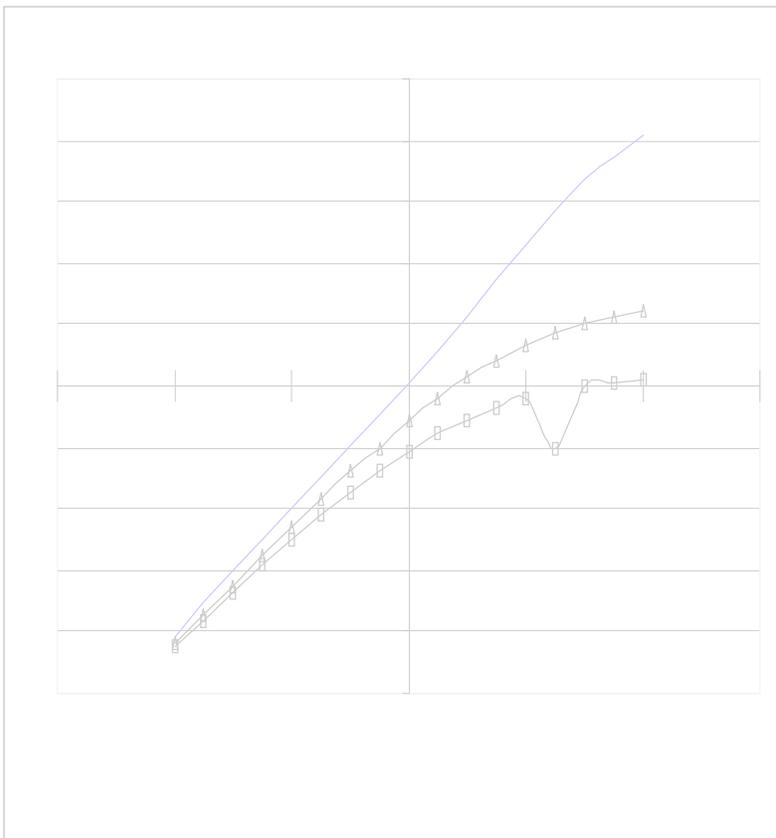


# Le dépistage du sous-classement aux tests de classement en anglais, langue seconde, au collégial (résumé)

Gilles Raïche



Collège de l'Outaouais

## Résumé

Ce rapport présente les résultats d'une recherche ayant pour objectif de développer des indices d'ajustement inadéquat spécifiques au dépistage du sous-classement intentionnel par les étudiantes et les étudiants du réseau collégial au test de classement en anglais, langue seconde, le TCALS II. La recherche, soutenue financièrement par le programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) du ministère de l'Éducation du Québec, a été menée au collège de l'Outaouais au cours de l'année 2001-2002 et s'est déroulée en plusieurs étapes.

Dans un premier temps, considérant que le test avait été élaboré plusieurs années auparavant, il a été jugé nécessaire de vérifier de nouveau ses caractéristiques métrologiques et d'évaluer s'il pouvait être considéré adapté à une clientèle d'étudiantes et d'étudiants dont le niveau d'habileté en anglais, langue seconde, est plutôt élevé, comme c'est le cas au collège de l'Outaouais. Le TCALS II semble, en général, efficace avec cette clientèle étudiante. Toutefois, aux niveaux supérieurs d'habileté langagière, le TCALS II est beaucoup moins précis. En fait, il n'est constitué d'aucun item dont le niveau de difficulté est suffisamment élevé pour mesurer la compétence langagière de ces étudiantes et de ces étudiants. Pour cette raison, nous recommandons l'ajout de questions d'un niveau de difficulté plus élevé au test.

Dans un second temps, nous avons vérifié directement auprès des étudiantes et des étudiants quelles stratégies ils utiliseraient éventuellement s'ils désiraient se sous-classer au TCALS II. Quatre stratégies ont été signalées par eux : répondre au hasard, donner une mauvaise réponse, omettre de répondre et répéter le même choix de réponse.

Principalement pour détecter les deux premières stratégies de sous-classement, des indices basés sur des modélisations issues de la théorie de la réponse à l'item ont été, soit choisis, soit élaborés. Les indices choisis ont été  $I_z$ , provenant des travaux de Drasgow, Levine et Rubin (Drasgow et Levine, 1986; Levine et Rubin, 1979),  $W$ , utilisé principalement avec le modèle de Rasch (Wright et Stone, 1982),  $Zeta$ , développé par Tatsuoka (1996) dans un contexte d'évaluation diagnostique, et  $\chi_B^2$ , indice intégré au logiciel Bilog. Nous avons aussi élaboré des indices qui permettraient, en

théorie, de détecter spécifiquement, soit un patron de réponses au hasard, soit un patron de réponses intentionnellement fausses :  $I_{hasard}$ ,  $I_{inversé}$  et  $I_{sous}$ .

Pour évaluer l'efficacité de ces indices, nous avons procédé, dans un troisième temps, à des simulations d'étudiantes ou d'étudiants qui auraient tenté de se sous-classer au TCALS II selon une de ces deux stratégies. Nous avons réalisé 1 000 simulations selon 17 niveaux d'habileté différents variant entre  $-2,00$  et  $2,00$  par sauts de  $0,25$  et selon quatre situations différentes : répondre au hasard à 10 % des premières questions, répondre au hasard à 20 % des premières questions, donner une mauvaise réponse à 10 % des premières questions et donner une mauvaise réponse à 20 % des premières questions. De façon globale, l'indice  $l_z$  a été jugé le plus efficace de tous. L'identification des étudiantes et des étudiants des niveaux de classement 3 et 4, soit les plus forts, est presque parfaite dans tous les cas. Il permet même une identification relativement adéquate aux niveaux 1 et 2. Au collège de l'Outaouais, l'indice  $l_z$  a permis l'identification d'environ 10 % des étudiantes et des étudiants de la cohorte 2002-2003 admis et inscrits au premier et second tours du Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM).

Cette recherche nous amène à recommander l'utilisation de l'indice  $l_z$  pour identifier les étudiantes et les étudiants qui auraient éventuellement tenté de se sous-classer au test. Cette identification doit toutefois être suivie de mécanismes de vérification. Par exemple, les étudiantes et les étudiants dont le résultat au test est douteux pourraient être convoqués à une seconde séance d'évaluation de leur compétence langagière. C'est ce qui a été fait au collège de l'Outaouais. Nous recommandons aussi aux collèges de mettre en place un mécanisme simple pour identifier les étudiantes et les étudiants qui omettent de répondre ou répètent consécutivement un même choix de réponse à plus de 10 % des questions du test.

Gilles Raïche

Collège de l'Outaouais/Université de Moncton

4 septembre 2002