

# Transformer l'éducation de l'intérieur. Développer l'apprentissage et la mémorisation par la déviance positive<sup>1</sup>

Arvind SINGHAL<sup>2</sup>

*« La déviance positive est bien plus radicale que ses praticiens mêmes l'imaginent. Radicale dans le meilleur sens du terme, il s'agit de rejoindre un nouveau champ d'enquête, que l'on pourrait appeler la transformation communautaire » (Block, 2010, p. vii).*

*« On se défend avec les armes que l'on a sous la main... La déviance positive c'est trouver cette arme et l'utiliser » (d'après Pascale, Sternin, Sternin, 2010, p. 7).*

## Introduction

Comment une poignée d'écoles élémentaires de la province de Misiones en Argentine peuvent-elles avoir un taux d'obtention de diplôme de 75 % minimum, sans avoir accès à des ressources particulières, quand ce taux avoisine un médiocre 50 % au niveau de la province ? Comment certains hommes afro-américains arrivent-ils à s'inscrire et à être diplômés avec mention d'universités américaines alors que deux tiers des hommes afro-américains quittent le lycée avant l'obtention du diplôme ou ne finissent pas leurs études supérieures ? Comment, dans les villes de Merced en Californie, Clairton en Pennsylvanie et El Paso au Texas, certains jeunes élèves à risque, pauvres et issus de minorités finissent-ils le lycée et obtiennent-ils leur diplôme quand la plupart des autres, faisant face à des difficultés similaires, abandonnent ? Comment les districts scolaires de Brazosport au Texas et Mason en Ohio obtiennent-ils des scores aux tests de niveau des étudiants significativement plus élevés que ceux des autres districts sans aides ou soutien supplémentaires ?

Comment tous ces résultats sont-ils possibles ? La réponse est simple : certaines écoles élémentaires de Misiones en Argentine, certains hommes afro-américains dans les universités américaines, certains élèves à risque des lycées de Merced, de Clairton, d'El Paso, et certains districts scolaires

---

1 *Remerciements.* Cet article a grandement bénéficié de l'aide et du soutien apportés par Jerry et Monique Sternin, Randa Wilkinson (pour ses suggestions lors des corrections), Jon Lloyd et Mark Munger (pour leurs apports sur le cas de déviance positive de Merced), ainsi que mes collaborateurs à l'Université du Texas : Lucia Dura, Davi Kallman, Patricia Ayala et Alejandra Diaz.

2 Arvind Singhal est professeur en communication sociale à l'Université du Texas à El Paso (États-Unis).

sont des « déviants positifs » parmi leurs pairs. Ce sont des déviants ou des cas isolés dans leurs groupes de référence puisqu'ils ne représentent pas la norme. Ils sont positifs par nature car ils montrent des résultats éducatifs plus efficaces et plus souhaitables. Ils méritent également d'être l'objet d'études car ils obtiennent des résultats manifestement efficaces sans recourir à des ressources supplémentaires.

Je décris dans cet article l'approche de la déviance positive appliquée au changement social et organisationnel, ainsi que les idées et principes fondamentaux de ce concept, en analysant ses origines historiques au Vietnam lors du combat contre une malnutrition endémique. Les différents points de divergences conceptuelles entre les approches conventionnelles de changement social et organisationnel et celle de la déviance positive sont soulignés. J'analyse ensuite comment les principes et concepts de la déviance positive sont appliqués dans le champ de l'éducation et de l'apprentissage en Argentine et aux États-Unis pour autonomiser, plus particulièrement, les étudiants à risque, ou issus de minorités. Enfin, à travers l'analyse et l'étude de ces situations, je traite de l'importance des implications de l'approche de la déviance positive pour les chercheurs en éducation, les praticiens, et les décideurs, en n'oubliant pas tous ceux qui sont intéressés par les domaines de l'éducation et de l'apprentissage des adultes.

### **L'approche de la déviance positive : renverser le paradigme dominant**

Il est rare que la pratique de changement social et organisationnel soit véritablement initiée ou mise en œuvre pour et par les individus ; il est rare que les populations marginalisées et vulnérables soient considérées comme sources de sagesse ou d'agentivité ; et il est tout aussi rare que tous les membres de communautés soient invités à écouter, dialoguer, réfléchir, et à découvrir par eux-mêmes la sagesse qui se dissimule parmi eux. Il est encore plus rare de trouver des situations où l'invitation, le dialogue et la découverte par soi-même conduisent à des actions de la communauté, guidées par les données que la communauté rassemble, traite, et utilise pour suivre les progrès et les objectifs (Singhal, 2010 ; Singhal, Dura, 2012).

Depuis plusieurs dizaines d'années, les chercheurs et praticiens du changement social et organisationnel préconisent de plus en plus les approches participatives, culturo-centrées et menées par la communauté (Dutta, 2008). Toutefois, dans les faits, la plupart des pratiques de changement continuent de s'enraciner dans les principes du paradigme dominant. Elles sont modelées

par les programmes à visées limitées des bailleurs de fonds, conduites par un savoir d'experts, et on y considère les individus, et non pas leurs réseaux d'interconnexions, comme étant au cœur du changement (Zoller, Dutta, 2008). De nouvelles idées, de nouveaux produits et de nouvelles pratiques continuent d'être ramenées de l'extérieur pour nourrir les pratiques classiques, par des experts et des agents de changement bien informés, qui utilisent des stratégies de communication persuasives pour combler les lacunes en Connaissances-Attitudes-Pratiques (CAP) des bénéficiaires (Singhal, 2010).

L'approche de la déviance positive présente une conceptualisation alternative de la praxis de changement organisationnel et social, qui renverse les approches à l'initiative des experts classiques. L'approche de la déviance positive consiste à révéler la sagesse qui se cache chez les individus les plus marginalisés, les plus vulnérables, les plus insoupçonnables et à l'amplifier à l'aide d'un processus qui conduit à une transformation organisationnelle et communautaire durable. L'inventaire de l'approche par la déviance positive augmente rapidement dans la praxis de changement organisationnel et social.

Ces vingt dernières années, la déviance positive a été employée dans plus de quarante pays pour traiter un grand nombre de problèmes sociaux difficiles et complexes tels que : (a) solutionner la malnutrition endémique au Vietnam, diminuer la mortalité maternelle et néo-natale au Pakistan, réduire l'abandon scolaire en Argentine et aux États-Unis ; (b) réintégrer les enfants soldats du Nord de l'Ouganda ; et (c) réduire de manière drastique la propagation des maladies nosocomiales dans les établissements de santé américains (Dura, Singhal, 2009 ; Pascale, Sternin, 2005 ; Pascale, Sternin, Sternin, 2010 ; Singhal, 2010 ; Singhal, Buscell, Lindberg, 2010).

La déviance positive est basée sur la conviction qu'il existe, au sein de toute organisation ou communauté, certains individus ou groupes qui adoptent des stratégies et comportements inhabituels leur permettant de trouver des solutions plus adaptées à un problème que leurs pairs, alors qu'ils ont accès aux mêmes ressources et sont confrontés à des épreuves parfois plus difficiles (Pascale *et al.*, 2010 ; Singhal *et al.*, 2010). Ces individus sont, cependant, généralement invisibles pour les autres membres de la communauté, et ce tout particulièrement pour les agents experts de changement. Les déviants positifs, en dépit d'obstacles accablants, trouvent les moyens de solutionner un problème d'une manière plus efficace que leurs pairs. L'approche de la déviance positive appliquée au changement social permet aux communautés de découvrir par elles-mêmes les comportements positivement déviants existant en leur sein, de trouver ensuite les manières

d'agir sur la base de ces comportement et, enfin, de les amplifier (Shafique, Sternin, Singhal, 2010 ; Singhal, Buscell, McCandless, 2009 ; Singhal, Dura, 2009 ; Singhal, Sternin, Dura, 2009).

Pour comprendre l'approche de la déviance positive, ainsi que ses idées et principes conceptuels, je procède dans ce chapitre à l'analyse de ses origines dans les rizières du Vietnam. J'illustre ensuite comment ces principes et concepts s'appliquent au champ de l'éducation et de l'apprentissage. Je conclus en abordant plusieurs implications importantes concernant le monde de l'apprentissage tout au long de la vie.

### **La déviance positive pour combattre la malnutrition au Vietnam**

En décembre 1990, Jerry Sternin et sa femme Monique arrivèrent à Hanoi pour ouvrir un bureau pour l'organisation non gouvernementale américaine (ONG) Save the Children (Sauver les enfants). Leur mission consistait à mettre en place un programme à grande échelle pour lutter contre la malnutrition infantile dans un pays où 65 % des enfants âgés de moins de cinq ans étaient mal nourris (Singhal, Sternin, Dura, 2009).

Le gouvernement vietnamien savait, par expérience, que les résultats obtenus par les programmes alimentaires traditionnels n'étaient pas pérennes. Habituellement, quand les programmes se terminaient les bénéfiques disparaissaient. Les Sternin furent mis au défi par les officiels vietnamiens de trouver une approche qui permettrait à la communauté, sans beaucoup d'aides extérieures, de prendre le contrôle de la situation nutritionnelle des enfants. Six mois leur furent donnés pour obtenir des résultats. Puisque les méthodes traditionnelles de lutte contre la malnutrition n'obtenaient pas de résultats rapides et durables, les Sternin se demandèrent si le concept de déviance positive, développé quelques années auparavant par un professeur en nutrition de l'Université Tufts, Marian Zeitlin, pouvait répondre à leurs attentes (Zeitlin, Ghassemi, Mansour, 1990).

Le concept de déviance positive fut introduit dans la littérature sur la nutrition dans les années 1960 et Zeitlin l'approfondit dans les années 1980, alors qu'elle essayait de comprendre pourquoi certains enfants issus de foyers pauvres, sans accès à aucune sorte de ressources particulières, étaient mieux nourris que d'autres. Que savaient-ils et que faisaient-ils que les autres ignoraient ou ne faisaient pas ? La lutte contre la malnutrition nécessitait-elle d'adopter une approche basée sur les atouts ? Soit identifier ce qui marche bien dans une communauté et trouver les moyens de l'amplifier, par opposition à une approche plus traditionnelle basée sur les manques, où

l'attention est portée sur ce qui ne fonctionne pas dans une communauté pour y remédier.

La déviance positive semblait intéressante en théorie mais, à cette époque, personne n'avait utilisé cette approche dans la conception d'une intervention sur la nutrition sur le terrain. En résumé, il n'y avait ni cartes ni plans à consulter. Les taux de malnutrition infantiles étaient très élevés dans le district de Quang Xuong dans la province de Thanh Hoa, au sud d'Hanoi, les Sternin décidèrent donc de commencer à cet endroit. Après plusieurs jours de consultations et de renforcement de la confiance avec les fonctionnaires locaux, quatre communautés villageoises furent sélectionnées pour participer à une enquête de nutrition. Armés de six balances et vélos, les agents sanitaires bénévoles pesèrent quelque deux mille enfants âgés de moins de trois ans dans quatre villages en moins de quatre jours. Leurs emplacements furent cartographiés et une fiche de croissance, qui comportait le poids et l'âge de chaque enfant, fut établie. En se basant sur les courbes de croissance, 64 % des enfants pesés étaient mal nourris. Les Sternin posèrent la question caractéristique de la déviance positive : y a-t-il des enfants bien nourris issus de familles très pauvres ? La réponse fut la suivante : oui, évidemment, il y avait certains enfants issus de familles très pauvres en bonne santé ! Ils étaient peu nombreux, mais ils existaient.

Les familles pauvres de Thanh Hoa qui avaient réussi à éviter la malnutrition, sans avoir accès à des ressources particulières, représentaient les déviants positifs. Que faisaient ces familles positivement déviantes que les autres ne faisaient pas ? Prenant part à la découverte par eux-mêmes, six membres de la communauté visitèrent, dans chacun des quatre villages, six des familles les plus pauvres dont les enfants étaient bien nourris. On pensait que si la communauté découvrait par elle-même la solution, il serait plus probable qu'elle soit largement mise en place dans le futur. Leur processus de découverte mit à jour les pratiques fondamentales suivantes au sein des foyers pauvres dont les enfants étaient bien alimentés :

- Les membres de la famille collectaient de minuscules crabes et crevettes des rizières et les ajoutaient aux repas de leurs enfants. Ces aliments sont riches en protéines et minéraux.
- Les membres de la famille ajoutaient les feuilles des plants de patates douces aux repas de leurs enfants. Ces feuilles sont riches en micronutriments essentiels. Il est intéressant de noter que ces aliments étaient accessibles à tous, mais que la plupart des membres de la communauté les pensaient inappropriés pour les jeunes enfants.

- Les mères positivement déviantes servaient à leurs enfants de plus petits repas, trois à quatre fois par jour, plutôt que deux gros repas, deux fois par jour comme c'était la coutume.
- Les mères positivement déviantes nourrissaient activement leurs enfants plutôt que de placer la nourriture devant eux, et s'assuraient ainsi que la nourriture n'était pas gâchée.

Une fois les meilleures pratiques découvertes, l'instinct naturel fut de disséminer ce savoir. Ce fut fait via les visites des foyers, des affiches attrayantes, et des sessions informatives et pédagogiques. Ces solutions engendrèrent, toutefois, une résistance de la plupart des foyers puisqu'elles ne correspondaient pas aux pratiques établies.

Comment cette résistance pouvait-elle être vaincue ? Un soir alors que la discussion s'achevait, un des anciens du village sceptique fit l'observation suivante : « Écouter mille fois ne vaut pas voir une fois, et voir mille fois ne vaut pas faire une fois. » Dans la voiture, sur le chemin du retour en direction d'Hanoi, les Sternin parlèrent de la sagesse de la remarque de l'ancien. Pouvaient-ils aider à concevoir un programme de nutrition qui insisterait plus sur « faire » que « voir » ou « écouter » ?

Un programme de nutrition de deux semaines fut conçu dans chacun des quatre villages d'intervention. Il fut demandé aux mères, dont les enfants étaient mal nourris de récolter des crevettes, des crabes et les feuilles de patates douces. Armées de petits filets et de conteneurs, les mères entrèrent dans les rizières. L'attention était sur l'action, sur le ramassage des crevettes et des crabes, sur la cueillette des pousses dans les champs de patates douces. En compagnie des déviants positifs, les mères d'enfants mal nourris apprirent comment cuisiner de nouvelles recettes avec les ingrédients récoltés. Encore une fois, l'intérêt était porté sur l'action. Une opportunité fut créée pour les individus de mettre en pratique les comportements, obtenant les meilleurs résultats, qu'ils avaient découverts par eux-mêmes. Simplement les connaître était insuffisant.

Avant que ces mères ne nourrissent leurs enfants, elles les pesaient, rapportaient ces informations sur leur propre courbe de croissance. Les mains des enfants étaient lavées et les mères nourrissaient activement les enfants. Aucune nourriture n'était gâchée. Quelques mères remarquèrent que leurs enfants semblaient manger plus lorsqu'ils étaient avec d'autres enfants. Une fois de retour chez elles, les mères furent encouragées à donner trois ou quatre repas à leurs enfants au lieu des deux repas traditionnels. Cette alimentation et cette surveillance continuèrent pendant deux semaines. Les

mères pouvaient voir la santé de leurs enfants s'améliorer. Les enfants pesaient plus lourd dans les balances !

Le projet fut étendu des quatre communautés de Thanh Hoa initiales à dix autres communautés environnantes. Dans ces communautés, les Sternin insistèrent pour que les membres de la communauté s'engagent dans le processus de découverte des comportements positivement déviants eux-mêmes, et qu'ils ne soient pas simplement importés des communautés voisines. Ils avaient compris que « le processus de découverte par soi-même était tout aussi important que les comportements découverts » (Pascale *et al.*, 2010, p. 42). La malnutrition, comme en attestent les courbes de croissance des enfants, diminua de 85 %, un chiffre spectaculaire, dans les quatorze premières communautés. Le programme prit de l'ampleur en transformant les quinze communautés déviantes positives en « universités vivantes », des endroits que les personnes pouvaient visiter, où elles pouvaient apprendre et expérimenter. Des groupes issus de communautés avec des taux élevés de malnutrition furent invités à passer jusqu'à deux semaines pour expérimenter directement les éléments essentiels du processus de déviance positive, pour qu'ils puissent rentrer et implémenter le programme de nutrition de déviance positive dans deux communautés locales.

Ces deux communautés voisines servirent ensuite d'universités vivantes pour pousser plus loin l'expansion du programme de déviance positive (Pascale *et al.*, 2010). Pendant les années qui suivirent, l'intervention de déviance positive devint un programme d'ampleur nationale au Vietnam, aidant plus de 2,2 millions de personnes, plus de 500 000 enfants améliorèrent leur situation nutritionnelle. Une étude menée plus tard montra que les générations successives d'enfants vietnamiens des villages du programme étaient bien nourries (Mackintosh, Marsh, Schroeder, 2002).

Née de la nécessité, cette expérience pionnière au Vietnam, avec toutes les difficultés et leçons qu'elle comporte, ouvrit la voie à d'autres applications de la déviance positive. Les sceptiques avancèrent que la déviance positive pouvait fonctionner dans le domaine de la nutrition puisqu'il s'agissait d'une question sujette à peu de controverses (qui ne voudrait pas voir ses enfants en bonne santé ?), où les idées du programme étaient facilement tentées, et où les résultats étaient grandement observables. L'approche de la déviance positive pouvait-elle s'appliquer à d'autres questions, des questions où les traditions et pratiques étaient profondément ancrées, et où les comportements et convictions dominants étaient étroitement liés aux dures réalités physiques et sociales de l'environnement local ? L'expérience de la

déviance positive dans les contextes de l'éducation et de l'apprentissage fournit quelques réponses.

## **La déviance positive dans l'éducation et l'apprentissage**

Ces dernières années, l'approche de la Déviance Positive a été de plus en plus employée dans les contextes de l'éducation et de l'apprentissage. Ainsi, une grande attention est portée au problème de l'abandon scolaire dans les établissements d'enseignement primaire, secondaire et supérieur, particulièrement chez les élèves à risque, issus des couches socio-économiques les plus basses, des populations immigrées de première et deuxième générations, et ceux souffrant de handicaps physiques et de troubles de l'apprentissage. Je détaille ici certaines de ces expériences puisqu'elles ont des implications pour la réussite scolaire non seulement d'écoles traditionnelles et d'élèves de l'enseignement supérieur, mais aussi de groupes étudiants moins traditionnels, tels que les apprenants adultes.

### *Réduire l'abandon scolaire en Argentine*

En 2000, un élève de cours préparatoire de la province rurale de Misiones en Argentine avait trois chances sur quatre d'intégrer une classe de dernière année de cours élémentaire et une chance sur deux d'aller au-delà de la classe de sixième. Quelle était la raison d'un taux si élevé d'abandon scolaire à Misiones ? La réponse se trouve dans les rôles traditionnels profondément ancrés que les jeunes enfants de Misiones jouaient dans l'agriculture locale qui assurait la subsistance de leurs familles. Les enfants abandonnaient l'école pour aider à planter les branches sur lesquelles le manioc, un aliment de base dans le nord-est de l'Argentine, pousse ; ils jouaient également un rôle essentiel dans la récolte du tabac, qui nécessitait de s'accroupir pour cueillir les feuilles de tabac du pied du plant (une tâche que les enfants accomplissaient relativement facilement). Pour les parents, l'assiduité scolaire de leurs enfants avait une priorité relativement basse. La survie l'emportait sur l'éducation.

Toutes les écoles élémentaires de Misiones n'ont, cependant, pas des taux d'abandon aussi élevés. Certaines écoles faisaient mieux, comme l'école dont le professeur, Ramon Garcia, était un citoyen actif de la communauté. Après les heures d'école, M. Garcia pouvait souvent être aperçu dans les maisons de ses élèves, buvant une tasse de maté (une pratique culturelle en Argentine au cours de laquelle une tisane est partagée, servie dans unealebasse vide, elle se boit à l'aide d'une paille en métal). Il demandait aux parents comment se portait la truie de la famille qui semblait être pleine ou s'enquérail des résultats de

la vente de la dernière récolte de tabac, ou encore encourageait les parents de ses élèves à continuer d'envoyer leur enfant à l'école. Les garçons et les filles de la classe de M. Garcia, ainsi que leurs parents, savaient que le professeur croyait en leur potentiel, et fournirait l'effort supplémentaire pour encourager leur présence continue à l'école, même lorsqu'ils étaient absents. Le comportement de M. Garcia ressemblait aux comportements de déviance positive (Dura, Singhal, 2009). L'approche de la déviance positive pouvait-elle augmenter les taux d'achèvement de la scolarité élémentaire à Misiones ?

Jerry Sternin fut invité à Misiones pour explorer le potentiel de cette approche dans la lutte contre l'abandon scolaire. Lors d'une réunion préliminaire avec les responsables du conseil scolaire, il raconta la manière dont l'approche de la déviance positive avait conduit à la réduction de la malnutrition infantile au Vietnam. Cependant, la pertinence de l'approche de la déviance positive pour traiter le problème de l'abandon scolaire à Misiones restait floue, et ses idées rencontrèrent du scepticisme et de la résistance.

« *Señor, Argentina no es Vietnam* [Monsieur, l'Argentine, ce n'est pas le Vietnam]. Votre approche de la déviance positive ne marchera pas ici, à Misiones ! Nous, les professeurs, n'avons pas été payés depuis des mois. Les parents de ces enfants qui abandonnent l'école ne valent rien et ne s'intéressent à rien. Et vous, señor, vous ne connaissez rien à notre situation ou à nos problèmes », vociféra une enseignante expérimentée (Dura, Singhal, 2009, p. 2). Les autres professeurs, bras croisés, avec un air de défi, acquiescèrent pour signifier leur approbation.

« *¡Señora, lo que usted dice es absolutamente verdad!* » [Madame, ce que vous dites est absolument vrai] », répliqua Jerry. « Il est également vrai que certains parmi vous, assis dans cette pièce en ce moment même, ont été capables de retenir 85 % de leurs étudiants. Alors, oui, je ne sais rien de votre situation. Mais je sais que la solution à votre problème se trouve déjà dans cette pièce » (p. 2).

Une enseignante plus âgée remarqua : « Oui, Señor, c'est vrai. » Elle continua : « Mais nous sommes si souvent blâmés de l'abandon des élèves à la fois par les parents et les administrateurs scolaires » (p. 2).

« Est-ce que c'est le cas à chaque fois, dans chaque école ? », demanda Jerry. « La déviance positive n'est pas une solution miracle », fit remarquer Jerry avec humilité, « mais en observant les écoles élémentaires de Misiones qui sont capables de retenir jusqu'à la fin de l'école élémentaire plus d'élèves, sans avoir accès à des ressources particulières, il est possible que nous puissions faire quelque chose » (p. 2).

Avant la fin de la journée, le ton de la réunion avait considérablement évolué. Certains participants firent part de leur impatience à poursuivre la discussion le lendemain. « Le plus surprenant », souligna Jerry, « était que certains professeurs avaient demandé s'ils pouvaient inviter les parents de certains élèves de l'école » (Dura, Singhal, 2009, p. 3). Plus tôt dans la journée, les enseignants avaient accusé les parents d'être à l'origine du problème de l'abandon. Maintenant ils sentaient qu'inclure les parents dans l'atelier pourrait les rapprocher d'une solution.

Le deuxième jour de l'atelier, vingt-deux parents se joignirent à la réunion. Susplicieux de l'invitation des professeurs, leur nervosité était palpable. « Nous ne savons pas trop à quoi nous attendre », déclara l'un des parents. « Je ne sais pas comment nous pouvons contribuer », dit un autre (Dura, Singhal, 2009, p. 3). En tant que cultivateurs pauvres, ils n'étaient certainement pas habitués à ce qu'on leur demande leur opinion. Mais, comme c'est souvent le cas avec l'approche de la déviance positive, les contributeurs que l'on soupçonne le moins, ici les parents, avaient plein d'idées et contribuèrent largement. Les parents discutèrent de leurs propres expériences et des manières dont ils surmontaient les difficultés pour maintenir leurs enfants à l'école, et ils identifièrent les manières utilisées par leurs voisins pour être capables de le faire. Ainsi s'entama le processus de découverte par soi-même. Jerry savait que la découverte par soi-même était essentielle à l'appropriation du programme de déviance positive par la communauté, augmentant significativement la probabilité d'adoption de toute stratégie de déviance positive identifiée. À Alem et San Pedro, deux communautés de Misiones, la découverte par soi-même fut présentée aux participants de l'atelier et fut suivie d'une enquête de terrain sur la déviance Positive (Dura, Singhal, 2009).

Dans un premier temps, le problème fut *défini*. Les participants de l'atelier, soit les parents, les enseignants et les personnels administratifs, s'accordèrent sur la définition du problème : « Les écoles d'Alem retiennent seulement 56 % d'élèves jusqu'en dernière année de cours élémentaire » (Dura, Singhal, 2009, p. 3). Ensuite, les participants se mirent d'accord sur le résultat souhaité : « Les écoles d'Alem devraient atteindre des taux de rétention de 75 % ou plus » (p. 3).

Dans un second temps, le groupe fut chargé de *déterminer* s'il existait des écoles déviantes positives à Alem. Afin de déterminer si des écoles avec des taux de rétention de 75 % ou plus existaient, chaque groupe reçut une calculatrice et une liste d'écoles comprenant les données sur le nombre d'élèves inscrits dans les classes allant du cours préparatoire à la dernière année de

cours élémentaire pour la période située entre 1999 et 2001. Ils identifièrent ensuite ces écoles et les classèrent en fonction de leurs taux de rétention. Après avoir calculé ces taux pour les soixante-trois écoles, huit écoles déviantes positives potentielles, dont les taux allaient de 78 % à 100 %, furent identifiées. Deux écoles furent éliminées puisqu'elles avaient accès à des ressources supplémentaires, et six furent choisies en tant qu'écoles déviantes positives (Dura, Singhal, 2009).

Plusieurs équipes, composées d'enseignants, de parents et de personnels administratifs, partirent *découvrir* les pratiques inhabituelles, et visitèrent donc les écoles déviantes positives. Les premiers jours, ils procédèrent à des entretiens approfondis avec les enseignants et les directeurs ou directrices des établissements, et observèrent des classes en action. Les parents membres d'équipes interrogèrent également les parents d'élèves d'écoles déviantes positives à leurs domiciles. Les équipes parents-enseignants firent aussi des observations au sujet de l'utilisation des installations matérielles, de la distribution de la nourriture, des conditions et de la propreté générales, ainsi que de l'utilisation des matériels scolaires (Sternin, 2003).

Le processus de découverte par soi-même, ce n'est pas simplement regarder ce qui marche. Ainsi, plusieurs groupes rapportèrent que les enseignants des écoles déviantes positives montraient un respect inhabituel pour les élèves, plutôt que d'identifier les comportements spécifiques inhabituels peu courants ou les stratégies par lesquelles ce respect pouvait être observé. Sternin (2003) mit le groupe au défi d'identifier les pratiques spécifiques et vérifiables qui conduisaient à de bons résultats. Ce processus d'enquête sur la déviance positive aida le groupe à faire une description plus nuancée de ces pratiques de déviance positive (ex. : comment le respect pour les élèves s'opérationnalisait). Ainsi, dans une école déviante positive les professeurs accueillaient chaleureusement les parents quand ils se rendaient à l'école. En retour, les parents se sentaient plus à l'aise lorsqu'ils parlaient avec l'enseignant de leur enfant. Les professeurs demandaient également à ce que les parents répondent aux invitations pour les réunions, et lorsque les parents ne répondaient pas, les professeurs mettaient en œuvre tous les moyens possibles pour les contacter. L'enquête sur la déviance positive mit à jour des pratiques spécifiques et vérifiables sur la manière dont les professeurs et les parents interagissaient avec les élèves, la manière dont les classes étaient enseignées et évaluées, sur la manière dont la communauté était impliquée et sur la manière dont le planning de nutrition s'articulait (cf. tableau 1).

<i>Domaines concernés</i>	<i>Pratiques courantes</i>	<i>Pratiques de déviance positive</i>
Relations École-famille	Les parents ayant reçu peu ou pas d'éducation formelle ont peu l'occasion de contribuer au processus éducatif.	Tous les parents contribuent à l'école. Les parents sont en charge d'ateliers de compétences (tels que le travail et le sciage du bois). Ils aident également à entretenir les installations scolaires (ex. : réparation des clôtures) et organisent des jeux étudiants ou des parades.
Méthodologie de l'enseignement	La classe entière reçoit le même travail à faire sans se préoccuper des âges ou des capacités.	La classe est divisée en groupes. Les travaux sont modifiés en fonction des capacités des élèves dans chaque groupe.
Degré d'implication de la Communauté	Il y a peu de communication entre l'école et les dirigeants de la communauté.	Les écoles identifient les dirigeants de la communauté (tels que les prêtres) et discutent des problèmes avec eux. Les dirigeants de la communauté sont activement impliqués dans l'augmentation de la rétention.
Nutrition	Les enfants reçoivent un repas à l'école (déjeuner).	Les écoles reconnaissent que des enfants qui ont faim ont des difficultés pour apprendre. L'école sert le petit déjeuner au lieu du déjeuner.

**Tableau 1.** *Comparaison des pratiques courantes et des pratiques de déviance positive dans les écoles*

Au terme des visites des écoles et à la suite de l'identification des pratiques de déviance positive dans les écoles dont les taux de rétention étaient élevés, un plan d'action fut développé par les parents, les professeurs et les administrateurs. Puis un programme de déviance positive fut conçu et mis en place ; il s'agissait de s'appuyer sur l'idée de base qui consistait à rendre les solutions et savoirs locaux exploitables. Dans les années qui suivirent, les taux d'abandon scolaire de Misiones baissèrent significativement (Sternin, 2003).

***La réussite des hommes afro-américains dans les établissements d'enseignement supérieur américains***

Comment certains hommes afro-américains obtiennent-ils avec succès leur diplôme de premier cycle d'enseignement supérieur en dépit de tous les éléments jouant en leur défaveur ? Les hommes noirs représentent seulement 4 % de tous les étudiants poursuivant des études de premier cycle d'enseignement supérieur aux États-Unis, et parmi tous les inscrits un tiers seulement obtiendra le diplôme, il s'agit du taux de complétion d'études

le plus bas des États-Unis, tous groupes raciaux ou ethniques confondus (Lederman, 2012).

Alors que les études abondent pour expliquer comment et pourquoi les hommes noirs échouent, seule une poignée d'entre elles s'intéressent aux raisons pour lesquelles certains réussissent leurs études supérieures en dépit d'obstacles accablants. Shaun R. Harper, professeur de l'enseignement supérieur à l'Université de Pennsylvanie, lui-même afro-américain, a été en charge de l'analyse des facteurs qui influencent la réussite des hommes noirs en établissement d'enseignement supérieur (Harper, 2009, 2012 ; Harper, Griffin, 2011 ; Harper, Nichols, 2008). Harper (2012) conduisit des entretiens approfondis avec 219 hommes noirs dans plusieurs douzaines d'universités qui correspondaient aux critères des « personnes performantes » (*achievers*) : une moyenne universitaire cumulative de 3.0 (sur 4 points) ou plus, un historique de participation active et régulière dans les groupes de leadership étudiants, des expériences d'enrichissement académique (telles que des études à l'étranger), des bourses attribuées au mérite et des prix académiques.

Harper (2012) découvrit que les influences fondamentales à l'origine de la réussite incluaient : (a) des parents impliqués qui ont des attentes élevées pour leur enfant et recherchent activement des ressources éducatives, telles que le tutorat, des ateliers de préparation au collège, et les camps d'été ; (b) un professeur d'école influent qui s'est particulièrement intéressé à l'élève et a assuré un mentorat ; (c) un accès aux connaissances et aux réseaux permettant d'exploiter les bourses d'études et les soutiens financiers pour payer les frais universitaires ; et (d) un mentorat prodigué par des pairs, des étudiants juniors et seniors afro-américains, pour les mettre en lien avec les personnes et réseaux clés, ainsi que leur faire découvrir les activités d'enrichissement universitaire.

Alors que le travail de Harper est particulièrement cohérent avec le cadre de travail de la déviance positive (incluant ce à quoi ressemble la réussite, le fait de déterminer si certains individus correspondent aux critères de réussite, et la découverte de ce qui permet à ces personnes de réussir), Harper n'utilise pas le terme de déviance positive dans ses écrits. Il préfère employer les termes de « cadre de réussite antidéficit » (Harper, 2012, p. 5). Toutefois, les similitudes entre le travail d'Harper et les processus d'enquête sur la déviance positive (*définir* le problème, *déterminer* la présence de déviants positifs, et *découvrir* leurs pratiques dont l'efficacité a été démontrée) sont très troublantes.

### ***Endiguer la vague d'abandons scolaires à Merced en Californie***

En 2009, le lycée Merced High de Merced, en Californie, embaucha Mark Munger, coach et praticien de la déviance positive, pour traiter de la question de ses faibles taux d'obtention de diplômes. Munger conseilla les professeurs, personnels administratifs, et étudiants du lycée sur l'approche de la déviance positive. Le programme de déviance positive de Merced fut financé par une subvention de la Hewlett Foundation. Munger détailla les éléments complexes, les nuances et subtilités du programme : « Nous n'avons pas suivi le manuel classique de la déviance positive... La découverte de la déviance positive ne fut pas conventionnelle, il n'y eut pas de découverte à grande échelle de la part de la communauté. La découverte de la déviance positive s'est faite par apprentissage individuel et en petits groupes, par les étudiants et par les professeurs » (M. Munger, communication personnelle, 6 et 8 septembre 2012). Munger ajouta qu'il y avait une « tension continue entre deux considérations très différentes des atouts » (les atouts externes tels que les tuteurs pour aider les élèves, et les atouts internes tels que la résilience et la persévérance des enseignants et des étudiants engagés). En ce qui concerne la pratique de déviance positive, Munger remarqua les éléments suivants : « [Il y eut] plutôt moins de pratique des comportements de déviance positive découverts. Il y eut quelques jeux de rôle et de la pratique sous forme d'entraînement informel. »

En ce qui concerne les faibles taux d'obtention du diplôme, des cent élèves qui entraient en classe de troisième au lycée Merced High, seulement cinquante-six pouvaient s'attendre à obtenir leur diplôme. Il s'agissait du taux d'obtention de diplôme le plus bas de tous les lycées du district de Merced, *Merced Union High School District* (Po, 2011). Les faibles taux d'obtention de diplôme du lycée Merced n'étaient pas complètement surprenants, étant donné les niveaux de pauvreté élevés (75 % de ses élèves étaient admissibles aux repas gratuits et à prix réduits), le pourcentage élevé d'élèves dont la première langue était soit l'espagnol, soit le Hmong, beaucoup des étudiantes du lycée Merced High, particulièrement celles d'origine vietnamienne et hmong, devaient en plus se charger des tâches du foyer et s'occuper des membres de la famille ; des activités chronophages qui ne leur permettaient pas de se concentrer sur leurs cours et devoirs (Po, 2011).

Munger se rendit régulièrement à Merced entre 2009 et 2012 pour guider et conseiller les enseignants. Il réalisa rapidement que Merced ne serait pas un cas classique de déviance positive puisqu'un lycée n'est pas une communauté homogène, mais plutôt l'amalgame de plusieurs communautés : enseignants, élèves, personnels administratifs, et parents. Une autre raison est qu'un faible pourcentage de professeurs et d'étudiants participèrent au

projet de déviance positive, et, bien que leur nombre ait augmenté dans le temps, il y eut beaucoup de changements dans la communauté de déviance positive, tant au niveau des enseignants qu'à celui des élèves. Toutefois, ceux qui restèrent montrèrent des niveaux d'engagement extraordinaires pour identifier ce qui marchait, pour qui, et dans quelles conditions contextuelles.

Munger remarqua « que les élèves qui participaient volontairement étaient ceux qui décrochaient au lycée : à cause de l'absentéisme, de renvois pour agression, de la participation à un gang, de l'usage de drogues, de la maltraitance familiale, de la clochardisation... Presque tout le monde avait fait l'expérience de moments particulièrement difficiles, pendant lesquels ils avaient ... expérimenté quelque chose proche du désespoir... » Il ajouta que les élèves développèrent plusieurs stratégies pour se remettre sur les rails : « Pour les membres de gangs, cela voulait dire ne pas se battre, tout en conservant sa dignité et sa stature aux yeux des autres membres du gang, et maintenir sa loyauté et son appartenance à la communauté du gang » (communication personnelle, 6 septembre 2012). Beaucoup d'autres étudiants expliquèrent qu'ils se persuadaient de ne pas s'engager dans des actions qui pourraient les envoyer dans des centres de détention pour mineurs. Beaucoup de filles avaient la responsabilité de s'occuper de leurs frères et sœurs plus jeunes et beaucoup d'autres, garçons et filles, étaient dans l'obligation de contribuer aux revenus de la famille en travaillant à temps partiel après les cours.

Munger pense que les découvertes au lycée de Merced High ont permis aux élèves d'apprendre les uns des autres. Les professeurs investirent du temps pour se rencontrer, réfléchir ensemble, et mettre en place ensemble des solutions pour les élèves qui étaient en difficulté. Ils rencontrèrent également ces élèves individuellement, et leur offrirent du soutien, des conseils et du mentorat. Suffisamment de confiance fut instaurée pour que les élèves participants se sentent à l'aise pour exposer leurs problèmes les uns aux autres, ainsi qu'aux professeurs et personnels administratifs bienveillants.

En ce qui concerne les progrès obtenus au lycée Merced High, Munger note avec fierté : « Le conseil scolaire a publié des données suggérant que le taux d'obtention du diplôme a augmenté de 25 % » (communication personnelle, 6 septembre 2012).

### *L'obtention du diplôme des étudiants issus de minorités et handicapés à El Paso au Texas*

Comme pour les élèves de Misiones en Argentine, et Merced en Californie, et comme les étudiants masculins afro-américains dans l'enseignement supérieur confrontés à des obstacles accablants, le taux d'abandon scolaire

parmi les populations hispaniques et les étudiants handicapés sont très élevés à la frontière entre les États-Unis et le Mexique. Cependant, dans certains districts scolaires de la ville d'El Paso, certains lycées réussissent, contre toute attente, à retenir et diplômé leurs étudiants. Ces établissements sont des déviants positifs. Dans ces lycées, malgré tous les obstacles, des élèves obtiennent leurs diplômes dans les temps. En résumé ces élèves sont des déviants positifs au sein de leur établissement.

Une étude d'Ayala (2011) identifia les étudiants déviants positifs dans un lycée à risque. Ces étudiants étaient d'origine hispanique, économiquement défavorisés, avaient une moyenne de 3.0 ou plus, étaient la première génération de leur famille à passer leur diplôme de fin d'études secondaires et étaient diplômés « à l'heure ». Ayala découvrit que diverses pratiques de communication aidaient à retenir les étudiants et leur permettaient d'obtenir leur diplôme sans retard. Ces pratiques incluent : (a) des messages réguliers, cohérents et positifs commencés dès les premières classes de la part des éducateurs et des parents et qui les encourageaient à rester à l'école ; (b) une confirmation verbale et constante des parents, éducateurs, et mentors félicitant les élèves de leurs résultats académiques ou autres ; et (c) des attentes parentales claires et répétées pour faire les choses correctement. Elle trouva également que l'implication dans des activités extrascolaires aidait les élèves à rester engagés dans l'école, les groupes de soutien entre élèves les aidaient à hiérarchiser les priorités et à faire passer le travail scolaire avant les activités sociales, et que les messages parentaux tels que « ne fais pas les mêmes erreurs que moi » aidaient les élèves à comprendre et saisir les conséquences de l'abandon scolaire.

À partir du travail d'Ayala, Kallman (2012) conduisit une étude sur la déviance positive parmi les étudiants ayant des troubles de l'apprentissage à l'Université du Texas d'El Paso (sous ma direction), qui, encore une fois en dépit d'obstacles écrasants, réussissaient sur le plan académique. Au niveau national, approximativement 30 % de tous les étudiants handicapés (âgés de 14 ans ou plus) abandonnent le lycée, et le taux d'abandon pour les étudiants handicapés est approximativement deux fois celui des étudiants n'ayant pas de handicap (Blackorby, Wagner, 1996).

Kallman identifia les élèves ayant un trouble de l'apprentissage qui étaient inscrits au Center for Accommodations and Support Services de l'université (centre proposant matériels et services de soutien aux étudiants handicapés), qui avaient des responsabilités régulières à assumer dans leurs foyers, un travail à temps partiel ou des heures de travail d'au moins dix heures par semaine, et étaient toujours capables de maintenir une moyenne de 3.0 ou

plus, d'obtenir leur diplôme sans retard (en cinq ans ou moins), et sans l'aide de tuteurs spécialisés.

Kallman identifia plusieurs pratiques de communication comme étant particulièrement efficaces dans la réussite académique et l'obtention sans retard du diplôme des étudiants souffrant d'un trouble de l'apprentissage. Elles incluent : (a) des pratiques d'auto-affirmation et d'autovalidation cohérentes ; (b) des messages positifs de la part des parents, des membres de la famille, des amis, de pairs, d'enseignants, et de mentors louant leur endurance et leur détermination pour surmonter les obstacles ; et (c) des messages clairs reçus des parents les encourageant à ne pas utiliser leur handicap comme une excuse. Les messages de confirmation venant des parents et des mentors étaient tels que ceux-ci : « tu peux tout faire à partir du moment où tu le veux vraiment », « n'aie pas peur de demander de l'aide », et « entoure-toi d'un réseau de bonnes personnes ». Ils semblaient particulièrement *booster* l'estime de soi et l'agentivité (Kallman, 2012, p. 83). Ceux qui trouvèrent le courage d'accepter leur handicap, de s'en saisir et de demander aux autres de l'aide ou des ajustements quand ils en avaient besoin eurent de bien meilleurs résultats. Être impliqués dans un travail sur ou en dehors du campus et des activités extrascolaires améliora leurs aptitudes sociales, et les prépara aux expériences de la vie réelle. Leur foi et leur spiritualité les aidèrent également à rester en place et jouèrent un rôle déterminant dans leur manière de gérer et renverser tout sentiment de gêne ou de honte associé à leur handicap.

### *Tenir les élèves des écoles hors des rues*

Depuis août 2010, dans le district scolaire de la ville de Clairton en Pennsylvanie un programme de déviance positive cherche non seulement à réduire l'absentéisme scolaire chez les élèves des classes de cinquième, quatrième et troisième, mais aussi à traiter leurs retards et leurs comportements gênants dans les classes (Niederberger, 2011 ; Positive Deviance Initiative, 2010). Le programme fut initialement développé pour traiter la question complexe et difficile de la violence des gangs et de la criminalité de rue. Il se transforma en programme basé sur l'école quand il devint clair que garder les jeunes à l'école était une façon de les garder hors des rues. Avec l'engagement actif d'un groupe d'une église locale, et l'attention et le soutien d'un noyau de participants comprenant parents, élèves, personnels administratifs, et professeurs, une enquête sur la déviance positive fut conduite pour déterminer ce qui permettait chez certains étudiants « à risque » de ne pas manquer l'école, d'arriver à l'heure et de ne faire preuve d'aucun comportement disruptif.

Certaines des pratiques de déviance positive efficaces qui furent découvertes étaient étonnamment simples : certains étudiants plaçaient leur réveil à l'autre bout de la pièce pour être obligés de se lever pour l'éteindre. Une fois debout et complètement réveillés, il était plus facile de résister à la tentation de faire la grasse matinée ou de manquer les cours. Un autre groupe d'élèves avaient un accord, ils s'envoyaient des SMS pour s'assurer qu'ils étaient tous debout, réveillés, et se préparaient pour l'école. L'enquête sur la déviance positive révéla également combien l'implication, le soutien et l'encouragement des parents étaient importants et assuraient la présence de leur enfant à l'école. Les enfants dont les parents ne transigeaient pas sur l'assiduité scolaire étaient peu enclins à être en retard ou absents.

Une évaluation du programme de déviance positive révéla des résultats remarquables (Niederberger, 2011). De 2009-2010 à 2010-2011, à la fois les retenues et les exclusions chutèrent de 50 %, les comportements disruptifs en classe baissèrent de 57 % (de 1 400 incidents à 600), et les retards baissèrent de 45 % passant de 1 100 retards à 600. Les résultats montrèrent également que l'implication des parents dans la vie scolaire, bien que lente à démarrer, augmenta significativement dans le temps.

### *Les pratiques positivement déviantes dans les districts scolaires américains*

Le National Staff Development Council (Conseil national du développement du personnel) aux États-Unis mena une étude sur la déviance positive dans les écoles il y a une dizaine d'années (Richardson, 2004). Avec le financement de la Kellogg Foundation, six districts scolaires déviant positifs furent étudiés. Dans ces districts les élèves obtenaient des résultats au-dessus de la moyenne sans avoir accès à des ressources supplémentaires. Comment expliquer cette réussite manifeste ?

Richardson passa en revue les pratiques de déviance positive dans six écoles, et nous en étudions quelques-unes ici. Mary Dunbar Barksdale, enseignante de deuxième année de cours élémentaire dans l'école élémentaire de Velasco au Texas dans le district scolaire indépendant de Brazosport, semblait obtenir des résultats spectaculaires avec ses élèves. Alors que 94 % de ses élèves vivaient dans la pauvreté, tous ses étudiants obtenaient des scores élevés aux tests d'État. Quand le superintendant adjoint du district, Pat Davenport, se rendit à l'école pour comprendre ce qui permettait à Barksdale d'obtenir des résultats aussi louables, elle découvrit que les stratégies pédagogiques « maison » de Barksdale étaient simples : elle examinait avec attention les résultats de ses élèves, identifiait les points qui leur

posaient problème, revenait sur les sujets pour combler les lacunes, et les testait de nouveau jusqu'à ce qu'ils atteignent le niveau désiré (Richardson, 2004). Pendant les sept années suivantes, la méthode de Barksdale fut largement partagée dans les écoles de Brazosport, approfondie, affinée, et standardisée pour son implémentation. Bien que standardisé, le processus lors de sa mise en place pouvait être adapté localement en fonction des besoins et du contexte du terrain.

Pour l'essentiel, chaque enseignant du district scolaire indépendant de Brazoport reçoit des rapports sur les performances de ses élèves aux tests. Les enseignants peuvent voir les erreurs des élèves, les mauvaises réponses qu'ils ont choisies, et les mesures à entreprendre pour chaque élève et pour chaque question (Richardson, 2004). Quand tous les élèves atteignent les standards d'évaluation demandés, la classe peut alors avancer. Les élèves qui ont besoin de plus de temps dans leur apprentissage sont regroupés et revoient les points qui leur posent problème. Ces élèves qui ont besoin d'une aide substantielle sont tutorés dans des laboratoires d'apprentissage par des assistants pédagogiques.

Plusieurs professeurs peuvent enseigner la même classe dans une école de Brazosport ; si les élèves d'un professeur obtiennent des résultats particulièrement bons à un examen standardisé, cela permet aux autres professeurs de demander à leur collègue ce qu'il fait différemment. Ainsi, il se peut qu'un collègue fasse passer une feuille de révision des concepts fondamentaux étudiés en cours chaque semaine, ce document sert alors de guide d'étude, il aide à la mémorisation des sujets, et donne aux élèves le moyen de s'auto-surveiller et de s'autocorriger. Une fois identifiées, ces pratiques de déviance positive peuvent être partagées et amplifiées.

L'analyse de Richardson (2004) montra également que le district scolaire de Mason dans l'Ohio obtenait de très bons résultats tant sur les scores des élèves aux tests que dans d'autres domaines. Leur secret consistait en une utilisation judicieuse des outils tels que les feuilles de révisions, les tableaux de cadence et les protocoles d'évaluation standard, pour à la fois instiller de la cohérence dans l'éducation et fournir les données correspondantes sur la performance des élèves.

Par exemple, les personnes en charge d'un sujet du programme d'une école de Mason se rassemblent pour établir un tableau de cadence pour chaque cours. L'objet de ce tableau est de s'assurer que « des élèves suivant le même cours avec des professeurs différents aient une quantité égale d'instruction dans chaque matière » (Richardson, 2004, p. 85). Développer un tel tableau aide à faire tomber les barrières éducatives entre les classes,

et permet de mettre en place, au même moment des évaluations communes dans toutes les classes. Les performances des élèves aux tests permettent aux personnes en charge du programme de déterminer ce qui marche, ce qui ne marche pas, et quelles sont les mesures à prendre pour résoudre les problèmes posés.

## **Discussion et implications**

L'examen des différents exemples de la section précédente suggère que l'approche de la déviance positive a des implications importantes pour l'éducation et les environnements d'apprentissage. Mon analyse suggère que l'approche de la déviance positive peut être appliquée pour traiter des problèmes infiniment difficiles et complexes auxquels sont confrontées les populations vulnérables et défavorisées d'étudiants issus de minorités, tels que l'absentéisme, la violence des gangs, les taux d'abandon scolaire élevé, la criminalité de rue, et les retards. L'approche de la déviance positive peut aussi être employée pour amplifier les pratiques existantes des enseignants, des établissements scolaires et des districts scolaires qui réussissent à faire la démonstration de résultats plus efficaces que leurs pairs, comme illustré avec la méthode d'enseignement de Barksdale à Brazosport au Texas, et l'utilisation de feuilles de révision, des tableaux de cadence, et des outils d'évaluation communs à Mason dans l'Ohio.

Les expériences de déviance positive qui furent analysées dans des environnements éducatifs et d'apprentissage ont d'importantes implications dans le monde des apprenants adultes et des apprenants tout au long de la vie. Il est clair qu'il existe des apprenants, jeunes et adultes confondus, qui prennent la responsabilité de leur apprentissage, et ce même lorsqu'ils s'engagent dans des programmes prescrits par des institutions. Hiemstra mentionne cette notion (2013). En résumé, ces apprenants, jeunes et adultes, s'autodirigent plus que leurs pairs. Ce sont ceux qui lisent plus que les textes prescrits et en dehors de leur discipline, débusquent l'information dans les bibliothèques (à la fois virtuelles et physiques), et établissent des liens entre et parmi les idées, champs, et disciplines. L'approche de la déviance positive peut, ainsi, nous aider à distinguer ce qui permet à certains apprenants, jeunes et adultes confondus, de prendre plus de responsabilités dans leur apprentissage.

Une enquête sur la déviance positive peut déterminer la présence d'apprenants, jeunes et adultes, déviant positifs qui contre toute attente et sans accès à aucune ressource supplémentaire trouvent le moyen de s'automotiver

et d'autodiriger leur apprentissage. Que font-ils ou que leur a-t-on fait ? Par exemple, les parents de certains d'entre eux les ont-ils emmenés à la bibliothèque quand ils étaient plus jeunes ou leur faisaient-ils la lecture ? Sont-ils des individus dont la curiosité a été éveillée lors d'un devoir de recherche au collège ou au lycée ?

De même, y a-t-il des parents, des enseignants, des bibliothécaires, des pasteurs, ou d'autres personnes d'influence qui s'engagent dans certaines pratiques permettant aux autres de prendre plus de responsabilités dans leur vie et dans leur apprentissage ? Si tel est le cas, que font-ils ? Une enquête sur la déviance positive pourrait également concerner les institutions (par exemple l'antenne locale de l'AARP, association américaine des personnes retraitées, un centre pour personnes âgées, une église locale, un club de lecture, ou un établissement d'enseignement supérieur) qui sont capables de favoriser un climat d'apprentissage autodirigé chez de jeunes apprenants et des apprenants adultes. Si c'est le cas, comment y parviennent-elles ? Une fois les déviants positifs identifiés à des niveaux multiples, une recherche plus poussée peut impliquer de creuser plus profondément pour distinguer ce qui permet, ou conduit à un apprentissage plus autodirigé tout au long de la vie.

Pour conclure, la pratique de changement social, éducatif et organisationnel considère rarement les récipiendaires et bénéficiaires comme des détenteurs de sagesse, d'agentivité et de solutions. L'approche de la déviance positive s'ancre dans la conviction que la sagesse nécessaire à la résolution d'un problème réside chez les personnes ordinaires, telles que les jeunes apprenants et les apprenants adultes, les enseignants, les mentors ou les membres de la famille, qui ont trouvé des méthodes par leur persévérance pour obtenir de meilleurs résultats. Le potentiel est immense quant à l'utilisation de l'approche de la déviance positive pour mieux comprendre l'apprentissage et l'éducation des adultes. Toutefois, seule une petite partie de ce potentiel a été exploitée, le champ des possibles est encore vaste.

## Bibliographie

- Ayala, P. (2011). *Communicative practices that lead to the timely high school graduation against all odds: A positive deviance inquiry in a predominantly Hispanic school* (Unpublished master's thesis). The University of Texas at El Paso, El Paso, Texas.
- Blackorby, J., Wagner, M. (1996). Longitudinal postschool outcomes of youth with disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study. *Exceptional Children*, 62(5), 399-413.
- Block, P. (2010). Foreward. *Inviting everyone: Healing healthcare through positive deviance* (p. vii-ix). Bordentown, NJ: PlexusPress.

- Dura, L., Singhal, A. (2009). Will rRmon finish sixth grade? Positive deviance for student retention in rural Argentina. *Positive Deviance Wisdom Series, Number 2*, 1-8. Boston, Tufts University: Positive Deviance Initiative.
- Dutta, M. (2008). *Communicating health: A culture-centered approach*. London: Polity Press.
- Harper, S. R. (2009). Niggers no more: A critical race counternarrative on Black male student achievement at predominantly white colleges and universities. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(6), 697-712.
- Harper, S. R. (2012). *Black male student success in higher education: A report from the national Black male college achievement study*. Philadelphia: University of Pennsylvania, Center for the Study of Race and Equity in Education.
- Harper, S. R., Griffin, K.A. (2011). Opportunity beyond affirmative action: How low-income and working class Black male achievers access highly selective, high-cost colleges and universities. *Harvard Journal of African American Public Policy*, 17(1), 43-60.
- Harper, S. R., Nichols, A. H. (2008). Are they not all the same? Racial heterogeneity among Black male undergraduates. *Journal of College Student Development*, 49(3), 199-214.
- Kallman, D. I. (2012). *Life without boundaries: A positive deviance inquiry of communication behaviors that influence academic success of learning-disabled university students* (Unpublished master's thesis). The University of Texas at El Paso, El Paso, Texas.
- Lederman, D. (2012, February 6). When Black men succeed. *Inside Higher Ed*. En ligne : <http://www.insidehighered.com/news/2012/02/06/study-aims-learn-why-some-black-men-succeed-college>.
- Mackintosh, U., Marsh, D., Schroeder, D. (2002). Sustained positive deviant child care practices and their effects on child growth in Viet Nam, *Food and Nutrition Bulletin*, 23(4), (supplement).
- Niederberger, M. (2011). Clairton district's 'positive' initiative shows results. *Pittsburgh Post-Gazette*, March 31. En ligne : <http://www.post-gazette.com/pg/11090/1135793-55.stm?cmpid=news.xml>.
- Pascale, R. T., Sternin, J. (2005). Your company's secret change agents. *Harvard Business Review*, May, 1-11.
- Pascale, R. T., Sternin, J., Sternin, M. (2010). *The power of positive deviance: How unlikely innovators solve the world's toughest problems*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Po, V. (2011). Positive deviance: Combatting high school dropouts. *New America Media, News Report*. March 7. En ligne : <http://newamericamedia.org/2011/03/positive-deviance-a-program-to-combat-high-drop-out-rate.php>.

- Positive Deviance Initiative. (2010). *Clairton City School District using PD to address absenteeism, tardiness, and disruptive behavior in schools*. Boston: Tufts University. En ligne : <http://www.positivedeviance.org/projects/education.html?id=311>.
- Richardson, J. (2004). *From the inside out: Learning from positive deviance in your organization*. Oxford, OH: National Staff Development Council.
- Shafique, M., Sternin, M., Singhal, A. (2010). Will Rahima's firstborn survive overwhelming odds? Positive deviance for maternal and newborn care in Pakistan. *Positive Deviance Wisdom Series*, n° 5, 1-12. Boston, MA: Tufts University, Positive Deviance Initiative.
- Singhal, A. (2010). Communicating what works! Applying the positive deviance approach in health communication. *Health Communication*, 25(6), 605-606.
- Singhal, A., Buscell, P., Lindberg, C. (2010). *Inviting everyone: Healing healthcare through positive deviance*. Bordentown, NJ: PlexusPress.
- Singhal, A., Buscell, P., McCandless, K. (2009). Saving lives by changing relationships: Positive Deviance for MRSA prevention and control in a U.S. hospital. *Positive Deviance Wisdom Series*, n° 3, p. 1-8. Boston, MA: Tufts University, Positive Deviance Initiative.
- Singhal, A., Dura, L. (2009). *Protecting children from exploitation and trafficking: Using the positive deviance approach in Uganda and Indonesia*. Washington, DC: Save the Children.
- Singhal, A., Dura, L. (2012). Transforming community through self-discovery, dialogue, and action: The rising tide of the positive deviance approach in development communication. In S. R. Melkote (Ed.), *Development communication in directed social change: A reappraisal of theory and practice* (p. 157-168). Singapore: Asian Mass Communication and Information Centre (AMIC).
- Singhal, A., Sternin, J., Dura, L. (2009). Combating malnutrition in the land of a thousand rice fields: Positive deviance grows roots in Vietnam. *Positive Deviance wisdom series*, n° 1, p. 1-8. Boston, MA: Tufts University, Positive Deviance Initiative.
- Sternin, J. (2003). *Positive deviance (PD) student retention and educational enhancement program*. Unpublished report prepared for the World Bank, Positive Deviance Initiative, Tufts University, Boston.
- Zeitlin, M., Ghassemi, H., Mansour, M. (1990). *Positive deviance in child nutrition*. New York: UN University Press.
- Zoller, H., Dutta, M. (Eds.). (2008). *Emerging perspectives in health communication: Meaning, culture, and power*. New York: Taylor & Francis.