

Le déclin scolaire : une analyse conceptuelle

Understanding school decline

Jérôme **St-Amand**
Université du Québec en Outaouais

doi: 10.18162/fp.2018.464

Résumé

L'objectif de cette étude consistait à mener une analyse conceptuelle sur la notion de déclin scolaire. La méthode conceptuelle privilégiée est celle de Walker et Avant (2011), qui comporte six étapes distinctes permettant de mener un tel examen. En se basant sur l'analyse conceptuelle ayant été menée, trois attributs définitionnels sont suggérés pour définir le déclin scolaire : 1) l'école présente une mission et une culture éducative problématiques; 2) l'école affiche une adaptation inadéquate ou absente face aux défis liés à son contexte (exigences ou changements du contexte); 3) l'école montre une diminution dans l'atteinte des objectifs scolaires des élèves.

Mots-clés

Déclin scolaire, attributs définitionnels, analyse conceptuelle, amélioration des environnements scolaires, écoles inefficaces.

Abstract

This paper aims to identify defining attributes on school decline in order to provide greater clarification to the field. Walker and Avant's (2011) conceptual method was used and it consisted of six different steps. The literature review and empirical referents gathered show that the concept is of a multidimensional nature. We have identified three defining attributes on school decline: (1) the mission and the school culture are problematic; (2) the school does not adapt properly to the changing environment; (3) the school shows a decrease in students' achievement.

Keywords

School decline, defining attributes, conceptual analysis, school improvement, ineffective schools.

Introduction

Le rôle que l'école joue dans la promotion de la réussite des jeunes a été mis en évidence par la recherche sur l'efficacité éducative (*Educational Effectiveness Research*) menée maintenant depuis plus de quatre décennies. Dans ce cadre, une école efficace est définie entre autres comme un établissement qui stimule le rendement des élèves tout en favorisant le développement de valeurs sociales et affectives telles que la motivation, l'estime de soi et l'implication. Que le choix de l'école puisse avoir un impact significatif sur la performance des élèves ainsi que dans leur vie professionnelle future fait maintenant l'unanimité des chercheurs en éducation, perspective mise en évidence au sein d'études à large échelle (Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis et Ecob, 1988; Stringfield et Teddlie, 1988).

De leur côté, les écoles inefficaces ont certaines caractéristiques communes. Parmi celles-ci, on peut citer un manque de vision, un leadership faible et sans direction précise (Matthews et Sammons, 2004; Mulford, Silins et Leithwood, 2004), des relations interpersonnelles dysfonctionnelles au sein du personnel scolaire (Hopkins, 2001; Reynolds, 1995; Van de Grift et Houtveen, 2006), des pratiques enseignantes inefficaces, tout comme des incohérences par rapport aux programmes d'études (Sammons et Bakkum, 2011). De plus, certaines études ont rapporté des attentes généralement plus faibles vis-à-vis des élèves issus de milieux socioéconomiques pauvres ainsi que la mise en pratique d'approches pédagogiques insuffisantes et un climat de critique et de rétroaction négative (Stoll et Fink, 1996).

Lorsque l'on examine la qualité d'une école, il est généralement question de progression dans le cycle d'existence de chaque établissement à travers des stades définis, soit par l'amélioration ou le déclin. Il serait donc plus approprié, aux fins de la présente étude, de

définir une école « inefficace » (*ineffective school*) par l'appellation « école en déclin » (*declining school*). En effet, le phénomène du déclin scolaire est défini en termes d'opposition par rapport à la croissance ou l'amélioration de l'établissement scolaire. Alors que l'amélioration constitue une tendance au succès, le déclin (scolaire) est considéré comme un changement en cours ou un processus longitudinal dans une direction négative (Duke, 2008; Guy, 1989). Le déclin est donc une tendance à l'échec et non pas un état d'aboutissement ou un état statique.

De fait, quelques études effectuées spécifiquement sur le sujet du déclin scolaire ont proposé des explications théoriques qui reflètent la nature dynamique des écoles. Inspirés de plusieurs perspectives théoriques issues du domaine de l'administration (Armenakis et Fredenberger, 1998; Ford, 1981; Pearce et Robbins, 1993), Murphy et Meyers (2008) présentent un modèle théorique adapté au contexte de l'éducation qui explique les processus liés au déclin scolaire dans lequel le temps évolue par le biais de quatre périodes servant à expliquer les processus liant le succès, le déclin et la relance de l'organisation. La première période représente une période de stabilité ou de succès. La deuxième période inclut les facteurs donnant lieu au déclin scolaire et qui occupent de plus en plus une position centrale. La troisième période, quant à elle, présente les actions menées par les acteurs pour contrer le déclin ou la crise qui sévit au sein de l'organisation scolaire. La quatrième période constitue la dernière étape de ce processus et comprend deux conséquences possibles : l'échec ou la relance de l'organisation.

Paradoxalement, malgré l'intérêt et l'importance que l'étude du déclin scolaire puisse représenter, très peu de travaux à ce jour ont été spécifiquement consacrés au sujet de la nature même du déclin scolaire. Ce constat s'explique d'abord par la difficulté de définir précisément et de façon unanime le déclin scolaire, ensuite, par les difficultés méthodologiques par rapport au choix des moyens à employer afin de mener l'étude et, enfin, par les difficultés d'accéder à des données fiables en rapport direct avec la qualité de la direction ou du personnel de l'école étant donné la nature sensible des informations, la peur de la stigmatisation, la vulnérabilité perçue et le réflexe d'autoprotection des acteurs concernés (Hochbein et Duke, 2008, 2011). Tout bien considéré, les difficultés à définir le déclin scolaire et à choisir les critères et les méthodes appropriés pour l'étudier constituent encore des obstacles pour l'avancement des connaissances dans ce domaine.

Objectif de l'étude

La présente étude vise à identifier les attributs définitionnels du déclin scolaire.

Pertinence scientifique et pratique de l'étude

Les retombées pratiques et scientifiques d'une meilleure compréhension du déclin scolaire sont extrêmement importantes. On peut en citer la possibilité d'intervention précoce pour ralentir la spirale du déclin lorsque ce dernier a été détecté, et ce, de manière d'autant plus efficace que l'on est capable d'y procéder à des étapes-clés judicieusement identifiées. Par là même, le déclin n'est pas un phénomène isolé qui touche uniquement certaines organisations ou certaines écoles. C'est plutôt un phénomène du cycle d'existence de toute organisation (Meyer et Zucker, 1989) : cette perspective rend l'étude de ce concept très pertinente.

Méthodologie

Le concept du déclin scolaire a été exploré et ces composantes ont été validées à l'aide de la méthode d'analyse conceptuelle proposée par Walker et Avant (1995, 2005, 2011). Cette méthode issue des travaux de J. Wilson (1963) a été utilisée avec succès pour l'exploration et la clarification de concepts importants en sciences de l'éducation comme le soutien des pairs (Dennis, 2003), le travail d'équipe (Xyrichis et Ream, 2008) ou encore le sentiment d'appartenance à l'école (St-Amand, Bowen et Lin, 2017).

L'un des objectifs de la méthode de Walker et Avant est d'identifier les attributs qui définissent un concept par opposition à des attributs qui n'ont que peu de rapport avec l'essence de ce concept. La méthode propose des étapes que l'on peut représenter en trois blocs, dont le premier est constitué de trois premières étapes visant d'abord le choix d'un concept important et pertinent (**étape 1**), ensuite la définition d'objectifs de recherche (**étape 2**) et, troisièmement, l'identification d'exemples d'emploi de ce concept dans différentes disciplines (**étape 3**).

Les étapes 4 et 5 constituent le deuxième ensemble méthodologique de l'analyse conceptuelle : celles-ci sont effectuées simultanément comme il a été conseillé par Walker et Avant (2011). **L'étape 4** a pour but de relever les attributs les plus fréquemment cités en rapport avec le concept à l'étude. Il s'agit ici de répertorier les attributs définitionnels qui décrivent précisément le concept. En effet, il est question de prendre en note les définitions recensées dans la documentation et de différencier les causes, c'est-à-dire les événements précédant l'émergence du concept dans les différents cas d'étude, par opposition aux impacts, ou conséquences de l'avènement du concept en question qui sont, quant à eux, les événements consécutifs à l'émergence du déclin scolaire. Le fait d'identifier les causes ainsi que les impacts permet d'extraire la troisième composante des définitions, notamment les attributs définitionnels. En différenciant clairement entre ce qui est une cause ou un impact du déclin scolaire, l'analyse permet de cibler les attributs définitionnels du concept en éliminant les deux autres composantes. **L'étape 5** nécessite l'identification des causes et des impacts du déclin scolaire, ce qui signifie que les étapes 4 et 5 sont effectuées en même temps. Enfin, **l'étape 6** sert à décrire les instruments de mesure du déclin scolaire, autrement dit, les référents empiriques du concept.

Résultats : Analyse conceptuelle de la notion de « déclin scolaire »

Étapes 1 et 2

Le concept à l'étude étant le déclin scolaire, cette étude vise à identifier les attributs définitionnels du déclin scolaire.

Étape 3 : Déterminer la portée et les applications du concept

L'usage du concept de déclin a été relevé par l'examen de la documentation dans l'ensemble des champs disciplinaires, en ne se limitant pas uniquement aux sciences de l'éducation et au contexte de l'école. De fait, très peu de publications ont traité de la question du déclin scolaire, alors que bon nombre de

travaux ont été consacrés à l'étude du déclin organisationnel, c'est-à-dire le déclin des organisations comme les entreprises privées ou les institutions publiques. Bien entendu, le concept du déclin dans le contexte autre que celui de l'école implique certains facteurs qui ont très peu ou pas de rapport avec l'établissement scolaire. Cependant, des facteurs communs dans la définition du déclin ont été retenus : ils font partie des attributs définitionnels comme il est décrit plus loin.

Critères d'inclusion et critères d'exclusion. La recherche d'exemples a été faite dans un registre non limité de ressources et qui incluent les textes scientifiques comme les livres, les chapitres de livres ou les publications de congrès. De plus, le nombre de publications en rapport plus ou moins direct avec le concept du déclin a été élargi en se basant sur les synonymes ou les appellations équivalentes du déclin. Cette non-restriction des critères a permis de répertorier une plus large gamme de définitions, notamment dans le domaine des sciences de l'éducation qui compte très peu de travaux affichés sur le sujet du déclin nommé en tant que tel. Aucune limite se rapportant à la date de publication n'a été imposée.

Recherche documentaire. Pour optimiser la recherche de définitions dans les publications internationales, nous avons établi la liste de mots-clés pertinents en anglais ainsi que leurs équivalents en français. Après avoir établi des relations avec certains mots-clés à partir de l'examen de la documentation, nous avons également procédé à une recherche de synonymes dans les dictionnaires afin de compléter la liste de mots utilisés pour la recherche documentaire. La liste suivante a été retenue : déclin scolaire, déclin de l'école, régression de l'école, inefficacité scolaire ou de l'école, décadence, dépérissement, ou déchéance de l'école, inefficacité éducative, *school decline*, *failing(s) school(s)*, *declining school(s)*, *school(s) in decline*, *dysfunctional school(s)*, *ineffective school(s)*, *troubled school(s)*, *low-performing school(s)*, *underperforming or underachieving school(s)*, *school(s) in need of improvement or needing improvement or in need of help*, *reconstitution-eligible school(s)*, *special intervention or corrective action school(s)*, *school ineffectiveness*, *educational ineffectiveness*, *educational or academic bankruptcy*. Ces mots-clés ont été utilisés dans les moteurs de recherche généralistes tels que Google et Google Scholar et les moteurs de recherche spécialisés tels qu'Eric, PsyInfo, ProQuest et Francis. À partir des publications ainsi trouvées citant le déclin de façon plus ou moins directe dans un contexte scolaire ou autre, d'autres publications qui y étaient référencées ont été étudiées afin d'enrichir l'analyse conceptuelle du déclin scolaire.

Le concept du déclin, qui, comme expliqué plus tôt, représente un processus, suppose la présence d'une tendance négative qui se maintient dans la période pour laquelle les mesures ont été appliquées. Deux catégories de définitions ont été recensées d'après l'étude de la documentation portant sur le processus du déclin, notamment les définitions associées à l'école et les définitions non associées à l'école, ou définitions du domaine des sciences organisationnelles.

1. Définitions du déclin organisationnel. Les notions de déclin et de faillite font partie des études conceptuelles en sciences organisationnelles depuis la fin des années 1970. Ces études font la distinction par rapport à la nature du déclin ayant été décrite de trois façons.

1.1. Déclin en tant que diminution de la capacité de l'organisation à s'adapter à son environnement. Le déclin est défini comme l'incapacité de s'ajuster, ou une adaptation ratée, à l'environnement changeant de l'organisation (Barker et Patterson, 1996; Sutton, Eisenhardt et Jucker, 1986), l'incapacité de s'adapter afin de répondre aux nouvelles demandes externes (Weitzel et Jonsson, 1989), l'incapacité de reconnaître les signes annonçant le besoin de changement

et d'y réagir adéquatement (Levy, 1986), ou alors la détérioration dans la capacité de l'organisation de s'adapter à son environnement (Cameron, Sutton et Whetten, 1988; Greenhalgh, 1983; Sutton, 1990).

1.2. *Déclin en tant que diminution de la taille ou de la performance.* Le déclin représente soit la régression dans la taille (nombre de travailleurs dans l'organisation ou de clientèle), ou la performance d'une organisation (p. ex., les profits réalisés) reliée à des changements quantitatifs (taille) ou qualitatifs (contenu) de la niche environnementale (McKinley, cité dans Sutton, 1990), soit une performance qui se maintient en plateau (*plateaued performance*) (Cameron, Kim et Whetten, 1987), ou la présence de stagnation (incapacité de progresser ou de s'accroître) (Weitzel et Jonsson, 1989; Whetten, 1988). Ainsi, Whetten (cité dans Cameron et al., 1988) fait bien la distinction entre le déclin en tant que réduction (*decline-as-cutback*) et le déclin en tant que stagnation (*decline-as-stagnation*), le premier se produisant en temps de changements ayant des répercussions négatives sur l'organisation, tandis que le deuxième apparaît en situation d'abondance et favorable pour l'organisation.

1.3. *Déclin en tant que décroissance dans la disponibilité des ressources de l'organisation.* Sous cette troisième catégorie définitionnelle, le déclin est défini comme la condition de décroissance substantielle et absolue dans les ressources de l'organisation (ressources internes) sur une période de temps spécifiée (Cameron et al., 1987, 1988; Greenhalgh, 1983; Sutton, 1990), ou la décroissance dans le temps au niveau de la disponibilité en ressources internes parmi lesquelles figurent les deux ressources cruciales de l'entreprise, les ressources financières et les ressources humaines (D'Aveni, 1989). Dans ce cas-ci, les chercheurs précisent que la réduction de ressources internes n'est pas nécessairement reliée à un changement de l'environnement.

2. **Définitions du déclin scolaire.** Par rapport au déclin organisationnel, le déclin scolaire compte pour sa part trois catégories définitionnelles.

2.1. *Déclin en tant que diminution de la capacité de l'école de contribuer à l'atteinte des objectifs des élèves.* Le déclin scolaire a été défini comme le processus dans lequel la capacité de l'école de contribuer à l'atteinte des objectifs des élèves diminue dans le temps (Duke, 2008). Il est important de préciser que l'acquisition des apprentissages chez les élèves constitue encore le critère prédominant de l'efficacité éducative. Dans les années passées, des chercheurs se sont intéressés à d'autres critères tels que le bien-être des élèves (Konu, Lintonen et Autio, 2002; Van Landeghem, Van Damme, Opdenakker, De Frairie et Onghena, 2002) ou la motivation pour la réussite (Van de gaer et al., 2009; Van der Werf, Opdenakker et Kuyper, 2008). Cette définition prend en compte la mission plus large de l'école vis-à-vis du développement global des élèves, développement scolaire, psychomoteur et affectif, en les préparant pour une vie future épanouie au sein de la société. Cependant, pour des raisons pratiques d'accessibilité et d'objectivité relative de la mesure du rendement scolaire, l'usage du critère de rendement scolaire constitue une référence fiable pour identifier des écoles qui n'accomplissent pas la mission primaire de l'école, à savoir l'acquisition des habiletés de base en littératie et en numératie que les tests standardisés permettent de déceler.

- 2.2. *Déclin en tant que non-accomplissement de la mission de l'école dans une perspective longitudinale.* Dans cette catégorie du déclin scolaire, le critère du déclin n'était pas le rendement scolaire, mais la mission ou la vision initiale de l'école. Dans ce cas-ci, on pourrait à juste titre parler de déclin vis-à-vis de la non-poursuite des aspirations initiales propres à l'école (Fink, 1999; Smith, Prunty, Dwyer et Kleine, 1987). Par exemple, Fink (1999) a recherché les changements dans la poursuite de l'atteinte de la mission initiale de l'école secondaire Lord Byron en Ontario, une école très innovatrice au départ et qui a régressé, non pas sur le plan de la performance scolaire des élèves, mais plutôt dans sa capacité à innover.
- 2.3. *Déclin en tant qu'absence d'adaptation adéquate de l'école face aux changements de son environnement.* Hochbein et Duke (2011) ont confirmé que la démographie changeante (p. ex., la rentrée en masse d'élèves issus de milieux désavantagés) représente une cause valable du déclin scolaire, mais que ce sont les actions du personnel de l'école qui déterminent si le déclin se produira face à ce changement de contexte prédisposant au déclin. Un autre exemple de déclin qui s'est manifesté comme un manque d'adaptation réussie à un changement externe est la détérioration de la qualité de l'école associée aux coupes budgétaires (Duke et Cohen, 1983; Duke et Meckel, 1980). Duke et Meckel (1980) ont étudié l'effet d'une nouvelle loi sur le fonctionnement de l'école secondaire San Jose en rapport avec une diminution des impôts fonciers. Ces chercheurs ont constaté une réduction du personnel enseignant accompagnée d'une charge de travail plus élevée, mais aussi de la suppression des programmes d'appui aux élèves et, en conséquence, de l'augmentation du nombre d'élèves en difficulté.

Étape 4 : Déterminer les attributs définitionnels du concept

L'étape 4 est centrale dans l'analyse conceptuelle selon Walker et Avant (2005). Celle-ci vise, d'après l'analyse du contenu des définitions recensées, à identifier les attributs définitionnels, ou éléments essentiels, du concept afin de les distinguer des attributs non essentiels. Comme évoqué précédemment, les auteurs ont défini le déclin selon les spécificités de leurs champs disciplinaires respectifs et selon le contexte propre à leurs études. Cette étape vise donc à analyser les définitions afin d'en dégager tous les éléments dont la présence est indispensable dans la définition du phénomène, tout en éliminant les éléments accessoires ou non indispensables. La recension documentaire des deux disciplines – sciences organisationnelles et sciences de l'éducation – a donné lieu à trois catégories d'attributs définitionnels du déclin scolaire :

1. **L'école présente une mission et une culture éducative problématiques.** L'affaiblissement de la culture de l'école sous-entend la perte de vue ou la négligence des valeurs prioritaires sur lesquelles repose l'atteinte de la mission primaire de l'école. Des pressions externes peuvent contribuer fortement à cet état, notamment les nouvelles politiques locales et les tests de rendement qui, dans de nombreux cas, aboutissent à un enseignement en fonction des questions à l'examen uniquement (*teach to the test*).

2. **L'école affiche une adaptation inadéquate ou absente face aux défis liés à son contexte (exigences ou changements du contexte).** Ce deuxième attribut suggère que le déclin scolaire représente un phénomène qui implique des processus internes problématiques au sein de l'école. Plus précisément, le déclin s'observe lorsque l'école tarde à mettre en place des stratégies de redressement ou échoue dans ses efforts d'ajustement vis-à-vis des facteurs contextuels comme les changements démographiques, les nouvelles exigences gouvernementales ou provinciales, la diminution des ressources, ou encore une rotation très élevée du personnel.
3. **L'école montre une diminution dans l'atteinte des objectifs scolaires des élèves.** Une première remarque à faire en relation avec cet attribut définitionnel consiste à préciser que l'atteinte des objectifs scolaires des élèves constitue la mission primaire de l'école. Celle-ci, en règle générale, du moins en ce qui concerne l'école élémentaire et secondaire, se rapporte à l'acquisition réussie des habiletés en littératie et en numératie (Hochbein, 2011).

Étape 5 : Identifier les causes et les conséquences

Cette cinquième étape de l'analyse vise à identifier les causes et les conséquences associées au déclin. Selon Walker et Avant (2011), les causes sont les événements ou les conditions survenant avant le début du déclin de l'organisation ou de l'établissement et les conséquences sont des événements ou des incidents qui se produisent une fois que le déclin a été constaté. Il est à noter que les conséquences du déclin scolaire sont étroitement entremêlées avec ses causes (Hochbein et Duke, 2011), ce qui constitue un important obstacle à l'avancement de ce domaine de recherche (Chapman, Reynolds, Teddlie et Stringfield, 2016). En ce sens, les nombreuses conséquences se transforment en causes supplémentaires qui précipitent l'organisation dans une « spirale du déclin » et rendent la relance encore plus difficile (Kanter, 2003). Malgré les efforts de Stringfield (1998) visant à mieux comprendre les processus en jeu en contexte de déclin scolaire, le peu de recherche disponible (p. ex., absence de recherche de nature qualitative et ethnographique) rend difficile l'identification des causes et des conséquences et, par le fait même, la compréhension exhaustive du phénomène.

Il est important de préciser que, selon les auteurs, le déclin est rarement causé par un seul facteur (Kanter, 2003; Zimmerman, 1991). Argenti (1976) soutient qu'il n'existe pas d'indicateur fiable qui prédirait le déclin, alors que d'autres chercheurs suggèrent l'existence d'indices pour prédire le déclin organisationnel (Cameron et Zammuto, 1983; Murphy et Meyers, 2008; Weitzel et Jonsson, 1989). De fait, la majorité des chercheurs qui se sont intéressés au déclin des organisations considèrent que les causes du déclin sont une combinaison de causes internes et de causes externes (Arogyaswamy et Yasai-Ardekani, 1997; Barker et Patterson, 1996; Ford, 1981; Hager, Galaskiewicz, Bielefeld et Pins, 1996). Comme pour le déclin organisationnel, le déclin scolaire est déclenché par des causes internes (p. ex., déficiences dans l'organisation ou l'école elle-même) et externes (p. ex., changements soudains ou non anticipés dans l'environnement de l'organisation ou de l'école), et il est rarement dû uniquement à des dysfonctionnements de l'intérieur ou exclusivement à des facteurs externes.

Afin de présenter les causes et les conséquences associées au déclin, deux tableaux ont été produits. Le premier tableau présente les causes du déclin que l'on retrouve dans la documentation sur les sciences organisationnelles ainsi que dans le domaine des sciences de l'éducation. Pour chacune de ces disciplines, les causes internes et externes sont présentées dans le tableau 1.

Tableau 1
Causes du déclin.

Types de causes	Causes du déclin organisationnel	Causes du déclin scolaire
Causes internes	<ul style="list-style-type: none"> • Mauvaise gestion (projections ou pronostics erronés, inaction/inertie, démarches inadéquates) • Absence de contrôles opérationnels (p. ex., contrôle de l'information, contrôle financier) • Stagnation de l'organisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Manque d'acquis antérieurs et problèmes en littératie • Changements dans la composition de la direction scolaire ou dans le personnel enseignant • Enseignement et pratiques pédagogiques de mauvaise qualité • Conceptions et attitudes inadéquates des acteurs de l'éducation • Leadership de mauvaise qualité de la part du directeur d'école • Absence d'objectifs clairs et de plans cohérents • Stagnation (absence d'amélioration)
Causes externes	<ul style="list-style-type: none"> • Ralentissement économique, concurrence, technologie, questions légales et politiques, changement social, vulnérabilité politique • Discordance entre le fonctionnement de l'organisation (p. ex., décisions inappropriées de la direction) et la turbulence de l'environnement (p. ex., environnement plus restrictif ou environnement changeant) • Changements dans la disponibilité des ressources • Contraction (réduction soudaine des ressources entraînant une réduction de la taille de l'entreprise) • Dissolution (reconfiguration à la suite de changements dans la demande) • Faillite/effondrement (changement soudain de l'environnement et réponses chaotiques) 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexte urbain, grande proportion d'élèves issus de milieux minoritaires, statut socioéconomique faible/communautés désavantagées en matière de ressources et de services • Nouvelle démographie d'élèves dans l'école (p. ex., un taux élevé de réfugiés)/nouvelles cohortes d'élèves à risque • Diminution des ressources de l'école • Mise en place de mesures plus strictes pour rendre compte des performances des élèves (p. ex., nouveau programme d'évaluation) • Nouvelles politiques dans le domaine de l'éducation

L'étape 5 propose également l'élaboration d'une liste de conséquences associées au déclin que nous avons regroupées dans le tableau 2 selon qu'elles appartiennent à la documentation sur les sciences organisationnelles ou à celle sur les sciences de l'éducation. Dans ce contexte, deux catégories de conséquences ont été créées, soit des conséquences sur le plan humain et sur le plan organisationnel.

Tableau 2
Conséquences du déclin.

Catégories de conséquences	Conséquences du déclin organisationnel	Conséquences du déclin scolaire
Sur le plan humain	<ul style="list-style-type: none"> • Changement dans la composition du personnel : les plus compétents quittent leur emploi • Apparition d'un climat délétère : les perceptions négatives des membres de l'organisation conduisent à un climat de stress, d'anxiété, de perte de moral, de fatigue, de méfiance, de conflit interpersonnel • Paralysie stratégique et réponses dysfonctionnelles : l'impact du stress provoque l'incapacité de prendre des décisions, le sentiment d'inefficacité, le repli sur soi 	<ul style="list-style-type: none"> • Diminution du rendement scolaire des élèves • Installation d'un sentiment d'impuissance renforcée par l'isolement, les secrets, la passivité, les blâmes, ce qui entraîne une aggravation de la baisse de productivité et donc un déclin encore plus accentué • Diminution de la participation des parents dans la vie de l'école
Sur le plan organisationnel	<ul style="list-style-type: none"> • Rigidité/repli • Déséquilibre dans la direction (managerial imbalances), effets de centralisation, paralysie stratégique, décroissance de l'innovation 	<ul style="list-style-type: none"> • Une tendance au conservatisme où l'école supprime les programmes innovateurs (non traditionnels) et extracurriculaires afin de faire des économies au niveau des dépenses budgétaires et au niveau de l'investissement du personnel • Diminution des inscriptions à l'école en déclin, car la clientèle y est évidemment moins attirée

Étape 6 : Identifier les référents empiriques

Cette étape sert à décrire quelques stratégies pouvant servir à mesurer le déclin scolaire, autrement dit, à recenser la façon que les chercheurs identifient les écoles en déclin. Ainsi, les résultats aux tests de rendement tels que mandatés par l'État ou la province permettent d'identifier les écoles en déclin pour pouvoir les cibler par des mesures d'amélioration. Dans ce contexte, Brookover et Lezotte (1979) ou encore Hochbein (2011) ont utilisé la performance des élèves aux tests annuels standardisés pour identifier les écoles en déclin.

Voici comment on pourrait identifier les écoles en déclin dans la province de l'Alberta au Canada en se servant des définitions opérationnelles de Hochbein (2011). Afin de cibler ces établissements, les résultats au test de rendement provincial de français (TRPF) offert aux élèves de la sixième année chaque année dans la province de l'Alberta pourraient être examinés pour les années scolaires 2015-2016, 2014-2015 et 2013-2014. À partir du TRPF, une ou plusieurs de ces quatre stratégies pourraient être mises en œuvre par les chercheurs souhaitant examiner ce phénomène (Hochbein, 2011; Hochbein et Duke, 2011). Premièrement, la stratégie du *déclin absolu individuel* sert à identifier les écoles affichant un taux de réussite à l'examen au niveau de l'école (TRENE) moins élevé pour l'année scolaire 2016 par rapport à celui de l'année scolaire 2014. Deuxièmement, la stratégie du *déclin temporel individuel* sert à identifier les écoles affichant une diminution du TRENE pendant trois années consécutives. Troisièmement, la stratégie du *déclin absolu relationnel* servirait à identifier les écoles où la différence entre le TRENE et le taux de réussite à l'examen au niveau de la province (TREP) de l'année scolaire 2014 est plus grande que la différence entre le TRENE et le TREP de l'année scolaire 2016. Quatrièmement, la stratégie du *déclin temporel relationnel* servirait à identifier les écoles qui affichent trois années consécutives de diminution du taux de réussite à l'examen lorsque le TREP est soustrait au TRENE. Le tableau 3 illustre ces quatre stratégies d'identification.

Tableau 3

Stratégies d'identification des écoles en déclin (Hochbein, 2011).

Types de déclin	Formules d'identification du déclin
Déclin absolu individuel	$2014\text{ TRENE} - 2016\text{ TRENE} > 0$
Déclin temporel individuel	$2014\text{ TRENE} > 2015\text{ TRENE} > 2016\text{ TRENE}$
Déclin absolu relationnel	$(2014\text{ TRENE} - 2014\text{ TREP}) - (2016\text{ TRENE} - 2016\text{ TREP}) > 0$
Déclin temporel relationnel	$(2014\text{ TRENE} - 2014\text{ TREP}) > (2015\text{ TRENE} - 2015\text{ TREP}) > (2016\text{ TRENE} - 2016\text{ TREP})$

Discussion

L'objectif de cette étude consistait à identifier les attributs définitionnels du déclin scolaire dans le but d'offrir de meilleures bases à la future recherche dans ce domaine qui, pour le moment, malgré l'intérêt qu'elle puisse représenter, reste très limitée. Bien entendu, la difficulté majeure consiste à identifier les signes annonciateurs du déclin ou, à défaut d'anticiper le déclin, d'entreprendre des études longitudinales dans une cohorte d'écoles, dont l'évolution ultérieure seule montrera la présence ou l'absence de déclin. Une telle approche devra également se doter d'outils méthodologiques divers, qualitatifs et quantitatifs, en notant les interactions entre les variables mesurées et en combinant les observations avec la collecte des perceptions des intervenants volontaires.

D'un point de vue du choix de critères à mesurer pour identifier la présence de déclin, quelques remarques s'imposent. La mission de l'école telle qu'envisagée par les chercheurs présentement est souvent centrée autour de l'atteinte des résultats d'apprentissage dont la preuve semble se résumer aux résultats des examens et des tests standardisés. Cette vue est de toute évidence exagérément simplifiée, non seulement parce que l'école doit stimuler le développement de la jeune personne dans son intégralité en créant des conditions qui permettent l'épanouissement de l'élève à travers le raisonnement critique, la créativité et la construction de sens, tout en promouvant la responsabilisation vis-à-vis de son propre apprentissage et l'autoévaluation, mais aussi parce que les résultats des tests ne démontrent pas nécessairement un véritable apprentissage et une compréhension des acquis testés. C'est dans cette ligne de raisonnement qu'Elliott (1996) soutient que la mesure de l'efficacité de l'école devrait s'effectuer à travers la qualité des processus d'enseignement et d'apprentissage et non pas d'après les résultats de l'éducation qui ne représentent qu'un aspect très limité de l'apprentissage fait à l'école. Le besoin de développer des instruments de mesure valides en ce qui concerne les effets non cognitifs de l'école est donc évident.

Quelles que soient la vision et la mission primaire de l'école, que ce soit la performance scolaire ou sportive ou le développement de la personne entière ou encore la promotion de l'autonomie, la recherche de l'expression personnelle, la créativité ou la recherche de responsabilisation, ou de l'esprit critique et citoyen, la prise en compte de trois attributs définitionnels ayant été soulevés dans la présente étude demeure névralgique pour toute tentative touchant l'instauration d'un tout nouveau système scolaire ou encore l'amélioration d'une structure scolaire déjà en place.

Références

- Argenti, J. (1976). *Corporate collapse: The causes and symptoms*. Londres : McGraw-Hill.
- Armenakis, A. A. et Fredenberger, W. B. (1998). Diagnostic practices of turnaround change agents. Dans L. W. Foster et D. Ketchen (dir.), *Turnaround research: Past accomplishments and future challenges* (p. 39-55). Londres : JAI Press.
- Arogyaswamy, K. et Yasai-Ardekani, M. (1997). Organizational turnaround: Understanding the role of cutbacks, efficiency improvements, and investment technology. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 44(1), 3-11. <http://dx.doi.org/10.1109/17.552803>
- Barker, V. L. et Patterson, P. W. (1996). Top management team tenure and top manager causal attributions at declining firms attempting turnarounds. *Group and Organization Management*, 21(3), 304-336. <http://dx.doi.org/10.1177/1059601196213004>
- Brookover, W. B. et Lezotte, L. W. (1979). *Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement*. East Lansing, MI : Institute for Research on Teaching, Michigan State University.
- Cameron, K. S., Kim, M. U. et Whetten, D. A. (1987). Organizational effects of decline and turbulence. *Administrative Science Quarterly*, 32(2), 222-240. <http://dx.doi.org/10.2307/2393127>
- Cameron, K. S., Sutton, R. I. et Whetten, D. A. (1988). Issues in organizational decline. Dans K. S. Cameron, R. I. Sutton et D. A. Whetten (dir.), *Readings in organizational decline: Frameworks, research, and prescriptions* (p. 3-19). Cambridge, MA : Ballinger.
- Cameron, K. et Zammuto, R. (1983). Matching managerial strategies to conditions of decline. *Human Resource Management*, 22(4), 359-375. <http://dx.doi.org/10.1002/hrm.3930220405>
- Chapman, C., Reynolds, D., Teddlie, C. et Stringfield, S. (2016). Effective school processes. Dans C. Chapman, D. Muijs, D. Reynolds, P. Sammons, et C. Teddlie (dir.), *Routledge international handbook of educational effectiveness and improvement: Research, policy, and practice* (p. 77-99). New York, NY : Routledge.

- D'Aveni, R. A. (1989). The aftermath of organizational decline: A longitudinal study of the strategic and managerial characteristics of declining firms. *The Academy of Management Journal*, 32(3), 577-605.
- Dennis, C.-L. (2003). Peer support within a health care context: A concept analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 40(3), 321-332. [http://dx.doi.org/10.1016/s0020-7489\(02\)00092-5](http://dx.doi.org/10.1016/s0020-7489(02)00092-5)
- Duke, D. L. (1995). *The school that refused to die: Continuity and change at Thomas Jefferson High School*. Albany, NY : State University of New York Press.
- Duke, D. L. (2008). Understanding school decline. *International Studies in Educational Administration*, 36(2), 46-65.
- Duke, D. L. et Cohen, J. S. (1983). Do public schools have a future? A case study of retrenchment and its implications. *The Urban Review*, 15(2), 89-105. <http://dx.doi.org/10.1007/bf01112126>
- Duke, D. L. et Meckel, A. M. (1980). The slow death of a public high school. *Phi Delta Kappan*, 61(10), 674-677.
- Elliott, J. (1996). School effectiveness research and its critics: Alternative visions of schooling. *Cambridge Journal of Education*, 26(2), 199-224. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764960260205>
- Fink, D. (1999). Deadwood didn't kill itself: A pathology of failing schools. *Educational Management & Administration*, 27(2), 131-141. <http://dx.doi.org/10.1177/0263211x990272001>
- Ford, J. D. (1981). The management of organizational crises. *Business Horizons*, 24(3), 10-16. [http://dx.doi.org/10.1016/0007-6813\(81\)90121-x](http://dx.doi.org/10.1016/0007-6813(81)90121-x)
- Greenhalgh, L. (1983). Organizational decline. Dans S. Bachrach (dir.), *Research in Sociology of Organizations*, 2 (p. 231-276). Greenwich, CT : JAI Press.
- Guy, M. E. (1989). *From organizational decline to organizational renewal: The phoenix syndrome*. Westport, CT : Greenwood Press.
- Hager, M., Galaskiewicz, J., Bielefeld, W. et Pins, J. (1996). Tales from the grave: Organizations' account of their own demise. *American Behavioral Scientist*, 39(8), 975-995. <http://dx.doi.org/10.1177/0002764296039008004>
- Hochbein, C. (2011). Overlooking the descent: Operational identification, and description of school decline. *Journal of Educational Change*, 12(3), 281-300. <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-010-9135-9>
- Hochbein, C. (2012). Downward spirals, boiled frogs, and catastrophes: Examining the rate of school decline. *Leadership and Policy in Schools*, 11(1), 66-91. <http://dx.doi.org/10.1080/15700763.2011.577927>
- Hochbein, C. et Duke, D. (2008). Rising to the challenges of studying school decline. *Leadership and Policy in Schools*, 7(4), 358-379. <http://dx.doi.org/10.1080/15700760802155515>
- Hochbein, C. et Duke, D. (2011). Crossing the line: Examination of student demographic changes concomitant with declining academic performance in elementary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 87-118. <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2010.550462>
- Hopkins, D. (2001). *Meeting the challenge: An improvement guide for schools facing challenging circumstances*. Nottingham : University of Nottingham.
- Kanter, R. M. (2003). Leadership and the psychology of turnarounds. *Harvard Business Review*, 81(6), 58-67.
- Konu, A. I., Lintonen, T. P. et Autio, V. J. (2002). Evaluation of well-being in schools: A multilevel analysis of general subjective well-being. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 187-200. <http://dx.doi.org/10.1076/sesi.13.2.187.3432>
- Levy, A. (1986). Second-order planned change: Definition and conceptualization. *Organizational Dynamics*, 15(1), 5-23. [http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616\(86\)90022-7](http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616(86)90022-7)
- Matthews, P. et Sammons, P. (2004). *Improvement through inspection: An evaluation of the impact of Ofsted's work*. Repéré à <http://dera.ioe.ac.uk/4969/3/3696.pdf>
- Meyer, M. W. et Zucker, L. G. (1989). *Permanently failing organizations*. Newbury Park, CA : Sage Publications.

- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. et Ecob, R. (1988). *School matters: The junior years*. Wells : Open Books.
- Mulford, B., Silins, H. et Leithwood, K. (2004). *Leadership for organisational learning and student outcomes: A problem-based learning approach*. Dordrecht : Kluwer.
- Murphy, J. et Meyers, C. V. (2008). *Turning around failing schools: Leadership lessons from the organizational sciences*. Thousand Oaks, CA : Corwin.
- Pearce, J. A. et Robbins, K. (1993). Toward improved theory and research on business turnaround. *Journal of Management*, 19(3), 613-636. <http://dx.doi.org/10.1177/014920639301900306>
- Reynolds, D. (1995). The effective school: An inaugural lecture. *Evaluation and Research in Education*, 9(2), 57-73. <http://dx.doi.org/10.1080/09500799509533374>
- Sammons, P. et Bakkum, L. (2011). Effective schools, equity and teacher effectiveness: Executive summary. *Journal of Curriculum and Teacher Education*, 15(3), 9-26.
- Smith, L. M., Prunty, J. P., Dwyer, D. C. et Kleine, P. F. (1987). *The fate of an innovative school*. New York, NY : Falmer Press.
- St-Amand, J., Bowen, F. et Lin, T. W. J. (2017). Le sentiment d'appartenance à l'école : une analyse conceptuelle. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 40(1), 1-32.
- Stoll, L. et Fink, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham : Open University Press.
- Stringfield, S. (1998). An anatomy of ineffectiveness. Dans L. Stoll et K. Myers (dir.), *No quick fixes: Perspectives on schools in difficulties* (p. 209-221). Londres : Falmer.
- Stringfield, S. et Teddlie, C. (1988). A time to summarize: The Louisiana school effectiveness study. *Educational Leadership*, 46(2), 43-49.
- Sutton, R. I. (1990). Organizational decline processes: A social psychological perspective. *Research in Organizational Behavior*, 12, 205-253.
- Sutton, R. I., Eisenhardt, K. M. et Jucker, J. V. (1986). Managing organizational decline: Lessons from Atari. *Organizational Dynamics*, 14(4), 17-29. [http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616\(86\)90041-0](http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616(86)90041-0)
- Van de gaer, E., De Fraine, B., Pustjens, H., Van Damme, J., De Munter, A. et Onghena, P. (2009). School effects on the development of motivation toward learning tasks and the development of academic self-concept in secondary education: a multivariate latent growth curve approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(2), 235-253. <http://dx.doi.org/10.1080/09243450902883920>
- Van de Grift, W. J. C. M. et Houtveen, A. A. M. (2006). Underperformance in primary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 255-273. <http://dx.doi.org/10.1080/09243450600697317>
- Van der Werf, G., Opendakker, M.-C. et Kuyper, H. (2008). Testing a dynamic model of student and school effectiveness with a multivariate multilevel latent growth curve approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 447-462. <http://dx.doi.org/10.1080/09243450802535216>
- Van Landeghem, G., Van Damme, J., Opendakker, M.-C., De Frairie, D. F. et Onghena, P. (2002). The effect of schools and classes on noncognitive outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(4), 429-451. <http://dx.doi.org/10.1076/sesi.13.4.429.10284>
- Walker, L. O. et Avant, K. C. (1995). *Strategies for theory construction in nursing* (3^e éd.). Norwalk, CT : Appleton & Lange.
- Walker, L. O. et Avant, K. C. (2005). *Strategies for theory construction in nursing* (4^e éd.). Upper Saddle, NJ : Pearson/Prentice Hall.
- Walker, L. O. et Avant, K. C. (2011). *Strategies for theory construction in nursing* (5^e éd.). New York, NY : Pearson/Prentice Hall.
- Weitzel, W. et Jonsson, E. (1989). Decline in organizations: A literature integration and extension. *Administrative Science Quarterly*, 34(1), 91-109. <http://dx.doi.org/10.2307/2392987>

- Whetten, D. A. (1988). Sources, responses, and effects of organizational decline. Dans K. S. Cameron, R. I. Sutton et D. A. Whetten (dir.), *Readings in organizational decline: Frameworks, research, and prescriptions* (p. 151-174). Cambridge, MA : Ballinger.
- Wilson, J. (1963). *Thinking with concepts*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Xyrichis, A. et Ream, E. (2008). Teamwork: A concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 61(2), 232-241.
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04496.x>
- Zammuto, R. F. et Cameron, K. S. (1983). A typology of environmental decline and organizational response. Dans B. M. Straw et L. L. Cummings (dir.), *Research in Organizational Behavior* (vol. 7). Greenwich, CT : JAI Press.
- Zimmerman, F. M. (1991). *The turnaround experience: Real-world lessons in revitalizing corporations*. New York, NY : McGraw-Hill.

Pour citer cet article

- St-Amand, J. (2018). Le déclin scolaire : une analyse conceptuelle. *Formation et profession*, 26(2), 66-79.
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2018.464>