

**REFORME ET DICTATURE DES CHIFFRES ET DES STATISTIQUES.**  
**QUEL EST LE BILAN 13 ANS APRES LA GRANDE RÉFORME**  
**DU SYSTÈME ÉDUCATIF DJIBOUTIEN ?**

**Mohamed Abdillahi Bahdon,**  
**Doctorant en Sociologie de l'éducation à l'Université de Murcie**

**Plan de l'article**

1. Introduction
2. Le contexte de la réforme : adapter l'enseignement à un contexte sociopolitique
3. Les défis de la réforme : extension, équité et qualité
4. L'instauration de l'éducation obligatoire
5. Le nouvel curricula de l'école djiboutienne
6. Les difficultés de l'accomplissement des défis de l'école djiboutienne
7. Conclusion

**1. Introduction**

L'actuel système éducatif de la République de Djibouti est le résultat d'une réforme entreprise en décembre 1999. Le premier gouvernement du second président du pays, élu en avril 1999, organise des Etats Généraux sur l'Education<sup>1</sup>. Comme tout système sociopolitique, il n'est pas immuable.

Au-delà d'un slogan politique, qui survient à un moment donné, des facteurs économiques et sociaux internes et externes sont à l'origine de la prise de décision de réformer un système. Depuis la décennie 1980, l'entreprise de réformer un secteur en crise s'est imposé comme l'unique solution. Non seulement sur le plan économique, mais aussi sur le plan éducatif, la réforme impose le retrait de la puissance publique et la marchandisation des enseignements. Or ce secteur ne peut être considéré une entreprise (Laval, 2003) ou un établissement commercial produisant des bénéfices financiers pour ses bénéficiaires.

Des contradictions, un immobilisme et des inerties politiques et sociales du système éducatif hérité du colonialisme surgissent, parce qu'il est en déphasage<sup>2</sup> avec les nouvelles réalités de la société. Ainsi ledit système est arrivé à une limite quant à la formation des jeunes et sur le plan financier, mais aussi son impact économique et social est limité. La guerre civile de 1991 n'a été pas la principale cause de ses difficultés et d'incapacités comme ont affirmé les dirigeants politiques. Il faut prendre en considération l'incidence d'autres facteurs socioéconomiques structurels comme l'application d'une pédagogie qui n'a pas évolué ou n'a pas suivi l'évolution sociale qu'a connue la société djiboutienne. Comme d'autres systèmes éducatifs africains post coloniaux, celui de la République de Djibouti a été

---

<sup>1</sup> En fait le gouvernement djiboutien a suivi la voie d'autres pays africains, qui avaient entrepris des réformes de leurs systèmes éducatifs en organisant des État généraux dans les années 1980 et 1990.

<sup>2</sup> Ce déphasage n'a été découvert que tardivement par les actrices/acteurs politique et de la société civile de l'éducation nationale. Le système imposé la colonisation française a reproduit les valeurs occidentales et chrétiennes dans une société à majorité musulmane.

incapable de répondre à la demande croissante d'éducation et de formation de la société djiboutienne, sans oublier la mauvaise gestion des ressources financières et humaines.

La grande réforme du système public d'enseignement djiboutien a suivi celle d'autres pays africains<sup>3</sup> dans les décennies quatre-vingt et nonante. Celle-ci a poursuivi des objectifs ciblés par ses auteurs. On a évoqué pêle-mêle l'adaptation de l'école au contexte national et international, la qualité des enseignements, l'éducation pour tous... Que faut-il entendre par «adapter»? N'est-on pas entré dans une autre contradiction? Les conséquences du contexte international produisent-elles les mêmes effets pour tous les pays? Comment relever les défis fixés par les responsables politiques? Enfin une réforme, qui intervient après une période de crise économique et d'application d'un plan d'ajustement structurel<sup>4</sup>, est-elle une solution pour un vaste chantier comme l'éducation?

Plus d'une décennie après ladite réforme, il est temps de faire une analyse critique du secteur de l'éducation. Une telle analyse nous amène d'abord à exposer un contexte celui d'avant la réforme (1), les défis poursuivis (2), des questions points tant politiques que sociaux en partant de l'idée que le système éducatif est avant tout un sous-système du système sociopolitique du pays (3), sans oublier l'influence de l'extérieur par la pression qu'impose aux dirigeantes/dirigeants de tous les pays la mondialisation et les marchés financiers en matière d'enseignement et de formation (4) pour finir sur les difficultés d'accomplissement des défis de l'école djiboutienne (5).

### **1. Le contexte de la réforme : adapter l'enseignement à un contexte sociopolitique**

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 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 la réformer s'est imposée 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 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 citoyennes/ns et des travailleuses/eurs pour le marché local, mais aussi régional et international dans un monde

---

<sup>3</sup> Le Sénégal en 1981, le Gabon en 1983, le Mali en 1989. Quant au Bénin, la Burkina Faso, la République Centrafricaine, le Tchad entreprennent l'entreprise de réforme à partir de nonante (Bénin en 1990, le Burkina Faso en 1994 comme la République centrafricaine et le Tchad, voir John, «Réforme des systèmes éducatifs et réformes curriculaires : situation dans les États-membres représentés». Rapport final du séminaire-atelier Libreville, Gabon, 23 au 28 octobre 2000 «politique de refondation curriculaire, processus de développement curriculaire, réalités locales et défis du XXIème siècle», in <http://www.ibe.unesco.org/curriculum/AfricaPdf/Iaglo.pdf>

<sup>4</sup> A la différence des autres pays africains qui ont subi les programmes d'ajustement structurel (PAS) des institutions financières internationales dans la décennie quatre-vingt, la République de Djibouti a signé son «PAS» en avril 1994 en pleine guerre civile, même si le gouvernement et une partie dissidente de la rébellion armée ont signé un accord la même année.

globalisé. C'était une école fermée à la société et à son développement culturel, social et technique.

Les autres points du constat est le taux élevé du redoublement et l'exclusion du système scolaire en cas de deuxième redoublement. Des jeunes sortent du système sans aucun diplôme et sans formation professionnelle. L'incohérence entre les formations, surtout techniques, reçues et le marché du travail est un autre point de ce constat. En effet, les enseignements et les formations données à celles et ceux qui rentrent dans ce marché ne correspondent aux postes offerts par les entreprises. Comme on a pu analyser dans le texte publié en décembre 2013, la formation professionnelle avait eu une mauvaise image dans la société ; le gouvernement n'avait rien entrepris pour améliorer cette image. L'économie djiboutienne est une économie de services à plus de 80% ; les nouvelles entreprises ou les succursales d'entreprises étrangères 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 (LIC).

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...

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. 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 au niveau du Baccalauréat. Mais il ne faut pas oublier que le système éducatif a été excluant et très sélectif, et donc élitiste tant durant la période coloniale comme après l'indépendance en 1977.

## **2. Les défis de la réforme : extension, équité et qualité**

C'est tautologique d'affirmer qu'une réforme répond 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 toutes et tous les enfants, la question de la parité filles et garçons dans le système scolaire, 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.

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 limite par le peu de financement disponible et l'attente à 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 écolières/ers 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 changement social que certains membres de la société djiboutien ont subi 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 citoyennes/citoyens. 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 cultures des familles et donc de la société djiboutienne, qui ont donné et donnent encore 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). La majorité des familles djiboutiennes ont favorisé la scolarisation des garçons plus que celles des filles. Pour rendre plus concrète sa nouvelle politique éducative, le gouvernement a adopté des mesures pour aider la scolariser des jeunes filles en introduisant l'obligation d'inscrire toute/tout enfant du pays dans une école. Ces mesures sont adoptées en collaboration avec l'UNICEF comme celui d'«école amie des enfants» dont l'objectif principal était d'améliorer la scolarisation des filles<sup>5</sup>.

Enfin l'autre grand défi était la qualité. Comment améliorer la qualité des enseignements donnés à la population scolaire ? La qualité n'est pas un processus qui se décide par décret, même si un nouveau cadre juridique et une nouvelle organisation des enseignements repartis dans les différents niveaux concurrent à sa réalisation.

### **3. L'instauration de l'éducation obligatoire**

Cette réforme s'est concrétisée par l'adoption d'une grande loi, dite loi d'orientation du système éducatif<sup>6</sup>. L'enseignement public est gratuit selon les termes de l'article 4 de ladite loi : «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.»

Il faut noter deux nouveautés. En premier lieu l'institutionnalisation du préscolaire, qui devient partie intégrante de l'enseignement de base. Mais son enseignement reste facultatif, il est dispensé par des structures spécialisées au profit des enfants dès l'âge de 4 ans. Or c'est une étape qui n'est pas effective, puisqu'il n'y a pas d'unité chargée de son développement au ministère, il n'y pas non plus une formation d'enseignantes/enseignants spécialisées/spécialisés pour accueillir et entretenir les enfants à cet âge-là.

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 (OMD : rendre l'enseignement primaire accessible à tous). 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

---

<sup>5</sup> Voir Ecole amies des enfants in <http://www.unicef.org/djibouti/french/reallives.html>

<sup>6</sup> 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 constitue un élément important de l'adoption d'une politique éducative.

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 résidentes/résidents régulières/réguliers dans le territoire de la République de Djibouti.

En second lieu, c'est l'instauration de la scolarisation obligatoire des enfants de 6 à 16 ans, instaurée par la loi d'orientation du système éducatif. En effet jusqu'à cette loi, scolariser les enfants n'était une obligation pour les parents. Tout dépendait de leur volonté. Aussi quand ils inscrivaient dans une école, ils retiraient leurs progénitures avant de finir le primaire ou le secondaire. L'obligation imposée suit l'objectif d'augmenter le nombre de jeunes qui sortent du système scolaire avec certaines connaissances théoriques ou pratiques. Mais le gouvernement et les autres acteurs, qui interviennent dans le secteur de l'éducation, ont-ils les moyens de cette obligation ? Le gouvernement du président Ismaël Omar Guelleh suit une décision des systèmes français et des pays européens. Mais ceux-ci se sont donné les moyens humains et financiers au cours du temps<sup>7</sup>.

La réforme de 1999 instaure d'une part une structure d'enseignement et une nouvelle organisation pédagogique au primaire et au 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 au primaire sont repartis en cycles d'enseignement ; il y a deux cycles qui durent au total 5 ans. Certains y voient une simplification tandis d'autres mettent l'accent sur une nouvelle complexité surtout par la suppression des examens et l'instauration d'une éducation obligatoire dont l'effectivité est à relativiser.

---

<sup>7</sup> Le gouvernement djiboutien comme beaucoup d'autres gouvernements des pays du Sud, et en particulier de l'Afrique subsaharienne, sont très dépendants quand ils adoptent certaines décisions ou mesures dans les secteurs de l'éducation, des affaires sociales des institutions financières internationales, le FMI et la Banque Mondiale. Ces dernières mettent toujours en avant la situation de la dette de ces pays envers elles.

**Tableau n°1. 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 <sup>ème</sup>        | BEP 1                                | Universités                       |
| PS                       | 1 <sup>ère</sup> | 6 <sup>ème</sup>   | 6 <sup>ème</sup>        | 1 <sup>ère</sup>        | BEP 2                                | Grandes Écoles                    |
| GS                       | 2 <sup>ème</sup> | 7 <sup>ème</sup>   | 7 <sup>ème</sup>        | Terminale               | 1 <sup>ère</sup>                     |                                   |
|                          | 3 <sup>ème</sup> | 8 <sup>ème</sup>   | 8 <sup>ème</sup>        |                         | Terminale                            |                                   |
|                          | 4 <sup>ème</sup> | 9 <sup>ème</sup>   | 9 <sup>ème</sup>        |                         |                                      |                                   |
|                          | 5 <sup>ème</sup> |                    |                         |                         |                                      |                                   |

\* 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 une réorganisation du ministère de l'éducation. Si la politique éducative est toujours de la compétence de ce ministère, répondant au nouveau

contexte politique du pays depuis 2007<sup>8</sup>, avec cette réforme il y a une amorce d'une certaine décentralisation. Dans le secteur de l'éducation, il y a eu un passage d'une forte centralisation résultant de l'histoire et du modèle français à la mise en place progressive d'institutions régionales et de l'implication des autorités régionales, lesquelles sont impliquées dans les prises de décision à travers un Comité Régional de l'Education (C.R.E<sup>9</sup>), qui a un pouvoir consultatif sur toutes les questions touchant le système éducatif dans la région. Sa composition est plurielle et diversifiée : deux représentants du Conseil Régional ; deux notables traditionnels ou religieux ; un représentant des ONG du district ; un représentant du secteur privé ; deux chefs d'établissement scolaires ; deux représentants des associations des parents d'élèves ; deux représentants des enseignants. C'est le Préfet de la Région qui le préside et le vice-président est le chef du Bureau Régional de l'Education<sup>10</sup>.

#### **4. Le nouvel curricula de l'école djiboutienne**

Avec l'esprit d'actualiser et d'adapter le système éducatif, il est évident que les programmes du primaire et du secondaire devraient faire l'objet d'un remodelage. Mais 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 de la petite enfance. Par ailleurs pour beaucoup de gens, il y a même une confusion entre garderie et le préscolaire. Dans les centres urbains, il y a un enseignement privé assuré par des écoles privées, ce qui permet à certaines familles aisées de les inscrire leurs enfants dans des écoles privées ou de bénéficier 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 des missions de formation des futures/futurs citoyennes/citoyens, des élèves conscientes/conscients de leur appartenance à une culture ou des cultures,

---

<sup>8</sup> Après le deuxième accord de paix entre le gouvernement et le Front pour la Restauration de l'Unité et de la Démocratie (FRUD) en 2000, le gouvernement a adopté la Loi n°174/AN/02/4ème L sur la Décentralisation ; elle pose le statut juridique et les compétences des régions. Celles-ci ont eu des compétences dans beaucoup de matières. Selon l'art. 14 du décret n°2007-0099/MID portant transfert et répartition de compétences entre l'Etat et les Collectivités Territoriales du 3 mai 2007, ces dernières participent à l'établissement de la tranche régionale de la carte scolaire nationale, la gestion et l'entretien des écoles et établissement d'enseignement fondamental ; le personnel du corps enseignant relève de l'autorité de l'Etat ; l'exécution des plans régionaux d'élimination de l'analphabétisme ; la création, la gestion et l'entretien des cantines et des dortoirs scolaires ; l'élaboration d'un plan régional d'insertion ou de réinsertion professionnelle des jeunes.

<sup>9</sup> La création de ce comité est prévue par l'art.87 de la Loi N°96/AN/00/4° Portant Orientation du Système Educatif Djiboutien du 10 aout 2000. Au niveau national il existe un Comité Supérieur de l'Education (86).

<sup>10</sup> Voir Art. 5 du Décret n°2001-0238/PR/MEN définissant les attributions et les modalités de fonctionnement du Comité Supérieur de l'Education (CSE) et des Comités Régionaux de l'Education (CRE).

à des réalités locales sans oublier le monde qui l'entoure et en premier l'Afrique<sup>11</sup>. Ses principaux défis furent l'instauration d'un enseignement de neuf années garanti pour chaque enfant djiboutien jusqu'à 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 création d'un enseignement supérieur, 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.

---

<sup>11</sup> 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 auteurs/auteurs des pays africains d'expression français. Alors même si on peut voir une publicité à sa langue maternelle, au moins pour les élèves



**Tableau n°2 Programme scolaire. Répartition horaire des matières enseignées**

| Cycle et matières                      | 1 <sup>er</sup> | 2 <sup>ème</sup> | 3 <sup>ème</sup> | 4 <sup>ème</sup> | 5 <sup>ème</sup> |
|--|-----------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| 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'Education Supérieure –CRIPEN, 2008**

Il faut observer en premier lieu la nouveauté par rapport à la situation antérieure à l'entrée 2000-2001 par l'introduction de certaines cours comme Poésie et chants en langues

nationales, l'Education Manuelle et Technique et l'Education Islamique dès la première année. Cette nouveauté se reflète sur le nombre d'heures dispensées par les professeurs/eurs et l'année qu'elle est introduite. Aussi paradoxale que cela puisse paraître, comme on peut observer l'arabe n'est enseigné qu'en 3<sup>ème</sup> année de l'enseignement alors que cette langue est une langue officielle de la République. Les langues nationales n'ont pas le même statut que l'arabe et le français dans le système éducatif alors que depuis quelques années des congrès de langue afar et somali sont organisés<sup>12</sup>. Le français est enseigné dès la première année et occupe 14 heures hebdomadaires, et même si le nombre d'heures enseignées baisse, 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 ?

Par ailleurs en introduisant l'éducation islamique dès la première année, le système éducatif enseigne ce que les enfants, surtout les petits garçons, apprennent 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. Sur 6 matières enseignées au primaire, 5 sont dispensées sur les 5 cycles. L'une d'elles est l'éducation islamique. On 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 les 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 curricula 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/auteurs 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 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 (CEB), qui évalue leurs études. Pour accéder à l'enseignement moyen, une évaluation pédagogique est instaurée, dénommée : les Objectifs Terminaux d'Intégration (OTI). En fait, c'est une manière d'évaluer leurs acquis. Mais en 2<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> année il y a un test de compétence. Les OIT ont remplacé l'examen d'entrée au secondaire, qui a été le premier goulot d'étranglement ou le premier niveau de sélection des écolières/ers pour poursuivre leurs études en secondaire. Analysant le bénéfice de l'approche de compétence, Hamid Mohamed Aden et Xavier Roegiers (2003) concluent à

---

<sup>12</sup> La langue afar et la langue somali font l'objet d'une promotion hypocrite de la part du gouvernement par l'organisation des forum où se retrouvent des spécialistes. 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. Dès nos jours, il est aussi enseigné au Somaliland. Or tout cela reste encore du théâtre politique par 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.

un «résultat appréciable dans un contexte dans lequel le redoublement constitue trop souvent la règle générale.» Selon les deux auteurs, il y a un gain pour les élèves par rapport à l'approche ancienne<sup>13</sup> constituée par le passage d'examens, et donc d'exclusion.

A l'enseignement moyen, les élèves passent le Brevet d'Enseignement Fondamental (BEF) dans la filière générale et le Certificat d'Apprentissage et de perfectionnement (CAP) dans la filière professionnelle et technique. Quant à l'enseignement secondaire, dans la filière technique, en deuxième année, les élèves passent le BEP, celles et ceux qui continuent rentrent en 1<sup>ère</sup> et en terminale pour passer le Baccalauréat comme celles et ceux de la filière générale.

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 %, mais 67% des enfants sont scolarisés/és en primaire en zone urbaine contre 49 % en zone rurale. Le taux brut de scolarisation à l'école primaire a atteint 71%, 61% pour les filles en 2008/09. Le pourcentage d'élèves ayant achevé leur cycle d'éducation primaire sans redoublement est passé 52% en 2003/2004 à 71% en 2008/2009.

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°3. Depuis que l'école à l'occidentale existe, il y a eu une discrimination envers les filles.

---

<sup>13</sup> Mais le ministère de l'éducation djiboutien a choisi l'application de l'approche par compétence pour certaines matières, selon Hamid Mohamed Aden et Xavier Roegiers comme le français (écrit et oral) et les mathématiques, il est vrai que c'est difficile de soumettre à toutes les matières. Mais le choix à trois matières alors que les élèves apprennent 7 matières limite son impact de manière générale.

**Tableau n°3, 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<br>professionnel | 36,9% |

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

Cette réforme ne peut se faire sans résoudre l'un des problèmes centraux : 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 Etats 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'Education nationale (MEN) en l'an 2000 selon le ministère de l'Education nationale. Selon la Banque Mondiale, le gouvernement a alloué 23,3% du budget de l'Etat en 2009 (soit 8,4% du PIB). Ce qui est une démonstration de la priorité accordée à ce secteur. Le paiement des salaires couvrait 65% des dépenses récurrentes totales de l'éducation ; c'est un budget de fonctionnement. Au niveau du primaire et du secondaire, les salaires représentaient 90 % des dépenses récurrentes totales. Les subventions au secteur privé (salaires des enseignants) représentaient 3% des dépenses de l'année 2000. Depuis les années 2000, les écoles privées, surtout religieuses fermaient par manque de moyens financiers, le gouvernement a signé une convention avec les responsables de ces écoles couvrant le paiement des salaires du personnel enseignant 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 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. Mais il ne faut pas oublier l'action d'un gouvernement étranger, celui de l'ancienne puissance coloniale. 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 étudiantes/étudiants 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 étudiantes/étudiants est devenue une priorité pour le nouveau président de la République. Or à cette époque il y avait à peine 100 bacheliers/bacheliers dans tout le pays. Dans lors de la réforme de décembre 1999, la création d'un enseignement supérieur<sup>14</sup> a été retenue.

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'étudiantes/étudiants est passé de 2.500 en 2007-2008 à 5.030 en 2010-2011.

Après la mise en place de la réforme en 2001, on assiste à une profusion de chiffres et des données statistiques publiées par le ministère de l'éducation et des institutions internationales. Pour comprendre les résultats d'une réforme, il faut dépasser les chiffres et les statistiques, qui sont toujours manipulés et publiés certaines périodes de l'année, en particulier en septembre et en juin. Aussi toute réforme est confrontée à des oppositions entre les différentes/différents actrices/acteurs pour sa mise en application.

---

<sup>14</sup> 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.

## **5. Les difficultés d'accomplissement des défis de l'école djiboutienne**

Prendre une décision pour réformer un secteur est complexe en raison de la confrontation des intérêts corporatistes et politiques. Mais le refus de le réformer démontre aussi le désintérêt d'une question sociale importante.

Depuis le milieu des années 1980, l'acte d'entreprendre une réforme est devenu une mode, et même une obligation à tout gouvernement, laquelle est imposée par les institutions financières internationales aux pays qui traversent une période de crise socioéconomique. Ces institutions imposent leur point de vue en finançant des projets. Dans un secteur comme celui de l'éducation, ce financement met dans l'orbite de la mondialisation dite néolibérale et transforme peu à peu les enseignements des marchandises (Laval & Weber 2002) par exemple avec l'augmentation des droits d'inscription, le retrait de l'Etat et la présence de plus en plus forte du secteur privé tant dans le financement que dans l'élaboration des programmes (Charlier, 2003), parce que celle/celui qui paie impose son point de vue. La réforme apparaît comme une panacée ou une solution aux problèmes financiers, humains et pédagogiques de l'enseignement et de ses institutions. Parfois elle dépend d'une décision personnelle ou du fait du prince, donc de celles et ceux qui ont le pouvoir, c'est donc une imposition de sa ou leur volonté à la société et aux actrices/acteurs de ce secteur. L'idée d'une réforme vient rarement de la part des actrices/acteurs non politiques. On peut affirmer que certaines réformes sont de la mise en scène politique d'un gouvernement sans lendemain dans le label «j'existe, parce que je réforme.» Suivant l'analyse de Bayart (2004), on peut dire que l'éducation est rentrée dans le «gouvernement du monde», c'est-à-dire dans un processus accéléré d'une mondialisation destructrice des structures sociales des sociétés humaines.

Une réforme dans le secteur de l'éducation nous amène à se poser la question, qui sert de titre au livre du professeur Aholi Pauli (2013), «Á quoi sert l'école?» Ce qui importe pour une/un chercheuse/eur en sociologie (Martin, 1972, France, Martin, 1995) et en science de l'éducation, c'est la concrétisation des promesses faites ou la réalisation des défis, sans négliger les difficultés et les résistances qui existent. Si on assiste à une profusion des données brutes et statistiques, publiées par le ministère de l'Education Nationale, surtout en septembre, et ce par rapport aux décennies précédente, la/le chercheuse/eur doit éviter prendre certaines précautions quant à l'appréciation de ces données. 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 même s'il y a des progrès. Et là aussi avec l'aide des organismes internationaux comme l'Unicef. Il y a toujours plus de garçons que de filles sur les bancs de l'école. Comme illustre le tableau n°4, la scolarisation des filles reste très inférieur par rapport à celle des garçons. Or malgré l'obligation de scolarisation instaurée la loi N°96/AN/00/4ÈMEL portant orientation du système éducatif djiboutien, certaines familles n'envoient pas les filles à l'école. Cependant 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.»

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 l'entrée. Aucun chiffre n'est publié du taux du redoublement et de l'abandon d'écolières/ers, que ça par l'exclusion pédagogique (par 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.

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 maternelles l'afar et le somali comme d'autres pays africains. Or il y a plus un développement de l'enseignement de l'arabe. En fait au-delà de leur inclusion dans les programmes, c'est intégrer l'école dans la société. L'enseignement des langues maternelles introduite en 1997 dans la formation des enseignantes/enseignants à l'Ecole Normale, mais cette expérience n'a pas été reprise par la réforme. En négligeant la promotion des langues vernaculaires, on peut affirmer qu'il y a un obstacle mental dans la réappropriation de l'école, malgré l'affirmation de Suzie (1990) ; elle apparaît encore comme une institution étrangère pour une grande partie de la population, qui se sent exclue d'une des questions sociales les plus importantes pour une société : l'éducation de la jeunesse et des futures générations de citoyennes/citoyens.

Le discours du pouvoir se limite sur quelques aspects anecdotiques et visibles de la réforme. Les résultats positifs de cette réforme sont mitigés ; les inégalités persistent d'une part entre les écoles situées dans les centres urbains mieux dotées en matériels et en personnel, d'autres qui se trouvent en piteux état, surtout celles des banlieues, ce qui crée ou maintient la différence de statut social des élèves et de leurs familles - et d'autre part entre les villes et les villages. La formation du personnel enseignant s'est améliorée (Boulhan 2007).

La politique du gouvernement dans ce secteur se veut transparente avec la priorité accordée à la publication des chiffres et autres statistiques sur des données relatives à différents taux (taux brut de scolarisation, le nombre d'écoles par région, par ville, la proportion de professeures/professeur/écolières/écolier. En consultant le site web du ministère de l'éducation, on trouve peu d'informations chiffrées sur d'autres aspects comme le taux de redoublement<sup>15</sup> ou l'abandon précause des écolières/écoliers. Beaucoup d'onglets dudit site sont en construction. Les enseignantes/enseignants et les écolières/écoliers manquent le support matériel alors que le CRIPEN se targue d'avoir publié en peu de temps des nouveaux livres scolaires répondant aux défis de la réforme de 1999...

## **Conclusion**

Le système éducatif djiboutien a été durant trois décennies un sous-système du système éducatif français malgré quelques changements superficiels depuis l'indépendance. Il a permis à des générations de bacheliers/ers de poursuivre sans difficultés académiques et

---

<sup>15</sup> Cependant sur le site on trouve des chiffres bruts de redoublement et les noms des élèves de certains lycées du pays. Pourquoi ne pas donner le taux de redoublement en primaire ? C'est une étape importante dans l'éducation reçue par les écolières/ers.

administratives des études supérieures dans les universités francophones d'Afrique et de la France.

Le territoire créé par la colonisation française a connu un changement politique et social depuis les deux dernières décennies. L'école n'est pas restée hors d'un tel changement. Si le nouveau programme du primaire peut paraître conforme à une certaine réalité et une évolution sociale de la société, il reste encore des lacunes. Une d'elles est le statut des langues nationales ; elles ne sont pas valorisées comme matières d'enseignement en littérature.

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 cycle primaire et en le remplaçant par une évaluation des connaissances ? 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 ? Même s'il y a eu un progrès, le nombre des jeunes filles scolarisées reste toujours inférieur par rapport à celui des garçons ; l'équité et la qualité sont loin d'être atteintes. La réalisation des défis ne peut se faire sans le respect des principes reconnus à toutes/tous les citoyennes/ens par la constitution et les traités internationaux et régionaux.

Aussi l'obligation de scolariser les enfants et surtout les filles n'est pas effective, parce qu'il n'y a pas de suivi de l'administration. 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 et leur implication dans le processus éducatif.

En fait, le gouvernement a misé sur le court terme alors qu'une réforme n'a pas des résultats en peu de temps. Car la culture et le fonctionnement du monde scolaire ne suivent pas la vitesse des décisions politiques, prises sous la pression d'acteurs internes et externes, qui poursuivent d'autres intérêts. La priorité de l'éducation affirmée par les autorités gouvernementales en 1999 n'a duré que peu de temps. C'est aussi la fin d'autres projets du gouvernement et notamment la réduction de la pauvreté, qui passait par l'extension de l'éducation et de la promotion de la formation professionnelle pour les jeunes et moins jeunes générations de la population. En en paraphrasant une mère Djiboutienne, on assiste la constitution d'«une communauté sans école», qui serait «une maison sans lumière.» Les Etats Généraux sur l'Education ont «accouché» d'une part un nouveau système éducatif et d'autre part l'instauration d'une dictature des chiffres et des statistiques, qui impose une justification de la politique éducative.

Le gouvernement ne reconnaît pas publiquement l'échec de certains aspects de cette grande réforme tant idéalisée. On est amené à se poser si les objectifs de celle-ci étaient réellement bien définis? Ou ils répondaient à d'autres intérêts, qui échappent au peuple. Comment une réforme ambitieuse comme celle de 1999 peut-elle avoir des résultats positifs sur le plan de l'égalité entre citoyennes/citoyens et la qualité des enseignements s'il n'y a pas un respect au personnel enseignant, si les livres et les matériels scolaires ne sont pas disponibles ?

## **Bibliographie**

### *1. Livres*

Aholi Paul, *À quoi sert l'école*, Abidjan, Edilis, 2013



Antonioli, Albert, *Le droit d'apprendre. Une école pour tous en Afrique*, Paris, L'Harmattan, 1993.

Bayart, Jean-François, *Le gouvernement du monde*, Paris, Fayard, 2004.

Bernabé Tierno y Antonio Escaja, *Saber educar*, Temas de Hoy, 2000

Boulhan Nimo, «La professionnalisation des enseignants de l'éducation de base : les recrutements sans formation initiale.», 2007, en [http://www.ciep.fr/conferences/CD\\_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf\\_pays/Djibouti.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_pays/Djibouti.pdf), consulté le 1 juin 2011.

Ki-Zerbo, Joseph, *Eduquer ou périr*, Paris, Unicef-Unesco/L'Harmattan, 1990.

Laval Christian, *L'école n'est pas une entreprise*, Paris, La Découverte, 2003

Laval Christian & Weber Louis (dir.), *Le nouvel ordre éducatif mondial, OMC, Banque mondiale, OCDE, Commission européenne*, Paris, Nouveaux regards/Syllepse, 2002

Lê Thành Khôi. (Dir), *L'enseignement en Afrique tropicale*, Paris, Presses Universitaires de France, (Publications de l'IEDES), 1971.

Lê Thành Khôi, *L'éducation comparée*, Paris, Armand Colin, 1970.

Iyanga Augustin, *La educación contemporánea. Teorías e instituciones*, Nan Llibres, 1998.

Mingat Alain et Suchant Bruno, *Les systèmes éducatifs africains. Une analyse économique comparative*, Bruxelles, Université De Boeck, 2000.

## 2. Articles de revue et documents de recherche

Hamid Mohamed Aden, Xavier Roegiers, A quels élèves profite l'approche par les compétences de base ? Etude de cas à Djibouti in [http://www.bief.be/docs/publications/apc\\_djibouti\\_070223.pdf](http://www.bief.be/docs/publications/apc_djibouti_070223.pdf), consulté le 20 juillet 2014

Lange Marie-France, 1991, «Systèmes scolaires et développement : discours et pratiques», Lange Marie-France, 2003, «Vers de nouvelles recherches en éducation», *Cahiers d'Etudes Africaines*, N°169-170, pp.7-17.

Lange Marie-France et Martin Jean-Yves, 1995, «Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne. Le face à face Etat/société», *Cahiers des Sciences Humaines*, pp. 563-574.

Guth, Suzie, "L'école en Afrique noire francophone : une appropriation institutionnelle", *Revue française de pédagogie*, n° 90, 1990, p. 71-97.

John Aglo, «Réforme des systèmes éducatifs et réformes curriculaires : situation dans les États-membres représentés». Rapport final du séminaire-atelier Libreville, Gabon, 23 au 28 octobre 2000 «politique de refondation curriculaire, processus de développement curriculaire, réalités locales et défis du XXIème siècle», in <http://www.ibe.unesco.org/curriculum/AfricaPdf/Iaglo.pdf>, pp. 12-21, consulté le 30 novembre 2014

Martin, Jean-Yves 1972 «Sociologie de l'enseignement en Afrique noire», *Cahiers internationaux de Sociologie*, LIII, 1972, pp. 337-362.

Solomon Rachel et Danner Magali, La scolarisation féminine à Djibouti: une démarche holiste face à l'idéologie développementaliste, *Foro de Educación*, n° 14, 2012, pp. 55-72 <http://www.forodeeducacion.com/numero14/FdE%2014%20-%20006.pdf>, consulté le 13 septembre 2013.

Sylla, Khadim, *L'éducation en Afrique. Le défi de l'excellence*, Paris, L'Harmattan, 2004

Landry P. R. NDOUNOU, Quelle école pour l'Afrique ? Essai critique de refondation des systèmes éducatifs africains : enjeux et perspectives. *Ethiopique*, n°81, Littérature, philosophie et art, 2ème semestre 2008, in <http://ethiopiennes.refer.sn/spip.php?article1612>

Charlier, Jean Emilie, (dir.), 2003, «L'influence des organisations internationales sur les politiques d'éducation», *Éducation et sociétés*, vol.12, n° 2, pp. 5-11.