

**Représentations de la diversité intranationale chez des  
chercheurs en éducation, analyse de productions  
scientifiques**

Mélissa Arneton

► **To cite this version:**

Mélissa Arneton. Représentations de la diversité intranationale chez des chercheurs en éducation, analyse de productions scientifiques. Revista de Psihologia sociala, Polirom, 2016, 2 (38), pp.35-44. <https://www.polirom.ro/web/polirom/carti/-/carte/6263> . hal-01866998

**HAL Id: hal-01866998**

**<https://hal-inshea.archives-ouvertes.fr/hal-01866998>**

Submitted on 26 Sep 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Représentations de la diversité intranationale chez des chercheurs en éducation, analyse de productions scientifiques

**Résumé :** L'école est un lieu privilégié pour étudier les relations entre culture transmise par l'institution et la famille et comportements, attitudes et représentations des phénomènes éducatifs des élèves. Etant donné les interactions entre discours scientifiques, préconisations et orientations politiques en matière scolaire notamment dans le cadre de la lutte contre les discriminations et les inégalités scolaires, il est pertinent d'interroger l'épistémologie des chercheurs travaillant sur les populations domiennes ou originaires des départements français d'outre-mer (Guadeloupe, Guyane, Martinique, Mayotte et Réunion). L'étude présentée ici vise à déconstruire et à comprendre les liens entre culture(s) domienne(s) et éducation à partir de l'analyse des méthodologies de quinze publications scientifiques identifiées dans des bases documentaires comme relatives à la réussite scolaire et à la variable « issu d'un DOM ». Généralement, les élèves domiens ou issus des DOM sont soit noyés dans les données scolaires nationales soit compris dans celles sur les migrants. Le positionnement épistémologique de chercheurs est interrogé à partir des méthodologies mises en œuvre dans des articles publiés dans des différentes revues scientifiques en éducation depuis 2005. La discussion propose une réflexion critique sur l'intrication des choix méthodologiques et conceptuels de l'environnement culturel éducatif mis en œuvre par les chercheurs. Elle évoque notamment l'absence dans des travaux récents de la mise en relation des variables opérationnalisant la réussite scolaire avec une approche socio-critique des rapports de pouvoir qui se jouent à l'école ainsi que l'absence relative de la question de la diversité intranationale.

**Mots-clés :** Départements français d'outre-mer (DOM), diversité intranationale, élèves, pratiques scientifiques, *science studies*

Les interactions entre discours scientifiques, préconisations et orientations politiques en matière scolaire notamment dans le cadre de la lutte contre les discriminations et les inégalités ou en faveur de la diversité, amènent à interroger l'épistémologie des chercheurs travaillant sur les populations domiennes ou originaires des départements d'outre-mer français (DOM) qui sont des éléments de la diversité nationale française. Les différences de résultats aux évaluations scolaires d'élèves scolarisés dans le même système éducatif mais qui sont porteurs de cultures différentes, comme cela peut être le cas des élèves

---

1. Ingénieur de recherche à l'Institut National Supérieur de recherche et de formation sur le handicap et les enseignements adaptés (INS HEA, 58/60 avenue des Landes F-92150 Suresnes), membre du Grhapes (EA 7287), membre associée à l'IRIST (EA 3424) ; melissa.arneton@inshea.fr.

guadeloupéens, guyanais, martiniquais, mahorais, réunionnais ou dont les parents sont originaires de ces départements, interroger à la fois les acteurs sociaux et les chercheurs. Cet article a pour objectif de dresser un inventaire synthétique de méthodologies utilisées dans les travaux en éducation portant ou intégrant des élèves domiens pour en dégager les grandes tendances, sans prétention d'exhaustivité. Interroger à l'aide des *sciences studies* les méthodes et les plans d'analyse mis en œuvre par les chercheurs permet de proposer une réflexion critique sur l'intrication des choix méthodologiques et conceptuels de la diversité des environnements éducatifs.

## La construction de la diversité ultra-marine française

Les représentations concernant la diversité scolaire ultra-marine sont en lien avec l'histoire des anciennes colonies françaises. Généralement, la locution France métropolitaine ou Métropole est utilisée par rapport à l'appellation Outre-Mer, ce qui renvoie à une situation asymétrique due au colonialisme. Dans cet article, le choix est fait de se référer à la France continentale en y incluant la Corse afin de pouvoir rendre compte au mieux de la spécificité des DOM français par rapport à d'autres territoires. Dans les DOM historiques (Guadeloupe, Guyane, Martinique et Réunion), la colonisation s'est fondée sur l'asservissement avec une immigration forcée. Y compris après l'abolition définitive de l'esclavage en 1848 octroyant la citoyenneté française dans les mêmes dispositions dans les DOM qu'en France continentale (Dimier, 2005), le modèle social reste basé sur des rapports de pouvoir en fonction de la couleur de la peau (Elliot-Fausta, 2013). Le modèle scolaire mis en place est exporté de la France continentale : le préceptorat et l'école religieuse réservés aux enfants de familles fortunées sont suivis du modèle de l'école laïque républicaine donnant l'accès à tous à l'enseignement y compris aux plus pauvres, dont les enfants descendants d'esclaves à compter de 1848. La départementalisation en 1946 de la Guadeloupe, de la Guyane, de la Martinique et de la Réunion renforce la mise en œuvre d'un modèle scolaire républicain qui tend à homogénéiser les territoires académiques jusque dans les années 1980. Les mêmes curricula sont proposés dans les DOM ou en Corse par exemple ; il y a une centration sur le français au détriment des langues régionales aussi bien créole qu'alsacienne. On observe une volonté nationale assimilationniste qui se dote de dispositifs spécifiques pour que les domiens aient accès aux mêmes chances que les continentaux<sup>1</sup>. Tout comme les autres académies françaises, les académies ultra-marines assurent un pilotage de proximité des établissements et des réformes pédagogiques émanant du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, tout en répondant aux attentes des usagers, des personnels et des élus locaux. Dans les DOM, cette identité législative se double d'un rapport ethnicisé à une culture dominante métropolitaine blanche versus une culture dévalorisante domienne métissée (Douville & Galap, 1995 ; Misantroppe & Costalat-Founeau, 2014). A cette ethnicisation des relations s'ajoute un rapport sociolinguistique héritier des politiques linguistiques françaises valorisant l'unilinguisme par rapport au plurilinguisme (Encrevé, 2007).

1. Le bureau pour le développement des migrations des départements d'outre-mer (Bumidom) en tant qu'organisme d'Etat avait pour objectif d'inciter, organiser et gérer l'émigration des natifs des DOM en direction de la France métropolitaine entre 1963 et 1982. L'agence nationale pour l'insertion et la promotion des travailleurs d'outre-mer (ANT) est ensuite mise en place entre 1982 et 2009. Depuis 2010, l'agence de l'outre-mer pour la mobilité (Ladom) met en œuvre les politiques concernant l'ensemble des ultra-marins.

Dans les pays et collectivités d'outre-mer<sup>1</sup> (PTOM) dont la colonisation est plus récente que dans les DOM historiques, le modèle scolaire est différent avec notamment une politique et une institution scolaire spécifique par rapport à la France continentale. Salaün (2013) note que trois grands modèles scolaires se succèdent correspondant aux étapes de reconnaissance des droits des ressortissants de ces territoires. Avant 1946, les ressortissants des PTOM sont des sujets ou indigènes et non des citoyens français, la politique scolaire est ségrégationniste avec une école héritière du modèle républicain pour les français immigrés et une école coloniale pour les autochtones. L'octroi du statut de citoyen français dans les années 50 conduit au développement d'une école assimilationniste jusque dans les années 1980. Ensuite, la reconnaissance des statuts de populations autochtones à certains ressortissants des PTOM avec la reconnaissance d'une diversité culturelle conduit à la mise en œuvre de politiques éducatives que Salaün (2013) qualifie d'adaptatives : une place est faite à l'école aux savoirs autochtones ainsi qu'aux enseignements en langue d'origine.

L'assimilation des phénomènes de scolarisation et de formation dans les DOM à ceux dans les PTOM, et ce, alors que les statuts juridiques sont distincts en terme de politiques éducatives<sup>2</sup>, tend à centrer les débats sur des différences linguistiques et culturelles à la norme scolaire française présentent dans les différents espaces (e.g. Lurel, 2016). Or les travaux sur l'école mentionnent l'importance du cadre légal dans lequel les enseignants et les parents s'inscrivent (e.g. Elfort, 2010) ainsi que l'influence des représentations sociales sur les comportements des acteurs éducatif (e.g. Fontaine & Hamon, 2010). L'assimilation de territoires ayant des statuts juridiques distincts interrogent les représentations de l'école dans le cadre de la diversité nationale française. Bien que les académies ultramarines représentent un pourcentage cumulé de la population scolaire française de presque 5%, chaque situation est considérée comme singulière en termes de politiques éducatives. Ces choix peuvent refléter la diversité des contextes socio-économiques mais il est aussi possible que la prise en compte de manière séparée des territoires domiens, permette d'éviter de se focaliser sur des problématiques communes concernant par exemple la maîtrise de la langue d'enseignement ou la réussite scolaire. Or un déficit de performances scolaires marqué et récurrent est observé au primaire et au secondaire à des épreuves nationales standardisées en français et en mathématiques aussi bien des élèves scolarisés dans les DOM (Arneton, Bocéréan, & Flieller, 2013 ; Si Moussa, 2011) que de ceux issus de parents domiens scolarisés en France continentale (Giraud, 1993 ; Ichou, 2013).

L'absence relative de travaux concernant les académies domiennes (Alamercery, 2008) ou l'assimilation des élèves originaires des DOM à leurs condisciples issus de migrations étrangères dont les parents ont été scolarisés dans un autre système scolaire que le système français (Brinbaum & Kieffer, 2009) conduit à interroger la manière dont les chercheurs conceptualisent ces populations et leur environnement. Comment les élèves sont-ils considérés dans leurs apprentissages scolaires : comme les autres élèves français ou comme des élèves différents ? Les académies domiennes dont l'environnement géographique et culturel est différent de celui des académies françaises continentales sont-elles considérées comme des académies comme les autres ou comme des lieux spécifiques ? Comment les

- 
1. Cette appellation regroupe la Nouvelle-Calédonie, la Polynésie française, les Terres Australes et Antarctiques, Saint-Pierre-et-Miquelon et Wallis-et-Futuna.
  2. Pour une présentation des différences entre l'identité législative des académies domiennes avec les académies de France continentale et la spécificité législative des PTOM voir Gonzalez et de Saint Pol (2014).

études en éducation prennent-elles en compte les éléments culturels et historiques tel que le Bumidom ? Plus généralement, dans le système scolaire français revendiqué comme un espace national unique comment les chercheurs en sciences de l'éducation travaillant sur ou dans les DOM prennent en compte les éléments renvoyant à une diversité intranationale ?

## **Les représentations de la diversité intranationale en milieu éducatif chez des chercheurs à partir d'articles scientifiques**

La présente note critique vise à identifier et analyser les représentations de la spécificité, réelle ou supposée, des élèves originaires des DOM, chez les chercheurs. Elle contribue ainsi à éclaircir les enjeux normatifs de leurs positionnements. Présenter et discuter les pratiques de chercheurs travaillant sur des populations soit noyées dans les données scolaires nationales soit comprises dans celles sur les migrants permet d'étudier les discours des scientifiques concernant la diversité scolaire. Cette étude repose sur un corpus de quinze articles scientifiques portant sur l'éducation et un des DOM (ou plusieurs) publiés entre 2005 et 2015<sup>1</sup>. Ils ont été identifiés dans des bases documentaires<sup>2</sup> et grâce au moissonnage de sites web de revues qualifiantes en sciences de l'éducation. Utiliser des articles publiés dans des revues à comité de lecture permet indirectement de savoir ce que la communauté scientifique considère comme relevant de son champ et comme intéressant et/ou pertinent à un moment donné au niveau des concepts aussi bien théoriques que méthodologiques (Dalud-Vincent & Normand, 2011 ; Hall & Nousala, 2010).

### ***Méthodologie***

Les articles ont été intégrés dans le corpus lorsqu'ils promeuvent une approche socio-constructiviste, approche féconde pour étudier les processus liés à la scolarisation. Étant donné que l'étude n'est pas limitée à une dimension précise de l'éducation, les travaux cités abordent aussi bien la petite enfance que les choix d'études des jeunes. Lorsque plusieurs productions d'un même auteur existent, celle présentant le plus d'éléments descriptifs de la méthodologie a été choisie. Les articles se basant sur des analyses secondaires de données nationales, donc intégrant les DOM, mais qui ne les prennent pas en compte au niveau théorique, méthodologique ou éthique, ne sont pas intégrés au corpus. Les contributions peuvent s'inscrire aussi bien en sciences de l'éducation (Anciaux, Forissier, Jeannot-Fourcaud, Picot, & Delcroix, 2013 ; Berteaux, 2010 ; Galvao, 2007 ; Lamic, 2009 ; Si Moussa, 2011), en sociologie (Brinbaum & Kieffer, 2009 ; Ichou, 2013 ; Meunier, 2008 ; Tondellier, 2014), en psychologie (Aye & Lehalle, 2006 ; Arneton, Bocéréan, & Flieller, 2013 ; Fontaine & Hamon, 2010 ; Miehakanda, 2011) ou en linguistique (Alby & Ho-A-Sim, 2010 ; Genelot, Négro, & Peslages, 2006).

L'analyse s'attache à identifier sur des productions scientifiques singulières la manière dont les chercheurs mobilisent les académies domiennes dans leurs études sur la réussite

- 
1. L'année 2005 a été retenue en raison de l'adoption de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 mentionnant et étendant l'enseignement des langues et cultures régionales tout au long de la scolarité en primaire, ce qui renvoie à une reconnaissance politique de la diversité domienne.
  2. Cairn, Persée et Erudit sont des plateformes en ligne gratuites reconnues dans le domaine académique francophone.

ou l'échec scolaire entendus en référence à l'atteinte ou non par l'élève, au travers de ses performances scolaires, de critères socialement établis concernant l'éducation formelle (Laferrière *et al.*, 2011). Une analyse thématique (Paillé & Mucchielli, 2003) permet d'accéder aux informations essentielles et aux éléments absents de la méthodologie utilisée pour étudier la réussite ou l'échec scolaire d'élèves français en situation d'interculturalité qu'ils soient scolarisés en France continentale suite à une migration familiale ou qu'ils soient scolarisés dans une académie française à plus de 6 000 kilomètres de Paris. Une analyse du discours met en relation les différents articles entre eux, en repérant ceux ayant recours à des procédés similaires (Krieg-Planque, 2012). Elle vise à identifier s'il y a des récurrences dans les représentations des chercheurs sur leur objet d'étude et sur la manière de l'étudier.

### **Résultats**

La variable «issu d'un DOM» peut être conçue de deux manières différentes en tant que variable culturelle ou en tant que variable sociale. Nous qualifions de culturel les travaux menés dans une perspective éco-systémique (Sabatier, 2014) dans lesquels la culture se définit comme une configuration faisant sens ou donnant du sens aux représentations ou aux comportements des individus. Nous qualifions de social, les recherches qui s'intéressent avant tout à l'organisation de la société y compris dans l'analyse des relations entre les individus qui s'y jouent (Jodelet, 2002). Dans notre corpus, certains chercheurs font le choix de mesures culturelles de la variable «issu d'un DOM» soit avec une variable proxy comme par exemple les pratiques linguistiques (Alby & Ho-A-Sim, 2010 ; Anciaux *et al.*, 2013 ; Genelot, Négro, & Peslages, 2006 ; Miehakanda, 2011) ou le territoire géographique (Aye & Lehalle, 2006 ; Berteaux, 2010 ; Lamic, 2009 ; Meunier, 2008) soit avec un ensemble de variables intégrant le rapport aux langues parlées, la catégorie socioprofessionnelle des familles, le niveau diplôme des parents, le sentiment d'appartenance identitaire (Arneton, Bocéréan, & Flieller, 2013 ; Fontaine & Hamon, 2010 ; Galvao, 2007). Ces opérationnalisations complexes de la variable «issu d'un DOM» visent à rendre compte de la diversité des éléments intriqués tant au niveau du groupe considéré (socio-historique institutionnel, linguistique, économique...) qu'au niveau des individus membres du groupe. Une minorité de chercheurs utilisent la variable «issu d'un DOM» en tant que variable sociale, ils considèrent que les académies domiennes ne se différencient pas des autres en raison d'éléments sociohistoriques ou culturels. C'est pourquoi, ils ne fournissent pas d'éléments sur la sociohistoire des DOM ou sur la complexité de l'intrication des dimensions culturelles.

Le statut donné à une même variable qualifiée par certains de variable culturelle et par d'autres de variable sociale pour étudier un même objet, la réussite et/ou l'échec scolaire des élèves issus des DOM, interroge les cadres épistémologiques mobilisés par les chercheurs. Si le débat entre variable culturelle et sociale est engagé depuis longtemps et se poursuit encore actuellement (e.g. Jodelet, 2002), il faut noter que dans le corpus, les chercheurs n'évoquent pas explicitement le statut accordé à la variable «issu d'un DOM». Toutefois sa place dans la structure de l'article fournit des indices sur la valeur argumentative qui lui est accordée. Lorsqu'un auteur considère une variable comme partie intégrante de son investigation, elle est évoquée dans le corps du texte tandis que lorsqu'il s'agit d'un élément général de la recherche, elle apparaît dans l'introduction. Des chercheurs considérant la variable «issu d'un DOM» dans une dimension culturelle expliquent dans la partie méthodologique pourquoi ils choisissent le bilinguisme (Alby & Ho-A-Sim, 2010 ; Anciaux *et al.*, 2013 ; Genelot, Negro, & Peslages, 2006 ; Miehakanda, 2011) ou le territoire académique (Aye &

Lehalle, 2006 ; Bertheaux, 2010 ; Galvao, 2007 ; Lamic, 2009 ; Meunier, 2008) comme variable proxy. D'autres chercheurs mentionnent des traitements de données permettant de conserver la complexité de la variable culture par une opérationnalisation avec plusieurs mesures (Arneton, Bocéréan, & Flieller, 2015 ; Fontaine & Hamon, 2010). Au contraire les chercheurs considérant la variable « issu d'un DOM » comme sociale, ne la considèrent pas comme un élément important de leur démarche d'investigation, ce qui aurait été le cas en l'opérationnalisant au moyen de mesures, ils la citent en tant qu'élément de contexte général ou en tant que données de cadrage. En effet, cette variable pourrait induire en tant que variable parasite des effets sur la variable qu'ils étudient : le territoire scolaire (Tondellier, 2014 ; Si Moussa, 2011) ou la situation de migration (Brinbaum & Kieffer, 2009 ; Ichou, 2013).

Ces différences dans le rapport à l'objet d'étude, avec la prise en compte ou non de sa spécificité, indique que le chercheur entretient une approche dialectique avec les populations et les phénomènes en éducation qu'il étudie. Que les chercheurs proposent d'étudier la complexité de la culture au travers de différentes variables ou d'une seule, ils interrogent tous la manière dont la culture peut être prise en compte dans des modèles explicatifs universaux prenant en compte à la fois des caractéristiques individuelles, de groupes et des situations. Au contraire, les chercheurs ne prenant pas en compte la dimension environnementale ont une posture de simplification de la complexité des situations vécues par les élèves à un territoire (Si Moussa, 2011 ; Tondellier, 2014) ou à une situation de migration (Brinbaum & Kieffer, 2009 ; Ichou 2013). Le fait que la culture est un concept polémique présentant un risque de réification et qu'il s'agisse d'une variable difficile à opérationnaliser, conduit à ne pas la traiter. Les chercheurs optent pour une variable sociale relevant d'un modèle théorique observé et établi par ailleurs. Cependant, l'importance accordée aux caractéristiques des individus au détriment de celles de l'environnement interroge la posture normative adoptée par ces auteurs. La non-prise en compte de la complexité de l'environnement y compris dans sa dimension culturelle conduit certains à simplement mentionner des résultats sans les interpréter. Ainsi si Brinbaum et Kieffer évoquent le fait que « Les enfants de couples mixtes ou dont les parents sont Français nés à l'étranger ou dans les Dom-Tom ont des résultats relativement proches de ceux des Français d'origine ». (Brinbaum & Kieffer, 2009, p. 566) contrairement aux élèves issus de parents migrants de nationalité étrangère, les auteurs ne l'expliquent pas en invoquant par exemple des représentations partagées de l'école française laïque et républicaine des parents domiens et des parents de nationalité française nés à l'étranger par rapport aux parents migrants issus d'un pays étranger ayant été scolarisés dans un système éducatif différent.

## Discussion et conclusions

Dans cette contribution, nous nous sommes intéressés aux représentations de populations scolaires peu étudiées dans la littérature, les élèves domiens ou originaires des DOM. Nos résultats indiquent que si certains chercheurs considèrent qu'il n'y a pas de différences a priori entre les académies ultramarines et les académies métropolitaines, au contraire d'autres chercheurs considèrent plutôt que les élèves ultramarins ou issus des DOM évoluent dans des environnements caractérisés par des conditions socio-économiques faibles voir défavorisées. A cela s'ajoutent un parcours familial marqué par la migration ou la colonisation, une maîtrise du français considérée dans un rapport diglossique entre français, langue d'enseignement valorisante et langue régionale dévalorisée. Bien que les chercheurs s'accordent sur l'importance de l'environnement dans la compréhension des phénomènes scolaires

en tant qu'élément de description des populations ou du système scolaire, l'une des principales difficultés qui transparait dans les articles reste le recours ou non à la culture pour identifier des éléments qui sont universels de ceux qui sont spécifiques à un espace.

Trois pistes peuvent expliquer ces différences. La première invoque un possible manque de formation à la perspective interculturelle dans les formations en démographie, limitant la prise en compte de la complexité des variables en jeu dans un environnement. Même si cette piste semble correspondre aux éléments relevés ici, elle est caduque lorsque l'objet concerne la santé (Cognet, 2010) ou la famille (Condon & Byron, 2008). Il semble y avoir une spécificité de l'objet éducation. Une seconde piste serait qu'étant donné l'importance sociétale de l'école et de la réussite scolaire, les chercheurs, œuvrant pour des instituts de statistiques publiques s'inscriraient plutôt dans une perspective de la gestion de la diversité des élèves se rapportant à un paradigme fonctionnaliste tandis que d'autres chercheurs, travaillant dans des universités dans les DOM s'inscriraient plutôt dans un paradigme interactionniste valorisant la diversité des élèves. Mais dans notre corpus certains enseignants-chercheurs ne se référant pas à ce dernier paradigme sont en poste dans des universités domiennes. Il est possible que l'absence de travaux spécifiques dans les académies domiennes concernant les rapports de pouvoir qui se jouent à l'école, dans un paradigme d'analyse sociocritique (Salaün, 2013 ; Thésée & Carr, 2014), conduise les chercheurs à se focaliser sur les caractéristiques individuelles des élèves ou des enseignants. Cette troisième piste renvoie à la controverse française relative à la mobilisation de statistiques ethniques ou raciales (Simon, 2010) et au refus politique en France de penser la diversité au nom d'un idéal égalitaire universel (Elfort, 2010). Il est difficile pour les chercheurs et particulièrement pour ceux en éducation d'articuler leur analyse de variables scolaire à la question des rapports de domination à l'école.

Cette normativité peut malgré tout être contournée comme l'indique cette revue de littérature. En effet, certains chercheurs se dotent d'un positionnement épistémologique les guidant dans les choix des méthodes et des interprétations permettant de ne pas écraser ou niveler les différences apparaissant entre les élèves selon leur environnement (l'un des risques d'une approche universaliste). Cette approche éminque les amène à réfléchir au degré de finesse des éléments à mobiliser dans leurs analyses, y compris lorsqu'elles sont comparatives (un degré trop fin d'analyse pouvant maximiser l'importance des différences au détriment des ressemblances). Investiguer le statut accordé à l'environnement à partir des caractéristiques des méthodes de recherche mises en œuvre pour étudier un phénomène amène plus largement à interroger la mobilisation par le chercheur d'épistémologie concernant la diversité et la reconnaissance de la pluralité en éducation.

## **Representations of intranational diversity of researchers on education, analysis of scientific productions**

**Abstract :** School is a privileged place to study the relations between culture transmitted by the institution and the family, and compartments, attitudes and representations of educational phenomena among students. Because of the interactions between scientific discourses, political orientations and recommendations about school particularly in the context of combatting discriminations and school inequalities, it is interesting to study the epistemology used by researchers who work on the populations or the natives of the French overseas departments (Guadeloupe, Guyana, Martinique, Mayotte and Reunion). This study aims to deconstruct and to understand the links between overseas' cultures and education based on the analysis of the methodology used in 15 scientific publications.



Those are identified in literature platforms as articles linked to the academic achievement and to the variable “from an overseas department”. Usually the students or natives of overseas’ department are either considered as a part of the national school data or as a part of the data about the migrants. The epistemological positioning of researchers is tackled from the methodological inquiries in articles published in different journals in educational sciences since 2005. The discussion proposes critical reflections about the intricacy of methodological and conceptual choices made by the researchers concerning the educational cultural environment. It mentions in particular the absence, in contemporaneous studies, of the connections between variables operationalizing the school achievement with a socio-critical analysis of the power relations which occur at school, and with the relative absence of the issue of intranational diversity.

**Keywords:** French overseas departments, intranational diversity, students, scientific practices, *science studies*

## Reprezentările diversității intranaționale la cercetătorii în educație, analiza producțiilor științifice

**Rezumat:** Școala este un loc privilegiat pentru studierea relațiilor dintre cultura transmisă prin instituție și prin familie, și comportamentele, atitudinile și reprezentările fenomenelor educative ale elevilor. Date fiind interacțiunile dintre discursurile științifice, preconizările și orientările politice în privința școlii, îndeosebi în cadrul luptei împotriva discriminărilor și a inegalităților școlare, se dovedește pertinentă investigarea epistemologiei cercetătorilor care lucrează asupra populațiilor din departamentele franceze de peste mări (DOM : Guadelupa, Guiana, Martinica, Mayotte, Réunion). Studiul prezentat aici urmărește înțelegerea și deconstruirea legăturilor dintre culturile din DOM și educație plecând de la analiza metodologiilor a cincisprezece publicații științifice identificate în bazele documentare ca având ca obiect reușita școlară și incluzând variabila „originar dintr-un DOM”. În general, elevii din DOM sunt amestecați în datele școlare naționale sau în cele privindu-i pe migranți. Poziționarea epistemologică a cercetătorilor este investigată pornind de la metodologiile folosite în articolele publicate în diferite reviste științifice privind educația începând din 2005. Discuția propune o reflecție critică asupra împletirii alegerilor metodologice și conceptuale din mediul cultural educativ pe care le folosesc cercetătorii. Ea evocă reușita școlară printr-o abordare socio-critică a raporturilor de putere exercitate în școală, precum și relativa absență a problemei diversității intranaționale.

**Cuvinte cheie:** Departamentele franceze de peste mări (DOM), diversitate intranațională, elevi, practici științifice, *science studies*

## Références bibliographiques

- Alamercery, V. (2008). L'historiographie française de l'éducation. Essai de cartographie de ses objets et de ses auteurs, *Histoire de l'éducation*, 117, 97-116.
- Alby, S. & Ho-A-Sim, J. (2010). Limites de la prise en compte de la diversité des publics scolaires en Guyane, *Raisons Educatives, numéro thématique de 2010*, 169-190.
- Anciaux, F., Forissier, T., Jeannot-Fourcaud, B., Picot, P., & Delcroix, A. (2013). Approche comparée de l'alternance français-créole dans l'enseignement de disciplines linguistiques et non-linguistiques aux Antilles françaises, *eJRIEPS*, 29, 94-126.
- Arneton, M., Bocéréan C., & Flieller, A. (2013). Les performances en mathématiques des élèves des départements d'Outre-Mer. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 42(1), 33-66.

- Aye, F. & Lehalle, H. (2006). Contexte culturel et acquisitions numériques. L'exemple des nombres négatifs en France et à La Réunion, *Enfance*, 2, 159-168.
- Berteaux, P. (2010). Influence des modes d'enculturation scolaire sur les styles cognitifs : l'exemple des écoles coranique et laïque à La Réunion et aux Comores, *Carrefours de l'éducation*, 29, 215-238.
- Brinbaum, Y. & Kieffer, A. (2009). Les scolarités des enfants d'immigrés de la sixième au baccalauréat : différenciation et polarisation des parcours, *Population*, 64, 561-610.
- Cognet, M. (2010). Genre et ethnicité dans la division du travail en santé : la responsabilité politique des États, *L'Homme et la société*, 176-177, 101-129.
- Condon, S. & Byron, M. (2008). Migrations, résidence et représentations de la famille : les familles caribéennes en France et en Grande-Bretagne, *Revue européenne des migrations internationales*, 24(1), 35-63.
- Dalud-Vincent, M. & Normand, R. (2011). Entre mesure, science et politique : construction et analyse d'un réseau international de copublications dans le domaine de l'éducation, *Nouvelles perspectives en sciences sociales : revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles*, 6(2), 197-232.
- Dimier, V. (2005). De la France coloniale à l'outre-mer, *Pouvoirs*, 113, 37-57.
- Douville, O. & Galap, J. (1995). Stratégies identitaires à l'épreuve du déracinement, l'exemple antillais, *Bulletin de psychologie*, 48(149), 332-341.
- Elfort, M. (2010). Pouvoirs publics, populations amérindiennes et bushinenge en Guyane Française, *Pouvoirs dans la Caraïbe*, 16, 67-92.
- Elliot-Fausta, P. (2013). L'école antillaise face à la diversité culturelle des différentes nuances de couleur de peau. In M. Vatz Laaroussi, É.-H. Riard, C. Gélinas, & E. Jovelin (Eds.), *Les défis de la diversité. Enjeux épistémologiques, méthodologiques et pratiques* (pp. 244-253). Paris : L'Harmattan.
- Encrevé, P. (2007). À propos des droits linguistiques de l'homme et du citoyen, *Diversité*, 151, 23-30.
- Fontaine, S. & Hamon, J.-F. (2010). La représentation sociale de l'école des parents et des enseignants à La Réunion. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 85(1), 69-109.
- Galvao, I. (2007). Frontières du monde scolaire et reconnaissance de la diversité : réflexions à partir de la Guyane, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(1), 71-81.
- Genelot, S., Négro, I., & Peslages, D. (2006). Compétences bilingues français/créole chez des enfants de 5 ans en contexte martiniquais, *Etudes créoles*, 28(2), 41-66.
- Giraud, M. (1993). Des élèves en quête de reconnaissance. Les jeunes originaires des DOM à l'école de la métropole, *Migrants-Formation*, 93, 116-140.
- Gonzalez, L. & de Saint Pol, T. (2014). Présentation du dossier – Les outre-mer français : conditions de vie, santé et protection sociale, *Revue française des affaires sociales*, 4, 5-11.
- Hall, W.P. & Nousala, S. (2010). *What Is the Value of Peer Review – Some Sociotechnical Considerations*. Second International Symposium on Peer Reviewing- ISPR 2010, 29 juin au 2 juillet 2010, Orlando, Floride, Etats-Unis.
- Ichou, M. (2013). Différences d'origine et origine des différences : les résultats scolaires des enfants d'émigrés/immigrés en France du début de l'école primaire à la fin du collège, *Revue française de sociologie*, 54(1), 5-52.
- Jodelet, D. (2002). Les représentations sociales dans le champ de la culture, *Social Science Information*, 41, 111-133.
- Krieg-Planque, A. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Paris : Colin.
- Laferrière, T., Bader, B., Barma, S., Beaumont, C., DeBlois, L., Gervais, F., Makdissi, H., Pouliot, C., Savard, D., Viau-Guay, A., Allaire, S., Therriault, G., Deslandes, R., Rivard, M.-C., Boudreau, C., Bourdon, S., Debeurme, G., & Lessard, A. (2011). L'étude de la réussite scolaire au Québec : une analyse historicoculturelle de l'activité d'un centre de recherche, le CRIRES, *Éducation et francophonie*, 39(1), 156-182.

- Lamic, N. (2009). La mobilité professionnelle spatiale : impasse ou solution pour le développement de l'emploi et de la formation dans les départements français d'Amérique ?, *Savoirs*, 19, 93-114.
- Lurel, V. (2016). *Egalité réelle Outre-mer – Rapport au Premier ministre*. Paris : La Documentation française.
- Meunier, O. (2008). École d'aujourd'hui et savoirs traditionnels (Niger, Réunion, Brésil), *Cahiers internationaux de sociologie*, 125, 307-329.
- Miehakanda, M'B. (2011). Vers une culture de la diversité. *Enfance*, 4, 497-507.
- Misanthrope, Y. & Costalat-Founeau, A.-M. (2014). Identité nationale ou identité régionale ? Une étude de cas à travers le conflit martiniquais de février 2009, *Alterstice*, 4(1), 45-60.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Sabatier C. (2014). Contribution de la psychologie culturelle à la modélisation du développement. *Enfance*, 3, 237-261.
- Salaün, M. (2013). *Décoloniser l'école ? Hawai'i, Nouvelle-Calédonie, expériences contemporaines*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Simon, P. (2010). Statistics, French Social Sciences and Ethnic and Racial Social Relations, *Revue française de sociologie*, 51, 159-174.
- Si Moussa, A. (2011). De l'égalité des résultats des filles et des garçons à l'école, *Questions Vives* [En ligne], 8(15). Consulté le 15 avril 2016 sur <http://questionsvives.revues.org/723>
- Thésée, G. & Carr, P.R. (2014). La (re)lecture des mots, du monde et des maux des jeunes noirs : apports de la pédagogie critique à la recherche en éducation en contextes de racialisation, *Revue canadienne de l'éducation*, 37(1), 308-329.
- Tondellier, M. (2014). Les familles à l'épreuve des ruptures scolaires, *Orientation scolaire et professionnelle*, 3, 315-335.