

# Ajustement, développement durable et enseignement supérieur au Maghreb

Par Youcef BERKANE  
Faculté d'économie et de gestion  
Université Ferhat Abbas (Algérie)  
berkaneyoucef@yahoo.fr

*Aux lendemains de leurs indépendances et dans des contextes marqués par une pénurie de cadres et de techniciens, les différents Etats du Maghreb ont tenté de développer, par des politiques volontaristes, leurs systèmes d'enseignement supérieur. Des progrès énormes ont été réalisés et qui constituent un apport non négligeable au renforcement des capacités de ces pays pour le développement durable. Cependant, les crises de la dette publique et leur conséquence la négociation des plans d'ajustement structurel, qui constituent une composante essentielle des politiques d'intégration des économies nationales dans un système mondial, ont influé, à des degrés divers, sur le développement des systèmes d'enseignement. Cette situation coïncide avec une époque où des efforts considérables doivent être déployés pour répondre aux exigences d'une économie de l'information en évolution rapide.*

## **Introduction**

Un des problèmes majeurs des pays du Maghreb est que de plus en plus de jeunes sortent des établissements d'enseignement supérieur sans pouvoir trouver un emploi alors qu'il y a quelques années ils avaient même le choix entre plusieurs emplois. L'Etat avait une fonction prépondérante en matière d'accumulation et de redistribution et plus particulièrement dans le domaine de l'emploi et de la formation. Les systèmes d'enseignement supérieur sont en grande partie publics et préparent à un travail salarié et stable dans le secteur public. Or nous constatons qu'avec l'adoption des programmes d'ajustement structurel, qui constituent une composante essentielle des politiques d'intégration des économies nationales dans un système mondial, et au fur et à mesure de la privatisation des entreprises publiques et de la mise en œuvre des réformes économiques, le secteur étatique commence à se fermer aux diplômés de l'enseignement supérieur et joue de moins en moins son rôle régulateur du marché du travail.

Malgré tous ces changements intervenus sur le marché du travail, les systèmes d'enseignement supérieur des trois pays du Maghreb ont continué à répondre à une demande sociale de plus en plus importante sans tenir compte des déséquilibres tant quantitatifs que qualitatifs entre le système éducatif et les besoins réels de l'économie.

Une analyse détaillée des systèmes d'enseignement supérieur maghrébins montre que l'ajustement structurel a eu des effets profonds sur le développement de ces systèmes et risque de compromettre le devenir même des pays du Maghreb. En effet, au moment où les programmes d'ajustement prônent une réduction drastique des dépenses publiques, les établissements d'enseignement supérieur, dans une optique de développement durable, doivent bénéficier d'une attention particulière afin qu'ils puissent être capables de fournir les connaissances et les compétences indispensables au fonctionnement de l'économie dans tous les domaines.

On essaiera, dans cet article, d'analyser, d'une part, l'impact des politiques d'ajustement sur le développement humain durable et la croissance économique de ces pays et les préjudices qu'ils peuvent causer et, d'autre part, de mettre en évidence le rôle et la place de l'acquisition des connaissances et des savoirs – donc des systèmes universitaires – dans le développement des nations.

Cependant, il est important de souligner que les pays du Maghreb ont, à des degrés divers, des systèmes d'information très peu développés, se limitant à fournir des indicateurs quantitatifs ne permettant pas d'appréhender la qualité de l'enseignement et comportant des données statistiques parfois contradictoires d'une source à une autre.

## **1. Mondialisation et acquisition des savoirs**

L'intensification des échanges de marchandises, de services, de capitaux, mais aussi de technologie, provoque de profonds changements des pouvoirs de décision au sein de l'économie mondiale, d'autant plus qu'elle s'opère dans un contexte idéologique de libéralisation, de déréglementation et de privatisation. La mondialisation qui repose sur le principe de la concurrence internationale et l'innovation technologique soutenue permet aux entreprises de disposer continuellement d'avantages comparatifs.

Dans ce contexte, le savoir est devenu, plus que jamais, « *un déterminant de plus en plus important de la richesse des nations et l'accès au savoir, comme l'aptitude à le diffuser, est devenu une source majeure d'avantage compétitif* »<sup>1</sup>.

L'avenir et la place des nations dépendront, donc, de leur aptitude à acquérir et à transmettre des connaissances et à les mettre en œuvre dans le travail et dans la vie quotidienne. De ce fait, la mise en place d'enseignements théoriques et pratiques de niveau avancé permet d'exploiter les technologies nouvelles afin de promouvoir le développement économique du pays.

En l'an 2000, le cadre d'action de Dakar précise que « *l'éducation est la clé du développement durable, de la paix et de la stabilité à l'intérieur des pays et entre eux. Elle est donc le moyen indispensable d'une participation effective à l'économie et à la vie des sociétés du XXI<sup>e</sup> siècle* »<sup>2</sup>.

En outre, la déclaration faite lors de la Conférence mondiale sur la science en 1999 à Budapest, réunissant près de 2000 scientifiques, a insisté sur le fait que la science et la technologie devraient être résolument orientées de façon à améliorer la situation de l'emploi, de la compétitivité et la justice sociale.

L'éducation et la formation occupent alors une position clé pour relever les défis de la mondialisation auxquels les pays du Maghreb sont confrontés afin de réduire l'écart avec les pays riches, de concilier les objectifs de compétitivité sur les marchés internationaux et un accès le plus large possible à l'emploi de tous les citoyens.

## **2. Enseignement supérieur et mondialisation**

L'enseignement supérieur est essentiel pour promouvoir le développement humain durable et la croissance économique sans oublier sa contribution à l'esprit d'entreprise, à la gouvernance, à la lutte contre la ségrégation, et à la réduction de la pauvreté. Les établissements d'enseignement supérieur doivent, par conséquent, bénéficier d'une attention particulière afin qu'ils puissent être capables, d'une part, de fournir les connaissances et les compétences indispensables au fonctionnement de l'économie dans tous les domaines et, d'autre part, de faire « *progresser le savoir par la recherche et servent de canaux pour l'acquisition, le transfert, l'adaptation et la diffusion des connaissances qui ont leur origine dans d'autres régions du monde* »<sup>3</sup>. Ces établissements doivent moderniser leurs enseignements notamment dans les domaines des sciences, des mathématiques, de la gestion des processus technologiques, des technologies de l'information et de l'informatique tout en s'ouvrant davantage sur les langues étrangères et en renforçant leurs liens avec les différents secteurs d'activités économiques (industrie, agriculture, services). L'enseignement supérieur n'est plus un luxe que seuls les pays les plus riches peuvent se permettre.

Actuellement, les pays riches, qui ne représentent que 15 % de la population mondiale, sont à l'origine de 90 % des brevets (BLOOM, 2003) et si les pays du Maghreb aspirent à s'intégrer dans l'économie mondiale, l'enseignement supérieur peut constituer un instrument fondamental.

## **3. Genèse et développement des systèmes éducatifs maghrébins**

Aux lendemains de leurs indépendances, les pays du Maghreb étaient dans l'obligation de développer leurs systèmes éducatifs respectifs. Les efforts inhérents au développement et le départ massif des européens qui détenaient les emplois qualifiés (après l'affaire de Bizerte, en Tunisie, en juillet 1961 et après

---

<sup>1</sup> BLOOM (2003), page 152-153.

<sup>2</sup> UNESCO (2002), Page 16.

<sup>3</sup> HADDAD (1997), page 37

l'indépendance de l'Algérie en 1962), créèrent une demande énorme d'éducation. De plus, une croissance galopante associée à un accès relativement facile à l'université a favorisé une demande sociale très importante de l'enseignement supérieur dans ces pays.

D'autres facteurs sociaux (promotion sociale, insertion dans le secteur moderne, etc.) ou politiques (l'université était un symbole de prestige national) contribuèrent à l'expansion rapide de l'enseignement supérieur.

Au Maroc, les effectifs dans le primaire et le secondaire ont augmenté au rythme de 11.2 % en moyenne annuellement sur la période 1957-1970 mais ce rythme a nettement diminué par la suite passant à 6.7 % sur la période 1970-1980 puis à 3.35 % sur la période 1980-1995. Par contre, les effectifs du supérieur ont continué d'augmenter jusqu'aux années 80 réalisant un taux d'évolution de 14.8 % sur la période 1957-1970 et 22.3 % sur la période 1970-1980<sup>4</sup>.

En Tunisie, les effectifs du supérieur ont augmenté deux fois plus rapidement que ceux du secondaire et six (6) fois plus rapidement que ceux du primaire<sup>5</sup>.

En Algérie, les effectifs scolarisés sont passés de 1 133 178 en 1963 à 7.510.002 en 1995. La croissance des effectifs est d'autant plus significative que l'on se déplace vers le sommet de la pyramide du système éducatif. Ainsi, sur la période 1963-1995, les effectifs dans le primaire ont été multipliés par 4.4, ceux du secondaire par 31.7, par contre ceux du supérieur ont été multipliés par 98.2<sup>6</sup>.

L'augmentation des effectifs scolarisés est due, d'une part, à l'accroissement de la population jeune et, d'autre part, à une amélioration significative des taux bruts de scolarisation suite à des politiques de démocratisation de l'enseignement.

#### **4. L'enseignement supérieur en période de crise**

Au début des années 80, quand les pays créditeurs ont, d'abord, relevé les taux d'intérêt pour juguler l'inflation et ont procédé ensuite à une limitation des emprunts extérieurs, les pays du Maghreb, à l'instar des autres pays en développement, se sont retrouvés face une crise de la dette publique sans précédent associée à un service public inefficace et un secteur privé contenu dans des proportions limitées et peu dynamique. Ils ont, par conséquent, été contraints de négocier des plans d'ajustement structurel avec les institutions financières internationales (1983 pour le Maroc, 1986 pour la Tunisie et 1995 pour l'Algérie).

#### **5. Programmes d'ajustement et éducation**

Les hypothèses théoriques qui sous-tendent les P.A.S reposent exclusivement sur la théorie économique classique. Ces programmes d'ajustement sont des politiques suggérées ou imposées par les institutions internationales telles que le Fonds monétaire (F.M.I) ou la Banque mondiale.

Ces programmes privilégient les mesures structurelles visant à améliorer la faculté d'adaptation des appareils productifs afin d'assurer une croissance durable et soutenue, la création d'emplois et le développement. Mais l'efficacité de tels programmes est conditionnée par la mise en place d'un certain nombre de mesures de stabilisation macroéconomique et notamment par une politique monétaire et budgétaire adéquate.

Donc, ces politiques visent, d'abord sur le court terme, à combler le déficit budgétaire et le déficit commercial (stabilisation) en réduisant notamment le taux d'inflation et ensuite, sur le long terme, à élaborer des politiques de restructuration de l'économie en mettant en place des incitations à la croissance (Ajustement structurel) grâce à une meilleure allocation des ressources et une efficacité accrue.

Si l'évaluation des P.A.S n'est aisée ni sur le plan théorique ni sur le plan empirique, beaucoup de questions restent en suspens. Primo, il n'est pas exclu que les conditions économiques se sont détériorées

<sup>4</sup> BENNAGMOUCH (2001), Page 83-84

<sup>5</sup> BEN SEDRINE, GEISSER (1997), Page 17-18

<sup>6</sup> Annuaire statistique de l'Unesco, UNESCO publishing, USA, et la Revue *L'université en chiffres*, ministère de l'enseignement supérieur

indépendamment de l'ajustement mais, même dans ce cas, celui-ci n'est parvenu à freiner la dégradation. Secundo, dans le domaine de l'ajustement structurel, l'expérience est très courte alors que celui-ci, selon TILAK, est « *un processus de longue haleine dont on ne saurait attendre des résultats rapides.* »<sup>7</sup> De ce fait, si les effets négatifs sont immédiats ; les effets positifs (probables), par contre, ne seraient perceptibles qu'à plus ou moins long terme d'où la nécessité de mettre en place des dispositifs sociaux afin d'atténuer les effets négatifs de l'ajustement sur les groupes sociaux les plus vulnérables. Mais outre, les difficultés auxquelles se heurtent ces dispositifs lors de leur mise en application sur le terrain (HUGON, 1995), je me permets de me référer à l'analyse faite par COMELIAU qui s'insurge contre la démarche elle-même et juge inacceptable que l'économique soit « *inattaquable jusque dans ses abus et le social étant seulement chargé de compenser les dégâts jugés inévitables.* »<sup>8</sup>

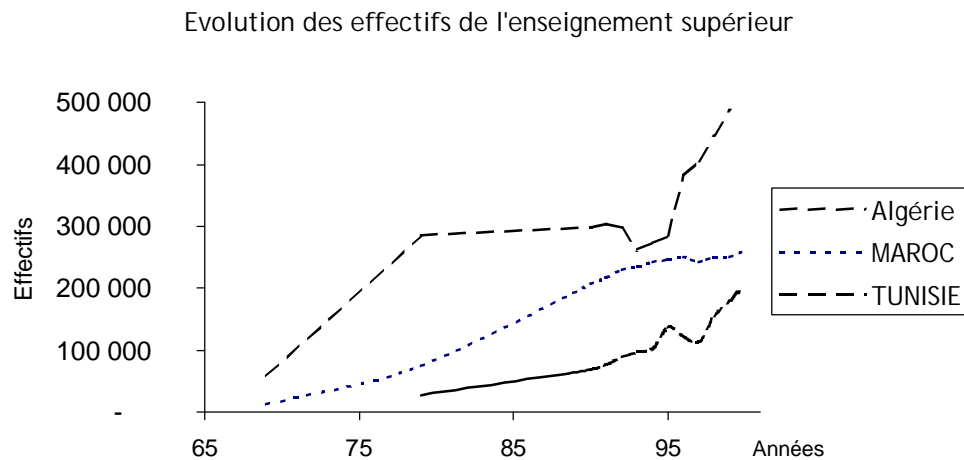
## 6. Dysfonctionnement du système

En période de crise, les priorités sont faussées et certains aspects très importants de l'éducation sont sacrifiés au profit d'autres aspects moins importants afin d'éviter, entre autre, l'agitation populaire.

En effet, les décideurs, pris en étau entre l'aggravation des conditions économiques, d'une part, et les pressions sociopolitiques de la population en faveur du maintien de certains acquis, d'autre part, acceptent certains compromis :

### d) Sacrifice de la qualité au profit de la quantité

Durant ces années de crise, les secteurs d'enseignement supérieur ont réagi d'une manière différente d'un pays à l'autre comme le montre le graphique ci-dessous :



D'une manière générale, jusqu'au début des années 80, les systèmes d'enseignement supérieur des trois pays ont connu des rythmes de croissance semblables et assez élevés. Cependant, après l'adoption des P.A.S les réactions sont différentes d'un pays à un autre :

- au Maroc, à partir de 1983 et suite à l'application des plans d'ajustement structurel avec les institutions financières internationales et les réformes engagées (celle de l'enseignement primaire et secondaire en 1985 et celle du Baccalauréat en 1987), le rythme de croissance a nettement fléchi pour se fixer à 7 %<sup>9</sup> annuellement ;

<sup>7</sup> TILAK (1997), Page 108

<sup>8</sup> COMELIAU (1997), Page 30

<sup>9</sup> BENNAGMOUCH (2001), Page 83-84

- en Tunisie, l'évolution des effectifs ne semble pas avoir été affectée par les P.A.S. Ceci s'explique, en grande partie, par le fait que ce pays a une population moindre, un taux d'accroissement de celle-ci plus faible et un PIB par habitant le plus élevé des trois pays (voir Tableau) ;
- en Algérie, après un léger recul au milieu des années 90 (pleine période de crise) les effectifs ont repris leur rythme de croissance. Les effectifs de l'enseignement supérieur ont continué d'augmenter passant de 1146 étudiants pour 100.000 habitants en 1990 puis à 1502 étudiants en 1999 (voir Tableau). Ceci donne l'impression que le système d'enseignement continue de bénéficier de la même attention alors que les dépenses publiques d'éducation par rapport au P.I.B ont sensiblement baissé passant entre 1985 et 1996 de 8.5 % à 5.1 % pour remonter ensuite à 6.9 % en 1998. Donc, les effectifs ont augmenté beaucoup plus rapidement que les capacités de l'Etat à financer cette croissance, ce qui a pour conséquence une détérioration des conditions d'enseignement qui se traduit, à son tour, par :
  - un manque de matériaux didactiques ;
  - une détérioration des conditions de travail (exiguïté des locaux, manque d'entretien, etc.) ;
  - la baisse des salaires des enseignants et du personnel administratif, en termes réels, entraînant leur démobilisation ;
  - l'augmentation de l'absentéisme ;
  - la baisse des exigences de recrutement, etc.

Cette situation se répercute, à son tour, directement sur la qualité de l'enseignement et provoque le mécontentement de tous les acteurs. Pour les étudiants et leurs familles, l'université n'est plus un moyen de promotion sociale et d'accès à des places rémunératrices (HUGON, 1995). Pour les universitaires et les chercheurs, ils considèrent que la rareté des postes comprenant des fonctions de recherche, la multiplication des établissements qui se consacrent uniquement à l'enseignement, les mauvaises conditions de travail ainsi que l'absence de stimulants constituent des signes de mauvaise qualité de l'enseignement (BALAN et TROMBETTA, 1996). Enfin, pour les entreprises, la performance professionnelle médiocre des jeunes diplômés est un signe révélateur de la mauvaise qualité des enseignements dispensés à l'université, d'autant plus que les diplômés du supérieur accusent des déficiences importantes en capacité de communication et en connaissance des langues étrangères car les compétences techniques, aussi élevées soient-elles, ne suffisent pas si elles ne sont pas accompagnées de compétences au niveau relationnel.

#### **a) Prédominance des filières LSSH**

La production de diplômés, notamment dans le niveau supérieur, excède les besoins de l'économie dans plusieurs domaines. Ceci ne milite pas en faveur d'une extension des effectifs dans l'enseignement supérieur mais plutôt pour une régulation des flux qui y accèdent et des actions qualitatives afin d'améliorer le fonctionnement du système. La question de la formation des compétences ne se pose pas seulement en termes de pénurie de cadres techniques, mais plutôt en termes de massification de certaines formations et il convient désormais de s'attarder sur les implications scolaires, professionnels et sociales des arbitrages imposés par l'austérité budgétaire qui touche les Etats maghrébins suite à l'adoption des programmes d'ajustement structurel. En effet, nous nous trouvons dans un monde caractérisé par des décisions à court terme (stabilisation macro-économique) alors que la priorité devrait être la réinsertion du processus de développement dans une autre perspective, celle de la longue durée. La priorité doit porter conjointement sur le changement de la structure de l'économie pour favoriser la croissance économique, et le développement de l'éducation et les investissements à long terme qui lui sont associés. « *Les programmes de restructuration économiques doivent placer le développement des ressources humaines au centre des stratégies de transformation* »<sup>10</sup>.

Cependant, à titre d'exemple, on remarque qu'au Maroc l'enseignement primaire et secondaire a été plus touché par la crise que l'enseignement supérieur à tel point que la généralisation de la scolarisation dans le premier niveau n'est pas complète contrairement à la Tunisie et l'Algérie (Unesco, 2003).

Par ailleurs, ne va-t-on pas, dans un contexte d'austérité, voir les responsables des systèmes universitaires réduire fortement les effectifs des filières technologiques sans prendre en compte le manque à gagner qu'une telle politique produirait du point de vue des savoirs modernes dans les sociétés maghrébines.

---

<sup>10</sup> REIMERS(1993), Page 57

Au Maroc, en 2001, on trouve 75.4 %<sup>11</sup> des effectifs des étudiants inscrits dans les filières Lettres, sciences sociales, et humaines (LSSH). Cette proportion atteint, en Tunisie 56.6 %. La prédominance de ces filières est due, d'une part au fait que les diplômés de ces filières ont eu jusqu'à un passé récent un meilleur taux d'insertion car leur débouché professionnel principal est l'enseignement primaire et secondaire qui échappe encore à la logique de libéralisation – mais qui sont arrivés actuellement à saturation – et d'autre part, les coûts unitaires étant inférieurs à ceux filières technologiques sans oublier certaines préférences sociales pour certaines filières. Ces disciplines qui ne correspondent plus aux besoins de l'économie alors que la production de diplômés (ingénieurs et techniciens) ne risque-t-elle pas d'être insuffisante d'autant plus que les entreprises locales sont concurrencées par les entreprises étrangères et l'émigration de plus en plus importante des diplômés vers les pays développés.

### **b) Faiblesse de la recherche-développement**

Le caractère antigouvernemental et anti-secteur public (réduction des dépenses publiques, paiement des services par les usagers, etc.) liées aux prêts du FMI et de la Banque mondiale a eu des effets néfastes sur certains secteurs de l'économie tels que l'enseignement supérieur et la recherche scientifique, etc. Cependant, même si avec la libéralisation de l'économie, les entreprises privées doivent investir dans la recherche développement, c'est sur l'Etat que repose l'essentiel du financement de la recherche et la formation scientifique de haut niveau car la recherche fondamentale exige des investissements énormes (d'autant plus qu'ils sont incertains) qui ne peuvent être supportés uniquement par le marché. Dans ce domaine, l'Algérie ne consacre que 1 % de son PIB à la recherche et à l'enseignement supérieur et la Tunisie que n'a dépensé que 0.75 % de son PIB en 2000<sup>12</sup> à la recherche développement par contre la Corée du Sud, comme on le verra ci-dessous, a réalisé des progrès énormes en matière de développement en consacrant 3 % de son PIB à la recherche.

Donc, malgré l'expansion rapide et continue des effectifs de l'enseignement supérieur, l'investissement et l'accumulation du capital physique et humain ne sont pratiquement plus une priorité comme par le passé d'autant plus que cette évolution s'opère à un moment où le passage à l'économie mondiale de l'information réclame des budgets plus conséquents et une intervention de l'Etat (CARNOY, 1999).

Cette situation est aggravée par le fait que beaucoup d'universitaires et de chercheurs maghrébins ne reviennent pas dans leurs pays d'origine et d'autres quittent leurs pays pour s'installer en Europe ou en Amérique du Nord<sup>13</sup>.

En effet, la perspective de carrières peu attractives dans les pays d'origine pousse les ingénieurs maghrébins formés à l'étranger dans des écoles prestigieuses à ne pas rentrer au pays. A ce titre, les expériences de la Corée du Sud et de Taiwan sont à méditer. En effet, en réunissant certaines conditions la Corée du Sud a réussi à provoquer le retour des 2/3 des titulaires de doctorats américains en développant son industrie et son système scientifique et technique, ce qui permis aux « *jeunes diplômés coréens (de) trouver un travail dans leur domaine, dans leur pays, sans avoir à redouter une baisse considérable de leur niveau de vie* »<sup>14</sup>. A Taiwan, sur les 193 sociétés créées dans le parc industriel et scientifique de Hsinchu (leader dans les domaines de la microinformatique et des circuits intégrés), 81 sociétés l'ont été des diplômés revenant des USA<sup>15</sup>. Dans les deux cas, ces retours ont permis une augmentation très significative des publications scientifiques et leurs meilleures universités n'ont plus rien à envier à celles des pays développés.

### **Conclusion**

Les systèmes d'enseignement supérieur maghrébins en général et ceux de l'enseignement supérieur en particulier ont réalisé des progrès énormes qui constituent un apport non négligeable au renforcement des capacités de ces pays pour le développement durable mais des efforts doivent être déployés pour répondre

---

<sup>11</sup> Statistiques du ministère de l'enseignement supérieur -Maroc

<sup>12</sup> Site du ministère de l'enseignement supérieur (Tunisie): « 50 indicateurs de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et technologique »

<sup>13</sup> Selon le quotidien algérien «EL WATAN » du 21/4/2004, 80.000 diplômés de l'enseignement supérieur ont quitté l'Algérie depuis la fin des années 70

<sup>14</sup> GAILLARD (1998), Page 34

<sup>15</sup> GAILLARD, op. citée, Page 40

aux exigences d'une société soumise à une évolution rapide et pour donner aux gens des règles de vie pour la sécurité de l'emploi et pour des changements concernant tous les aspects de la vie. Avec l'adoption des programmes d'ajustement structurel, les décisions à court terme (stabilisation macro-économique) ont été privilégiées alors que la priorité devrait être la réinsertion du processus de développement dans le long terme. La priorité doit porter conjointement sur le changement de la structure de l'économie pour favoriser la croissance économique, et le développement de l'éducation et les investissements à long terme qui lui sont associés.

Il est important aussi de signaler que beaucoup de réformes implicites dans l'ajustement étaient nécessaires mais leur application a eu une série d'effets négatifs qu'on aurait pu éviter en donnant la priorité au processus éducatif, la pédagogie et les conditions de vie et de travail dans le cadre de la mondialisation au lieu de s'en tenir simplement à des objectifs financiers.

Il est évident que les pays de Maghreb ne pourront bénéficier des avantages de la mondialisation que s'ils arrivent, entre autre, à mettre en place des stratégies de formation différentielles englobant à la fois un renforcement et une généralisation de l'enseignement général, une plus grande attention à la formation professionnelle dans les établissements de formation et en entreprise – sans oublier que le marché du travail connaît des changements profonds (flexibilité accrue) auxquels le système éducatif doit s'adapter en introduisant lui aussi plus de souplesse – et surtout un système d'enseignement supérieur capable de renforcer la capacité technologique du pays.

#### **Quelques indicateurs (année 1999)<sup>16</sup>**

	<b>Algérie</b>	<b>Tunisie</b>	<b>Maroc</b>
Superficie en km <sup>2</sup>	2 382 000	163 600	446 600
Population totale (10 <sup>3</sup> )	29 755	9 360	29 334
Taux de croissance 1990/1999	2.0	1.5	2.0
Population urbaine (%)	60	65	55
PIB /habitant (\$ EU)	1 609	2 238	1 193
Dépenses publiques de l'éducation en % :			
– du PIB	6.9 <sup>17</sup>	7.5	5
– des dépenses gouvernementales	19.6 <sup>18</sup>	17.7	27
Nombre d'étudiants	447 173	180 044	250 111
Nombre d'étudiants / 10 <sup>5</sup> hab.			
– 1975	261	365	262
– 1985	801	573	837
– 1995	1 125	1 253	1 153
– 1999	1 502	1 923	942
IPS / SUP 1999/ 2000	nd	nd	0.76
IPS / SUP 2000/2001	nd	0.97	0.80

#### **Bibliographie**

- BALAN J, TROMBETTA A.M (1996) : « L'enseignement supérieur en Amérique Latine : problèmes, politiques et débats. », Revue *Perspectives*, VOLUME XXVI, N°2, Paris.

<sup>16</sup> Sources « Etats arabes : rapport régional », Institut de statistique de l'Unesco, Canada, 2002 et UNESCO (2003).

<sup>17</sup> Données de l'année 1998.

<sup>18</sup> Id.

- BENISSAD A (1999) : « L'ajustement structurel en Algérie, le chemin parcouru. » Le quotidien *EL WATAN* du 24 au 27 / 01 / 1999, ALGER
- BENNAGMOUCH S (2001) : « Education et croissance économique : le rôle de la politique éducative au Maroc », *Revue canadienne d'études du développement*, Volume XXII, N° 1, Université d'Ottawa
- CARNOY M (1999) : « Mondialisation et réforme de l'éducation : ce que les planificateurs doivent savoir ». Collection Principes de la planification de l'éducation, N° 63, I.I.P.E, Unesco, Paris
- COMELIAU C (1997) : « Les défis de la mondialisation. », *Revue Perspectives*, Volume XXVII, N°1, p27-32.
- GAILLARD J, GAILLARD A.M (1998) : « Fuite des cerveaux, retours et diasporas », *Revue Futuribles*, N°228, Paris
- HUGON P (1995) : « Ajustement structurel et effets sociaux. » In *Ajustement, Education, Emploi*, Editions ECONOMICA, p 13-50.
- HUSEN T (1987) : « Enseignement supérieur et stratification sociale : une comparaison internationale. » *Principes de la planification de l'éducation*, I.I.P.E (U.N.E.S.C.O), Paris.
- MOUSSAOUI A (2001) : « Quelques conséquences des programmes d'ajustement structurel sur l'éducation », *Revue Sciences Humaines*, Université de Constantine, N° 18, décembre, Algérie
- PAUL J.J (1993) : « Les relations entre éducation et marché du travail : quelques réflexions économiques. » *Revue française de Pédagogie*, N° 105, p 19-30.
- REIMERS F, TIBURCIO L (1993) : « Education, ajustement et reconstruction : options pour un changement. », Editions Unesco, Paris.
- TILAK J.B.G (1997) : « Les effets de l'ajustement sur l'éducation : l'expérience asiatique. », *Revue Perspectives*, Volume XXVII, N°1, Paris.
- Unesco (1999) : « Annuaire statistique » Unesco publishing, USA.
- Unesco (2002) : « Education pour un avenir viable : enseignements tirés de travaux, depuis Rio de Janeiro jusqu'à Johannesburg », Paris.
- Unesco (2003) : « Recueil de données mondiales sur l'éducation 2003 : Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde », *Institut de Statistique*, Montréal, Canada