Une université à Djibouti

La massification en débat dans un contexte de petit territoire

Daoud Nour
Université d'Ottawa

1 Introduction

Dans ce texte seront abordés les débats engendrés par l'ouverture depuis 2001 de la première structure d'enseignement supérieur à Djibouti. En abandonnant un système élitiste basé sur l'envoi d'un nombre très limité d'étudiants essentiellement vers les universités françaises, l'Université de Djibouti se retrouve au centre de critiques. Après un bref retour sur l'évolution du système éducatif, nous commencerons par rendre compte des sens donnés dans ce petit pays de l'Afrique de l'Est aux concepts d'« élite » et de « massification » comparativement aux standards retenus par la littérature. Ensuite, l'article s'appuiera sur des entretiens semi-directifs effectués dans le cadre d'une recherche doctorale. Ces derniers contiennent les discours tenus sur l'enseignement supérieur par 68 participants qui sont repartis entre des actuels et anciens étudiants, d'enseignants et des personnels administratifs de l'Université de Djibouti, et dans une moindre mesure, des représentants du monde des entreprises. Aussi émergent de leurs analyses deux éléments majeurs présents dans les débats.

Le premier concerne les critiques justifiant les difficultés d'insertion professionnelle rencontrées par les jeunes diplômés de l'Université de Djibouti. Le second élément majeur dans les débats sur la massification de l'enseignement supérieur à Djibouti porte sur la pertinence des formations universitaires locales par rapport aux pratiques élitistes du passé. Ainsi, en suivant le cheminement historique du système éducatif djiboutien, ce texte établit d'abord une discussion entre le modèle standard de massification et l'accroissement du nombre d'étudiants consécutifs à la création d'une université locale. Ensuite l'écart entre la situation locale et le modèle standard

conduit à penser que les difficultés rencontrées par les jeunes diplômés de l'université sont plus explicables par des réflexions sur la taille du pays que comme étant la conséquence d'une hypothétique massification de l'enseignement supérieur. Dans le cas de Djibouti, la création d'une université a fait émerger certaines inégalités explicables par le poids déterminant des fortes imbrications des relations interpersonnelles et de la dimension du pays. Ces inégalités étaient auparavant masquées par la politique d'envoi des étudiants à l'étranger.

Brève présentation du contexte djiboutien

En dehors des autres attributs associés aux pays en développement, Djibouti, géographiquement situé dans la corne de l'Afrique, se caractérise par une accession tardive à l'indépendance comparée aux autres pays d'Afrique (en 1977) ; par sa petite superficie (environ 23 200 km^2) ; par sa faible population (moins de 800 000 habitants) ; par une économie basée sur les services ; et par son « enclavement linguistique » au niveau de la sous-région d'appartenance (seul pays francophone de la région de l'Afrique de l'Est).

Paradoxalement, Djibouti peut être considéré comme un pays à la fois enclavé et aussi comme un lieu de rencontre. Au niveau linguistique, il est en situation d'enclavement, car l'ensemble des pays de la région sont anglophones. Au niveau des échanges commerciaux, il occupe une position géostratégique intéressante, car il se trouve à la croisée de voies maritimes majeures et ses installations portuaires jouent de plus en plus le rôle de porte d'accès aux autres pays de l'Afrique australe (Éthiopie, Somalie, Sud-Soudan, Rwanda et Burundi).

2 La réforme du modèle élitiste

Après cette présentation sommaire du contexte, il convient d'aborder l'orientation du système éducatif en tenant compte à la fois de la période où le pays ne disposait pas de structure universitaire et aussi du processus conduisant à la création de l'Université de Djibouti. Comme pour toutes les anciennes colonies, après l'indépendance, le système éducatif djiboutien a gardé la même architecture et les mêmes programmes d'enseignement que la France, ancienne puissance coloniale. Le système éducatif comprenait trois cycles d'enseignements (école primaire, collège d'enseignements moyens et lycée d'enseignements secondaires) dont les passages étaient conditionnés par la réussite à des concours ou des examens d'admission. À la différence du système éducatif français, l'enseignement de base obligatoire à Djibouti ne comprend pas le préscolaire pour les enfants en bas âges.

Mais hormis cette similitude en termes d'architecture du système éducatif et des contenus, il existe toutefois de grosses différences entre la métropole et les pays colonisés. Au sein même des pays colonisés, certaines disparités existent. Pour le cas concernant notre étude, l'éducation était réservée seulement à une minorité des habitants du territoire et le système éducatif local n'offrait pas de programmes d'études postsecondaires ou universitaires.

Le territoire djiboutien, considéré par l'ancienne puissance colonisatrice comme une zone stratégique sur le plan militaire, a bénéficié de moins d'investissement dans le

secteur de l'éducation comparativement aux autres colonies françaises de l'Afrique. En effet, Djibouti était principalement utilisé comme un port d'attache des navires de guerre et de la marine marchande française (Dubois, 1997).

Durant les deux premières décennies suivant l'indépendance, la priorité du gouvernement djiboutien fut d'élargir la couverture de l'enseignement fondamental et secondaire à l'ensemble de la population. En raison de l'absence de structure universitaire dans le pays, les jeunes poursuivaient leurs études à l'étranger, précisément dans les universités françaises. Il est évident que les charges financières liées à ce modèle de formation ne favorisaient pas l'envoi d'un nombre important d'étudiants à l'étranger. Cela avait contraint les autorités publiques à instaurer de multiples paliers de sélection et de tris tout au long de la vie scolaire. Ainsi, même après l'indépendance, ce système éducatif sélectif limitait l'accès à l'enseignement supérieur. À travers cette situation, il est possible d'observer deux contraintes : d'une part, celle de la dépendance du pays aux structures d'enseignement supérieur de la France et, d'autre part, celle de l'inégalité des chances pour la poursuite des études universitaires.

Cette dépendance du système éducatif djiboutien s'inscrit dans un ensemble plus large où l'économie nationale extravertie place le pays en situation de « périphérie » par rapport au système monde de Wallerstein (2006). Plus précisément dans le secteur de l'enseignement supérieur, la concentration des structures de production et de diffusion des savoirs universitaires dans les pays du Nord observée par Altbach (2007) accentue la dépendance de Djibouti aux structures universitaires de la France. Cela correspond au même type de dépendance caractérisant les échanges économiques entre le centre (les pays du Nord) et la périphérie (les pays en développement) mais cette fois-ci appliqué aux interactions des universités. Au niveau macro, cette dépendance aux universités de l'ancienne puissance coloniale a contraint Djibouti à calquer le contenu de ses programmes d'enseignements pré-universitaires sur celui de la France. Ainsi, le système éducatif djiboutien adoptait et reprenait, sans possibilité de conceptualisation, les réformes successives opérées par les instances éducatives françaises. Au niveau micro, les conséquences de cette dépendance ont été un enseignement reposant sur des perspectives historiques et socioculturelles très éloignées du quotidien et de la culture des apprenants djiboutiens.

Création d'un pôle universitaire local

La volonté du gouvernement de rendre le système éducatif plus autonome et plus proche des réalités socioculturelles des habitants du pays est à la base des orientations issues des États généraux sur l'éducation nationale de 1999. La loi du 10 juillet 2000, relative à l'orientation du système éducatif djiboutien, trace ainsi dans son article 8, les perspectives à suivre en termes de réforme : *« Le système éducatif poursuit les objectifs suivants : encourager la prise de conscience de l'appartenance à la nation djiboutienne [...] garantir à tous les enfants l'accès équitable à une éducation de qualité ; développer l'enseignement et la formation professionnelle en rapport avec l'environnement socio-économique du pays ; combattre l'analphabétisme par la levée des obstacles socio-économiques et culturels, notamment chez les femmes. »* [1]

1. Source : www.presidence.dj/journal officiel de la République de Djibouti, 10 juillet 2000

Cette même loi d'orientation a posé le jalon de la création de l'université. Le Pôle Universitaire de Djibouti (PUD), créé en 2001 est le premier établissement d'enseignement supérieur du pays. En raison de l'insuffisance des ressources humaines (faibles effectifs de diplômés en doctorat), cette structure provisoire regroupait essentiellement des formations universitaires délocalisées. Avec des partenariats noués avec certaines universités françaises, les étudiants du PUD pouvaient bénéficier des diplômes délivrés par des universités françaises sans quitter leur pays. Cette structure provisoire a permis de préparer progressivement les ressources d'enseignants nécessaires pour le basculement vers une université autonome de plein exercice. Ainsi, tout en maintenant ses relations de partenariats avec les universités françaises, l'Université de Djibouti a proposé ses propres formations à la rentrée universitaire 2006.

En fin de compte, l'initiative de doter le pays d'une structure offrant des formations universitaires en 2001, s'inscrit dans une logique d'ensemble visant à lever les différentes barrières à la scolarisation de la population. Ainsi l'accès gratuit aux études supérieures est garanti à tout étudiant ayant achevé ses études du cycle secondaire. Cette décision est motivée par les ambitions des autorités publiques qui ont engagé le pays dans la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et dans l'adoption en 2000 de l'initiative « Éducation pour tous ». Au nombre de huit [2], ces OMD couvrent plusieurs secteurs nécessitant des mesures d'améliorations des performances dans les pays les plus pauvres du monde.

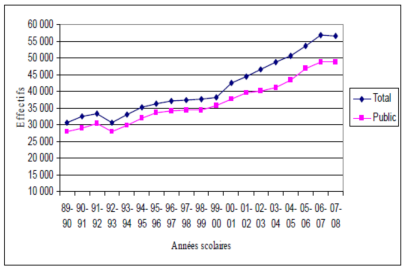
3 Effets des réformes

Empiriquement, les effets de cette nouvelle orientation de la politique éducative sont d'abord visibles au niveau des variations des effectifs scolarisés dans l'école fondamentale (graphique 1). Le passage de 6 à 5 années de scolarité en école primaire et la suppression du concours d'entrée au cycle de l'enseignement moyen ont permis de lever les barrières jadis observées. Cela s'est également traduit par une augmentation du nombre des bacheliers pouvant postuler pour des formations universitaires. La disponibilité d'une offre locale de formations universitaires gratuite et l'arrêt des bourses d'État pour les études à l'étranger ont conduit à des changements majeurs au niveau des effectifs inscrits dans l'enseignement supérieur (graphique 2). Dans l'ensemble, les effectifs dans l'enseignement supérieur ont considérablement augmenté et les effectifs inscrits à l'Université de Djibouti ont dépassé les effectifs des étudiants djiboutiens à l'étranger. Cette baisse des inscrits dans les universités étrangères observable dans les données fournies par le ministère de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur est toutefois modérée par d'autres sources en provenance des organisations internationales. Les effectifs des étudiants à l'étranger restent relativement importants selon les estimations de l'UNESCO (graphique 3).

2. Dans le cadre de l'Organisation des Nations Unies, la majorité des pays se sont engagés à réduire l'extrême pauvreté et la faim ; assurer à tous l'école primaire ; promouvoir l'égalité des genres et l'autonomisation des femmes ; réduire la mortalité infantile ; améliorer la santé maternelle ; combattre le VIH/SIDA, le paludisme et les autres maladies ; assurer un environnement humain durable et construire un partenariat mondial pour le développement.

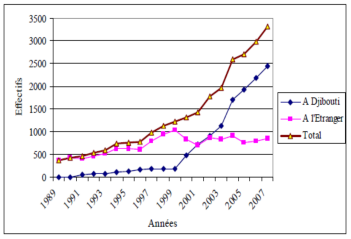
Graphique 1

Evolution des effectifs du cycle primaire, 1989-2007

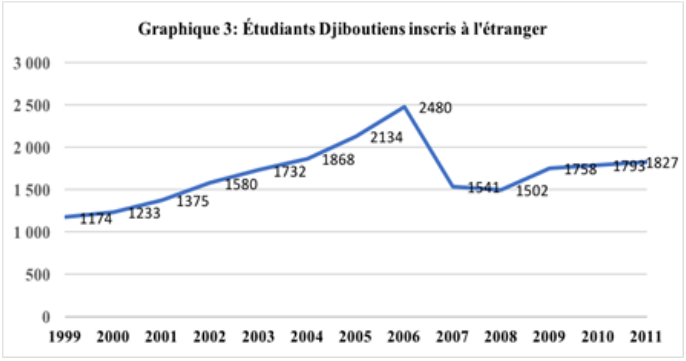


Graphique 2

Les effectifs de l'enseignement supérieur, 1989-2007



Source : Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur



Source : graphique réalisé par l'auteur de l'article à partir des données présentes sur www.data.uis.unesco.org

N'empêche que cette croissance exponentielle des effectifs touchant l'ensemble du système éducatif, et plus particulièrement dans sa partie supérieure, est à la base des débats sur la massification de l'enseignement tertiaire à Djibouti. D'où l'intérêt de revenir sur les acceptations théoriques de cette notion pour pouvoir décrire après les réalités locales.

La massification en question

La massification de l'enseignement supérieur est une dynamique observée depuis la fin de la seconde guerre mondiale dans les pays industrialisés. Les mutations de l'enseignement supérieur dans ces pays se retrouvent dans la modélisation en trois phases de Trow (1974). Aussi le taux de participation pour une cohorte d'âge donnée à l'enseignement supérieur est pris comme indicateur pour définir les transitions d'une phase à l'autre. Le taux plafond de 15 % marque la frontière entre le modèle élitiste et la massification de l'enseignement tertiaire. Cette modélisation des phases de transition de Trow (1974) continue à être opérationnelle dans les plus récentes publications

scientifiques et institutionnelles : *« In his report to the OECD going back some 30 years, Martin Trow (1974) models the development of higher education as three separate phases : first, in the elite university phase, less than 15 per cent of the age group participate in higher education ; second, mass higher education participation rates exceed 15 per cent but remain below 50 per cent ; third, at its universal stage, higher education reaches more than 50 per cent of the age group »* (Kivinen, Hedman, & Kaipainen, 2007, p. 233).

Cependant, les contrastes observables dans les trajectoires de l'enseignement supérieur à travers le monde conduisent à s'interroger sur la manière de mesurer la massification dans les cas éloignés de la moyenne mondiale. Depuis les années 2000, on assiste à une généralisation dans le monde entier de la tendance croissante des effectifs dans l'enseignement supérieur même si les pays de l'Afrique sub-saharienne accusent encore un grand retard par rapport à la moyenne mondiale. *« Globally, the percentage of the age cohort enrolled in tertiary education has grown from 19 % in 2000 to 26 % in 2007, with the most dramatic gains in upper middle and upper income countries. There are some 150.6 million tertiary students globally, roughly a 53 % increase over 2000. In low-income countries tertiary-level participation has improved only marginally, from 5 % in 2000 to 7 % in 2007. Sub-Saharan Africa has the lowest participation rate in the world (5 %). In Latin America, enrolment is still less than half that of high-income countries. »* (Philip, Altbach, Reisberg, & Rumbley, 2009, p. 4).

Alors pour des pays de l'Afrique sub-saharienne dont les taux de participation sont compris entre 5 % et 10 %, il convient de se demander à quoi correspondant la massification de l'enseignement supérieur évoquée dans les débats. Les regards historiques sur les systèmes éducatifs africains montrent que l'enseignement supérieur élitiste en Afrique n'avait, dès le départ, ni le même sens, ni les mêmes missions que les modèles élitistes dans les métropoles européennes. L'actuelle divergence des trajectoires de massifications en Afrique par rapport à la modélisation de Trow (1974) pourrait trouver ses sources dans la construction de l'enseignement supérieur sur ce continent.

En effet, les empires coloniaux introduisirent l'enseignement supérieur en Afrique, sans pour autant construire sur place de véritables structures universitaires. Les premières initiatives dans ce sens ne sont prises que vers la fin de la Seconde Guerre mondiale. Respectivement pour les deux principaux empires coloniaux, la rencontre de Brazzaville en 1944 et le rapport de la commission Asquith publié en 1945 ont posé les premiers jalons de l'enseignement supérieur en Afrique francophone et anglophone (Sherman, 1990).

D'une part, cette pratique d'envoi d'un nombre limité d'étudiants dans les métropoles a eu pour effet de considérer comme « élites » les rares personnes ayant eu ces « privilèges » d'étudier à l'étranger. D'autre part, la finalité des programmes de formation dans les universités étrangères était d'assurer la relève dans les postes de la fonction publique libérés après le départ des colonisateurs (Castells, 2001). Enfin le dernier effet est la poursuite par les pays africains indépendants de la politique des colonisateurs basée selon Ashby « *for the export of universities to her people overseas* » pour développer leurs systèmes éducatifs nationaux (1966, p. 3).

Université locale : un révélateur des inégalités de genre et des réalités locales

Pour le cas précis de Djibouti, la trajectoire suivie se caractérise par le maintien prolongé de la pratique d'envoi d'un nombre limité d'étudiants en France jusqu'à 24 ans après l'ascension à l'indépendance. Cette absence prolongée d'université locale contraste avec les chemins empruntés par les autres anciennes colonies africaines qui se sont dotées plus rapidement de leurs propres universités. Hormis cette différence dans l'ouverture plus tardive d'une université nationale, le système éducatif djiboutien dans son ensemble s'est construit, comme pour la plupart des pays de l'Afrique francophone, en adoptant régulièrement les réformes successives qu'a connues le système éducatif français.

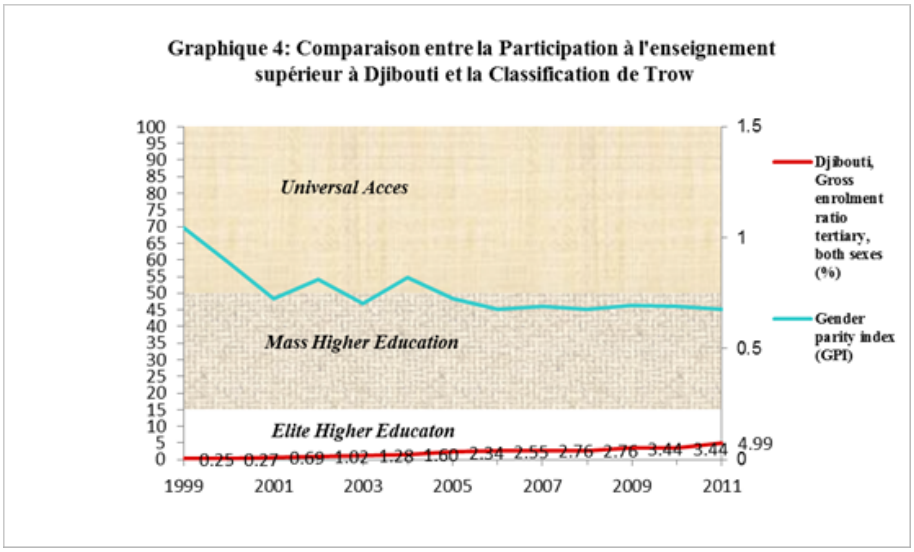
Cette mise en perspective historique des systèmes éducatifs africains et djiboutien ouvre des pistes pour saisir les significations de la massification de l'enseignement supérieur en Afrique et à Djibouti. L'enseignement supérieur africain avec ses faibles taux de participation semble s'écarter des repères quantitatifs de Trow (1974). D'ailleurs, les conclusions d'une étude faite par le *Higher Education Research and Advocacy Network in Africa* (HERANA), et reprises par Cloete et Maassen (2015), indiquent que « *There has been a common misconception that a major problem in African higher education is that it has massified without resources. In reality, nowhere on the continent is there a differentiated and massified system ; there are only overcrowded elite systems.* » (Cloete & Maassen, 2015, p. 6). Cette approche par les ressources allouées souligne que l'accroissement de l'accès à l'enseignement supérieur n'est pas forcément synonyme d'une massification dans le contexte africain. Les insuffisances des investissements dans ce secteur ont produit des systèmes d'élites surpeuplés incapables de répondre aux enjeux des universités de masse.

Le cas de l'Université de Djibouti pose la même question relative à la manière dont la massification opère. Elle est la seule structure offrant des formations universitaires, hormis l'Académie Arabe pour les sciences bancaires et financières ouverte en 2017. Cette dernière se distingue à la fois par son statut d'université privée et par l'absence du français comme langue d'enseignement. Autrement dit, l'Université de Djibouti demeure l'acteur principal dans l'offre d'enseignement supérieur dans ce pays où les étudiants sont essentiellement francophones.

Cela nous amène à nous intéresser à l'évolution des effectifs, des programmes de formations et de l'organisation structurelle. Selon le rapport d'activité produit en 2014 par l'Université de Djibouti, les effectifs sont passés de 461 à 6 722 étudiants entre 2001 et 2014. Sur cette même période, les effectifs des enseignants sont passés de 73 à 279 et le budget de l'université a été multiplié par plus de 6. Cette croissance exponentielle des effectifs est-elle assimilable à une forme de massification de l'enseignement supérieur ? Autrement dit, cette massification répond-elle aux seuils fixés par Trow (1974) ?

Selon les données fournies par la Banque Mondiale, le taux de participation à Djibouti est de seulement 5 % en 2011. Cela constitue une forte progression depuis l'ouverture d'une université dans le pays (World Bank, 2017). Auparavant, ce taux n'atteignait même pas 1 %. Sa progression s'inscrit donc dans la dynamique de rattrapage enclenchée dans l'ensemble des régions du monde ayant *« les niveaux de scolarisation les*

plus faibles en 1970 et qui affichent aujourd'hui encore des niveaux de scolarisation modestes. » (Fiske, 2012, p. 76).



Source : graphique réalisé par l'auteur de l'article à partir des données présentes sur www.data.worldbank.org

Loin de correspondre aux standards de la massification (graphique 4), la situation de l'enseignement supérieur à Djibouti s'inscrit dans une dynamique de rattrapage correspondant plus à une réduction des inégalités au niveau national qu'à un ajustement aux repères quantitatifs de Trow (1974). En l'espace de 10 ans, le taux de participation à l'enseignement supérieur est en effet passé de 1 % à 5 %. Comme le souligne un des participants à notre panel d'étude dans le cas de Djibouti, à la place d'une massification de l'enseignement supérieur, on devrait plutôt parler d'un élargissement de la couverture du système éducatif. Dans cette logique, l'enseignement supérieur est, autant que les autres niveaux du système éducatif, concerné par une forme de démocratisation de l'accès à l'éducation dont profitent également toutes les régions du pays.

> *« En fait le système éducatif Djiboutien, j'ai été un témoin privilégié du système éducatif, donc j'ai assisté surtout à un certain nombre d'évolutions. À notre époque, l'éducation était trop élitiste du coup on n'acceptait pas tout le monde, il y avait trop peu d'élèves que ça soit au collège, il y avait 2 ou 3 grands collèges même à Djibouti ville, un dans chaque district qui n'étaient pas des grandes structures mais avec une volonté politique en fait qui est venu en 1999 de l'actuel président on est passé d'une éducation élitiste à une éducation générale et obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans. »*
> Participant n° 29, enseignant-chercheur, Université de Djibouti [3].

3. Pour le respect de l'anonymat des participants au panel d'études, leurs propos seront identifiés de cette manière : Participant (e) pour désigner le sexe ; les numéros sont attribués aléatoirement ; la catégorie d'appartenance ; le niveau d'études pour les anciens et les étudiants actuels.

Un argument supplémentaire montrant que l'on n'est pas en présence d'une situation de massification à Djibouti est l'écart entre le ratio d'hommes et de femmes inscrits dans l'enseignement supérieur. Traditionnellement, les institutions internationales utilisent l'indice de parité entre les genres pour déterminer cet écart. En effet, il est admis que plus on se rapproche de la valeur 1 et plus la parité entre les hommes et les femmes est observable dans l'enseignement supérieur. Seulement dans des rares cas, cet indice en dépassant l'unité caractérise une situation où la participation des femmes à l'enseignement tertiaire est supérieure à celle des hommes.

Concernant le ratio de parité hommes et femmes à Djibouti, les données fournies par Banque mondiale (2017) pour la période allant de 1992 à 2011 indiquent un gain de 24 points, en passant de 0,44 en 1992 à 0,68 en 2011. Cependant, l'évolution de ce ratio depuis l'ouverture d'une université dans le pays fait apparaître des variations en dents de scie d'une année à l'autre. Ce ratio était en effet plus proche de la parité durant les années antérieures à l'ouverture d'une université dans le pays. Entre 2000 et 2011, période où le pays dispose d'une offre locale d'enseignement supérieur, cet indicateur de la parité est passé de 0,89 à 0,68 (graphique 4).

Deux explications sont associées à ces variations de l'indice de parité hommes et femmes dans la participation à l'enseignement supérieur. Avant l'ouverture de l'Université de Djibouti, cet indice de parité était calculé sur un petit nombre d'étudiants inscrits dans les universités étrangères. Alors on peut supposer que l'équilibre entre les nombres d'hommes et de femmes dépendait essentiellement des résultats au baccalauréat. Autrement dit, les performances plus ou moins égales aux examens au baccalauréat permettaient de maintenir une certaine parité entre les hommes et les femmes dans ce petit groupe d'étudiants sélectionnés selon les mérites scolaires.

La seconde hypothèse vise à comprendre la tendance à la baisse depuis l'ouverture de l'Université de Djibouti. L'analyse des mêmes données établissant un gain de parité entre 1992 et 2011 montre un certain recul de la parité à partir 2000 (World Bank, 2017). Cela coïncide avec l'entrée en exercice d'une université dans le pays. Il est donc légitime de s'interroger, à possibilité d'accès égale, sur les raisons de cette moindre participation des femmes à l'enseignement supérieur par rapport aux hommes. L'accès en première année d'université garanti à l'ensemble des jeunes ayant moins de 23 ans révélerait-il des inégalités entre les hommes et femmes auparavant masquées par la pratique d'envoi des étudiants à l'étranger ?

D'abord cette inégalité serait un phénomène également visible dans les niveaux inférieurs du système éducatif du pays. Sur la période antérieure à l'ouverture d'une université dans le pays, le ratio de parité homme/femme dans le secondaire, largement inférieur à 1, confirme le biais de la parité apparente dans l'enseignement auparavant décrite. Il a fallu attendre les effets de l'initiative « Éducation pour Tous » engagée en 2000 pour voir une nette amélioration de la parité dans le nombre des inscrits dans les établissements d'enseignements secondaires. D'ailleurs la courbe d'évolution du ratio de la parité homme/femme dans le secondaire n'est passée au-dessus de celle relative à l'enseignement supérieur qu'à partir de 2006.

Une explication supplémentaire réside dans les barrières sociales vécues par les femmes dans la poursuite des études longues. Il s'agit d'inégalités observables dans la plupart des pays de l'Afrique sub-saharienne où les écarts entre la scolarisation des filles et celle des garçons sont élevés. L'absence de parité est une donnée présente à tous les niveaux du système éducatif. Mais celle-ci s'accroit aux niveaux secondaires et supérieurs, car l'entrée à l'adolescence n'est pas vécue de la même manière entre les filles et les garçons d'une même classe d'âge.

Les stratégies et les pratiques des familles ou des parents sont déterminantes pour comprendre les inégalités scolaires selon le sexe observables chez des populations appartenant au même milieu social. Aussi dans une même fratrie, les cheminements scolaires sont les résultats des pratiques différenciées à l'égard des filles qui « *ont en effet, à milieu social égal, des chances globalement plus faibles que les garçons d'être inscrites à l'école, de s'y maintenir, et d'y réussir. Elles tendent à être reléguées dans les sections les moins prestigieuses et échouent plus souvent que les garçons aux examens, à l'exception des cas où celles qui ont survécu à l'élimination réussissent mieux que les garçons du fait qu'elles sont presque exclusivement issues des classes sociales moyennes ou supérieures, contrairement aux garçons dont le recrutement social est plus dispersé* » (Henaff & Lange, 2011, p. 8).

Dans le contexte de Djibouti, les inégalités selon le sexe dans l'accès à l'enseignement supérieur semblent s'exprimer différemment depuis la mise en place d'une université dans le pays. Grâce à cette offre locale d'enseignement supérieur, certaines barrières propres aux études à l'étranger sont désormais contournables. L'amélioration de l'accès aux études supérieures n'a pas pour autant effacé les écarts entre les deux sexes en termes d'espérances de vie scolaires.

Les discours des actuels étudiants donnent des éléments de réponse à la perpétuation de ces écarts malgré l'ouverture d'une université dans le pays. Comme dans d'autres sociétés à tradition musulmane, la poursuite des études à l'étranger jadis pratiquée à Djibouti s'accompagnait des barrières spécifiques et supplémentaires pour les femmes. Le consentement des parents pour l'absence prolongée et lointaine de leurs enfants s'exprime de manière inégale entre les femmes et les hommes.

> *« Hein d'abord en fait, je comptais aller en extérieur continuer faire mon étude à l'université à l'extérieur mais après ça pas été possible, on m'a dit voilà tu restes, histoire de famille. On m'a dit tu restes une année après tu pars. »* Participante n° 3, étudiante actuelle, L1.
>
> *« Ce n'est pas pareil, parce que les garçons ils peuvent. Ils ont l'accord de leurs parents facilement. Alors que les filles. Mais tout dépend des parents. Il y a la confiance. »* Participante n° 25, étudiante actuelle, L1.

Ces réticences s'atténuent dans les cas où il y a d'autres femmes de la famille qui ont vécu l'expérience des études à l'étranger ou avec la présence d'accueil d'autres membres de la famille de l'étudiante concernée par les études à l'étranger ou dans les cas des familles pouvant subvenir aux besoins de financement.

> *« Non, il n'y a pas, ni la famille, ni des problèmes financiers qui m'empêchent d'aller à l'étranger. [...] Il n'y a pas des problèmes parce qu'une grande partie de ma famille vit en France, du coup la famille se sente à l'aise de m'envoyer en France vue qu'il y a mes frères et sœurs là-bas. »* Participante n° 14, étudiante actuelle, L1.

Les explications fournies par les participants font état des craintes des parents, surtout du père qui est explicitement cité, du risque de changement de leurs filles durant son séjour à l'étranger. D'ailleurs, pour certaines participantes, cette question semble dérangeante au point de ne pas souhaiter y répondre.

> *« Oui ça peut arriver qu'on le refuse. Moi mon père il est du genre qui n'accepte pas après le bac parce qu'il dit que tu es encore jeune. Mais il y a certains pères qui acceptent même si sa fille change après il s'en fout. »* Participante n° 6, étudiante actuelle, L3.
>
> *« Je préfère ne pas en parler. »* Participante n° 25, étudiante actuelle, L1.

Autant d'arguments sont employés pour considérer l'Université de Djibouti comme une opportunité permettant de contourner les barrières discriminant les femmes pour faire des études à l'étranger. Malgré ce gain en accessibilité en faveur des femmes, certaines inégalités persistent. Cette fois-ci, ces inégalités concernent la poursuite et les réussites des études pour les étudiants ayant décidé de s'inscrire à l'Université de Djibouti.

Ces inégalités prennent des nouvelles formes, car avec la mise en place d'une université dans le pays, la proximité entre la famille et l'étudiant crée des nouvelles interactions. En raison de l'éloignement, les parents intervenaient moins dans les choix des filières de formation de leurs enfants. Aussi au même titre que les garçons, les filles échappaient à cela durant leurs études à l'étranger. Les discours des actuelles étudiantes de l'université sont assez imprégnés de l'implication parfois déterminante de leurs parents ou proches. Comme le cas de cette étudiante « obligée » de faire de l'ingénierie avant de changer de filière au bout de la 2^{e} année ; ou de cette autre étudiante qui tire une certaine *« fierté »* d'avoir résisté aux pressions de son entourage :

> *« Pour l'ingénierie, je voulais pas passer l'examen mais c'est mon oncle qui m'a obligé, passe l'examen parce que c'est intéressant d'être ingénieur, surtout qu'il n'y a pas des ingénieurs à Djibouti, j'ai fait et maintenant après la licence je vais lui demander qu'est-ce que je dois faire. Déjà lui il me dit de faire énergie mais précisément quoi en énergie... »* Participante n° 6, étudiante actuelle, L3.
>
> *« Hein, il y a certains de ma famille, certains membres de ma famille qui m'encourageaient pour rentrer en droit. Mais après que j'ai su que j'ai très bien choisi et j'ai pris la bonne décision de rentrer en BBA*[4] *et ça*

4. La licence Business Bachelor and Administration (BBA) est une formation dont plus de 80% des enseignements se font en anglais pour un public initialement francophone. Contrairement à son équivalent en français qui est présent depuis longtemps dans les programmes de la Faculté de Droit et d'Économie et Gestion, cette nouvelle licence est accessible sur concours et prévoit une période de stage 4 mois. Elle peut

> *se passe bien ici maintenant en premier semestre et je suis très fière. »*
> Participante n° 9, étudiante actuelle, L1.

D'autre part, l'orientation vers des longues études est parfois contrariée par les pressions de la société sur les femmes pour se marier et avoir des enfants. Cet aspect des inégalités est également nouveau, car l'ouverture d'une université dans le pays a créé des opportunités inexistantes auparavant pour les femmes djiboutiennes. Aussi ces barrières sociales empêchant les femmes de se saisir pleinement de ces nouvelles opportunités indiquent l'absence de massification de l'enseignement supérieur à Djibouti.

Il existe aussi des contraintes d'ordre organisationnel qui ne favorisent pas l'entreprise de longues études universitaires. Cela concerne les aménagements nécessaires pour parvenir à la parité dans certaines formations. Un de ces aménagements souhaités par les étudiants en médecine est le congé de maternité pour permettre aux femmes de concilier la vie familiale et la poursuite de longues études. Pour l'instant, la faculté de médecine est la plus concernée, car c'est la seule qui propose un cursus allant jusqu'au doctorat. C'est aussi dans cette faculté que les étudiants doivent consacrer 7 ans ou plus pour avoir leur premier diplôme.

> *« Il y a les études longues, maintenant au lycée comme garçon et fille sont en nombre égaux… Et la seule explication que j'ai eue ça fait peur aux filles les longues études, les études de médecine c'est 7 ans et si tu redoubles ça fait 8 ans. Et chez nous les filles veulent se marier rapidement, du coup il y a certaines filles qui délaissent la FM, alors qu'elles étaient aptes à poursuivre les études médicales et choisissent des circuits plus courts. »*
> Participant n° 2, étudiant actuel, 5e année.

La nouvelle figure du chômeur

Après cette présentation des arguments montrant que la situation actuelle à Djibouti ne correspond pas à une massification de l'enseignement supérieur, le regard suivant porte sur les débats soulevés par cette augmentation des jeunes diplômés. Les difficultés d'insertion professionnelles des diplômés de l'Université de Djibouti sont mises en parallèle avec le déficit de qualité par rapport aux détenteurs de diplômes étrangers. À la place des discours justifiant ces difficultés par la massification, nous raisonnerons plutôt en termes d'implications de l'augmentation conséquente et rapide du nombre des diplômés à la suite de l'ouverture d'une université dans un petit pays comme Djibouti. Nous aurons recours aux conceptualisations théoriques sur les « small states » pour trouver des explications aux critiques sur l'Université de Djibouti présentes dans les débats actuels.

Commençons par la première composante du débat sur l'enseignement supérieur à Djibouti. Elle porte sur les justifications des difficultés d'insertion professionnelle par l'augmentation des diplômés depuis l'ouverture de l'Université de Djibouti. Selon

être vue, d'une part comme un signe des tentatives de l'Université de Djibouti vers le bilinguisme et la professionnalisation, et d'autre part comme un indicateur des compétitions entre les facultés pour attirer les meilleurs bacheliers.

les données collectées lors des entretiens qualitatifs avec les étudiants et les anciens étudiants, l'idée de l'Université de Djibouti comme une « fabrique » de chômeurs est mise en discussion.

> *« Et quand on voit aussi nos ainés, c'est à dire les gens qui sont avant nous, qui disent c'est un restaurant. Ça nous amène aussi à réfléchir sur ça ; à réfléchir sur notre métier ; c'est à dire l'Université de Djibouti à quoi elle sert vraiment en fin de compte. »* Participant n° 11, étudiant actuel, L1.
>
> *« Déjà ceux que je connais, il y a certains qui ont déjà un emploi. Je dirais moins de 5% de la classe. Il y a 12 parmi les 60 étudiants, il y a 5 qui sont partis, les 55 restants, il y a 12 qui ont trouvé du travail. Donc les autres sont en chômage. »* Participant n° 45, ancien étudiant, L3.

Il serait alors intéressant de vérifier s'il y avait moins de chômage chez les jeunes avant l'ouverture de l'université. On peut aussi se demander si le niveau d'études atteint est déterminant dans l'obtention d'un emploi à Djibouti. En somme, cela revient à s'interroger sur les transformations de la structure du chômage depuis la création de l'université.

En réponse à l'ensemble de ces questions, d'autres facteurs sont cités par les participants au panel d'études et par les enquêtes institutionnelles et autres productions écrites sur le chômage à Djibouti. Le premier de ces facteurs est l'instabilité des instruments de définition et de mesure du chômage. Dans certaines de ses publications, la direction des statistiques du pays s'inspire de définition souvent retenue par les institutions internationales (tel le Bureau international du travail) pour définir le chômage :

> *« La population active comprend les actifs occupés et les chômeurs. Les chômeurs sont les personnes qui avaient cherché un emploi et qui étaient prêtes à travailler au cours des 4 semaines précédant la date de l'entretien »* DISED [5] (2012).

Concernant l'évolution du chômage chez les jeunes, une enquête sur les ménages djiboutiens réalisée en 2002 faisait déjà remarquer que les jeunes de moins de 30 ans étaient particulièrement touchés par le chômage. Il s'agirait donc d'une tendance amorcée bien avant l'ouverture d'une université à Djibouti.

> *« Les données de l'emploi révèlent, en effet, une véritable crise du marché du travail, avec un taux de chômage de 59,5 %* [6]*, en forte croissance par rapport à son niveau de 1996 (44,1 %). 50,4 % des chômeurs déclarent être à la recherche d'un premier emploi. Le taux de chômage est particulièrement élevé chez les pauvres extrêmes (72,4 %) et les pauvres (66,5 %). Le chômage concerne d'abord les jeunes de moins de 30 ans (76,1 %), qui*

5. DISED : Direction Statistiques et Études Démographiques
6. Taux du chômage retenu au moment de la publication du rapport du PNUD (2002)

> *représentent 60,5 % de l'ensemble des chômeurs. Le taux de chômage diminue avec l'âge jusqu'à la tranche d'âge 45-49 ans pour croître ensuite. »* (PNUD, 2002, p. 17).

Les analyses sur le marché du travail antérieures à la création de l'université font ressortir des conclusions indiquant l'impact du chômage chez les jeunes en fonction du niveau d'études. Il était indiqué que le chômage touche plus particulièrement les personnes sans instruction par rapport à celles diplômées du secondaire et du supérieur. Toutefois cette même source observait déjà en 2002 que la *« participation au marché du travail est globalement dominée par des individus sans instruction (48,8 %) ou ayant un niveau d'instruction primaire - du CE2 au CM2*[7] *- (23,5 %), ou secondaire 1er cycle (15,8 %) »* (PNUD, 2002, p. 22). Autrement dit, durant la période antérieure à la création de l'université, les emplois disponibles étaient soit captés par des personnes peu instruites à défaut des demandeurs de travail plus diplômés ; soit l'économie nationale n'avait pas besoin à ce moment-là de main-d'œuvre qualifiée.

Depuis l'installation d'une université, cela nous laisse supposer que la structure du marché du travail s'est modifiée. Les actuels demandeurs d'emplois ont passé plus de temps dans les établissements de formation et arrivent par conséquent plus tardivement sur le marché du travail. Cette transformation du marché de travail est vécue par les actuels étudiants de l'Université de Djibouti, comme une incertitude sur le gain des longues études universitaires.

> *« Je pense que c'est vraiment étonnant parce qu'avant, même le diplôme de bac suffisait pour travailler maintenant une personne qui a un doctorat ou un master ne peut même plus trouver un travail. »* Participante n° 17, étudiante actuelle, L1.

Des données plus récentes datant de 2012 font état de la structure du marché du travail. Mais la dimension « niveau d'éducation » est absente dans ces analyses. Cette dernière étude retient l'âge comme critère de ventilation. En ne prenant dans la population active que les personnes ayant 15 ans ou plus, cette étude propose deux statistiques différentes correspondant aux deux nouvelles définitions du chômeur. Ainsi le taux du chômage chez les 15 ans varie du simple au double (25,7 % à 48,4 %) selon qu'on considère le chômeur comme *« tout actif disponible n'ayant pas un emploi et étant à la recherche d'un emploi »* ou, selon la deuxième définition, comme *« tout actif disponible n'ayant pas un emploi et étant ou pas à la recherche d'un emploi »* (DISED, 2012, p. 35).

Cependant ces dernières données ne permettent pas de s'informer sur le type d'emplois crées par l'économie nationale durant la période d'existence de l'Université de Djibouti. Seulement les investissements croissants depuis une quinzaine d'années dans les activités portuaires et dans le secteur de la construction laissent penser que ces deux secteurs sont des éventuels créateurs d'emplois. Concernant le secteur des activi-

7. CE2 : Cours Élémentaire 2e année ; CM2 : Cours Moyen 2e année. Il s'agit des dernières années de l'éducation de base. Avec la réforme de l'école fondamentale, cette classification a été abandonnée au profit d'un dénombrement chiffré : 1ère année, 2e année ... jusqu'à la 9e année qui clôture l'enseignement fondamental.

tés portuaires, les travaux de modernisation des infrastructures ont plutôt profité de la main d'œuvre d'expatriée qualifiée et spécialisée. Et en raison de la nature hautement capitalistique des nouvelles installations portuaires (avec toute l'automatisation des portiques et la containerisation des marchandises), l'exploitation des installations portuaires n'offre plus autant de création d'emplois qu'espéré (Kireyev, 2017, p. 10).

Toujours au sujet des discours critiques justifiant les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes par l'augmentation des diplômés, nous avons cherché à connaître la situation du marché de l'emploi avant et après l'ouverture d'une université dans le pays. Ainsi, on pourrait tester l'hypothèse selon laquelle la mise en place d'une université locale, à travers l'augmentation de la part des diplômés chez les jeunes chômeurs, a plutôt modifié le marché de l'emploi djiboutien de manière plus qualitative que quantitative.

Aussi, les analyses des statistiques disponibles sur le marché de travail à Djibouti montrent que la majorité des postes sont occupés par des personnes n'ayant pas fait des études supérieures. Les personnes « sans instruction » dominent largement dans les répartitions des emplois selon le niveau d'éducation. Ce constat est d'ailleurs présent à la fois dans des publications antérieures, dans la mesure où une étude sur la pauvreté à Djibouti soulignait déjà que « *La participation au marché du travail est globalement dominée par des individus sans instruction (48,8 %) ou ayant un niveau d'instruction primaire - du CE2 au CM2 - (23,5 %), ou secondaire 1er cycle (15,8 %).* » (PNUD, 2002, p. 10).

Dix ans plus tard, une seconde étude portant toujours sur le profil de la pauvreté à Djibouti indique des perspectives alarmantes, notamment sur le marché de l'emploi : *« La jeunesse de la population et la prédominance des femmes dont près de 57 % sont en âge de procréation induisent des besoins sociaux non négligeables, notamment des tensions sur le marché de l'emploi et une forte demande dans les secteurs de l'éducation et de la santé. »* (DISED, 2012, p. 10). Pour avoir quelques précisions sur le chômage chez les jeunes diplômés, il faut attendre la publication en 2015 de la Stratégie de Croissance Accélérée et de Promotion de l'Emploi (SCAPE) par les autorités nationales : *« Les jeunes demandeurs d'emploi souffrent, dans leur grande majorité, d'un double handicap : le manque de qualification professionnelle, voire d'instruction (plus du tiers des jeunes de 16 à 25 ans n'ont aucun niveau) et, pour les diplômés, un déficit d'employabilité, qui réduit leurs chances d'accéder à un emploi (chômage d'inadéquation qualitative). »* (Ministre de l'Économie et des Finances, chargé de l'Industrie, 2015, p. 37). Au final, les rares données disponibles permettent de conclure que la mise en place d'une université dans le pays n'a pas modifié quantitativement le chômage chez les jeunes. D'ailleurs le recours à des données qualitatives permet de mieux analyser les sources des difficultés d'insertion professionnelle chez les jeunes diplômés.

Des entrevues qualitatives réalisées en 2016-2017 auprès d'actuels et d'anciens étudiants de l'Université de Djibouti confirment que l'obtention d'un diplôme n'est pas une condition suffisante pour trouver un emploi. Dans un marché de travail réduit et déjà saturé, l'élément le plus déterminant reste l'accès à des personnes influentes pouvant faciliter le placement dans des structures publiques ou privées. Les possibili-

tés de trouver du travail sont plus favorables pour les diplômés disposant d'un réseau de connaissances. D'ailleurs l'expression *« qui connait qui »* est fréquemment utilisée pour expliquer les ressources nécessaires pour trouver un emploi. Ce capital social est essentiellement formé par la cellule familiale du demandeur d'emploi.

> *« Le marché n'est pas vraiment approprié pour certains étudiants qui ont fait une formation. En même temps comme je disais plus tôt il y a le qui connaît qui aussi. En voyant une personne avec un bac qui a un poste qu'elle ne devrait pas avoir. Et une personne avec une licence qui à un poste qu'elle ne devrait pas avoir. »* Participante n° 46, ancienne étudiante, L3.

Ces difficultés d'établir une certaine objectivité dans les recrutements et de la rigueur dans la gestion des personnels renvoient à la complexité des relations interpersonnelles observée par Benedict (1967) dans les « small societies » [8] et les « small states ». La petite taille de la population, la superficie réduite du territoire et l'intensité des interactions définies comme critères déterminants de la classification des « small states » par Benedict sont justement observables à Djibouti. Les imbrications des relations interpersonnelles créent un environnement favorable pour les demandeurs d'emplois disposant d'un certain capital social.

> *« La majorité des étudiants djiboutiens sont au chômage parce qu'il n'y a pas de travail. Même s'il y avait du travail ils sont désignés à la famille. Donc il y en a qui rencontrent de difficultés ».* Participante n° 41, ancienne étudiante, L3.

En raisonnant en termes de rendements, Casero et Seshan (2006) s'expriment aussi sur le poids du *« qui connaît qui »* ou des liens familiaux dans les démarches des jeunes diplômés pour trouver du travail, surtout dans la fonction publique. Ainsi en s'intéressant à l'attractivité du secteur public par rapport au privé, Casero et Seshan observent un certain déséquilibre sur le marché de l'emploi à Djibouti. En raison des meilleures rémunérations proposées, la fonction publique est plus attractive que le secteur privé. En effet, à diplôme et qualification équivalents, le secteur public propose souvent des salaires plus élevés que le secteur privé. Dans ce cadre de forte concurrence des jeunes diplômés pour accéder à la fonction publique, les auteurs soulignent le caractère déterminant des liens familiaux : *« Public sector employees are more likely to be male and to come from the elite class, with parents in the public sector. »* (Casero & Seshan, 2006, p. 17).

De manière globale, en incluant également le secteur privé, la petite taille du pays accentue cette concurrence sur le marché de l'emploi. En effet, à l'instar des situations rencontrées dans les « small states », l'Agence Française de Développement (AFD) considère les limites des capacités d'absorption du marché de l'emploi à Djibouti : « *Si on agrège le nombre d'emplois modernes offerts en moyenne sur une base annuelle*

8. L'approche de Benedict est appréciée par les chercheurs en sciences sociales, car elle établissait déjà les possibilités d'avoir des « small societies » dans des grands territoires. Elle sert aussi de références aux recherches sur les expressions identitaires des minorités évoluant dans des grandes sociétés.

au cours des dernières années, on trouve un chiffre de l'ordre de 1 000 alors que le nombre de jeunes sortants au niveau secondaire second cycle et supérieur est de l'ordre de 5 700, soit plus de 5 fois plus. Dans ces conditions, on anticipe bien sûr des situations de chômage et/ou de sous-emploi de la part des sortants à ces niveaux d'études. Au total, la disjonction semble notable entre la structure du système éducatif et celle de l'économie nationale. » (AFD, 2009, p. 116–117).

Ce constat de disjonction se retrouve également dans les discours justifiant les difficultés d'insertions professionnelles par l'inadéquation entre les formations offertes à l'Université de Djibouti et les qualifications recherchées sur le marché de l'emploi. D'autres mettent en question la qualité ou la pertinence des formations de l'Université de Djibouti pour expliquer ces problèmes d'insertions professionnelles.

La qualité dans le sens de l'insertion professionnelle des diplômés est plus présente dans les discours des actuels et anciens étudiants. Cette mise en relation entre la qualité et l'insertion professionnelle s'exprime de deux manières : à travers la préférence des diplômés des universités et à travers l'inadéquation des formations locales aux besoins du marché de travail.

En effet, les entreprises (privées ou publiques) affichent une préférence aux diplômés des universités étrangères par rapport aux diplômés de l'université locale. Dans les discours des actuels et anciens étudiants, on retrouve des appréhensions reprenant des observations exprimées par des acteurs extérieurs à l'Université de Djibouti. Les jeunes diplômés à l'étranger, à formation équivalente, ont des meilleures chances d'insertions professionnelles que les diplômés de l'Université de Djibouti.

> *« Les entreprises, elles préfèrent plus les étudiants qui sont formés à l'étranger, parce qu'elles trouvent qu'à l'étranger ils peuvent acquérir plus d'expériences et plus de notions. Donc ils n'ont vraiment pas la même image. »* Participante n° 24, étudiante actuelle, L3.
>
> *« Ce que les entreprises, on dirait qu'elles préfèrent plus celui qui vient de l'extérieur, qui a fait ses études ailleurs que celui qui a fait ses études à l'Université de Djibouti. Je ne sais pas pourquoi ils ont cette idée. ».* Participante n° 39, ancienne étudiante, L2_. _

Les arguments avancés pour légitimer cette préférence pour les diplômés de l'étranger opposent les écarts dans la maîtrise des langues étrangères. Dans certains cas d'ailleurs, le maniement du français, pourtant la première langue d'enseignement, est jugée en recul par rapport aux *« personnes qui ont terminé leurs études, il y a quelques années ».* À cela s'ajoute un regard sur les insuffisances des formations locales.

> *« Le deuxième problème, il est dans la qualité même de la formation. La plupart des jeunes qui arrivent ont une compréhension théorique moyenne, et une compréhension technique quasiment nulle. Il y a beaucoup de jeunes qui ne savent, qui sont dans la logistique, mais qui ne sont jamais par exemple entrés dans un port, qui n'ont jamais vu les matériels, les engins qu'on utilise. [. . .] L'avantage énorme qu'il y a par rapport à un étudiant qui vient d'ailleurs, par exemple ceux qui font les études parfois au Sénégal,*

> *parfois Maroc, ou qui viennent de France ou du Canada, pour ne citer que ceux-là. C'est qu'ils ont une compréhension plus large. Ils sont plus vifs, et ils n'ont pas la problématique de la langue. Donc il y a toujours un fossé entre les deux. »* Participant n° 38, responsable d'entreprise privée.

Enfin, cette préférence pour les diplômes étrangers fait écho à des dispositions culturelles assez diffuses dans la société djiboutienne. Cette préférence pour les études à l'étranger renvoie aux anciennes pratiques qui consistaient à organiser les études supérieures comme un domaine réservé seulement aux meilleurs étudiants. Cela a sous doute créé dans les conceptions des djiboutiens une forte corrélation entre les études à l'étranger et la qualité de la formation.

> *« Et lorsque j'ai entendu qu'il y avait une nouvelle université, je n'ai pas voulu aller en Chine. Parce qu'il fallait aller en Chine. Je suis restée à Djibouti, mais tout le monde me dit, même des membres de la famille m'ont dit : tu vas faire l'Université de Djibouti. Déjà tu ne vas pas avoir une éducation de qualité, tu vas être faible en termes d'études, tu ne vas pas acquérir assez de compétences ou quoi. Mais c'est la mentalité djiboutienne ou quoi. »* Participante n° 9, étudiante actuelle, L1
>
> *« L'image que les gens ont ici que si tu dis j'ai validé et j'ai eu une mention, je suis sorti de l'Université de Djibouti, ils disent c'est juste l'Université de Djibouti. Mais pourtant j'ai étudié, j'ai travaillé dur comme tout le monde. Mais le résultat, c'est juste l'UD, et moi je voudrais que cette image-là soit mise de côté. »* Participante n° 37, ancienne étudiante, L3

L'autre approche de la qualité des formations sous l'angle de l'insertion professionnelle repose sur l'adéquation entre ces formations et les besoins du marché. On trouve des analyses dans le *Rapport d'État sur le Système Éducatif National* (RESEN) indiquant une certaine « cohérence globale » entre le niveau de l'éducation et la situation d'activité : *« La proportion d'individus ayant un niveau d'éducation donné et qui sont employés dans le secteur formel augmente avec le niveau d'éducation, passant de 17,7 % pour les formés du primaire à 70,1 % chez ceux du supérieur. »* (AFD, 2009, p. 118).

Cependant en raisonnant en termes de stock d'emplois qualifiés offerts par le marché (5 192 emplois) et de stocks de demandeurs d'emplois avec un niveau d'études secondaires ou plus (17 448 demandeurs), la déconnexion entre les besoins du secteur productif et le système éducatif est plus visible. Des analyses basées sur les données de l'EDAM [9] (2002) précisent que cet écart global du simple au triple se réduit légèrement en fonction des générations : « *Le nombre d'emplois qualifiés chez les 25-34 ans est de 2 363 alors que le nombre de formés dans la partie haute du système d'enseignement est de 4 526, soit près de 2 fois plus. »* (AFD, 2009, p. 118).

9. EDAM (2002) : la 2e Enquête Djiboutienne Auprès des Ménages conduite en 2002 (la précédente date de 1996) portait sur la collecte des données sur les conditions de vie de 19 888 ménages (soit 40 % des ménages sédentaires).

Avec la progression continue des effectifs de diplômés depuis l'ouverture d'une université dans le pays, cette dynamique de saturation rapide du marché du travail est à mettre en relation avec les implications du développement de l'enseignement supérieur dans un contexte de « small states ». Dans cette optique, la taille réduite du marché du travail et les difficultés d'anticipation des compétences recherchées invite à réfléchir sur les contenus des formations universitaires (Atchoarena, 2009).

Cela se traduit dans le cas de l'Université de Djibouti par de la récurrence des interrogations sur les types de filières de formations à offrir. En effet, les montages des programmes de formations sont souvent sujets à des injonctions difficilement conciliables. D'un côté l'obligation d'accepter l'ensemble des bacheliers pousse l'université à privilégier des formations générales à grandes capacités d'accueil. La durée de vie assez longue et le nombre élevé de diplômés rendent ces formations peu flexibles face aux éventuels changements sur le marché du travail. De l'autre côté, les fluctuations des qualifications exprimées par le secteur productif nécessitent une certaine réactivité et souplesse de l'offre de formation proposée par l'Université de Djibouti. Par contre, les courtes formations techniques semblent être appréciées sur le marché djiboutien, justement en raison de leurs capacités d'adaptations aux réalités locales.

> *« Mais du peu que je sache les formations de Licence qui sont dispensées au sein de l'université, que ce soit dans le domaine Finance-Banque, parce qu'on est quand même dans un pays, certes qui est géographiquement petit. Mais qui a plus de 10 banques, ce qui est très rare en Afrique noire. Donc ça veut dire qu'il y a un vrai dynamisme dans ce domaine. On a des formations qui répondent à ces besoins-là. Il y a des formations dans le domaine du transport et logistique. Il y a plus de 70 transitaires et logisticiens à Djibouti, sans compter les entreprises de manutention qui doivent être aussi une dizaine. Donc il y a un vrai besoin. [...]. Voilà du peu que je sache au niveau des formations qui sont dispensées, je pense qu'il y a une très bonne adéquation entre les formations et l'environnement économique. »* Participant n° 38, responsable d'entreprise privée.

Au final, les discours critiques sur la pertinence des formations universitaires obéissent à des conceptions utilitaristes de l'enseignement enseignement supérieur. Ils évaluent l'offre universitaire sous l'angle de l'insertion professionnelle des diplômés, car l'adéquation avec la demande du marché du travail est présentée comme une garantie de la pertinence de ces formations. Aussi dans le cadre d'un petit pays, la saturation rapide du marché du travail exerce une forte pression sur les politiques d'orientation de l'enseignement supérieur.

4 Conclusion

Cette réflexion sur les débats soulevés par la mise en place d'une université à Djibouti a mis en évidence qu'on est encore loin d'une situation de massification de l'enseignement dans le pays. Le véritable changement réside dans les tensions créées par l'augmentation rapide et conséquente du nombre des diplômés parmi les jeunes demandeurs d'emploi. Cette politique de développement d'une offre locale d'enseigne-

ment supérieur a également mis à jour certaines inégalités auparavant masquées par le modèle élitiste d'envoi des étudiants à l'étranger.

En analysant la situation de l'enseignement supérieur à Djibouti, le premier constat est que la création d'une université locale en a effectivement accru l'accès. À tel point que cette croissance exponentielle des inscrits à l'Université de Djibouti a été assimilée à une situation de massification dans les débats publics. Cette confusion entre l'accroissement conséquent des effectifs et la massification de l'enseignement supérieur a alimenté les discours critiques sur les difficultés d'insertion professionnelles des jeunes. Aussi ces discours considèrent ces difficultés comme étant une conséquence de ce qui est perçue comme une massification de l'enseignement supérieur.

D'où l'entame de notre raisonnement par une compréhension à la fois théorique et empirique de ce concept de massification de l'enseignement supérieur. Les enseignements ainsi tirés montrent les contrastes existant entre les standards internationaux qualifiant une situation de massification et les réalités de l'enseignement supérieur à Djibouti. Ces contrastes prennent des formes quantitatives et qualitatives.

L'absence d'un enseignement supérieur de masse se justifie par l'écart important avec le taux de participation de référence. D'abord, les améliorations de l'accès à l'enseignement supérieur avec la création de l'Université de Djibouti correspondent à une dynamique de rattrapage du retard enregistré durant les années où les études supérieures étaient réservées à une élite. Puis la présence d'un nombre d'étudiants djiboutiens à l'étranger témoigne que le recours aux universités étrangères n'est pas totalement abandonné.

D'autre part, l'expression qualitative de la massification de l'enseignement tertiaire passe par le respect des égalités de chances entre les hommes et les femmes en matière d'accès aux et de poursuite des études universitaires. Dans les cas de Djibouti, la persistance des barrières sociales spécifiques aux femmes limite les effets de la politique d'accès à l'université garanti à l'ensemble des jeunes bacheliers.

Ainsi les difficultés d'insertion professionnelles des jeunes diplômés sont analysées en tenant compte des singularités du cadre dans lequel l'Université de Djibouti évolue. Il s'agit de s'intéresser aux implications de la taille du pays dans le développement d'une offre locale d'enseignement supérieur. Les réflexions théoriques sur les « small states » sont adaptées pour mieux comprendre que ce qui est imputée à une supposée massification correspond en réalité à un phénomène de saturation propres aux « small states ».

Justement, ce phénomène de saturation et les imbrications des relations personnelles résultant de l'étroitesse du pays, et par conséquent du marché de l'emploi, sont déterminants pour expliquer l'insertion professionnelle des jeunes diplômés. En inscrivant la réflexion dans ce corpus théorique de l'enseignement dans les « small states », on constate que les conditions d'accès au marché du travail restent inchangées. Même si la création d'une université dans le pays a modifié le profil du demandeur d'emploi, les dotations en capital social demeurent plus déterminantes que la possession d'un diplôme d'études supérieures pour trouver un travail.

5 Références bibliographiques

AFD. (2009). *Le système éducatif djiboutien : Diagnostic sectoriel et perspectives pour la politique éducative* (Rapport d'État d'un Système Éducatif National). Djibouti : Agence Française de Développement.

Altbach, D. P. G. (2007). Globalization and the university : Realities in an unequal world. In *International handbook of higher education* (p. 121–139). Dordrecht : Springer.

Ashby, E. (éd.). (1966). *Universities : British, Indian, african ; a study in the ecology of higher education*. Cambridge : Harvard University press.

Atchoarena, D. (2009). Linking the development of tertiary education and the labour market in small states : Between localization and internationalization.

Benedict, B. (éd.). (1967). *Problems of smaller territories* (vol. 10). London : Institute of Commonwealth Studies : Athlone Press.

Casero, P., & Seshan, G. (2006). *Public-private sector wage differentials and returns to education in Djibouti*. (World Bank, Ed.) (Policy research working papers ; 3923). Washington, DC : World Bank, Middle East and North Africa Region, Social and Economic Development Group and Social Development Group.

Castells, M. (2001). *Challenges of Globalisation : South African Debates with Manuel Castells* (vol. 4). Cape Town : Pearson South Africa.

Cloete, N., & Maassen, P. (2015). Roles of universities and the African context. In N. Cloete, P. Maassen, & T. Bailey (éds.), *Knowledge production and contradictory functions in African higher education* (p. 1–17). Cape Town : African Minds.

DISED. (2012). *Profil de la pauvreté en République de Djibouti* (p. 43). Djibouti : Ministère de l'économie et des finances chargé de l'industrie et de la planification.

Dubois, C. (1997). *Djibouti, 1888-1967 : héritage ou frustration*. Paris : Harmattan.

Fiske, E. B. (2012). *Atlas mondial de l'égalité des genres dans l'éducation*. Paris : UNESCO.

Henaff, N., & Lange, M.-F. (2011). Inégalités scolaires au Sud : transformation et reproduction. *Autrepart* (3), 3–18.

Kireyev, M. A. P. (éd.). (2017). *Growth Inclusiveness in Djibouti* (IMF Working Paper ; WP/17/93). Washington, DC : International Monetary Fund.

Kivinen, O., Hedman, J., & Kaipainen, P. (2007). From Elite University to Mass Higher Education : Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education. *Acta Sociologica*, *50*(3), 231–247.

Ministre de l'Économie et des Finances, chargé de l'Industrie (éd.). (2015). Stratégie de Croissance Accélérée et de Promotion de l'Emploi (SCAPE) Djibouti 2015-2019. République de Djibouti.

Philip, G., Altbach, L., Reisberg, L., & Rumbley, E. (2009). *Trends in global higher education : Tracking an academic revolution* (A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education) (p. 278). Paris : UNESCO.

PNUD. (2002). *Profil de la pauvreté à Djibouti* (p. 108). Djibouti : PNUD.Sherman, M. A. B. (1990). The university in modern Africa : Toward the twenty-first century. *The Journal of Higher Education*, *61*(4), 363–385.

Trow, M. (1974). Problems in the transition from elite to mass higher education. In OECD (éd.), *The general Report on the conference on future structures of post secondary education*. Paris : OECD.

Wallerstein, I. M. (2006). *European universalism : the rhetoric of power*. New York : New Press.

World Bank. (2017). Gross enrolment ratio, tertiary, both sexes (%)