



ISSN : 1929-7734

Cet article est distribué sous licence *Creative Commons* Paternité - Partage des conditions initiales à l'identique 4.0 International (BY SA)



Quand la note fait peur : comment l'évaluation nourrit l'anxiété scolaire

Amélie Pison

Étudiante au baccalauréat en enseignement secondaire, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation

Pour citer cet article :

Pison, A. (2026). Quand la note fait peur : comment l'évaluation nourrit l'anxiété scolaire. *Initio, numéro spécial*.

Résumé

Cet article propose une réflexion pédagogique sur le lien entre les pratiques d'évaluation scolaire et le développement d'un climat de performance pouvant alimenter l'anxiété chez les élèves. À partir d'observations réalisées en contexte de stage et d'écrits issus de la littérature scientifique, il met en lumière les effets de la valorisation excessive de la note et de la comparaison sur la motivation et le bien-être des élèves. L'article explore également le rôle des pratiques évaluatives dans ce phénomène et présente des pistes concrètes pour favoriser un climat d'apprentissage centré sur la progression, la rétroaction et l'engagement des élèves.

Mots-clés

Évaluation, anxiété scolaire, climat de performance, climat d'apprentissage, motivation, rétroaction

Summary

This article offers a pedagogical reflection on the relationship between assessment practices and the development of a performance-oriented climate that may contribute to student anxiety. Based on classroom observations and scientific literature, it highlights the impact of grades and social comparison on students' motivation and well-being. The article also examines the role of assessment practices in this phenomenon and presents practical strategies to foster a learning-oriented climate focused on progress, feedback, and student engagement.

Keywords

Assessment, school anxiety, performance climate, learning climate, motivation, feedback



Introduction

Ces dernières années, les préoccupations liées au bien-être des élèves et à leur motivation scolaire occupent une place grandissante dans les milieux éducatifs (Conseil supérieur de l'éducation [CSE], 2018). Lors de stages en contexte scolaire, un constat s'impose : plusieurs élèves vivent une anxiété importante pendant les périodes d'évaluation. Ce phénomène ne semble pas uniquement lié aux exigences scolaires, mais plutôt à la place centrale qu'occupe la note dans la culture scolaire, ainsi qu'à la pression de performance et à la comparaison entre pairs (De Jonge et al., 2024; Pekrun et al., 2017). Cette réalité observée sur le terrain soulève des questionnements importants quant au rôle des pratiques évaluatives dans le vécu des élèves en milieu scolaire.

Cette réflexion s'inscrit dans un contexte où les enjeux liés à la réussite éducative ne peuvent être dissociés du bien-être des élèves. En effet, plusieurs travaux soulignent que les dimensions cognitives et affectives de l'apprentissage sont étroitement liées, et que les pratiques pédagogiques, notamment évaluatives, influencent directement l'engagement et la persévérance scolaire (p. ex., CSE, 2018; Morales Villabona et al., 2023; Panadero et al., 2018). Dans cette perspective, il apparaît essentiel d'interroger les pratiques en place afin de mieux comprendre leurs effets, mais également d'identifier des pistes d'action concrètes permettant de soutenir à la fois les apprentissages et le bien-être des élèves (CSE, 2018).

Dans ce contexte, la question suivante guide la réflexion proposée dans cet article : comment les pratiques d'évaluation contribuent-elles à instaurer un climat de performance susceptible d'alimenter l'anxiété scolaire, et de quelle manière peuvent-elles être repensées afin de favoriser un climat d'apprentissage plus propice au développement des élèves ? Cet article s'articule principalement autour des concepts de climat de performance, de pratiques d'évaluation et d'anxiété scolaire. Il vise à apporter des éléments de réflexion en lien avec cette question en s'appuyant sur des écrits scientifiques et des observations issues de la pratique. Il propose ainsi d'éclairer les liens entre les pratiques d'évaluation, la motivation et le bien-être des élèves.

Climat de performance et anxiété scolaire

Afin de mieux comprendre le lien entre les pratiques d'évaluation et l'anxiété scolaire, il importe d'abord de définir les principaux concepts sur lesquels repose cette réflexion. Cette section présente le concept de climat de performance ainsi que ses effets sur les élèves, en s'appuyant sur les écrits scientifiques portant sur la motivation, les émotions scolaires et les pratiques évaluatives (Pekrun et al., 2017; De Jonge et al., 2024; CSE, 2018). La compréhension de ces concepts permet ensuite de mieux saisir le rôle que peuvent jouer les pratiques d'évaluation dans le développement de l'anxiété scolaire.

Le climat de performance en contexte scolaire

Le climat de performance se caractérise par une valorisation importante des résultats scolaires, souvent traduits par des notes, des moyennes ou des classements (CSE, 2018; De Jonge et al., 2024). Dans un tel contexte, la réussite est fréquemment associée à la capacité de se démarquer des autres, ce qui peut accentuer la compétition entre les élèves. L'erreur y est souvent perçue comme un échec, plutôt que comme une étape normale du processus d'apprentissage.

Cette culture de la performance s'inscrit dans des pratiques où l'évaluation est fréquemment utilisée pour juger les résultats des élèves à un moment précis, notamment par des évaluations sommatives (Ministère de l'Éducation du Québec, 2003). Dans cette perspective, l'évaluation tend à être perçue comme un aboutissement plutôt que comme un levier d'apprentissage (CSE, 2018).

Ce type de climat peut également s'inscrire dans une culture scolaire plus large où la réussite est fortement associée à la performance mesurable, ce qui peut accentuer la pression ressentie par les élèves (CSE, 2018; OECD, 2024). Dans ce

contexte, la note devient un indicateur central de valeur, tant pour les élèves que pour les acteurs du milieu scolaire. Cette situation peut contribuer à renforcer une vision normative de la réussite, dans laquelle les écarts de performance sont perçus comme des échecs individuels au lieu de manifestations de parcours d'apprentissage variés.

Les effets sur les élèves

Les effets d'un climat de performance sur les élèves sont multiples. Plusieurs travaux suggèrent qu'un tel climat peut être associé à une augmentation de l'anxiété scolaire et à une peur accrue de l'erreur (De Jonge et al., 2024). Dans ce contexte, les élèves peuvent développer une appréhension face aux situations d'évaluation, ainsi qu'une crainte du jugement de leurs pairs et des adultes. Des recherches récentes montrent que des contextes axés sur la performance favorisent davantage la comparaison sociale et une motivation extrinsèque, ce qui peut nuire à l'engagement des élèves et accroître leur anxiété à l'égard des évaluations (De Jonge et al., 2024). Par ailleurs, certains environnements valorisant fortement la performance peuvent être associés au développement d'une mentalité fixe, c'est-à-dire une conception selon laquelle l'élève perçoit ses capacités comme immuables. Cette perception peut contribuer à une diminution de la persévérance et à une plus grande peur de l'échec (Lou et Noels, 2019).

À ce propos, un climat de performance peut également influencer la manière dont les élèves se perçoivent comme apprenants. Lorsque la réussite est principalement associée à des résultats chiffrés, certains élèves en viennent à définir leur valeur personnelle en fonction de leurs performances scolaires, ce qui peut fragiliser leur estime de soi (Pekrun et al., 2017). Dans ce contexte, l'erreur est évitée plutôt qu'exploitée comme une occasion d'apprentissage, limitant ainsi les prises de risque cognitives.

Cette dynamique peut également avoir des effets sur le rapport des élèves à l'apprentissage lui-même (Diseth, 2025). Lorsque l'accent est mis sur la performance, les élèves peuvent développer une approche plus stratégique des tâches scolaires, visant principalement à obtenir de bons résultats plutôt qu'à comprendre en profondeur les contenus. Ce phénomène peut entraîner une diminution de la curiosité intellectuelle et du plaisir d'apprendre, deux éléments pourtant essentiels à une motivation durable (Diseth, 2025; Pekrun et al., 2017). De plus, certains élèves peuvent en venir à éviter les situations perçues comme risquées, limitant ainsi leurs occasions de progresser. Comme le souligne Sortwell et al. (2024), le sentiment de compétence et le sens accordé aux tâches sont des facteurs clés de la motivation scolaire. Ainsi, ces éléments permettent de mieux comprendre comment certaines pratiques d'évaluation contribuent à instaurer un climat de performance susceptible d'alimenter l'anxiété scolaire.

Le rôle des pratiques d'évaluation

Les pratiques évaluatives ne se limitent pas à mesurer les acquis : elles façonnent directement l'expérience scolaire et le rapport aux savoirs (Béchar, 2023; Morales Villabona et al., 2023). Cette section examine les modalités d'évaluation traditionnelles ainsi que les approches formatives.

Des pratiques centrées sur la performance

Les pratiques d'évaluation jouent un rôle important dans la mise en place d'un climat de performance. Lorsqu'elles reposent principalement sur des évaluations sommatives, elles tendent à porter sur les résultats obtenus à un moment donné, sans nécessairement tenir compte de la progression de l'élève (Morales Villabona et al., 2023). De plus, certaines pratiques évaluatives, comme les examens standardisés, les tests chronométrés ou les évaluations centrées uniquement sur la note finale, offrent peu de rétroaction constructive, ce qui limite les occasions pour les élèves de comprendre leurs erreurs et de s'améliorer (Béchar, 2023; Morales Villabona et al., 2023). À cet effet, Béchar (2023) souligne l'importance de repenser les pratiques d'évaluation afin qu'elles soutiennent davantage les apprentissages.

Ces pratiques, comme l'absence d'une rétroaction détaillée ou l'utilisation de moyennes pour comparer les élèves, peuvent également contribuer à instaurer une vision réductrice de l'apprentissage, centrée sur la reproduction des connaissances plutôt que sur le développement de compétences (Béchar, 2023; Morales Villabona et al., 2023). Les élèves sont alors amenés à privilégier des stratégies de mémorisation à court terme, ce qui peut limiter la profondeur des apprentissages (Morales Villabona et al., 2023). Il importe également de considérer que les pratiques d'évaluation s'inscrivent dans un cadre institutionnel et culturel qui influence les choix pédagogiques des enseignants. Les exigences liées à la reddition de comptes et aux attentes du système scolaire peuvent contribuer à maintenir des pratiques centrées sur la performance (CSE, 2018). Ces constats montrent que les modalités d'évaluation ne sont pas neutres et qu'elles participent activement à la construction du climat vécu par les élèves.

Vers des pratiques plus formatives

À l'inverse, certains auteurs mettent de l'avant des pratiques évaluatives qui soutiennent davantage les apprentissages. Morales Villabona et al. (2023) mettent en évidence que les pratiques d'évaluation influencent la manière dont les élèves s'engagent dans leurs apprentissages, notamment en fonction de la place accordée aux résultats et à la progression. De son côté, Pasquini (2021) suggère que la note peut devenir constructive lorsqu'elle est accompagnée d'une rétroaction significative. Ces approches permettent de repositionner l'évaluation comme un processus continu, intégré aux apprentissages, et non uniquement comme un jugement final. En ce sens, l'évaluation formative ne se limite pas à une simple absence de note, mais implique un changement de posture pédagogique. Elle suppose une attention particulière aux processus d'apprentissage, une communication régulière avec les élèves et une adaptation continue de l'enseignement. Cette approche permet de soutenir une compréhension plus approfondie des contenus et de valoriser les progrès.

Vers un climat d'apprentissage

Pour contrer les effets d'une culture centrée sur la performance, il s'avère essentiel de promouvoir un climat orienté vers l'apprentissage. Cette section décrit les caractéristiques d'un tel environnement et les pratiques à privilégier (Panadero et al., 2018; Yan et Carless, 2022).

Les caractéristiques d'un climat d'apprentissage

Le climat d'apprentissage repose sur une vision de l'évaluation centrée sur la progression de l'élève. Comme le souligne le CSE (2018), l'évaluation doit avant tout servir à soutenir l'élève dans son apprentissage plutôt que de se limiter au bilan des acquis et à l'attribution des notes. Dans ce contexte, l'erreur est considérée comme une étape normale du processus d'apprentissage, et la rétroaction devient un outil essentiel pour soutenir le développement des compétences. L'évaluation formative permet notamment de recueillir des informations en cours d'apprentissage afin d'ajuster l'enseignement et d'accompagner les élèves (Lepareur et Grangeat, 2018). Un tel climat favorise également le développement de compétences transversales, telles que l'autonomie, la capacité de réflexion et la régulation des apprentissages. En impliquant davantage les élèves dans le processus évaluatif, il devient possible de les amener à mieux comprendre leurs forces et leurs défis (Panadero et al., 2018; Yan et Carless, 2022).

Des pratiques évaluatives à privilégier

La diversification des traces d'apprentissage constitue une piste importante pour soutenir un climat d'apprentissage. En proposant des évaluations variées, telles que des projets, des observations ou des entretiens, il devient possible de mieux rendre compte des compétences des élèves (Béchar, 2023). Par ailleurs, l'implication active des élèves dans le processus évaluatif, notamment par l'autoévaluation et la coévaluation, favorise le développement de leur autonomie et leur compréhension des attentes (Panadero et al., 2018; Yan et Carless, 2022). Elle peut également contribuer à réduire

l'anxiété liée aux évaluations en renforçant leur sentiment de contrôle (De Jonge et al., 2024). Ces pratiques illustrent concrètement de quelle manière les pratiques d'évaluation peuvent être repensées afin de favoriser un climat d'apprentissage plus propice au développement des élèves.

Retombées en classe

La mise en place d'un climat d'apprentissage peut entraîner plusieurs retombées positives. En diminuant l'importance accordée à la performance et à la comparaison, elle peut contribuer à réduire l'anxiété liée aux évaluations (De Jonge et al., 2024). Les élèves se sentent alors plus en confiance pour prendre des risques et participer activement (Panadero et al., 2018). Par ailleurs, ce type de climat favorise une motivation davantage orientée vers l'apprentissage et le développement personnel, ce qui peut mener à des apprentissages plus durables (Diseth, 2025; Panadero et al., 2018). À plus long terme, ces pratiques peuvent transformer le rapport des élèves à l'école, en favorisant un sentiment de compétence et une perception plus positive de leurs capacités (Pekrun et al., 2017). Elles peuvent également améliorer le climat de classe en réduisant la compétition et en favorisant la collaboration (Sortwell et al., 2024). Ces constats issus de la littérature scientifique rejoignent les observations réalisées en contexte de stage, où certains ajustements dans les pratiques évaluatives ont permis de diminuer l'anxiété ressentie par les élèves et d'augmenter leur engagement.

Conclusion

La réflexion présentée dans cet article, qui s'appuie sur une recension de la littérature en éducation, permet de répondre à la question posée en mettant en lumière le rôle central des pratiques d'évaluation dans l'instauration d'un climat de performance susceptible d'alimenter l'anxiété scolaire. En valorisant principalement les résultats et la comparaison entre élèves, certaines pratiques contribuent à accentuer la pression ressentie et à orienter la motivation vers la performance plutôt que vers l'apprentissage.

À l'inverse, cet article montre également qu'il est possible de repenser ces pratiques afin de favoriser un climat d'apprentissage plus propice au développement des élèves. En accordant une plus grande place à la rétroaction, à la progression et à la diversification des modalités d'évaluation, les enseignants peuvent contribuer à créer des environnements plus sécurisants et plus engageants. Ces pratiques permettent non seulement de soutenir les apprentissages, mais aussi de renforcer le sentiment de compétence et de réduire l'anxiété liée aux évaluations.

Cette réflexion met en évidence l'importance du rôle de l'enseignant dans la construction du climat de classe, mais elle souligne également que les pratiques évaluatives s'inscrivent dans un cadre plus large, influencé par les normes et les attentes du système scolaire. Ainsi, toute transformation durable des pratiques d'évaluation nécessite une réflexion collective au sein des milieux éducatifs.

En somme, repenser l'évaluation ne constitue pas uniquement un enjeu pédagogique, mais bien un levier essentiel pour favoriser une expérience scolaire plus humaine, plus équitable et plus signifiante pour les élèves. Cette perspective ouvre la voie à des pratiques qui reconnaissent davantage la complexité des apprentissages et qui placent le développement de l'élève au cœur des préoccupations éducatives.

Références

- Béchar, N. (2023). Repenser ses pratiques d'évaluation : dix étapes faciles. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 13(1), 52–56. <https://doi.org/10.7202/1107544ar>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2018). *Évaluer pour que ça compte vraiment*. Gouvernement du Québec. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/09/50-0508.pdf>
- De Jonge, S., Opdecam, E. et Haerens, L. (2024). The role of autonomy and competence in students' test anxiety. *Contemporary Educational Psychology*, 77, 102273. https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2024/04/2024_DeJongeOpdecamHaerens_CEP.pdf
- Diseth, Å. (2025). Motivation and learning strategies among students in upper secondary education: Grade level differences and academic outcomes. *Frontiers in Education*, 10, 1679954. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1679954>
- Lepareur, C. et Grangeat, M. (2018). Évaluation formative et autorégulation des apprentissages des élèves : propositions méthodologiques pour l'analyse de processus *in situ*. *Mesure et évaluation en éducation*, 41(2), 131–162. <https://doi.org/10.7202/1059175ar>
- Lou, N. M. et Noels, K. A. (2019). Language mindsets, meaning-making, and motivation. Dans M. Lamb et al. (Eds.), *The Palgrave handbook of motivation for language learning*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28380-3_26
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages*. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4602.pdf
- Morales Villabona, F., Pasquini, R. et Strehmel, B. (2023). Mettre en œuvre des pratiques d'évaluation sommative notée au service des apprentissages de tous les élèves : Une étude de cas à l'école secondaire. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 9(2), 5–28. <https://doi.org/10.48782/e-jiref-9-2-5>
- OECD. (2024). Mindsets, attitudes, and learning: *Results from PISA 2022*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/12/mindsets-attitudes-and-learning_1efd637d/8b1756bc-en.pdf
- Pasquini, R. (2021). *Quand la note devient constructive : Évaluer pour certifier et soutenir les apprentissages*. Presses de l'Université Laval.
- Panadero, E., Jonsson, A. et Botella, J. (2018). Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 22, 74–98. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.08.004>
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K. et Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: *Longitudinal models of reciprocal effects*. *Child Development*, 88(5), 1653–1670. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>
- Sortwell, A., Trimble, K., Ferraz, R., Geelan, D. R., Hine, G., Ramirez-Campillo, R., Carter-Thuiller, B., Gkintoni, E. et Xuan, Q. (2024). A systematic review of meta-analyses on the impact of formative assessment on K-12 students' learning. *Sustainability*, 16(17), 7826. <https://www.mdpi.com/2071-1050/16/17/7826>
- Yan, Z. et Carless, D. (2022). Self-assessment is about more than self: The enabling role of feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 1113–1128. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2001431>