



Commission scolaire  
des Grandes-Seigneuries

# POLITIQUE

## POLITIQUE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES EN FORMATION PROFESSIONNELLE

### # 51-03

Adoption le 10 novembre 2009

Amendement le

Mise en vigueur le 11 novembre 2009

Résolution # C.C.-2861-11-09

Autorisation

Susan Tremblay  
Directrice générale

# Table des matières

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>3</b>
<b>Chapitre I : L'exposé de la situation .....</b>	<b>4</b>
1.1 La nécessité d'une politique d'évaluation des apprentissages .....	4
1.2 Le contexte historique de la formation professionnelle .....	5
1.3 Une conception commune de l'évaluation des apprentissages .....	7
1.4 Les objectifs de la <i>Politique d'évaluation des apprentissages en formation professionnelle</i> .....	8
1.5 Le champ d'application et les destinataires de la <i>Politique d'évaluation des apprentissages en formation professionnelle</i> .....	8
<b>Chapitre 2 : Les valeurs .....</b>	<b>10</b>
2.1 Les valeurs fondamentales .....	10
2.2. Les valeurs instrumentales .....	12
<b>Chapitre 3 : Les orientations de l'évaluation et leurs applications en formation professionnelle.....</b>	<b>13</b>
1 <sup>re</sup> orientation : L'intégration de l'évaluation à la dynamique des apprentissages de l'élève.....	13
2 <sup>e</sup> orientation : L'importance du jugement professionnel de l'enseignant.....	14
3 <sup>e</sup> orientation : Le respect des différences.....	15
4 <sup>e</sup> orientation : La conformité aux programmes d'études.....	16
5 <sup>e</sup> orientation : Le rôle actif de l'élève.....	17
6 <sup>e</sup> orientation : La collaboration entre différents partenaires.....	18
7 <sup>e</sup> orientation : Une évaluation des apprentissages sous le signe de l'éthique.....	19
8 <sup>e</sup> orientation : L'amélioration de la qualité de la langue parlée et écrite de l'élève.....	20
9 <sup>e</sup> orientation : La sanction des études : une garantie de la valeur sociale des titres officiels.....	21
10 <sup>e</sup> orientation : La reconnaissance des acquis.....	23
<b>Chapitre 4 : L'évaluation des apprentissages.....</b>	<b>26</b>
4.1 Les fonctions de l'évaluation .....	26
4.2 Le processus d'évaluation.....	28
4.3 L'instrumentation pour l'évaluation des apprentissages.....	29
4.4 La communication des résultats .....	30
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>32</b>

## INTRODUCTION

La présente politique d'évaluation des apprentissages en formation professionnelle découle directement de celle du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mise en place pour démontrer sa volonté de faire connaître sa vision commune de l'évaluation des apprentissages à la formation générale de jeunes, à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle.

Depuis quelques années, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a entrepris d'importantes réformes dont celle implantée en 1986 en formation professionnelle et qui s'applique toujours. Ces réformes visent essentiellement à assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves. La refonte du curriculum, qui en est un élément central, a amené des changements importants aux caractéristiques des formations en ce qui concerne tant les contenus que l'organisation scolaire. Comme composante essentielle du curriculum, l'évaluation des apprentissages est aussi touchée. Ces réformes sont accompagnées de modifications sur les plans légal et réglementaire. En particulier, la Loi sur l'instruction publique reconnaît un pouvoir accru aux principaux acteurs de l'école et des centres. Dans la foulée de ces changements, il s'imposait de repenser la *Politique générale d'évaluation pédagogique* datant de 1981 et qui concernait uniquement la formation générale aux jeunes. Une telle évolution des fondements théoriques en matière d'évaluation des apprentissages, nous amènent à revoir nos approches évaluatives et à accorder une place croissante à l'évaluation en cours d'apprentissage.

**Assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves**

**Une place croissante à l'évaluation en cours d'apprentissage**

### 1.1 La nécessité d'une politique d'évaluation des apprentissages

Jusqu'à présent, il n'existait pas de document présentant une vision ministérielle unifiée de l'évaluation des apprentissages aux trois secteurs de formation : formation générale des jeunes, formation générale des adultes et formation professionnelle. En 1981, la *Politique générale d'évaluation pédagogique*, qui concerne uniquement la formation générale des jeunes, était adoptée. À la formation professionnelle, dans la foulée de la réforme de 1986, plusieurs documents sur l'évaluation des apprentissages sont mis à la disposition des milieux scolaires, dont le *Guide général d'évaluation*. Dans la Politique de l'adaptation scolaire introduite en 2000, *Une école adaptée à tous ses élèves*, on énonce une orientation générale et six voies d'action dont l'une en vue d'évaluer la réussite éducative des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation. Au cours des dix dernières années, des fascicules et des documents d'information sur l'évaluation des apprentissages à l'éducation des adultes sont aussi publiés, dont les *Acquis scolaires* et le *Guide d'élaboration des instruments d'évaluation sommative à l'éducation des adultes*. Plus récemment, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue traite de la reconnaissance des acquis. Dans tous ces documents, l'évaluation des apprentissages y est abordée selon des perspectives propres aux différents contextes, sans faire nécessairement ressortir la philosophie commune sur laquelle elles s'appuient. L'adoption de la Politique d'évaluation des apprentissages par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport révèle la nécessité d'une évaluation des apprentissages qui se fonde sur une même conception globale, mais qui tient aussi compte des particularités de l'évaluation des apprentissages de chacun des secteurs de formation.

**Une politique unifiée : une conception globale de l'évaluation et des caractéristiques propres à chacun des secteurs de formation**

Des raisons supplémentaires militent également en faveur de l'adoption d'une politique d'évaluation des apprentissages. Elles ont trait aux changements introduits successivement dans le curriculum de chacun des secteurs pour exprimer leur conception de la formation et de l'apprentissage. Les programmes de formation sont désormais axés sur le développement des compétences. Ces changements ont des effets multiples sur l'évaluation des apprentissages, notamment celui de passer à une évaluation basée sur les compétences.

**Une évaluation qui tient compte des changements au curriculum**

De plus, la Loi sur l'instruction publique a accru considérablement l'autonomie des établissements scolaires pour ce qui est de leurs choix en vue d'adapter l'évaluation à la réalité de leur milieu respectif. Des balises sont donc nécessaires pour soutenir le personnel scolaire et pour assurer la qualité des pratiques évaluatives.

**Une évaluation qui tient compte des changements sur le plan organisationnel et légal**

Finalement, il faut rappeler que les fondements théoriques des approches évaluatives ont beaucoup évolué depuis quelques années, et que dans les différents systèmes d'éducation, on vise le renouvellement des pratiques à la lumière de cette évolution.

**L'évolution des approches éducatives**

## **1.2 Le contexte historique de la formation professionnelle**

En 1963, après la création du ministère de l'Éducation, on assiste à l'établissement des écoles polyvalentes, entraînant ainsi la disparition des écoles de métiers qui avaient jusqu'alors offert ce type de formation. À cette époque, la formation professionnelle des adultes était soumise à un régime pédagogique distinct de celui des jeunes.

**La disparition des écoles des métiers et intégration de la formation professionnelle dans les polyvalentes**

Jusqu'aux années 70, les programmes d'études en formation professionnelle étaient axés sur les connaissances. Par conséquent, l'élève était évalué sur l'acquisition des connaissances fixées par le programme. Les études étaient alors sanctionnées par le même diplôme qu'en formation générale, avec une mention « professionnelle ».

**L'évaluation des connaissances**

Au cours des années 70, les programmes de formation formulés par objectifs font leur apparition en formation professionnelle, chez les jeunes et les adultes. L'évaluation porte alors sur l'atteinte des objectifs d'apprentissage inscrits dans le programme d'études.

**L'évaluation de l'atteinte des objectifs**

En 1986, le Ministère instaure une réforme en formation professionnelle en remplaçant les programmes formulés par objectifs par des programmes d'études construits par compétences. Ceux-ci mènent à de nouveaux types de diplômes ministériels, soit le diplôme d'études professionnelles (DEP) et l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP). Les jeunes et les adultes ont accès aux mêmes programmes d'études et reçoivent les mêmes diplômes.

**L'évaluation des compétences**

En l'an 2000, les régimes pédagogiques de la formation professionnelle des jeunes et des adultes sont fusionnés. On cherche à mieux axer la formation sur les besoins en main-d'oeuvre, en tenant compte de la réalité des régions, et à inscrire la reconnaissance des acquis dans les parcours de formation.

**L'intégration des jeunes et des adultes en formation professionnelle**

Les partenaires du marché du travail et le milieu scolaire contribuent, avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, à la détermination des compétences à inscrire dans les programmes d'études.

**Une contribution du marché du travail et du milieu scolaire**

La plupart des programmes d'études de la formation professionnelle sont harmonisés, c'est-à-dire que les similitudes et les aspects relatifs à la continuité entre ces programmes d'études ont été identifiés dans une perspective de reconnaissance des compétences.

**L'harmonisation des programmes d'études**

L'élève, jeune ou adulte, peut en effet choisir, parmi plus d'une centaine de programmes menant à un diplôme (DEP ou ASP). Les milieux scolaires ont de plus la liberté d'offrir des formations aux adultes et aux employeurs qui ne conduisent pas à un diplôme d'État.

**Une offre de formation diversifiée**

Depuis 1995, l'attestation de formation professionnelle (AFP) est reconnue.

Toutefois, en 1997, avec l'adoption des modifications à la Loi sur l'instruction publique, l'évaluation des compétences est soumise à certains changements. La politique gouvernementale traitant de la formation continue remet également en question la pratique de l'évaluation en ce qui concerne la reconnaissance des acquis.

Pour répondre à ces besoins et pour informer tous les intervenants, il est important de faire connaître les applications des orientations devant guider l'évaluation des compétences dans le domaine de la formation professionnelle.

### **1.3 Une conception commune de l'évaluation des apprentissages**

L'orientation donnée par la *Politique d'évaluation des apprentissages* du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, du Loisir et du Sport nous permet de nous adapter à sa vision d'une évaluation commune à la formation générale des jeunes, à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle. Cette vision repose sur une conception globale de l'évaluation des apprentissages et s'accorde à la mission de l'école québécoise qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier. Il est donc important de présenter, les valeurs : justice, égalité, équité, rigueur, transparence et cohérence; les orientations ainsi que certaines caractéristiques de l'évaluation qui servent de balises à la formation professionnelle.

**Une vision commune  
de l'évaluation des  
apprentissages**

*« L'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives. » (MELS, p. 3)*

L'évaluation porte sur les apprentissages prévus aux programmes de la formation professionnelle. Les apprentissages sont décrits sous forme de compétences à développer. La compétence est entendue comme la capacité à réaliser des activités ou des tâches en utilisant des ressources variées : connaissances, habiletés, stratégies, techniques, attitudes et perceptions. Ainsi, dans la présente Politique, l'évaluation des compétences englobe toutes ces ressources.

**La compétence est la capacité à réaliser des activités ou des tâches en utilisant des ressources variées**

#### **1.4 Les objectifs de la *Politique d'évaluation des apprentissages en formation professionnelle***

En adoptant une politique d'évaluation des apprentissages à la formation professionnelle, nous poursuivons les objectifs du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport qui suivent.

- Préciser la vision ministérielle de l'évaluation des apprentissages en présentant :
  - les éléments communs à la formation professionnelle, notamment les valeurs, les orientations et des assises conceptuelles;
  - les caractéristiques de l'évaluation des apprentissages propres à la formation professionnelle.
- Clarifier les responsabilités des personnes qui agissent en évaluation.

**Préciser la vision ministérielle**

**Clarifier les responsabilités de chacun**

#### **1.5 Le champ d'application et les destinataires de la *Politique d'évaluation des apprentissages en formation professionnelle***

La présente Politique s'applique au secteur de la formation professionnelle. Elle concerne tous les élèves quels que soient leurs besoins particuliers, leurs capacités (élèves handicapés, élèves à risque ou en difficulté) et les lieux où ils ont reçu leur formation (école, domicile, entreprise, etc.). Les apprentissages visés sont ceux

déterminés dans les programmes d'études de la formation professionnelle.

Elle touche l'évaluation dans toutes ses composantes : l'évaluation en cours et à la fin d'une formation, l'évaluation aux fins de la sanction des études et de la reconnaissance des acquis. Bien que la présente Politique porte essentiellement sur l'évaluation des apprentissages, elle aborde de manière succincte la question de l'évaluation en vue de la régulation du système éducatif.

La présente Politique est destinée en premier lieu aux personnes et aux organismes qui interviennent en évaluation et dont les responsabilités sont explicitées dans le cadre juridique. Elle guide aussi les actions de ceux qui interviennent auprès des élèves recevant leur formation en dehors de l'école, en tout ou en partie.

Dans ce dernier cas, afin de baliser leurs actions en évaluation, des précisions sont fournies dans quelques passages de la présente Politique, notamment dans la sixième orientation.

La Politique a aussi un rôle important d'information à jouer auprès des élèves, des parents des élèves – si ceux-ci sont mineurs – et des conseils d'établissement.

**Un guide pour les  
intervenants en  
évaluation**

## Chapitre 2 : Les valeurs

L'évaluation des apprentissages en formation professionnelle s'appuie sur les valeurs et les orientations présentes dans la *Politique d'évaluation des apprentissages* du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Elles sont d'une importance primordiale dans le contexte éducatif québécois où l'on vise l'égalité des chances et la réussite pour tous les élèves. Le choix s'est donc arrêté sur les valeurs fondamentales que sont la *justice*, l'*égalité* et l'*équité*, auxquelles s'ajoutent trois valeurs instrumentales, soit la *cohérence*, la *rigueur* et la *transparence*.

Ces valeurs constituent une assise aux pratiques de tous ceux qui interviennent en évaluation des apprentissages, d'où l'importance d'y adhérer pour éviter tout préjudice aux personnes.

### 2.1 Les valeurs fondamentales

#### ▪ La *justice*

Cette valeur implique que les droits des élèves sont reconnus et respectés par l'application des lois et des règlements qui les régissent. En évaluation des apprentissages, le droit de reprise et le droit d'appel sont reconnus aux élèves et servent cette valeur.

#### ▪ L'*égalité*

Cette valeur implique d'abord que tous les élèves ont des chances égales de démontrer les apprentissages qu'ils ont réalisés. Pour respecter cette valeur, des exigences uniformes doivent être définies. Les programmes d'études en formation professionnelle sont structurés en modules. Chacun décrit un objectif opérationnel visant à développer une compétence définie comme suit : le pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches ou des activités de travail et que se fonde sur un ensemble organisé de savoirs (connaissances, habiletés dans divers domaines, perceptions et

**Les valeurs comme assise  
d'une évaluation de  
qualité**

**La *justice***

**L'*égalité***

attitudes). Les programmes indiquent de la même façon pour tous, les résultats attendus ainsi que les critères d'évaluation des apprentissages.

▪ *L'équité*

Cette valeur implique la prise en compte des caractéristiques individuelles ou communes à certains groupes en évitant d'introduire des biais de quelque nature que ce soit qui mèneraient à avantager ou à désavantager certains élèves.

Donc, *la justice, l'égalité et l'équité* sont constamment en interaction. Ainsi, il ne peut y avoir de justice en évaluation des apprentissages sans que l'égalité et l'équité ne soient respectées. Chaque élève doit pouvoir faire la démonstration du développement de ses compétences.

Le nécessaire équilibre à maintenir entre les valeurs que sont la justice, l'égalité et l'équité repose en grande partie sur le jugement des enseignants qui évaluent les apprentissages. Bien qu'ils disposent de références communes, il n'y a pas de règles officielles qui garantissent que leurs pratiques sont conformes aux valeurs sur lesquelles les évaluations sont fondées. Dans ces circonstances, et en tenant compte des responsabilités qui leur incombent, on ne saurait trop insister sur l'importance de développer et de maintenir à jour leurs compétences en évaluation des apprentissages, par la formation initiale ou continue.

**L'équité**

**Les interactions entre la justice, l'égalité et l'équité**

**L'importance des compétences des enseignants en évaluation**

## 2.2. Les valeurs instrumentales

- *La cohérence*

Cette valeur suppose que l'évaluation est en relation directe avec l'apprentissage et avec le programme qui l'encadre. Cette valeur suppose donc qu'il y a toujours un lien étroit entre ce qui est évalué et ce qui fait l'objet d'apprentissage.

**La cohérence**

- *La rigueur*

Cette valeur se traduit par une évaluation soucieuse d'exactitude et de précision. Il est essentiel que les informations recueillies soient pertinentes et suffisantes. Une instrumentation de qualité contribue à poser les jugements les plus justes afin de prendre des décisions qui feront progresser l'élève.

**La rigueur**

- *La transparence*

Cette valeur suppose que les normes et modalités d'évaluation soient connues de tous. Il est essentiel que l'élève sache ce sur quoi il sera évalué, ce qu'on attend de lui et qu'il comprenne les jugements et les décisions qui le concernent.

**La transparence**

Donc, l'information concernant les apprentissages de l'élève doit être accessible et compréhensible par les destinataires, notamment l'élève lui-même et ses parents, le cas échéant. Une information de qualité doit aussi être accessible aux autres intervenants de l'école ou du centre, selon la situation, et aux organismes de l'enseignement supérieur responsables des admissions. Dans tous les cas, le caractère confidentiel des résultats scolaires doit être respecté.

### **Chapitre 3 : Les orientations de l'évaluation et leurs applications en formation professionnelle**

À l'instar de l'objectif du système éducatif québécois, l'évaluation des apprentissages représente un levier pour la réussite de tous les élèves. Cependant, un ensemble de mesures pédagogiques et organisationnelles est aussi nécessaire à l'atteinte de cet objectif.

**L'évaluation, un levier pour la réussite de tous les élèves**

La vision ministérielle de la réussite mise sur le développement intégral de la personne. Adopter cette vision de la réussite signifie que l'évaluation doit être au service de l'élève en vue de lui permettre de réaliser des apprentissages qui contribueront à son plein développement intellectuel, affectif et social, et ce, quels que soient ses capacités ou ses besoins particuliers.

**L'évaluation pour aider l'élève à développer son plein potentiel**

Cependant, inscrire l'évaluation des apprentissages dans une perspective de réussite des élèves ne signifie en aucun cas qu'il faille diminuer les exigences de réussite. Il ne s'agit donc pas d'abaisser ces exigences pour que le plus grand nombre possible d'élèves réussisse, mais bien au contraire, d'exploiter le potentiel de l'évaluation pour qu'elle contribue à la mise en place de conditions d'apprentissage optimales conduisant à la réussite éducative des élèves.

**L'évaluation dans une perspective de réussite sans diminuer les exigences**

Dans cette perspective, les orientations qui suivent fournissent des repères qui guideront les intervenants en évaluation dans l'exercice de leurs responsabilités respectives.

#### **1<sup>re</sup> orientation : L'intégration de l'évaluation à la dynamique des apprentissages de l'élève.**

L'évaluation ne constitue pas une fin en soi. L'élève n'apprend pas pour être évalué; il est évalué pour mieux apprendre. L'évaluation s'ajoute à l'ensemble des moyens utilisés pour soutenir l'élève dans ses apprentissages. Intégrer l'évaluation à la dynamique de l'apprentissage permet à l'enseignant de recueillir régulièrement des données sur les

**L'évaluation composante de l'apprentissage**

apprentissages en vue d'intervenir rapidement et efficacement et elle permet à l'élève de s'ajuster en cours de formation. En raison des possibilités de rétroaction et d'ajustement en cours d'apprentissage, l'évaluation représente un excellent moyen pour amener les élèves à la réussite.

**Une place importante à l'évaluation en cours d'apprentissage**

## **2<sup>e</sup> orientation : L'importance du jugement professionnel de l'enseignant.**

À cause des décisions qui en découlent, inscrire le jugement professionnel de l'enseignant comme pierre angulaire de l'évaluation des apprentissages confirme le fait qu'*évaluer est un acte professionnel de première importance*. L'acte d'évaluer ne peut se réduire à l'application d'un ensemble de règles ou de modalités, bien que celles-ci soient indispensables; il doit avoir comme assise le jugement de l'enseignant.

**Le jugement, assise majeure de l'acte d'évaluer**

L'exercice du jugement est conforme à la responsabilité de l'évaluation des apprentissages qui est reconnue à l'enseignant par la Loi sur l'instruction publique. L'enseignant s'appuie sur des références communes telles que la présente Politique, le cadre réglementaire, les normes et les modalités établies par son milieu scolaire et les indications sur l'évaluation inscrites dans les programmes de formation professionnelle.

**Le jugement, une responsabilité de l'enseignant**

Par ailleurs, mettre en évidence le jugement de l'enseignant confirme la nécessité d'une évaluation des apprentissages de grande qualité et empreinte de rigueur pour éviter toute impression de subjectivité. Ainsi, le jugement professionnel doit reposer sur des informations pertinentes, valides et suffisantes, recueillies à l'aide d'instruments formels ou informels selon les situations.

**Le jugement repose sur une évaluation de qualité**

Cette orientation tient aussi compte des nouvelles réalités de l'environnement éducatif québécois, notamment le fait que les compétences sont considérées comme cibles de la formation et, en conséquence, comme objets d'évaluation. L'évaluation des compétences requiert qu'une grande place soit accordée au jugement de l'enseignant puisqu'il devra se prononcer sur des réalisations complexes qui appellent des façons de faire ou des productions différentes.

**La place au jugement  
dans l'évaluation des  
compétences**

### **3<sup>e</sup> orientation : Le respect des différences.**

Les élèves ont des capacités et des façons d'apprendre différentes : ils n'évoluent pas tous au même rythme ni de la même manière. Ces différences découlent aussi des caractéristiques socioéconomiques et culturelles de leurs milieux d'origine.

Tenir compte de ces différences suppose que l'enseignant a recours à la différenciation pédagogique qui permet aux élèves de développer les compétences exigées, tout en empruntant des voies diverses et qu'il ajuste en conséquence ses méthodes d'évaluation des apprentissages.

**Des stratégies  
d'évaluation qui tiennent  
compte des différences**

En cours d'apprentissage, l'enseignant prévoit des situations qui sont communes à tous les élèves d'un groupe, et d'autres qui sont différenciées pour tenir compte du rythme de progression ou des besoins particuliers de certains élèves. Cela suppose de modifier les procédures d'évaluation en fonction du type d'effectif – comme les personnes handicapées – ou du contexte d'évaluation – par exemple en reconnaissance des acquis – tout en maintenant les exigences communes de formation.

Les situations d'évaluation doivent être exemptes de références culturelles qui pourraient causer un préjudice à certains élèves. De plus, en cours de formation, les situations d'apprentissage permettent à l'élève de se situer dans son environnement social.

Par ailleurs, pour permettre un meilleur accès à la formation professionnelle aux personnes présentant des limitations, le Ministère entend préciser l'application des règles d'exemption et de dérogation inscrites dans le *Guide de gestion de la sanction des études de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle*. Ces règles respecteront toutefois la nature des compétences à développer en formation professionnelle et contribueront à préserver la qualité du diplôme.

**L'adaptation des modalités et des instruments d'évaluation, tout en maintenant les mêmes exigences**

#### **4<sup>e</sup> orientation : La conformité aux programmes d'études.**

Les obligations de se conformer aux programmes prescrits par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport est une condition essentielle pour assurer la cohérence, et de ce fait, satisfaire aux valeurs que sont la justice, l'égalité et l'équité sur lesquelles toute action d'évaluation doit reposer.

Les programmes définissent les résultats attendus au terme de la formation et ils fournissent des indications devant servir à l'évaluation des apprentissages. Leur caractère prescriptif permet à tous les élèves du Québec de recevoir une formation équivalente et d'être évalués en fonction de ce qui est prévu. Comme les programmes sont définis par compétences, celles-ci sont les cibles premières de l'évaluation. Ainsi, l'enseignant évalue des réalisations complexes qui appellent des façons de faire ou des productions différentes selon les élèves. Par ailleurs, mettre au premier plan l'évaluation des compétences ne signifie pas que l'évaluation des connaissances en soit exclue puisque celles-ci font partie intégrante des compétences. La vérification des connaissances a une place importante en évaluation des apprentissages.

**L'évaluation des apprentissages en conformité avec les programmes par compétences et l'esprit qui les sous-tend**

L'application de cette orientation suppose que les programmes sont respectés, non seulement pour ce qui est de leur contenu, mais aussi de l'esprit qui les sous-tend.

## **5<sup>e</sup> orientation : Le rôle actif de l'élève.**

Il est nécessaire d'amener l'élève à prendre conscience de ses façons d'apprendre et à exercer de plus en plus son esprit critique. Pour lui permettre une participation significative dans le suivi du développement de ses compétences, l'élève peut être amené à s'évaluer lui-même et à participer à l'évaluation avec un enseignant ou avec ses pairs. Toutefois, la participation de l'élève à l'évaluation en cours d'apprentissage ne diminue en rien la responsabilité de l'enseignant sur le plan du jugement. Par ces pratiques, l'élève est amené à percevoir l'évaluation non plus comme venant uniquement de l'enseignant au terme d'un apprentissage, mais bien comme une activité à laquelle il peut prendre part pour apprendre. Elle lui permet de mieux prendre conscience de ce qu'on attend de lui à différents moments de l'apprentissage, de vérifier si les stratégies d'apprentissage qu'il a adoptées sont efficaces et d'envisager, le cas échéant, d'autres façons de faire. De plus, elle représente pour l'élève une occasion d'échanges variés avec l'enseignant et avec ses pairs.

On doit donc miser sur l'implication et la responsabilisation de l'élève par rapport à sa formation. On doit l'informer, dès le début et tout le long de la formation, des résultats et des comportements attendus.

L'élève doit également connaître les critères qui serviront à porter un jugement sur sa participation ou sur l'acquisition de la compétence.

Dans l'exercice de sa « *profession* », il sera par ailleurs appelé à porter des jugements sur les résultats de son travail. Viser à développer chez l'élève la capacité à évaluer lui-même son comportement et ses performances et à apporter les ajustements nécessaires est une intention pédagogique reprise dans l'ensemble des programmes d'études en formation professionnelle.

**La participation de l'élève à l'évaluation ne diminue en rien la responsabilité de l'enseignant sur le plan du jugement**

**Un rôle actif de l'élève en évaluation en cours d'apprentissage**

**La capacité à s'autocorriger**

Cette orientation trouve sa raison d'être surtout dans le contexte d'une évaluation en soutien à l'apprentissage et elle ne peut s'appliquer à l'évaluation aux fins de sanction et de reconnaissance des acquis.

**6<sup>e</sup> orientation : La collaboration entre différents partenaires.**

La complémentarité des actions de tous ceux qui interviennent en évaluation des apprentissages doit être établie dans le respect des lois et des dispositions réglementaires qui précisent les responsabilités de plusieurs des intervenants. Dans un contexte de collaboration avec des partenaires, par exemple au cours des activités de formation en entreprise ou d'une formation en alternance travail-études, l'enseignant doit recueillir, auprès du répondant en entreprise, de l'information sur le développement des compétences de l'élève afin de fournir aux stagiaires une rétroaction constructive.

La responsabilité de l'évaluation pour la reconnaissance d'une compétence revient à l'enseignant. Son jugement doit s'appuyer sur des données validées, fournies par l'entreprise, et sur ses propres observations. Le rôle de l'enseignant en évaluation des apprentissages est donc majeur et essentiel. Il l'exerce pendant la formation, dans ses relations avec des partenaires et au moment de l'évaluation aux fins de la sanction.

L'établissement d'enseignement joue également un rôle important puisqu'il est appelé à soutenir les enseignants dans l'appropriation du programme d'études, dans la planification des apprentissages et dans l'application de pratiques évaluatives conformes aux valeurs et aux orientations de la présente Politique.

De son côté, la commission scolaire s'assure que les écoles ou centres de formation professionnelle évaluent les apprentissages de leurs élèves.

**Des responsabilités  
partagées et  
complémentaires établies  
par le cadre légal et  
réglementaire**

Quant au gouvernement et au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, ils ont des responsabilités par rapport aux règles d'évaluation des apprentissages et de sanction des études ainsi qu'en ce qui concerne les modalités et leur application.

D'autres personnes et organismes peuvent intervenir en évaluation des apprentissages, même si leurs responsabilités ne sont pas comprises dans le cadre légal et réglementaire. Il s'agit des professionnels qui travaillent auprès des élèves et des enseignants, des parents d'élèves mineurs, des entreprises et des organismes qui reçoivent des stagiaires.

**7<sup>e</sup> orientation : Une évaluation des apprentissages sous le signe de l'éthique.**

L'évaluation des apprentissages implique la prise de décisions qui peuvent être lourdes de conséquences pour l'élève. C'est pourquoi il est nécessaire que les intervenants en évaluation des apprentissages adoptent des comportements conformes à des règles d'éthique qu'ils auront adoptées collectivement. Ces balises ajoutées à l'ensemble des valeurs et orientations retenues dans la présente Politique, le cadre légal et réglementaire et les normes et modalités établies par chaque établissement scolaire permettront d'assurer la qualité de l'évaluation.

Une évaluation faite dans le respect de l'éthique permet, par exemple, de fournir aux élèves l'attention appropriée et de suivre la progression de leurs apprentissages, de faire en sorte qu'il n'y ait aucune forme de discrimination dans les interventions en évaluation, d'assurer la confidentialité de l'évaluation, de justifier les décisions prises auprès des élèves et auprès des parents d'enfants mineurs. Elle conduit notamment à éviter qu'un préjudice soit causé aux personnes évaluées.

La détermination de balises qui assurent que les comportements obéissent à l'éthique traduit la responsabilité collective des acteurs en évaluation des apprentissages, tout en permettant à chacun de remplir

**Le respect de l'éthique  
pour une évaluation  
sans préjudice**

**La définition des balises :  
projet mobilisateur**

les obligations particulières qui lui incombent. Définir ces balises, les adopter et les mettre en application représente un projet mobilisateur pour une communauté scolaire.

**8<sup>e</sup> orientation : L'amélioration de la qualité de la langue parlée et écrite de l'élève.**

La langue constituant un vecteur important de l'apprentissage, tous les enseignants, quel que soit leur domaine d'intervention, doivent encourager les élèves à utiliser une langue de qualité, qu'elle soit parlée ou écrite. Des critères d'évaluation liés à la qualité de la langue sont donc présents dans la plupart des programmes d'études.

D'une part, les compétences en communication, qui ont leur place dans la majorité des programmes, intègrent divers aspects de la communication et sont autant d'occasions d'accorder de l'importance à la qualité de la langue.

D'autre part, dans tous les instruments d'évaluation qu'il produit, le Ministère s'engage à utiliser les termes français reconnus dans le métier ou la profession. Le souci de la qualité de la langue doit aussi se retrouver dans les outils d'évaluation élaborés par les établissements d'enseignement et dans les interventions quotidiennes auprès des élèves.

Cette orientation vise la mise en place d'une pratique collective propice à l'amélioration de la qualité de la langue parlée et écrite des élèves. Ainsi, la rétroaction fréquente auprès des élèves ne peut que contribuer à les aider à mieux s'exprimer.

**L'évaluation des apprentissages, un levier pour l'amélioration de la qualité de la langue parlée et écrite**

**L'utilisation de termes français**

**9<sup>e</sup> orientation : La sanction des études : une garantie de la valeur sociale des titres officiels.**

La sanction des études qui reconnaît la réussite des études par la délivrance d'un titre officiel – attestation, certificat ou diplôme – par le ministre de l'Éducation, s'appuie sur les dispositions législatives et réglementaires qui assurent la reconnaissance sociale de ces titres.

L'État sanctionne les études secondaires de la formation professionnelle par la délivrance de titres officiels, soit le diplôme d'études professionnelles (DEP) ou l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP). Ces titres donnent accès au marché du travail.

Le Ministère délivre également, sur recommandation de l'établissement d'enseignement, l'attestation de formation professionnelle (AFP) qui mène à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. De plus, les commissions scolaires peuvent concevoir et mettre en oeuvre un programme d'études de courte durée menant à l'exécution de tâches spécialisées, reliées à un poste de travail. Cette formation conduit à une attestation d'études professionnelles (AEP) délivrée par la commission scolaire et n'est pas visée par le Régime pédagogique de la formation professionnelle. Ces deux types de programmes sont élaborés par compétences et les orientations de la présente Politique s'y appliquent.

Chaque compétence d'un programme d'études doit faire l'objet d'une évaluation aux fins de la sanction des études. Cette évaluation se fait au moyen d'épreuves ou d'exigences de participation, selon le type d'objectif visé. L'évaluation effectuée pendant la formation pour aider à l'apprentissage ne doit pas servir à déterminer le résultat de l'évaluation définitive du cours. Il est toutefois possible d'évaluer plus d'une compétence en même temps, en autant que chacune soit sanctionnée séparément.

**L'évaluation garante de la valeur sociale des titres officiels**

**Des titres qui donnent accès au marché du travail**

L'évaluation aux fins de la sanction, conformément à la quatrième orientation, doit donc porter sur toutes les dimensions importantes de la compétence. La situation d'évaluation se situe à un niveau de complexité adéquat et reflète le plus possible le contexte réel d'une situation de travail. L'évaluation de l'acquisition d'une compétence se fait à l'aide de tâches significatives qui intègrent toutes les dimensions importantes qui la composent.

Le Ministère établit des équivalences entre les compétences des programmes d'études de formation professionnelle au moment de leur élaboration. Il indique également les compétences qui pourraient être jugées équivalentes dans un programme de formation professionnelle ou dans un programme de formation technique.

Une personne peut s'inscrire à des épreuves imposées en vue d'obtenir des unités sans avoir suivi le ou les cours correspondants. Il revient toutefois à l'organisme autorisé de juger de son degré de préparation et de répondre à une telle demande en tenant compte des exigences pédagogiques et des contraintes organisationnelles.

L'évaluation aux fins de la sanction d'une compétence est critérielle. Le Ministère détermine les critères devant servir à mesurer l'acquisition de chaque compétence. Ces critères visent à s'assurer que les aspects essentiels de la compétence sont acquis. Le seuil de réussite est distinct pour chaque épreuve, compte tenu de la complexité de la tâche et de l'importance des critères d'évaluation.

L'évaluation de l'acquisition d'une compétence ne peut se faire en comparant les résultats des élèves entre eux, mais uniquement en jugeant de la conformité de ces résultats aux critères d'évaluation déterminés par le Ministère. L'évaluation de la prestation aux fins de la sanction est toujours individuelle, même si la situation requiert un travail d'équipe.

**Le Ministère établit des équivalences de formation**

**Les critères et le seuil de réussite sont prédéterminés pour chaque compétence**

**L'évaluation est individuelle**

En formation professionnelle, la notation ainsi que l'expression du résultat de l'évaluation sont dichotomiques. L'élève obtient la mention « succès » ou « échec », selon que le seuil de réussite est atteint ou non.

**La notation et l'expression des résultats sont dichotomiques**

La mention « échec » peut être attribuée à un élève seulement s'il a été soumis à une évaluation pour la sanction. L'abandon d'un cours ou l'absence à un examen ne peut justifier une telle mention.

L'élève en formation initiale a un droit de reprise après avoir subi un échec à une épreuve de sanction d'une compétence. Pour bénéficier de son droit de reprise, il doit démontrer qu'il a effectué la récupération nécessaire de façon satisfaisante. Le résultat obtenu à la reprise devient le résultat officiel.

En plus de déterminer les critères d'évaluation de chaque compétence, le Ministère peut imposer des épreuves afin de garantir la valeur sociale des titres qu'il délivre.

Certains diplômes d'études professionnelles permettent un passage direct à l'enseignement collégial. Les conditions sont toutefois déterminées par le ministre et établies en fonction de la formation acquise à l'enseignement secondaire. Ces programmes sont harmonisés avec des programmes d'études techniques et permettent la continuité de la formation.

**DEP, préalable suffisant à l'enseignement collégial**

### **10<sup>e</sup> orientation : La reconnaissance des acquis.**

Toute personne a le droit à la reconnaissance sociale de ses acquis, sans égard aux lieux, aux circonstances ou aux modes d'apprentissage. Ce sont les apprentissages résultant d'expériences variées qui sont reconnus, et non les expériences elles-mêmes. Il incombe cependant à la personne de faire la preuve de l'acquisition d'une compétence.

**Le droit à la reconnaissance sociale de ses acquis**

La reconnaissance des acquis doit éviter à une personne de suivre une formation qui vise des apprentissages déjà faits. De plus, on ne devrait pas exiger une seconde reconnaissance d'acquis évalués avec rigueur et déjà sanctionnés officiellement. Il appartient donc à l'établissement d'analyser les équivalences de formation et la validité de la sanction. Il est cependant de la responsabilité de la personne requérante de fournir tous les documents nécessaires à la reconnaissance d'une formation déjà acquise.

**La reconnaissance des acquis évite aux personnes de suivre inutilement des formations**

La reconnaissance des compétences professionnelles doit être accessible à toute la population. L'établissement d'enseignement détermine toutefois, après étude du dossier, s'il convient de soumettre une personne à une évaluation menant à une reconnaissance de ses acquis.

Le programme d'études en formation professionnelle est le seul référentiel reconnu pour la délivrance d'un DEP ou d'une ASP par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Une compétence acquise dans le cadre d'un autre référentiel peut être reconnue pour une certification dans la mesure où elle correspond à une compétence d'un programme d'études. La performance à atteindre pour qu'une compétence soit reconnue est celle requise à l'entrée sur le marché du travail, conformément au programme d'études.

**Le programme d'études est le seul référentiel aux fins de délivrance du DEP ou de l'ASP**

L'activité d'évaluation en reconnaissance des acquis doit être faite avec rigueur et être fiable. Le jugement porté sur la maîtrise de la compétence doit être appuyé et justifié et les instruments d'évaluation doivent être de qualité afin de conserver la valeur sociale du diplôme et de respecter les exigences d'équité. Les modalités d'organisation doivent cependant créer des conditions favorables à la prise en compte des principes qui sont à la base de la reconnaissance des acquis. Le réseau scolaire et l'entreprise peuvent devenir des partenaires dans

**Une évaluation rigoureuse, fiable et souple**

l'organisation de l'évaluation des acquis et dans la reconnaissance des compétences.

La reconnaissance des acquis s'inscrit dans la perspective d'une formation continue. Le processus mène à l'identification de la formation manquante, s'il y a lieu. Il peut s'agir de l'ensemble ou d'une partie d'une compétence. La personne peut, par la suite, compléter sa formation dans un cadre scolaire ou extrascolaire. L'établissement d'enseignement l'assiste dans le choix des méthodes ou des moyens les plus adaptés à sa situation.

*Le Cadre général de la reconnaissance des acquis en formation professionnelle et technique* décrit le concept, l'instrumentation et la démarche menant à la reconnaissance des compétences acquises.

Bien que toutes les orientations présentées doivent guider les pratiques évaluatives, celles qui portent sur le jugement professionnel de l'enseignant, l'évaluation intégrée à l'apprentissage et la conformité aux programmes de formation ou d'études occupent une place centrale.

## **L'identification de la formation manquante**

## Chapitre 4 : L'évaluation des apprentissages

Les pratiques d'évaluation reposent sur le respect des valeurs et des orientations qui viennent d'être énoncées, mais aussi sur un ensemble de références liées au domaine spécifique de l'évaluation des apprentissages.

Parmi les principaux courants, celui d'une évaluation au service de l'apprentissage occupe une place prépondérante. Cette perspective nécessite que l'on précise les fonctions et le processus d'évaluation puisque, comme compléments aux valeurs et aux orientations, il faut tenir compte de la vision ministérielle qui définit l'évaluation des apprentissages comme suit :

*« L'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives. » (MELS, p. 3)*

### 4.1 Les fonctions de l'évaluation

Tout le long du parcours scolaire, l'évaluation sert à vérifier la progression des apprentissages dans une perspective d'aide, à faire des diagnostics précis, à vérifier le niveau de développement des compétences, à certifier les études et à reconnaître les acquis.

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport reconnaît que l'évaluation a deux fonctions principales, soit **l'aide à l'apprentissage** et **la reconnaissance des compétences**.

**Le respect des valeurs et des orientations dans les pratiques d'évaluation**

**Les deux fonctions principales de l'évaluation : l'aide à l'apprentissage et la reconnaissance des compétences**

▪ *La fonction d'aide à l'apprentissage*

En cours d'apprentissage, l'évaluation vise essentiellement à soutenir la progression de l'élève : elle représente, une fois encore, une aide à l'apprentissage. Elle permet une régulation de la démarche d'apprentissage de l'élève et de la démarche pédagogique de l'enseignant. Ainsi, ce dernier vérifie jusqu'à quel point son intervention produit les effets escomptés sur les apprentissages des élèves et l'ajuste, si nécessaire. Il fournit régulièrement à ses élèves des informations sur leurs forces et sur leurs faiblesses et il leur propose des mesures d'enrichissement et de soutien appropriées. De son côté, l'élève utilise cette rétroaction pour graduellement prendre en charge ses apprentissages.

**La régulation de la  
démarche de l'élève et de  
l'enseignant**

▪ *La fonction de reconnaissance des compétences*

Vers la fin d'une séquence d'apprentissage, par exemple un module ou un cours, l'évaluation vise à rendre compte du niveau de développement des compétences qui ont fait l'objet d'apprentissages. Elle s'effectue en référence aux exigences prescrites par les programmes. Il s'agit de vérifier jusqu'à quel point l'élève satisfait à ces exigences.

Le bilan des apprentissages, la sanction des études et la reconnaissance des acquis se rattachent à la fonction de reconnaissance des compétences. C'est à partir des jugements portés sur l'acquisition des compétences que la décision de décerner le titre officiel qui sanctionne la formation sera prise.

**La reconnaissance des  
compétences aux fins de  
la reconnaissance des  
acquis**

▪ *La complémentarité des fonctions de l'évaluation*

Bien que les différentes fonctions de l'évaluation revêtent des caractéristiques distinctes, elles doivent être perçues comme complémentaires. En effet, ces différentes formes d'évaluation peuvent toutes contribuer, à leur façon, à la réussite de tous les élèves. Cependant, on doit se concentrer sur l'évaluation en vue de favoriser l'apprentissage. Par ailleurs, celle qui vise la reconnaissance des compétences doit mener à des décisions et à des actions qui vont permettre, au besoin, de soutenir l'élève dans ses apprentissages.

**Les fonctions de l'évaluation en vue d'une contribution à la réussite éducative**

#### **4.2 Le processus d'évaluation**

Tout le long de sa formation, l'élève est évalué afin de mieux apprendre et pour réussir. L'enseignant joue un rôle de premier plan en matière d'évaluation des apprentissages. Évaluer est un processus complexe qui se fonde en grande partie sur le jugement professionnel de l'enseignant. De ce fait, il est nécessaire que ce jugement soit balisé afin d'assurer la crédibilité des actions d'évaluation.

**L'enseignant, principal responsable de l'évaluation des apprentissages**

La **planification** permet d'établir l'intention d'évaluation, c'est-à-dire définir le but visé, et ensuite de choisir les objets, les moments et les méthodes d'évaluation.

**La planification permet d'établir l'intention d'évaluer**

La **prise d'information** consiste à recueillir des données suffisantes et pertinentes sur les apprentissages de l'élève et à leur donner un sens en les interprétant. Ensuite, on compare les données sur les apprentissages de l'élève avec ce qui est attendu : c'est l'**interprétation** critérielle. Quant à l'étape de **jugement**, elle amène l'enseignant à se prononcer sur la progression de l'élève et sur le développement des compétences. En situation d'aide à l'apprentissage, le jugement est souvent une appréciation à caractère informel et la **décision** qui en découle se traduit par une **action** de régulation de la démarche pédagogique ou

**La prise d'information et l'interprétation adaptées au but de l'évaluation**

**Le jugement en filigrane dans tout le processus d'évaluation**

d'apprentissage. En situation de reconnaissances des compétences, les décisions ont un caractère formel et elles peuvent entraîner des conséquences importantes pour les élèves dans la poursuite de leur plan de formation.

La **décision** constitue la finalité même de l'évaluation. La décision prise à la suite du jugement porté n'est pas de même nature dans tous les contextes d'évaluation : elle a tantôt une portée pédagogique, tantôt une portée administrative.

**L'évaluation mène aux décisions et aux actions**

### **4.3 L'instrumentation pour l'évaluation des apprentissages**

La conception des instruments d'évaluation pour fournir de l'aide en cours d'apprentissage relève des enseignants, conformément à l'article 19 de la Loi sur l'instruction publique. Pour les besoins de la sanction, la responsabilité est partagée entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et l'établissement.

**Une responsabilité partagée entre l'enseignant, l'établissement et le Ministère**

Le Ministère est d'abord responsable de fixer les critères devant servir à évaluer l'atteinte d'une compétence. Il demande, pour ce faire, la collaboration de spécialistes de la profession, issus de l'enseignement ou du marché du travail. Il s'assure du respect de l'approche par compétences et de la sélection des éléments les plus importants. Le Ministère cherche également à établir un consensus parmi les spécialistes de l'enseignement en invitant un échantillon représentatif de personnes à se prononcer sur le choix des critères retenus.

**Une recherche de consensus sur les critères d'évaluation**

Pour soutenir la mise en application de ces critères, il propose une situation d'évaluation appropriée à chaque compétence. La situation d'évaluation doit autant que possible placer l'élève dans le contexte qui sera le sien sur le marché du travail.

Les critères retenus pour la sanction sont ensuite présentés sous forme de tableaux portant sur chaque compétence. Il s'agit des Tableaux de spécification ou des Tableaux d'analyse et de planification lorsqu'ils sont accompagnés des éléments de planification pédagogique.

**Des Tableaux de spécification ou des Tableaux d'analyse de planification**

Le souci de bien refléter le contexte de travail doit influencer sur les épreuves que le Ministère prépare et impose. La rédaction de ces épreuves se fait en collaboration avec des spécialistes de l'enseignement. Les mises en situation, sélectionnées parmi toutes les situations possibles, doivent amener les élèves à faire appel aux différentes facettes de la compétence, c'est-à-dire les connaissances, les savoir-être et les savoir-faire.

Tout comme pour les critères d'évaluation, le contenu des épreuves est soumis à un groupe représentatif d'enseignants invités par le Ministère à se prononcer sur sa qualité. Ce dernier veut, par ce moyen, obtenir l'assurance que le document représente bien l'essentiel de la compétence, qu'il est clair et compris de la même façon par tous.

Par ailleurs, dans tous les cas où le Ministère ne produit pas d'instruments d'évaluation servant à la sanction des études, l'établissement d'enseignement en est responsable. Les valeurs et les orientations décrites dans cette politique, et reconnues par l'ensemble des intervenants en évaluation des apprentissages, servent alors de références pour ces travaux.

**L'établissement est responsable de la majorité des épreuves**

#### **4.4 La communication des résultats**

L'élève inscrit en formation professionnelle reçoit périodiquement du Ministère un relevé présentant le résultat obtenu à l'évaluation de tous les modules. L'élève mineur qui poursuit sa formation générale et sa formation professionnelle en concomitance reçoit, ainsi que ses parents, les bulletins scolaires et autres types de communications prévus à la formation générale des jeunes.

**Un relevé produit périodiquement**

## **Le relevé de compétences**

Le relevé de compétences, qui fait mention de toutes les compétences du programme d'études, est délivré à la personne qui obtient un diplôme d'études professionnelles ou une attestation de spécialisation. Le résultat est exprimé sous forme dichotomique (succès ou échec).

Pour une personne inscrite dans un programme menant à une attestation de formation professionnelle (AFP), le Ministère délivre le Relevé de compétences - Métiers semi-spécialisés, aussitôt que l'établissement scolaire atteste son succès. Ce relevé est mis à jour au moment de la transmission d'autres résultats.

Par ailleurs, un relevé de compétences transmis périodiquement permettrait de témoigner des apprentissages complétés. Les élèves qui modifieraient leur parcours de formation ou les adultes qui s'engageraient dans un processus de reconnaissance des acquis bénéficieraient alors d'une reconnaissance officielle des compétences acquises sans devoir nécessairement compléter le programme d'études.

## CONCLUSION

La politique d'évaluation des apprentissages du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport reconnaît l'évaluation comme une composante principale du curriculum de la formation professionnelle. La vision ministérielle inscrit l'évaluation au coeur des apprentissages. Elle constitue un levier pour aider l'élève à apprendre et pour aider l'enseignant à le guider dans sa démarche.

En faisant le choix d'une politique d'évaluation des apprentissages commune à la formation générale des jeunes, à la formation générale des adultes et à la formation professionnelle, le Ministère témoigne clairement de sa vision unifiée en ce domaine. Par ailleurs, les caractéristiques particulières à chaque secteur sont reconnues.

Comme la responsabilité de l'évaluation des apprentissages est partagée entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et les milieux scolaires qui en sont les principaux acteurs, il est particulièrement important que tous collaborent à la mise en place des conditions favorables à la réussite éducative de tous les élèves du Québec, notamment par une exploitation du potentiel que représente l'évaluation des apprentissages.

**La vision ministérielle  
inscrit l'évaluation au coeur  
des apprentissages**