

Massification et inegalites du système éducatif de la République de Djibouti. Les desillusions de la Grande Réforme de 1999

Uniformization and inequalities of the education system of the Republic of Djibouti. Disillusions of the Great Reform

Mohamed Abdillahi Bahdon
e-mail: bahdonabdillahi@gmail.com
Universidad de Murcia. España

Resumen: Desde finales de los años 1980, el sistema educativo yibutí atraviesa una crisis. No alcanzó los objetivos en cuanto a la formación del apprenants.es. La salida de esta crisis se hace por una reforma; ésta constituye un momento importante de reflexión para el sector de la educación. Pero más que un medio de negociación entre el gobierno y los diferentes acteurs.es, fue una imposición del primer personaje del Estado, Presidente de la República. El programa escolar cambió, pero aspectos como la formación inicial del enseignants.es, órganos de gestión de las escuelas y la participación de las madres y padres no han sido mejorados. Las lenguas maternas no enseñan. La creación de la escuela yibutiense se quedó un eslogan político.

Palabras claves: escuela; programa; participación; reforma; órganos de gestión.

Abstract: Since the end of 1980s, the Djiboutian education system crosses a crisis. It did not reach the goals as for the training of apprenants.es. The release of this crisis is made by a reform; it is an important moment of reflection for the sector of the education. But more than a way of negotiation between the government and the social actors, it was an imposition of the President of the Republic. The course of study changed, but issues as the initial training of teachers, organs of school management and the participation of the parents were not improved. The vernacular languages are not taught. The creation of the Djiboutian school became a political slogan.

Keywords: school; program; participation; reform; management organs.

Résumé: Depuis la fin des années 1980, le système éducatif djiboutien traverse une crise. Il n'a pas atteint les objectifs quant à la formation des apprenants.es. La sortie de cette crise se fait par une réforme; celle-ci constitue un moment important de réflexion pour le secteur de l'éducation. Mais plus qu'un moyen de négociation entre le gouvernement et les différents acteurs.es, elle fut une imposition du premier personnage de l'Etat, Président de la République. Le programme scolaire a changé, mais des aspects tels que la formation initiale des enseignants.es, des organes de gestion des écoles et la participation des parents n'ont pas été améliorés. Les langues vernaculaires ne sont pas enseignées. La création de l'école djiboutienne est devenue un slogan politique donnée.

Mots clés: école, programme, participation; réforme; organes de gestion.

Recibido / Received: 01/11/2015

Aceptado / Accepted: 17/02/2017

«Quand un enfant ne va pas à l'école, c'est tout un peuple qui ne grandit pas».

Cheikh Anta Diop

1. Présentation du contexte

Allant dans le même sens que la citation du grand scientifique Sénégalais, une mèreDjiboutienne établit une comparaison entre la communauté et l'école, manifestant ainsi l'importance de cette institution scolaire dans une société¹.

Les enseignements donnés de manière formelle – imposés et organisés par un pouvoir central, ou informelle – qui résulte des décisions des communautés traditionnelles, constituent une question pertinente dont la réponse indique l'une de leurs fonctions: la reproduction et/ou conservation du groupe social. En effet, pour de nombreux.es chercheurs.es, par l'enseignement – formel ou informel – et les apprentissages, la société se reproduit et se conserve. Suivant Vivian et Gilbert de Landsheere (1977, p. 41), l'éducation est un fait social de tout groupe animal et humain. Pour sa part, Paulo Freire met en relation l'éducation et l'homme en affirmant qu'«il n'y a pas d'éducation en dehors de la société humaine et il n'est pas d'homme sans éducation» (1970, p. 33). Mais l'éducation/l'enseignement n'est pas seulement un fait social de l'être humain, elle existe aussi dans les sociétés animales.

Dans les sociétés traditionnelles de l'Afrique sub-saharienne, l'éducation et l'enseignement ne font pas l'objet de structures particulières, de «pouvoirs» et l'existence d'une administration propre, ayant des règles de droit relatives à la qualification des enseignantes/s, des programmes et un budget². Dans ce sens, on ne

¹ Pour montrer son approbation à l'action menée par les soldats étasuniens en rénovant l'école de ses 6 enfants, Mme Hawa Pileh affirme qu'«une communauté sans école, c'est comme une maison sans lumière. J'espère que mes enfants pourront mettre à profit l'éducation qu'ils auront reçue pour aider leur communauté, leur pays». «Des soldats américains modernisent une école de Djibouti» in: <http://iipdigital.usembassy.gov/st/french/article/2005/10/20051020121511sssille0.2906305.html#ixzz37HDM1WnB>

² Dans les sociétés traditionnelles, sans un pouvoir centralisé, il n'y avait pas un budget, voté par le pouvoir, pour l'éducation des mineurs.es. Ce sont les familles qui payaient les maîtres le plus souvent en nature. J'introduis dans mon analyse le budget pour opposer une éducation dotée d'une administration structurée et d'un budget de fonctionnement, celle d'un Etat moderne et l'absence de cette structure et du budget dans une société traditionnelle sans structures de pouvoir central.

peut parler de scolarité organisée et structurée dans les sociétés traditionnelles, mais plutôt d'apprentissages organisés et structurés en fonction de l'âge et du sexe. Abdou Moumouni analyse l'éducation de l'époque précoloniale jusqu'à l'indépendance dans son livre *L'Éducation en Afrique*. Sur la période précoloniale, il relève les caractéristiques suivantes de l'éducation dans les sociétés africaines précoloniales (1964, pp. 13-14):

- La grande importance accordée à l'éducation,
- Sa relation intime à la collectivité et à la vie sociale et spirituelle,
- Sa nature polyvalente des objectifs poursuivis et les moyens mis à disposition,
- Sa réalisation graduelle et progressive suivant les étapes successives du développement physique, psychologique et de santé mentale de l'enfant.

Comme d'autres sociétés africaines et des sociétés colonisées, la République de Djibouti, indépendante depuis le 27 juin 1977, a hérité un système scolaire dont les fondements ont été posés par l'ex puissance coloniale, la France. Or la société djiboutienne a connu une évolution ces vingt dernières années ; le système scolaire colonial suivait encore des méthodes d'apprentissage et un programme ancien, qui ne reflète pas le changement social. La réforme de l'éducation de 1999 est inscrite dans un contexte plus global: le développement économique et social du pays. Reprenant un discours des institutions internationales financières, le président de la République affirmait en 2005 que «l'éducation constitue la pierre angulaire de toute bonne politique de développement»³.

L'objet de cette modeste réflexion est une analyse de la réforme du système scolaire de ce pays, qui a eu lieu en 1999. Comme toute réforme, celle-ci répondait à une ambition politique et une attente sociale de la part de la population. Mais celle-ci s'affronte à une réalité sociopolitique. Cette réforme de 1999 a-t-elle été un moyen de relever les défis auxquels faisait face le système éducatif hérité de la colonisation ou une illusion politique de la part du gouvernement djiboutien?

Notre réflexion sera centrée sur deux points. D'une part les défis de ladite réforme et d'autre les difficultés de l'ambition réformatrice face à une réalité sociopolitique complexe.

2. Défis à relever ou l'illusion de réformer

Il faut d'abord rappeler que le système éducatif actuel de la République de Djibouti est le résultat d'une réforme entreprise par l'organisation des États généraux de l'éducation organisés en décembre 1999.

L'objectif politique de cette réforme était double, d'une part supprimer le reliquat colonial et d'autre part garantir aux jeunes enfants un savoir fondamental⁴. En comparant à d'autres pays africains, et surtout francophones, la République de Djibouti a attendu longtemps avant de réformer son système scolaire, hérité de la

³ www.adi.org, 4 de abril de 2011

⁴ Pour le Président de la République, il fallait «liquider ce reliquat colonial et garantir à chacun de nos enfants le nécessaire du savoir fondamental devenaient donc une chose primordiale», consulté le 04/04/2011, de: www.adi.org

colonisation. Les pays d'Afrique de l'Ouest et d'Afrique centrale ont entrepris des réformes de leurs systèmes d'enseignement dès la décennie 1970 du siècle passé. Alors qu'en République Djibouti elle coïncide avec la proclamation des objectifs du millénaire en l'an 2000. «Le retard» de la réforme résulte de plusieurs facteurs. D'abord l'absence d'un débat politique sur l'éducation dans la société postcoloniale. Les ministres de l'éducation, qui se sont succédé, ont géré le ministère, sans réformer le système éducatif pour l'adapter à un contexte socioculturel différent. Le premier Président de la République Hassan Gouled Aptidon avait privilégié le lien avec la France et donc a conservé son système scolaire. Le baccalauréat djiboutien était élaboré par l'académie de Bordeaux durant plusieurs décennies, suivant ainsi les critères du système éducatif français.⁵ Par ailleurs, il n'y avait pas eu de demandes sociales, émanant de la société civile, ni des partis de l'opposition pour adapter les enseignements aux valeurs culturelles et sociales du pays.

Mais au-delà du slogan politique, qui survient un moment donné de la vie politique et sociale du pays, des facteurs économiques et sociaux internes et externes sont toujours à l'origine de la prise de décision de réformer ce système. Celle-ci poursuit des objectifs ciblés par ses auteurs. On a évoqué l'adaptation de l'école aux nouveaux contextes national et international, la qualité de l'enseignement, l'équité, l'éducation pour tous. Mais que faut-il entendre par «adapter»? N'est-on entré pas dans une autre contradiction? Comment relever les défis fixés? Enfin une réforme, qui intervient après une période de crise économique et l'application des mesures résultat d'un plan d'ajustement structurel (signé en avril 1994 avec le Fonds Monétaire International), est-elle une solution pour un vaste chantier comme l'éducation?

Le contexte de la réforme et les difficultés de son accomplissement constituent deux points importants, qui nous permettrons d'analyser la grande réforme introduite il y a 16 ans.

2.1. Adapter les enseignements à différents contextes

Toute réforme part d'un constat, objectivement observé par les principaux responsables politiques et ceux de la société civile. Si l'héritage colonial a «fonctionné» jusqu'en 1999 par le désintérêt de l'élite gouvernante de se pencher sérieusement sur l'une des questions les plus importantes pour une société : l'éducation-formation de ses membres, la nécessité de réformer le système éducatif s'imposait pour s'adapter à l'évolution de la société djiboutienne. Elle est intervenue après l'élection du deuxième président de la République en avril 1999. Par rapport à d'autres pays africains, les autorités gouvernementales de ce pays ont pris du retard à reformer son système éducatif.

Les recherches sur l'école ont démontré que celle-ci est tiraillée entre ses missions civiques, éducatives, identitaires, et socioéconomiques, surtout pour des pays dont le système est implanté par un pouvoir extérieur dont les intérêts sont différents de ceux de la société à laquelle il produit des effets sur le plan intellectuel et de formation professionnelle. Dans le cas de la République de Djibouti, ce

⁵ L'élaboration et le contrôle du baccalauréat djiboutien par une académie française permettaient aux étudiants de s'inscrire sans difficultés dans les universités françaises.

tiraillement s'est manifesté d'une part par la transmission à la population en âge scolaire d'une culture et d'une pensée différentes par la continuité d'un système hérité du colonialisme et d'autre part par un échec: la formation des citoyens.es et des travailleur.es pour le marché local, mais aussi régional et international dans un monde globalisé. C'était une école fermée à la société et à son développement culturel, social et technique.

Les autres points du constat sont le taux élevé du redoublement et l'exclusion du système scolaire en cas de deuxième redoublement. Des jeunes sortent du système éducatif sans aucun diplôme et sans formation professionnelle. L'incohérence entre les formations, surtout techniques, offertes et les demandes du marché du travail est un autre point de ce constat. En effet, les enseignements et les formations aux futur.es demandeur.es d'emploi ne correspondaient pas aux profils recherchés par les entreprises. Comme on a pu analyser dans un texte publié en décembre 2013 (Mohamed, 2013), la formation professionnelle avait eu une mauvaise image dans la société; le gouvernement n'avait rien entrepris pour améliorer cette image. Or le secteur tertiaire pèse plus de 80% de la formation du Produit Intérieur Brut (P.I.B.). L'économie djiboutienne est une économie de services. Les nouvelles entreprises ou les succursales d'entreprises étrangères installées dans le pays ne trouvaient pas sur le marché la main d'œuvre qu'elles recherchaient. Ce n'est que vers le milieu des années 1990 que les formations techniques courtes avec stages se sont développées comme les Brevets de Techniques Supérieurs et la création d'un Lycée Commercial et Professionnel de la capitale.

Le ministre de l'éducation de l'époque avait évoqué d'autres éléments comme la très faible qualité de l'enseignement, l'encadrement pédagogique des enseignants très insuffisant, leur démotivation, les baisses successives des salaires, le fonctionnaire en double vacation des classes de la capitale, l'insuffisance de supports (livres) pour les élèves, la régression du budget de l'éducation et la dégradation des infrastructures. Mais il ne parle pas de retard de paiement de salaire, la répression contre les grèves des enseignants.es. Face aux mesures sociales draconiennes, adoptées par le gouvernement pour la mise en œuvre de l'accord d'ajustement structurel du F.M.I., signé en 1994, le personnel enseignant a manifesté pour revendiquer le maintien de leur niveau salarial et leurs droits sociaux en matière de logement. Leurs manifestations ont perturbé les cours dans les écoles.

Il fallait donc réformer le système scolaire. La République de Djibouti était entrée au début de la décennie 1990 une période de réformes d'abord politiques avec l'adoption d'une constitution libérale en 1992, la reconnaissance à la population de nouveaux droits et liberté politiques à l'image de ce qui se passait en Afrique subsaharienne ensuite des réformes économiques par l'entrée des entreprises privées dans la gestion des entreprises publiques comme le port autonome international. Mais le principal élément, qui a servi de détonateur à ladite réforme, est le taux de scolarisation très faible de la population djiboutienne en comparaison avec d'autres pays du continent africain. Selon l'ancien ministre de l'éducation Abdi Ibrahim Absieh, seuls 39% des enfants en âge scolaire allaient à l'école, 8% d'entre eux pouvaient espérer arriver en dernière année du secondaire (terminal). Mais il ne faut pas oublier que le système éducatif a été exclu et très sélectif, et donc élitiste tant durant la période coloniale que après l'indépendance en 1977.

2.2. L'éducation pour tous.es et qualité: principaux e principal défi

C'est tautologique d'affirmer qu'une réforme réponde ou essaie de répondre à des défis d'une part d'ordre général, par exemple l'augmentation du taux brut de scolarisation de la population en âge scolaire pour accomplir l'accès à l'éducation pour tous.es les enfants, la parité de la scolarisation des filles et des garçons ; mais aussi l'extension de l'éducation aux personnes adultes et d'autre part d'ordre spécifique par exemple la recherche de la qualité des enseignements, la formation du personnel enseignant, la gestion des centres scolaires, la participation des parents à la vie de l'école...

Comment atteindre un taux brut de scolarisation élevé ou comparable avec celui de certains pays africains, qui ont fait une progression importante de la scolarisation des enfants. Telle est une question importante pour tout gouvernement. Le gouvernement djiboutien a une marge limitée par la limitation du financement disponible et l'attente de l'aide des partenaires du développement tant bilatéraux comme multilatéraux. Sur ce point, il a privilégié la construction des salles de classe d'écoles déjà existantes et la construction des écoles dans les zones où il n'y avait aucune infrastructure scolaire, ce qui évite aux écoliers.es de faire de longs déplacements.

Dans une société où la femme et la jeune fille ont toujours fait l'objet de différentes formes de discrimination, sans que le sexe dominant, soit conscient et ce malgré le développement social de la société depuis la colonisation, le système éducatif comme sous-système a été aussi un lieu où garçons et filles n'ont pas eu les mêmes chances d'opportunité comme citoyens.es. Le principe d'égalité entre les deux sexes affirmé par les constitutions depuis 1977 est resté à l'état de discours. La question de l'équité n'a jamais fait l'objet d'une politique gouvernementale que très récemment. Mais il ne faut pas perdre de vue les traditions et les valeurs culturelles des familles et donc de la société djiboutienne, qui ont donné et donnent encore une préférence au garçon, même si on observe un changement sur le plan législatif (lois sur la discrimination positive favorisant les femmes dans la société) et d'actions politiques (adoption de programmes spécifiques) comme on peut observer au tableau n°1. La publication des statistiques de l'éducation nationale n'a jamais été régulière et sérieuse⁶.

Tableau 1. Répartition de la scolarisation par sexe durant l'année scolaire 1997/1998

	Filles	Garçons
1er cycle du primaire	41%	59 %
2ème cycle du primaire	34 %	66 %
Enseignement secondaire général	30 %	70 %
Enseignement technique et professionnel	33 %	67 %

Sources: ministère de l'éducation nationale, 1999.

⁶ Les statistiques sur le genre est récente en République de Djibouti. Dans le secteur de l'éducation, on trouve des statistiques depuis une dizaine d'années pour satisfaire les exigences des organismes et les pays qui financent certains projets liés au programme Education pour Tous du millénium et depuis la création du ministère de la Promotion de la femme et du Bien-être de la Famille.

Comme on peut noter, le taux de scolarisation des filles est inférieur à celui des garçons. La grande différence entre les deux sexes apparaît à partir du 2^{ème} cycle du primaire. Il y a une présence minimale des filles au secondaire et dans l'enseignement technique et professionnel, probablement par des décisions familiales, qui retirent les filles de l'école aux premières difficultés et la préférence donnée aux garçons.

Pour rendre plus concrète sa nouvelle politique éducative, le gouvernement a adopté des mesures pour aider la scolarisation des jeunes filles en introduisant l'obligation d'inscrire tout.e enfant du pays dans une école. Ces mesures sont adoptées en collaboration avec l'U.N.I.C.E.F. comme le projet «d'école amie des enfants» dont l'objectif principal était d'améliorer la scolarisation des filles⁷.

Enfin l'autre grand défi était la qualité. Comment améliorer la qualité des enseignements prédisposés à la population scolaire? La qualité n'est pas un processus qui se décide par décret. Mais avant tout la priorité devait être donnée à la qualité de la formation du personnel enseignant. Or sur ce point, on note un désintérêt des responsables du ministère de l'éducation. Selon l'ancien Directeur Général du Centre de Recherche et d'Information du Personnel de l'Education Nationale (C.R.I.P.E.N.), Mohamed Moussa Yableh, la formation initiale est passée de 2 ans à 6 mois⁸. Au contraire, il fallait augmenter le temps de formation, l'améliorer et surtout insister sur la formation continue au cours de l'année.

Cette réforme s'est concrétisée par l'adoption d'une grande loi, dite loi d'orientation du système éducatif⁹. L'enseignement public est gratuit (article 4)¹⁰. La principale nouveauté est l'insitutionnalisation du préscolaire comme partie intégrante de l'enseignement de base. Cependant cet enseignement facultatif est dispensé dans des structures spécialisées au profit des enfants dès l'âge de 3 ans. Or c'est une étape qui n'est pas structurée effective, puisqu'il n'y a pas d'unité ni la formation d'enseignants.es spécialisés.es pour accueillir et entretenir les enfants à cet âge-là. Il n'y a pas de chiffres fiables, publiés par le ministère de l'éducation nationale, de la culture et des sports. Cependant, les publications des organismes internationaux comme l'U.N.I.C.E.F. donnent un nombre approximatif de 497 élèves inscrits.es l'année scolaire 2002/2003. Ce sont des établissements privés qui assurent l'éducation de cette tranche d'âge. Or avec un taux de natalité élevé et l'absence d'un planning familial, le nombre d'enfants âgés.es entre 3 et 5 ans, qui peuvent suivre ce cours, dépasse largement ce chiffre. Pour des raisons financières et par méconnaissance des nécessités de la petite enfance, beaucoup de familles gardent leurs petits.es enfants à la maison jusqu'à l'entrée en première année du premier cycle du primaire. En effet, ce n'est pas un âge qui intéresse

⁷ Voir Ecole amies des enfants in <http://www.unicef.org/djibouti/french/reallives.html>

⁸ Entretien L'Aurore n°2, jeudi 1 octobre 2015, in <http://fr.scribd.com/doc/285998134/L-Aurore-N-2>, récupérée 07/10/2015.

⁹ C'est la première loi d'une telle importance dans le secteur de l'enseignement en République de Djibouti. Et son importance se mesure aux objectifs posés par les actrices/acteurs de cette réforme. Théoriquement une telle loi fournit constitue un élément important de l'adoption d'une politique éducative.

¹⁰ Art. 4 «L'Education est un droit reconnu à chaque Djiboutienne et Djiboutien sans distinction d'âge, de sexe, d'origine sociale, ethnique ou religieuse. L'Etat garantit l'éducation aux enfants de 6 à 16 ans».

les responsables de l'éducation nationale. En introduisant le préscolaire, il y a un suivismisme d'autres contextes socioéducatifs.

Cette nouvelle législation intervient aussi à un moment particulier au niveau mondial. En effet l'an 2000, les Nations Unies adoptent, ce qui est devenu un lieu commun dans tous les débats sociopolitiques : les objectifs du millénaire, lesquels inclue l'éducation pour tous (O.M.D.: objetivo n° 2 Lograr la enseñanza primaria universal). Donc pour le gouvernement, c'est aussi une stratégie: bénéficier des subventions de ce qu'on appelle les partenaires du développement. Il y a un changement des structures de l'enseignement et l'introduction de l'enseignement supérieur. Selon l'art.4 de loi précitée, l'éducation est un droit reconnu à chaque Djiboutienne et Djiboutien sans distinction d'âge, de sexe, d'origine sociale, ethnique ou religieuse. L'éducation est aussi reconnue aux résidents.es réguliers.es dans le territoire de la République de Djibouti. L'autre nouveauté de cette loi est l'obligation de scolarisation des enfants de 6 à 16 ans. Ainsi l'objectif est d'augmenter le nombre de jeunes qui sortent du système scolaire avec certaines connaissances théoriques ou pratiques.

La réforme de 1999 instaure d'une part une structure d'enseignement et d'organisation pédagogique en primaire et en secondaire et d'autre part l'introduction de l'enseignement supérieur, et notamment la création d'une université comme indique le tableau n°2. Les enseignements dispensés sont repartis en cycles d'enseignement. Certains y voient une simplification tandis d'autres mettent l'accent sur une nouvelle complexité surtout par la suppression des examens surtout le passage du primaire au secondaire où la déperdition d'élèves est importante et l'instauration d'une éducation obligatoire dont l'effectivité est à relativiser.

Tableau 2. Structure et organisation du système éducatif djiboutien depuis l'an 2000

Enseignement fondamental				Enseignement secondaire		Enseignement supérieur
Enseignement de base		Enseignement Moyen		Filière générale	Filière professionnelle et technique	Brevets de Techniciens Supérieurs
Préprimaire	Ecole primaire*	Filière générale	Filière professionnelle	2 ^{ème}	BEP 1	Universités
PS	1 ^{ère}	6 ^{ème}	6 ^{ème}	1 ^{ère}	BEP 2	Grandes Écoles
GS	2 ^{ème}	7 ^{ème}	7 ^{ème}	Terminale	1 ^{ère}	
	3 ^{ème}	8 ^{ème}	8 ^{ème}		Terminale	
	4 ^{ème}	9 ^{ème}	9 ^{ème}			
	5 ^{ème}					

* L'école primaire est divisée en cycle I (CP et CE1) d'une durée de 2 ans et cycle II (CE2, CM1 et CM2) qui dure 3 ans.

Sur le plan institutionnel, il y a eu une réorganisation du ministère de l'éducation, il y a une amélioration des capacités d'organisation, de planification, de gestion et d'évaluation du système éducatif et le renforcement des fonctions de gestion et de supervision du personnel du Ministère de l'Education Nationale. La politique éducative reste toujours de la compétence du ministère de tutelle¹¹. Cependant avec le nouveau contexte politique du pays en 2007, il y a une certaine décentralisation¹² par la création des comités régionaux d'éducation, qui donne aux mairies et régions une certaine participation au monde de l'enseignement des langues vernaculaires afar et somali. Il faut noter une certaine décentralisation des prises de décision avec la mise en place de comités d'exécution des réformes aux niveaux national, de la circonscription et des écoles, mais aussi d'une amélioration des capacités d'organisation, de planification, de gestion et d'évaluation du système éducatif et le renforcement des fonctions de gestion et de supervision du personnel du Ministère de l'Education Nationale. Il n'y a eu pas eu un enjeu régionaliste en matière d'éducation par l'absence d'identité régionale par l'enseignement des langues vernaculaires, afar et somali.

En matière d'enseignement, il n'y a pas de rivalité entre les trois peuples. La principale raison est la langue officielle de l'enseignement, qui reste le français, donc une langue non vernaculaire au peuple djiboutien. Jusqu'en 2002, on n'enseignait pas des cours sur les cultures locales comme Poésie et chants en langues nationales.

Mais sur le plan institutionnel, la réforme de 1999, dont l'un des objectifs est d'impliquer le maximum d'acteurs.es institutionnels.es et de la société civile, a introduit des nouvelles institutions régionales comme le comité régional de l'éducation (C.R.E.). La loi n°96/an/00/4ème L portant orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000 prévoit l'existence d'un tel comité et ses fonctions¹³. Ce comité comme le comité supérieur d'éducation constituent des instances ouvertes à la société civile. Mais au-delà de ces comités, le gouvernement décide de créer des «structures consultatives spécialisées» dont le but est de trouver des solutions aux problèmes de l'enseignement. La loi limite leur existence seulement en ce qui concerne l'enseignement public¹⁴.

¹¹ Il ne faut pas oublier que l'Etat postcolonial djiboutien est un «modèle» de l'Etat jacobin français. L'Etat central garde la compétence dans cette matière.

¹² Les régions, récemment créées et les conseils régionaux d'éducation, n'ont aucun pouvoir de formuler une proposition lors de l'élaboration du programme scolaire, déterminé par le ministère de l'Éducation nationale.

¹³ Article 87 : Au sein de chaque district, siège un Comité Régional de l'Éducation (C.R.E.) ayant un pouvoir consultatif sur toutes les questions touchant le système éducatif dans la région. Cf Loi n°96/an/00/4ème L portant Orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000. Au niveau national il existe aussi un comité : le Comité Supérieur de l'Éducation, prévu par l'article 86: «Il est créé un Comité Supérieur de l'Éducation (C.S.E).

¹⁴ Le CSE est un mécanisme de régulation destiné à harmoniser les choix politiques en matière d'éducation et de formation dans la perspective de leur adaptation aux mutations affectant le système éducatif».

¹⁴ Article 88: «Le Gouvernement crée, chaque fois qu'il en est de besoin, des structures consultatives spécialisées dans la recherche des solutions aux problèmes spécifiques de l'enseignement public dans la perspective de son universalisation et de sa meilleure qualité». Cf Loi n°96/an/00/4ème L portant Orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000.

Aussi paradoxal que cela puisse paraître, alors que le nouveau curriculum scolaire adopté après les Etats Généraux prévoit l'éducation préscolaire ou préprimaire, sa gestion est confiée au secteur privé alors qu'il est intégré dans l'enseignement de base. Le système éducatif a introduit une inégalité entre les familles ; qui peuvent se permettre de payer un cours de Préprimaire et celles qui ne peuvent pas se le permettre. Cela montre bien que la petite enfance n'est pas prise en considération dans la nouvelle politique éducative du gouvernement; elle est loin de constituer une priorité. Or c'est une étape importante, qui prépare en fait la socialisation scolaire. Par ailleurs pour beaucoup de gens, il y a même une confusion entre garderie et le préscolaire. Dans les centres urbains, il y a des enseignements assurés par des écoles privées, ce qui permet à certaines familles aisées de les inscrire dans des écoles privées ou de payer des soutiens scolaires.

Tout comme les États généraux organisés par beaucoup de pays africains dans les années 1980 et 1990, ceux de la République de Djibouti ont mis en évidence la nécessité d'établir un lien fort entre l'éducation, la formation et l'emploi, ce qui conduit forcément à une marchandisation des enseignements et la suppression de la formation tout aussi bénéfique pour le pays comme pour les élèves de la formation des futurs citoyens ; des élèves conscients de leur appartenance à une culture ou des cultures, à des réalités locales sans oublier le monde qui l'entoure et en premier l'Afrique¹⁵. Ses principaux défis furent : l'instauration d'un enseignement de neuf années garanti pour chaque enfant djiboutiens jusqu'à l'âge de 16 ans, la suppression du concours d'entrée en sixième et la création des collèges ruraux en dehors des chefs-lieux, l'ouverture de l'enseignement secondaire et la création de lycées dans tous les chefs-lieux des régions du pays, la réforme des contenus et des méthodes pédagogiques à tous les niveaux d'enseignement et le renforcement de l'enseignement de l'Arabe et la mise en place d'un baccalauréat en langue arabe.

On peut observer dans le tableau n°3 en premier lieu la nouveauté de la rentrée scolaire 2001-2002 par l'introduction de certains cours comme Poésie et chants en langues nationales, l'éducation manuelle et technique et l'éducation islamique dès la première année du premier cycle du primaire. L'introduction de l'éducation islamique est due à l'influence de certains pays arabes, qui financent des projets de développement et ont participé aussi à la table ronde des donateurs, organisée après l'adoption de la réforme de 1999. Il ne faut pas négliger aussi la place et le rôle des religieux musulmans dans la nouvelle société ; lesquels sont formés dans les pays arabes.

Quant au cours de Poésie et chants en langues nationales, c'est l'expression d'un nationalisme de certains dirigeants politiques, mais aussi des acteurs de la société civile. En second lieu cette nouveauté se reflète sur le nombre d'heures dispensées et l'année qu'elle est introduite. En troisième lieu, aussi paradoxale que cela puisse paraître, l'arabe n'est enseigné qu'en 3^{ème} année de l'enseignement alors que cette langue est une langue officielle de la République. Les langues vernaculaires n'ont pas le même statut que l'arabe et le français dans le système

¹⁵ Dans les années 1980, la littérature francophone africaine n'était pas enseignée dans les écoles, collèges et lycée du pays. Cependant un enseignant français, époux d'une femme africaine, a initié l'introduction de l'étude des auteures/auteurs des pays africains d'expression français au Lycée de Djibouti. Alors même si on peut voir une publicité dans sa langue maternelle, au moins pour les élèves c'était une manière de découvrir des réalités africaines.

éducatif alors que depuis quelques années des congrès de langue afar et somali sont organisés¹⁶. Une expérience de l'enseignement des langues afar et somali à l'ex école normale (où on formait les futurs enseignants du primaire) a eu lieu à l'année scolaire 1997/1998. Le sociolinguiste Didier Morin, spécialiste des cultures et des sociétés de la Corne d'Afrique faisait un cours de grammaire, d'orthographe et de syntaxe de ces deux langues vernaculaires de la République de Djibouti. L'expérience n'a pas duré, faute de volonté politique des responsables du ministère de l'Éducation. Par manque de volonté politique des responsables de l'Éducation, leur enseignement n'a dépassé l'étape de l'expérience.

Enfin en troisième lieu le français est enseigné dès la première année et occupe 14 heures hebdomadaires. Et même si le nombre d'heures enseignées baisse à partir de la troisième année, il est la manière la plus enseignée, ce qui nous amène à la question suivante : les enfants, qui ne dominent pas leurs maternelles ont-elles/ils la capacité intellectuelle pour suivre un cours de 14 heures hebdomadaires dès la première année dans une langue étrangère?

Tableau 3. Programme scolaire. Répartition horaire des matières enseignées

Cycle et matières	1er	2ème	3ème	4ème	5ème
Français	14 h	12 h	10 h 40 mn	8h 30 mn	8h 30 mn
Mathématiques	4 h	4 h 30 mn	4 h 30 mn	4 h 30 mn	4 h 30 mn
Histoire-Géo		4 h 30 mn	4 h 30 mn	4 h 30 mn	4 h 30 mn
Sciences Expérimentales		1 h	1 h	1 h	1 h
Education manuelle et technique	2 h	1 h	40 mn	40 mn	40 mn
Poésie et chants en langues nationales	1 h	1 h	30 mn	30 mn	30 mn
Arabe			4 h	6 h	6 h
Education islamique	2 h	2 h	1 h 30 mn	1 h 30 mn	1 h 30 mn

Sources: Ministère de l'Éducation Supérieure –CRIPEN, 2008.

En introduisant l'éducation islamique dès la première année du premier cycle du primaire, le système éducatif public reprend un enseignement que les enfants, surtout les petits garçons, reçoivent dans les écoles coraniques. Certaines familles inscrivent leurs progénitures masculines dans des écoles coraniques avant leur inscription à l'école publique ou privée d'enseignement à l'occidental. Certaines familles inscrivent leurs progénitures masculines dans des écoles coraniques avant leur inscription à l'école publique ou privée d'enseignement à l'occidental. Sur 6 matières enseignées au

¹⁶ Les langues afar et somali font l'objet d'une promotion hypocrite de la part du gouvernement d'une part il procède à l'organisation des forums où se retrouvent des spécialistes de celles-ci; la presse gouvernementale publie des articles. Une littérature est disponible comme des livres de grammaire et des dictionnaires en français, en anglais... Le somali est enseigné en Somalie depuis les années 1970. Or tout cela reste encore du théâtre politique par le manque de volonté politique alors qu'une partie de l'opinion demande leur valorisation. Et leur enseignement en première année du primaire serait un élément important pour améliorer l'estime qu'ont les gens à leurs langues maternelles et leurs cultures.

primaire, 5 sont dispensées dans deux cycles du primaire. L'une d'elles est l'éducation islamique. Son introduction soulève plusieurs questions : pourquoi donner ce titre au lieu et place d'éducation religieuse? Quel est le sens de sa présence dans le curricula scolaire alors la constitution affirme que l'Etat djiboutien est laïc? Quel est son contenu?

Le plus important n'est pas les titres des cours, sinon leur contenu et la manière de les enseigner. Comment les parents et les enfants vont intégrer dans leurs dynamiques d'apprentissage? Sur ce point, il n'y a pas encore des études, qui permettraient de tirer des conclusions.

Comme on peut observer, le curriculum scolaire en vigueur depuis la rentrée 2000-2001 a beaucoup changé. Mais qu'en est-il du passage d'un cycle à un autre et d'un enseignement à un autre (par exemple primaire et secondaire)? Pour atteindre les objectifs poursuivis, les auteurs.es de la grande réforme ne pouvaient pas maintenir les mêmes examens, qui ne répondent pas à la nouvelle méthodologie. En effet les autorités du ministère ont adopté l'approche par compétence, qui a institué une théoriquement une nouvelle d'enseigner de la part du personnel enseignant. Elle a introduit l'évaluation des connaissances acquises par les élèves. A la différence du système ancien, le moment et la manière d'évaluer sont différents; ils sont adaptés aux nouveaux défis et à un système éducatif, qui se veut «ouvert», «intégrateur», «non sélectif», et «égalitaire».

A la dernière année de l'école primaire, les élèves passent une épreuve: le Certificat d'Etudes de Base (C.E.B.). En fait il s'agit d'une évaluation de leurs études durant cette période. Pour accéder à l'enseignement moyen, une évaluation pédagogique est instaurée, dénommée : les Objectifs Terminaux d'Intégration (O.T.I.). En fait, c'est une manière d'évaluer leurs acquis. Mais en 2^{ème} et 5^{ème} année il y a un test de compétence. Les O.T.I. ont remplacé l'examen d'entrée au secondaire, qui a été le premier goulot d'étranglement ou la sélection des écoliers.es. A l'enseignement moyen, les élèves passent le Brevet d'Enseignement Fondamental (B.E.F.) dans la filière générale et le Certificat d'Apprentissage et de Perfectionnement (C.A.P.) dans la filière professionnelle et technique. Quant à l'enseignement secondaire, dans la filière technique, en deuxième année, les élèves passent le B.E.F., celles et ceux qui continuent rentrent en 1^{ère} et en terminale pour passer le Baccalauréat comme celles et ceux de la filière générale.

En fait le passage d'un cycle à l'autre comme d'un niveau à un autre a été simplifié. Pure logique ou incohérence de la nouvelle politique éducative, on ne peut à la fois avoir un taux brut de scolarisation élevé (pour accomplir un des objectifs du millenium) et la qualité des enseignements reçus. La loi d'orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000 a instauré un automatisme dans le passage à l'intérieur d'un cycle¹⁷, ce qui rend sans intérêt les épreuves évoquées dans le

¹⁷ Article 24: «L'Enseignement Primaire comporte deux cycles:

Le cycle I est de deux années scolaires (CP et CE1) et accueille les enfants de 6 ans au moins et 9 ans au plus.

Le cycle II est de trois années scolaires (CE2, CM1 et CM2) et accueille les enfants de 8 ans au moins et 12 ans au plus.

Le passage à l'intérieur de chaque cycle est automatique pour les enfants ayant suivi une scolarité annuelle correspondant à 75 % du volume du temps de participation aux activités d'apprentissage.

Le passage d'un cycle à un autre est soumis à une évaluation en fin d'année scolaire selon les formes et modalités définies par Arrêté».

paragraphe antérieur. L'adoption de l'approche par compétence n'a pas produit l'effet escompté: l'autonomie des apprenants.es et l'amélioration de leurs niveaux d'étude.

Comme par magie après la réforme du système éducatif, et surtout l'adoption des mesures pour l'accomplissement des Objectifs du Millénaire, la population scolaire a augmenté considérablement entre 2002 et 2006, le taux de scolarisation est passé de 43% à 66 % 67% des enfants sont scolarisés/és en primaire en zone urbaine contre 49% en zone rurale. Au-delà de la disparité géographique, il y a une autre disparité plus criante, celle relative au sexe comme reflètent les données recueillies dans le tableau n°4. Depuis que l'école à l'occidentale existe, il y a eu une discrimination envers les filles.

Tableau n° 4. Disparité de genre en matière de scolarisation part des filles en % en 2003

Enseignement (public et privé)	41,9
Primaire	43,7
Moyen général	36,6
Secondaire général	38,4
Enseignement technique et professionnel	36,9

Source: Ministère de l'Éducation, Direction de la Planification.

Cette réforme ne peut se faire sans régler ou évoquer l'un des points fondamentaux: le financement. Le budget du ministère de l'éducation et de la formation professionnelle a été minime par rapport à d'autres ministères. Lors des États Généraux, le gouvernement avait pris l'engagement d'augmenter la part du budget de l'éducation de 16 % en 2001/2002 à 20% en 2009/2010. 14,3 % du budget national a été alloué au Ministère de l'Éducation Nationale (M.E.N.) en l'an 2000 selon le ministère de l'Éducation nationale. Le paiement des salaires couvrait 65% des dépenses récurrentes totales de l'éducation; c'est un budget de fonctionnement. Au primaire et au secondaire, les salaires représentaient 90 % des dépenses récurrentes totales. Depuis 2000, face à la fermeture de certaines écoles privées¹⁸, le gouvernement a signé une convention avec les responsables des institutions religieuses catholiques pour le paiement des salaires des maîtres afin de continuer de dispenser des enseignements, ce qui montre l'importance donnée à un secteur important du monde l'éducation en République de Djibouti.

Mais si l'éducation primaire et le secondaire reçoivent une priorité du gouvernement djiboutien, on ne peut ignorer l'intérêt tant pédagogique que techniques que

La fin du cycle d'école primaire est sanctionnée par un Certificat de Fin d'Études de Base (CFEB) dont l'obtention ne conditionne pas l'accès à l'enseignement moyen. Les élèves sont à cette fin soumis à une session unique d'évaluation portant sur les apprentissages de base.» Cf Loi n°96/an/00/4eme L portant orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000.

¹⁸ Les religieux catholiques, qui ont créé des écoles d'alphabétisation, de couture, de menuiserie dans certaines villes, n'avaient plus le budget pour payer les salaires des professeurs.es, des professionnels.es, qui assuraient ces formations et l'entretien des lieux. Les élèves recevaient gratuitement ces cours.

représente l'existence de l'enseignement supérieur et la recherche. Son introduction a été un défi. C'était la volonté du deuxième Président de la République de Djibouti de former sur place les futurs universitaires du pays. En effet avec la réduction des bourses du gouvernement français – qui fut le principal donateur des bourses d'études universitaires pour la République de Djibouti – et l'impact de la crise économique sur les finances publiques à partir de la décennie 1990, le gouvernement ne pouvait pas continuer à payer des bourses aux étudiants.es à l'étranger. Une guerre civile éclate en 1991, laquelle a aggravé une situation économique et sociale bien chancelante. Et donc l'idée de créer une université pour former sur place les étudiants.es est devenue une priorité pour le nouveau président de la République. Or à cette époque, il y avait à peine 100 bacheliers.es dans tout le pays. A la conclusion des Etats-Généraux la création d'un enseignement supérieur a été retenue.

En fait l'enseignement supérieur commence au début des années 1990 par la création de Brevets Techniques Supérieurs (BTS) dont le but était de répondre au besoin des entreprises locale à la recherche d'une main d'œuvre locale formée. Faut-il rappeler que l'économie djiboutienne est dominée par le secteur tertiaire, et surtout le transport et le commerce. Mais plus de la moitié des activités économiques sont créées par le secteur informel, qui occupe plus de la moitié des personnes en âge de travailler. Donc la création de l'enseignement supérieur court est une opportunité pour améliorer la gestion des petites et moyennes et des entreprises unipersonnelles. Par pragmatisme ou par manque de moyen, il y a d'abord l'ouverture d'un Pôle universitaire à Djibouti, qui dépendait de la coopération d'universités françaises de Besançon en formations scientifiques et de l'Université de Montpellier pour les formations de droit et d'économie. Sa création a été financée par le gouvernement norvégien. En 2006 le Pôle est transformé en Université portant le nom officiel Université de Djibouti. Le nombre d'étudiants.es est passé de 2.500 en 2007/2008 à 5.030 en 2010/2011. À la rentrée 2012/2013, on estimait à 6.000 le nombre d'étudiants.es, inscrites/inscrits. Aussi des nouvelles facultés sont créées comme celle d'Ingénieur, inaugurée en octobre 2013. Elle a été financée par le gouvernement turc. L'Université de Djibouti a signé des accords de partenariats avec l'université d'Aden (Yémen) et celle de l'Agriculture de Tokyo (Japon).

Une réforme répond à une ambition politique, mais celle-ci est confrontée à une réalité sociopolitique et culturelle complexe.

3. L'ambition réformiste face à une réalité sociopolitique

Prendre une décision de réformer un secteur est toujours facile; elle est devenue depuis les années 1980 une mode ou bien une obligation imposée par les institutions financières internationales. Comme institution de financement de projets de développement, la Banque Mondiale a eu une influence dans les réformes des systèmes éducatifs africains par l'apport des financements ou des dons. En matière d'éducation, cette institution a des orientations axées sur la scolarisation universelle, la condition des enseignants, la formation des enseignants, les langues nationales et la décentralisation/privatisation en participant à des tables rondes des partenaires du développement comme le cas de la République de Djibouti. Selon Thibaut Lauwerier (2013), la banque mondiale dispose comme moyen

d'influence dans les politiques éducatives des pays du Sud: les financements, les conditionnalités et l'expertise¹⁹.

Dans la plupart des cas, elle dépend d'une décision personnelle ou comme on dit du fait du prince, c'est-à-dire celles et ceux qui ont le pouvoir. C'est donc une imposition d'une volonté à la communauté éducative (personnel enseignant, parents, syndicats). Ce qui importe pour un.e chercheur.e, c'est la concrétisation des promesses faites ou la réalisation des défis, tout en sachant les difficultés.

Or 15 ans après la réforme, on constate que tous les objectifs sont loin d'être réalisés, et en particulier la mise en place d'un système éducatif ouvert aux cultures et aux langues des peuples du pays. Malgré l'augmentation du financement du système éducatif par l'appui des partenaires comme la France et les programmes d'institutions internationales, l'accomplissement des défis de l'école djiboutienne fait face encore à des nombreux obstacles.

3.1. *Les difficultés et obstacles à la réalisation des défis de la réforme*

Depuis la réforme, on assiste à une profusion des données brutes et statistiques, publiées par le ministère de l'Éducation Nationale, surtout en septembre, et ce par rapport aux décennies précédentes. Le.la chercheur.e doit prendre certaines précautions quant à l'appréciation de ces données en les soumettant à une analyse critique.

Sur ce point ladite réforme a instauré une dictature, celle des chiffres et des statistiques manipulés par le gouvernement dont le but est de satisfaire aux différents gouvernements, et agences et organisation internationales, qui financent des projets du ministère de l'éducation. Avec le recul du temps depuis la grande réforme, on peut observer les objectifs atteints et ceux qui restent. En effet, la disparité entre garçons et filles est un objectif qui est loin d'être atteint. Il y a toujours plus de garçons que de filles sur les bancs de l'école. Comme illustre le tableau n° 4, le niveau de scolarisation des filles reste très inférieur par rapport à celle des garçons. Or malgré l'obligation de scolarisation instaurée la loi N°96/AN/00/4ÈME L portant orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000, certaines familles n'envoient pas les filles à l'école. L'obligation d'inscrire de scolariser les enfants et surtout les filles n'est pas effective, parce qu'il n'y a pas de suivi. Ce sont les parents qui décident de les inscrire et surtout dans les zones rurales où l'école est très éloignée du domicile familial. Il n'y a pas non plus un service d'assistante sociale pour informer et aider les familles pauvres afin de comprendre le bénéfice de scolariser leurs enfants. Cependant quand elles décident de les inscrire, elles favorisent les garçons. Selon Rachel Solomon Tsehaye et Magali Danner (2012) «les filles ne font pas l'objet du même investissement éducatif de la part des familles que les garçons».

Le président Ismaël Omar Guelleh affirmait avec un certain enthousiasme en 2005: «De cette réforme, on aura beau dire certaines choses mais il demeure

¹⁹ Son influence a fait l'objet de critiques de la part des chercheurs.es en sociologie de l'éducation. Akkari A critique l'imposition d'une vision imposée aux dirigeants des pays qui reçoivent des financements de cette institution bancaire. Voir Akakari (2002).

néanmoins qu'elle a réparé une grande injustice qui voulait qu'une partie infime de nos jeunes, une élite, puissent accéder à des hauts niveaux de formations en abandonnant sur la route la grande majorité». ²⁰ Mais l'école djiboutienne, chère au président, est encore «élitiste». Malgré l'augmentation du taux brut de scolarisation; elle n'a pas favorisé l'intégration des enfants handicapés. D'ailleurs, ce groupe d'enfants a été négligé dans les débuts lors des Etats généraux de 1999.

Dans les différents discours de l'année 1999, la qualité est évoquée comme constat d'échec et non comme un défi à relever, ni le changement de la relation les parents et l'école. Or pour qu'une réforme produise des résultats positifs, la qualité et l'implication des parents sont aussi importants que les aspects pédagogiques, financiers et de formation des enseignants. La création des conseils d'administration sont restés des instances purement formelles sans réel pouvoir de décision. Certains de ces défis ont été atteints comme l'augmentation du nombre d'enfants scolarisés avec la massification, le recrutement d'enseignements formés ou l'intégration d'enseignants intérimaires. La réalité post réforme s'est traduite par des chiffres et des statistiques, manipulées et publiées à des dates précises comme une publication quelques jours avant la rentrée scolaire l'entrée. Aucun chiffre n'est publié du taux du redoublement et de l'abandon d'écoliers.es, que ça par l'exclusion pédagogique (au deuxième redoublement) ou par décision familiale alors que l'enfant a le droit de fréquenter une école jusqu'à 16 ans, ce droit crée une «obligation» pour les administrations et les familles.

Le niveau d'études a baissé nettement ces dernières années d'où un niveau élevé de l'échec scolaire des élèves à tous les niveaux du système éducatif. Au ministère, il n'y a pas de publications fiables et sérieuses sur les taux d'échec, de redoublement... Et après l'adoption de la grande réforme, parler de baisse de niveau, c'est un échec pour le gouvernement. La baisse du niveau est un fait que certains.es acteurs.es du système éducatif ont constaté. Les pères et mères d'élèves ont constaté et expriment directement au Président de la République durant ses rencontres avec le monde éducatif. C'est ainsi qu'en avril 2011, une mère a soulevé la question de la baisse du niveau au Chef de l'Etat²¹. Or cela ne constitue pas une priorité pour le gouvernement. Comment former une main d'œuvre recherchée les secteurs porteurs d'emploi comme le transport et le secteur bancaire?

L'une des expressions reprises dans les discours des responsables politiques sur un ton nationaliste a été l'instauration de «l'Ecole djiboutienne» en opposition à l'école coloniale. Or une telle école devrait laisser une place à l'enseignement des langues vernaculaires l'afar et le somali comme d'autres pays africains. Or il y a un développement de l'enseignement de l'arabe.²² En fait au-delà de leur inclusion dans les programmes, c'est intégrer l'école dans la société. La continuité de l'expérience de l'enseignement de l'afar et du somali, introduite en 1997, serait un facteur de rapprochement de l'institution à la population.

²⁰ Agence Djiboutienne d'information (www.adi.dj).

²¹ Présidentielle 2011: Pour un nouveau pacte éducatif, 4 avril 2011, in <http://www.adi.dj/fr/>

²² La forte influence du monde arabe et l'arabisation des cultures locales constituent les piliers de la valorisation de l'arabe dans l'enseignement public. A l'école coloniale il y a eu des écoles franco-arabes où la langue et la culture arabes étaient enseignées. Voir Rouaud Alain, Pour une histoire des Arabes de Djibouti, 1896-1977, Cahiers d'Etudes Africaines, n° 146, 1997, pp. 319-348

3.2. Du discours à la gestion des tensions sociales

Avant de se concrétiser, une réforme passe par les discours des acteurs.es politiques, du personnel enseignant et celles et ceux de la société civile. Mais le premier d'entre eux est celui qui vient de la classe politique, et particulièrement du principal responsable du département d'éducation. Mais dans un pays où la vie politique est dominée par le premier personnage de l'Etat, c'est le discours présidentiel qui donne le temps.²³ Bien sûr, avant d'évoquer publiquement une réforme, le président s'appuie sur un groupe de conseillers.es en éducation et en formation professionnelle.

Mais un discours est la manifestation des intentions, lesquelles préparent la mise en place d'une nouvelle politique éducative et des nouvelles institutions administratives. Par exemple la création d'assistantes sociales pour aider les familles à scolariser leurs enfants, filles et garçons. Un tel service n'existe pas et donc l'éducation obligatoire est restée lettre morte. Elle est confrontée à une réalité socioéconomique et culturelle complexe, parfois difficile à gérer.

La réalisation des défis de cette réforme ne peut se faire sans le respect des principes reconnus à tous.es les citoyens.es par la constitution et les traités internationaux et leurs droits et obligations. Le personnel enseignant et le personnel administratif et technique du ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle ont le droit de manifester, de faire des grèves pour défendre leurs droits. Plus que d'autres secteurs de la société, le secteur de l'éducation est revendicatif, c'est un lieu de confrontations intellectuelles et surtout sociales entre différents groupes (le gouvernement, le personnel enseignant, les syndicats, les parents...). Les gouvernements répondent de manières différentes: ouverture d'un dialogue, de négociations avec plusieurs acteurs.es de la société – parce que c'est un sujet important pour le futur d'une société – recours à la répression... Mais le gouvernement djiboutien a choisi plutôt la répression contre les demandes sociales des acteurs.es de l'éducation comme en 1996 et 1997: retard et suspension des salaires (depuis octobre 2013), répression des manifestations d'enseignants.es, affectations arbitraires des enseignants.es, vécues comme des sanctions administratives couvertes... Comment peut-on expliquer un tel retard pour un pays dont le budget national a considérablement augmenté avec la rente des trois bases militaires et l'aide des agences internationales et des pays donateurs? Cette nouvelle situation est-elle liée à la crise politique que traverse le pays depuis février 2013?

Depuis la proclamation des résultats des élections législatives du 22 février 2013, le pays est plongé dans une crise politique profonde. Celle-ci a affecté le personnel enseignant et technique de ce ministère par le retard de salaire depuis octobre 2013 alors que le pays ne se trouve pas dans une situation socioéconomique désastreuse comme les années 1990. Au moment le plus fort de la crise postélectorale, parmi tant de manifestants.es, une professeure candidate sur la liste la coalition de l'opposition a été arrêtée et emprisonnée. Mais le plus dramatique de cette folie répressive

²³ C'est le président de la République et ses conseillers, qui déterminent l'agenda des réformes politiques et sociales. Avant tout c'est une position politique d'un gouvernement. Mais on ne peut sous-estimer l'influence des partenaires du développement, parce que les institutions, financent les projets dans l'éducation exercent une influence sur les décideurs.es politiques.

professeur, c'est la situation du professeur, Mohamoud Elmi Rayaleh. Il a été arrêté. Il est mort en détention le 29 août 2013 dans des circonstances atroces et floues.

Face à la grève des enseignants.es, des directeurs d'écoles, des conseillers pédagogiques..., le gouvernement a recouru à la répression, à l'arrestation des manifestants.es. Le ministère a radié plus de 60 enseignantes/enseignants de la fonction publique en dehors de tout reproche professionnel et de poursuite d'une procédure administrative, prévue par le statut des fonctionnaires. Depuis la crise postélectorale du 22 février 2013, les enseignants.es ne reçoivent pas leurs salaires et autres indemnités. Certains.es d'entre eux/elles font l'objet d'un changement d'affectation comme sanction pour leur appui à certains partis de l'opposition. Le gouvernement les accuse de soutenir l'opposition politique. Certains.es se sont présentés.es aux élections sur les listes de l'opposition. Le gouvernement n'a pas négocié avec les syndicats, il a préféré la voie de l'autoritarisme et de la répression. C'est ni plus ni moins l'expression d'un abus de pouvoir. C'est une mesure qui a touché des professeurs.es ayant une expérience de plus de 17 ans, 20 ans... C'est une grande perte pour le système éducatif alors qu'en 1999, le discours du président et de son ministre de l'époque avaient mis l'accent sur la valorisation des ressources humaines et de porter à plus de 20% le budget consacré à l'éducation. Quelle qualité du système éducatif peut-on parler quand celles et ceux qui, ont de l'expérience, qui ont l'amour au service public, et qui transmettent des savoirs aux jeunes générations, sont mal traités.es ? Au lieu et place d'une certaine considération, elles/ils subissent une répression sévère sur le plan humain, mais aussi physique. Alors que pour relever le niveau d'études des citoyens.es, il faut augmenter le nombre d'enseignants.es dans les prochaines années, diminuer le ratio élève/professeur. La radiation opérée dans les années 1996 et 1997 n'a pas été une solution pour le secteur. Une telle politique est loin d'apporter une amélioration des capacités d'organisation, de planification, de gestion du système éducatif. Des organes créés comme le Conseil d'Établissement (C.E.), qui est l'organe décisionnel suprême dans le domaine de la vie scolaire, n'est pas fonctionnel tout comme le comité de gestion de l'école dont le rôle consiste à «exécuter les délibérations du C.E. et notamment le budget de l'établissement, le fonctionnement de la cantine et du dortoir de l'établissement.

D'autre part, les nouvelles relations entre les différents partenaires, chères aux promoteurs de cette réforme, n'ont pas été à la hauteur du changement promu. Leur impact fut nul. L'existence des Associations des Parents d'École (A.P.E.) constitue un espace de participation et d'implication des mères et pères dans l'éducation de leurs enfants. Leurs actions et suggestions donnent une nouvelle dimension de l'école djiboutienne, ouverte à la société; une école plus intégrée dans le tissu social. Mais dans un contexte de fortes tensions politiques et sociales, ces associations n'ont pas eu un espace permettant aux parents d'être des acteurs actifs dans la communauté éducative. Les mères et pères des écoliers.es continuent de subir une méfiance de la part des acteurs.es institutionnels.es; elles/ils ne peuvent avoir des informations. La rencontre avec la/le directrice/directeur d'école est souvent un parcours d'obstacles.

Par sa politique éducative de ces deux dernières années, le gouvernement djiboutien est en train de créer, en paraphrasant une mère Djiboutienne d'une communauté sans école, laquelle serait «une maison sans lumière». Cette politique

a largement valorisé le français, qui reste une langue étrangère pour la population djiboutienne. Or pour améliorer le niveau de compréhension des matières étudiées, les langues maternelles africaines devraient être valorisées par le système éducatif par des méthodes adaptées et des enseignants.es formés.es.

4. Conclusion

Le gouvernement djiboutien a misé sur le court terme alors qu'une réforme ne se traduit rapidement par des résultats probants en peu de temps. La culture et le temps scolaires ne suivent pas la vitesse de la prise des décisions politiques, lesquelles sont prises sous la pression d'acteurs.es internes et externes, qui poursuivent d'autres intérêts.

Des contradictions, un immobilisme et des inerties politiques et sociales surgissent dans un système éducatif en déphasage avec les nouvelles réalités de la société. Ainsi le système éducatif djiboutien est arrivé à une limite quant à la formation des jeunes et d'un point de vue financier, mais aussi pour son impact économique et social. La guerre civile de 1991 n'est pas la principale cause de ses difficultés et d'incapacités pour répondre à la demande croissante d'enseignement de la société djiboutienne. Il faut tenir compte de l'incidence d'autres facteurs socioéconomiques structurels: le refus d'une réforme sérieuse de l'administration de l'Etat et, de ses organismes et la réorganisation des structures de décision et de formation. Une administration centralisée crée un blocage à toute idée de changement pour améliorer une situation donnée.

Analysant la réforme, le discours du pouvoir se limite sur quelques aspects anecdotiques et visibles de ladite réforme comme la massification par l'augmentation du taux brut de scolarisation et la fin des examens de fin des cycles, qui constituaient en fait des épreuves de sélection dans l'ancien système éducatif. Les résultats positifs de cette réforme sont mitigés; les inégalités persistent d'une part entre les écoles des centres urbains, dotées en matériels et en personnel qualifié, même si certains établissements se trouvent en piteux état, surtout ceux des banlieues, ce qui crée ou maintient la différence de statut social des élèves et de leurs familles – et d'autre part la différence persistante entre les villes et les villages quant aux structures éducatives.

Quinze ans après l'adoption de la grande réforme, le gouvernement ne reconnaît pas publiquement l'échec de certains aspects de sa réforme tant idéalisée. On est amené à se poser la question de savoir si les objectifs de celle-ci étaient réellement bien définis? Ou bien ils répondaient à d'autres intérêts, qui échappent tant au gouvernement comme le peuple djiboutien.

Des nombreuses questions restent sans réponse encore aujourd'hui comme l'efficacité du système et la disparité de genre en matière de scolarisation. L'efficacité sera-t-elle améliorée en éliminant l'examen de fin de l'enseignement fondamental et en le remplaçant par une évaluation des connaissances? Même s'il y a eu un progrès, le nombre des jeunes filles scolarisées reste toujours inférieur par rapport à celui des garçons et les enfants handicapés ne sont pas scolarisés. Aucun service du ministère ne s'occupe pas de cette catégorie de citoyens.es. Ce sont plutôt des structures privées qui s'occupent de leur éducation. Aussi peut-on atteindre des résultats pédagogiques

positifs par rapport à la situation antérieure en pratiquant une politique répressive contre le personnel enseignant et les radiant de la liste des fonctionnaires ? Le niveau des élèves du primaire a beaucoup baissé. Il n'y a pas eu une évaluation de l'impact positif ou négatif de l'introduction des nouvelles matières dans le curriculum.

5. Références

- Agence Djiboutienne d'Information. *Pour un nouveau pacte éducatif*, 04 avril 2011. Récupérée 02/02/2012, de: <http://www.adi.dj/fr/>
- Akakari, A. (2002). Banque mondiale et éducation: une pensée unique? In Akkari, A., Sultana, R., & Gurtner, J.L. (Dir.), *Politiques et stratégies éducatives. Termes de l'échange et nouveaux enjeux Nord-Sud* (pp. 11-43). Paris: Editions Transversales.
- Alain, R. (1997). Pour une histoire des Arabes de Djibouti, 1896-1977. *Cahiers d'Etudes Africaines*, 146, 319-348.
- Antonioli, A. (1993). *Le droit d'apprendre. Une école pour tous en Afrique*. Paris: L'Harmattan.
- Arrêté. 30 mai 1906 créant une école de Français à l'usage des enfants indigènes, 144.
- Arrêté. 08 avril 1990 créant et organisant le recrutement, la formation et la certification des personnels enseignants du Premier degré, 90.
- Bulletin de l'Education Nationale. (1997). *Les nouveautés du CRIPEN pour la rentrée scolaire 1996/1997*, 17, 5.
- Capelle, J. (1990). *L'éducation en Afrique noire à la veille des indépendances*. Paris: Karthala-ACCT.
- Centre International d'Études Pédagogiques. (2007). *La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base: les recrutements sans formation initiale*. Récupérée 01/06/2011, de: http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Djibouti.pdf
- Charlier, J.E. (Dir.). (2003). L'influence des organisations internationales sur les politiques d'éducation. *Éducation et sociétés*, 12(2), 5-11.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gamble, H. (2010). La crise de l'enseignement en Afrique occidentale française (1944-1950). *Histoire de l'éducation*, 128, 129-162. Récupérée 12/10/2013, de: <http://histoire-education.revues.org/2278>
- Gérard, É. (1997). *La tentation du savoir en Afrique. Politiques, mythes et stratégies d'éducation au Mali*. Paris: Karthala-Orstom.

- Hamid, M.A., & Roegiers, X. (2003). *A quels élèves profite l'approche par les compétences de base? Etude de cas à Djibouti*. Recuperado el 20 de julio de 2014, de http://www.bief.be/docs/publications/apc_djibouti_070223.pdf
- Khôl Lê, T. (1970). *L'éducation comparée*. Paris: Armand Colin.
- Khôl Lê, T. (Dir). (1971). *L'enseignement en Afrique tropicale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Ki-Zerbo, J. (1990). *Eduquer ou périr*. Paris: Unicef-Unesco. L'Harmattan.
- de Landsheere, G. (1997). *Objetivos de la educación*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Lange, M.F. (1991). Systèmes scolaires et développement: discours et pratiques. *Politique africaine*, 43, 107-119.
- Lange, M.F., & Martin, J.Y. (1995). Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne. Le face à face Etat/société. *Cahiers des Sciences Humaines*, 31(3), 563-574.
- Lauwerier, S.T. (2013). L'influence de la banque mondiale sur les politiques d'éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone les cas du Mali et du Sénégal de 1980 à 2010. Tesis Doctoral Inédita. Universidad de Ginebra, Suiza. Récupérée 15/01/2015, de: http://www.academia.edu/4925950/Lauwerier_2013_-_Linfluence_de_la_Banque_mondiale_sur_les_politiques_d%C3%A9ducation_de_base_en_Afrique_de_lOuest_francophone_les_cas_du_Mali_et_du_S%C3%A9n%C3%A9gal_de_1980_%C3%A0_2010
- Loi. 27 juillet 1989 portant organisation des Services du Ministère de l'Éducation Nationale, 89.
- Martin, J.Y. (1972). Sociologie de l'enseignement en Afrique noire. *Cahiers internationaux de Sociologie*, 53, 337-362.
- Mingat, A., & Suchaut, B. (2000). *Les systèmes éducatifs africains. Une analyse économique comparative*. Bruxelles: Université De Boeck.
- Mohamed, A.B. (2013). L'histoire de l'école de 1885 jusqu'en 1999. *Afrique Education*, 380, 34-35.
- Mohamed, A.B. (2014). Djibouti. Les nouveaux défis du système éducatif. *Afrique Education*, 392, 33-35.
- Moumouni, A. (1964). *L'éducation en Afrique*. Paris : Présence africaine.
- Solomon, R., & Danner, M. (2012). La scolarisation féminine à Djibouti: une démarche holiste face à l'idéologie développementaliste. *Foro de Educación*, 14, 55-72. Récupérée 13/09/2013, de: <http://www.forodeeducacion.com/numero14/FdE%2014%20-%20006.pdf>

página intencionadamente en blanco / page intentionally blank