



World Data on Education Données mondiales de l'éducation Datos Mundiales de Educación

VII Ed. 2010/11



Djibouti

Version révisée, avril 2012.

Principes et objectifs généraux de l'éducation

Depuis l'accession à l'indépendance en 1977, le gouvernement accorde une haute priorité à l'éducation et à la formation professionnelle car il reconnaît que les ressources humaines sont l'une des rares ressources et, en même temps, l'un des principaux atouts du pays.

Selon l'article 7 de la loi portant orientation du système éducatif Djiboutien du 10 juillet 2000, « la finalité du système éducatif est de rendre les Djiboutiens capables de contribuer au développement économique social et culturel de leur pays. Le système éducatif prépare l'enfant à être utile à la Nation en lui procurant des connaissances le rendant capable à la fin d'un cycle d'études de comprendre les réalités propres à son environnement social. L'éducation doit être complète. Elle vise le développement des capacités intellectuelles, physiques et morales, l'amélioration de la formation en vue d'une insertion sociale et professionnelle et le plein exercice de la citoyenneté. »

Conformément à l'article 8, « le système éducatif poursuit les objectifs suivants : a) encourager la prise de conscience de l'appartenance à la Nation Djiboutienne et par là, contribuer au renforcement de la cohésion nationale ; b) combattre les préjugés et les comportements nuisibles à la cohésion sociale par la promotion d'une culture de tolérance et de respect de l'autre ; c) former des hommes et des femmes responsables, capables d'initiative, d'adaptation, de créativité et en mesure de conduire dans la dignité leur vie sociale et professionnelle ; d) garantir à tous les enfants l'accès équitable à une éducation de qualité ; e) développer l'enseignement et la formation professionnelle en rapport avec l'environnement socio-économique du pays ; f) combattre l'analphabétisme par la levée des obstacles socio-économiques et culturels, notamment chez les femmes. »

Les articles 9 et 10 de ladite loi précisent que « les contenus de l'éducation et de la formation doivent concourir à : dispenser d'une formation centrée sur les réalités objectives du milieu tout en tenant compte de l'évolution économique, technique, sociale et culturelle du monde ; valoriser l'enseignement scientifique et technologique ; donner une éducation à la santé et au bien-être familial ; donner une éducation sur la protection et la préservation de l'environnement ; enseigner au citoyen les principes de la démocratie du patrimoine de l'unité nationale, de l'unité africaine, de l'union arabo-islamique et des valeurs de civilisation universelle ; développer en chaque individu l'esprit de solidarité, de justice, de tolérance et de paix ; développer le sens de l'autonomie et de la responsabilité. » « Les méthodes d'enseignement doivent, dans leur conception et leur application, tendre à : privilégier l'esprit d'observation, d'analyse et de synthèse ; créer et stimuler l'esprit de créativité, d'initiative et d'entreprise. »

Les options stratégiques de la politique éducative 2010-2019 reposent sur trois grands chantiers énoncés en orientations et axes d'intervention prioritaire intégrant

toutes les dimensions de l'enjeu : un enseignement scolaire citoyen, inclusif et de qualité centré sur la réussite des élèves ; une éducation et des formations de qualité répondant aux besoins des personnes et de la Nation ; et une gestion et un pilotage de qualité axés sur les performances. Les options de politique éducative visent à relever le défi de qualité en termes d'équité, de rendement des élèves et étudiants, de pertinence des apprentissages et des formations aux besoins des personnes et de la société, d'exigence d'efficacité des mesures d'actions pour accroître la confiance du public dans le système éducatif. (MENESUP, 2010).

Lois et autres règlements fondamentaux relatifs à l'éducation

Selon la **loi n° 96/AN/00/4ème L** portant orientation du système éducatif djiboutien du 10 juillet 2000, le nouveau système éducatif formel est structuré comme suit : l'enseignement fondamental qui comprend deux cycles, le cycle d'enseignement de base d'une durée de cinq ans et le cycle d'enseignement moyen d'une durée de quatre ans ; l'enseignement secondaire, qui comprend deux filières (générale et technique et professionnelle) ; et l'enseignement supérieur qui comprend trois cycles.

Le **décret n° 2001-0238/PR/MEN** du 13 décembre 2001 définit les attributions et les modalités de fonctionnement du Comité supérieur de l'éducation (CSE) et des Comités régionaux de l'éducation (CRE) prévus dans le cadre de la loi d'orientation de 2000. Le CSE a pour mission d'harmoniser les choix politiques en matière d'éducation et de formation dans la perspective de leur adaptation aux mutations affectant le système éducatif. Les CRE ont un pouvoir consultatif sur toutes les questions touchant à la réforme et au perfectionnement du système éducatif et notamment à la carte scolaire.

Le **décret n° 2005-0083/PR/MENESUP** fixe les modalités de création et de fonctionnement des établissements privés d'enseignement fondamental, secondaire ou supérieur.

L'**arrêté n° 2009-0197/PR/MENESUP** du 1 mars 2009 porte création des Conseils d'établissements et Comités de gestion des établissements scolaires et réglemente les partenariats avec les Associations des Parents d'Elèves (APE).

Le **décret n° 2006-0009/PR/MENESUP** porte création de l'Université de Djibouti et le **décret n° 2007-0167/PR/MENESUP** fixe le statut particulier de l'Université.

Le **décret n° 2011-069/PR/MENESUP** du 12 mai 2011 porte création d'un Service de la scolarisation des enfants à besoins spéciaux, rattaché à la Direction général de la pédagogie. Le Service est chargé d'assurer le développement des stratégies de scolarisation adaptées aux besoins spécifiques des enfants porteurs d'handicaps ; le suivi et la coordination des activités de scolarisation ; et la mobilisation de l'engagement de la population et des partenaires de l'éducation en faveur de la scolarisation des enfants à besoins spéciaux.

Le **décret n° 2011-076/PRE** du 17 mai 2011 fixe les nouvelles attributions des ministères.



La scolarité est, en principe, gratuite dans tout l'enseignement public, du niveau primaire à l'université. L'article 4 de la loi d'orientation de 2000 précise que l'éducation est un droit reconnu à chaque Djiboutienne et Djiboutien sans distinction d'âge, de sexe, d'origine sociale, ethnique ou religieuse, et que l'Etat garantit l'éducation aux enfants de 6 à 16 ans. Conformément à l'article 22, l'enseignement primaire disposant les apprentissages de base est garanti à tous et est obligatoire. Il est dispensé dans les écoles d'enseignement primaire créées par arrêtés et ouvertes aux enfants de 6 à 12 ans. Selon l'article 27, l'enseignement moyen est obligatoire sous réserve des exemptions définies à l'article 15 de la loi. Il accueille pendant quatre ans les élèves âgés de 13 ans au plus et ayant subi avec succès le test d'admission organisé à cet effet.

Administration et gestion du système d'éducation

Les langues officielles sont l'arabe et le français. Les langues vernaculaires sont l'afar et le somali ; elles sont utilisées dans les médias (radio, télévision) autant que les langues officielles. Le français est la langue de travail, beaucoup plus que l'arabe. Depuis 2005 le pays est organisé en cinq régions (dont les chefs lieux sont les villes d'Arta, d'Ali Sabieh, de Dikhil, de Tadjourah et d'Obock), subdivisées en circonscriptions administratives (communes), et la ville de Djibouti, la capitale avec un statut particulier. Le Conseil régional, composé de conseillères et de conseillers régionaux élus, est l'organe chargé de formuler les politiques et d'agir comme un corps délibérant au niveau de la région. Le Conseil régional forme, de droit, cinq commissions chargées d'étudier les questions qui lui sont soumises, parmi lesquelles se trouve la commission de l'éducation, de la santé et de l'eau.

Le **Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle** (précédemment le Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur) est responsable de l'administration centrale. L'enseignement supérieur est sous la tutelle du **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche**.

Selon le décret n° 2011-076 du 17 mai 2011, le Ministère de l'éducation nationale est chargé de la conception et de la mise en œuvre de la politique du gouvernement en matière d'enseignement préscolaire, fondamental et secondaire. Il est également en charge de l'enseignement technique. Il veille, conjointement avec les ministères compétents, au développement de l'éducation sportive, civique et culturelle des élèves tout au long de leurs cycles de formation. Il propose et met en œuvre la politique du gouvernement en matière de formation professionnelle. Il est chargé aussi de l'organisation et de la réglementation de l'enseignement privé. Le Ministère de l'éducation nationale assure, conformément à leurs dispositions statutaires, la tutelle des établissements publics relevant de ses attributions.

Conformément à la loi n° 143/AN/01/4ème L portant organisation du Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (MENESUP), le ministère comprend le cabinet du Ministre, le Secrétariat général, une Direction générale de la pédagogie et une Direction générale de l'administration centrale. Le cabinet du Ministre comprend l'**Inspection générale** qui a une mission de contrôle, d'encadrement, d'évaluation et de consultation dans les domaines de la gestion pédagogique, administrative et financière. Elle effectue, auprès de tout établissement ou service du Ministère, toutes les études et missions qui lui sont confiées par le



Ministre et lui remet les comptes-rendus détaillés. La Direction générale de la pédagogie a pour mission de planifier, d'organiser et de superviser la bonne marche des enseignements fondamental, secondaire et professionnel, et des établissements sous tutelle. Elle comprend des directions et des services techniques. La Direction de l'enseignement fondamental comprend le Service de l'éducation de base (préscolaire et primaire), le Service de l'enseignement moyen, et le Bureau d'intendance.

Sur la base de l'arrêté n° 2010-0581/PR/MENESUP du 2 septembre 2010, les inspecteurs de l'éducation nationale option enseignement de base sont placés sous l'autorité de l'Inspecteur général de l'éducation. Toutefois, ils exercent leurs missions sous la coordination du chef du Service de l'enseignement de base. Les inspecteurs de l'éducation nationale option enseignement moyen et secondaire sont placés également sous l'autorité de l'Inspecteur général ; toutefois, ils réalisent leurs missions sous la supervision des responsables des services ayant en charge les différents ordres d'enseignement ou champs d'intervention des inspecteurs.

Le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, en liaison avec les autres ministères intéressés, prépare et met en œuvre la politique du gouvernement relative au développement de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il est chargé de conduire la réforme sur l'autonomie de l'enseignement supérieur et de la recherche. Conjointement avec le Secrétariat d'Etat à la jeunesse et aux sports et dans les limites des attributions de ce dernier, il est compétent en matière de vie estudiantine. Il assure la tutelle de l'Université de Djibouti, l'Ecole de médecine, l'Institut supérieur des sciences de la santé ainsi que le Centre d'étude et de recherche de Djibouti (CERD).

Le **Ministère du travail chargé de la réforme de l'administration** est chargé de mettre en œuvre la politique du gouvernement dans les domaines du travail, de l'emploi, de l'insertion professionnelle, des relations sociales, de la gestion des agents de l'Etat et de la protection sociale. Il a également autorité sur l'Observatoire de l'emploi. Conjointement avec le Secrétariat d'Etat à la jeunesse et aux sports et dans la limite des attributions de ce dernier en matière de jeunesse, il est en charge de la politique du gouvernement en matière d'insertion professionnelle des jeunes.

Le **Ministère de la promotion de la femme et du planning familial chargé des relations avec le Parlement** élabore et met en œuvre la politique du gouvernement en matière d'intégration de la femme dans le processus du développement du pays. Il participe à la cohésion du tissu social, et particulièrement au bien-être de la cellule familiale. A ce titre, il conduit, conjointement avec le Ministère de la santé, la politique du gouvernement en matière de planification familiale, de prévention des risques liés à la santé maternelle et infantile, et la sensibilisation aux bonnes pratiques liées à la petite enfance.

Conformément au décret n° 2008-0038/PR/MENESUP de 29 janvier 2008, le **Centre de recherche, d'information et de production de l'éducation nationale (CRIPEN)** est chargé : de développer la recherche pédagogique au niveau national sur le plan du formel, du non formel et de l'informel ; d'élaborer les curricula de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire général et technique-professionnel ; de produire des documents didactiques et pédagogiques sur tout support et en particulier les guides pédagogiques et autres matériels

d'accompagnement destinés aux enseignants ; d'élaborer et d'éditer des manuels scolaires adaptés au contexte socioculturel du pays dans le cadre de la mise en application d'une politique éditoriale (manuels scolaires, guides pédagogiques, livrets élèves...) visant à faciliter l'accès au livre au moindre coût ; de produire tout support d'enseignement, de formation, et d'éducation au bénéfice de la communauté éducative ; de produire tout support d'information et de communication à travers la radio et télévision scolaire ; de contribuer au développement de l'enseignement des langues nationales ; et de coordonner la politique du livre au sein du Ministère.

Le **Centre de formation des personnels de l'éducation nationale** (CFPEN), créée en 1990, est un établissement public sous tutelle du Ministère de l'éducation qui a pour principale mission d'assurer la formation (initiale et continue) des personnels enseignants de l'ensemble du système éducatif.

Conformément aux dispositions des articles 61, 62 et 63 de la loi d'orientation du système éducatif, l'arrêté n° 2009-0197 a institué au sein des établissements scolaires publics une instance de participation des usagers à la vie des établissements dénommée **Conseil d'établissement** (CE). Le CE est un organe décisionnel qui, par l'instauration d'une dynamique de gestion participative entre l'équipe pédagogique et les parents d'élèves, donne à l'établissement scolaire les leviers nécessaires pour soutenir la qualité des apprentissages et de la vie scolaire. Il œuvre à la protection et à l'amélioration du cadre de vie conformément aux compétences qui lui sont dévolues. Il forme un espace privilégié du renforcement du partenariat école-communauté. Sont membres de droit du CE : le chef d'établissement (président), le gestionnaire de l'établissement (pour les établissements moyen et secondaire) ; et un représentant de la vie scolaire nommé par le chef d'établissement. Sont membres élus par leurs pairs des enseignants, des parents d'élèves et des élèves dont le nombre varie en fonction de l'effectif élèves de l'établissement. Le CE désigne en son sein un **Comité de gestion d'établissement**. Dans le cadre du développement du partenariat, le Comité de gestion peut passer convention avec les acteurs de l'environnement social, économique et culturel. Les parents d'élèves ont le droit de participer à la vie des établissements, individuellement ou collectivement dans le cadre des associations ou initiatives librement constituées. Les Associations des Parents d'Elèves participent à la protection et à l'amélioration des infrastructures et équipements scolaires, à l'amélioration de la vie scolaire et au suivi de la fréquentation scolaire.

Le **Conseil national de l'enfant** (CNE) a été créé en 2012 afin d'assurer la supervision de la mise en œuvre du Plan stratégique national pour l'enfance à Djibouti (PASNED). Le CNE a pour mission de : promouvoir les droits de l'enfant par la mise en œuvre du PASNED, notamment par des activités pédagogiques, l'élaboration d'avant-projets de textes législatifs et réglementaires visant à garantir un meilleur respect des droits de l'enfant ; coordonner les actions menées par les différents intervenants dans le domaine des droits et de la protection de l'enfance ; et contribuer à l'élaboration et à la validation des politiques générales et stratégies de développement de l'enfance. Il est présidé par le Premier Ministre ; la vice-présidence est assignée au/à la ministre de la Promotion de la femme et du planning familial chargé des relations avec le Parlement.

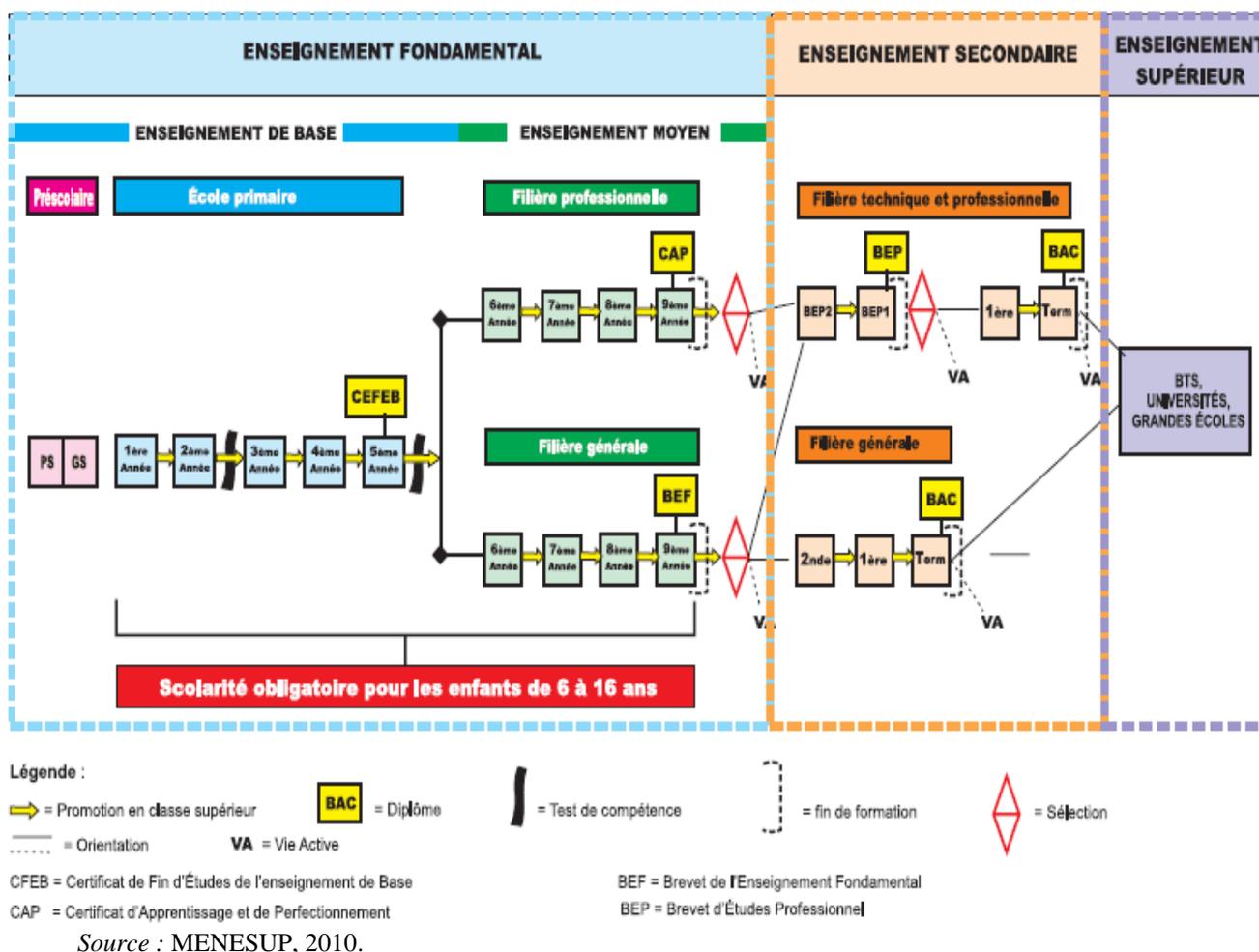
Dans le cadre du renforcement de la décentralisation, les régions doivent peu à peu devenir des pôles éducatifs actifs dans le développement quantitatif et qualitatif



de l'éducation. Le rôle, les missions et les ressources de **Directions régionales de l'éducation** (DRE) seront de revus dans le sens d'une plus grande autonomie, spécialement dans le domaine pédagogique et du suivi des projets éducatifs, et d'autorité sur l'ensemble du réseau d'établissements d'éducation et de formation de leur région. Dans cette perspective, les textes réglementaires relatifs à l'organisation et aux prérogatives des DRE seront étudiés et promulgués, des actions de formation des cadres mises en œuvre et les ressources nécessaires au fonctionnement des DRE et à leur mission mises en place. Le renforcement des moyens et des compétences des DRE s'accompagnera d'une implication plus grande des régions dans le pilotage et le suivi locaux du développement de la politique éducative. Les Comités régionaux de l'éducation seront repositionnés pour conformés leur rôles et places à l'évolution des Conseils régionaux et aux objectifs d'implication plus forte de la région dans le soutien au développement quantitatif et qualitatif des structures locales d'enseignement et de formation. (MENESUP, 2010).

Structure et organisation du système d'éducation

Djibouti : structure du système éducatif (après l'adoption de la loi d'orientation de 2000)



Enseignement préprimaire

Selon la loi d'orientation de 2000, l'enseignement de base comprend l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire. L'enseignement préscolaire est dispensé dans des structures spécialisées au profit des enfants à partir de l'âge de quatre ans. Il est dispensé facultativement au profit des enfants dont les parents en font la demande et dans des établissements publics ou privés placés sous le contrôle pédagogique de l'Etat. Les écoles maternelles et les garderies sont majoritairement entre les mains du secteur privé et se concentrent dans le milieu urbain et la capitale Djibouti.

Enseignement primaire

L'âge normal d'entrée dans l'enseignement primaire public est de 6 ans et la durée des études avant 2000 était de six années : une classe de CI (classe d'initiation), une



classe de CP (cours préparatoire), deux classes CE1 et CE2 (cours élémentaires), et deux classes de CM1 et CM2 (cours moyens). Selon la loi d'orientation de 2000, l'enseignement primaire disposant les apprentissages de base est garanti à tous et est obligatoire. Selon la même loi, l'enseignement fondamental est organisé en deux cycles : l'enseignement de base et l'enseignement moyen. L'enseignement de base comprend l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire. Depuis 2002 l'enseignement primaire a une durée de cinq années divisées en deux cycles : le cycle I d'une durée de deux ans (CP et CE1), et le cycle II d'une durée de trois ans (CE2, CM1 et CM2). La fin du cycle d'école primaire est sanctionnée par le Certificat de fin d'études de base (CFEB). L'examen formel d'accès à l'enseignement moyen a été supprimé et remplacé par une évaluation pédagogique en fin de cycle primaire (Objectifs terminaux d'intégration, OTI), qui constitue davantage une évaluation qualitative et un contrôle de connaissances qu'une modalité de sélection.

Enseignement secondaire

L'enseignement secondaire est très proche du système français qui était en application avant l'indépendance du pays. Le collège d'enseignement général reçoit les meilleurs élèves du primaire dès l'âge de 12 ans. La durée des études est de quatre ans et la fin du cycle est sanctionnée par le brevet de l'enseignement fondamental (BEF). Le collège d'enseignement technique prépare les élèves au certificat d'apprentissage et de perfectionnement (CAP) en quatre ans. Selon la loi d'orientation l'enseignement moyen est obligatoire. L'enseignement secondaire du second cycle comprend deux formations : le lycée d'enseignement général et technologique qui prépare en trois ans (seconde, première, terminale) aux diplômes suivants : baccalauréat général (voie générale avec trois grandes séries) et baccalauréat technologique (voie technologique) ; et le lycée industriel et commercial (voie professionnelle) qui prépare aux diplômes suivants : brevet d'études professionnelles (BEP) en deux ans, et baccalauréat professionnel en deux ans après l'obtention d'un BEP. Le baccalauréat est à la fois la sanction des études secondaires et la porte d'entrée de l'enseignement supérieur. Les études postsecondaires se composent des sections de techniciens supérieurs (STS) mises en place dès 1990 au lycée d'Etat de Djibouti et de la formation des futurs instituteurs adjoints du second degré au CFPEN. En STS les étudiants préparent leur brevet de technicien supérieur (BTS) en deux années (bac + 2) comme ceux du CFPEN qui se destinent au professorat des établissements du second degré.

Enseignement supérieur

Devenue une université de plein exercice en 2006, l'Université de Djibouti est constituée de quatre unités d'enseignement (faculté de droit, économie et gestion ; faculté de lettres, langues et sciences humaines ; faculté de sciences ; et l'Institut de technologie). L'Université a adopté le système « Bologna » organisé en trois niveaux de formation (licence, master, doctorat). Actuellement l'Université dispense des enseignements généraux et professionnels de premier cycle. La mise en service du nouveau campus de l'Université en 2012 ou 2013 devrait permettre d'élargir l'offre de cours (second cycle). Le diplôme universitaire de technologie (DUT) et le diplôme d'études universitaires générales (DEUG) sont obtenus à l'issue de quatre semestres de formation (chaque semestre comportant 30 crédits). La licence (ou la licence appliquée dans la filière professionnelle) est délivrée après l'obtention de 180 crédits,



soit six semestres de formation. Le décret n° 2011-0116/PR/MESR du 26 juin 2011 porte création du diplôme national menant au grade de master, ouvert aux titulaires d'un diplôme de licence, dans les domaines suivants : économie et gestion, sciences juridiques, langues et littérature, sciences et techniques, et sciences humaines. Le master est délivré après quatre semestres de formation. L'École de médecine de Djibouti, créée en 2007, dispense le cursus des études médicales pour l'obtention du diplôme national de docteur en médecine, organisé sur une période de sept années. Les études médicales comprennent un premier cycle, d'une durée de deux ans, et un deuxième cycle de cinq années réparties en trois années d'enseignement et deux années de stage interné. Peuvent être inscrits en première année du premier cycle les étudiants titulaires du baccalauréat, série scientifique de l'enseignement secondaire et après étude du dossier par une commission. Le nombre de places disponibles est fixé chaque année par une décision du Président de la République sur proposition du ministre de la Santé après avis du doyen de l'École. L'Institut supérieur des sciences de la santé assure la formation initiale de toutes les catégories du personnel paramédical (infirmiers, sages femmes, laborantins). La durée des études est de trois années pour l'obtention du diplôme d'Etat de technicien supérieur de la santé. Pour les diplômes de techniciens supérieurs, la durée varie en fonction des spécialités (de un à deux ans) ; elle est de une année pour les études menant au diplôme d'aide soignant.

L'année scolaire débute en septembre et se termine fin mai. Les vacances scolaires durent 35 jours par an. En général il y a 30 semaines de cours au niveau primaire, 31 semaines au premier cycle du secondaire et 32 semaines au second cycle. Au niveau de l'enseignement supérieur l'année académique est divisée en deux semestres (septembre-décembre et janvier-avril), chacun comprenant 13 semaines de cours et une semaine de vacances. L'article 52 de la loi d'orientation de 2000 précise que l'année scolaire pour les enseignements fondamental et secondaire a une durée minimale de 32 semaines effectives de cours, entrecoupée de périodes de vacances définies chaque année par arrêté. L'année universitaire a une durée minimale de 25 semaines effectives de cours, entrecoupée de périodes de vacances définies chaque année par arrêté. Les fêtes légales sont observées dans tous les établissements d'enseignement. Le respect des volumes horaires et du calendrier scolaire s'imposent à tous les établissements d'enseignement, qu'ils soient publics ou privés.

Le processus éducatif

La réforme des méthodes et des programmes d'enseignement et de formation pour les adapter aux réalités nationales et aux mutations intervenues ces dernières années dans le champ de l'éducation et dans le contexte national et international constituait le premier axe d'intervention dans le cadre du Schéma directeur 2000-2010. Les principales mesures concernaient prioritairement : la réforme des curricula de l'enseignement fondamental et l'engagement de la réforme des curricula du secondaire ; l'édition et la diffusion de manuels scolaires et de guides pédagogiques adaptés à l'approche par les compétences ; le développement d'une politique du livre ; la réforme de l'enseignement et la formation technique et professionnelle ; et le renforcement des capacités pédagogiques de l'Université. Les curricula du cycle primaire ont été finalisés et ceux du cycle moyen ont été préparés jusqu'à la huitième année en accompagnement de l'écriture des manuels. Les curricula de la neuvième année étaient en cours de finalisation en 2010. Après l'enseignement fondamental, la

réforme des curricula devra toucher le secondaire. La phase préparatoire des travaux de réforme des curricula du secondaire a débuté en 2009. Une feuille de route a été adoptée en vue de la contextualisation des curricula du secondaire dont les premiers éléments devaient être expérimentés à partir de la rentrée 2011. (MENESUP, 2010).

Le nouveau programme de l'enseignement primaire s'inscrit dans la perspective d'un enseignement fondamental de neuf années (cinq années de primaire et quatre années de secondaire de premier cycle) visant à permettre à l'élève de pouvoir faire face très concrètement aux situations quotidiennes qui se présentent à lui, c'est-à-dire à le préparer à entrer dans la vie active. C'est sous cet angle, très opérationnel, que se sont placés les membres des commissions qui ont rédigé ce programme. La question qui a guidé toutes leurs réflexions est la question : « qu'est-ce qu'un élève doit pouvoir réaliser très concrètement en fin de scolarité obligatoire ? » ou encore « à quelles situations de la vie quotidienne doit-il pouvoir faire face ? ». Cette approche porte le nom d'approche par les compétences.

L'objectif de cette approche est multiple. Il s'agit tout d'abord de mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire, et en fin de scolarité obligatoire, plutôt que sur ce que l'enseignant(e) doit enseigner. Le rôle de celui(celle)-ci est d'organiser les apprentissages de la meilleure manière possible pour amener ses élèves au niveau attendu. Il s'agit également de donner du sens aux apprentissages, de montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école. Pour cela, il est nécessaire de dépasser des listes de contenus-matières à retenir par cœur, des savoir-faire vides de sens, qui trop souvent ennuiement l'élève, et ne lui donnent pas l'envie d'apprendre. Au contraire, l'approche par les compétences (APC) lui apprend à situer continuellement les apprentissages par rapport à des situations qui ont du sens pour lui, et à utiliser ses acquis dans ces situations. Il s'agit enfin de certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situations concrètes, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève s'empresse souvent d'oublier, et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie active.

On dit de quelqu'un qu'il est compétent lorsque non seulement il possède certains acquis (connaissances, savoir-faire, procédures, attitudes, etc.), mais surtout lorsqu'il peut mobiliser ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation-problème donnée. Parler des compétences suppose que l'on évoque tout à la fois : les ressources, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'élève va devoir mobiliser ; et les situations dans lesquelles l'élève devra mobiliser ces ressources. Les ressources sont essentiellement les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à la maîtrise de la compétence. Les situations sont les occasions d'exercer la compétence. Un Objectif terminal d'intégration (OTI) est une macro compétence qui recouvre l'ensemble des compétences, et donc l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être d'une année, d'un cycle ou d'un cursus. Comme une compétence, l'OTI se définit à travers une famille de situations-problèmes. Ces situations-problèmes sont relativement complexes puisqu'elles recouvrent l'essentiel des acquis d'une année dans une discipline donnée.

Dans une APC, il y a essentiellement deux moments dans les apprentissages. D'une part on continue à développer les savoirs, savoir-faire et savoir-être comme on l'a toujours fait, ceci à trois nuances près : on met une priorité à développer les savoirs, savoir-faire et savoir-être qui se rapportent à une compétence, les autres sont

considérés comme accessoires, et ne sont abordés que si l'ensemble des compétences est maîtrisé par tous les élèves ; on essaie, dans la mesure du possible, de rendre ces apprentissages significatifs en montrant aux élèves à quoi ils servent, et on amène les élèves à combiner progressivement ces savoirs, savoir-faire et savoir-être entre eux ; on ne développe ces savoirs, savoir-faire et savoir-être que pendant les trois quarts du temps par exemple pendant trois semaines sur quatre, afin de laisser du temps pour l'intégration des acquis proprement dite. D'autre part, le quatrième quart du temps est réservé à ce que l'on appelle « activités d'intégration », c'est-à-dire qu'il est consacré à apprendre l'élève à mobiliser ses savoirs, savoir-faire et savoir-être dans des situations complexes. Concrètement, cette période (par exemple une semaine par mois) consiste à présenter à l'élève une ou deux situations qui font partie de la famille de situations, de manière à lui apprendre à intégrer ses acquis. En effet, il est rare qu'un élève puisse automatiquement intégrer ses acquis. Il faut le lui apprendre. Cette intégration peut se faire de façon progressive, ou en une fois, lors d'un module plus important appelé « module d'intégration ».

L'APC donne une plus grande importance à l'évaluation formative qu'à l'évaluation sommative. L'évaluation formative permet à l'enseignant de proposer à ses élèves des situations de remédiation au cas où le degré d'atteinte de la compétence de base ne soit pas satisfaisant.

En arabe, en français et en langues nationales, il s'agira de développer des compétences dans une optique de communication fonctionnelle, basée essentiellement sur la compréhension de messages oraux et écrits de la vie quotidienne, et sur la production de messages oraux et écrits. En mathématiques, il s'agira surtout d'apprendre à l'élève à appréhender une situation-problème, ce qui nécessitera de sa part d'apprendre à : comprendre un énoncé de problème ; identifier des données utiles et inutiles ; identifier ce qui est demandé ; convertir certaines données ; estimer le résultat, etc. Avant d'apprendre à un élève à résoudre une situation-problème, il s'agira donc tout d'abord de le rendre capable de la comprendre.

Les programmes d'enseignement sont fondés sur les compétences de base. Toutefois, il est important de développer chez l'enfant des compétences transversales liées à des méthodes de travail et des savoir-faire intellectuels. Ces compétences transversales concernent en particulier les attitudes, aptitudes et capacités adoptées dans la vie personnelle et sociale, restent étroitement liées à la maîtrise de la communication, et iront renforcer les savoir-être des compétences de base. Etant déjà intégrées implicitement dans les compétences de base de différentes disciplines enseignées, les compétences transversales sont décrites et regroupées en quatre catégories :

- compétences liées aux capacités intellectuelles (développement de l'attention ; développement de la mémoire ; traitement de l'information ; résolution de problèmes ; développement de l'esprit d'initiative et de la créativité) ;
- compétences méthodologiques (soin et application ; travail coopératif) ;
- compétences liées à la socialisation (éducation à la citoyenneté ; éducation à l'environnement et à la santé) ;
- compétences dans le domaine de la langue (maîtrise de la communication). (MENESUP-CRIPEN, 2008).



Les études et rapports du corps d'inspection montrent qu'en dépit des formations entreprises pour vulgariser auprès des enseignants les curricula rénovés, nombreux sont ceux qui peinent à planifier, évaluer et réguler les apprentissages. Le souci de lisibilité des curricula a été également exprimé par les parents au cours des revues participatives. Pour répondre à ces besoins, un cadre offrant une vision unifiée des connaissances et compétences minimales garanties pour tout élèves de l'enseignement fondamental devait être élaboré et validé avant la rentrée scolaire 2012. Le référentiel des savoirs et compétences minimaux garantis constituera un contrat de base entre l'école, le Ministère et la société. Les épreuves d'évaluation à valeur indicative ou certificative s'apprécieront à l'aune de ce référentiel. Après la rénovation des curricula de l'enseignement fondamental, l'implantation de la réforme au secondaire représente un défi important à relever pour appuyer la continuité de la réforme des curricula. Le développement de l'enseignement scientifique et technologique sera privilégié en termes de filières d'enseignement. Outre l'organisation des enseignements, la réforme touchera à la fois l'organisation du secondaire les contenus d'enseignement, les méthodes, le matériel pédagogique, et les modalités de certification terminale pour permettre à l'enseignement secondaire d'offrir un enseignement et une formation de haut niveau. Enfin, le renforcement qualitatif de l'apprentissage de l'arabe et de l'anglais apparaît incontournable. Pour ce faire, il s'avère indispensable d'introduire des changements importants dans les contenus de formation, l'évaluation des apprentissages et les approches pédagogiques pour assurer à tous les élèves les capacités minimales de communication dans ces langues. L'harmonisation des programmes et contenus d'enseignement des établissements scolaires privés de langue arabe commencée devra se poursuivre en vue de conformer les curricula de l'enseignement privé aux exigences des curricula officiel. De même, se poursuivront les travaux de normalisation des examens pour mettre fin d'ici 2015 les certifications de fin d'études fondamentales aujourd'hui laissées à la discrétion des établissements d'enseignement privé. (MENESUP, 2010).

L'enseignement préprimaire

Selon la loi d'orientation de 2000, l'enseignement de base comprend l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire. L'enseignement préscolaire est dispensé dans des structures spécialisées au profit des enfants à partir de l'âge de quatre ans. Il est dispensé facultativement au profit des enfants dont les parents en font la demande et dans des établissements publics ou privés placés sous le contrôle pédagogique de l'Etat. Les écoles maternelles et les garderies sont majoritairement entre les mains du secteur privé et se concentrent dans le milieu urbain et la capitale Djibouti.

Le processus éducatif à ce niveau se résumait en activités rythmiques (mouvement suivant la musique ou la parole du maître), activités en cercle (apprendre des comptines, chanter, danser, écouter un conte), travaux manuels et jeux aux coins de la classe ou dans la cour.

Nonobstant le caractère embryonnaire du secteur et la concentration de l'offre sur les demandes solvables, on constate un accroissement régulier de ses effectifs. Entre 1989 et 2008, les effectifs de l'éducation préscolaire se sont accrus selon un rythme moyen annuel de croissance de l'ordre de 6,6 % pour la période considérée. En 2006, le Ministère de l'éducation nationale a lancé un processus de développement curriculaire, de formation de cadre pédagogique et d'enseignants et de création de

classes expérimentales dans certaines écoles. Les contenus du programme et les matériels spécifiques ont été rédigés et expérimentés pour le niveau 1. Ils s'accompagnent d'un guide pédagogique d'accompagnement pour le maître. Ceux du niveau 2 étaient en cours de finalisation en 2010. Ces programmes sont testés dans des écoles pilotes. Les classes expérimentales ont été créées dans la perspective d'élargir l'offre d'éducation préscolaire public essentiellement sur les zones rurales et les quartiers populaires dans lesquelles il est difficile, pour ne pas dire impossible, au secteur privé d'intervenir pour des considérations économiques. En outre, le Ministère a mis à la disposition du Ministère de la promotion de la femme quelques salles vacantes dans certaines écoles publiques dans le cadre de la mise en œuvre du Plan national de la petite enfance. (MENESUP, 2010).

Il convient de compléter les outils didactiques élaborés par un cadre réglementaire aux fins de réguler le développement non maîtrisé de l'offre de préscolaire privé et garantir la qualité des prestations de services. A cette fin, le Ministère développera les normes et standards guidant la création et l'entretien de structures d'éducation préscolaire et mettra le curriculum à disposition du secteur privé et le tissu associatif actif dans le domaine, et créera une structure en charge de l'encadrement et du suivi évaluation de l'éducation préscolaire publique et privée. Concomitamment, l'offre d'éducation préscolaire publique sera progressivement développée en direction, prioritairement, des zones urbaines pauvres et des zones rurales pour répondre aux principes de qualité et d'équité. (*Ibid.*).

L'enseignement préscolaire est essentiellement organisé dans le secteur privé et concentré à Djibouti ville. (République de Djibouti et Nations Unies, 2010). Seulement 13,5% des enfants âgés de 36-59 mois fréquentaient un établissement d'enseignement préscolaire en 2006. La fréquentation parmi les garçons avec 15,6% est plus élevée que celle observée chez les filles. La proportion des enfants préscolarisés est de 13,8% en zone urbaine, de 7,3% en zone rural, de 14,9% pour Djibouti ville et de seulement 6,7% pour les autres régions. Proportionnellement la fréquentation des écoles maternelles est plus élevée chez les enfants âgées de 48-59 mois (15,7%) que chez ceux âgés de 36-47 mois (11,9%). Le niveau d'instruction de la mère est un déterminant de la fréquentation du préscolaire, proportionnellement les mères ayant un niveau d'instruction secondaire ou plus, envoient 27,2% de leurs enfants préscolarisables représentant plus du double des mères avec niveau primaire (12,5%) et presque le triple des mères sans instruction (9,8%). (Ministère de la santé, 2007).

Le taux brut de scolarisation est passé de 0,64 % en 1990 à 3,75% en 2006. (AFD, 2009).

Selon les statistiques du Ministère de l'éducation, le nombre d'effectifs au préscolaire était de 1.595 enfants (dont 868 à Djibouti ville) en 2011-12. La répartition par tranche d'âge était la suivante : 14 enfants âgés de moins de trois ans, 248 âgés de trois ans, 424 âgés de quatre ans, 837 âgés de cinq ans, et 72 âgés de six ans. On nombrerait 34 établissements préscolaires, dont 24 dans le public (pour un effectif total de 687 enfants) et 10 dans le secteur privé, pour un total de 52 divisions pédagogiques. (MENFOP, 2012).



L'enseignement primaire

L'âge normal d'entrée dans l'enseignement primaire public est de 6 ans. L'enseignement primaire disposant des apprentissages de base est garanti à tous et est obligatoire. Avant l'adoption de la loi d'orientation en 2000, la durée des études était de six ans. L'enseignement élémentaire comprenait : une classe de CI (classe d'initiation), une classe de CP (cours préparatoire), deux classes CE1 et CE2 (cours élémentaires 1e et 2e années), et deux classes de CM1 et CM2 (cours moyens 1e et 2e années).

Conformément à la loi d'orientation, l'enseignement fondamental est organisé en deux cycles : l'enseignement de base et l'enseignement moyen. L'enseignement de base comprend l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire. Depuis 2002 l'enseignement primaire a une durée de cinq années divisées en deux cycles : le cycle I d'une durée de deux ans (CP et CE1), et le cycle II d'une durée de trois ans (CE2, CM1 et CM2). La fin du cycle d'école primaire est sanctionnée par le Certificat de fin d'études de base (CFEB).

Avant la mise en place de la réforme, l'accès à l'enseignement moyen était le résultat du concours de l'entrée en sixième. Depuis la mise en place de la réforme pédagogique, l'examen formel d'accès à l'enseignement moyen a été supprimé; il a été remplacé par une évaluation pédagogique en fin de cycle primaire (Objectifs terminaux d'intégration, OTI), qui constitue davantage une évaluation qualitative et un contrôle de connaissances qu'une modalité de sélection. L'évaluation certificative des OTI porte sur un test, construit sur base du contenu des programmes d'enseignement ; il est administré aux élèves de cinquième année (et de CM2, la sixième année avant réforme) dans trois matières : français, arabe et mathématiques. (AFD, 2009).

Selon l'article 13 de la loi d'orientation, l'enseignement fondamental a pour finalités de : satisfaire les besoins d'apprentissages fondamentaux ; munir l'individu d'un maximum de connaissance, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement et de poursuivre son éducation ; valoriser les contenus éducatifs dont l'être humain a besoin pour développer toutes ses facultés, vivre et travailler dans la dignité, améliorer la qualité de son existence, prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre ; dispenser une éducation aux valeurs sociales, morales, civiques, culturelles et religieuses.

L'enseignement primaire est offert en langue française dans le secteur public, alors que le secteur privé peut offrir des services en langue française ou en langue arabe selon les établissements d'accueil. L'horaire hebdomadaire pour l'enseignement primaire (simple vacation) selon le programme de l'enseignement fondamental de 2008 est présenté ci-dessous :

Djibouti. Enseignement primaire : horaire hebdomadaire par discipline (simple vacation)

Discipline	Nombre d'heures de classe par semaine				
	Cycle 1		Cycle 2		
	1e	2e	3e	4e	5e
Français	14h	12h30	10h30	8h30	8h30
Mathématiques	4h	4h30	4h30	4h30	4h30
Histoire-géographie	–	1h40	1h40	1h40	1h40
Sciences expérimentales	–	1h	1h	1h	1h
Education manuelle et technique	2h	1h	40mn	40mn	40mn
Education physique et sportive	2h20	1h40	1h	1h	1h
Poésies et chants en langues nationales	1h	1h	30mn	30mn	30mn
Arabe	–	–	4h	6h	6h
Education islamique	2h	2h	1h30	1h30	1h30
Récréation	1h40	1h40	1h40	1h40	1h40
Total hebdomadaire	27h	27h	27h	27h	27h

Source : MENESUP-CRIPEN, 2008.

Les préoccupations de l'UNESCO quant à l'éducation pour l'inclusion rencontrent celles du gouvernement qui envisage, d'emblée l'école fondamentale comme une école pour tous, sans aucune discrimination plaçant l'inclusion dans un champ plus large que celui traditionnel de l'handicap au sens de déficience moteur, sensorielle et/ou mentale, et l'inclusion comme un levier de lutte contre la pauvreté. Ainsi, l'éducation pour tous (EPT) est entendue comme une stratégie qui répond, sans ségrégation, aux différents besoins de tous les apprenants, en augmentant la participation dans l'éducation, la formation, la culture et la citoyenneté des Djiboutiens. Par conséquent, l'inclusion vise à améliorer la situation des enfants qui n'avaient auparavant pas de possibilités de fréquenter l'école avec d'autres enfants et lever tous les obstacles possibles à la réussite de l'apprentissage et du développement de chaque élève. La stratégie conçoit le concept élargi d'éducation pour l'inclusion comme un principe directeur général visant à renforcer l'éducation pour tous et envisage l'accueil d'enfants à besoins particuliers en classe ordinaire. Chaque école a, donc, vocation à accueillir les enfants à besoins spéciaux. Naturellement, pour être effective, l'obligation d'inclusion nécessitera un aménagement de l'environnement scolaire, la disponibilité d'équipements pédagogiques adaptés, la formation des enseignants, l'information des parents, et chaque fois que nécessaire la disponibilité d'accompagnements notamment thérapeutiques ou rééducatifs. (MENESUP, 2010).

En 1999-2000, le réseau scolaire comprenait 88 écoles dont 70 du secteur public et 18 du secteur privé. Le taux brut de scolarisation été estimé à 40 % en 1999-2000. La scolarisation des filles en zone rurale restait très préoccupante avec un taux brut de 8,3 % en 1997-1998. L'effectif du personnel enseignant du primaire était de 1.060 en 1999-2000. Le ratio élèves/maître était de 36 pour l'ensemble du pays (36 dans le public et 31 dans le privé). Le personnel enseignant était insuffisamment qualifié : au titre de l'année scolaire 1999-2000, 62,5% du corps enseignant étaient titulaires d'un certificat pédagogique alors que 37,4% étaient des contractuels n'ayant reçu aucune formation professionnelle initiale. (MEN, 2000).



En 2007 il y avait 56.395 enfants scolarisés dans l'enseignement primaire. Le secteur privé occupe une place minoritaire (environ 10%) mais en expansion. L'essentiel de la croissance de la part du secteur privé correspond à l'augmentation des effectifs du privé arabophone, notamment depuis l'année 2000 et la reconnaissance du statut de ces établissements et des examens nationaux en langue arabe. (AFD, 2009).

La fréquence des redoublements a été assez importante jusqu'au début des années 2000, avec une proportion de redoublants comprise entre 12 à 16% sur la période allant des années 1992 à 2000. A partir de 2001 la proportion des redoublants dans les effectifs de l'enseignement primaire diminue et prend des valeurs comprises alors entre 7 et 11 % (10,8% en 2007-08). Les classes terminales des cycles sont caractérisées par des chiffres significativement plus élevés (30,1% en cinquième année en 2007-08). (*Ibid.*).

Malgré les progrès réalisés, les disparités genre persistent au primaire et progressent au fur et à mesure que l'on monte vers les niveaux supérieurs. Ainsi, pour 2006-07, la part des filles dans les effectifs scolaires qui est initialisée à une valeur de 46,5% dans le primaire, se situe à 41,7% dans le moyen et approche 38% dans le secondaire. Ces moyennes nationales cachent par ailleurs des disparités régionales relativement marquées. Ainsi, pour ne parler que du primaire, les filles constituent 48% de la population scolaire du primaire de la région de Djibouti lors qu'elles ne forment que 40% des effectifs totaux des écoles primaires des régions de Dikhil et d'Obock. (*Ibid.*).

Plus d'un tiers des enfants ayant l'âge d'entrée à l'école primaire n'ont pas eu la chance d'être inscrits en première année en 2006. Le taux d'admission à l'école primaire était de 63,7%. La proportion de filles inscrites au primaire (64,8%) était légèrement plus élevée que celle des garçons (62,6%). Le lieu de résidence est un facteur déterminant de l'admission à l'école primaire, en effet on observe que le taux d'admission à l'école primaire est plus élevé en zone urbaine (65,2%) qu'en zone rurale (33,8%) ; ce taux est de 65,4% dans Djibouti ville alors qu'il est inférieur de plus de 10 points dans les autres régions (55,3%). L'instruction de la mère influence aussi le niveau du taux d'admission à l'école primaire, qui passe de 59,5% pour les enfants dont leur mère n'a reçu aucune instruction, à 69,9% pour ceux ayant une mère de niveau primaire puis à 73% pour ceux avec une de niveau secondaire ou plus. Le lieu de résidence était un facteur important dans la détermination du niveau du taux net de scolarisation primaire et on observe ici une différenciation des taux des zones de résidence. En zone urbaine ce taux était de 67,1% contre seulement 49% en zone rurale. L'instruction de la mère apporte une différenciation du taux net de scolarisation primaire, en effet ce taux était de 63,9% pour les enfants avec une mère sans instruction, de 67,3% pour ceux ayant une mère de niveau primaire et de 77,1% pour les enfants avec une mère ayant un niveau secondaire ou plus. (Ministère de la santé, 2007).

En 2006 le taux de réussite du passage à la classe supérieure était de 99,5% de la première année à la deuxième, de 99,1% de la deuxième année à la troisième année, de 98,7% de cette dernière à la suivante et 98,3% de la quatrième année à la cinquième. Le taux net d'achèvement des études primaires pour l'ensemble du pays était de 20,7% en 2006. Le sexe des enfants influence le niveau de ce taux, en effet il



était de 22,2% pour les garçons et de 19,2% chez les filles. Pour les enfants vivants dans Djibouti ville ce taux était de 20,3%, pour ceux vivants dans les autres régions il était de 22,6%, pour ceux vivant en zone urbaine il était de 20,7% et finalement pour les enfants des zones rurales il était de 18,9%. L'instruction de la mère est aussi un facteur déterminant de ce taux, il passe de 16,1% pour les enfants dont la mère n'avait aucune instruction, à 21,6% pour ceux dont la mère avait un niveau primaire puis monte à 41,7% pour les enfants avec une mère de niveau secondaire ou plus. Le taux de transition aux études secondaires pour l'ensemble du pays était de 77,7% en 2006. Le sexe des enfants introduit une différenciation avec un taux de 75,8% chez les garçons et un taux de 79,3% chez les filles. Djibouti ville avait un meilleur taux de transition aux études secondaires (78,6%) que les autres régions (72,6%). Les enfants vivants en zone urbaine avaient un taux de 77,9% et ceux vivants en zone rurale un taux de 61,4%. Les enfants avec une mère de niveau secondaire ou plus avaient un taux de 87,3%, ceux ayant une mère de niveau primaire avaient un taux 81,7% et finalement ceux avec une mère sans instruction avaient un taux de 76,4% en 2006. (*Ibid.*).

Selon les statistiques du Ministère de l'éducation entre 2006 et 2009 le taux brut de scolarisation au primaire est passé de 54,8% à 74,3%. Le taux net de scolarisation primaire est passé de 43,2% en 2002 à 66,2% en 2006 avec peu d'écart entre Djibouti ville (66,6%) et les autres régions du pays (64,4%). Le taux d'achèvement des élèves au primaire commençant la première année d'étude et achevant la cinquième année a connu une progression substantielle entre 2000 et 2009 en passant de 34,9% à 78,8%. En 2008, selon les statistiques du Ministère de l'éducation, près de 72% des élèves en fin de cycle primaire du secteur public ont accédé à l'enseignement moyen public et 3,7% d'entre eux se sont inscrits à l'enseignement moyen technique. (République de Djibouti et Nations Unies, 2010).

Selon les statistiques du Ministère de l'éducation, on comptait 156 écoles primaires en 2011-12, dont 119 publiques, 18 privées francophones et 19 privées arabophones. Le nombre d'effectifs d'élèves était de 63.612 (dont 26.326 filles), dont 56.654 dans des écoles publiques, 3.074 dans le secteur privé francophone et 3.884 dans le privé arabophone. Le nombre total de maîtres était de 1.821, dont 452 femmes ; 1.547 maîtres étaient dans le secteur public, 115 dans le privé francophone et 159 dans le privé arabophone. Le taux brut de scolarisation était estimé à 78,2% et le taux brut d'admission à 76%. (MENFOP, 2012).

L'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire est très proche du système français qui était en application avant l'indépendance du pays et pendant les dix années suivantes. Le collège d'enseignement général reçoit les meilleurs élèves du primaire dès l'âge de 12 ans. La durée des études est de quatre ans et la fin du cycle est sanctionnée par le brevet de l'enseignement fondamental (BEF). Le collège d'enseignement technique prépare les élèves au certificat d'apprentissage et de perfectionnement (CAP) en quatre ans. Selon la loi d'orientation l'enseignement moyen est obligatoire.

L'enseignement secondaire du second cycle comprend deux formations : le lycée d'enseignement général et technologique qui prépare en trois ans (seconde, première, terminale) aux diplômes suivants : baccalauréat général (voie générale avec

trois grandes séries) et baccalauréat technologique (voie technologique) ; et le lycée industriel et commercial (voie professionnelle) qui prépare aux diplômes suivants : brevet d'études professionnelles (BEP) en deux ans, et baccalauréat professionnel en deux ans après l'obtention d'un BEP. Le baccalauréat est à la fois la sanction des études secondaires et la porte d'entrée de l'enseignement supérieur. Les études postsecondaires se composent des sections de techniciens supérieurs (STS) mises en place dès 1990 au lycée d'Etat de Djibouti et de la formation des futurs instituteurs adjoints du second degré au CFPEN. En STS les étudiants préparent leur brevet de technicien supérieur (BTS) en deux années (bac + 2) comme ceux du CFPEN qui se destinent au professorat des établissements du second degré.

Selon l'article 26 de la loi d'orientation de 2000, l'enseignement moyen obligatoire comporte toutes les structures d'approfondissement des apprentissages généraux et professionnels. Il prépare ses sortants soit à l'enseignement secondaire général ou technique et professionnel, soit à la vie active. Conformément à ladite loi, la filière d'enseignement secondaire général a pour finalités de :

- consolider les acquis de l'enseignement fondamental ;
- donner à l'élève de nouvelles connaissances dans les domaines scientifiques, littéraires et artistiques ;
- développer chez l'élève les capacités d'observation et de raisonnement, d'expérimentation et de recherche, d'analyse et de synthèse, de jugement et d'invention ;
- donner à l'élève les moyens d'enrichir son expression et d'améliorer ses capacités de communication ;
- renforcer l'intérêt et les capacités de l'élève pour les activités pratiques, artistiques, culturelles, physiques et sportives ;
- poursuivre l'éducation de l'élève aux valeurs sociales, culturelles, morales et civiques ;
- préparer l'élève à la formation supérieure. (Article 33).

L'enseignement technique et professionnel a pour finalités, en plus des missions dévolues à l'enseignement secondaire général, de :

- fournir des connaissances techniques et des compétences professionnelles nécessaires pour développer l'agriculture, l'élevage, la pêche, l'artisanat, le tourisme, l'industrie et le commerce, etc. ;
- produire une main d'œuvre qualifiée pour des niveaux professionnels intermédiaires ;
- développer les compétences nécessaires pour former des artisans, des techniciens et autres personnels qualifiés capables d'initiative et d'indépendance ;
- fournir un personnel capable d'appliquer les connaissances techniques pour améliorer et trouver des solutions aux problèmes environnementaux et sanitaires pour le bien-être de la société ;
- susciter des vocations dans les domaines de l'ingénierie et des autres techniques en vue d'études supérieures ;
- assurer la formation continue des professionnels et préparer les jeunes à la vie active ou à l'enseignement supérieur. (Article 35).

Le nombre moyen d'heures par semaine dans le premier cycle est de vingt-deux à vingt-cinq heures en raison du dédoublement de certaines classes. Une heure de cours équivaut à 50 minutes.

Les effectifs de l'enseignement moyen ont suivi une évolution quantitative croissante avec une accélération de la tendance depuis 2000. Ainsi, le nombre global des effectifs est passé de 11.900 en 1999-2000 à 24.654 élèves en 2006-07. Concernant la part de l'enseignement privé dans les effectifs globaux au niveau moyen, et en dépit du degré d'incertitude sur le degré de couverture statistique de ces établissements d'une année sur l'autre, il semble que cette proportion soit restée plus ou moins constante entre 1990 et 2007 autour d'un chiffre compris entre 15 et 20%. Pour la période très récente, la baisse de la part de l'enseignement privé (elle ne représente que 9,7 % au cours de l'année 2007-08) pourrait en outre être interprétée comme la conséquence de l'augmentation des opportunités de scolarisation dans les établissements publics. Avant 2000, une part assez importante de l'enseignement moyen privé (qui restait alors assez peu développé) était constituée des établissements consulaires ; mais progressivement, il est notable de constater une montée en puissance très significative des effectifs scolarisés dans les établissements privés arabophones. Ainsi, alors que les établissements privés arabophones ne scolarisaient qu'environ un tiers des effectifs du secteur privé au niveau moyen il y a une quinzaine d'années, c'est maintenant environ 75% des effectifs du privé qui sont inscrits dans des établissements offrant leurs services dans la langue arabe. Sur la période, les effectifs scolarisés dans les établissements privés arabophones, au niveau moyen, passent ainsi de 242 élèves en 1989-90 à 2.235 en 2006-07. (AFD, 2009).

Le taux de scolarisation brut dans le cycle moyen (appelé aussi premier cycle du secondaire est passé de 34% en 2006 à 50% en 2009. (République de Djibouti et Nations Unies, 2010).

A l'issue de l'enseignement moyen, seuls les meilleurs, classés par ordre de mérite en fonction de la moyenne combinée entre la moyenne du contrôle continu d'une part et la moyenne du BEF (anciennement BEPC) d'autre part, peuvent accéder au lycée d'enseignement général. Les contenus de programme de l'enseignement secondaire français servent de référence aux enseignements secondaires offerts aux jeunes lycéens et lycéennes à Djibouti. Le taux de croissance annuel moyen des effectifs a été de l'ordre de 17% entre 1999 et 2007. En 2007-08, le nombre global d'effectifs scolarisés au secondaire était de 11.217, dont 9.247 au secondaire général et 1.790 au secondaire technique et professionnel. A l'intérieur de l'enseignement privé, et comme au niveau de l'enseignement moyen, les structures proposant un enseignement en langue arabe (préparant au baccalauréat arabe qui est établi et reconnu depuis l'année 2003) sont très majoritaires dans le secondaire général, avec environ les trois-quarts des effectifs des élèves scolarisés dans ces établissements. (AFD, 2009).

L'enseignement technique et professionnel est essentiellement public ; il est dispensé aux collèges d'enseignement professionnel au niveau moyen, et aux lycées techniques et professionnels et le Lycée industriel et commercial (LIC) de Djibouti au secondaire. Avant la réforme, les élèves ayant échoué au concours d'entrée en sixième de collège étaient orientés vers le CEP. Depuis la réforme, qui a fait sauter le goulot d'étranglement que représentait le concours d'entrée en sixième de collège, certains

élèves après les cinq années d'études du primaire sont orientés vers le CEP. Les effectifs de l'enseignement professionnel ont plus ou moins triplé entre 1989 et 2007 mais ils restent toutefois modestes. (*Ibid.*).

Le taux net de scolarisation secondaire pour l'ensemble du pays s'élevait à 41% en 2006. Le sexe des enfants introduit une différenciation notable au niveau national, car les garçons avaient un taux net de scolarisation secondaire de 44,7% contre 36,8% chez les filles. Le taux observé dans Djibouti ville (41,2%) est plus élevé que celui des autres régions (38,9%). La différenciation du taux avec le sexe des enfants était plus prononcée dans les autres régions (plus de 10 points de différence entre les deux sexes) avec un taux de 43,7% chez les garçons et 33,2% chez les filles. Dans Djibouti ville ce taux était de 44,9% chez les garçons et de 37,5% chez les filles. En zone urbaine, 41,7 % des enfants sont scolarisés en secondaire (45,5% chez les garçons et 37,7% chez les filles), contre 18,1 % en zone rurale (22,7% chez les garçons et 13,4% chez les filles). Les enfants ayant une mère sans instruction avaient un taux de scolarisation secondaire de 36,4% (38,6% chez les garçons et 34,2% chez les filles). Pour ceux ayant une mère avec un niveau primaire le taux était de 51,9% (54,1% chez les garçons et 49,5% chez les filles). Chez les enfants dont la mère avait un niveau secondaire ou plus on observe qu'ils avaient un taux de 60,7% (supérieur de plus de 20 points du taux national) et avec une moindre différence (seulement 3,7 points) entre les garçons (62,4%) et les filles (58,7%). Il existe des disparités de chance de fréquenter un établissement de niveau secondaire pour les enfants selon leur origine sociodémographique. Il y a une énorme différence (49 points) entre le groupe d'enfants les plus défavorisés (les filles vivantes en zone rurale avec un taux net de scolarisation secondaire de 13,4%) et le groupe d'enfants les plus favorisés (les garçons ayant une mère de niveau d'instruction secondaire ou plus avec un taux de 62,4%). (Ministère de la santé, 2007).

Selon les statistiques du Ministère de l'éducation, on comptait 54 collèges d'enseignement moyen en 2011-12, dont 30 dans le secteur public et 24 dans le privé. Le nombre d'effectifs d'élèves était de 35.598, majoritairement dans le secteur public (32.549 élèves) ; le pourcentage de filles était de 44% (43% dans le public et 46% dans le privé ; 44% dans les établissements urbains publics et 37% dans les établissements ruraux). Le nombre total de professeurs chargés était de 1.102, dont 279 femmes ; 881 professeurs étaient dans le secteur public, 96 dans le privé francophone et 126 dans le privé arabophone. Le taux brut de scolarisation était estimé à 56% et le taux brut d'admission à 50.6%. (MENFOP, 2012).

En ce qui concerne l'enseignement secondaire général, on comptait 25 établissements en 2011-12, dont neuf dans le secteur public et 16 dans le privé. Le nombre d'effectifs d'élèves s'élevait à 17.195, dont 14.715 dans le secteur public ; le pourcentage de filles était de 47% (46% dans le public et 49% dans le privé). Le nombre total de professeurs chargés était de 712, dont 163 femmes ; 550 professeurs étaient dans le secteur public, 17 dans le privé francophone et 145 dans le privé arabophone. Le taux brut de scolarisation était estimé à 36.5% et le taux brut d'admission à 44.4%. Pour ce qui est de l'enseignement secondaire technique et professionnel, il y avait 8 établissements en 2011-12, et le nombre d'effectifs d'élèves était de 2,262. (*Ibid.*).

L'évaluation des résultats d'apprentissage au niveau national

L'évaluation certificative des Objectifs terminaux d'intégration (OTI) porte sur un test, construit sur base du contenu des programmes d'enseignement ; il est administré aux élèves de cinquième année de primaire (et de CM2, la sixième année avant réforme) dans trois matières : français, arabe et mathématiques. L'analyse porte sur les résultats aux tests de cinquième année en 2007. Le score moyen pour l'ensemble de ces élèves est environ de 4,0 (sur une échelle de 0 à 10), avec un écart-type de 1,9. Cela signifie que le score global est inférieur à la moyenne et que les élèves de cinquième année ne maîtrisent en moyenne que 40% des contenus de programme globalement sur les trois disciplines évaluées. Par ailleurs, une forte variation existe entre les résultats obtenus par les élèves, les scores étant compris pour la majorité des élèves entre 0,2 et 8.

Seuls 18,2% des élèves ont un score supérieur à la barre « souhaitable » de 57,5% de maîtrise des programmes sur l'ensemble des trois matières. Par ailleurs, 45% des élèves ont un score OTI correspondant à moins de 35% de maîtrise des programmes. Dans la mesure où la maîtrise des programmes par les élèves est un objectif central, ce résultat suggère que des efforts sont nécessaires pour améliorer la situation. La valeur moyenne du score est de 4,7 en français et de 4,5 en arabe, mais le score moyen est significativement plus faible (3,1) en mathématiques ; c'est la distribution des scores en français qui est la moins dispersée. Notons que les niveaux d'acquis des filles et des garçons sont très proches aux épreuves OTI (par exemple, 45% de scores faibles au global pour les deux sexes, ce chiffre étant de 46% chez les filles et 44% chez les garçons ; de même trouve-t-on le même pourcentage de scores satisfaisants, 18% tant chez les filles que chez les garçons). Les différences de résultats entre régions sont assez fortes. Ainsi, ne trouve-t-on à Obock que 10% des élèves dont le niveau moyen des acquis est jugé insuffisant (inférieur à 3,5) alors que cette proportion est supérieure à 40% dans toutes les autres régions du pays à l'exception de celles de Djibouti ville 1 (33%) et 2 (38%). A Djibouti ville 3 et 4, c'est plus de 55% des élèves dont le niveau est clairement insuffisant (score inférieur à 3,5 aux OTI) ; ces zones peuvent être vues comme posant un problème spécialement aigu. Il faut noter que les écarts intra régionaux peuvent être aussi tout à fait substantiels. Les différences moyennes entre régions ne représentent que 7% de la variabilité totale des résultats. Les différences totales entre élèves sont donc beaucoup plus liées à des différences internes aux régions plus qu'à des différences entre régions (AFD, 2009).

Le score de l'élève en français et en mathématiques augmente avec la proportion d'instituteurs parmi les enseignants de l'école, et c'est sur le score en français que l'effet est le plus élevé. Entre une école qui n'aurait aucun instituteur parmi ses enseignants et une autre dont les enseignants seraient tous instituteurs, le score moyen en français augmente de 1,78 points et celui de mathématiques de 1,03 points; ces écarts sont substantiels. Le nombre d'élèves par maître a un effet positif sur les scores des élèves en français et en mathématiques, mais seulement au-delà d'un seuil. En effet, jusqu'à 30 élèves par maître l'augmentation de la taille des classes n'a pas d'effet sur le résultat des élèves, mais au-delà de cette valeur, le score en français baisse en moyenne de 0,44 points et celui de mathématiques de 0,43 points dans l'échelle des OTI. Les résultats de 2008 laissent apparaître une progression du

score moyen de l'OTI qui est passé de 4,2 en 2007 à 4,9 en 2008, mais aussi une plus grande dispersion des scores moyens des élèves. (*Ibid.*).

Au plan de la gestion pédagogique, on observe une forte dispersion inter-écoles des résultats sans grand lien avec les ressources disponibles. En effet, il existe de nombreux établissements qui ont des ressources raisonnables en termes relatifs et qui ont des résultats faibles ou très faibles. Ces situations déviantes laissent à penser une absence d'un véritable pilotage pédagogique. L'audit organisationnel mené en 2008 révèle que, malgré la réorganisation du Ministère de l'éducation, les pratiques de gestions ont très peu évoluées, demeurant caractérisées par des visions et des procédures d'action axées, fondamentalement, sur les ressources et les moyens, et rarement sur les résultats.

Le domaine de l'éducation reconnaît trois types d'évaluation selon le moment, le lieu et l'intention : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Les deux premières ont un caractère plus pédagogique qu'administrative que la dernière qui de part sa finalité de certification, a essentiellement une valeur administrative. Or, faute de stratégie holistique, les pratiques d'évaluation sont restées confinées en une reproduction de pratiques en rupture avec l'essence de l'approche par les compétences.

Cette lacune devra être remédié pas la définition d'un cadre globale de référence définissant un système d'évaluation homogène référant les démarches d'évaluation à des indicateurs. La définition de socle de connaissances et compétences minimales garanties qui repose moins sur une discrimination entre les disciplines que sur l'importance à accorder à chacun des domaines de l'apprentissage dans la réalisation d'un enseignement de qualité et d'une éducation équilibrée et globale devra aider à la définition d'un cadre de référence guidant les pratiques d'évaluations pédagogiques et certificatives. (MENESUP, 2010).

Le personnel enseignant

Le Centre de formation des personnels de l'éducation nationale (CFPEN) est un établissement d'enseignement public ayant pour mission la formation initiale et la formation continue des enseignants du primaire et secondaire. Une école primaire annexe est rattachée au centre pour les activités de formation des instituteurs.

Les formations initiales et continues sont assurées par les professeurs nommés au centre ; cependant des personnels de l'éducation nationale peuvent être appelés à participer aux activités de formation initiale et continue, notamment les inspecteurs, les conseillers pédagogiques, les maîtres-formateurs de l'école annexe, les enseignants en fonction au CRIPEN, ainsi que des enseignants étrangers en mission. Un Conseil de formation auprès du CFPEN est institué. Il donne son avis avant décision du Ministre de l'éducation nationale sur les projets de formation initiale et continue établis par le directeur du centre.

En conformité avec l'arrêté n° 90-0308/PR/EN du 8 avril 1990, les élèves instituteurs et les élèves instituteurs adjoints sont recrutés par concours. Les instituteurs sont recrutés par concours professionnel ; les instituteurs adjoints sont

recrutés par l'admission aux épreuves écrites du certificat élémentaire d'aptitude pédagogique ; les maîtres d'enseignement spécial sont recrutés par concours externe ou par concours professionnel et les moniteurs d'enseignement spécial par concours externe. Un concours, ouvert aux candidats titulaires du baccalauréat, recrute les élèves instituteurs. Dans le cas des instituteurs adjoints, le concours est ouvert aux candidats titulaires du brevet d'études du premier cycle. Des concours externes, ouverts aux candidats ayant suivi entièrement une classe terminale de lycée ou titulaires d'un brevet d'études professionnelles ou d'un diplôme équivalent, recrutent les maîtres d'enseignement spécial selon la formation linguistique ou professionnelle qu'ils ont à dispenser.

Les élèves instituteurs et les élèves instituteurs adjoints recrutés par concours sont placés en formation professionnelle initiale au CFPEN. La durée de cette formation est d'une année pour les élèves instituteurs et de deux années pour les élèves instituteurs adjoints. A l'issue de leur formation les élèves instituteurs subissent les épreuves du Certificat de fin d'études normales (CFEN), tandis que les élèves instituteurs adjoints subissent les épreuves du Certificat élémentaire de fin d'études normales (CEFEN). Les instituteurs stagiaires ne peuvent être titularisés que s'ils sont admis aux épreuves d'un examen d'aptitude, le Certificat d'aptitude pédagogique (CAP). L'accès au cadre des instituteurs adjoints est ouvert aux candidats admis aux épreuves écrites du Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (CEAP).

Dans le cadre de la réforme du système éducatif, les différents programmes d'enseignement ont subi une profonde modification. Dans ce contexte, le CFPEN se devait de rénover aussi ses programmes de formation en respectant les principes de l'Approche par les compétences (APC) et les directives de la loi d'orientation de 2000 issue des états généraux de l'éducation de décembre 1999. En juin 2002, une refonte des contenus de la formation initiale a été entamée, répartie sur plusieurs années de travail. Le niveau dispositif de la formation initiale des enseignants du fondamental est bâti sur trois référentiels :

- un référentiel métier : c'est une photographie du métier qui identifie les tâches professionnelles à réaliser, les conditions de réalisations ainsi que les perspectives dans une visée évolutionniste du métier ;
- un référentiel de compétences : situé à la jonction entre le métier et la formation initiale, le référentiel des compétences détermine les compétences transversales articulées autour de six unités d'enseignement ;
- un référentiel de formation : il détermine les OTI (Objectifs terminaux d'intégration), la gamme des compétences à développer, les ressources nécessaires à l'action de formation, les méthodes pédagogiques, les supports documentaires ainsi que les modalités d'évaluation.

Ce nouveau curriculum des enseignants du fondamental obéit à une approche modulaire et respecte les crédits conventionnels des formations professionnelles. Il est renforcé par d'autres modules parascolaires : mémoire professionnel, le portfolio, les sorties pédagogiques, les stages, les ateliers de pratiques professionnelles qui visent à former un enseignant polyvalent et compétent.

Acteur essentiel de la réussite des élèves le développement des compétences, le renforcement de la motivation et du bien-être de l'enseignant constitue une

préoccupation centrale la stratégie éducative et des actions du gouvernement. Les efforts déployés en ce sens se sont concrétisés : au niveau administratif par la régularisation des traitements, l'octroi d'avantages divers, l'implication accrue des enseignants dans la gestion du système ou encore l'amélioration des plans de carrières ; au niveau symbolique par la création de distinctions honorifiques ; et au niveau professionnel par le renforcement de l'encadrement pédagogique et le renforcement de la formation professionnelle des enseignants. Il est d'évidence que dans le contexte actuel de généralisation de l'enseignement moyen, et de réforme des curricula, la formation des enseignants est le principal déterminant du développement professionnel et par conséquent de la qualité des situations d'enseignement-apprentissage. C'est pourquoi, la définition et la mise en œuvre d'une politique de la formation initiale et de la formation continue des enseignants cohérente avec le contexte éducatif ont été un enjeu majeur des mesures de développement professionnel des enseignants contenues dans le Plan d'action 2006-2008.

Le renforcement des capacités d'accueil du CFPEN a amélioré la couverture de la formation initiale des enseignants du primaire. Depuis 2001, le sous secteur ne recrute plus que des instituteurs sans formation initiale préalable. Ce qui n'est pas le cas de l'enseignement moyen, de l'enseignement secondaire et de l'enseignement technique et professionnel qui continue à recruter leurs enseignants sur la seule base des qualifications académiques. C'est pourquoi le Ministère de l'éducation envisage la transformation du CFPEN en Centre de formation continue et la création au sein de l'Université d'un Institut supérieur de l'éducation capable de prendre en charge la formation initiale des maîtres de l'enseignement fondamental et des professeurs de l'enseignement secondaire. Dans cette perspective, le CFPEN a élaboré les référentiels de formation initiale des enseignants du fondamental et a lancé en collaboration avec les inspecteurs du moyen et du secondaire des formations en cours d'emploi pour les nouveaux professeurs.

Les activités de formation continue des enseignants marquées jadis par leur éclatement et la faible cohérence entre les activités sont dorénavant développées dans le cadre d'un plan annuel de formation élaboré sur la base des besoins en formation émanant du terrain et des orientations de l'institution. La professionnalisation des personnels d'éducation est un paramètre essentiel de la stratégie d'amélioration de la qualité. A cette fin, l'Etat entend développer la formation initiale des enseignants pour qu'à l'horizon 2020 aucun enseignant ne débute sans formation initiale préalable. Il prévoit la subordination du recrutement des chefs d'établissement, des documentalistes et des personnels de vie scolaire à une formation initiale. Dans la perspective de la création, au sein de l'Université, d'un Institut supérieur à l'horizon 2012, le Ministère entreprendra l'élaboration et la validation : (i) des référentiels de formation des enseignants garantissant une formation académique pédagogique de haut niveau ; (ii) des référentiels de formation des personnels de direction, d'encadrement, d'orientation et de vie scolaire ; et (iii) de cadres institutionnels réglementant le recrutement, la formation et la certification des enseignants et des personnels de direction, d'encadrement et de vie pédagogique. L'Institut accueillera prioritairement les formations d'enseignants du préscolaire au secondaire et s'ouvrira progressivement à la formation des autres catégories intervenant dans le système éducatif.

Les efforts actuels d'harmonisation des stratégies de formation continue seront accélérés pour réduire les disparités des offres de formations et renforcer la pertinence des formations continues aux besoins des enseignants et des personnels d'éducation et aux priorités de la politique éducationnelle. La définition d'un cadre réglementaire précisant, pour chaque degré d'enseignement, les types de formations, les lieux de formations, les conditions d'accès, les temps de formation, et les mesures de suivi et d'évaluation des dispositifs de formation initiale et de d'encadrement des jeunes enseignants sera une priorité. La réforme de la formation continue ne fera pas l'économie de réflexions sur les modalités de bonification administrative des formations continues. (MENESUP, 2010).

Le nombre moyen d'heures par semaine consacrées à l'enseignement en classe et aux autres activités pédagogiques dans le secondaire est de vingt-six heures pour les professeurs du premier cycle et de vingt et une heures pour ceux du second cycle.

Références

Agence Française de Développement. *Le système éducatif djiboutien. Diagnostic sectoriel et perspectives pour la politique éducationnelle*. Avril 2009.

Direction générale de l'éducation nationale. *Annuaire statistique*, 1988 à 1997.

Ministère de la santé. *Enquête Djiboutienne à indicateurs multiple (EDIM-MICS). Rapport final*. Décembre 2007.

Ministère de l'éducation nationale. *Schéma directeur. Plan d'action de l'éducation 2001-2005*. Septembre 2000.

Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle. *Annuaire statistique 2011-2012*. Direction de la planification et de l'informatisation, février 2012.

Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. *Schéma directeur 2010-2019*. 2010.

Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. *Plan d'action 2006-2008*. 2005.

Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. *La réforme de l'école. Bilan des réalisations 1999-2000*. Novembre 2004.

Ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Centre de recherche, d'information et de production de l'éducation nationale (CRIPEN). *Programmes de l'enseignement fondamental. Enseignement primaire. Instructions et commentaires pédagogiques*. Avril 2008.

République de Djibouti ; Système des Nations Unies. *Rapport OMD (Objectifs du millénaire pour le développement) 2010. Djibouti. Un monde meilleur pour tous*. Septembre 2010.



Les ressources du Web

Centre de formation des personnels de l'éducation nationale (CFPEN) :
<http://www.cfpén.dj/> [En français. Dernière vérification : avril 2012.]

Centre de recherche, d'information et de production de l'éducation nationale (CRIPEN) : <http://www.cripén.dj/index.php> [En français. Dernière vérification : avril 2012.]

Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle :
<http://www.education.gov.dj/> [En français. Dernière vérification : avril 2012.]

Service de l'enseignement de base : <http://www.enseignementdebase.dj/> [En français. Dernière vérification : avril 2012.]

Université de Djibouti : <http://www.univ.edu.dj/> [En français. Dernière vérification : avril 2012.]

La liste actualisée des liens peut être consultée sur le site du Bureau international d'éducation de l'UNESCO : <http://www.ibe.unesco.org/links.htm>