95,6	4,4	2,2	2,2	0,0
	19608	17	593	100,0	83,0	17,0	14,7	2,4	0,0
	19567	NR	156	100,0	98,7	1,3	0,6	0,6	0,0
	26865	NR	704	99,6	83,7	15,9	8,0	8,0	0,4
	21624	NR	407	99,5	85,3	14,3	10,8	3,4	0,0
	19591	NR	259	99,2	90,0	9,3	1,2	8,1	0,8
Données agrégées			3 183	99,8	89,3	10,5	6,8	3,7	0,2
Données agrégées pour les deux administrations			5 757	99,2	89,8	9,3	5,8	3,5	0,8

Remarque : ND = non diffusé.

Tableau 4.1.15 Estimation de la validité pour le Test de mathématiques, 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	22012	12	14	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	20429	15	18	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	22019	16	15	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	20366	17	15	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	20391	NR	18	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	20426	NR	19	100,0	94,7	5,3	0,0	5,3	0,0
	18496	NR	18	100,0	94,4	5,6	0,0	5,6	0,0
Données agrégées			117	100,0	98,3	1,7	0,0	1,7	0,0
Printemps	22016	13	56	98,2	82,1	16,1	5,4	10,7	0,0
	20369	14	52	100,0	92,3	7,7	5,8	1,9	0,0
	20429	15	48	100,0	97,9	0,0	0,0	2,1	0,0
	21684	18	58	100,0	86,2	13,8	3,4	10,3	0,0
	15307	NR	57	100,0	93,0	7,0	3,5	3,5	0,0
	20448	NR	58	100,0	91,4	8,6	6,9	1,7	0,0
	21787	NR	52	100,0	80,8	19,2	11,5	7,7	0,0
Données agrégées			381	99,7	89,0	10,5	5,2	5,5	0,0
Données agrégées pour les deux administrations			498	99,9	93,6	6,1	2,6	3,6	0,0

Remarque : ND = non diffusé.

Tableau 4.1.16 Estimation de la validité pour le Test de mathématiques, 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	20269	11	24	100,0	95,8	4,2	4,2	0,0	0,0
	18490	12	25	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	22714	14	30	100,0	83,3	16,7	13,3	3,3	0,0
	15441	16	28	100,0	96,4	3,6	0,0	3,6	0,0
	20330	NR	26	96,2	96,2	0,0	0,0	0,0	3,8
	20307	NR	26	100,0	96,2	3,8	0,0	3,8	0,0
	22030	NR	27	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Données agrégées			186	99,5	95,2	4,3	2,7	1,6	0,5
Printemps	20331	10	50	100,0	96,0	4,0	2,0	2,0	0,0
	18490	12	40	100,0	90,0	0,0	10,0	0,0	0,0
	20346	13	63	100,0	95,2	0,0	4,8	0,0	0,0
	21968	15	63	98,4	92,1	6,3	4,8	1,6	0,0
	20289	NR	59	100,0	98,3	0,0	1,7	0,0	0,0
	20287	NR	93	100,0	96,8	0,0	0,0	3,2	0,0
	15399	NR	70	98,6	91,4	7,1	5,7	1,4	0,0
Données agrégées			438	99,5	94,5	2,5	3,7	1,4	0,0
Données agrégées pour les deux administrations			624	99,5	94,8	3,4	3,2	1,5	0,3

Remarque : ND = non diffusé.

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
21197_555	I	6	7 830	99,4	91,2	8,2	3,7	4,5	0,6
17429_303	V	7	8 401	99,6	91,2	8,5	3,6	4,8	0,4
21321_567	ND	ND	8 445	98,8	82,8	16,0	9,1	6,8	1,2
21322_567	ND	ND	7 541	99,9	88,5	11,4	5,4	6,0	0,1
Données agrégées			32 217	99,4	88,4	11,0	5,5	5,5	0,6

Remarque : ND = non diffusé.

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
26731_T	IV	1	17 636	98,8	81,4	17,4	9,9	7,5	1,2
26731_V	IV	1	11 635	99,4	84,5	14,8	7,5	7,3	0,6
23367_T	ND	ND	23 674	98,6	78,2	20,4	11,7	8,7	1,4
23367_V	ND	ND	17 212	98,4	75,8	22,7	12,1	10,6	1,6
Données agrégées Tâche d'écriture longue			70 157	98,7	79,5	19,3	10,6	8,6	1,3
26495_T & V	III	1	10 010	96,8	70,4	26,4	17,7	8,7	3,2
23689_T & V	ND	ND	10 146	96,5	73,1	23,4	12,5	10,9	3,5
Données agrégées Tâche d'écriture courte			20 156	96,6	71,7	24,9	15,1	9,8	3,4
Données agrégées pour l'ensemble des items			90 313	98,3	77,7	20,5	11,6	8,9	1,7

Remarque : ND = non diffusé.

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
21119_581	I	6	249	99,2	92,8	6,4	3,2	3,2	0,8
21828_582	V	7	208	99,0	95,2	3,8	1,9	1,9	1,0
21106_580	ND	ND	199	100,0	97,0	3,0	1,5	1,5	0,0
23729_580	ND	ND	167	99,4	94,0	5,4	0,0	5,4	0,6
Données agrégées			823	99,4	94,7	4,7	1,8	2,9	0,6

Remarque : ND = non diffusé.

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
26724 T	IV	1	523	97,3	73,8	23,5	8,4	15,1	2,7
26724 V	IV	1	523	99,4	74,4	25,0	9,6	15,5	0,6
41028 T	ND	ND	806	98,5	73,6	24,9	11,8	13,2	1,5
41028 V	ND	ND	806	98,0	61,5	36,5	20,7	15,8	2,0
Données agrégées Tâche d'écriture longue			2 658	98.3	70,1	28,2	13,4	14,8	1,7
21121 T & V	III	1	354	96,0	70,3	25,7	18,6	7,1	4,0
21154 T & V	ND	ND	310	97,1	72,6	24,5	6,8	17,7	2,9
Données agrégées Tâche d'écriture courte			664	96.5	71,4	25,2	13,1	12,0	3,5
Données agrégées pour l'ensemble des items			3 322	98.0	70,4	27,6	13,3	14,2	2,0

Remarque : ND = non diffusé.

Fiabilité interjuges : Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

Tableau 4.1.21 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
21197 555	I	6	171 743	97,4	58,0	39,4	2,6
17429 303	V	7	171 742	97,6	64,0	33,6	2,4
21321 567	ND	ND	171 741	97,6	58,5	39,1	2,4
21322 567	ND	ND	171 740	98,0	64,8	33,2	2,0
Données agrégées			686 966	97,6	61,3	36,3	2,4

Remarque : ND = non diffusé.

Tableau 4.1.22 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
26731 T	IV	1	171 742	91,6	47,2	44,4	8,4
26731 V	IV	1	171 742	97,0	59,3	37,6	3,0
23367 T	ND	ND	171 737	91,2	45,8	45,4	8,8
23367 V	ND	ND	171 737	96,0	58,4	37,6	4,0
Données agrégées Tâche d'écriture longue			686 958	94,0	52,7	41,2	6,0
26495 T & V	III	1	171 743	92,2	51,5	40,7	7,8
23689 T & V	ND	ND	171 739	92,0	51,0	41,1	8,0
Données agrégées Tâche d'écriture courte			343 482	92,1	51,2	40,9	7,9
Données agrégées pour l'ensemble des items			1 030 440	93,3	52,2	41,1	6,7

Remarque : ND = non diffusé.

Tableau 4.1.23 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
21119 581	I	6	6 143	98,9	69,7	29,2	1,1
21828 582	V	7	6 143	94,5	69,4	25,1	5,5
21106 580	ND	ND	6 143	99,2	76,5	22,7	0,8
23729 580	ND	ND	6 143	98,1	71,6	26,5	1,9
Données agrégées			24 572	97,7	71,8	25,9	2,3

Remarque : ND = non diffusé.

Tableau 4.1.24 Estimation de la fidélité interjuges pour la composante écriture du TPCL (français)

Code de l'item	Section	N° de la question	Nombre de pairs	% concordance parfaite et adjacente	% concordance parfaite	% concordance adjacente	% concordance non adjacente
26724 T	IV	1	6 143	94,0	56,4	37,5	6,0
26724 V	IV	1	6 143	98,2	63,4	34,9	1,8
41028 T	ND	ND	6 143	91,3	46,7	44,7	8,7
41028 V	ND	ND	6 143	95,7	51,6	44,1	4,3
Données agrégées Tâche d'écriture longue			24 572	94,8	54,5	40,3	5,2
21121 T & V	III	1	6 143	90,8	50,9	39,9	9,2
21154 T & V	ND	ND	6 143	90,8	50,0	40,8	9,2
Données agrégées Tâche d'écriture courte			12 286	90,8	50,4	40,3	9,2
Données agrégées pour l'ensemble des items			36 858	93,5	53,2	40,3	6,5

Remarque : ND = non diffusé.

Annexe 7.1 : Distribution des scores et statistiques des items

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 des items (FDI) pour chaque item en fonction du sexe des élèves et par rapport aux élèves apprenant une deuxième langue (ÉADL). L'analyse du FDI n'a pas été réalisée pour les ÉADL ayant fait la version française du Test de mathématiques, 9^e année, ou le 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 calibrage 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 du FDI pour chacun des items figurent dans les tableaux 7.1.25a à 7.1.48b pour les tests des cycles primaire et moyen, dans les tableaux 7.1.65a à 7.1.76b pour le Test de mathématiques, 9^e année, et dans les tableaux 7.1.83a et 7.1.85b 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
22980	ND	ND	R3.0	C	4	0,70	0,38	-0,63	0,74
22973	ND	ND	R2.0	I	2	0,61	0,23	-0,40	0,31
22970	ND	ND	R1.0	C	3	0,54	0,37	0,16	0,78
22978	ND	ND	R3.0	I	1	0,55	0,44	0,08	1,19
22981	ND	ND	R1.0	C	4*	0,55 (2,19)	0,48	-0,62	0,56
22983	ND	ND	R1.0	C	4*	0,43 (1,70)	0,50	-0,09	0,53
26387	ND	ND	R2.0	C	1	0,63	0,32	-0,40	0,53
22948	ND	ND	R3.0	I	3	0,53	0,34	0,29	0,67
22934	ND	ND	R1.0	I	1	0,46	0,27	0,84	0,58
22946	ND	ND	R3.0	E	2	0,61	0,34	-0,21	0,55
22951	ND	ND	R1.0	C	4*	0,50 (2,01)	0,47	-0,28	0,42
22953	ND	ND	R2.0	I	4*	0,41 (1,64)	0,44	0,16	0,43
22855	ND	ND	R2.0	C	1	0,82	0,32	-1,75	0,58
22857	ND	ND	R3.0	E	4	0,55	0,38	0,09	0,78
22854	ND	ND	R1.0	I	3	0,47	0,22	0,96	0,40
22858	ND	ND	R3.0	C	4	0,62	0,39	-0,24	0,78
22859	ND	ND	R1.0	E	4*	0,54 (2,16)	0,49	-0,28	0,54
22860	ND	ND	R1.0	C	4*	0,54 (2,16)	0,51	-0,59	0,54
23069	1 (C)	1	R1.0	E	4	0,80	0,39	-1,26	0,75
23083	1 (C)	2	R3.0	C	4	0,83	0,38	-1,44	0,77
23082	1 (C)	3	R3.0	I	1	0,72	0,41	-0,86	0,76
23073	1 (C)	4	R1.0	I	4	0,35	0,30	1,25	0,83
23077	1 (C)	5	R2.0	I	1	0,81	0,32	-1,68	0,56
23076	1 (C)	6	R1.0	C	3	0,64	0,15	-0,64	0,21
23078	1 (C)	7	R2.0	C	1	0,65	0,26	-0,67	0,38
23084	1 (C)	8	R3.0	I	3	0,73	0,45	-0,80	0,93
23075	1 (C)	9	R1.0	I	1	0,71	0,27	-1,08	0,42
23079	1 (C)	10	R2.0	C	2	0,68	0,38	-0,58	0,65
23085	1 (C)	11	R1.0	C	4*	0,46 (1,82)	0,50	-0,10	0,55
23088	1 (C)	12	R2.0	I	4*	0,50 (2,00)	0,47	-0,04	0,52
20050	1 (D)	1	R2.0	I	1	0,60	0,27	-0,28	0,41
20047	1 (D)	2	R1.0	I	4	0,67	0,44	-0,48	0,92
20046	1 (D)	3	R1.0	I	2	0,67	0,36	-0,57	0,64
20051	1 (D)	4	R3.0	I	2	0,66	0,31	-0,50	0,56
20045	1 (D)	5	R2.0	C	4*	0,42 (1,67)	0,45	-0,15	0,48
20043	1 (D)	6	R1.0	C	4*	0,58 (2,31)	0,45	-0,65	0,47

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; ND = non diffusé; S/O = sans objet.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.2 Distribution des scores et estimation des catégories de difficultés pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22981	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,52	0,52	11,05	57,68	27,81	2,41
			Paramètres			-4,41	-2,40	0,84	3,49
22983	ND	ND	Pourcentage d'élèves	1,32	1,08	42,79	40,12	11,51	3,17
			Paramètres			-4,47	-0,30	1,60	2,82
22951	ND	ND	Pourcentage d'élèves	1,17	1,05	31,42	32,42	31,01	2,93
			Paramètres			-5,05	-0,88	0,69	4,10
22953	ND	ND	Pourcentage d'élèves	2,74	1,96	41,69	42,10	7,91	3,60
			Paramètres			-4,02	-0,21	2,01	2,92
22859	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,70	0,86	15,53	49,36	32,19	1,35
			Paramètres			-4,33	-1,82	0,70	4,34
22860	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,97	0,67	16,45	51,49	25,58	4,83
			Paramètres			-4,22	-1,80	0,84	2,82
23085	1 (C)	11	Pourcentage d'élèves	0,94	0,70	36,97	40,94	18,88	1,57
			Paramètres			-4,88	-0,56	1,26	3,77
23088	1 (C)	12	Pourcentage d'élèves	1,40	0,57	21,99	51,44	23,28	1,33
			Paramètres			-4,23	-1,38	1,22	4,25
20045	1 (D)	5	Pourcentage d'élèves	1,14	0,58	45,65	38,88	11,03	2,72
			Paramètres			-5,34	-0,18	1,80	3,13
20043	1 (D)	6	Pourcentage d'élèves	1,03	0,32	11,84	44,36	39,60	2,85
			Paramètres			-4,72	-2,27	0,31	4,09

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 34 971. ND = non diffusé.

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
23025	ND	ND	R3.0	I	1	0,84	0,36	-1,80	0,66
23028	ND	ND	R2.0	C	4	0,74	0,28	-1,64	0,36
23031	ND	ND	R1.0	E	2	0,61	0,27	-0,37	0,38
23029	ND	ND	R1.0	I	1	0,50	0,30	0,49	0,55
23033	ND	ND	R2.0	I	4*	0,58 (2,30)	0,48	-1,01	0,45
23032	ND	ND	R1.0	C	4*	0,62 (2,48)	0,47	-1,29	0,46
19996	ND	ND	R1.0	E	2	0,83	0,20	-2,87	0,31
19999	ND	ND	R3.0	C	3	0,60	0,28	-0,21	0,44
19998	ND	ND	R2.0	C	1	0,80	0,37	-1,48	0,65
19997	ND	ND	R1.0	I	3	0,81	0,41	-1,55	0,71
19993	ND	ND	R1.0	C	4*	0,56 (2,24)	0,48	-1,09	0,47
19995	ND	ND	R1.0	C	4*	0,55 (2,20)	0,46	-1,11	0,39
23106	ND	ND	R1.0	I	1	0,85	0,33	-1,88	0,63
23109	ND	ND	R2.0	I	4	0,67	0,28	-0,74	0,44
23108	ND	ND	R1.0	C	2	0,39	0,28	1,09	0,68
23111	ND	ND	R3.0	I	3	0,80	0,39	-1,35	0,75
23117	ND	ND	R1.0	C	4*	0,55 (2,19)	0,43	-1,32	0,35
23116	ND	ND	R1.0	C	4*	0,49 (1,97)	0,46	-0,33	0,48
22651	1 (C)	1	R2.0	I	1	0,62	0,29	-0,36	0,46
22654	1 (C)	2	R3.0	C	3	0,82	0,37	-1,43	0,74
22649	1 (C)	3	R1.0	I	4	0,29	0,24	1,58	0,99
22650	1 (C)	4	R1.0	I	2	0,56	0,30	0,05	0,47
22652	1 (C)	5	R2.0	I	2	0,52	0,26	0,39	0,39
22653	1 (C)	6	R3.0	E	1	0,85	0,33	-2,03	0,59
22646	1 (C)	7	R1.0	E	1	0,83	0,37	-1,63	0,73
22655	1 (C)	8	R1.0	I	4	0,65	0,45	-0,41	0,95
22647	1 (C)	9	R1.0	I	3	0,86	0,39	-1,60	0,94
22657	1 (C)	10	R1.0	E	1	0,86	0,34	-1,92	0,68
22660	1 (C)	11	R2.0	I	4*	0,63 (2,53)	0,49	-1,29	0,48
22659	1 (C)	12	R1.0	I	4*	0,55 (2,21)	0,49	-0,81	0,55
23124	1 (D)	1	R3.0	C	3	0,78	0,36	-1,46	0,58
23125	1 (D)	2	R1.0	I	4	0,46	0,19	1,21	0,34
23121	1 (D)	3	R2.0	I	1	0,49	0,35	0,45	0,71
23119	1 (D)	4	R1.0	E	4	0,72	0,37	-0,97	0,61
23128	1 (D)	5	R2.0	I	4*	0,43 (1,72)	0,46	-0,15	0,48
23139	1 (D)	6	R1.0	C	4*	0,46 (1,83)	0,39	-0,61	0,36

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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.4 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
23033	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,55	0,60	15,24	41,42	36,81	5,38
			Paramètres			-5,31	-2,11	0,17	3,20
23032	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,59	0,18	6,76	42,29	44,13	6,04
			Paramètres			-4,94	-3,15	-0,22	3,14
19993	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,45	0,32	15,42	48,99	29,10	5,73
			Paramètres			-5,54	-2,29	0,58	2,88
19995	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,72	0,46	19,53	43,54	29,62	6,13
			Paramètres			-6,14	-2,08	0,58	3,21
23117	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,31	0,33	25,03	33,58	35,92	4,83
			Paramètres			-8,05	-1,60	0,34	4,01
23116	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,74	1,34	20,70	58,29	16,02	2,91
			Paramètres			-4,42	-1,74	1,57	3,29
22660	1 (C)	11	Pourcentage d'élèves	0,60	0,50	7,89	37,67	43,10	10,24
			Paramètres			-4,52	-2,70	-0,32	2,36
22659	1 (C)	12	Pourcentage d'élèves	0,68	0,35	13,22	53,68	27,89	4,16
			Paramètres			-4,73	-2,16	0,72	2,93
23128	1 (D)	5	Pourcentage d'élèves	0,83	0,76	39,41	45,77	11,44	1,78
			Paramètres			-5,44	-0,64	1,90	3,59
23139	1 (D)	6	Pourcentage d'élèves	0,78	0,22	38,04	40,19	18,18	2,59
			Paramètres			-7,47	-0,79	1,62	4,20

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 37 020. ND = non diffusé.

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
22748	ND	ND	A	L	1	0,79	0,41	-1,11	0,87
22750	ND	ND	C	I	3	0,48	0,35	0,56	0,80
22749	ND	ND	B	I	2	0,56	0,31	0,09	0,52
22751	ND	ND	C	L	4	0,78	0,37	-1,09	0,79
22752	ND	ND	A	L	4*	0,53 (2,12)	0,41	-0,40	0,49
22753	ND	ND	A	L	4*	0,51 (2,02)	0,33	-0,41	0,32
17629	ND	ND	A	I	2	0,55	0,37	0,22	0,76
17630	ND	ND	B	L	3	0,43	0,30	0,93	0,64
17631	ND	ND	C	E	4	0,60	0,28	-0,16	0,46
17632	ND	ND	C	I	3	0,71	0,47	-0,60	1,06
17633	ND	ND	A	I	4*	0,53 (2,10)	0,49	-0,44	0,71
17634	ND	ND	A	L	4*	0,57 (2,27)	0,48	-0,70	0,51
22773	ND	ND	C	E	2	0,55	0,33	0,18	0,62
22775	ND	ND	C	L	1	0,57	0,36	-0,01	0,62
22772	ND	ND	B	L	4	0,82	0,39	-1,36	0,83
22771	ND	ND	A	I	1	0,47	0,28	0,74	0,53
22777	ND	ND	A	I	4*	0,49 (1,95)	0,47	-0,18	0,57
22778	ND	ND	A	L	4*	0,57 (2,28)	0,44	-0,62	0,42
15750	1 (C)	1	B	L	2	0,59	0,41	-0,09	0,80
15749	1 (C)	2	B	I	4	0,56	0,30	0,22	0,56
15756	1 (C)	3	C	L	1	0,43	0,06	0,00	0,06
15754	1 (C)	4	C	I	2	0,57	0,42	0,02	0,88
15751	1 (C)	5	C	I	3	0,53	0,39	0,24	0,84
15753	1 (C)	6	C	L	2	0,76	0,33	-1,05	0,63
15755	1 (C)	7	C	L	4	0,65	0,43	-0,36	0,87
15748	1 (C)	8	A	I	3	0,41	0,30	0,97	0,74
15752	1 (C)	9	C	I	1	0,47	0,35	0,58	0,85
15747	1 (C)	10	A	E	1	0,74	0,37	-0,92	0,69
15758	1 (C)	11	A	I	4*	0,45 (1,78)	0,45	0,20	0,47
15757	1 (C)	12	A	L	4*	0,48 (1,91)	0,56	-0,29	0,65
26317	1 (D)	1	B	I	2	0,48	0,28	0,62	0,51
26316	1 (D)	2	A	I	1	0,47	0,35	0,60	0,81
26315	1 (D)	3	A	I	4	0,74	0,23	-1,40	0,37
26318	1 (D)	4	C	I	4	0,74	0,38	-0,86	0,73
26320	1 (D)	5	B	L	4*	0,43 (1,70)	0,38	0,38	0,43
26319	1 (D)	6	A	I	4*	0,48 (1,92)	0,38	-0,14	0,44

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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.6 Distribution des scores et estimation des catégories de difficultés pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle primaire (français)

Item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22752	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,39	1,11	7,92	70,21	17,88	2,48
			Paramètres			-3,89	-2,70	1,53	3,45
22753	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,57	0,78	20,15	55,86	20,29	2,36
			Paramètres			-6,17	-2,15	1,82	4,87
17633	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,41	0,19	9,88	70,25	17,40	1,88
			Paramètres			-3,96	-2,20	1,37	3,03
17634	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,81	0,49	12,40	50,49	29,60	6,19
			Paramètres			-4,12	-2,04	0,62	2,74
22777	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,62	0,36	23,85	55,69	18,40	1,09
			Paramètres			-4,64	-1,44	1,41	3,96
22778	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,62	0,77	12,03	47,51	35,49	3,59
			Paramètres			-4,73	-2,33	0,50	4,08
15758	1 (C)	11	Pourcentage d'élèves	1,79	1,62	32,29	48,79	13,59	1,92
			Paramètres			-3,82	-0,75	1,76	3,63
15757	1 (C)	12	Pourcentage d'élèves	0,88	0,93	31,63	45,29	16,78	4,50
			Paramètres			-3,95	-0,79	1,13	2,45
26320	1 (D)	5	Pourcentage d'élèves	0,78	0,62	35,85	54,20	8,16	0,41
			Paramètres			-5,62	-0,85	2,76	5,22
26319	1 (D)	6	Pourcentage d'élèves	0,72	0,37	23,10	60,12	14,49	1,21
			Paramètres			-5,44	-1,51	2,04	4,36

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 8 107. ND = non diffusé.

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
23393	ND	ND	C	I	3	0,78	0,32	-1,39	0,54
23409	ND	ND	B	L	4	0,62	0,25	-0,36	0,38
23207	ND	ND	A	I	1	0,90	0,30	-2,44	0,63
23477	ND	ND	C	I	4	0,69	0,23	-0,91	0,38
23211	ND	ND	A	L	4*	0,53 (2,12)	0,46	-1,16	0,49
23210	ND	ND	A	I	4*	0,48 (1,93)	0,56	-0,46	0,69
23487	ND	ND	A	I	1	0,75	0,41	-1,01	0,77
23407	ND	ND	B	L	3	0,45	0,25	0,99	0,41
23202	ND	ND	A	E	3	0,90	0,38	-1,97	0,94
24899	ND	ND	C	L	2	0,35	0,23	1,54	0,60
23201	ND	ND	A	L	4*	0,50 (2,00)	0,45	-0,41	0,51
23200	ND	ND	A	L	4*	0,52 (2,06)	0,39	-0,90	0,40
23154	ND	ND	A	E	2	0,86	0,30	-2,23	0,53
23482	ND	ND	B	I	3	0,75	0,31	-1,31	0,49
23177	ND	ND	C	I	4	0,63	0,40	-0,31	0,72
23175	ND	ND	A	I	1	0,55	0,45	0,07	0,99
23173	ND	ND	A	I	4*	0,58 (2,30)	0,48	-1,72	0,46
23174	ND	ND	A	L	4*	0,59 (2,34)	0,52	-1,10	0,52
23162	1 (C)	1	A	I	3	0,75	0,36	-1,06	0,63
23761	1 (C)	2	C	L	3	0,72	0,40	-0,80	0,70
23167	1 (C)	3	C	I	1	0,85	0,31	-1,88	0,61
23160	1 (C)	4	A	E	4	0,88	0,45	-1,62	1,10
23165	1 (C)	5	B	I	2	0,94	0,35	-2,47	0,97
23166	1 (C)	6	C	I	2	0,67	0,24	-0,62	0,42
23159	1 (C)	7	A	E	4	0,87	0,42	-1,52	1,01
23164	1 (C)	8	A	I	2	0,61	0,45	-0,26	0,85
23163	1 (C)	9	A	I	2	0,76	0,37	-1,12	0,65
23161	1 (C)	10	A	I	3	0,79	0,40	-1,25	0,79
23172	1 (C)	11	A	I	4*	0,54 (2,17)	0,50	-0,72	0,53
23171	1 (C)	12	A	L	4*	0,57 (2,26)	0,43	-0,99	0,57
23226	1 (D)	1	A	L	3	0,69	0,22	-1,13	0,31
23228	1 (D)	2	B	I	3	0,48	0,36	0,44	0,81
23227	1 (D)	3	A	I	2	0,60	0,31	-0,15	0,52
23229	1 (D)	4	C	L	1	0,59	0,33	-0,09	0,52
23220	1 (D)	5	A	I	4*	0,60 (2,41)	0,49	-1,28	0,63
23390	1 (D)	6	B	L	4*	0,49 (1,96)	0,45	-0,13	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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.8 Distribution des scores et estimation des catégories de difficultés pour les items à réponse construite – Composante lecture, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
23211	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,13	0,22	19,20	51,86	25,38	3,22
			Paramètres			-6,90	-2,03	0,92	3,36
23210	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,33	0,67	28,05	50,25	18,28	2,42
			Paramètres			-4,80	-1,04	1,16	2,84
23201	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,36	0,20	16,74	65,64	16,09	0,96
			Paramètres			-5,48	-2,15	1,75	4,23
23200	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,52	0,22	15,98	63,38	15,99	3,92
			Paramètres			-6,10	-2,52	1,65	3,40
23173	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,13	0,15	12,78	50,68	29,48	6,78
			Paramètres			-7,45	-2,65	0,52	2,69
23174	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,30	0,45	14,54	39,50	40,28	4,93
			Paramètres			-5,59	-1,91	0,07	3,04
23172	1 (C)	11	Pourcentage d'élèves	0,80	0,23	16,74	49,39	29,50	3,34
			Paramètres			-4,91	-1,84	0,64	3,22
23171	1 (C)	12	Pourcentage d'élèves	0,51	0,04	2,51	69,62	24,96	2,37
			Paramètres			-4,57	-3,85	1,03	3,41
23220	1 (D)	5	Pourcentage d'élèves	0,52	0,07	3,02	56,02	35,26	5,11
			Paramètres			-4,52	-3,49	0,25	2,63
23390	1 (D)	6	Pourcentage d'élèves	1,61	0,49	21,01	57,04	18,15	1,70
			Paramètres			-4,41	-1,65	1,54	4,03

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 6 903. ND = non diffusé.

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
22940 T	ND	ND	W2.0	T	4*	0,52 (2,07)	0,52	-0,20	0,66
22940 V	ND	ND	W3.0	V	3*	0,68 (2,05)	0,58	-1,22	0,91
22984	ND	ND	W1.0	T	3	0,69	0,39	-0,65	0,71
22979	ND	ND	W3.0	V	4	0,58	0,35	-0,03	0,65
22986	ND	ND	W3.0	V	3	0,83	0,35	-1,67	0,66
22925	ND	ND	W1.0	T	2	0,65	0,35	-0,43	0,60
22804 T	C	13	W2.0	T	4*	0,58 (2,30)	0,60	-0,59	0,87
22804 V	C	13	W3.0	V	3*	0,66 (1,99)	0,61	-1,25	1,07
22969	C	14	W2.0	T	4	0,64	0,39	-0,41	0,68
22913	C	15	W3.0	V	1	0,72	0,28	-1,07	0,47
22971	C	16	W2.0	T	3	0,66	0,32	-0,59	0,51
22952	C	17	W1.0	T	4	0,42	0,35	0,78	0,79
25981 T	D	7	W2.0	T	4*	0,55 (2,19)	0,59	-0,44	0,74
25981 V	D	7	W3.0	V	3*	0,67 (2,00)	0,59	-1,27	0,98

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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.10 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22940_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	1,04	1,53	16,46	56,13	21,02	3,82
			Paramètres			-2,88	-1,62	1,16	2,54
22940_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	1,04	0,36	25,06	41,17	32,37	
			Paramètres			-3,34	-0,85	0,52	
22804_T	C	13	Pourcentage d'élèves	0,65	0,96	12,85	45,78	32,98	6,78
			Paramètres			-3,01	-1,64	0,30	1,98
22804_V	C	13	Pourcentage d'élèves	0,65	0,16	27,56	43,15	28,47	
			Paramètres			-3,63	-0,78	0,66	
25981_T	D	7	Pourcentage d'élèves	0,69	2,52	18,78	40,92	29,78	7,31
			Paramètres			-2,85	-1,26	0,37	1,98
25981_V	D	7	Pourcentage d'élèves	0,69	0,38	23,51	49,57	25,85	
			Paramètres			-3,65	-1,00	0,84	

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 35 216. ND = non diffusé.

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
16520	ND	ND	W1.0	T	3	0,62	0,25	-0,45	0,32
22719	ND	ND	W1.0	T	4	0,74	0,26	-1,38	0,40
22723	ND	ND	W3.0	V	2	0,79	0,41	-1,36	0,77
22725	ND	ND	W3.0	V	4	0,84	0,38	-1,78	0,74
19774_T	ND	ND	W2.0	T	4*	0,59 (2,36)	0,60	-0,81	0,81
19774_V	ND	ND	W3.0	V	3*	0,66 (1,97)	0,59	-1,25	1,08
17940	ND	ND	W3.0	V	3	0,94	0,32	-2,93	0,78
19802	C	16	W2.0	T	2	0,59	0,24	-0,26	0,29
22699	C	15	W3.0	V	2	0,72	0,39	-0,98	0,63
22736	C	14	W1.0	T	1	0,46	0,33	0,62	0,63
22685_T	C	13	W2.0	T	4*	0,56 (2,24)	0,56	-0,72	0,71
22685_V	C	13	W3.0	V	3*	0,68 (2,04)	0,58	-1,46	0,84
25991_T	D	7	W2.0	T	4*	0,56 (2,22)	0,61	-0,78	0,84
25991_V	D	7	W3.0	V	3*	0,62 (1,86)	0,60	-1,20	1,02

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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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

Code de l’item	Cahier (Partie)	N° de l’item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
19774_T	ND	ND	Pourcentage d’élèves	0,59	0,86	13,56	41,8	33,43	9,75
			Paramètres			-3,28	-1,74	0,13	1,65
19774_V	ND	ND	Pourcentage d’élèves	0,59	0,16	19,01	62,76	17,48	
			Paramètres			-3,59	-1,31	1,15	
22685_T	C	13	Pourcentage d’élèves	0,77	0,53	15,66	47,94	28,34	6,76
			Paramètres			-3,74	-1,73	0,54	2,05
22685_V	C	13	Pourcentage d’élèves	0,77	0,32	21,83	49,18	27,89	
			Paramètres			-3,79	-1,28	0,68	
25991_T	D	7	Pourcentage d’élèves	0,63	0,29	20,22	42,08	29,45	7,32
			Paramètres			-4,00	-1,31	0,34	1,86
25991_V	D	7	Pourcentage d’élèves	0,63	0,18	28,7	53,71	16,78	
			Paramètres			-3,86	-0,91	1,16	

Remarque : Le nombre total d’élèves est de 37 192. ND = non diffusé.

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
22815	ND	ND	A	T	2	0,76	0,36	-1,07	0,64
22904	ND	ND	A	T	3	0,81	0,37	-1,38	0,68
22916	ND	ND	C	V	1	0,87	0,27	-2,23	0,55
23403	ND	ND	B	T	4	0,62	0,36	-0,21	0,62
22814 T	ND	ND	A	T	4*	0,47 (1,88)	0,59	0,00	0,93
22814 V	ND	ND	C	V	3*	0,64 (1,91)	0,60	-0,84	1,20
22819	C	14	C	V	1	0,91	0,31	-2,21	0,77
22880	C	17	C	V	2	0,50	0,29	0,58	0,53
23418	C	16	B	T	4	0,84	0,39	-1,46	0,83
23447	C	15	A	T	3	0,73	0,32	-1,05	0,51
22811 T	C	13	A	T	4*	0,43 (1,72)	0,61	0,32	0,99
22811 V	C	13	C	V	3*	0,58 (1,75)	0,60	-0,78	1,17
25919 T	D	7	A	T	4*	0,43 (1,73)	0,62	0,22	0,94
25919 V	D	7	C	V	3*	0,57 (1,71)	0,59	-0,69	1,08

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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.14 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle primaire (français)

Code de l’item	Cahier (Partie)	N° de l’item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22814_T	ND	ND	Pourcentage d’élèves	0.88	1.45	28.09	51.39	15.69	2.50
			Paramètres			-2.89	-0.78	1.19	2.48
22814_V	ND	ND	Pourcentage d’élèves	0.88	0.95	21.83	59.86	16.48	
			Paramètres			-2.77	-1.00	1.26	
22811_T	C	13	Pourcentage d’élèves	0.55	3.08	37.85	42.42	14.68	1.41
			Paramètres			-2.63	-0.26	1.27	2.90
22811_V	C	13	Pourcentage d’élèves	0.55	0.31	35.89	50.82	12.43	
			Paramètres			-3.34	-0.49	1.49	
25919_T	D	7	Pourcentage d’élèves	0.62	4.19	37.5	40.54	14.49	2.66
			Paramètres			-2.36	-0.33	1.20	2.36
25919_V	D	7	Pourcentage d’élèves	0.62	0.48	38.01	49.19	11.70	
			Paramètres			-3.27	-0.39	1.59	

Remarque : Le nombre total d’élèves est de 8 122. ND = non diffusé.

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
12460	ND	ND	B	T	3	0,87	0,37	-1,77	0,83
23292	ND	ND	A	T	1	0,58	0,33	-0,02	0,60
23559	ND	ND	A	T	2	0,75	0,37	-1,05	0,67
23561	ND	ND	C	V	3	0,51	0,39	0,27	0,86
26299 T	ND	ND	A	T	4*	0,49 (1,95)	0,54	-0,26	0,82
26299 V	ND	ND	C	V	3*	0,56 (1,69)	0,59	-0,85	1,02
20708	C	16	C	V	4	0,70	0,39	-0,70	0,73
23287	C	17	A	T	2	0,68	0,38	-0,60	0,69
23298	C	14	A	T	1	0,77	0,34	-1,36	0,55
26312	C	15	B	T	2	0,71	0,30	-0,99	0,45
23555 T	C	13	A	T	4*	0,52 (2,08)	0,61	-0,59	1,03
23555 V	C	13	C	V	3*	0,58 (1,74)	0,59	-1,17	1,05
23297 T	D	7	A	T	4*	0,58 (2,31)	0,62	-0,85	0,97
23297 V	D	7	C	V	3*	0,56 (1,68)	0,55	-1,19	0,84

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; ND = non diffusé.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.16 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante écriture, cycle moyen (français)

Item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
26299_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,52	0,29	23,33	57,21	16,87	1,77
			Paramètres			-3,92	-1,20	1,23	2,85
26299_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,52	0,20	39,04	50,62	9,62	
			Paramètres			-3,77	-0,49	1,71	
23555_T	C	13	Pourcentage d'élèves	0,55	0,22	18,34	56,20	21,68	3,01
			Paramètres			-4,30	-1,29	0,89	2,34
23555_V	C	13	Pourcentage d'élèves	0,55	0,06	37,17	49,61	12,62	
			Paramètres			-4,59	-0,45	1,53	
23297_T	D	7	Pourcentage d'élèves	0,62	0,25	12,22	47,91	33,10	5,90
			Paramètres			-3,83	-1,79	0,26	1,96
23297_V	D	7	Pourcentage d'élèves	0,62	0,09	41,85	46,38	11,07	
			Paramètres			-4,91	-0,34	1,68	

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 6 923. ND = non diffusé.

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

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente du programme-cadre ^a	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
22247	3(1)	1	PV1	KU	P	1	79,01	0,24	-1,75	0,42
22295	3(1)	2	PV2	TH	P	3	66,40	0,40	-0,47	0,77
12568	3(1)	3	NV2	AP	N	3	64,93	0,37	-0,47	0,64
16784	3(1)	4	GV2	KU	G	1	92,84	0,29	-2,54	0,74
19247	3(1)	5	MV2	AP	M	3	52,29	0,34	0,30	0,78
16839	3(1)	7	MV1	KU	M	4	56,86	0,38	0,07	1,11
22301	3(1)	8	DV1	AP	D	4*	80,50(3,22)	0,54	-2,29	0,40
22321	3(1)	9	MV2	TH	M	4*	81,00(3,24)	0,58	-2,41	0,50
10728	3(1)	13	PV2	AP	P	2	72,69	0,38	-0,88	0,71
22289	3(1)	16	MV1	AP	M	1	56,86	0,35	0,04	0,69
22352	ND	ND	NV3	TH	N	1	48,79	0,30	0,50	0,91
22286	ND	ND	NV3	AP	N	4	73,00	0,33	-0,96	0,61
16666	ND	ND	NV3	KU	N	1	72,85	0,36	-0,98	0,63
22644	ND	ND	NV1	AP	N	4*	65,50(2,62)	0,61	-1,64	0,48
13144	ND	ND	GV3	AP	G	3	63,87	0,29	-0,47	0,45
22254	ND	ND	GV1	TH	G	4*	55,25(2,21)	0,49	-1,19	0,44
22358	ND	ND	PV1	KU	P	2	86,04	0,33	-2,18	0,59
19226	ND	ND	DV2	AP	D	2	38,36	0,33	0,91	0,93
19259	3(2)	6	DV3	AP	D	1	71,26	0,34	-0,78	0,69
15096	3(2)	10	NV3	TH	N	4*	71,00(2,84)	0,57	-2,00	0,38
19252	3(2)	11	GV3	AP	G	4*	61,75(2,47)	0,47	-1,46	0,38
17235	3(2)	12	MV2	KU	M	4	81,22	0,35	-1,43	0,69
16846	3(2)	14	GV1	AP	G	4	50,59	0,40	0,26	0,94
22349	3(2)	15	NV1	TH	N	1	48,56	0,39	0,39	1,04
22250	3(2)	17	DV1	KU	D	3	80,63	0,35	-1,34	0,76
22235	3(2)	18	NV1	KU	N	2	78,31	0,48	-1,04	1,13
20966	ND	ND	NV3	AP	N	2	79,91	0,43	-1,22	0,88
22311	ND	ND	MV1	AP	M	3	70,89	0,41	-0,69	0,79
15099	ND	ND	MV1	KU	M	2	53,01	0,29	0,30	0,57
15107	ND	ND	MV2	TH	M	2	74,90	0,46	-0,85	0,99
11993	ND	ND	MV2	KU	M	1	66,48	0,38	-0,45	0,73
17424	ND	ND	GV1	KU	G	3	64,53	0,38	-0,44	0,73
22316	ND	ND	PV1	AP	P	1	75,63	0,42	-0,97	0,89
19254	ND	ND	PV2	KU	P	4	71,87	0,33	-0,90	0,58
26475	ND	ND	PV1	AP	P	4*	59,00(2,36)	0,55	-1,30	0,48
19269	ND	ND	DV2	TH	D	4*	61,25(2,45)	0,66	-1,10	0,67

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; TH = habiletés de la pensée; N = numération et sens du nombre;

M = mesure; G = géométrie et sens de l'espace; P = modélisation et algèbre; D = traitement des données et probabilité;

ND = non diffusé.

^a Voir les attentes pour chaque domaine dans *The Ontario Curriculum, Grades 1–8: Mathematics* (revised), 2005.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.18 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (anglais)

Item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22301	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,66	0,54	11,63	9,77	19,03	58,38
			Paramètres			-5,19	-0,83	-1,50	-1,63
22321	3(1)	9	Pourcentage d'élèves	0,29	0,1	9,38	12,02	22,25	55,95
			Paramètres			-5,76	-1,40	-1,35	-1,11
22644	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,78	0,14	27,32	17,24	17,74	36,78
			Paramètres			-5,62	-0,25	-0,15	-0,53
22254	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,51	0,28	25,94	36,80	24,26	12,21
			Paramètres			-5,92	-0,94	0,61	1,50
15096	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	0,97	0,25	22,79	17,36	7,96	50,68
			Paramètres			-5,96	-0,40	0,95	-2,59
19252	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	0,76	0,48	12,98	36,16	37,21	12,41
			Paramètres			-5,40	-2,41	-0,14	2,13
26475	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,71	0,18	23,36	30,16	29,80	15,79
			Paramètres			-5,50	-1,04	0,02	1,33
19269	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,91	0,23	25,96	24,34	24,06	24,51
			Paramètres			-4,25	-0,68	-0,03	0,55

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 35 687. ND = non diffusé.

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

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente du programme-cadre*	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
22217	3(1)	1	MV2	AP	M	3	57,09	0,32	0,04	0,70
23597	3(1)	2	PV1	AP	P	1	89,34	0,40	-1,74	1,22
20522	3(1)	3	MV2	TH	M	2	71,09	0,38	-0,77	0,75
22223	3(1)	4	PV1	TH	P	1	63,61	0,41	-0,32	0,93
22219	3(1)	5	GV1	KU	G	2	57,61	0,35	-0,03	0,71
22379	3(1)	6	DV2	AP	D	2	61,47	0,33	-0,27	0,59
22470	3(1)	7	NV2	AP	N	2	88,03	0,40	-1,77	1,04
22386	3(1)	8	DV3	AP	D	4*	62,00(2,48)	0,66	-1,21	0,62
15035	3(1)	12	PV1	AP	P	4	76,40	0,33	-1,25	0,59
22369	3(1)	13	MV2	KU	M	3	52,38	0,29	0,31	0,62
22365	ND	ND	NV2	KU	N	4	72,48	0,37	-0,91	0,68
22276	ND	ND	NV1	AP	N	4*	54,25(2,17)	0,50	-0,87	0,35
22218	ND	ND	MV2	TH	M	3	34,94	0,23	1,24	0,91
15016	ND	ND	GV1	TH	G	3	72,50	0,38	-0,87	0,72
22343	ND	ND	GV3	TH	G	4*	60,75(2,43)	0,59	-1,34	0,50
12663	ND	ND	PV2	KU	P	1	75,90	0,29	-1,31	0,52
23606	ND	ND	PV1	TH	P	4*	80,75(3,23)	0,52	-2,73	0,39
12720	ND	ND	DV3	AP	D	2	62,09	0,52	-0,25	1,55
20635	3(2)	9	NV2	TH	N	4*	73,00(2,92)	0,54	-2,33	0,39
20469	3(2)	10	MV2	AP	M	4*	59,25(2,37)	0,65	-1,03	0,56
22384	3(2)	11	GV1	AP	G	4*	58,75(2,35)	0,50	-1,09	0,48
22225	3(2)	14	DV1	KU	D	2	66,55	0,32	-0,64	0,52
22260	3(2)	15	NV2	TH	N	3	60,77	0,44	-0,19	1,08
20492	3(2)	16	DV3	TH	D	2	56,05	0,33	0,13	0,92
15020	3(2)	17	GV3	AP	G	2	68,33	0,36	-0,68	0,66
22274	3(2)	18	NV1	KU	N	1	57,02	0,46	-0,07	1,02
22325	ND	ND	NV1	TH	N	3	78,43	0,41	-1,25	0,80
22214	ND	ND	NV3	AP	N	2	51,35	0,41	0,21	1,06
22330	ND	ND	MV1	AP	M	3	60,95	0,34	-0,27	0,58
20484	ND	ND	MV2	AP	M	3	44,85	0,25	0,88	0,55
22216	ND	ND	MV2	KU	M	3	63,81	0,40	-0,37	0,79
20500	ND	ND	GV3	TH	G	3	58,52	0,39	-0,08	0,85
23599	ND	ND	PV1	AP	P	3	76,62	0,33	-1,58	0,47
17141	ND	ND	PV2	KU	P	1	82,66	0,41	-1,40	0,90
22270	ND	ND	DV2	AP	D	4	81,31	0,45	-1,30	1,00
20529	ND	ND	DV2	TH	D	4*	55,00(2,20)	0,62	-0,84	0,54

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; TH = habiletés de la pensée; N = numération et sens du nombre; M = mesure; G = géométrie et sens de l'espace; P = modélisation et algèbre; D = traitement des données et probabilité; ND = non diffusé.

[†] Voir les attentes pour chaque domaine dans *The Ontario Curriculum, Grades 1–8: Mathematics* (revised), 2005.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.20 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (anglais)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22386	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,73	0,36	29,45	19,88	19,75	29,82
			Paramètres			-4,44	-0,32	-0,13	0,07
22276	ND	ND	Pourcentage d'élèves	2,35	0,92	33,27	22,15	25,52	15,79
			Paramètres			-4,74	0,13	-0,19	1,32
22343	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,78	0,32	23,61	30,76	20,64	23,89
			Paramètres			-5,04	-1,03	0,39	0,30
23606	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,27	0,13	12,24	12,34	14,13	60,89
			Paramètres			-6,79	-1,18	-0,70	-2,24
20635	3(2)	9	Pourcentage d'élèves	0,62	0,08	11,67	23,63	22,56	41,45
			Paramètres			-5,98	-2,25	-0,33	-0,75
20469	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	1,56	0,51	28,90	25,39	16,87	26,78
			Paramètres			-3,91	-0,59	0,37	0,02
22384	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	0,69	0,12	13,50	41,36	38,13	6,19
			Paramètres			-5,09	-2,13	-0,01	2,86
20529	ND	ND	Pourcentage d'élèves	2,11	0,56	33,54	26,54	16,06	21,18
			Paramètres			-3,92	-0,35	0,60	0,32

Remarque : Le nombre d'élèves qui a fait le test de mathématiques (en anglais), cycle moyen, est de 36 989. ND = non diffusé.

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

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente du programme-cadre*	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
17780	3(1)	1	AA3	CC	A	2	86,93	0,33	-1,75	0,76
26538	3(1)	2	NA4	MA	N	2	82,71	0,44	-1,35	0,99
16440	3(1)	3	AA2	HP	A	3	77,54	0,36	-1,09	0,74
22119	3(1)	4	NA1	MA	N	4	74,03	0,47	-0,81	1,01
14619	3(1)	7	GA1	CC	G	2	60,59	0,34	-0,15	0,71
19784	3(1)	8	NA4	HP	N	4*	72,50(2,90)	0,52	-2,26	0,35
14654	3(1)	11	MA3	HP	M	4*	69,50(2,78)	0,54	-1,74	0,42
19721	3(1)	12	TA2	MA	T	2	53,58	0,33	0,24	0,80
19672	3(1)	14	GA2	MA	G	4	64,62	0,41	-0,29	0,86
23415	3(1)	15	MA2	MA	M	1	71,39	0,32	-0,81	0,59
12613	3(1)	16	AA1	CC	A	4	80,50	0,31	-1,54	0,54
22178	ND	ND	NA1	CC	N	1	87,22	0,32	-1,99	0,66
26537	ND	ND	NA4	CC	N	1	75,78	0,38	-0,96	0,76
14637	ND	ND	MA1	MA	M	3	73,90	0,49	-0,71	1,21
16422	ND	ND	MA4	CC	M	4	71,33	0,40	-0,64	0,85
22185	ND	ND	GA1	MA	G	4*	71,25(2,85)	0,52	-1,86	0,43
19782	ND	ND	TA1	HP	T	3	79,63	0,50	-1,03	1,18
19837	ND	ND	TA1	HP	T	4*	62,75(2,51)	0,53	-1,54	0,44
22124	3(2)	5	MA3	CC	M	2	74,52	0,41	-0,83	0,80
22191	3(2)	6	TA1	CC	T	1	92,21	0,27	-2,98	0,55
16385	3(2)	9	TA1	MA	T	4*	81,75(3,27)	0,35	-3,93	0,20
19705	3(2)	10	GA1	HP	G	4*	53,75(2,15)	0,41	0,13	0,32
14639	3(2)	13	MA1	HP	M	1	47,14	0,36	0,51	0,87
22156	3(2)	17	NA2	MA	N	3	81,19	0,39	-1,38	0,77
22158	3(2)	18	NA3	HP	N	3	67,80	0,42	-0,50	0,83
23458	ND	ND	NA2	HP	N	4	70,73	0,38	-0,79	0,63
19791	ND	ND	NA3	CC	N	4	94,17	0,33	-2,39	0,96
16322	ND	ND	NA3	MA	N	3	71,96	0,45	-0,70	0,94
14598	ND	ND	NA2	MA	N	4*	54,50(2,18)	0,50	-1,40	0,36
16380	ND	ND	MA2	CC	M	2	91,20	0,31	-2,40	0,70
12646	ND	ND	GA1	MA	G	3	74,74	0,37	-0,92	0,74
22064	ND	ND	GA1	HP	G	3	70,70	0,36	-0,66	0,74
20833	ND	ND	AA2	CC	A	2	75,10	0,45	-0,84	0,97
16331	ND	ND	AA3	MA	A	2	64,35	0,39	-0,26	0,88
22193	ND	ND	AA2	HP	A	4*	58,25(2,33)	0,47	-1,46	0,37
19816	ND	ND	TA1	MA	T	4	75,80	0,44	-0,83	1,01

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; ND = non diffusé.

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

+ Voir les attentes pour chaque domaine dans *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques* (révisé), 2005.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.22 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle primaire (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
19784	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,73	0,01	16,93	21,77	12,70	47,86
			Paramètres			-6,43	-1,16	0,60	-2,04
14654	3(1)	11	Pourcentage d'élèves	0,58	0,3	14,88	19,46	35,06	29,72
			Paramètres			-5,22	-1,28	-1,02	0,57
22185	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,78	0,11	9,28	30,16	23,05	36,62
			Paramètres			-4,56	-2,54	0,03	-0,37
19837	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,55	0,2	18,24	34,74	21,67	24,60
			Paramètres			-5,53	-1,53	0,56	0,36
16385	3(2)	9	Pourcentage d'élèves	0,54	0,07	14,16	3,24	21,40	60,59
			Paramètres			-10,15	3,69	-6,19	-3,08
19705	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	1,28	3,43	17,43	38,89	36,46	2,50
			Paramètres			-3,39	-1,82	0,21	5,53
14598	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,92	0,5	43,24	18,64	9,69	27,01
			Paramètres			-6,59	1,00	1,17	-1,18
22193	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,66	0,34	15,40	50,09	16,82	16,68
			Paramètres			-5,50	-2,65	1,83	0,49

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 8 123. ND = non diffusé.

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

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item	Attente du programme-cadre ^a	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
12817	3(1)	1	MA1	CC	M	2	67,32	0,32	-0,63	0,56
20156	3(1)	3	GA2	CC	G	4	76,97	0,41	-1,11	0,78
20161	3(1)	4	TA2	HP	T	1	19,33	0,20	1,63	1,66
22486	3(1)	5	MA2	HP	M	1	72,20	0,44	-0,71	0,97
22478	3(1)	6	AA2	MA	A	4	78,10	0,32	-1,30	0,57
22491	3(1)	8	GA2	HP	G	4*	67,00(2,68)	0,50	-1,29	0,38
23315	3(1)	9	MA2	MA	M	4*	70,75(2,83)	0,57	-1,59	0,51
16293	3(1)	14	TA2	CC	T	1	66,96	0,40	-0,51	0,75
14675	ND	ND	NA1	MA	N	4	61,71	0,33	-0,32	0,53
22409	ND	ND	NA2	CC	N	3	80,89	0,25	-1,94	0,45
20116	ND	ND	NA3	MA	N	2	76,90	0,43	-0,95	0,94
11577	ND	ND	NA3	MA	N	4*	64,50(2,58)	0,54	-1,82	0,45
23663	ND	ND	MA1	MA	M	4	65,90	0,45	-0,35	1,02
13334	ND	ND	MA1	HP	M	3	57,27	0,42	0,04	1,16
20202	ND	ND	GA1	MA	G	3	74,25	0,37	-1,15	0,85
12795	ND	ND	AA1	CC	A	1	80,67	0,42	-1,23	0,89
20198	ND	ND	AA1	HP	A	4*	74,00(2,96)	0,42	-3,62	0,25
22405	ND	ND	TA1	HP	T	2	34,25	0,17	1,61	0,67
22441	3(2)	2	NA2	MA	N	1	73,70	0,52	-0,75	1,31
26478	3(2)	7	NA1	CC	N	1	56,97	0,43	0,02	1,03
22490	3(2)	10	AA2	MA	A	4*	73,00(2,92)	0,62	-1,58	0,56
23316	3(2)	11	NA1	HP	N	4*	63,50(2,54)	0,68	-1,23	0,72
11657	3(2)	12	TA1	MA	T	3	65,25	0,35	-0,46	0,63
18016	3(2)	13	AA1	MA	A	2	72,23	0,32	-0,89	0,59
14716	3(2)	15	GA2	HP	G	3	54,53	0,27	0,23	0,50
15927	3(2)	16	NA3	HP	N	4	46,71	0,39	0,46	1,06
11517	3(2)	17	MA3	MA	M	2	52,38	0,40	0,23	1,05
16340	3(2)	18	GA1	CC	G	4	70,94	0,47	-0,66	1,01
16353	ND	ND	MA2	CC	M	1	68,62	0,31	-0,71	0,51
22400	ND	ND	MA3	CC	M	3	79,04	0,28	-1,76	0,44
18314	ND	ND	GA1	HP	G	1	52,84	0,41	0,22	0,91
14714	ND	ND	GA2	CC	G	3	74,24	0,42	-0,93	0,80
20150	ND	ND	GA1	MA	G	4*	71,50(2,86)	0,64	-1,40	0,52
20104	ND	ND	AA2	HP	A	4	56,21	0,48	0,01	1,13
22508	ND	ND	TA2	MA	T	4	82,87	0,40	-1,46	0,81
20167	ND	ND	TA1	HP	T	4*	70,25(2,81)	0,57	-1,34	0,52

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; ND = non diffusé.

^a Voir les attentes pour chaque domaine dans *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Mathématiques* (révisé), 2005.

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

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

Tableau 7.1.24 Distribution des scores et estimation des catégories de difficulté pour les items à réponse construite – Composante mathématiques, cycle moyen (français)

Code de l'item	Cahier (Partie)	N° de l'item		Scores					
				Manquant	Illisible	10	20	30	40
22491	3(1)	8	Pourcentage d'élèves	0,98	1,24	16,12	8,13	58,00	15,52
			Paramètres			-4,59	0,29	-3,31	2,46
23315	3(1)	9	Pourcentage d'élèves	0,77	0,13	13,43	14,84	43,66	27,17
			Paramètres			-4,48	-1,12	-1,57	0,80
11577	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,16	0,26	13,86	38,27	22,38	25,07
			Paramètres			-6,08	-2,11	0,58	0,34
20198	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,25	0,13	17,82	18,30	12,38	51,11
			Paramètres			-11,05	-0,83	0,82	-3,43
22490	3(2)	10	Pourcentage d'élèves	1,11	0,22	6,28	33,52	16,36	42,51
			Paramètres			-3,05	-2,88	0,40	-0,79
23316	3(2)	11	Pourcentage d'élèves	0,59	0,12	23,89	27,39	17,09	30,93
			Paramètres			-4,28	-0,93	0,28	0,02
20150	ND	ND	Pourcentage d'élèves	1,37	1,06	20,88	11,83	17,58	47,28
			Paramètres			-3,69	-0,22	-0,78	-0,90
20167	ND	ND	Pourcentage d'élèves	1,78	0,38	6,28	28,31	35,36	27,89
			Paramètres			-2,66	-2,70	-0,59	0,59

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 6 912. ND = non diffusé.

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 le FDI en fonction du sexe des élèves, les estimations négatives de la valeur de Δ pour les items à choix multiple et 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; les estimations positives de la valeur de Δ pour les items à choix multiple et 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 le FDI des ÉADL, les estimations négatives de la valeur de Δ pour les items à choix multiple et l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite indiquent que le rendement des ÉADL a été supérieur à celui de ceux qui n'étaient pas des ÉADL; les estimations positives de la valeur de Δ pour les items à choix multiple et de l'ampleur de l'effet pour les items à réponse construite indiquent que le rendement des élèves qui n'étaient pas des ÉADL a été supérieur à celui de ceux qui étaient 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
22980	ND	ND	0,27	-0,08	0,63		0,29	-0,07	0,64	
22973	ND	ND	0,20	-0,11	0,52		0,12	-0,19	0,43	
22970	ND	ND	-0,27	-0,59	0,05		-0,61	-0,93	-0,29	
22978	ND	ND	0,19	-0,16	0,53		0,10	-0,24	0,44	
26387	ND	ND	-0,35	-0,68	-0,02		-0,01	-0,34	0,32	
22948	ND	ND	0,29	-0,03	0,61		0,24	-0,08	0,56	
22934	ND	ND	0,14	-0,17	0,46		0,23	-0,08	0,55	
22946	ND	ND	0,41	0,08	0,73		0,27	-0,06	0,60	
22855	ND	ND	0,64	0,23	1,05		0,87	0,47	1,28	
22857	ND	ND	0,63	0,30	0,96		0,78	0,45	1,12	
22854	ND	ND	-0,10	-0,41	0,21		-0,03	-0,33	0,28	
22858	ND	ND	-0,05	-0,39	0,30		0,19	-0,15	0,52	
23069	1 (C)	1	0,49	0,09	0,90		-0,20	-0,60	0,21	
23083	1 (C)	2	0,38	-0,05	0,81		0,07	-0,36	0,51	
23082	1 (C)	3	0,09	-0,27	0,46		-0,07	-0,44	0,30	
23073	1 (C)	4	-0,34	-0,67	0,00		-0,65	-0,99	-0,32	
23077	1 (C)	5	-0,06	-0,46	0,34		-0,37	-0,77	0,03	
23076	1 (C)	6	1,11	0,79	1,42	B+	1,21	0,89	1,52	B+
23078	1 (C)	7	-0,13	-0,45	0,19		-0,34	-0,66	-0,01	
23084	1 (C)	8	-0,21	-0,59	0,17		0,12	-0,26	0,51	
23075	1 (C)	9	0,03	-0,31	0,37		0,33	-0,01	0,68	
23079	1 (C)	10	0,25	-0,10	0,60		0,27	-0,08	0,61	
20050	1 (D)	1	-0,47	-0,79	-0,16		-0,12	-0,44	0,20	
20047	1 (D)	2	0,36	0,01	0,72		0,23	-0,13	0,58	
20046	1 (D)	3	0,54	0,19	0,88		0,55	0,21	0,89	
20051	1 (D)	4	0,45	0,12	0,78		0,17	-0,16	0,50	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.25b 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
22981	ND	ND	-0,16	0,00		-0,14	0,00	
22983	ND	ND	-0,10	0,01		-0,05	0,38	
22951	ND	ND	-0,03	0,57		-0,03	0,13	
22953	ND	ND	0,04	0,05		0,01	0,07	
22859	ND	ND	-0,08	0,05		-0,10	0,00	
22860	ND	ND	-0,04	0,14		-0,05	0,02	
23085	1 (C)	11	-0,07	0,00		-0,09	0,00	
23088	1 (C)	12	-0,02	0,19		-0,03	0,10	
20045	1 (D)	5	0,01	0,35		-0,04	0,36	
20043	1 (D)	6	-0,05	0,41		-0,03	0,41	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.26a 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
23025	ND	ND	-0,01	-0,43	0,42		-0,19	-0,62	0,25	
23028	ND	ND	-0,67	-1,03	-0,32		-0,90	-1,24	-0,55	
23031	ND	ND	-0,28	-0,60	0,04		-0,39	-0,70	-0,07	
23029	ND	ND	0,38	0,06	0,70		0,33	0,02	0,64	
19996	ND	ND	0,51	0,11	0,90		0,07	-0,32	0,47	
19999	ND	ND	0,88	0,56	1,20		0,51	0,20	0,83	
19998	ND	ND	0,71	0,31	1,11		0,43	0,03	0,82	
19997	ND	ND	0,00	-0,41	0,42		-0,56	-0,98	-0,15	
23106	ND	ND	-0,52	-0,96	-0,08		-0,77	-1,21	-0,32	
23109	ND	ND	-0,27	-0,60	0,05		-0,04	-0,37	0,29	
23108	ND	ND	0,56	0,24	0,88		0,66	0,34	0,98	
23111	ND	ND	-0,01	-0,42	0,40		0,11	-0,30	0,51	
22651	1 (C)	1	0,43	0,11	0,75		0,21	-0,12	0,53	
22654	1 (C)	2	1,72	1,29	2,15	C+	1,75	1,32	2,18	C+
22649	1 (C)	3	0,90	0,55	1,25		0,96	0,62	1,30	
22650	1 (C)	4	0,52	0,20	0,83		0,44	0,13	0,76	
22652	1 (C)	5	-0,02	-0,33	0,29		-0,04	-0,34	0,27	
22653	1 (C)	6	0,46	0,02	0,90		0,71	0,27	1,15	
22646	1 (C)	7	0,65	0,22	1,08		0,50	0,06	0,93	
22655	1 (C)	8	1,44	1,08	1,81	B+	1,61	1,24	1,98	C+
22647	1 (C)	9	-0,39	-0,86	0,08		-0,62	-1,09	-0,15	
22657	1 (C)	10	0,82	0,35	1,28		0,46	-0,01	0,92	
23124	1 (D)	1	0,68	0,30	1,07		0,58	0,20	0,96	
23125	1 (D)	2	0,21	-0,10	0,51		0,43	0,12	0,73	
23121	1 (D)	3	0,88	0,56	1,20		1,02	0,70	1,34	B+
23119	1 (D)	4	1,42	1,04	1,79	B+	1,49	1,12	1,86	B+

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.26b 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
23033	ND	ND	-0,20	0,00	B-	-0,20	0,00	B-
23032	ND	ND	-0,15	0,00		-0,12	0,00	
19993	ND	ND	-0,14	0,00		-0,18	0,00	B-
19995	ND	ND	-0,09	0,00		-0,10	0,00	
23117	ND	ND	-0,17	0,00		-0,14	0,00	
23116	ND	ND	-0,03	0,51		-0,04	0,20	
22660	1 (C)	11	-0,07	0,05		-0,06	0,16	
22659	1 (C)	12	-0,08	0,00		-0,04	0,00	
23128	1 (D)	5	-0,10	0,00		-0,05	0,03	
23139	1 (D)	6	0,00	0,86		0,02	0,64	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.27a 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
22748	ND	ND	-0,51	-0,92	-0,11		-0,41	-0,81	-0,01	
22750	ND	ND	-0,01	-0,33	0,31		-0,02	-0,34	0,30	
22749	ND	ND	-0,05	-0,36	0,27		-0,18	-0,49	0,14	
22751	ND	ND	0,12	-0,28	0,51		-0,14	-0,53	0,25	
17629	ND	ND	0,03	-0,29	0,35		0,12	-0,21	0,44	
17630	ND	ND	0,09	-0,23	0,40		0,18	-0,14	0,50	
17631	ND	ND	0,44	0,12	0,76		0,56	0,24	0,88	
17632	ND	ND	0,07	-0,31	0,45		-0,13	-0,51	0,25	
22773	ND	ND	0,59	0,27	0,91		0,45	0,13	0,77	
22775	ND	ND	-0,28	-0,60	0,05		-0,11	-0,44	0,21	
22772	ND	ND	-0,53	-0,96	-0,09		-0,43	-0,86	0,00	
22771	ND	ND	0,13	-0,18	0,44		0,03	-0,28	0,34	
15750	1 (C)	1	-0,05	-0,38	0,29		-0,07	-0,40	0,27	
15749	1 (C)	2	0,07	-0,25	0,39		0,00	-0,32	0,31	
15756	1 (C)	3	0,32	0,02	0,62		0,65	0,35	0,95	
15754	1 (C)	4	0,33	-0,01	0,66		0,21	-0,12	0,55	
15751	1 (C)	5	0,40	0,07	0,73		0,29	-0,04	0,63	
15753	1 (C)	6	-0,44	-0,81	-0,07		-0,35	-0,72	0,02	
15755	1 (C)	7	-0,35	-0,70	0,00		-0,25	-0,60	0,09	
15748	1 (C)	8	-0,11	-0,43	0,21		0,09	-0,22	0,41	
15752	1 (C)	9	0,51	0,19	0,83		0,50	0,18	0,83	
15747	1 (C)	10	0,09	-0,28	0,45		-0,11	-0,48	0,25	
26317	1 (D)	1	-0,16	-0,47	0,15		-0,13	-0,44	0,18	
26316	1 (D)	2	0,37	0,05	0,69		0,43	0,11	0,75	
26315	1 (D)	3	-0,22	-0,57	0,12		-0,19	-0,53	0,16	
26318	1 (D)	4	-0,14	-0,51	0,23		-0,27	-0,63	0,10	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.27b 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
22752	ND	ND	-0,10	0,01		-0,09	0,02	
22753	ND	ND	-0,07	0,08		-0,08	0,02	
17633	ND	ND	-0,08	0,00		-0,07	0,00	
17634	ND	ND	-0,01	0,00		-0,03	0,05	
22777	ND	ND	-0,06	0,04		-0,05	0,02	
22778	ND	ND	-0,09	0,01		-0,11	0,00	
15758	1 (C)	11	0,01	0,71		-0,02	0,02	
15757	1 (C)	12	-0,01	0,10		-0,01	0,87	
26320	1 (D)	5	0,07	0,10		0,07	0,04	
26319	1 (D)	6	-0,03	0,73		-0,05	0,25	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.28a 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
23393	ND	ND	-0,21	-0,58	0,17		0,05	-0,33	0,43	
23409	ND	ND	0,80	0,48	1,12		0,65	0,33	0,97	
23207	ND	ND	0,96	0,44	1,49		0,71	0,17	1,24	
23477	ND	ND	-0,07	-0,41	0,26		-0,06	-0,39	0,28	
23487	ND	ND	-0,06	-0,44	0,33		0,05	-0,34	0,43	
23407	ND	ND	-0,33	-0,65	-0,02		-0,26	-0,57	0,05	
23202	ND	ND	-0,11	-0,67	0,44		-0,36	-0,92	0,19	
24899	ND	ND	0,91	0,58	1,23		1,04	0,70	1,37	B+
23154	ND	ND	0,17	-0,28	0,63		0,38	-0,08	0,83	
23482	ND	ND	-0,59	-0,96	-0,22		-0,49	-0,86	-0,12	
23177	ND	ND	0,32	-0,02	0,66		0,24	-0,10	0,58	
23175	ND	ND	-0,13	-0,47	0,21		-0,08	-0,42	0,27	
23162	1 (C)	1	-0,39	-0,76	-0,02		-0,28	-0,65	0,09	
23761	1 (C)	2	-0,07	-0,44	0,29		0,01	-0,35	0,38	
23167	1 (C)	3	0,85	0,40	1,30		1,10	0,64	1,55	B+
23160	1 (C)	4	0,79	0,26	1,32		0,46	-0,06	0,99	
23165	1 (C)	5	-0,67	-1,36	0,03		-0,60	-1,31	0,11	
23166	1 (C)	6	0,46	0,13	0,79		0,55	0,22	0,89	
23159	1 (C)	7	-0,05	-0,54	0,44		0,11	-0,37	0,60	
23164	1 (C)	8	0,32	-0,03	0,67		0,23	-0,13	0,58	
23163	1 (C)	9	-0,31	-0,68	0,07		0,01	-0,37	0,39	
23161	1 (C)	10	-0,09	-0,50	0,31		0,07	-0,35	0,48	
23226	1 (D)	1	-0,98	-1,32	-0,65		-1,02	-1,35	-0,68	B-
23228	1 (D)	2	0,13	-0,20	0,46		0,25	-0,08	0,58	
23227	1 (D)	3	0,29	-0,03	0,61		0,45	0,13	0,78	
23229	1 (D)	4	1,34	1,01	1,67	B+	1,26	0,92	1,59	B+

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.28b 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
23211	ND	ND	-0,12	0,00		-0,13	0,00	
23210	ND	ND	-0,04	0,08		-0,06	0,02	
23201	ND	ND	-0,18	0,00	B-	-0,16	0,00	
23200	ND	ND	-0,16	0,00		-0,17	0,00	
23173	ND	ND	-0,08	0,00		-0,05	0,22	
23174	ND	ND	-0,02	0,58		-0,05	0,27	
23172	1 (C)	11	-0,04	0,00		-0,07	0,03	
23171	1 (C)	12	-0,02	0,16		0,02	0,44	
23220	1 (D)	5	-0,09	0,00		-0,10	0,00	
23390	1 (D)	6	-0,04	0,06		-0,06	0,29	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.29a 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
22980	ND	ND	0,70	0,36	1,05		0,61	0,27	0,95	
22973	ND	ND	0,05	-0,26	0,36		0,32	0,01	0,62	
22970	ND	ND	1,03	0,71	1,35	B+	1,10	0,78	1,42	B+
22978	ND	ND	0,27	-0,07	0,61		0,19	-0,15	0,52	
26387	ND	ND	0,27	-0,05	0,59		0,30	-0,03	0,62	
22948	ND	ND	0,18	-0,14	0,49		0,08	-0,24	0,39	
22934	ND	ND	0,07	-0,25	0,38		0,19	-0,12	0,50	
22946	ND	ND	0,30	-0,02	0,61		0,00	-0,32	0,31	
22855	ND	ND	0,62	0,23	1,00		0,61	0,22	1,00	
22857	ND	ND	1,18	0,86	1,50	B+	1,10	0,77	1,42	B+
22854	ND	ND	0,02	-0,28	0,33		-0,09	-0,39	0,22	
22858	ND	ND	-0,10	-0,43	0,23		-0,35	-0,69	-0,02	
23069	1 (C)	1	0,52	0,14	0,91		0,62	0,24	1,00	
23083	1 (C)	2	0,55	0,15	0,95		0,44	0,04	0,84	
23082	1 (C)	3	0,83	0,47	1,18		0,34	-0,02	0,69	
23073	1 (C)	4	0,38	0,04	0,72		0,49	0,15	0,82	
23077	1 (C)	5	0,67	0,30	1,05		0,92	0,53	1,31	
23076	1 (C)	6	0,92	0,61	1,22		0,98	0,67	1,28	
23078	1 (C)	7	-0,03	-0,36	0,29		0,02	-0,30	0,34	
23084	1 (C)	8	0,61	0,25	0,97		0,57	0,20	0,94	
23075	1 (C)	9	-0,12	-0,46	0,21		0,17	-0,17	0,50	
23079	1 (C)	10	0,14	-0,21	0,48		-0,04	-0,38	0,31	
20050	1 (D)	1	0,36	0,05	0,67		0,44	0,13	0,76	
20047	1 (D)	2	1,13	0,78	1,48	B+	1,09	0,74	1,44	B+
20046	1 (D)	3	0,52	0,19	0,86		0,78	0,45	1,12	
20051	1 (D)	4	0,22	-0,11	0,55		0,15	-0,17	0,48	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = Non diffusé.

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
22981	ND	ND	-0,01	0,12		-0,03	0,40	
22983	ND	ND	-0,02	0,06		-0,02	0,77	
22951	ND	ND	-0,15	0,00		-0,15	0,00	
22953	ND	ND	-0,08	0,03		-0,08	0,00	
22859	ND	ND	-0,07	0,00		-0,03	0,00	
22860	ND	ND	-0,13	0,00		-0,10	0,00	
23085	1 (C)	11	-0,10	0,00		-0,07	0,00	
23088	1 (C)	12	-0,13	0,00		-0,16	0,00	
20045	1 (D)	5	-0,12	0,00		-0,13	0,00	
20043	1 (D)	6	-0,01	0,08		0,02	0,39	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
23025	ND	ND	0,39	-0,03	0,82		0,48	0,05	0,90	
23028	ND	ND	0,30	-0,06	0,66		-0,05	-0,41	0,30	
23031	ND	ND	0,52	0,19	0,85		0,64	0,31	0,97	
23029	ND	ND	0,36	0,03	0,69		0,44	0,11	0,77	
19996	ND	ND	-0,24	-0,65	0,17		-0,26	-0,67	0,16	
19999	ND	ND	0,30	-0,03	0,63		0,56	0,23	0,89	
19998	ND	ND	1,44	1,05	1,83	B+	1,35	0,96	1,74	B+
19997	ND	ND	0,84	0,43	1,25		0,84	0,43	1,26	
23106	ND	ND	0,23	-0,19	0,66		0,06	-0,36	0,49	
23109	ND	ND	0,42	0,08	0,76		0,23	-0,10	0,57	
23108	ND	ND	1,07	0,72	1,41	B+	0,80	0,45	1,15	
23111	ND	ND	1,80	1,41	2,18	C+	1,99	1,60	2,38	C+
22651	1 (C)	1	-0,35	-0,69	-0,02		-0,44	-0,78	-0,10	
22654	1 (C)	2	2,34	1,94	2,73	C+	2,40	2,00	2,79	C+
22649	1 (C)	3	0,93	0,54	1,31		0,86	0,48	1,24	
22650	1 (C)	4	0,53	0,21	0,86		0,45	0,12	0,77	
22652	1 (C)	5	-0,16	-0,48	0,17		0,09	-0,23	0,42	
22653	1 (C)	6	0,23	-0,20	0,66		0,11	-0,32	0,54	
22646	1 (C)	7	0,85	0,45	1,26		1,17	0,75	1,58	B+
22655	1 (C)	8	-0,21	-0,58	0,15		0,16	-0,21	0,52	
22647	1 (C)	9	1,27	0,84	1,70	B+	1,70	1,25	2,14	C+
22657	1 (C)	10	0,08	-0,38	0,54		-0,27	-0,72	0,18	
23124	1 (D)	1	-0,06	-0,44	0,31		0,26	-0,12	0,65	
23125	1 (D)	2	0,17	-0,15	0,48		0,22	-0,10	0,54	
23121	1 (D)	3	-0,53	-0,87	-0,19		-0,78	-1,12	-0,44	
23119	1 (D)	4	-0,55	-0,93	-0,18		-0,30	-0,68	0,07	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL;
ND = non diffusé.

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
23033	ND	ND	-0.05	0.60		-0.06	0.15	
23032	ND	ND	-0.10	0.00		-0.11	0.00	
19993	ND	ND	-0.12	0.00		-0.06	0.23	
19995	ND	ND	-0.02	0.08		0.00	0.10	
23117	ND	ND	-0.14	0.00		-0.14	0.00	
23116	ND	ND	-0.05	0.42		-0.01	0.07	
22660	1 (C)	11	-0.04	0.06		-0.03	0.30	
22659	1 (C)	12	-0.15	0.00		-0.09	0.00	
23128	1 (D)	5	-0.14	0.00		-0.11	0.00	
23139	1 (D)	6	-0.15	0.00		-0.15	0.00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL;
ND = non diffusé.

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
22748	ND	ND	0,06	-0,35	0,48		0,32	-0,10	0,74	
22750	ND	ND	1,09	0,75	1,42	B+	1,20	0,86	1,53	B+
22749	ND	ND	0,02	-0,31	0,35		-0,23	-0,57	0,10	
22751	ND	ND	0,11	-0,29	0,51		0,19	-0,21	0,58	
17629	ND	ND	0,46	0,13	0,80		0,37	0,04	0,71	
17630	ND	ND	-0,06	-0,39	0,27		-0,39	-0,73	-0,06	
17631	ND	ND	0,15	-0,18	0,47		0,32	-0,01	0,65	
17632	ND	ND	0,30	-0,08	0,69		0,43	0,05	0,82	
22773	ND	ND	-0,03	-0,36	0,30		-0,15	-0,48	0,18	
22775	ND	ND	0,00	-0,34	0,34		0,02	-0,32	0,36	
22772	ND	ND	0,11	-0,33	0,54		0,04	-0,40	0,48	
22771	ND	ND	0,12	-0,20	0,45		-0,04	-0,36	0,29	
15750	1 (C)	1	0,30	-0,04	0,65		0,30	-0,05	0,65	
15749	1 (C)	2	0,15	-0,18	0,48		0,36	0,03	0,69	
15756	1 (C)	3	-0,20	-0,52	0,11		-0,29	-0,60	0,02	
15754	1 (C)	4	-0,14	-0,49	0,20		-0,17	-0,52	0,18	
15751	1 (C)	5	0,11	-0,23	0,45		-0,05	-0,39	0,29	
15753	1 (C)	6	0,10	-0,27	0,48		0,07	-0,31	0,45	
15755	1 (C)	7	0,18	-0,18	0,54		0,13	-0,23	0,49	
15748	1 (C)	8	-0,33	-0,66	0,00		-0,41	-0,75	-0,07	
15752	1 (C)	9	0,36	0,03	0,70		0,11	-0,22	0,45	
15747	1 (C)	10	0,06	-0,31	0,44		-0,08	-0,46	0,30	
26317	1 (D)	1	0,02	-0,30	0,35		0,07	-0,26	0,40	
26316	1 (D)	2	0,05	-0,29	0,38		0,08	-0,25	0,42	
26315	1 (D)	3	0,05	-0,30	0,41		0,09	-0,27	0,45	
26318	1 (D)	4	0,20	-0,17	0,57		0,47	0,09	0,84	

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

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
22752	ND	ND	0,02	0,34		0,03	0,84	
22753	ND	ND	0,03	0,78		0,03	0,33	
17633	ND	ND	0,01	0,09		-0,03	0,07	
17634	ND	ND	-0,02	0,95		-0,01	0,86	
22777	ND	ND	-0,09	0,01		-0,10	0,00	
22778	ND	ND	-0,12	0,00		-0,09	0,01	
15758	1 (C)	11	0,02	0,53		0,00	0,83	
15757	1 (C)	12	-0,01	0,68		0,01	0,56	
26320	1 (D)	5	-0,03	0,45		0,00	0,34	
26319	1 (D)	6	0,06	0,09		0,07	0,05	

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

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
23393	ND	ND	-0,13	-0,67	0,41		0,09	-0,45	0,64	
23409	ND	ND	-0,24	-0,70	0,21		-0,44	-0,89	0,02	
23207	ND	ND	0,77	0,05	1,49		0,87	0,16	1,58	
23477	ND	ND	-0,59	-1,07	-0,12		-0,61	-1,08	-0,13	
23487	ND	ND	0,25	-0,28	0,78		0,47	-0,06	1,01	
23407	ND	ND	-0,44	-0,89	0,02		-0,39	-0,84	0,07	
23202	ND	ND	-0,17	-0,91	0,57		0,48	-0,30	1,26	
24899	ND	ND	0,49	0,02	0,97		0,39	-0,09	0,86	
23154	ND	ND	0,64	0,00	1,28		0,27	-0,35	0,88	
23482	ND	ND	0,02	-0,49	0,54		0,09	-0,42	0,60	
23177	ND	ND	-0,04	-0,53	0,45		0,00	-0,49	0,48	
23175	ND	ND	0,19	-0,31	0,69		0,42	-0,07	0,91	
23162	1 (C)	1	0,27	-0,25	0,79		0,11	-0,41	0,63	
23761	1 (C)	2	0,11	-0,40	0,62		0,40	-0,10	0,91	
23167	1 (C)	3	0,10	-0,52	0,72		-0,10	-0,71	0,52	
23160	1 (C)	4	0,05	-0,66	0,76		0,10	-0,62	0,83	
23165	1 (C)	5	0,68	-0,29	1,65		0,32	-0,61	1,26	
23166	1 (C)	6	-0,26	-0,72	0,20		0,03	-0,43	0,49	
23159	1 (C)	7	0,64	-0,05	1,32		-0,01	-0,67	0,65	
23164	1 (C)	8	0,40	-0,10	0,90		0,28	-0,22	0,78	
23163	1 (C)	9	0,32	-0,20	0,85		0,40	-0,13	0,93	
23161	1 (C)	10	0,35	-0,21	0,90		0,78	0,22	1,34	
23226	1 (D)	1	0,85	0,39	1,32		0,99	0,53	1,46	
23228	1 (D)	2	0,10	-0,36	0,57		0,26	-0,20	0,73	
23227	1 (D)	3	0,02	-0,44	0,49		-0,12	-0,58	0,34	
23229	1 (D)	4	-0,04	-0,51	0,42		-0,01	-0,48	0,46	

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

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
23211	ND	ND	-0,01	0,25		-0,02	0,33	
23210	ND	ND	0,04	0,37		0,03	0,88	
23201	ND	ND	0,08	0,04		0,07	0,32	
23200	ND	ND	-0,01	0,54		0,00	0,66	
23173	ND	ND	-0,06	0,01		-0,09	0,02	
23174	ND	ND	-0,04	0,57		-0,03	0,39	
23172	1 (C)	11	0,05	0,33		0,07	0,12	
23171	1 (C)	12	0,06	0,33		0,06	0,33	
23220	1 (D)	5	-0,01	0,06		-0,03	0,35	
23390	1 (D)	6	-0,03	0,21		-0,02	0,73	

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

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
22925	ND	ND	-0,49	-0,84	-0,14		-0,59	-0,93	-0,24	
22979	ND	ND	-0,48	-0,81	-0,14		-0,03	-0,36	0,31	
22984	ND	ND	0,27	-0,11	0,64		0,15	-0,21	0,51	
22986	ND	ND	-0,29	-0,73	0,15		-0,01	-0,43	0,42	
22969	1(C)	14	-0,25	-0,61	0,10		-0,36	-0,71	0,00	
22913	1(C)	15	-0,07	-0,43	0,28		-0,09	-0,44	0,27	
22971	1(C)	16	-0,15	-0,49	0,19		-0,35	-0,69	-0,01	
22952	1(C)	17	-0,33	-0,66	0,01		-0,34	-0,68	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.33b 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
22940 T	ND	ND	0,04	0,08		0,00	0,97	
22940 V	ND	ND	-0,01	0,61		-0,02	0,24	
22804 T	1(C)	13	-0,07	0,03		-0,08	0,00	
22804 V	1(C)	13	0,01	0,08		-0,02	0,79	
25981 T	1(D)	7	-0,06	0,04		-0,04	0,29	
25981 V	1(D)	7	-0,02	0,19		-0,01	0,12	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.34a 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
16520	ND	ND	-0,65	-0,99	-0,32		-0,90	-1,24	-0,57	
22719	ND	ND	-0,48	-0,85	-0,11		-0,55	-0,92	-0,19	
22723	ND	ND	0,47	0,05	0,89		0,58	0,15	1,01	
22725	ND	ND	0,08	-0,40	0,56		-0,34	-0,81	0,12	
22736	1(C)	14	-0,92	-1,26	-0,58		-0,80	-1,13	-0,46	
22699	1(C)	15	-0,70	-1,09	-0,31		-0,62	-1,00	-0,24	
19802	1(C)	16	-0,08	-0,41	0,24		-0,29	-0,62	0,04	
17940	1(C)	17	-0,50	-1,22	0,22		-0,32	-1,04	0,40	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.34b 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 <i>p</i>	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur <i>p</i>	Niveau de FDI
19774 T	ND	ND	0,01	0,23		0,00	0,10	
19774 V	ND	ND	-0,08	0,00		-0,04	0,05	
22685 T	1(C)	13	-0,01	0,28		-0,04	0,42	
22685 V	1(C)	13	-0,08	0,00		-0,12	0,00	
25991 T	1(D)	7	-0,01	0,11		-0,01	0,63	
25991 V	1(D)	7	-0,09	0,00		-0,13	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.35a 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
22815	ND	ND	0,11	-0,46	0,69		-0,47	-1,03	0,08	
22904	ND	ND	-0,24	-0,86	0,38		-0,15	-0,76	0,46	
22916	ND	ND	-0,24	-0,92	0,43		-0,53	-1,24	0,18	
23403	ND	ND	-0,32	-0,82	0,17		0,08	-0,40	0,57	
22819	1(C)	14	-0,44	-1,25	0,36		-0,33	-1,16	0,51	
23447	1(C)	15	-0,02	-0,55	0,50		0,52	0,01	1,03	
23418	1(C)	16	0,18	-0,49	0,86		0,29	-0,39	0,96	
22880	1(C)	17	0,17	-0,29	0,63		0,00	-0,46	0,46	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.35b 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 <i>p</i>	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur <i>p</i>	Niveau de FDI
22814 T	ND	ND	-0,03	0,17		0,07	0,21	
22814 V	ND	ND	-0,02	0,61		-0,04	0,51	
22811 T	1(C)	13	0,02	0,16		-0,02	0,45	
22811 V	1(C)	13	-0,03	0,85		-0,04	0,23	
25919 T	1(D)	7	-0,07	0,10		-0,05	0,04	
25919 V	1(D)	7	0,06	0,07		0,09	0,05	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.36a 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
12460	ND	ND	-0,67	-1,39	0,05		-0,33	-1,06	0,41	
23292	ND	ND	-0,70	-1,19	-0,21		-1,35	-1,84	-0,86	B-
23559	ND	ND	0,21	-0,35	0,77		-0,31	-0,85	0,24	
23561	ND	ND	-0,65	-1,14	-0,15		-0,47	-0,97	0,02	
23298	1(C)	14	-1,26	-1,84	-0,68	B-	-1,53	-2,12	-0,95	C-
26312	1(C)	15	-1,13	-1,65	-0,61	B-	-0,67	-1,18	-0,17	
20708	1(C)	16	0,96	0,43	1,48		0,82	0,30	1,33	
23287	1(C)	17	-0,62	-1,14	-0,10		-1,20	-1,72	-0,68	B-

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.36b 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
26299 T	ND	ND	-0,03	0,77		0,03	0,04	
26299 V	ND	ND	-0,09	0,00		-0,13	0,00	
23555 T	C	13	-0,10	0,04		-0,16	0,00	
23555 V	C	13	-0,08	0,01		-0,19	0,00	B+
23297 T	D	7	-0,02	0,78		-0,07	0,08	
23297 V	D	7	0,01	0,08		-0,04	0,33	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilégie les élèves de sexe féminin; + = privilégie les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.37a 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
22925	ND	ND	0,26	-0,25	0,77		0,18	-0,32	0,68	
22979	ND	ND	-0,06	-0,56	0,43		-0,12	-0,60	0,37	
22984	ND	ND	0,26	-0,27	0,79		0,47	-0,04	0,98	
22986	ND	ND	0,74	0,12	1,35		0,61	0,02	1,20	
22969	1(C)	14	0,18	-0,34	0,69		0,18	-0,33	0,70	
22913	1(C)	15	-0,42	-0,93	0,09		-0,37	-0,88	0,15	
22971	1(C)	16	0,32	-0,19	0,82		0,13	-0,37	0,64	
22952	1(C)	17	0,23	-0,27	0,72		-0,23	-0,74	0,27	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé

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
22940 T	ND	ND	-0,01	0,36		0,02	0,66	
22940 V	ND	ND	-0,04	0,48		0,00	0,99	
22804 T	C	13	0,00	0,98		0,00	0,79	
22804 V	C	13	-0,11	0,01		-0,05	0,45	
25981 T	D	7	0,05	0,04		0,06	0,23	
25981 V	D	7	-0,05	0,11		-0,08	0,02	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
16520	ND	ND	0,76	0,29	1,24		0,14	-0,34	0,62	
22719	ND	ND	0,66	0,15	1,17		0,40	-0,12	0,92	
22723	ND	ND	1,07	0,48	1,66	B+	1,07	0,50	1,65	B+
22725	ND	ND	0,31	-0,34	0,96		-0,25	-0,91	0,40	
22736	1(C)	14	0,92	0,42	1,41		-0,12	-0,61	0,37	
22699	1(C)	15	0,77	0,23	1,31		0,11	-0,43	0,66	
19802	1(C)	16	0,60	0,13	1,07		-0,18	-0,66	0,31	
17940	1(C)	17	1,31	0,36	2,26	B+	1,20	0,33	2,07	B+

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
19774 T	ND	ND	-0,05	0,15		0,03	0,17	
19774 V	ND	ND	-0,07	0,11		-0,06	0,14	
22685 T	C	13	-0,11	0,01		0,04	0,32	
22685 V	C	13	-0,07	0,11		-0,04	0,33	
25991 T	D	7	-0,08	0,14		-0,04	0,48	
25991 V	D	7	-0,11	0,03		-0,05	0,07	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
22815	ND	ND	-0,05	-0,53	0,43		-0,54	-1,00	-0,08	
22904	ND	ND	0,04	-0,49	0,56		-0,39	-0,89	0,11	
22916	ND	ND	0,47	-0,11	1,06		0,97	0,37	1,57	
23403	ND	ND	-0,07	-0,48	0,35		0,21	-0,21	0,63	
22819	1(C)	14	-0,73	-1,41	-0,05		0,30	-0,43	1,03	
23447	1(C)	15	0,01	-0,43	0,46		-0,42	-0,86	0,02	
23418	1(C)	16	0,11	-0,45	0,67		0,56	0,00	1,13	
22880	1(C)	17	-0,05	-0,45	0,35		-0,03	-0,42	0,37	

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

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
22814 T	ND	ND	0,01	0,55		0,03	0,49	
22814 V	ND	ND	0,01	0,64		0,02	0,30	
22811 T	C	13	0,02	0,23		0,05	0,01	
22811 V	C	13	-0,05	0,08		0,01	0,46	
25919 T	D	7	0,04	0,19		-0,01	0,58	
25919 V	D	7	-0,04	0,28		-0,06	0,17	

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

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
12460	ND	ND	-0,37	-1,05	0,31		-0,13	-0,80	0,54	
23292	ND	ND	0,27	-0,19	0,73		-0,01	-0,46	0,45	
23559	ND	ND	0,52	-0,01	1,05		-0,04	-0,56	0,47	
23561	ND	ND	-0,02	-0,49	0,45		-0,50	-0,97	-0,03	
23298	1(C)	14	0,26	-0,27	0,79		0,65	0,12	1,18	
26312	1(C)	15	0,20	-0,28	0,68		0,14	-0,33	0,60	
20708	1(C)	16	-0,18	-0,69	0,33		-0,24	-0,74	0,26	
23287	1(C)	17	0,42	-0,07	0,90		0,35	-0,13	0,83	

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

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
26299 T	ND	ND	0,00	0,94		0,03	0,44	
26299 V	ND	ND	0,02	0,63		0,06	0,06	
23555 T	C	13	-0,11	0,02		-0,05	0,54	
23555 V	C	13	-0,02	0,50		0,01	0,74	
23297 T	D	7	-0,03	0,80		-0,06	0,18	
23297 V	D	7	-0,01	0,11		0,00	0,73	

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

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
22247	3(1)	1	0,48	0,10	0,86		0,21	-0,16	0,59	
22295	3(1)	2	0,39	0,04	0,73		0,82	0,47	1,18	
12568	3(1)	3	0,06	-0,28	0,40		-0,11	-0,45	0,23	
16784	3(1)	4	-0,20	-0,80	0,40		-0,40	-1,01	0,21	
19247	3(1)	5	1,51	1,18	1,84	C+	1,47	1,14	1,79	B+
16839	3(1)	7	1,13	0,79	1,47	B+	1,06	0,72	1,40	B+
10728	3(1)	13	-0,66	-1,03	-0,29		-0,57	-0,93	-0,21	
22289	3(1)	16	-0,18	-0,50	0,15		-0,08	-0,40	0,24	
22352	ND	ND	-0,17	-0,49	0,15		0,29	-0,03	0,61	
22286	ND	ND	-0,64	-1,00	-0,28		-0,87	-1,22	-0,51	
16666	ND	ND	0,40	0,03	0,77		0,41	0,06	0,77	
13144	ND	ND	0,13	-0,19	0,45		-0,19	-0,52	0,13	
22358	ND	ND	-0,47	-0,94	0,00		-0,54	-0,99	-0,09	
19226	ND	ND	0,05	-0,27	0,37		0,13	-0,20	0,46	
19259	3(2)	6	0,09	-0,27	0,44		-0,20	-0,55	0,15	
17235	3(2)	12	0,74	0,32	1,16		0,36	-0,05	0,77	
16846	3(2)	14	-0,03	-0,36	0,31		0,01	-0,32	0,34	
22349	3(2)	15	0,96	0,62	1,29		1,13	0,79	1,46	B+
22250	3(2)	17	-0,36	-0,76	0,04		-0,27	-0,68	0,14	
22235	3(2)	18	-0,40	-0,83	0,03		-0,12	-0,53	0,30	
20966	ND	ND	0,02	-0,41	0,44		-0,34	-0,77	0,08	
22311	ND	ND	0,30	-0,07	0,67		0,07	-0,28	0,43	
15099	ND	ND	0,64	0,32	0,95		0,37	0,06	0,69	
15107	ND	ND	-0,38	-0,79	0,02		-0,13	-0,53	0,26	
11993	ND	ND	0,14	-0,21	0,49		-0,03	-0,37	0,31	
17424	ND	ND	-0,19	-0,53	0,15		-0,04	-0,38	0,29	
22316	ND	ND	-0,54	-0,93	-0,14		-0,84	-1,22	-0,46	
19254	ND	ND	0,21	-0,15	0,56		0,17	-0,18	0,52	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.41b 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
22301	3(1)	8	-0,09	0,00		-0,07	0,09	
22321	3(1)	9	-0,08	0,00		-0,06	0,06	
22644	ND	ND	0,07	0,00		0,04	0,15	
22254	ND	ND	-0,10	0,00		-0,06	0,03	
15096	3(2)	10	-0,02	0,15		-0,01	0,37	
19252	3(2)	11	-0,13	0,00		-0,14	0,00	
26475	ND	ND	-0,02	0,58		0,00	0,97	
19269	ND	ND	0,04	0,00		0,05	0,01	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.42a 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
22217	3(1)	1	-0,34	-0,66	-0,02		-0,12	-0,44	0,20	
23597	3(1)	2	0,05	-0,51	0,61		0,26	-0,30	0,81	
20522	3(1)	3	0,36	0,00	0,72		0,21	-0,15	0,58	
22223	3(1)	4	-0,24	-0,59	0,11		-0,02	-0,37	0,32	
22219	3(1)	5	-0,17	-0,50	0,15		-0,32	-0,65	0,01	
22379	3(1)	6	0,26	-0,07	0,58		0,44	0,10	0,77	
22470	3(1)	7	-0,37	-0,89	0,14		-0,36	-0,90	0,19	
15035	3(1)	12	0,00	-0,38	0,37		-0,10	-0,46	0,27	
22369	3(1)	13	0,35	0,04	0,67		0,47	0,15	0,79	
22365	ND	ND	-0,51	-0,86	-0,15		-0,13	-0,49	0,23	
22218	ND	ND	0,57	0,24	0,90		0,68	0,35	1,01	
15016	ND	ND	0,42	0,06	0,79		0,44	0,07	0,81	
12663	ND	ND	-0,37	-0,73	0,00		-0,91	-1,27	-0,55	
12720	ND	ND	0,48	0,09	0,86		0,72	0,34	1,10	
22225	3(2)	14	-0,50	-0,84	-0,17		-0,41	-0,74	-0,07	
22260	3(2)	15	0,33	-0,03	0,69		-0,23	-0,58	0,12	
20492	3(2)	16	-0,01	-0,34	0,31		0,30	-0,02	0,62	
15020	3(2)	17	-0,90	-1,25	-0,55		-0,72	-1,07	-0,37	
22274	3(2)	18	1,34	0,97	1,70	B+	0,96	0,60	1,31	
22325	ND	ND	-0,39	-0,80	0,01		-0,26	-0,68	0,15	
22214	ND	ND	0,04	-0,30	0,38		0,19	-0,14	0,53	
22330	ND	ND	-0,94	-1,27	-0,61		-0,64	-0,97	-0,32	
20484	ND	ND	-0,24	-0,55	0,07		-0,28	-0,59	0,03	
22216	ND	ND	0,12	-0,23	0,46		0,18	-0,17	0,52	
20500	ND	ND	0,21	-0,12	0,55		-0,13	-0,46	0,21	
23599	ND	ND	-0,17	-0,55	0,21		-0,33	-0,72	0,05	
17141	ND	ND	-0,18	-0,62	0,26		-0,27	-0,72	0,17	
22270	ND	ND	-0,63	-1,07	-0,19		-0,08	-0,53	0,38	

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

Tableau 7.1.42b 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
22386	3(1)	8	0,05	0,00		0,04	0,07	
22276	ND	ND	-0,08	0,00		-0,08	0,01	
22343	ND	ND	0,02	0,18		0,09	0,00	
23606	ND	ND	0,09	0,00		0,07	0,03	
20635	3(2)	9	0,01	0,01		-0,04	0,24	
20469	3(2)	10	-0,03	0,25		-0,03	0,50	
22384	3(2)	11	-0,07	0,03		-0,03	0,59	
20529	ND	ND	-0,04	0,00		-0,06	0,09	

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

Tableau 7.1.43a 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
17780	3(1)	1	0,58	0,11	1,05		0,76	0,29	1,23	
26538	3(1)	2	-0,55	-1,01	-0,09		-0,54	-0,99	-0,09	
16440	3(1)	3	-0,09	-0,48	0,30		-0,09	-0,47	0,29	
22119	3(1)	4	0,42	0,01	0,83		0,70	0,29	1,10	
14619	3(1)	7	-0,39	-0,72	-0,06		-0,05	-0,38	0,27	
19721	3(1)	12	0,29	-0,04	0,61		0,12	-0,20	0,44	
19672	3(1)	14	-0,17	-0,52	0,17		0,07	-0,28	0,41	
23415	3(1)	15	2,12	1,76	2,48	C+	1,74	1,38	2,10	C+
12613	3(1)	16	-0,39	-0,78	0,00		-0,81	-1,20	-0,42	
22178	ND	ND	-0,36	-0,83	0,11		0,07	-0,40	0,54	
26537	ND	ND	0,19	-0,20	0,57		0,28	-0,10	0,66	
14637	ND	ND	1,36	0,95	1,76	B+	1,73	1,32	2,14	C+
16422	ND	ND	0,41	0,04	0,78		0,70	0,33	1,06	
19782	ND	ND	-0,35	-0,80	0,11		-0,17	-0,62	0,27	
22124	3(2)	5	-0,40	-0,78	-0,03		-0,46	-0,84	-0,09	
22191	3(2)	6	-0,59	-1,16	-0,02		-0,77	-1,36	-0,17	
14639	3(2)	13	0,59	0,26	0,92		0,61	0,28	0,94	
22156	3(2)	17	0,50	0,07	0,92		0,79	0,37	1,21	
22158	3(2)	18	-0,02	-0,38	0,34		0,24	-0,11	0,60	
23458	ND	ND	0,88	0,52	1,24		1,08	0,71	1,44	B+
19791	ND	ND	0,67	-0,02	1,35		0,88	0,19	1,58	
16322	ND	ND	0,80	0,42	1,18		0,81	0,43	1,19	
16380	ND	ND	1,06	0,49	1,62	B+	0,78	0,24	1,33	
12646	ND	ND	-0,75	-1,12	-0,37		-0,37	-0,74	0,00	
22064	ND	ND	-0,85	-1,20	-0,50		-0,46	-0,81	-0,10	
20833	ND	ND	1,18	0,78	1,58	B+	1,05	0,66	1,45	B+
16331	ND	ND	0,54	0,19	0,88		0,68	0,34	1,03	
19816	ND	ND	-0,04	-0,43	0,35		-0,14	-0,53	0,26	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.43b 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
19784	3(1)	8	-0,09	0,01		-0,07	0,07	
14654	3(1)	11	-0,08	0,02		-0,07	0,03	
22185	ND	ND	-0,02	0,01		-0,05	0,00	
19837	ND	ND	0,00	0,61		-0,02	0,84	
16385	3(2)	9	-0,08	0,03		-0,05	0,06	
19705	3(2)	10	-0,12	0,00		-0,15	0,00	
14598	ND	ND	0,00	0,16		-0,05	0,00	
22193	ND	ND	-0,01	0,01		-0,04	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.44a 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
12817	3(1)	1	0,69	0,35	1,03		0,65	0,31	0,99	
20156	3(1)	3	-0,44	-0,84	-0,04		-0,36	-0,76	0,03	
20161	3(1)	4	0,82	0,43	1,22		1,08	0,68	1,48	B+
22486	3(1)	5	-0,38	-0,76	0,00		-0,22	-0,59	0,16	
22478	3(1)	6	-0,18	-0,56	0,19		-0,13	-0,50	0,25	
16293	3(1)	14	0,80	0,45	1,16		0,60	0,25	0,95	
14675	ND	ND	-0,33	-0,66	-0,01		-0,12	-0,44	0,21	
22409	ND	ND	0,11	-0,28	0,49		0,02	-0,37	0,41	
20116	ND	ND	-0,35	-0,75	0,05		-0,12	-0,52	0,29	
23663	ND	ND	-0,05	-0,41	0,30		0,27	-0,09	0,63	
13334	ND	ND	0,48	0,13	0,82		0,25	-0,09	0,60	
20202	ND	ND	0,24	-0,13	0,61		0,11	-0,26	0,48	
12795	ND	ND	-0,33	-0,75	0,08		-0,26	-0,67	0,16	
22405	ND	ND	0,26	-0,06	0,58		0,10	-0,21	0,42	
22441	3(2)	2	-0,25	-0,66	0,16		0,02	-0,40	0,44	
26478	3(2)	7	1,64	1,29	1,99	C+	1,51	1,16	1,86	C+
11657	3(2)	12	-0,45	-0,78	-0,11		-0,62	-0,96	-0,29	
18016	3(2)	13	1,27	0,91	1,63	B+	1,37	1,01	1,73	B+
14716	3(2)	15	0,04	-0,27	0,35		0,03	-0,28	0,34	
15927	3(2)	16	0,12	-0,21	0,46		-0,10	-0,44	0,23	
11517	3(2)	17	0,25	-0,09	0,59		0,45	0,11	0,78	
16340	3(2)	18	-0,12	-0,49	0,26		-0,33	-0,71	0,04	
16353	ND	ND	-0,05	-0,38	0,29		0,05	-0,28	0,39	
22400	ND	ND	-0,06	-0,43	0,32		0,17	-0,21	0,54	
18314	ND	ND	0,16	-0,17	0,50		-0,02	-0,35	0,31	
14714	ND	ND	-0,72	-1,10	-0,33		-0,69	-1,07	-0,32	
20104	ND	ND	-0,20	-0,55	0,15		-0,08	-0,43	0,27	
22508	ND	ND	0,02	-0,41	0,45		-0,06	-0,49	0,37	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.44b 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
22491	3(1)	8	0,00	0,13		0,00	0,07	
23315	3(1)	9	0,01	0,00		0,01	0,05	
11577	ND	ND	-0,09	0,00		-0,10	0,00	
20198	ND	ND	-0,06	0,00		-0,05	0,06	
22490	3(2)	10	-0,09	0,00		-0,06	0,01	
23316	3(2)	11	0,03	0,00		0,03	0,00	
20150	ND	ND	0,01	0,01		0,00	0,16	
20167	ND	ND	-0,10	0,00		-0,12	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.45a 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
22247	3(1)	1	-0,27	-0,65	0,11		-0,17	-0,54	0,20	
22295	3(1)	2	0,16	-0,19	0,50		0,00	-0,34	0,34	
12568	3(1)	3	0,33	-0,01	0,67		0,27	-0,07	0,61	
16784	3(1)	4	0,37	-0,20	0,94		0,27	-0,29	0,82	
19247	3(1)	5	0,33	0,01	0,65		-0,19	-0,51	0,13	
16839	3(1)	7	0,50	0,17	0,84		0,54	0,21	0,87	
10728	3(1)	13	-0,21	-0,58	0,16		-0,24	-0,61	0,12	
22289	3(1)	16	0,59	0,27	0,92		0,65	0,33	0,98	
22352	ND	ND	-0,47	-0,79	-0,15		-0,52	-0,84	-0,20	
22286	ND	ND	-0,69	-1,05	-0,34		-0,51	-0,87	-0,15	
16666	ND	ND	-0,86	-1,23	-0,50		-0,73	-1,10	-0,36	
13144	ND	ND	-0,18	-0,51	0,15		-0,25	-0,58	0,07	
22358	ND	ND	0,26	-0,20	0,71		0,43	-0,02	0,88	
19226	ND	ND	0,07	-0,28	0,41		0,19	-0,16	0,53	
19259	3(2)	6	0,70	0,36	1,04		0,79	0,45	1,13	
17235	3(2)	12	-0,06	-0,46	0,34		0,35	-0,05	0,75	
16846	3(2)	14	-0,26	-0,60	0,08		0,04	-0,29	0,37	
22349	3(2)	15	-0,07	-0,40	0,27		0,22	-0,11	0,56	
22250	3(2)	17	0,06	-0,33	0,45		0,25	-0,14	0,64	
22235	3(2)	18	0,42	0,01	0,84		0,40	-0,02	0,81	
20966	ND	ND	0,14	-0,26	0,55		0,22	-0,18	0,63	
22311	ND	ND	-0,48	-0,84	-0,12		-0,40	-0,76	-0,04	
15099	ND	ND	-0,17	-0,49	0,14		0,09	-0,22	0,40	
15107	ND	ND	0,48	0,09	0,87		0,39	0,01	0,78	
11993	ND	ND	-0,27	-0,62	0,08		-0,32	-0,66	0,03	
17424	ND	ND	-0,11	-0,45	0,23		-0,16	-0,50	0,18	
22316	ND	ND	0,64	0,26	1,02		0,30	-0,07	0,67	
19254	ND	ND	-0,19	-0,54	0,15		-0,06	-0,40	0,29	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège ceux qui ne snt pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
22301	3(1)	8	-0,04	0,54		-0,05	0,08	
22321	3(1)	9	0,04	0,00		0,08	0,00	
22644	ND	ND	0,13	0,00		0,09	0,00	
22254	ND	ND	0,04	0,22		0,03	0,80	
15096	3(2)	10	-0,02	0,26		-0,03	0,84	
19252	3(2)	11	-0,02	0,78		0,00	0,97	
26475	ND	ND	-0,05	0,01		-0,05	0,29	
19269	ND	ND	-0,05	0,00		-0,04	0,05	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
22217	3(1)	1	0,19	-0,14	0,52		0,29	-0,04	0,61	
23597	3(1)	2	0,36	-0,17	0,89		0,32	-0,20	0,85	
20522	3(1)	3	-0,19	-0,56	0,18		-0,13	-0,50	0,24	
22223	3(1)	4	-0,06	-0,42	0,29		-0,09	-0,44	0,26	
22219	3(1)	5	0,31	-0,02	0,65		0,21	-0,12	0,55	
22379	3(1)	6	0,14	-0,20	0,47		0,43	0,09	0,76	
22470	3(1)	7	-0,09	-0,59	0,41		0,39	-0,11	0,89	
15035	3(1)	12	0,28	-0,09	0,65		0,23	-0,14	0,61	
22369	3(1)	13	-0,37	-0,70	-0,05		-0,31	-0,64	0,01	
22365	ND	ND	-0,44	-0,82	-0,07		-0,67	-1,04	-0,30	
22218	ND	ND	-0,04	-0,38	0,30		0,12	-0,22	0,46	
15016	ND	ND	-0,01	-0,37	0,36		0,33	-0,03	0,70	
12663	ND	ND	-0,28	-0,65	0,10		-0,17	-0,54	0,20	
12720	ND	ND	0,91	0,53	1,30		0,81	0,43	1,19	
22225	3(2)	14	-0,20	-0,54	0,14		-0,18	-0,52	0,16	
22260	3(2)	15	-0,15	-0,51	0,21		-0,26	-0,62	0,10	
20492	3(2)	16	-0,95	-1,28	-0,62		-0,97	-1,30	-0,64	
15020	3(2)	17	0,00	-0,35	0,36		0,08	-0,28	0,43	
22274	3(2)	18	-0,33	-0,69	0,02		-0,17	-0,53	0,19	
22325	ND	ND	-0,32	-0,74	0,10		-0,49	-0,89	-0,08	
22214	ND	ND	-0,72	-1,07	-0,37		-1,09	-1,44	-0,74	B-
22330	ND	ND	1,22	0,88	1,55	B+	1,28	0,95	1,62	B+
20484	ND	ND	-0,45	-0,78	-0,13		-0,21	-0,53	0,11	
22216	ND	ND	0,32	-0,03	0,66		0,39	0,04	0,73	
20500	ND	ND	-0,06	-0,40	0,28		-0,07	-0,41	0,27	
23599	ND	ND	0,14	-0,25	0,53		0,18	-0,20	0,56	
17141	ND	ND	-0,58	-1,02	-0,14		-0,23	-0,67	0,20	
22270	ND	ND	0,85	0,40	1,30		0,72	0,29	1,16	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
22386	3(1)	8	0,09	0,00		0,05	0,00	
22276	ND	ND	-0,25	0,00	C-	-0,22	0,00	B-
22343	ND	ND	0,12	0,00		0,12	0,00	
23606	ND	ND	0,04	0,24		0,07	0,06	
20635	3(2)	9	0,03	0,23		0,06	0,05	
20469	3(2)	10	-0,03	0,11		-0,02	0,09	
22384	3(2)	11	0,13	0,00		0,12	0,00	
20529	ND	ND	-0,07	0,02		-0,11	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
17780	3(1)	1	0,35	-0,13	0,82		-0,06	-0,53	0,40	
26538	3(1)	2	-0,23	-0,68	0,22		-0,33	-0,78	0,13	
16440	3(1)	3	-0,16	-0,55	0,22		0,04	-0,35	0,44	
22119	3(1)	4	-0,18	-0,57	0,21		0,00	-0,39	0,40	
14619	3(1)	7	0,09	-0,24	0,42		-0,05	-0,38	0,28	
19721	3(1)	12	0,46	0,14	0,79		0,42	0,10	0,74	
19672	3(1)	14	-0,56	-0,91	-0,21		-0,27	-0,62	0,08	
23415	3(1)	15	-0,10	-0,45	0,24		0,10	-0,25	0,45	
12613	3(1)	16	-0,17	-0,56	0,22		0,04	-0,35	0,43	
22178	ND	ND	0,23	-0,23	0,69		0,21	-0,25	0,68	
26537	ND	ND	-0,43	-0,82	-0,05		-0,36	-0,75	0,02	
14637	ND	ND	0,28	-0,12	0,67		0,42	0,03	0,81	
16422	ND	ND	-0,14	-0,50	0,23		-0,01	-0,38	0,35	
19782	ND	ND	0,39	-0,06	0,83		0,20	-0,24	0,64	
22124	3(2)	5	0,06	-0,32	0,44		0,24	-0,14	0,61	
22191	3(2)	6	0,12	-0,45	0,69		0,02	-0,54	0,58	
14639	3(2)	13	-0,14	-0,47	0,20		-0,05	-0,38	0,28	
22156	3(2)	17	0,34	-0,08	0,77		-0,05	-0,46	0,37	
22158	3(2)	18	0,16	-0,20	0,51		0,30	-0,06	0,66	
23458	ND	ND	0,42	0,07	0,78		0,34	-0,01	0,69	
19791	ND	ND	-0,17	-0,84	0,50		0,01	-0,67	0,70	
16322	ND	ND	-0,15	-0,53	0,23		-0,18	-0,56	0,20	
16380	ND	ND	0,63	0,09	1,17		0,66	0,12	1,21	
12646	ND	ND	0,15	-0,21	0,52		0,17	-0,19	0,54	
22064	ND	ND	0,19	-0,16	0,54		0,08	-0,27	0,43	
20833	ND	ND	-0,39	-0,79	0,01		-0,40	-0,80	-0,01	
16331	ND	ND	0,14	-0,20	0,48		-0,03	-0,37	0,32	
19816	ND	ND	-0,26	-0,65	0,14		-0,20	-0,59	0,20	

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

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
19784	3(1)	8	-0,01	0,14		-0,04	0,11	
14654	3(1)	11	0,00	0,95		0,03	0,41	
22185	ND	ND	-0,03	0,59		-0,06	0,08	
19837	ND	ND	-0,01	0,01		-0,01	0,45	
16385	3(2)	9	0,00	0,09		-0,01	0,14	
19705	3(2)	10	0,01	0,01		0,02	0,41	
14598	ND	ND	-0,03	0,87		-0,01	0,35	
22193	ND	ND	0,05	0,04		0,05	0,02	

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

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
12817	3(1)	1	-0,08	-0,51	0,35		0,25	-0,19	0,69	
20156	3(1)	3	0,07	-0,44	0,59		-0,17	-0,68	0,34	
20161	3(1)	4	-0,60	-1,12	-0,08		-0,34	-0,85	0,17	
22486	3(1)	5	0,43	-0,06	0,92		0,63	0,14	1,11	
22478	3(1)	6	-0,05	-0,54	0,44		-0,15	-0,63	0,34	
16293	3(1)	14	0,05	-0,40	0,51		-0,22	-0,68	0,24	
14675	ND	ND	0,15	-0,27	0,58		-0,05	-0,48	0,38	
22409	ND	ND	-0,13	-0,64	0,38		-0,41	-0,92	0,09	
20116	ND	ND	0,28	-0,24	0,79		0,03	-0,49	0,55	
23663	ND	ND	0,02	-0,45	0,49		0,39	-0,08	0,85	
13334	ND	ND	0,35	-0,10	0,80		0,57	0,12	1,02	
20202	ND	ND	-0,40	-0,88	0,07		-0,18	-0,67	0,31	
12795	ND	ND	0,44	-0,09	0,97		0,28	-0,25	0,82	
22405	ND	ND	-0,17	-0,59	0,25		-0,23	-0,65	0,19	
22441	3(2)	2	-0,12	-0,64	0,41		-0,28	-0,81	0,25	
26478	3(2)	7	-0,50	-0,95	-0,05		-0,52	-0,97	-0,08	
11657	3(2)	12	0,01	-0,41	0,44		0,19	-0,24	0,61	
18016	3(2)	13	-0,09	-0,54	0,36		-0,07	-0,52	0,39	
14716	3(2)	15	0,06	-0,35	0,46		0,34	-0,07	0,74	
15927	3(2)	16	0,21	-0,23	0,65		-0,03	-0,47	0,41	
11517	3(2)	17	0,48	0,03	0,92		0,59	0,14	1,03	
16340	3(2)	18	-0,41	-0,90	0,08		-0,67	-1,16	-0,18	
16353	ND	ND	-0,04	-0,48	0,41		-0,20	-0,64	0,24	
22400	ND	ND	0,18	-0,29	0,65		0,35	-0,12	0,83	
18314	ND	ND	0,25	-0,19	0,69		0,16	-0,28	0,59	
14714	ND	ND	0,40	-0,08	0,89		0,60	0,11	1,09	
20104	ND	ND	0,07	-0,40	0,54		0,18	-0,29	0,64	
22508	ND	ND	0,32	-0,22	0,86		0,28	-0,27	0,83	

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

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 p	Niveau de FDI	Ampleur de l'effet	Valeur p	Niveau de FDI
22491	3(1)	8	-0,01	0,25		-0,03	0,07	
23315	3(1)	9	-0,03	0,17		-0,06	0,10	
11577	ND	ND	0,04	0,43		0,02	0,53	
20198	ND	ND	-0,03	0,16		-0,02	0,00	
22490	3(2)	10	0,00	0,93		0,00	0,12	
23316	3(2)	11	0,00	0,56		-0,03	0,69	
20150	ND	ND	-0,02	0,08		0,01	0,41	
20167	ND	ND	-0,03	0,32		-0,05	0,17	

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

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 du programme-cadre*	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
21500	1	1.01	KU	N	3	65,14	0,42	-0,27	0,87
15517	2	1.03	AP	N	1	55,10	0,34	0,34	0,64
15545	3	1.05	TH	N	2	71,75	0,31	-0,68	0,59
18952	5	2.01	KU	N	2	67,32	0,20	-0,68	0,32
21556	6	2.03	AP	N	2	42,62	0,24	1,19	0,53
21505	9	2.01	AP	R	4	53,40	0,26	0,45	0,48
23365	10	2.02	AP	R	3	60,04	0,36	-0,12	0,68
19649	11	2.03	KU	R	4	82,54	0,25	-1,72	0,51
21581	13	3.01	TH	R	2	50,83	0,31	0,51	0,66
21507	14	3.05	AP	R	3	52,16	0,41	0,34	0,98
14818	15	4.01	KU	R	1	67,78	0,43	-0,42	0,96
14830	17	4.05	TH	R	1	31,15	0,32	1,45	0,99
21586	20	2.08	AP	N	4 [†]	49,97 (2,00)	0,53	-0,21	0,39
19625	22	3.04	AP	R	4 [†]	53,79 (2,15)	0,58	-0,81	0,55
21588	24	2.02	TH	M	4 [†]	56,94 (2,78)	0,53	-0,76	0,37
15560	26	1.02	KU	M	4	77,87	0,15	-2,32	0,27
15550	27	2.03	TH	M	3	34,39	0,30	1,32	0,89
15561	28	2.05	AP	M	3	34,68	0,31	1,24	0,78
22556	31	3.02	KU	M	1	78,22	0,29	-1,24	0,56
15597	32	1.06	TH	N	2	46,27	0,27	0,87	0,56
21555	ND	2.02	KU	N	4	65,22	0,37	-0,31	0,70
21568	ND	1.05	TH	N	4 [†]	86,56 (3,46)	0,45	-2,05	0,44
21576	ND	1.04	AP	R	3	66,84	0,22	-0,63	0,36
21560	ND	3.03	KU	R	4	32,74	0,31	1,34	1,01
19453	ND	4.03	TH	R	4	44,60	0,31	0,81	0,79
21564	ND	4.06	AP	R	4	32,73	0,24	1,63	0,74
21570	ND	1.01	AP	R	4 [†]	68,17 (2,73)	0,51	-1,55	0,37
14845	ND	4.02	TH	R	4 [†]	54,35 (2,17)	0,57	-0,86	0,53
10136	ND	2.05	TH	M	2	60,65	0,40	-0,04	0,86
22553	ND	3.01	AP	M	3	53,92	0,31	0,34	0,62
21534	ND	3.02	AP	M	4 [†]	52,38 (2,10)	0,53	-0,36	0,43

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; TH = habiletés de la pensée; N = numération et algèbre; M = mesure et géométrie; R = relations; ND = non diffusé.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *The Ontario Curriculum, Grades 9 and 10: Mathematics* (revised), 2005.

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
21586	20	Pourcentage d'élèves	8,29	2,63	30,33	25,09	15,29	18,37
		Paramètres			-2,22	0,04	0,95	0,38
19625	22	Pourcentage d'élèves	0,69	0,37	35,15	26,09	22,92	14,78
		Paramètres			-4,70	-0,06	0,33	1,21
21588	24	Pourcentage d'élèves	4,19	1,59	34,42	13,52	18,85	27,44
		Paramètres			-3,62	1,14	-0,45	-0,10
21568	ND	Pourcentage d'élèves	1,23	0,31	7,38	8,79	7,91	74,39
		Paramètres			-3,52	-1,24	-0,40	-3,02
21570	ND	Pourcentage d'élèves	2,00	0,10	24,32	16,26	13,40	43,91
		Paramètres			-4,89	0,11	0,19	-1,60
14845	ND	Pourcentage d'élèves s	1,00	0,12	35,43	24,39	23,08	15,99
		Paramètres			-4,84	0,04	0,23	1,12
21534	ND	Pourcentage d'élèves	6,34	0,76	23,29	39,49	13,20	16,92
		Paramètres			-2,44	-1,04	1,69	0,33

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 13 868.

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 du programme-cadre*	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
15517	2	1.03	AP	N	1	53,36	0,31	0,34	0,64
15545	3	1.05	TH	N	2	70,26	0,32	-0,68	0,59
21519	4	1.06	TH	N	1	49,04	0,36	0,57	0,82
18952	5	2.01	KU	N	2	66,32	0,19	-0,68	0,32
26863	7	2.06	KU	N	4	44,45	0,28	0,97	0,62
21540	8	1.01	AP	R	3	81,28	0,27	-1,53	0,52
23365	10	2.02	AP	R	3	64,12	0,35	-0,12	0,68
21506	12	3.01	KU	R	3	43,80	0,33	0,87	0,77
14818	15	4.01	KU	R	1	70,63	0,43	-0,42	0,96
12836	16	4.03	AP	R	3	70,80	0,30	-0,67	0,56
14830	17	4.05	TH	R	1	30,45	0,31	1,45	0,99
21545	18	4.06	TH	R	4	61,04	0,30	-0,05	0,55
21585	19	1.04	TH	N	4 [†]	65,75 (2063)	0,60	-0,78	0,50
19624	21	2.03	AP	R	4 [†]	60,64 (2,43)	0,47	-1,99	0,41
21551	23	4.01	TH	R	4 [†]	70,73 (2,83)	0,55	-1,16	0,48
21572	25	3.02	AP	M	4 [†]	56,15 (2,25)	0,52	-0,82	0,36
15560	26	1.02	KU	M	4	79,33	0,16	-2,32	0,27
15561	28	2.05	AP	M	3	38,94	0,33	1,24	0,78
19638	29	2.05	TH	M	3	51,41	0,23	0,67	0,46
22557	30	3.01	AP	M	2	63,31	0,22	-0,27	0,37
15543	ND	1.01	KU	N	2	50,11	0,40	0,47	0,95
21575	ND	2.04	AP	N	3	72,19	0,42	-0,55	0,92
21530	ND	2.02	AP	N	4 [†]	42,08 (1,68)	0,47	0,21	0,35
19424	ND	2.02	KU	R	4	67,37	0,27	-0,54	0,45
14809	ND	2.03	AP	R	3	37,86	0,24	1,38	0,68
21580	ND	3.03	AP	R	2	30,40	0,18	1,65	1,09
21543	ND	3.04	TH	R	1	43,32	0,38	0,77	1,02
21531	ND	3.05	AP	R	4 [†]	42,83 (1,71)	0,51	0,11	0,42
21584	ND	2.05	TH	M	2	48,91	0,39	0,52	0,99
22550	ND	3.01	KU	M	2	72,39	0,40	-0,59	0,84
19627	ND	2.03	TH	M	4 [†]	67,50 (2,70)	0,56	-1,02	0,55

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; TH = 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.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *The Ontario Curriculum, Grades 9 and 10: Mathematics* (revised), 2005.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
21585	19	Pourcentage d'élèves	5,66	1,58	19,15	16,68	17,23	39,70
		Paramètres			-2,13	-0,36	-0,10	-0,55
19624	21	Pourcentage d'élèves	0,10	0,01	18,74	35,55	29,65	15,94
		Paramètres			-8,36	-1,39	0,32	1,47
21551	23	Pourcentage d'élèves	2,63	0,81	16,27	14,47	25,62	40,21
		Paramètres			-3,05	-0,50	-0,87	-0,21
21572	25	Pourcentage d'élèves	4,67	0,94	35,21	21,90	3,58	33,71
		Paramètres			-3,74	0,50	3,11	-3,17
21530	ND	Pourcentage d'élèves	9,65	1,57	44,49	18,91	15,51	9,88
		Paramètres			-2,83	1,39	0,72	1,56
21531	ND	Pourcentage d'élèves	9,08	0,90	43,56	22,90	12,27	11,28
		Paramètres			-2,64	0,83	1,28	0,98
19627	ND	Pourcentage d'élèves	1,81	0,34	15,24	15,91	43,89	22,81
		Paramètres			-3,33	-0,72	-1,20	1,18

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 14 510.

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 du programme-cadre*	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
21610	1	1.03	AP	N	4	52,22	0,26	0,48	0,53
15688	4	2.07	KU	N	4	72,14	0,35	-0,68	0,68
21594	5	2.09	TH	N	4	56,98	0,32	0,13	0,58
21632	6	1.01	TH	R	2	46,40	0,40	0,55	1,07
21634	7	2.03	AP	R	2	83,36	0,30	-1,53	0,64
10263	9	2.05	TH	R	1	80,71	0,31	-1,23	0,63
23636	11	3.04	AP	R	4	69,87	0,38	-0,70	0,75
15680	12	2.02	AP	N	4 [†]	73,70 (2,95)	0,54	-1,40	0,38
19587	13	2.04	AP	R	4 [†]	72,71 (2,91)	0,56	-1,63	0,44
21661	15	2.04	AP	G	4 [†]	55,26 (2,21)	0,62	-0,48	0,60
26861	18	3.01	AP	M	4 [†]	66,13 (2,65)	0,60	-1,01	0,47
23637	19	1.01	KU	G	3	77,93	0,33	-1,09	0,74
21653	21	2.01	TH	G	1	51,73	0,34	0,40	0,75
19461	22	2.03	AP	G	1	56,26	0,41	0,11	0,85
21600	23	3.01	KU	G	4	73,79	0,31	-0,91	0,58
19563	24	3.04	AP	G	3	75,08	0,46	-0,75	1,10
15623	26	1.02	TH	M	2	66,11	0,38	-0,40	0,69
10287	27	1.04	TH	M	3	68,87	0,22	-0,78	0,39
21656	28	2.02	KU	M	4	81,54	0,38	-1,17	0,85
14954	30	3.01	KU	M	4	64,10	0,36	-0,30	0,70
21609	ND	1.02	KU	N	2	75,10	0,34	-0,89	0,69
21630	ND	2.03	AP	N	2	73,75	0,32	-0,90	0,60
14892	ND	2.02	KU	R	2	89,32	0,23	-2,40	0,53
14898	ND	3.03	KU	R	3	72,57	0,38	-0,72	0,75
21642	ND	3.01	TH	R	4 [†]	69,05 (2,76)	0,55	-1,48	0,45
21598	ND	2.02	AP	G	3	67,99	0,37	-0,47	0,72
26308	ND	3.02	TH	G	1	81,66	0,45	-1,03	1,14
15702	ND	3.05	TH	G	4 [†]	68,31 (2,73)	0,51	-1,45	0,44
22537	ND	2.03	AP	M	3	75,48	0,28	-1,14	0,50
22545	ND	3.01	AP	M	2	61,64	0,35	-0,14	0,64
21644	ND	2.06	TH	M	4 [†]	73,50 (2,94)	0,52	-1,72	0,41

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; TH = habiletés de la pensée; G = géométrie analytique; M = mesure et géométrie; N = numération et algèbre; R = relations; ND = non diffusé.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *The Ontario Curriculum, Grades 9 and 10: Mathematics* (revised), 2005.

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
15680	12	Pourcentage d'élèves	4,01	0,85	17,59	13,10	6,82	57,64
		Paramètres			-3,02	-0,19	0,76	-3,16
19587	13	Pourcentage d'élèves	1,03	0,46	16,93	20,44	11,54	49,61
		Paramètres			-4,37	-0,95	0,50	-1,72
21661	15	Pourcentage d'élèves	4,74	0,50	25,85	31,51	17,42	19,98
		Paramètres			-2,55	-0,63	0,69	0,55
26861	18	Pourcentage d'élèves	4,51	0,67	22,93	17,46	11,01	43,41
		Paramètres			-2,87	-0,23	0,45	-1,39
21642	ND	Pourcentage d'élèves	1,09	0,41	18,29	21,57	19,81	38,84
		Paramètres			-4,40	-0,87	-0,08	-0,57
15702	ND	Pourcentage d'élèves	0,87	0,24	13,30	22,36	37,71	25,53
		Paramètres			-4,45	-1,37	-0,87	0,88
21644	ND	Pourcentage d'élèves	1,11	0,26	13,51	18,74	22,51	43,87
		Paramètres			-4,42	-1,19	-0,53	-0,73

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 40 424.

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 du programme-cadre*	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
15668	2	1.04	KU	N	3	60,39	0,35	0,01	0,71
21666	3	2.05	AP	N	4	36,61	0,30	1,11	1,22
15688	4	2.07	KU	N	4	71,71	0,37	-0,68	0,68
21633	8	2.04	KU	R	3	66,75	0,41	-0,31	0,84
10263	9	2.05	TH	R	1	78,53	0,33	-1,23	0,63
21635	10	3.03	KU	R	1	74,90	0,37	-0,76	0,77
23636	11	3.04	AP	R	4	75,76	0,37	-0,70	0,75
26868	14	3.02	TH	R	4 [†]	71,83 (2,87)	0,57	-1,90	0,53
14943	16	3.02	TH	G	4 [†]	63,62 (2,54)	0,70	-0,71	0,74
19608	17	2.03	TH	M	4 [†]	72,91 (2,92)	0,50	-1,55	0,48
23637	19	1.01	KU	G	3	80,57	0,37	-1,09	0,74
21652	20	1.03	AP	G	2	65,83	0,44	-0,24	0,98
19461	22	2.03	AP	G	1	58,21	0,40	0,11	0,85
19563	24	3.04	AP	G	3	77,69	0,47	-0,75	1,10
21637	25	3.05	TH	G	4	69,59	0,42	-0,43	0,90
15623	26	1.02	TH	M	2	67,99	0,36	-0,40	0,69
21602	29	2.04	AP	M	2	66,76	0,43	-0,28	0,94
14954	30	3.01	KU	M	4	66,59	0,37	-0,30	0,70
19005	31	3.01	AP	M	1	83,04	0,36	-1,23	0,82
21665	ND	1.01	AP	N	1	56,77	0,43	0,16	1,01
12913	ND	2.02	TH	N	2	66,61	0,28	-0,41	0,51
19567	ND	2.03	AP	N	4 [†]	81,11 (3,24)	0,53	-1,77	0,45
15653	ND	1.01	TH	R	3	78,17	0,24	-1,48	0,42
15250	ND	2.03	AP	R	4	57,67	0,45	0,11	1,03
26865	ND	2.03	AP	R	4 [†]	76,35 (3,05)	0,46	-2,84	0,38
12884	ND	2.04	TH	G	2	56,22	0,44	0,18	1,01
21673	ND	3.03	KU	G	3	91,72	0,27	-2,17	0,71
21624	ND	2.04	AP	G	4 [†]	82,62 (3,30)	0,52	-2,03	0,46
15265	ND	2.01	KU	M	4	79,05	0,41	-0,93	0,89
22546	ND	2.03	TH	M	2	78,39	0,38	-0,98	0,77
19591	ND	3.02	AP	M	4 [†]	63,25 (2,53)	0,65	-1,35	0,66

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; TH = habiletés de la pensée; G = géométrie analytique; M = mesure et géométrie; N = numération et algèbre; R = relations; ND = non diffusé.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *The Ontario Curriculum, Grades 9 and 10: Mathematics* (revised), 2005.

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
26868	14	Pourcentage d'élèves	0,18	0,01	11,61	24,96	27,15	36,08
		Paramètres			-5,78	-1,58	-0,30	0,06
14943	16	Pourcentage d'élèves	3,31	0,63	26,10	15,31	20,85	33,81
		Paramètres			-2,58	-0,12	-0,28	0,15
19608	17	Pourcentage d'élèves	0,74	0,11	6,87	20,80	42,76	28,72
		Paramètres			-3,82	-2,12	-1,11	0,85
19567	ND	Pourcentage d'élèves	1,17	0,45	9,37	14,20	12,57	62,24
		Paramètres			-3,54	-1,37	-0,22	-1,97
26865	ND	Pourcentage d'élèves	0,08	0,01	10,49	14,99	32,80	41,63
		Paramètres			-8,53	-1,26	-1,46	-0,13
21624	ND	Pourcentage d'élèves	0,73	0,05	10,43	9,70	15,76	63,34
		Paramètres			-4,63	-0,78	-1,04	-1,69
19591	ND	Pourcentage d'élèves	0,26	0,02	30,54	17,81	18,67	32,71
		Paramètres			-5,33	-0,05	-0,05	0,05

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 45 304.

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 du programme-cadre*	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
20372	1	01	CC	N	3	88,29	0,10	-2,45	0,47
21884	3	08	CC	N	1	75,61	0,33	-0,83	0,69
14374	4	08	MA	N	1	58,05	0,38	0,43	0,67
14383	6	12	HP	N	2	49,27	0,19	1,00	0,37
21972	7	03	CC	R	4	34,15	0,47	0,79	1,94
14394	8	04	HP	R	4	62,44	0,36	0,11	0,73
21748	9	06	CC	R	1	66,34	0,45	-0,32	1,00
20442	11	14	MA	R	2	75,12	0,40	-0,61	1,02
22012	12	02	MA	N	4 [†]	68,17 (2,73)	0,49	-1,08	0,33
20429	15	07	MA	R	4 [†]	66,46 (2,66)	0,49	-0,88	0,41
22019	16	11	HP	R	4 [†]	51,59 (2,06)	0,59	-0,18	0,58
20366	17	04	MA	M	4 [†]	69,76 (2,79)	0,49	-1,57	0,35
14429	19	06	CC	M	2	77,56	0,20	-1,49	0,40
15320	21	05	HP	M	2	38,54	0,20	1,05	0,58
22005	22	14	MA	M	2	34,63	0,17	2,33	0,42
15303	24	17b	CC	M	1	78,54	0,27	-1,53	0,51
15292	ND	02	MA	N	4	42,93	0,27	1,15	0,57
10000	ND	05	CC	N	3	54,63	0,12	0,83	0,22
21990	ND	10	MA	N	4	50,73	0,36	0,52	0,76
20391	ND	10	HP	N	4 [†]	50,73 (2,03)	0,48	-0,34	0,37
20414	ND	03	MA	R	2	31,71	0,42	1,14	1,29
21750	ND	09	MA	R	3	55,12	0,58	0,18	1,86
9990	ND	12	CC	R	1	74,63	0,37	-0,58	0,64
21877	ND	18	HP	R	4	28,29	0,11	2,08	0,87
20426	ND	03	MA	R	4 [†]	50,00 (2,00)	0,58	-0,42	0,53
20395	ND	03	HP	M	1	63,90	0,33	-0,21	0,56
22002	ND	09	MA	M	3	72,68	0,31	-0,75	0,59
15369	ND	14	HP	M	2	60,49	0,33	0,01	0,61
20365	ND	17a	MA	M	2	75,12	0,38	-1,00	0,76
14454	ND	17a	HP	M	4	53,66	0,34	0,30	0,75
18496	ND	15	HP	M	4 [†]	66,22 (2,65)	0,52	-1,28	0,39

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.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques* (révisé), 2005.

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
22012	12	Pourcentage d'élèves	4,39	1,46	15,12	19,02	20,49	39,51
		Paramètres			-2,50	-0,86	-0,18	-0,80
20429	15	Pourcentage d'élèves	1,95	0,00	8,78	29,27	41,46	18,54
		Paramètres			-3,10	-2,06	-0,24	1,87
22019	16	Pourcentage d'élèves	3,41	0,98	25,37	39,02	21,95	9,27
		Paramètres			-2,69	-0,73	0,91	1,79
20366	17	Pourcentage d'élèves	0,98	0,98	17,56	22,44	15,61	42,44
		Paramètres			-4,59	-0,91	0,53	-1,33
20391	ND	Pourcentage d'élèves	3,41	2,44	27,80	39,02	12,20	15,12
		Paramètres			-3,12	-0,73	2,11	0,38
20426	ND	Pourcentage d'élèves	0,98	2,93	43,41	23,41	7,32	21,95
		Paramètres			-3,41	0,50	1,62	-0,40
18496	ND	Pourcentage d'élèves	1,95	0,49	17,56	31,22	10,24	38,54
		Paramètres			-3,88	-1,34	1,66	-1,56

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 205.

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 du programme-cadre*	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
20372	1	01	CC	N	3	88,05	0,25	-2,45	0,47
21692	2	02	MA	N	3	45,05	0,30	0,83	0,74
14374	4	08	MA	N	1	51,08	0,32	0,43	0,67
14381	5	12	MA	N	1	49,03	0,41	0,49	0,84
14394	8	04	HP	R	4	56,54	0,38	0,11	0,73
21748	9	06	CC	R	1	66,78	0,48	-0,32	1,00
13001	10	09	MA	R	3	61,09	0,38	-0,06	0,78
20442	11	14	MA	R	2	73,15	0,45	-0,61	1,02
22016	13	10	HP	N	4 [†]	53,67 (2,15)	0,51	-0,56	0,45
20369	14	01	MA	R	4 [†]	73,35 (2,93)	0,55	-1,36	0,48
20429	15	07	MA	R	4 [†]	62,12 (2,48)	0,45	-0,88	0,41
21684	18	13	HP	M	4 [†]	76,17 (3,05)	0,45	-2,09	0,31
21959	20	06	MA	M	3	58,36	0,26	0,11	0,45
15320	21	05	HP	M	2	45,16	0,27	1,05	0,58
22011	23	14	MA	M	1	57,34	0,43	0,12	0,99
15303	24	17b	CC	M	1	81,34	0,27	-1,53	0,51
15360	ND	06	CC	N	1	75,54	0,31	-1,06	0,55
9701	ND	05	CC	N	2	44,14	0,32	0,82	0,82
15365	ND	11	HP	N	4	70,53	0,29	-0,75	0,50
15307	ND	02	MA	N	4 [†]	66,87 (2,67)	0,48	-1,48	0,36
21886	ND	03	CC	R	1	61,43	0,34	-0,09	0,62
20414	ND	03	MA	R	2	34,81	0,31	1,14	1,29
9990	ND	12	CC	R	1	68,94	0,33	-0,58	0,64
21851	ND	15	HP	R	4	31,06	0,39	1,23	1,22
20448	ND	13	HP	R	4 [†]	48,49 (1,94)	0,46	-0,15	0,40
20435	ND	04	HP	M	3	67,46	0,48	-0,33	1,10
20364	ND	08	CC	M	3	71,22	0,32	-0,76	0,54
15279	ND	14	HP	M	2	41,18	0,33	0,98	0,79
20365	ND	17a	MA	M	2	79,07	0,36	-1,00	0,76
14454	ND	17a	HP	M	4 [†]	54,15 (2,79)	0,38	0,30	0,75

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.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *Le curriculum de l’Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques* (révisé), 2005.

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
22016	13	Pourcentage d'élèves	3,64	0,80	19,91	50,51	6,83	18,32
		Paramètres			-2,87	-1,57	2,82	-0,61
20369	14	Pourcentage d'élèves	1,37	1,14	9,56	20,59	26,73	40,61
		Paramètres			-2,92	-1,72	-0,58	-0,23
20429	15	Pourcentage d'élèves	2,28	0,57	11,83	33,45	37,77	14,11
		Paramètres			-3,10	-2,06	-0,24	1,87
21684	18	Pourcentage d'élèves	1,02	0,46	12,97	14,68	21,16	49,72
		Paramètres			-5,12	-0,89	-0,93	-1,42
15307	ND	Pourcentage d'élèves	1,48	0,46	16,15	26,62	23,09	32,20
		Paramètres			-4,50	-1,37	0,15	-0,19
20448	ND	Pourcentage d'élèves	3,07	0,23	35,72	29,81	26,05	5,12
		Paramètres			-4,28	0,04	0,48	3,18
21787	ND	Pourcentage d'élèves	2,05	1,25	17,97	19,00	15,47	44,25
		Paramètres			-3,87	-0,65	0,21	-1,51

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 879.

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 du programme-cadre*	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
21685	1	03	MA	N	3	76,74	0,39	-1,04	0,79
20253	2	07	CC	N	1	51,91	0,37	0,40	0,75
15424	3	10	MA	N	1	73,48	0,41	-0,45	0,96
15451	4	01	MA	R	2	86,74	0,21	-2,44	0,43
9681	6	07	CC	R	4	63,15	0,34	-0,18	0,66
15429	7	08	MA	R	2	49,33	0,42	0,39	1,27
20362	9	11	HP	R	3	61,46	0,30	-0,22	0,65
20269	11	20	MA	N	4 [†]	78,68 (3,15)	0,56	-1,72	0,47
18490	12	15	HP	R	4 [†]	60,31 (2,41)	0,55	-0,82	0,43
22714	14	07	MA	G	4 [†]	65,56 (2,62)	0,56	-1,04	0,48
15441	16	20a	HP	M	4 [†]	70,84 (2,83)	0,52	-1,49	0,42
23611	17	03	CC	G	4	72,02	0,40	-0,54	0,82
20340	19	07	HP	G	2	60,79	0,29	-0,06	0,55
20301	20	09	HP	G	4	55,73	0,39	0,07	0,95
15391	21	03	HP	M	2	53,60	0,31	0,37	0,57
22603	22	12	CC	M	4	47,98	0,26	0,83	0,62
14544	23	17	CC	M	3	61,80	0,34	-0,18	0,60
15241	25	20b	CC	M	4	74,38	0,34	-0,87	0,63
9679	ND	08	CC	N	1	76,63	0,35	-0,95	0,70
14479	ND	16	MA	N	1	76,52	0,37	-1,19	0,57
20275	ND	20	HP	N	4	60,56	0,41	-0,20	0,70
20330	ND	03	MA	N	4 [†]	63,09 (2,52)	0,51	-0,99	0,42
20336	ND	03	HP	R	1	39,44	0,33	0,97	0,97
20338	ND	12	MA	R	1	81,35	0,32	-1,32	0,66
20307	ND	04	MA	R	4 [†]	76,49 (3,06)	0,56	-1,44	0,51
26857	ND	04	MA	G	2	65,06	0,45	-0,24	0,99
21946	ND	10	CC	G	4	48,76	0,45	0,44	1,02
15436	ND	09	CC	M	4	86,18	0,26	-2,05	0,52
15423	ND	17	HP	M	2	56,97	0,30	0,19	0,57
15456	ND	20a	MA	M	1	67,53	0,33	-0,47	0,59
22030	ND	05	HP	M	4 [†]	69,02 (2,76)	0,43	-1,60	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; G = géométrie analytique; M = mesure et géométrie; N = numération et algèbre; R = relations; ND = non diffusé.

*Voir les attentes pour chaque domaine dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques (révisé)*, 2005

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
20269	11	Pourcentage d'élèves	0,90	0,67	12,81	14,16	12,25	59,21
		Paramètres			-3,91	-0,96	-0,18	-1,83
18490	12	Pourcentage d'élèves	3,60	1,80	23,71	26,97	12,13	31,80
		Paramètres			-3,42	-0,41	1,05	-0,48
22714	14	Pourcentage d'élèves	2,36	1,01	16,07	28,76	18,54	33,26
		Paramètres			-3,01	-1,30	0,46	-0,29
15441	16	Pourcentage d'élèves	1,01	0,79	7,75	33,71	18,76	37,98
		Paramètres			-3,20	-2,73	0,63	-0,66
20330	ND	Pourcentage d'élèves	1,57	1,57	12,25	38,20	21,91	24,49
		Paramètres			-2,92	-2,12	0,75	0,32
20307	ND	Pourcentage d'élèves	1,69	0,90	5,73	25,06	16,40	50,22
		Paramètres			-2,26	-2,56	0,15	-1,08
22030	ND	Pourcentage d'élèves	1,24	0,90	8,09	33,93	23,26	32,58
		Paramètres			-3,43	-3,20	0,57	-0,32

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 890.

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 du programme-cadre ⁺	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
21685	1	03	MA	N	3	80,08	0,37	-1,04	0,79
20253	2	07	CC	N	1	52,31	0,35	0,40	0,75
15424	3	10	MA	N	1	68,82	0,43	-0,45	0,96
15447	5	04	HP	R	4	54,43	0,29	0,36	0,53
15429	7	08	MA	R	2	49,48	0,50	0,39	1,27
21770	8	14	MA	R	2	91,98	0,28	-2,13	0,77
20362	9	11	HP	R	3	64,64	0,35	-0,22	0,65
20331	10	05	MA	N	4 [†]	56,30 (2,25)	0,50	-0,97	0,40
18490	12	15	HP	R	4 [†]	58,04 (2,32)	0,56	-0,82	0,43
20346	13	04	MA	G	4 [†]	70,79 (2,83)	0,55	-1,38	0,50
21968	15	06	HP	M	4 [†]	60,74 (2,43)	0,59	-0,88	0,51
23611	17	03	CC	G	4	70,17	0,40	-0,54	0,82
14510	18	08	MA	G	4	67,75	0,36	-0,43	0,68
20301	20	09	HP	G	4	59,42	0,42	0,07	0,95
22603	22	12	CC	M	4	45,50	0,31	0,83	0,62
14544	23	17	CC	M	3	63,53	0,32	-0,18	0,60
14549	24	18	HP	M	3	54,97	0,22	0,42	0,40
21920	26	20a	MA	M	1	78,33	0,37	-0,97	0,79
14472	ND	09	CC	N	4	47,69	0,44	0,49	1,11
14479	ND	16	MA	N	1	78,46	0,27	-1,19	0,57
20275	ND	20	HP	N	4	64,44	0,36	-0,20	0,70
20289	ND	13	MA	N	4 [†]	69,94 (2,80)	0,50	-1,41	0,45
9942	ND	02	MA	R	1	78,70	0,39	-0,98	0,83
20277	ND	06	CC	R	2	69,94	0,23	-0,81	0,40
20287	ND	03	MA	R	4 [†]	77,82 (3,11)	0,58	-1,67	0,54
20260	ND	05	HP	G	2	66,87	0,47	-0,32	1,02
21898	ND	09	CC	G	4	53,45	0,39	0,31	0,83
9814	ND	04	HP	M	3	66,13	0,29	-0,40	0,53
21933	ND	06	CC	M	2	76,95	0,34	-0,97	0,69
9838	ND	20a	CC	M	4	73,00	0,34	-0,76	0,64
15399	ND	20a	HP	M	4 [†]	72,40 (2,90)	0,51	-1,28	0,35

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.

* Voir les attentes pour chaque domaine dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Mathématiques* (révisé), 2005.

[†] Code maximal du score pour les items à réponse construite.

() = Score moyen pour les items à réponse construite.

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	Illisible	10	20	30	40
20331	10	Pourcentage d'élèves	1,11	1,08	23,93	42,60	9,03	22,24
		Paramètres			-4,34	-1,20	2,39	-0,71
18490	12	Pourcentage d'élèves	2,83	1,04	27,91	27,40	13,82	27,00
		Paramètres			-3,42	-0,41	1,05	-0,48
20346	13	Pourcentage d'élèves	0,98	0,57	9,61	30,40	21,03	37,41
		Paramètres			-3,37	-2,07	0,24	-0,32
21968	15	Pourcentage d'élèves	1,04	1,45	26,12	21,71	25,28	24,40
		Paramètres			-3,70	-0,27	-0,15	0,60
20289	ND	Pourcentage d'élèves	1,01	0,30	7,95	27,40	36,33	27,00
		Paramètres			-3,55	-2,32	-0,54	0,77
20287	ND	Pourcentage d'élèves	0,67	0,34	12,20	16,38	15,30	55,11
		Paramètres			-4,02	-1,18	-0,29	-1,20
15399	ND	Pourcentage d'élèves	2,22	3,34	14,66	14,19	15,81	49,78
		Paramètres			-2,57	-0,53	-0,36	-1,67

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 2 967.

ND = non diffusé.

Résultats de l'analyse selon le fonctionnement différentiel des items (FDI)

Les résultats de FDI pour le Test de mathématiques, 9^e année, en fonction du sexe des élèves et par rapport aux ÉADL sont présentés dans les tableaux 7.1.65a à 7.1.76b. Les résultats de FDI pour les versions du test de langue anglaise (cours théorique et appliqué) s'appuient sur 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. L'analyse de FDI par rapport aux ÉADL n'a pas été réalisée, car il n'a pas été possible de recueillir d'échantillon adéquat. 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 est présenté 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
21500	11101	1	0,08	-0,26	0,43		0,34	0,00	0,69	
15517	11101	2	0,28	-0,03	0,60		0,53	0,21	0,84	
15545	11101	3	0,49	0,14	0,83		0,29	-0,06	0,64	
18952	11101	5	-0,90	-1,22	-0,58		-0,95	-1,28	-0,63	
21556	11101	6	0,21	-0,10	0,53		0,19	-0,12	0,50	
21505	11101	9	0,36	0,05	0,67		0,03	-0,28	0,34	
23365	11101	10	0,57	0,23	0,90		0,55	0,23	0,88	
19649	11101	11	-0,13	-0,52	0,26		0,05	-0,36	0,45	
21581	11101	13	0,17	-0,15	0,49		0,17	-0,14	0,49	
21507	11101	14	-0,52	-0,85	-0,19		-0,40	-0,73	-0,08	
14818	11101	15	0,06	-0,30	0,42		-0,02	-0,38	0,33	
14830	11101	17	0,36	0,02	0,71		-0,02	-0,37	0,32	
15560	11101	26	-0,79	-1,15	-0,42		-0,53	-0,89	-0,17	
15550	11101	27	0,06	-0,28	0,39		0,38	0,05	0,71	
15561	11101	28	-0,61	-0,94	-0,27		-0,56	-0,89	-0,23	
22556	11101	31	0,50	0,13	0,87		0,36	-0,02	0,74	
15597	11101	ND	0,55	0,24	0,86		0,53	0,22	0,84	
21555	11101	ND	-0,05	-0,38	0,29		-0,10	-0,43	0,24	
21576	11101	ND	0,47	0,15	0,80		0,54	0,22	0,87	
21560	11101	ND	-0,23	-0,56	0,11		0,10	-0,24	0,43	
19453	11101	ND	0,06	-0,26	0,39		0,20	-0,12	0,51	
21564	11101	ND	0,50	0,17	0,83		0,56	0,23	0,89	
10136	11101	ND	-0,34	-0,68	0,00		-0,44	-0,77	-0,10	
22553	11101	ND	1,03	0,71	1,35	B+	0,80	0,49	1,12	

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

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.65b 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
21586	11101	20	-0,14	0,00		-0,14	0,00	
19625	11101	22	0,14	0,00		0,11	0,00	
21588	11101	24	-0,21	0,00	B-	-0,20	0,00	B-
21568	11101	ND	0,01	0,42		0,02	0,64	
21570	11101	ND	-0,06	0,00		-0,03	0,00	
14845	11101	ND	0,18	0,00	B+	0,18	0,00	B+
21534	11101	ND	-0,02	0,25		0,04	0,35	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.66a 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
15517	11201	2	0,62	0,31	0,94		0,40	0,09	0,71	
15545	11201	3	0,35	0,01	0,70		0,36	0,02	0,71	
21519	11201	4	0,72	0,40	1,04		0,70	0,38	1,02	
18952	11201	5	-0,91	-1,23	-0,59		-0,75	-1,07	-0,44	
26863	11201	7	-0,70	-1,02	-0,39		-0,40	-0,71	-0,08	
21540	11201	8	-0,30	-0,69	0,08		-0,22	-0,61	0,16	
23365	11201	10	0,78	0,45	1,11		0,64	0,31	0,97	
21506	11201	12	0,37	0,05	0,69		0,38	0,06	0,70	
14818	11201	15	0,16	-0,20	0,52		0,33	-0,03	0,69	
12836	11201	16	0,19	-0,16	0,53		0,33	-0,01	0,68	
14830	11201	17	-0,02	-0,36	0,32		-0,09	-0,44	0,25	
21545	11201	18	0,33	0,01	0,66		0,28	-0,04	0,60	
15560	11201	26	-0,68	-1,04	-0,31		-0,58	-0,94	-0,22	
15561	11201	28	-0,49	-0,81	-0,16		-0,51	-0,84	-0,18	
19638	11201	29	0,40	0,09	0,71		0,26	-0,05	0,56	
22557	11201	30	0,30	-0,02	0,61		0,24	-0,07	0,56	
15543	11201	ND	0,11	-0,21	0,44		0,15	-0,18	0,48	
21575	11201	ND	-0,38	-0,75	-0,01		-0,60	-0,97	-0,23	
19424	11201	ND	0,00	-0,33	0,33		0,07	-0,26	0,39	
14809	11201	ND	0,92	0,60	1,24		0,79	0,47	1,10	
21580	11201	ND	-0,32	-0,66	0,01		-0,44	-0,77	-0,11	
21543	11201	ND	-0,04	-0,37	0,29		-0,18	-0,51	0,15	
21584	11201	ND	0,40	0,07	0,73		0,15	-0,18	0,48	
22550	11201	ND	0,30	-0,07	0,66		0,38	0,02	0,74	

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
21585	11201	19	-0,07	0,00		0,00	-0,06	
19624	11201	21	-0,06	0,00		0,01	-0,04	
21551	11201	23	0,05	0,00		0,00	0,08	
21572	11201	25	0,05	0,09		0,05	0,01	
21530	11201	ND	-0,10	0,00		0,02	-0,04	
21531	11201	ND	0,10	0,00		0,00	0,08	
19627	11201	ND	-0,12	0,00		0,00	-0,12	

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
21610	12101	1	0,01	-0,30	0,32		-0,07	-0,38	0,24	
15688	12101	4	-0,29	-0,64	0,07		-0,39	-0,74	-0,04	
21594	12101	5	1,38	1,06	1,70	B+	1,21	0,89	1,53	B+
21632	12101	6	0,60	0,27	0,94		0,46	0,12	0,79	
21634	12101	7	-0,04	-0,45	0,38		0,03	-0,38	0,43	
10263	12101	9	-0,12	-0,52	0,28		-0,24	-0,63	0,16	
23636	12101	11	1,18	0,83	1,54	B+	1,17	0,81	1,53	B+
23637	12101	19	-0,66	-1,03	-0,29		-0,77	-1,16	-0,38	
21653	12101	21	0,10	-0,22	0,42		0,24	-0,09	0,56	
19461	12101	22	1,13	0,80	1,46	B+	0,97	0,64	1,31	
21600	12101	23	-0,70	-1,05	-0,34		-0,62	-0,98	-0,26	
19563	12101	24	0,33	-0,06	0,71		0,28	-0,12	0,67	
15623	12101	26	0,20	-0,13	0,54		0,08	-0,26	0,42	
10287	12101	27	-0,17	-0,49	0,16		-0,33	-0,66	0,00	
21656	12101	28	-0,38	-0,78	0,03		-0,80	-1,22	-0,37	
14954	12101	30	-0,06	-0,39	0,27		0,40	0,07	0,73	
21609	12101	ND	0,57	0,20	0,94		0,43	0,06	0,80	
21630	12101	ND	-0,46	-0,82	-0,10		-0,59	-0,94	-0,23	
14892	12101	ND	-0,20	-0,67	0,27		-0,64	-1,12	-0,16	
14898	12101	ND	-0,19	-0,55	0,16		-0,29	-0,65	0,07	
21598	12101	ND	0,03	-0,31	0,37		-0,07	-0,42	0,28	
26308	12101	ND	-0,12	-0,55	0,31		-0,11	-0,55	0,32	
22537	12101	ND	-0,35	-0,71	0,01		-0,40	-0,76	-0,04	
22545	12101	ND	-0,96	-1,29	-0,63		-0,52	-0,85	-0,20	

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
15680	12101	12	-0,11	0,00		0,00	-0,07	
19587	12101	13	0,03	0,59		0,03	0,03	
21661	12101	15	-0,14	0,00		0,00	-0,13	
26861	12101	18	-0,06	0,05		0,15	-0,04	
21642	12101	ND	0,17	0,00		0,00	0,15	
15702	12101	ND	0,17	0,00		0,00	0,16	
21644	12101	ND	-0,12	0,00		0,00	-0,11	

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
15668	12201	2	0,20	-0,12	0,53		0,01	-0,31	0,34	
21666	12201	3	-0,07	-0,40	0,26		-0,08	-0,41	0,26	
15688	12201	4	-0,63	-0,99	-0,28		-0,38	-0,74	-0,02	
21633	12201	8	-0,48	-0,83	-0,14		-0,59	-0,93	-0,24	
10263	12201	9	0,02	-0,36	0,40		0,12	-0,26	0,49	
21635	12201	10	-0,27	-0,64	0,10		-0,02	-0,40	0,35	
23636	12201	11	1,23	0,84	1,61	B+	1,34	0,96	1,72	B+
23637	12201	19	-0,83	-1,24	-0,43		-0,50	-0,90	-0,10	
21652	12201	20	-0,05	-0,40	0,30		-0,08	-0,43	0,27	
19461	12201	22	0,99	0,66	1,33		0,94	0,60	1,27	
19563	12201	24	0,68	0,27	1,09		0,29	-0,12	0,70	
21637	12201	25	0,59	0,23	0,95		0,01	-0,35	0,38	
15623	12201	26	-0,01	-0,36	0,33		0,20	-0,14	0,54	
21602	12201	29	0,52	0,17	0,88		0,35	0,00	0,70	
14954	12201	30	0,41	0,07	0,75		0,39	0,05	0,74	
19005	12201	31	-0,08	-0,50	0,34		-0,72	-1,15	-0,29	
21665	12201	ND	-0,13	-0,47	0,20		-0,15	-0,49	0,19	
12913	12201	ND	0,52	0,19	0,85		0,52	0,19	0,85	
15653	12201	ND	0,69	0,33	1,06		0,96	0,58	1,34	
15250	12201	ND	0,25	-0,09	0,59		0,25	-0,09	0,59	
12884	12201	ND	-0,33	-0,67	0,01		-0,59	-0,93	-0,25	
21673	12201	ND	0,31	-0,24	0,86		0,22	-0,33	0,77	
15265	12201	ND	-0,21	-0,61	0,18		-0,01	-0,42	0,39	
22546	12201	ND	0,00	-0,40	0,39		-0,17	-0,56	0,22	

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
26868	12201	14	0,11	0,00		0,00	0,14	
14943	12201	16	-0,14	0,00		0,00	-0,10	
19608	12201	17	-0,01	0,00		0,00	-0,07	
19567	12201	ND	-0,01	0,03		0,01	-0,01	
26865	12201	ND	0,06	0,00		0,00	0,04	
21624	12201	ND	-0,08	0,00		0,00	-0,11	
19591	12201	ND	-0,11	0,00		0,00	-0,11	

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
20372	21101	1	-1,25	-3,43	0,94	B-
21884	21101	3	-0,88	-2,57	0,81	
14374	21101	4	0,52	-0,93	1,98	
14383	21101	6	-0,63	-1,98	0,71	
21972	21101	7	-0,37	-2,09	1,34	
14394	21101	8	-0,68	-2,16	0,79	
21748	21101	9	0,48	-1,11	2,08	
20442	21101	11	-1,08	-2,80	0,64	B-
14429	21101	19	-1,57	-3,22	0,07	B-
15320	21101	21	-1,26	-2,69	0,17	B-
22005	21101	22	1,96	0,54	3,37	C+
15303	21101	24	-0,80	-2,52	0,93	
15292	21101	ND	0,23	-1,15	1,61	
10000	21101	ND	0,31	-1,03	1,64	
21990	21101	ND	-1,34	-2,79	0,10	B-
20414	21101	ND	-0,59	-2,22	1,04	
21750	21101	ND	-0,51	-2,20	1,18	
9990	21101	ND	-1,84	-3,56	-0,13	C-
21877	21101	ND	0,72	-0,76	2,20	
20395	21101	ND	0,38	-1,08	1,85	
22002	21101	ND	0,01	-1,54	1,56	
15369	21101	ND	-0,25	-1,68	1,18	
20365	21101	ND	-0,98	-2,70	0,73	
14454	21101	ND	0,43	-0,98	1,84	

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
22012	21101	12	0,06	0,67	
20429	21101	15	0,03	0,69	
22019	21101	16	0,24	0,03	B+
20366	21101	17	-0,16	0,15	
20391	21101	ND	-0,07	0,60	
20426	21101	ND	0,35	0,01	C+
18496	21101	ND	0,04	0,55	

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
20372	21201	1	-1,51	-2,56	-0,47	C-
21692	21201	2	0,73	0,05	1,40	
14374	21201	4	-0,60	-1,28	0,08	
14381	21201	5	-0,22	-0,92	0,49	
14394	21201	8	0,65	-0,04	1,34	
21748	21201	9	0,05	-0,73	0,83	
13001	21201	10	-0,48	-1,19	0,23	
20442	21201	11	-1,25	-2,07	-0,42	B-
21959	21201	20	0,04	-0,63	0,71	
15320	21201	21	0,33	-0,33	1,00	
22011	21201	23	1,04	0,32	1,76	B+
15303	21201	24	0,54	-0,30	1,39	
15360	21201	ND	-0,55	-1,33	0,23	
9701	21201	ND	-0,40	-1,08	0,28	
15365	21201	ND	1,49	0,76	2,22	B+
21886	21201	ND	-0,63	-1,33	0,06	
20414	21201	ND	-0,40	-1,11	0,32	
9990	21201	ND	0,45	-0,28	1,18	
21851	21201	ND	0,09	-0,67	0,85	
20435	21201	ND	0,20	-0,58	0,98	
20364	21201	ND	0,20	-0,54	0,94	
15279	21201	ND	0,88	0,19	1,57	
20365	21201	ND	0,10	-0,74	0,94	

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
22016	21201	13	-0,07	0,27	
20369	21201	14	-0,09	0,00	
20429	21201	15	-0,14	0,02	
21684	21201	18	-0,11	0,01	
15307	21201	ND	0,19	0,00	B+
20448	21201	ND	0,26	0,00	C+
21787	21201	ND	-0,19	0,00	B-

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
21685	22101	1	-0,05	-0,87	0,78	
20253	22101	2	-0,15	-0,83	0,54	
15424	22101	3	-0,70	-1,51	0,10	
15451	22101	4	0,19	-0,76	1,15	
9681	22101	6	-0,69	-1,39	0,01	
15429	22101	7	1,13	0,42	1,84	B+
20362	22101	9	1,44	0,75	2,14	B+
23611	22101	17	0,52	-0,27	1,30	
20340	22101	19	-0,48	-1,16	0,20	
20301	22101	20	0,14	-0,56	0,84	
15391	22101	21	0,76	0,09	1,44	
22603	22101	22	-0,03	-0,69	0,64	
14544	22101	23	0,09	-0,61	0,79	
15241	22101	25	0,75	-0,03	1,54	
9679	22101	27	-0,84	-1,65	-0,02	
14479	22101	ND	-1,18	-2,00	-0,37	B-
20275	22101	ND	0,32	-0,40	1,03	
20336	22101	ND	0,36	-0,34	1,06	
20338	22101	ND	0,49	-0,39	1,37	
26857	22101	ND	-1,27	-2,03	-0,50	B-
21946	22101	ND	0,31	-0,41	1,03	
15436	22101	ND	-0,09	-1,04	0,86	
15423	22101	ND	0,14	-0,53	0,82	
15456	22101	ND	-0,35	-1,07	0,36	

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
20269	22101	11	-0,23	0,00	B-
18490	22101	12	0,18	0,00	B+
22714	22101	14	-0,09	0,38	
15441	22101	16	0,06	0,51	
20330	22101	ND	0,07	0,27	
20307	22101	ND	0,07	0,18	
22030	22101	ND	0,00	0,07	

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
21685	22201	1	-0,16	-0,63	0,31	
20253	22201	2	-0,32	-0,69	0,06	
15424	22201	3	-0,35	-0,77	0,07	
15447	22201	5	1,47	1,11	1,84	B+
15429	22201	7	1,18	0,77	1,59	B+
21770	22201	8	0,29	-0,38	0,96	
20362	22201	9	0,80	0,41	1,19	
23611	22201	17	-0,42	-0,84	-0,01	
14510	22201	18	-0,52	-0,92	-0,13	
20301	22201	20	-0,18	-0,57	0,21	
22603	22201	22	-0,49	-0,86	-0,13	
14544	22201	23	0,53	0,15	0,91	
14549	22201	24	-0,27	-0,63	0,09	
21920	22201	26	0,28	-0,18	0,74	
14472	22201	ND	-0,36	-0,75	0,03	
14479	22201	ND	0,42	-0,02	0,86	
20275	22201	ND	0,43	0,04	0,82	
9942	22201	ND	-0,08	-0,54	0,39	
20277	22201	ND	-0,19	-0,58	0,20	
20260	22201	ND	-0,63	-1,06	-0,21	
21898	22201	ND	-0,70	-1,09	-0,32	
9814	22201	ND	0,26	-0,12	0,64	
21933	22201	ND	-0,12	-0,56	0,31	
9838	22201	ND	0,62	0,20	1,05	

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

ND = non diffusé.

Tableau 7.1.72b 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
20331	22201	10	0,01	0,00	
18490	22201	12	0,17	0,00	
20346	22201	13	-0,23	0,00	B-
21968	22201	15	-0,09	0,00	
20289	22201	ND	0,16	0,00	
20287	22201	ND	0,02	0,42	
15399	22201	ND	-0,02	0,03	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.73a 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
21500	11101	1	-0,19	-0,67	0,30		-0,11	-0,60	0,37	
15517	11101	2	-1,45	-1,91	-0,98	B-	-1,15	-1,61	-0,70	B-
15545	11101	3	0,13	-0,35	0,62		0,37	-0,12	0,86	
18952	11101	5	-0,64	-1,11	-0,18		-0,73	-1,19	-0,27	
21556	11101	6	-0,61	-1,05	-0,17		-0,76	-1,20	-0,31	
21505	11101	9	0,06	-0,37	0,49		0,10	-0,34	0,54	
23365	11101	10	1,30	0,85	1,76	B+	1,04	0,58	1,49	B+
19649	11101	11	-0,83	-1,40	-0,26		-0,58	-1,16	0,00	
21581	11101	13	-0,16	-0,61	0,29		-0,04	-0,49	0,41	
21507	11101	14	0,20	-0,27	0,68		0,15	-0,33	0,62	
14818	11101	15	0,08	-0,43	0,58		-0,38	-0,88	0,13	
14830	11101	17	0,42	-0,08	0,92		0,05	-0,45	0,55	
15560	11101	26	0,05	-0,45	0,55		0,28	-0,23	0,78	
15550	11101	27	0,62	0,14	1,10		0,59	0,11	1,07	
15561	11101	28	-0,55	-1,03	-0,08		-0,21	-0,68	0,27	
22556	11101	31	0,47	-0,03	0,97		0,86	0,35	1,37	
15597	11101	ND	-0,02	-0,46	0,42		-0,03	-0,47	0,41	
21555	11101	ND	0,22	-0,25	0,70		0,08	-0,40	0,55	
21576	11101	ND	0,28	-0,18	0,74		0,20	-0,25	0,65	
21560	11101	ND	-0,54	-1,02	-0,06		-0,45	-0,93	0,03	
19453	11101	ND	-0,16	-0,61	0,30		-0,12	-0,58	0,33	
21564	11101	ND	0,40	-0,08	0,87		0,47	-0,01	0,94	
10136	11101	ND	-0,31	-0,79	0,17		-0,39	-0,87	0,10	
22553	11101	ND	0,46	0,01	0,91		0,35	-0,10	0,79	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie les non ÉADL. 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
21586	11101	20	-0,11	0,00		-0,13	0,00	
19625	11101	22	0,07	0,01		0,06	0,00	
21588	11101	24	-0,03	0,26		-0,05	0,01	
21568	11101	ND	0,07	0,01		0,06	0,00	
21570	11101	ND	0,07	0,13		0,11	0,02	
14845	11101	ND	0,16	0,00		0,15	0,00	
21534	11101	ND	-0,01	0,95		-0,06	0,28	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des 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
15517	11201	2	-1,74	-2,21	-1,27	C-	-1,41	-1,87	-0,94	B-
15545	11201	3	0,43	-0,06	0,92		0,21	-0,27	0,69	
21519	11201	4	-0,07	-0,53	0,40		0,11	-0,36	0,57	
18952	11201	5	-1,08	-1,56	-0,61	B-	-0,87	-1,35	-0,39	
26863	11201	7	-1,88	-2,34	-1,42	C-	-2,12	-2,58	-1,65	C-
21540	11201	8	1,10	0,57	1,63	B+	1,09	0,56	1,62	B+
23365	11201	10	1,37	0,90	1,83	B+	1,54	1,07	2,00	C+
21506	11201	12	-0,58	-1,04	-0,12		-0,80	-1,26	-0,33	
14818	11201	15	-0,34	-0,86	0,18		-0,68	-1,21	-0,15	
12836	11201	16	0,59	0,12	1,06		0,48	0,00	0,95	
14830	11201	17	0,36	-0,14	0,87		0,55	0,05	1,05	
21545	11201	18	0,75	0,28	1,21		0,40	-0,06	0,86	
15560	11201	26	0,12	-0,39	0,64		0,09	-0,42	0,59	
15561	11201	28	-0,70	-1,18	-0,22		-0,51	-0,99	-0,04	
19638	11201	29	0,04	-0,40	0,48		0,29	-0,16	0,73	
22557	11201	30	0,50	0,06	0,95		0,78	0,34	1,23	
15543	11201	ND	-1,24	-1,73	-0,76	B-	-1,00	-1,48	-0,52	B-
21575	11201	ND	-0,26	-0,79	0,28		-0,63	-1,16	-0,10	
19424	11201	ND	1,62	1,16	2,08	C+	1,28	0,82	1,73	B+
14809	11201	ND	0,38	-0,07	0,84		0,09	-0,38	0,55	
21580	11201	ND	-0,20	-0,68	0,27		-0,32	-0,79	0,16	
21543	11201	ND	-0,14	-0,62	0,35		-0,08	-0,56	0,39	
21584	11201	ND	0,15	-0,33	0,63		0,18	-0,30	0,65	
22550	11201	ND	0,54	0,02	1,05		0,15	-0,36	0,66	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège ceux qui ne sont pas des ÉADL.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.74b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL 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
21585	11201	19	-0,05	0,26		-0,03	0,68	
19624	11201	21	0,09	0,03		0,10	0,02	
21551	11201	23	0,28	0,00	C+	0,24	0,00	B+
21572	11201	25	-0,05	0,02		-0,08	0,00	
21530	11201	ND	-0,24	0,00	B-	-0,22	0,00	B-
21531	11201	ND	0,13	0,00		0,18	0,00	B+
19627	11201	ND	0,10	0,00		0,07	0,02	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège ceux qui ne sont pas des 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
21610	12101	1	-1,10	-1,55	-0,65	B-	-1,06	-1,52	-0,61	B-
15688	12101	4	-1,04	-1,57	-0,51	B-	-1,13	-1,65	-0,60	B-
21594	12101	5	0,61	0,16	1,05		0,24	-0,21	0,69	
21632	12101	6	-0,27	-0,75	0,20		0,03	-0,45	0,50	
21634	12101	7	0,27	-0,32	0,86		-0,24	-0,83	0,34	
10263	12101	9	-0,21	-0,78	0,37		-0,33	-0,89	0,23	
23636	12101	11	0,70	0,20	1,20		1,03	0,54	1,53	B+
23637	12101	19	-0,43	-0,97	0,10		-0,11	-0,65	0,44	
21653	12101	21	-0,13	-0,60	0,33		-0,60	-1,05	-0,14	
19461	12101	22	-0,08	-0,55	0,39		0,11	-0,36	0,58	
21600	12101	23	-0,21	-0,71	0,29		0,19	-0,31	0,69	
19563	12101	24	0,37	-0,18	0,92		0,29	-0,27	0,84	
15623	12101	26	0,29	-0,19	0,78		0,23	-0,26	0,72	
10287	12101	27	0,43	-0,04	0,90		0,65	0,18	1,12	
21656	12101	28	-0,37	-0,97	0,23		-0,21	-0,81	0,39	
14954	12101	30	0,25	-0,23	0,73		-0,21	-0,69	0,27	
21609	12101	ND	-0,46	-0,99	0,07		-0,60	-1,13	-0,07	
21630	12101	ND	-0,85	-1,39	-0,31		-0,39	-0,92	0,13	
14892	12101	ND	-0,06	-0,74	0,62		0,26	-0,42	0,95	
14898	12101	ND	-0,22	-0,74	0,30		-0,08	-0,60	0,44	
21598	12101	ND	0,64	0,15	1,12		0,53	0,04	1,01	
26308	12101	ND	-0,72	-1,36	-0,09		-1,13	-1,78	-0,48	B-
22537	12101	ND	0,13	-0,38	0,65		0,10	-0,41	0,61	
22545	12101	ND	-0,07	-0,54	0,40		-0,17	-0,64	0,30	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les ÉADL; + = privilège ceux qui ne sont pas des ÉADL.
ND = non diffusé.

Tableau 7.1.75b Statistiques de FDI en fonction des ÉADL 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
15680	12101	12	0,05	0,42		0,01	0,33	
19587	12101	13	-0,04	0,00		0,00	0,23	
21661	12101	15	-0,06	0,14		-0,06	0,03	
26861	12101	18	-0,04	0,37		-0,04	0,42	
21642	12101	ND	0,12	0,00		0,13	0,00	
15702	12101	ND	0,12	0,00		0,12	0,00	
21644	12101	ND	0,01	0,91		0,01	0,87	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les ÉADL; + = privilège ceux qui ne sont pas des 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
15668	12201	2	-0,88	-1,35	-0,40		-1,00	-1,47	-0,53	B-
21666	12201	3	-2,01	-2,48	-1,54	C-	-2,08	-2,55	-1,61	C-
15688	12201	4	-1,22	-1,75	-0,69	B-	-1,45	-1,98	-0,92	B-
21633	12201	8	0,71	0,24	1,18		0,58	0,11	1,05	
10263	12201	9	0,09	-0,45	0,63		0,28	-0,26	0,82	
21635	12201	10	-0,97	-1,50	-0,43		-0,86	-1,40	-0,31	
23636	12201	11	1,29	0,78	1,81	B+	1,45	0,93	1,97	B+
23637	12201	19	-0,46	-1,04	0,11		-0,33	-0,90	0,24	
21652	12201	20	-0,87	-1,39	-0,36		-0,99	-1,50	-0,47	
19461	12201	22	0,22	-0,25	0,68		0,13	-0,34	0,61	
19563	12201	24	0,69	0,13	1,25		1,09	0,53	1,65	B+
21637	12201	25	0,73	0,22	1,23		0,68	0,18	1,18	
15623	12201	26	0,06	-0,43	0,54		0,20	-0,29	0,68	
21602	12201	29	-0,71	-1,22	-0,19		-0,59	-1,11	-0,08	
14954	12201	30	-0,42	-0,91	0,06		-0,31	-0,79	0,16	
19005	12201	31	-0,85	-1,47	-0,23		-0,94	-1,57	-0,31	
21665	12201	ND	-2,39	-2,89	-1,89	C-	-2,23	-2,73	-1,72	C-
12913	12201	ND	-0,19	-0,66	0,28		-0,01	-0,48	0,46	
15653	12201	ND	1,11	0,61	1,61	B+	0,86	0,36	1,35	
15250	12201	ND	0,10	-0,38	0,59		-0,03	-0,52	0,47	
12884	12201	ND	0,29	-0,19	0,77		0,67	0,19	1,14	
21673	12201	ND	1,21	0,50	1,93	B+	0,90	0,21	1,60	
15265	12201	ND	-0,73	-1,31	-0,14		-0,59	-1,18	-0,01	
22546	12201	ND	0,82	0,29	1,36		0,81	0,27	1,35	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des 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
26868	12201	14	0,18	0,00	B+	0,16	-0,16	
14943	12201	16	0,02	0,41		0,01	-0,01	
19608	12201	17	0,07	0,01		0,07	-0,07	
19567	12201	ND	-0,18	0,00	B-	-0,23	0,23	B-
26865	12201	ND	0,05	0,29		0,10	-0,10	
21624	12201	ND	0,12	0,00		0,18	-0,18	B+
19591	12201	ND	0,11	0,00		0,10	-0,10	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilégie les ÉADL; + = privilégie ceux qui ne sont pas des 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*	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
21190_555	I	1	R2	1	0,49	0,26	0,78
21194_555	I	2	R1	2	0,83	0,39	-1,40
21191_555	I	3	R1	3	0,76	0,33	-0,86
21195_555	I	4	R2	4	0,62	0,16	0,10
23677_555	I	5	R3	3	0,80	0,29	-1,13
21197_555	I	6	R3	3 [†]	0,78 (2,33)	0,43	-1,75
22051	II	1	W1	2	0,61	0,26	0,09
22050	II	2	W2	3	0,84	0,21	-1,48
22094	II	3	W3	2	0,73	0,36	-0,67
22086	II	4	W3	2	0,85	0,36	-1,69
26495_T	III	1	W4	3 [†]	0,84 (2,52)	0,36	-1,92
26495_V	III	1	W3	2 [†]	0,96 (1,92)	0,31	-2,69
26731_T	IV	1	W4	6 [†]	0,72 (4,34)	0,52	-0,96
26731_V	IV	1	W3	4 [†]	0,89 (3,55)	0,51	-2,09
18691_303	V	1	R3	2	0,82	0,29	-1,21
15722_303	V	2	R2	1	0,68	0,17	-0,25
18590_303	V	3	R1	3	0,69	0,40	-0,46
15721_303	V	4	R1	1	0,80	0,37	-1,23
16604_303	V	5	R2	2	0,72	0,30	-0,52
15723_303	V	6	R2	4	0,73	0,41	-0,67
17429_303	V	7	R2	3 [†]	0,67 (2,00)	0,37	-0,79
23367_T	ND	ND	W4	6 [†]	0,75 (4,53)	0,57	-1,46
23367_V	ND	ND	W3	4 [†]	0,89 (3,56)	0,52	-2,46
22084	ND	ND	W1	3	0,84	0,35	-1,59
22055	ND	ND	W2	3	0,91	0,35	-2,43
19390	ND	ND	W3	2	0,65	0,35	-0,30
22092	ND	ND	W3	2	0,66	0,38	-0,29
22924_565	ND	ND	R1	3	0,86	0,23	-1,72
23633_565	ND	ND	R2	2	0,93	0,22	-2,50
21291_565	ND	ND	R2	1	0,75	0,32	-0,79
23352_565	ND	ND	R3	3	0,74	0,36	-0,76
22918_565	ND	ND	R1	3	0,77	0,40	-0,99

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.

* Clé de réponse pour les items à choix multiple et code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

ND = non diffusé; 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.

[†] Items à réponse construite (RC, TÉC ou 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*	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l'item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
21299 565	ND	ND	R3	3	0,67	0,30	-0,33
21298 565	ND	ND	R2	2	0,68	0,36	-0,36
21295 565	ND	ND	R2	4	0,91	0,31	-2,16
23087 565	ND	ND	R2	4	0,77	0,42	-1,00
21315 567	ND	ND	R2	1	0,76	0,27	-0,80
23123 567	ND	ND	R2	4	0,83	0,38	-1,42
21317 567	ND	ND	R2	2	0,82	0,23	-1,28
23671 567	ND	ND	R3	3	0,36	0,29	1,55
23673 567	ND	ND	R2	1	0,83	0,34	-1,36
21321 567	ND	ND	R2	3 [†]	0,78 (2,35)	0,47	-1,61
21322 567	ND	ND	R3	3 [†]	0,73 (2,19)	0,44	-1,17
23689 T	ND	ND	W4	3 [†]	0,81 (2,44)	0,38	-1,59
23689 V	ND	ND	W3	2 [†]	0,93 (1,86)	0,37	-2,28
18405 320	ND	ND	R2	1	0,73	0,22	-0,58
26817 320	ND	ND	R1	4	0,81	0,30	-1,15
26816 320	ND	ND	R2	3	0,81	0,29	-1,25
16091 320	ND	ND	R2	3	0,84	0,31	-1,51
16092 320	ND	ND	R2	4	0,66	0,37	-0,29
17748 320	ND	ND	R3	2	0,64	0,25	-0,06

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.

* Clé de réponse pour les items à choix multiple et code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

ND = non diffusé; 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.

[†] Items à réponse construite (RC, TÉC ou TÉL).

() = 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		Insuffisant	Inadéquat	Hors sujet	Manquant	Illisible	Score 1	Score 2	Score 3
21197_555	I	6	Pourcentage d'élèves	S/O	S/O	0,32	0,45	0,01	7,29	49,80	42,12
			Paramètres						-3,58	-2,16	0,51
26495_T	III	1	Pourcentage d'élèves	S/O	S/O	0,32	0,68	0,02	5,02	35,37	58,60
			Paramètres						-3,23	-2,26	-0,28
26495_V	III	1	Pourcentage d'élèves	0,29	0,12	0,32	0,68	0,02	5,26	93,32	
			Paramètres						-3,03	-2,34	
17429_303	V	7	Pourcentage d'élèves	S/O	S/O	0,64	3,66	0,05	22,55	42,33	30,77
			Paramètres						-2,51	-0,79	0,94
21321_567	ND	ND	Pourcentage d'élèves	S/O	S/O	0,71	0,69	0,01	7,43	45,70	45,46
			Paramètres						-3,14	-2,01	0,31
21322_567	ND	ND	Pourcentage d'élèves	S/O	S/O	0,92	1,25	0,04	11,16	52,05	34,58
			Paramètres						-2,74	-1,61	0,85
23689_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	S/O	S/O	0,40	1,44	0,04	4,04	42,63	51,45
			Paramètres						-2,69	-2,15	0,06
23689_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,51	0,12	0,40	1,44	0,04	8,93	88,57	
			Paramètres						-2,70	-1,84	

Remarque : Le nombre total d'élève est de 127 817. ND = non diffusé; S/O : sans objet.

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	Illisible	Score 1,0	Score 1,5	Score 2,0	Score 2,5
26731_T	IV	1	Pourcentage d'élèves	0,05	0,52	0,02	0,36	0,24	0,70	1,37
			Paramètres				-2,95*		-2,03	-1,84
26731_V	IV	1	Pourcentage d'élèves	0,00	0,52	0,02	0,42	0,18	1,39	4,33
			Paramètres				-2,95*		-2,59	-2,34
23367_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,04	0,28	0,01	0,09	0,20	1,03	1,93
			Paramètres				-3,41*		-2,74	-2,34
23367_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,00	0,28	0,01	0,31	0,25	1,67	5,16
			Paramètres				-3,78*		-3,06	-2,63
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
26731_T	IV	1	Pourcentage d'élèves	4,69	10,75	24,85	25,99	16,97	10,19	3,30
			Paramètres	-1,70	-1,48	-1,15	-0,55	0,05	0,59	1,50
26731_V	IV	1	Pourcentage d'élèves	14,95	33,51	44,68				
			Paramètres	-2,11	-1,71	-0,85				
23367_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	4,96	9,66	16,75	21,96	19,48	15,94	7,66
			Paramètres	-2,08	-1,76	-1,41	-1,00	-0,54	-0,06	0,80
23367_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	14,16	32,64	45,52				
			Paramètres	-2,30	-1,89	-1,06				

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 127 817.

* Les scores 1,0 et 1,5 ont seulement un paramètre de niveau d'habileté depuis le regroupement des deux catégories.

ND = non diffusé

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*	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l’item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
21117_581	I	1	R2	3	0,81	0,22	-1,29
21110_581	I	2	R1	2	0,77	0,33	-1,01
21112_581	I	3	R2	4	0,85	0,31	-1,74
23712_581	I	4	R1	4	0,81	0,45	-1,35
21113_581	I	5	R3	1	0,86	0,33	-1,78
21119_581	I	6	R3	3 [†]	0,79 (2,36)	0,30	-2,08
21079	II	1	W1	4	0,87	0,23	-1,74
21060	II	2	W3	3	0,70	0,32	-0,57
21059	II	3	W2	2	0,89	0,30	-2,12
21167	II	4	W3	4	0,66	0,33	-0,39
21121_T	III	1	W4	3 [†]	0,79 (2,37)	0,43	-1,58
21121_V	III	1	W3	2 [†]	0,84 (1,67)	0,44	-1,97
26724_T	IV	1	W4	6 [†]	0,70 (4,21)	0,54	-1,16
26724_V	IV	1	W3	4 [†]	0,76 (3,02)	0,55	-1,71
21132_582	V	1	R2	4	0,34	0,29	1,74
22782_582	V	2	R1	4	0,82	0,39	-1,40
21124_582	V	3	R1	3	0,77	0,31	-0,97
21130_582	V	4	R2	2	0,85	0,21	-1,65
21129_582	V	5	R2	2	0,62	0,37	-0,08
21125_582	V	6	R3	3	0,89	0,36	-2,02
21828_582	V	7	R2	3 [†]	0,73 (2,20)	0,33	-1,05
41028_T	ND	ND	W4	6 [†]	0,80 (4,78)	0,55	-1,85
41028_V	ND	ND	W3	4 [†]	0,77 (3,10)	0,56	-2,11
21080	ND	ND	W1	3	0,83	0,26	-1,51
21151	ND	ND	W3	4	0,75	0,23	-0,89
21149	ND	ND	W2	2	0,46	0,34	0,86
21082	ND	ND	W3	3	0,87	0,26	-1,76
21040_577	ND	ND	R1	4	0,68	0,33	-0,43
23733_577	ND	ND	R3	1	0,68	0,32	-0,48
21044_577	ND	ND	R2	4	0,62	0,24	0,03
21041_577	ND	ND	R1	1	0,81	0,36	-1,43
21050_577	ND	ND	R2	3	0,43	0,45	0,94
21042_577	ND	ND	R2	1	0,84	0,25	-1,52
21052_577	ND	ND	R3	4	0,56	0,11	0,50
23734_577	ND	ND	R2	1	0,43	0,22	1,18
21048_577	ND	ND	R2	4	0,93	0,40	-2,76

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.

* Clé de réponse pour les items à choix multiple et code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.
ND = non diffusé; R1 = explicite; R2 = implicite; R3 = établir des liens; W1 = idée principale et idées secondaires; W2 = structure; W3 = utiliser les conventions linguistiques; W4 = développement du sujet.

[†] 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*	Statistiques relatives aux items selon la TCS		Paramètres de l’item selon la TRI
					Difficulté	Corrélation item-total corrigé	Position
23152_580	ND	ND	R2	3	0,94	0,19	-2,79
21103_580	ND	ND	R2	1	0,76	0,10	-0,82
23153_580	ND	ND	R2	3	0,62	0,33	-0,04
23338_580	ND	ND	R3	3	0,92	0,27	-2,43
21105_580	ND	ND	R2	4	0,70	0,33	-0,58
21106_580	ND	ND	R2	3 [†]	0,68 (2,03)	0,42	-1,95
23729_580	ND	ND	R3	3 [†]	0,75 (2,25)	0,40	-1,57
21154_T	ND	ND	W4	3 [†]	0,81 (2,44)	0,45	-1,78
21154_V	ND	ND	W3	2 [†]	0,75 (1,50)	0,46	-1,65
21094_579_12	ND	ND	R2	4	0,82	0,15	-1,35
21096_579_12	ND	ND	R3	3	0,79	0,30	-1,21
21088_579_12	ND	ND	R2	4	0,84	0,32	-1,67
21091_579_12	ND	ND	R2	3	0,90	0,20	-2,23
21089_579_12	ND	ND	R1	1	0,68	0,32	-0,44
23330_579_12	ND	ND	R2	4	0,88	0,36	-1,99

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.

* Clé de réponse pour les items à choix multiple et code maximal du score pour la catégorie des items à réponse construite.

ND = non diffusé; R1 = explicite; R2 = implicite; R3 = établir des liens; W1 = idée principale et idées secondaires; W2 = structure; W3 = utiliser les conventions linguistiques; W4 = développement du sujet.

[†] Items à réponse construite (RC, TÉC ou 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		Insuffisant	Inadéquat	Hors sujet	Manquant	Illisible	Score 1	Score 2	Score 3
21119_581	I	6	Pourcentage d’élèves	S/O	S/O	0,19	0,23	0,02	4,98	52,50	42,09
			Paramètres						-3,99	-2,65	0,39
21121_T	III	1	Pourcentage d’élèves	S/O	S/O	0,72	0,59	0,00	7,55	44,21	46,93
			Paramètres						-2,94	-1,95	0,14
21121_V	III	1	Pourcentage d’élèves	0,78	0,45	0,72	0,59	0,00	27,91	69,55	
			Paramètres						-3,09	-0,84	
21828_582	V	7	Pourcentage d’élèves	S/O	S/O	1,17	3,41	0,21	17,85	30,22	47,14
			Paramètres						-2,39	-0,93	0,20
21106_580	ND	ND	Pourcentage d’élèves	S/O	S/O	0,08	0,19	0,00	25,51	45,21	29,01
			Paramètres						-5,00	-1,01	0,98
23729_580	ND	ND	Pourcentage d’élèves	S/O	S/O	0,66	0,78	0,00	16,14	37,93	44,49
			Paramètres						-3,56	-1,39	0,25
21154_T	ND	ND	Pourcentage d’élèves	S/O	S/O	0,28	0,95	0,00	5,92	40,67	52,18
			Paramètres						-3,16	-2,11	-0,05
21154_V	ND	ND	Pourcentage d’élèves	1,48	0,83	0,28	0,95	0,00	43,07	53,39	
			Paramètres						-3,23	-0,08	

Remarque : Le nombre total d’élèves est de 5 284. ND = non diffusé; S/O = sans objet.

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	Illisible	Score 1,0	Score 1,5	Score 2,0	Score 2,5
26724_T	IV	1	Pourcentage d'élèves	0,02	0,23	0,00	0,25	0,15	0,78	1,08
			Paramètres				-3,66*		-2,41	-2,09
26724_V	IV	1	Pourcentage d'élèves	0,00	0,23	0,00	0,51	0,66	8,01	15,84
			Paramètres				-3,83*		-3,04	-2,13
41028_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,00	0,09	0,02	0,08	0,09	0,42	0,89
			Paramètres				-3,78*		-2,98	-2,70
41028_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	0,00	0,09	0,02	0,45	1,34	8,12	18,11
			Paramètres				-4,81*		-3,21	-2,26
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
26724_T	IV	1	Pourcentage d'élèves	6,70	11,32	36,37	21,69	11,71	6,30	3,41
			Paramètres	-1,95	-1,61	-1,29	-0,35	0,16	0,58	1,13
26724_V	IV	1	Pourcentage d'élèves	44,04	19,70	11,01				
			Paramètres	-1,53	-0,25	0,55				
41028_T	ND	ND	Pourcentage d'élèves	3,27	6,79	14,70	20,04	18,89	21,59	13,12
			Paramètres	-2,50	-2,14	-1,80	-1,36	-0,95	-0,54	0,28
41028_V	ND	ND	Pourcentage d'élèves	28,33	27,02	16,50				
			Paramètres	-1,56	-0,85	0,08				

Remarque : Le nombre total d'élèves est de 5 284. ND = non diffusé

* 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 7.1.83a à 7.1.85b pour le TPCL. Pour le test de langue anglaise, les résultats proviennent de deux échantillons, obtenus aléatoirement, de 2 000 élèves à la suite d'une analyse en fonction du sexe et de 1 000 élèves suite à une analyse en fonction des ÉADL. 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 le 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 le FDI par rapport aux ÉADL, les estimations négatives de Δ indiquent que le rendement des ÉADL a été supérieur au rendement de ceux qui n'étaient pas des ÉADL; les estimations positives de Δ indiquent que le rendement de ceux qui n'étaient pas des 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
21190 555	I	1	1,05	0,73	1,37	B+	0,99	0,67	1,31	
21194 555	I	2	0,38	-0,07	0,83		-0,06	-0,49	0,37	
21191 555	I	3	0,17	-0,21	0,54		0,18	-0,20	0,56	
21195 555	I	4	-0,23	-0,54	0,09		-0,13	-0,44	0,19	
23677 555	I	5	1,49	1,06	1,92	B+	1,68	1,29	2,08	C+
22051	II	1	0,18	-0,14	0,50		-0,08	-0,40	0,24	
22050	II	2	0,74	0,33	1,15		0,42	0,00	0,84	
22094	II	3	0,02	-0,35	0,38		-0,10	-0,47	0,27	
22086	II	4	-0,17	-0,63	0,29		-0,67	-1,13	-0,20	
18691 303	V	1	1,02	0,61	1,43	B+	0,80	0,39	1,21	
15722 303	V	2	0,35	0,03	0,68		0,66	0,33	0,99	
18590 303	V	3	-0,87	-1,22	-0,52		-0,61	-0,98	-0,25	
15721 303	V	4	0,14	-0,29	0,56		0,18	-0,23	0,59	
16604 303	V	5	0,97	0,61	1,32		1,01	0,65	1,37	B+
15723 303	V	6	0,13	-0,26	0,51		0,28	-0,09	0,66	
22084	ND	ND	-0,31	-0,75	0,14		-0,74	-1,19	-0,29	
22055	ND	ND	-0,90	-1,47	-0,32		-1,27	-1,87	-0,67	B-
19390	ND	ND	0,76	0,42	1,10		0,58	0,23	0,94	
22092	ND	ND	-0,64	-0,99	-0,30		-0,55	-0,90	-0,20	
22924 565	ND	ND	-0,29	-0,75	0,17		-0,06	-0,52	0,40	
23633 565	ND	ND	0,33	-0,24	0,90		0,65	0,05	1,25	
21291 565	ND	ND	1,73	1,34	2,12	C+	1,82	1,45	2,20	C+
23352 565	ND	ND	0,62	0,25	0,98		0,67	0,29	1,04	
22918 565	ND	ND	0,94	0,55	1,33		1,36	0,95	1,77	B+
21299 565	ND	ND	-0,42	-0,76	-0,07		-0,55	-0,90	-0,21	
21298 565	ND	ND	0,70	0,35	1,06		1,01	0,65	1,36	B+
21295 565	ND	ND	-0,75	-1,34	-0,16		-0,07	-0,64	0,49	
23087 565	ND	ND	-0,06	-0,46	0,34		0,50	0,10	0,90	
21315 567	ND	ND	0,72	0,35	1,09		0,49	0,14	0,85	
23123 567	ND	ND	1,69	1,22	2,15	C+	1,81	1,36	2,26	C+
21317 567	ND	ND	0,81	0,40	1,22		0,62	0,22	1,02	
23671 567	ND	ND	0,94	0,60	1,27		0,52	0,19	0,86	
23673 567	ND	ND	0,41	-0,04	0,87		0,21	-0,21	0,63	
18405 320	ND	ND	0,43	0,08	0,77		0,48	0,13	0,83	
26817 320	ND	ND	2,07	1,64	2,50	C+	2,20	1,79	2,61	C+
26816 320	ND	ND	1,15	0,74	1,57	B+	1,43	1,02	1,84	B+
16091 320	ND	ND	-0,45	-0,89	-0,02		-0,03	-0,48	0,41	
16092 320	ND	ND	0,25	-0,09	0,60		0,00	-0,35	0,35	
17748 320	ND	ND	0,33	0,01	0,65		0,10	-0,23	0,43	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.83b 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
21197 555	I	6	-0,10	0,00		-0,16	0,00	
26495 T	III	1	-0,08	0,00		-0,12	0,00	
26495 V	III	1	-0,02	0,23		-0,03	0,04	
26731 T	IV	1	-0,10	0,00		-0,07	0,06	
26731 V	IV	1	-0,20	0,00	B-	-0,15	0,00	
17429 303	V	7	-0,07	0,00		-0,11	0,01	
23367 T	ND	ND	-0,21	0,00	B-	-0,21	0,00	B-
23367 V	ND	ND	-0,25	0,00	B-	-0,20	0,00	B-
21321 567	ND	ND	-0,13	0,00		-0,20	0,00	B-
21322 567	ND	ND	-0,11	0,00		-0,11	0,00	
23689 T	ND	ND	0,02	0,04		0,00	0,16	
23689 V	ND	ND	-0,06	0,00		-0,07	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 7.1.84a 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
21117_581	I	1	0,74	0,35	1,13	
21110_581	I	2	0,74	0,36	1,13	
21112_581	I	3	1,10	0,64	1,56	B+
23712_581	I	4	0,59	0,15	1,03	
21113_581	I	5	1,48	1,01	1,95	B+
21079	II	1	0,77	0,32	1,22	
21060	II	2	-0,06	-0,41	0,29	
21059	II	3	-0,07	-0,59	0,44	
21167	II	4	-0,05	-0,39	0,29	
21132_582	V	1	0,38	0,04	0,72	
22782_582	V	2	-0,34	-0,77	0,09	
21124_582	V	3	1,91	1,51	2,30	C+
21130_582	V	4	0,29	-0,14	0,72	
21129_582	V	5	0,73	0,39	1,07	
21125_582	V	6	1,05	0,53	1,57	B+
21080	ND	ND	0,05	-0,37	0,47	
21151	ND	ND	-0,57	-0,93	-0,21	
21149	ND	ND	0,23	-0,10	0,55	
21082	ND	ND	-0,20	-0,66	0,26	
21040_577	ND	ND	0,93	0,58	1,28	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé.

Tableau 7.1.84a Statistiques de FDI en fonction du sexe des élèves pour les items à choix multiple – TPCL (français) (suite)

Code de l'item	Partie	N° de l'item	Échantillon 1			
			Δ	Limite inférieure	Limite supérieure	Niveau de FDI
23733_577	ND	ND	0,89	0,55	1,24	
21044_577	ND	ND	0,53	0,21	0,85	
21041_577	ND	ND	1,00	0,57	1,42	
21050_577	ND	ND	1,36	1,00	1,72	B+
21042_577	ND	ND	0,54	0,10	0,98	
21052_577	ND	ND	0,21	-0,10	0,51	
23734_577	ND	ND	-0,01	-0,33	0,31	
21048_577	ND	ND	-0,09	-0,75	0,57	
23152_580	ND	ND	0,22	-0,42	0,86	
21103_580	ND	ND	0,28	-0,07	0,63	
23153_580	ND	ND	0,13	-0,20	0,46	
23338_580	ND	ND	0,36	-0,20	0,93	
21105_580	ND	ND	0,23	-0,12	0,58	
21094_579_12	ND	ND	0,43	0,04	0,82	
21096_579_12	ND	ND	0,70	0,31	1,10	
21088_579_12	ND	ND	0,93	0,49	1,37	
21091_579_12	ND	ND	-0,14	-0,66	0,37	
21089_579_12	ND	ND	-0,21	-0,56	0,13	
23330_579_12	ND	ND	0,02	-0,47	0,52	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les élèves de sexe féminin; + = privilège les élèves de sexe masculin; ND = non diffusé

Tableau 7.1.84b 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 <i>p</i>	Niveau de FDI
21119_581	I	6	-0,05	0,00	
21121_T	III	1	-0,10	0,00	
21121_V	III	1	-0,16	0,00	
26724_T	IV	1	0,00	0,88	
26724_V	IV	1	-0,06	0,03	
21828_582	V	7	-0,12	0,00	
41028_T	ND	ND	-0,17	0,00	
41028_V	ND	ND	-0,23	0,00	B-
21106_580	ND	ND	-0,18	0,00	B-
23729_580	ND	ND	-0,06	0,09	
21154_T	ND	ND	-0,13	0,00	
21154_V	ND	ND	-0,16	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 7.1.85a 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
21190_555	I	1	0,71	0,26	1,16		0,74	0,29	1,19	
21194_555	I	2	1,23	0,65	1,80	B+	0,88	0,35	1,41	
21191_555	I	3	0,59	0,09	1,09		0,74	0,25	1,23	
21195_555	I	4	0,31	-0,13	0,75		0,24	-0,20	0,68	
23677_555	I	5	1,28	0,75	1,81	B+	1,07	0,57	1,57	B+
22051	II	1	-0,60	-1,05	-0,15		-0,66	-1,13	-0,20	
22050	II	2	-0,23	-0,80	0,34		-0,59	-1,19	0,02	
22094	II	3	0,31	-0,18	0,80		0,52	0,03	1,00	
22086	II	4	1,48	0,88	2,08	B+	0,95	0,38	1,52	
18691_303	V	1	1,01	0,46	1,56	B+	1,03	0,48	1,58	B+
15722_303	V	2	0,00	-0,45	0,45		0,03	-0,43	0,49	
18590_303	V	3	0,18	-0,30	0,66		0,27	-0,22	0,75	
15721_303	V	4	-0,18	-0,75	0,39		-0,43	-0,98	0,12	
16604_303	V	5	-0,09	-0,59	0,40		-0,15	-0,65	0,35	
15723_303	V	6	0,26	-0,25	0,77		0,73	0,24	1,22	
22084	ND	ND	0,11	-0,46	0,68		0,43	-0,15	1,01	
22055	ND	ND	-0,05	-0,83	0,72		-0,31	-1,06	0,44	
19390	ND	ND	-1,11	-1,60	-0,61	B-	-1,19	-1,68	-0,70	B-
22092	ND	ND	0,28	-0,20	0,76		0,24	-0,23	0,72	
22924_565	ND	ND	0,06	-0,56	0,67		-0,08	-0,69	0,52	
23633_565	ND	ND	0,53	-0,25	1,32		-0,51	-1,26	0,23	
21291_565	ND	ND	0,15	-0,36	0,66		-0,12	-0,60	0,36	
23352_565	ND	ND	-0,27	-0,80	0,26		-0,03	-0,54	0,49	
22918_565	ND	ND	-0,22	-0,76	0,33		-0,61	-1,17	-0,05	
21299_565	ND	ND	-0,33	-0,80	0,14		0,17	-0,30	0,63	
21298_565	ND	ND	1,13	0,64	1,61	B+	0,34	-0,14	0,81	
21295_565	ND	ND	1,40	0,67	2,13	B+	2,29	1,64	2,95	C+
23087_565	ND	ND	-0,70	-1,25	-0,15		-0,14	-0,67	0,38	
21315_567	ND	ND	0,80	0,30	1,30		0,83	0,35	1,31	
23123_567	ND	ND	1,43	0,84	2,02	B+	1,29	0,74	1,84	B+
21317_567	ND	ND	0,92	0,36	1,48		0,15	-0,38	0,68	
23671_567	ND	ND	0,31	-0,18	0,79		0,41	-0,06	0,89	
23673_567	ND	ND	2,60	2,05	3,14	C+	2,47	1,94	2,99	C+
18405_320	ND	ND	-0,02	-0,50	0,46		-0,10	-0,58	0,39	
26817_320	ND	ND	0,61	0,08	1,15		0,88	0,35	1,40	
26816_320	ND	ND	-0,30	-0,84	0,24		-0,68	-1,23	-0,13	
16091_320	ND	ND	0,01	-0,58	0,60		0,40	-0,18	0,98	
16092_320	ND	ND	-0,28	-0,75	0,19		-0,52	-1,01	-0,04	
17748_320	ND	ND	-0,6	-1,07	-0,14		-0,48	-0,94	-0,02	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; – = privilège les ÉADL; + = privilège les élèves qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

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
21197_555	I	6	-0,04	0,01		-0,05	0,08	
26495_T	III	1	-0,17	0,00	B-	-0,20	0,00	B-
26495_V	III	1	0,09	0,00		0,13	0,02	
26731_T	IV	1	-0,08	0,05		-0,10	0,14	
26731_V	IV	1	0,05	0,01		0,14	0,00	
17429_303	V	7	-0,10	0,04		-0,26	0,00	C-
23367_T	ND	ND	-0,22	0,00	B-	-0,23	0,00	B-
23367_V	ND	ND	0,05	0,00		0,24	0,00	B+
21321_567	ND	ND	-0,04	0,11		0,03	0,89	
21322_567	ND	ND	-0,12	0,00		-0,16	0,00	
23689_T	ND	ND	-0,24	0,00	B-	-0,21	0,00	B-
23689_V	ND	ND	0,01	0,02		0,04	0,00	

Remarque : B = FDI moyen; C = FDI élevé; - = privilège les ÉADL; + = privilège les élèves qui ne sont pas des ÉADL; ND = non diffusé.

**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, 2017 | Ctrc_report_nf_0317