



THE AFRICAN CAPACITY
BUILDING FOUNDATION

FONDATION POUR LE RENFORCEMENT
DES CAPACITES EN AFRIQUE

L'ÉTAT DU RENFORCEMENT DES CAPACITÉS EN AFRIQUE

Roger Tsafack Nanfosso



ACBF

OCCASIONAL PAPER No. 13, 2011

Fondation pour le Renforcement des Capacités en Afrique

© Fondation pour le Renforcement des Capacités en Afrique
7^{ème} étage, ZB Life Towers, Harare, Zimbabwe

Produit par le Département de Connaissances et de l'Apprentissage
Première édition : mai 2011
Tous droits réservés.

Comment rendre compte de l'état actuel du renforcement des capacités en Afrique ? C'est à cette question que tente de répondre le présent papier. Les avis contenus dans le présent document sont, toutefois, ceux de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement la position officielle de la Fondation pour le Renforcement des Capacités en Afrique.

Pour de plus amples informations sur le sujet, ainsi que sur les activités de la Fondation, veuillez consulter notre site Internet à l'adresse suivante : <http://www.acbf-pact.org>

ISBN: 978-1-77937-027-3

L'ÉTAT DU RENFORCEMENT DES CAPACITÉS EN AFRIQUE

Roger Tsafack Nanfosso¹

¹Roger Tsafack Nanfosso est professeur à l'Université de Yaoundé II à Soa, Cameroun.

FONDATION POUR LE RENFORCEMENT DES CAPACITÉS EN AFRIQUE

L'ACBF est la première institution africaine en matière de renforcement des capacités. Créée en février 1991, l'ACBF est le résultat d'un partenariat entre les gouvernements africains et la communauté internationale des donateurs. Les principales agences de soutien à la Fondation sont la Banque africaine de Développement (BAD), le Programme des Nations unies pour le Développement (PNUD) et la Banque mondiale. Le Fonds monétaire international (Fmi) a rejoint la Fondation en 2002. L'Union africaine est membre honoraire de la Fondation.

L'ACBF a pour mission de renforcer durablement les capacités humaines et institutionnelles pour la croissance, la réduction de la pauvreté et la bonne gouvernance en Afrique. La Fondation intervient dans six champs de compétence, à savoir : Analyse et gestion de la politique économique ; Gestion et responsabilité financières ; Statistiques nationales et système statistiques ; Administration et gestion des affaires publiques ; Parlements nationaux et systèmes parlementaires ; Professionnalisation de l'expression du secteur privé et de la société civile.

En plus des interventions directes dans le domaine du renforcement des capacités, l'ACBF offre également une plate-forme de consultation, de dialogue, de coopération ainsi que de partage des informations et des connaissances entre les intervenants et partenaires au développement sur le continent africain.

La Fondation couvre actuellement près de 44 pays en Afrique subsaharienne. Depuis sa création, elle a engagé plus de 350 millions de dollars US dans le renforcement des capacités.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé	iv
Sigles et abréviations	v
Introduction	1
Approches théoriques du renforcement des capacités	3
Le renforcement des capacités en Afrique : l'ACBF	10
Les capacités de l'État	11
Les capacités en formations universitaire et postuniversitaire	14
Les capacités scientifiques	17
Les capacités de la microfinance	20
Les capacités commerciales	21
Les institutions financières internationales et les capacités	26
Corrélation entre capacité et développement	31
Conclusion	32
Références bibliographiques	36

RÉSUMÉ

Comment rendre compte de l'état actuel du renforcement des capacités en Afrique ? C'est à cette question que tente de répondre le présent article. En s'inspirant de la production scientifique existante, en puisant dans les statistiques produites à l'intérieur et à l'extérieur du continent, en recourant aux développements proposés par des institutions nationales et internationales de tous horizons, il est possible de construire la trajectoire du renforcement des capacités en Afrique autour des théories du changement et du capital humain. La pratique du renforcement des capacités qui en résulte, fascinée par l'établissement de l'ACBF en 1991, et portée par l'intervention de plusieurs partenaires au développement, a considérablement influencé le mode d'action de l'Etat africain, les modalités de mise en œuvre des systèmes éducatifs et scientifiques, le déploiement de la microfinance, ou encore le choc des négociations commerciales multilatérales. L'article suggère que le renforcement des capacités en Afrique nécessite encore et toujours des actions urgentes et vigoureuses en direction de la production en qualité et en quantité des scientifiques, de la mutualisation des efforts éparpillés autour d'instances régionales ou continentales, et de la densification des programmes individuels et collectifs qui priorisent le développement des ressources humaines africaines en Afrique.

Mots clés : capital humain, capacités, changement, renforcement des capacités, ACBF, formation, recherche scientifique, projets et programmes.

ABSTRACT

How do we take stock of the current state of capacity building in Africa? This is the question that this article attempts to respond to. By drawing inspiration from the existing scientific work, drawing from the statistics produced both within and outside the continent, and by referring to developments put forward by different national and international institutions, it is possible to construct the path of capacity building in Africa around theories of change and human capital. The resulting practice of capacity, which was fascinated by the setting up of ACBF in 1991, and supported by the intervention of several development partners, greatly influenced the way the African State operated, the modalities of implementation of educational and scientific systems, the introduction of microfinance, and also the impact of multilateral trade negotiations. This article suggests that capacity-building in Africa still requires urgent and vigorous actions regarding the production, in both quality and quantity, of scientists, the coordination of efforts dispersed among regional or continental bodies, and the strengthening of individual and collective programmes which prioritise the development of African human resources in Africa.

Key Words: human capital, capabilities, change, capacity-building, ACBF, training, scientific research, projects and programmes

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

ACBF	Fondation pour le Renforcement des Capacités en Afrique
AECID	Agence Espagnole pour la Coopération Internationale au Développement
AFD	Agence Française de Développement
AKA	Association of Kenyans Abroad
ANA	Association of Nigerian Abroad
APD	Aide Publique au Développement
AUF	Agence Universitaire de la Francophonie
BAD	Banque Africaine de Développement
BAoD	Banque asiatique de Développement
BCEAO	Banque Centrale des Etats de l'Afrique de l'Ouest
BEAC	Banque des Etats d'Afrique Centrale
BEI	Banque Européenne d'Investissement
BID	Banque Interaméricaine de Développement
CAMES	Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur
CAPE	Cellule d'Analyse des Politiques Economiques
CASC	Projet de Renforcement des Structures de Contrôle
CENAREC	Cellule Nationale de Renforcement des Capacités
CER	Communautés Economiques Régionales
CGAP	Consultative Group to Assist the Poor
CIEREA	Conférence des Institutions d'Enseignement et de Recherche en Economie en Afrique
CODESRIA	Conseil pour le Développement de la Recherche en Sciences Sociales en Afrique
CRDI	Centre de Recherches sur le Développement International
CREA/AERC	Consortium pour la Recherche Economique en Afrique, African Economic Research Consortium
DFID	Department for International Development
EASTNET	Eastern and Southern Africa Network
EPT	Education Pour Tous
GCRAI	Groupe Consultatif pour la Recherche Agricole Internationale
GPE	Gestion de la Politique Economique
GPEC	Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences
GTZ	Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
HEALTHNET	Health Network
ICL	Income Contingent Loans
IFS	Fondation Internationale pour la Science
JICA	Agence Japonaise de Coopération Internationale
MARS	Moroccan Association of Researchers and Scholars
NEPAD	Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique
NGONET	NGO Network
NUFFIC	Organisme Hollandais de Coopération Internationale pour l'Enseignement Supérieur
OCDE	Organisation pour la Coopération Economique et le Développement
OMC	Organisation Mondiale du Commerce
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PACT	Partenariat pour le renforcement des capacités en Afrique

PAS	Politiques d'Ajustement Structurel
PADISNET	Pan African Documentation Centre Network
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
PRECAREF	Projet de Renforcement des Capacités de Responsabilité Financière et de Transparence
PTCI	Programme de Troisième Cycle Interafricain en Economie
RAIST	Réseau Africain d'Institutions Scientifiques et Technologiques
RCA	République Centrafricaine
RDC	République Démocratique du Congo
SANSA	South African Network of Skills Abroad
SIDA	Agence Suédoise de Développement
SMARTRAC	Programme d'assistance technique sur la gestion de risque et publication des résultats obtenus en matière de performance social
NTIC	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication
TSC	Tunisian Scientific Consortium
UE/ACP	Union Européenne/Afrique, Caraïbes, Pacifique
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
USAID	Agence Américaine pour le Développement International
VITANET	Volunteers in Technical Assistance

I. INTRODUCTION

Capital humain et capacité tout court sont des notions conceptuelles assez proches. Alors que les bénéfices de l'éducation vont bien au-delà de leur apport en capital humain dans la production de biens, la capacité permet de donner de la valeur à ses autres fonctions (Sen, 2000). Développer une théorie de l'éducation à partir de la théorie de la capacité de Sen permet alors de disposer d'une théorie à la Spencer (1859), mieux adaptée à l'économie du développement que les théories de l'éducation existantes centrées sur l'investissement en capital humain (Becker, 1975). Une telle théorie est porteuse d'une plus grande fécondité permettant d'accompagner le développement.

Une capacité est une connaissance, acquise ou développée, permettant à une personne de réussir dans l'exercice d'une activité physique ou intellectuelle. Il s'agit d'une information qui est emmagasinée dans la mémoire à long terme de l'apprenant et qui rend possible l'adaptation d'un comportement présent ou futur. Cinq grandes catégories de capacités sont ainsi à la base de la plupart des activités humaines (Gagné et al., 1992) : les informations verbales (connaissances déclaratives), les habiletés intellectuelles (connaissances procédurales), les stratégies cognitives, les habiletés motrices et les attitudes.

Les développements qui en résultent reposent alors sur trois piliers : le renforcement des capacités, la bonne gestion des affaires publiques et les réformes juridiques et socioéconomiques. Le renforcement des capacités recouvre essentiellement trois activités : le perfectionnement professionnel, l'amélioration des procédures et le renforcement de l'organisation. Tel est le sens du concept de renforcement des capacités le plus courant contenu dans les documents de la Banque Mondiale. Sans un renforcement des capacités, c'est-à-dire sans un développement des compétences humaines, individuelles, collectives, des institutions nationales et internationales, il n'y a pas de croissance soutenue. Le renforcement des capacités est une activité continue et constante qui fait preuve de flexibilité dans son approche et qui cible tant les institutions que les individus.

Les travaux pionniers consacrés à l'impact du renforcement des capacités sur le développement et la croissance se sont multipliés depuis quelques années. Ces travaux s'accordent sur le constat selon lequel la qualité des institutions, reflet elle-même des efforts consacrés à renforcer celles-ci, joue un rôle important dans la croissance. C'est dans le cadre de ces institutions, en effet, que les personnes et les entreprises participent à l'activité économique, et grâce à elles aussi que l'on encourage l'investissement et l'allocation efficiente des ressources et des méthodes de formation. Outre les méthodes de formation purement techniques et classiques développées par les pouvoirs publics, les agences de développement et les ONG, d'autres méthodes de formation qui s'apparentent à l'andragogie se révèlent plus pertinentes.

Le renforcement des capacités interpelle les modifications qui devraient en résulter, autrement dit le changement. Or la théorie du changement a suscité depuis plusieurs années une littérature importante, qui renvoie d'ailleurs à des disciplines différentes (Bernoux, 2004). La notion de changement est fortement polysémique, comme en fait foi l'utilisation très fréquente, voire banalisée, du terme dans le langage courant et ses multiples références dans toutes les disciplines

des sciences sociales. Le changement est aujourd'hui un objectif en soi, ou du moins est-il perçu comme si difficile qu'on oublie le reste. Le problème est de changer, de savoir changer et de contrer les mythiques résistances au changement. Les qualités d'adaptation tendent à primer sur les compétences, entendues comme les aptitudes ou les qualifications d'une personne quelconque, dans un domaine ou une matière donnés, et l'imprévisibilité de demain sur l'incompétence d'aujourd'hui. Le changement est à la fois modification d'une fonction, d'une situation, d'un mode opératoire, et transformation des modes de régulation de ceux-ci (Durand et Weil, 1993). Pour définir le changement dans l'action publique, on peut s'appuyer sur une définition librement inspirée des travaux de Hall (1986, 1993) et Muller et Surell (1998) sur les transformations des politiques économiques britanniques. On considère donc qu'il y a changement de politique publique lorsque l'on peut mettre en évidence les trois constats suivants : un changement des *objectifs* des politiques et, plus généralement, des cadres normatifs qui orientent l'action publique ; un changement des *instruments* qui permettent de concrétiser et de mettre en mouvement l'action publique dans un domaine ; et un changement des *cadres institutionnels* qui structurent l'action publique dans le domaine concerné pour le développement.

C'est dans ce contexte que plusieurs développements font apparaître l'importance des institutions. Nsouli (2000) distingue d'abord deux grands groupes d'institutions :

- Les premières assurent le fonctionnement efficace du marché : le régime de la propriété, qui doit être bien défini pour protéger les actifs des investisseurs et les rendements qu'ils peuvent en tirer ; le système réglementaire, qui doit permettre de limiter la fraude et les comportements anticoncurrentiels ; les institutions politiques, juridiques et sociales, qui doivent atténuer les risques de conflits sociaux et les gérer au besoin ; le respect de l'état de droit ; enfin, l'existence d'un gouvernement « propre » (Rodrik, 1997, 1999).
- Les secondes garantissent la stabilité économique en veillant à ce que les politiques menées soient saines ; responsables de la gestion économique et financière (le ministère des finances et la banque centrale relèvent de cette catégorie).

Ensuite, on observe généralement que dans les années 1960, le potentiel de croissance de l'Afrique était parfois jugé supérieur à celui de l'Asie de l'Est. Les preuves empiriques avancées par Easterly et Levine (1997) suggèrent que les raisons pour lesquelles ce potentiel ne s'est pas concrétisé tiennent à une série de facteurs sociopolitiques, et en particulier à l'insuffisante scolarisation, à l'instabilité politique et au manque d'infrastructures. Cette thèse est corroborée par Rodrik (1997), qui montre que les indices de la qualité institutionnelle rendent très bien compte des écarts de croissance entre pays de l'Asie de l'Est, écarts qui ne peuvent être imputés à des variables économiques traditionnelles telles que l'accumulation du capital, le progrès technique ou l'augmentation de l'offre de travail.

L'objectif du présent article est de montrer que le développement de l'Afrique passe par un renforcement de ses capacités à travers la théorie du changement, en examinant comment les institutions informelles ou formelles, nationales ou internationales et leur travail de formation, peuvent y contribuer. La démarche méthodologique utilisée pour l'état des lieux du renforcement des capacités en Afrique comprend d'une part une revue de la littérature et de la documentation pertinentes (rapports d'activités, études, articles, ouvrages, entre autres) ; et d'autre part l'initiation d'une démarche auprès des institutions universitaires, de recherches et des partenaires au

développement pour la collecte des données factuelles et statistiques sur le renforcement de capacités en Afrique. Les données statistiques présentées proviennent des sources diverses (Banque Mondiale, OCDE, UNESCO, etc.), en particulier Waast et Gaillard (2000) qui inclut une étude bibliométrique utilisant la base PASCAL, des enquêtes institutionnelles menées dans 14 pays africains, des interviews semi-directifs conduits auprès de 400 chercheurs et responsables institutionnels africains, et une enquête questionnaire adressée à 1 677 chercheurs africains de 36 pays africains ayant bénéficié d'un soutien de l'IFS ou de certains programmes de la Commission Européenne.

Le reste du texte aurait pu être organisé autour des deux grands axes qui structurent classiquement le renforcement des capacités, à savoir les capacités humaines d'une part, les capacités institutionnelles d'autre part. Ce choix est malheureusement desservi par le fait que la frontière entre ces deux corps de capacités n'est pas étanche. En effet, comment améliorer la gestion macroéconomique d'un Etat (capacité institutionnelle) sans actualiser les compétences de ses cadres (capacités humaines) ? Comment équiper une administration en ordinateurs (capacité institutionnelle) sans se préoccuper des agents censés les utiliser (capacité humaine) ? C'est pour cette raison que l'option retenue ici est la structuration du texte en neuf sections : la première évoque les approches théoriques du renforcement des capacités, la deuxième présente l'institution phare du renforcement des capacités en Afrique qu'est l'ACBF, la troisième analyse les capacités de l'Etat, la quatrième les capacités en formations universitaire et postuniversitaire, la cinquième les capacités scientifiques, la sixième les capacités de la microfinance, la septième les capacités commerciales, la huitième le rôle des institutions financières internationales dans le renforcement des capacités. Avant de conclure, la dernière section tente brièvement d'étudier la corrélation entre capacité et développement.

II. APPROCHES THÉORIQUES DU RENFORCEMENT DES CAPACITÉS

1- Les « capabilités »

La littérature consacrée aux capabilités est abondante et recouvre une diversité de disciplines allant de l'économie à l'éducation, de la gestion à la politique publique. Chaque discipline attribue des sens et des usages différents au terme capacité ou « capabilité » en fonction de sa nature, mais des facteurs communs émergent (Bryson et Merritt (2007)) : l'importance du développement des individus, le rôle significatif que le travail peut jouer et la portée de l'interaction entre l'individu et l'organisation en matière de développement des capacités. Des points faibles communs se dégagent également : une tendance à ne pas placer l'individu au centre de tout et, en particulier, l'impact des structures institutionnelles, des politiques organisationnelles et du comportement des individus sur le développement et l'expression des capacités. La théorie de la capacité s'est développée à partir des débats sur la théorie de la justice et l'évaluation des situations de pauvreté et de grande détresse. Récemment, Sen (1997) a proposé de rapprocher la théorie de la capacité de la théorie du capital humain. L'examen de la pertinence de ce rapprochement permet de conclure à la fertilité de l'approche de la capacité, vue comme une amélioration de la théorie du capital humain.

La théorie de la capacité permet d'établir une chaîne plus courte entre la formation et les performances des grands indicateurs de productivité, de croissance, de développement ou de développement durable. Les études empiriques mettent en évidence un lien simple entre la capacité de faire et ces grands indicateurs, soulignant la proximité des notions de capacité de faire et de productivité globale pour le producteur. Dans de nombreux pays, les restrictions à la mobilité sociale peuvent être importantes, ce qui se traduit par une chute plus ou moins grande du rendement du capital humain. L'introduction de l'évaluation des niveaux de liberté de choix par la théorie de la capacité permet de mieux différencier les situations de chaque pays, et d'avancer des solutions appropriées dépassant le simple constat, par l'évaluation d'un indice macroéconomique de rendement du capital humain et des faibles performances des systèmes éducatifs. La théorie de la capacité corrige des évaluations trop sommaires de l'éducation ; évaluations limitées, par exemple, à la seule formation initiale. Les technologies de l'information et de la communication (TIC), l'innovation et l'économie des savoirs peuvent amener une dépréciation plus rapide du capital humain, et nécessiter un renouvellement accéléré des « capacités de faire », en tenant compte de l'éventualité de changements radicaux dans l'activité le long du cycle de vie. Curiosité et intérêt prolongent la « capacité de faire » d'une capacité d'apprendre permettant de mieux négocier ces réorientations d'activité.

L'expression « capacité institutionnelle » désigne souvent les moyens dont dispose un pays sur le plan de l'administration et de la gestion, en particulier dans la mise en œuvre des politiques économiques. Elle couvre un large éventail d'activités :

- le recueil des données statistiques nécessaires à la bonne exécution des politiques économiques, en adhérant à des normes agréées au plan international,
- les moyens permettant de bien planifier les dépenses publiques et l'acheminement des services publics aux niveaux central et local,
- la capacité du secteur public à absorber l'aide et à mettre en œuvre les projets,
- l'efficacité avec laquelle les organismes publics luttent contre la corruption et renforcent la gouvernance,
- la mise en place et le fonctionnement de cadres réglementaires ou prudentiels appropriés pour les entreprises et les banques,
- l'élaboration et la mise en application de législations et de réglementations ainsi que de réformes judiciaires,
- la protection des droits de propriété,
- la promotion de la concurrence et, de manière générale, d'une économie axée sur le marché.

En considérant le changement institutionnel comme la modification d'un ensemble initial de règles et des dispositifs organisationnels d'influence, de contrainte et de reproduction qui leur sont associés, on peut l'envisager comme le résultat d'une redéfinition des positions relatives des différents acteurs impliquant une remise en question, parfois radicale, de leurs possibilités d'accès respectives aux ressources collectives. Il s'agit donc d'un processus endogène lié aux interactions entre acteurs organisés ayant une perception de leurs intérêts, et susceptible de faire émerger des groupes de gagnants et de perdants (Nenovsky et Rizopoulos, 2003). L'importance des relations de pouvoir dans l'analyse du changement institutionnel a été déjà mise en avant par Marx (1894), Perroux (1973) et Galbraith (1976, 1984). Dans la tradition institutionnaliste, Commons (1931) accorde une importance particulière aux « transactions stratégiques » qui visent le contrôle et l'influence du

processus de changement institutionnel, alors que Olson (1966, 1995, 2000) et North (1990, 1994, 1997) soulignent le rôle des groupes d'intérêt organisés. Des contributions sur l'économie politique de la transition en général (Roland, 2001, 2002) ou le système monétaire et financier en particulier (Berglof et Bolton, 2002) insistent également sur ce point. En outre, le rôle des relations de pouvoir dans le changement des régimes monétaires internationaux constitue un thème privilégié de l'économie politique internationale (Kébabdjian, 1999).

Contrairement aux approches qui considèrent les institutions comme des solutions optimales d'un jeu répété non coopératif, assurant le bien-être collectif d'agents substantivement rationnels (Schotter et Schwödiauer, 1980 ; Schotter, 1981), chaque configuration institutionnelle cristallise des asymétries quant à la répartition des ressources. L'approche des institutions de Aoki (2000) s'inscrit fondamentalement dans ce même courant, malgré l'adoption d'une hypothèse de rationalité des agents moins forte, tandis que North (1990) soutient que les institutions servent prioritairement les intérêts de ceux qui ont un pouvoir de négociation important leur permettant d'élaborer et d'imposer des règles, tandis que Binger et Hoffman (1989) signalent que la plupart des institutions sont source de gains pour certains membres de la société, alors qu'elles imposent des coûts à d'autres.

Les capacités institutionnelles couvrent un champ et un éventail d'aptitudes extrêmement vastes faisant intervenir l'ensemble des pouvoirs publics et leur capacité à former les ressources humaines au fur et à mesure qu'elles se renouvellent. Grâce au renforcement de la capacité institutionnelle, tant les pays partenaires que les pays bailleurs pourront optimiser leurs investissements, en permettant notamment de mesurer le rapport coût-efficacité de leurs choix par l'analyse d'une gamme étendue de critères de performance (Lusthaus et al., 1996).

2- L'éducation

L'analyse du comportement individuel ou familial de la demande d'éducation a été élaborée par Becker et Schultz dans les années 1960 sous le nom de théorie du capital humain. L'expression « capital humain », qui a fait le succès de l'ouvrage de Becker, a été introduite par Schultz dès 1960 : « *I propose to treat education as an investment in man and to treat its consequences as a form of capital. [...] I shall refer to it as human capital* ». Cette théorie considère l'éducation comme un investissement, car le fait de prolonger ses études revient à payer des frais de scolarité et à renoncer à un revenu immédiat dans l'espoir d'un revenu futur plus élevé. L'éducation contribue donc à produire un capital humain et constitue un cadre de référence de plusieurs développements relatifs aux questions de renforcement de capacité et surtout du financement de cette activité (Melonio et Mezouaghi, 2010).

Les principes élémentaires de la théorie de la demande d'éducation développée par Becker en 1967 ont été ensuite enrichis par Becker et Tomes (1986) qui intègrent notamment dans le modèle les effets des relations familiales, des contraintes de crédit et des sources d'hétérogénéité. Shaffer (1961) souligne que l'éducation peut être appréciée pour elle-même, à la manière d'un bien de consommation, et qu'il est par conséquent difficile de dissocier la part du capital humain qui résulte d'un investissement de celle qui provient d'une volonté de s'instruire par plaisir. On peut alors parler de consommation « symbolique » de l'éducation (Banerjee, 2004).

Les sociologues ont démontré l'importance des caractéristiques sociales des parents sur les trajectoires scolaires et professionnelles des enfants (Blau et Duncan, 1967). En ce qui concerne l'éducation, Bourdieu et Passeron (1964 et 1970) expliquent le lien entre ce qu'ils appellent « l'héritage culturel » et la « performance scolaire ». Il n'est toutefois pas nécessaire de remettre en cause la perception de l'éducation comme un investissement pour rendre compte de l'hétérogénéité des niveaux d'éducation. Becker et Tomes (1986) proposent un élargissement du modèle de capital humain qui apporte deux éléments importants : d'une part, la décision d'éducation est considérée comme une décision familiale et pas seulement individuelle ; d'autre part, l'hétérogénéité provient de deux sources : l'accès plus ou moins aisé aux marchés de capitaux et le « talent », et autorise la construction d'une théorie de la « mobilité intergénérationnelle » dont le cœur est l'analyse des liens entre investissement en capital humain et richesse. Jacoby (1994) montre que plus l'écart d'âge entre les enfants est important, plus l'investissement dans le capital humain pour les deux enfants est important. L'espacement entre les enfants permet en effet de desserrer la contrainte de crédit. Plus l'écart augmente, moins les années d'études des deux enfants se chevauchent, ce qui augmente le revenu disponible.

Mais le cœur de l'éducation demeure son financement. L'intervention publique dans ce domaine est une constante de tous les systèmes éducatifs, mais sa principale contrainte réside dans l'imperfection des marchés financiers. En effet, dans une tradition théorique qui analyse la décision d'éducation comme un comportement d'investissement, les marchés financiers jouent nécessairement un rôle central. La présence d'externalités est encore une circonstance dans laquelle l'efficacité économique n'est pas atteinte par les marchés, ce qui justifie une intervention de l'Etat, typiquement pour corriger le système de prix par des taxes et des subventions. L'idée qu'il existe de telles externalités de l'éducation est souvent avancée et sert de principe à une partie des théories de la croissance endogène. Il s'agirait d'un argument direct permettant de justifier le financement public car les contraintes sont particulièrement fortes lorsqu'il s'agit de financer du capital humain, pour lequel il n'existe pas de collatéral matériel et où la mobilité des bénéficiaires est importante (Friedman, 1955).

Fender et Wang (2003) modélisent en détail la nature du problème. L'imperfection du marché résultant du hasard moral prend la forme du rationnement du crédit qui a pour conséquence le fait que des individus qui s'éduqueraient dans un monde de marchés financiers parfaits ne s'éduquent pas quand les marchés sont imparfaits. Dans ce dernier cas, il y a donc moins d'éducation qu'il serait optimal, ce qui justifie de lever un impôt ou une taxe appropriée. Loury (1981) analyse ainsi des dynasties dans lesquelles les parents ont une information incomplète sur les capacités de leurs enfants. Il existe donc une incertitude sur le résultat de l'investissement éducatif, contre laquelle des ménages ayant une aversion au risque souhaiteraient s'assurer. Pour cette raison, la fourniture d'un niveau d'éducation homogène, financé par une taxe, améliore le bien-être de tous les agents tout en réduisant la dispersion des revenus.

De Fraja (2002) propose une représentation des dynasties dont les enfants ont une capacité de réussir les études qui est, cette fois, connue de la famille. L'hétérogénéité se développe dans deux directions : les ressources des parents et les capacités des enfants. Lorsque les enfants sont brillants, les familles sont prêtes à payer pour leurs études mais, en l'absence de marchés financiers, cela reste dans la limite de leurs ressources. Ainsi les plus pauvres, quelles que soient leurs capacités, ne font

jamais d'études et les plus riches toujours ; entre les deux, seuls les plus brillants poursuivent leur éducation. L'intervention gouvernementale est représentée de façon réaliste par une taxe qui est uniquement fonction du revenu et par des bourses d'études qui sont fonction de la durée d'études choisie par le jeune et sa famille (Melonio et Mezouaghi, 2010).

L'intervention publique est donc justifiée par des arguments d'efficacité mais la forme exacte que doit prendre la subvention de l'éducation et ses effets distributifs n'est pas univoque. Hare et Ulph (1979) insistent sur le fait que la fiscalité induit des comportements sous-optimaux et que le financement de l'éducation et de la recherche constitue un deuxième instrument fiscal qui permet de corriger certaines distorsions, sans être assuré de sa fonction de redistribution. Johnson (1984) analyse ainsi une économie dans laquelle le travail qualifié et le travail non qualifié sont complémentaires et montre que, paradoxalement, le bien-être du groupe non qualifié peut être maximum lorsque celui-ci supporte, à travers un impôt, le poids du financement de l'éducation et de la recherche de l'autre groupe. Hanushek et al. (2003) comparent les subventions à l'éducation et à la recherche avec d'autres instruments de redistribution comme un impôt proportionnel et une subvention sur les salaires faibles. La subvention salariale semble alors la plus efficace, parce que bien ciblée. La subvention à l'éducation et à la recherche, même si elle est financée par les plus riches, bénéficie toutefois potentiellement à tous. Pour Eaton et Rosen (1980), l'impôt fonctionne comme une assurance : l'écart entre les salaires faibles et élevés est en effet réduit, ce qui diminue la variance des salaires, donc l'amplitude du risque. La fiscalité en elle-même peut alors augmenter la demande d'éducation et de la recherche. Il est possible d'étendre cette logique au financement public de l'éducation, notamment si l'absence de marchés d'assurance conduit à un sous-investissement éducatif sous le laissez-faire (Wigger et van Weizsächer, 2001).

Il est commun de poser que les marchés financiers étant imparfaits, l'Etat n'aurait qu'à se substituer aux banques en prêtant lui-même, sans que cela n'implique une quelconque subvention. Cet argument ne résiste pas à l'introduction de l'aversion pour le risque, comme l'a très vite remarqué Vickrey (1962) : « le problème avec les prêts, on le comprend bien, c'est que les étudiants hésitent à s'engager sur une obligation fixe de remboursement [...] ». Il propose ainsi d'offrir des prêts aux étudiants, mais à condition d'en indiquer le remboursement sur les revenus futurs, ce qui revient à assortir le prêt d'un dispositif d'assurance. Cette idée a été appliquée sous la forme des Income Contingency Loan (ICL). Dans le système fiscal classique, la structure est intergénérationnelle, les aînés payent la taxe pour financer l'éducation des plus jeunes, qui payeront la taxe à leur tour. En taxant sous forme de remboursements ceux qui ont réussi (ou, pour le dire autrement, les futurs riches), les ICL opèrent une redistribution qui n'évite pas son principal débat portant sur la répartition des risques de défaut, dont la couverture constitue une subvention dont certains agents doivent supporter le coût. L'expérience menée par l'université de Yale dans les années 1970 n'a pas été convaincante (Nerlove, 1975) car l'ensemble des bénéficiaires du prêt une année donnée étaient rendus mutuellement responsables dans la mesure où, à mesure que des défauts apparaissaient, le montant de remboursement des bénéficiaires restants était augmenté pour assurer l'équilibre du système (risk-pooling) ; ce qui conduit rapidement tous les agents à faire défaut à leur tour. Les mécanismes expérimentés plus récemment ont élargi la base de prise en charge des défauts à l'ensemble des contribuables (risk-sharing).

Glomm et Ravikumar (1992) considèrent alors deux régimes : dans l'un, le système éducatif est privé et chaque parent décide de sa dépense dans l'éducation de ses enfants ; dans l'autre, le système est public, il est financé par un impôt proportionnel et plus la dépense publique est forte, meilleure est la qualité du capital humain transmis. Les agents votent pour l'un et l'autre système. Le système privé semble alors générer plus de croissance (sauf dans des cas particuliers) mais aussi plus d'inégalités. Le résultat obtenu du vote indique que la dépense éducative dont bénéficie chacun dans le système public est directement proportionnelle au revenu moyen car la fiscalité est elle-même proportionnelle. Dans ces conditions, les familles qui ont moins que le revenu moyen seront gagnantes.

Ce résultat tient au choix radical entre un système tout public et tout privé. Fernandez et Rogerson (1995) examinent un modèle, plus réaliste, dans lequel le financement public peut couvrir seulement une partie des dépenses d'éducation, considérée comme un bien non divisible. Ils montrent que cette circonstance peut donner lieu à un jeu dans lequel les plus riches ont intérêt à l'existence d'une contribution publique, à condition que celle-ci soit assez faible pour que les plus pauvres ne soient pas en mesure de fournir de leur poche le complément permettant de couvrir le coût complet de l'éducation. Les riches sont alors gagnants, car les pauvres contribuent à la taxe, à l'impôt mais ne sont pas en mesure d'en tirer le bénéfice ; à moins qu'ils n'aient intérêt à constituer une alliance (Epple et Romano, 1996).

3- Le cas de l'Afrique

L'analyse théorique des motifs de l'intervention publique fait ressortir de façon centrale l'absence de marchés financiers qui repousse l'équilibre de marché d'une situation optimale. C'est donc une justification majeure de l'intervention publique. Mais le financement de l'éducation en Afrique est une question lancinante du fait de l'insuffisance des ressources généralement disponibles. L'ampleur des tâches et des exigences du développement écartèle les choix des gouvernants en matière d'options à ériger en urgence. Lorsqu'on se focalise uniquement sur l'éducation on observe que les ressources publiques qui lui sont consacrées par les pays africains sont en général confinées à moins de 10% du PIB.

Tableau 1 : Quelques indicateurs de l'éducation en Afrique (1990 et 2000) : sélection de pays

	Dépenses publiques d'éducation en % du PIB 1990	Dépenses publiques d'éducation en % du PIB 2000	Dépenses publiques consacrées à l'enseignement supérieur en % des niveaux	% des dépenses publiques d'éducation destinées au supérieur	Dépenses publiques consacrées à l'enseignement supérieur en % des niveaux	Etudiants inscrits en sciences, ingénierie, et mathématiques en % du nombre des étudiants
	1990	2000	1990		2000	1998-2003
Angola	3,9	2,8	3,7		-	18
Bénin	-	3,3	-		16,4	25
Burkina Faso	2,7	-	-	9	-	-
Burundi	3,4	3,6	22,0		26,9	10
Cameroun	3,2	5,4	29	24	-	-
Côte d'Ivoire	-	4,6	-	20	25,1	-
Egypte						
Kenya	6,7	6,2	21,6		-	29
Madagascar	2,1	2,5	-		11,9	20
Maroc						
Mozambique	3,9	2,4	9,9		-	-
Nigéria	0,9	-	-		-	-
Sénégal	3,9	3,2	24,0	24	-	-
Afrique du Sud	6,2	5,7	21,5		14,5	17
Tanzanie	3,2	-	-		-	22
Tchad	-	2,0	-		16,6	-
Zambie	2,4	1,9	-		-	30
Zimbabwe	-	10,4	12,3		-	-

Source : Calculs à partir des statistiques de l'UNESCO (2005) et PNUD (2004).

La part des dépenses courantes consacrées de manière plus globale à l'éducation supérieure et à la recherche varie dans une fourchette comprise entre 15% et 30 (21% en moyenne), ce qui peut être considéré comme relativement insuffisant. Si l'on retient que l'enseignement des disciplines scientifiques est fondamental sur le chantier de la construction continentale, alors on peut observer que le nombre d'étudiants inscrits dans ces domaines demeure encore à encourager, puisqu'ils ne dépassent pas 30% dans le meilleur des cas (Zambie).

De manière générale par ailleurs, la capacité africaine de mobilisation des ressources de l'Etat (mobilisation des ressources internes) en faveur de l'éducation se situe dans une fourchette comprise entre 10% et 20% du PIB selon les pays (15% en moyenne). Pour les pays dont la part du budget se situe au bas de la fourchette, les marges de manœuvre seront d'autant plus importantes que ces pays auront atteint les objectifs de l'« éducation pour tous » (EPT).

Tableau 2 : Marge de manœuvre pour la mobilisation de ressources en faveur de l'éducation

Pays	Mobilisation de s ressources internes	Part allouée à l'éducation	Possibles marges de manœuvres
Niger, Burkina, Madagascar	Faible et inférieure e à 15%	Forte et supérieure e à 20%	Effets sur la mobilisation des ressources internes
Guinée, Tchad, RCA, Congo, RDC, Rwanda	Faible et inférieure e à 15%	Faible et inférieure e à 20%	Effets sur la mobilisation des ressources internes et sur la part allouée à l'éducation
Côte d'Ivoire, Sénégal, Bénin, Togo, Comores	Forte et supérieure e à 15%	Forte et supérieure e à 20%	Faibles marges de manœuvres
Burundi, Mali, Cameroun, Mauritanie, Gabon, Congo	Forte et supérieure e à 15%	Faible et inférieure e à 20%	Effets sur la part allouée à l'éducation

Source : Construit à partir de Gioan (2007).

Si pour les pays qui se situent dans la partie haute de la fourchette, les marges de manœuvre sont étroites pour accroître les ressources globales en faveur du secteur de l'éducation et de la recherche, pour les pays qui se situent au bas de la fourchette, des marges de manœuvre existent, ne serait-ce que pour se rapprocher des moyennes observées pour des pays à structure économique comparable. Dégager des marges de manœuvre (tableau 2) nécessite toutefois un accroissement de la pression fiscale, et dans ce domaine, les évolutions ne peuvent être que très progressives vu leur dépendance vis-à-vis de la croissance économique ; des arbitrages budgétaires en faveur du secteur de l'éducation et de la recherche, mais ceux-ci se feront inévitablement au détriment d'autres secteurs, qui revêtent également dans bien des cas un caractère prioritaire (santé, sécurité, agriculture, entre autres.).

On note avec satisfaction que les institutions responsables de la gestion économique en Afrique se renforcent de plus en plus, notamment sur le plan de la formulation et de l'exécution des politiques à mener. Leur développement s'est accéléré au cours de la dernière décennie, ainsi qu'en témoigne l'amélioration d'ensemble de la mise en œuvre des politiques économiques en Afrique et de leurs résultats (Calamitsis, 1999 ; Fischer, Hernández-Catá et Khan, 1998).

III. LE RENFORCEMENT DES CAPACITÉS EN AFRIQUE : L'ACBF

Deux appels séminaux de renforcement des capacités ont été lancés en 1993, avec les effets d'une secousse dans la galaxie des bailleurs de fonds. Le premier est dû à Edward Kim Jaycox, qui a fait état de ses inquiétudes en déclarant qu'en fait les « *bailleurs de fonds et les gouvernements africains ont, ensemble, compromis la capacité en Afrique ; ils la compromettent plus vite qu'ils la renforcent* » (Jaycox, 1993). Le deuxième appel est issu d'un rapport publié la même année par le PNUD qui soulignait que « *presque tout le monde reconnaît l'inefficacité de la coopération technique en termes de ce qu'est ou devrait être son objectif principal : une plus grande autonomie dans les pays bénéficiaires en construisant des institutions et en renforçant les capacités locales dans le domaine de la gestion de l'économie nationale* » (Berg, 1993, p. 244).

A l'initiative de Jaycox (dont la longévité à la fonction de Vice-Président est allée de 1984 à 1996), la Banque mondiale a alors lancé, conjointement avec la BAD et le PNUD, une initiative africaine pour le renforcement des capacités, lors d'une rencontre des bailleurs de fonds à Paris en juin 1990. A la suite de résultats d'un appel de fonds dépassant toutes les espérances, un accord entre les bailleurs créa la Fondation pour le Renforcement des Capacités en Afrique (ACBF) avec pour date officielle d'établissement le 9 février 1991. Banque mondiale (2005) fait observer qu'à ses débuts, l'ACBF accordait des dons aux unités de politique économique et aux programmes de formation dans le but d'améliorer les activités des ministères centraux, des agences et de leurs fonctions de planification et de gestion de base. En 2000, une nouvelle initiative appelée PACT (Partenariat pour le renforcement des capacités en Afrique), intégrée dans l'ACBF, a été lancée par la Banque Mondiale en coopération avec les gouvernements africains, dans le but de soutenir une plus grande gamme d'activités, y compris l'interaction entre les décideurs, la société civile et le secteur privé.

Sur cette base, la vision de l'ACBF est d'être l'institution africaine leader en renforcement des capacités, en partenariat avec toutes les parties prenantes pour construire et renforcer durablement les capacités dans un objectif de bonne gouvernance et de réduction de la pauvreté en Afrique.

L'espace des compétences arrêté dans cette optique inclut entre autres :

- la gestion et l'analyse de la politique économique,
- la gestion et responsabilité financières,
- l'appui aux statistiques nationales et systèmes de statistiques,
- l'administration et la gestion des affaires publiques,
- l'appui aux parlements nationaux et institutions parlementaires,
- la professionnalisation de l'expression du secteur public et de la société civile.

A partir d'une triple modalité d'intervention dans la plupart des pays du continent (design et développement des projets et programmes, financement des projets et programmes, gestion et réseautage des connaissances), cette institution indépendante dont le siège est situé à Harare (Zimbabwe) offre des dons (par le biais des « accords de dons ») aux institutions et programmes nationaux et régionaux, peut accorder ses financements sur longue période et soutient une vaste gamme d'activités de développement non limitées à l'assistance technique et à la formation individuelle. Les bénéficiaires de dons apprécient le rôle crucial de financements que joue l'ACBF en contribuant aux coûts récurrents et indirects, contrairement à d'autres bailleurs de fonds qui ne financent que des projets. On doit à l'ACBF environ deux cent projets et programmes actifs qui peuvent être à ce jour recensés en Afrique, dans de très nombreux domaines généralement liés d'une manière ou d'une autre à son espace de compétences (la plupart des projets et programmes évoqués dans la présente étude appartiennent d'ailleurs en tout ou partie à son portefeuille).

IV. LES CAPACITÉS DE L'ÉTAT

Le renforcement des capacités de l'Etat fait référence à une assistance qui est fournie aux institutions étatiques qui ont un besoin de développer une certaine habileté et des compétences, ou pour améliorer les performances générales de leurs personnels et de leurs structures. Sans les femmes et les hommes compétents et habiles, les gouvernements africains ne peuvent pas mettre en œuvre les programmes de développement avec efficacité. Il faut donc pour cela restaurer un Etat

régulateur et capable de promouvoir le développement du pays et renforcer les capacités de l'institution étatique, tel qu'il ressort du septième forum africain sur la gouvernance dont le thème fédérateur était « Renforcer la capacité de l'Etat en Afrique » tenu à Ouagadougou (Burkina Faso) en octobre 2007.

En effet, depuis l'indépendance, les Etats se sont occupés à chercher des voies et moyens permettant de soutenir leur développement, sans obtenir des résultats toujours satisfaisants. Pour tenter d'inverser cette tendance plusieurs chefs d'Etat africains, des ministres des finances et du plan et d'autres partenaires au développement, se sont réunis pour examiner les moyens de renforcer les capacités des pays en général et des pays fragiles et sortant des conflits en particulier. Chaque Etat africain présente cependant des besoins qui lui sont propres dans le contexte du renforcement des capacités de l'Etat (« *state-building* »), à cause de plusieurs raisons historiques particulières à chacun, la principale étant que la structure étatique a été imposée de l'extérieur par des puissances étrangères et n'émanait pas de la société elle-même. La formation de l'Etat africain reste, dans une large mesure, un processus en cours. La légitimité et le contrôle restent des notions étrangères à un certain nombre de pays. Ces besoins différenciés exigent des réponses adaptées et une certaine refonte institutionnelle.

Les projets ou programmes de renforcement des structures étatiques financés par ACBF et qui prennent diverses appellations en fonction des pays d'accueil (CAPE, CENAREC, PRECAREF ou bien encore CASC) cherchent à participer à la mise en place d'une politique globale et cohérente de contrôle de l'utilisation des ressources publiques à travers l'appui aux Cours des Comptes, aux Assemblées Nationales, aux Structures de réformes administratives, aux Commissions de lutte contre la corruption et plus généralement à toutes instances identifiées de gouvernance. Ces contributions s'organisent autour de programmes de formation (en particulier dans le cadre des programmes GPE (Gestion de la Politique économique) existants dans sept pays – Cameroun, Côte d'Ivoire, Ghana, RDC, Mozambique, Ouganda et Zambie), d'appui institutionnel et de mise à disposition d'instruments de travail adaptés. Cette initiative rapproche les chercheurs et les décideurs dans l'élaboration des politiques économiques.

Dans le cadre parlementaire par exemple, le programme comprend deux volets : le renforcement des capacités de la Cour des Comptes et le renforcement du contrôle des parlementaires :

- Dans le premier volet, la formation constitue un élément central dans le dispositif de renforcement de l'expertise des magistrats et du personnel de contrôle non magistrat de la Cour. Le programme de formation de la Cour des Comptes comporte des voyages d'études, des stages à l'extérieur et à l'intérieur du pays, l'organisation au niveau national de séminaires et la participation à des sessions et cours de formation dans des établissements spécialisés de la place. Le renforcement en ressources humaines sera accompagné d'un équipement adéquat afin de permettre à la Cour des Comptes de mettre ses cadres dans les meilleures conditions de travail et d'exercice de leurs missions.
- Dans le deuxième volet, le programme de formation de l'Assemblée Nationale vise quatre cibles : les députés, le personnel permanent de l'Assemblée, les assistants parlementaires, et les attachés parlementaires. Ce programme développe des modules permettant aux députés d'avoir une meilleure maîtrise des axes prioritaires de l'activité parlementaire

(examen et adoption de lois, étude des budgets, analyse et évaluation de politiques) ; mais aussi au personnel permanent de l'Assemblée qui en constitue la mémoire car c'est à lui qu'incombe la préparation des documents, l'organisation des séances et des réunions, et la mise en forme finale des lois qui résultent des débats et des votations.

Le programme de formation du personnel permanent de l'Assemblée Nationale vise à faire acquérir à ce dernier des connaissances professionnelles qui renforcent ses capacités opérationnelles et le rendent plus performant. Les gouvernements africains envisagent ainsi de mettre en place un projet visant à promouvoir l'assistantat parlementaire, à qui il appartiendra de mener les activités de réception et tri de l'information et des multiples sollicitations reçues quotidiennement par le député, de collecte des informations à l'usage du parlementaire, d'organisation de l'agenda de celui-ci, et d'interface entre le député et l'extérieur, entre autres. Au Sénégal par exemple, ces types de projets ont ainsi contribué à faciliter l'intégration des nouvelles recrues à travers une formation adaptée et ciblée en rapport avec les promoteurs de ce projet. Les attachés parlementaires sont nommés dans chaque ministère afin d'assister leur ministre de tutelle dans leurs tâches quotidiennes pour l'amélioration des relations entre les pouvoirs exécutif et parlementaire.

La commission de l'économie générale, des finances et du plan (que l'on retrouve sous diverses appellations en fonction des pays) joue un rôle primordial dans le contrôle de l'action gouvernementale en matière de politique économique, financière et budgétaire. Pour remplir sa mission, il est nécessaire de renforcer ses capacités en matière d'analyse et d'évaluation de politiques et programmes publics portant sur la régularité et l'efficacité de la dépense publique. Dans ce cadre, la commission de l'économie sera dotée de moyens lui permettant ainsi :

- de recourir à une expertise autonome à travers des professionnels de l'évaluation et l'implication de réseaux d'expertise sectoriels regroupant des universitaires, des professionnels, etc. pour entreprendre ses propres travaux d'évaluation des politiques publiques,
- d'accéder aux banques de données informatiques du ministère de l'économie et des finances à travers la mise en place d'une base de données budgétaires et financières partagée par tous les acteurs de la chaîne budgétaire,
- de procéder périodiquement à l'audit du ministre chargé du budget sur l'exécution de celui-ci,
- d'avoir connaissance des résultats du rapport annuel de la Cour des Comptes par les magistrats de celle-ci préalablement à l'examen du projet de loi de règlement,
- de rendre publiques, sauf exception, les audits auxquelles elle procédera dans le cadre de ses missions d'évaluation et de contrôle, les rapports d'information, les résultats des actions de contrôle et les conclusions de ses initiatives d'évaluation,
- d'organiser un débat public annuel sur l'exécution des dépenses publiques en rapport avec le collectif des journalistes économiques.

Le projet mettra en place un équipement moderne pour accompagner l'institution dans son effort de modernisation et d'amélioration des conditions de travail de son personnel à travers un appui institutionnel.

V. LES CAPACITÉS EN FORMATIONS UNIVERSITAIRE ET POSTUNIVERSITAIRE

L'enseignement supérieur y compris la recherche menée dans les universités, joue un rôle crucial dans le développement. Il permet de générer du capital humain nécessaire dans des domaines clés tels que la santé, l'agriculture et l'ingénierie, et renforce les moyens d'autosuffisance d'un pays. Par exemple, l'une des raisons pour lesquelles la « révolution verte » des années 1960 et 1970 a connu plus de succès en Asie qu'en Afrique est que les pays asiatiques disposaient de plus de moyens technologiques à l'échelle locale. Les universités d'agronomie et les centres de recherche agronomique locaux (nombre d'entre eux ont été mis sur pied par le GCRAI) ont été en mesure d'adapter la nouvelle technologie aux réalités locales. Les PED ont d'un point de vue historique bénéficié d'une aide étrangère importante qui devait contribuer à améliorer leurs fragiles systèmes d'enseignement supérieur, en particulier au cours des années 1950 et 1960.

En Afrique francophone, la colonisation française, qui prônait une politique d'assimilation, conduisait à former les élites africaines dans les institutions de la métropole. A de rares exceptions, ce n'est qu'après les indépendances que les établissements d'enseignement supérieur et de recherche ont été développés (UNESCO, 2004). Conçues au départ sur le modèle des établissements de la métropole, ces institutions universitaires africaines ont, pendant une décennie, enseigné les mêmes programmes que leurs homologues de la métropole et les diplômes délivrés avaient une validité de plein droit en métropole. Par la suite, cette validité des diplômes a été remplacée par des équivalences, alors que les institutions africaines n'avaient pas effectué les réformes nécessaires pour s'adapter aux besoins des pays. Par ailleurs, les ressources ont progressivement diminué car, les pays africains, confrontés aux PAS à partir du milieu des années 1980, ont consacré de moins en moins de ressources aux établissements publics et donc aux institutions d'enseignement supérieur où le secteur privé était totalement absent. La résultante en a été une profonde crise de l'enseignement supérieur en Afrique francophone qui a engendré une dégradation continue des conditions d'étude.

La conjonction de ces facteurs défavorables dans les institutions locales a conduit les familles qui avaient les moyens financiers et l'Etat, dans certains domaines, à envoyer les bacheliers en formation dans les établissements d'enseignement supérieur à l'étranger, créant de ce fait des conditions favorables à la « fuite des cerveaux ». Cependant dans les jeunes universités nationales, les formations postuniversitaires (« post-graduate ») étaient réduites, d'autant que chaque institution nationale voulait mettre en place ses propres structures. Face à cette situation et aux besoins de plus en plus importants en formations spécialisées, l'essentiel de ces formations étaient assurées à l'étranger. Même si certains aspects de cette émigration pour des besoins de formation sont contrôlés au départ, il n'y a aucune garantie de retour des diplômés. Ces flux migratoires sont attestés par les demandes de plus en plus nombreuses de visas à telle enseigne que, dans les représentations diplomatiques des pays d'accueil, on en est arrivé à créer le type de « visa pour études ».

Tableau 3 : Chercheurs et universitaires en Afrique : sélection de pays en 1999

	Personnels de l'enseignement supérieur	Chercheurs à temps plein employés par secteur public	Chercheurs à temps plein employés par le secteur privé	Chercheurs équivalents plein temps	Chercheurs par million d'habitants
Algérie	16 000	1 200	700	3 000	100
Burkina Faso	700	200	-	350	30
Cameroun	1 800	300	-	800	60
Côte d'Ivoire	2 000	500	-	600	55
Egypte	40 000	1 500	-	10 000	230
Kenya	1 800	600	-	1 000	35
Madagascar	900	260	-	300	35
Maroc	10 000	700	3	200	120
Mozambique	600	-	-	-	-
Nigéria	14 000	1 300	-	3 000	40
Sénégal	1 000	435	-	600	80
Afrique du Sud	17 000	8 500	5 000	13 000	350
Tanzanie	1 400	-	-	600	70
Tunisie	9 000	800	400	3 000	350
Zimbabwe	1 100	300	-	600	30

Source : Calculs à partir de Waast et Gaillard (2000).

Les enseignants des universités constituent une entité de moins en moins négligeable (tableau 3) si l'on considère en particulier les cas de l'Afrique du Sud, du Maroc, de la Tunisie ou de l'Egypte. Ils sont néanmoins confrontés dans leurs pays non seulement aux problèmes d'équipements vétustes et obsolètes des centres de recherche et laboratoires mais aussi à la fermeture desdits centres et laboratoires. Cette situation peut conduire à l'arrêt de la production des docteurs et à l'absence de recrutement de nouveaux enseignants qui, conjuguée avec la demande de plus en plus importante d'accès à l'enseignement supérieur, se traduit par une massification des étudiants, de sorte que les enseignants trouvent de plus en plus difficilement de temps à consacrer à la recherche.

Tableau 4 : Articles scientifiques publiés en 1998 : sélection de pays

	Nombre d'articles scientifiques	Articles par million d'habitants	Articles par milliard de dollars de PNB
Algérie	241	8	5,5
Burkina Faso	72	7	26,0
Cameroun	167	12	18,0
Côte d'Ivoire	87	6	8,0
Egypte	1 313	120	17,0
Kenya	506	17	53,0
Madagascar	50	3	13,5
Maroc	510	20	14,5
Nigéria	450	4	14,5
Sénégal	106	12	21,0
Afrique du Sud	2 738	72	21,0
Tanzanie	196	6	30,0
Tunisie	55	55	26,0
Zimbabwe	176	16	21,0

Source : Calculs à partir de Science Citation Index et de la Base de données PASCAL.

Dans un tel contexte, les efforts réalisés en matière de recherche sont importants comme l'atteste le tableau 4, avec les performances satisfaisantes de l'Afrique du Sud, du Maroc, du Kenya, de la Tunisie ou du Nigeria. Mais ils demeurent insuffisants, ce qui peut être particulièrement grave en termes de promotion. En Afrique francophone par exemple, la promotion des enseignants du supérieur et des chercheurs, basée sur leur production scientifique, s'effectue dans un cadre communautaire, à savoir le CAMES, mis en place au lendemain des indépendances. Plusieurs projets de renforcement des capacités ont été proposés, notamment le renforcement des programmes de troisièmes cycles nationaux en économie et en gestion des universités africaines.

En effet, ces programmes de troisièmes cycles nationaux et de doctorats étaient dévalorisés ; entraînant de ce fait une sous-utilisation de la capacité locale d'encadrement doctoral. Deux réponses distinctes ont été apportées en Afrique anglophone et francophone. En Afrique anglophone, l'AERC/CREA a été créé avec siège est à Nairobi (Kenya). Cette institution pilote et finance les programmes de recherche et de formation, avec notamment un *Collaborative Master Program* et un PhD collaboratif. Les comités scientifiques où siègent des universitaires africains et non africains assurent la conception et le suivi des programmes, ainsi que des ateliers thématiques. Progressivement, les chercheurs francophones ont été associés aux ateliers, puis intégrés aux équipes de recherche. Mais si cette expérience sur le renforcement des capacités de recherche en analyse économique peut s'avérer efficiente en matière de management, il n'y a pas d'internalisation des programmes, d'africanisation par les universités et les centres de recherche de l'espace anglophone (Afrique Australe et Afrique de l'Est et Nigeria), puisque l'institution d'accueil est un consortium de bailleurs de fonds (y compris l'ACBF). Un programme spécifique est créé pour le Nigeria qui compte, à lui seul, une vingtaine d'universités.

Dans le système universitaire francophone, l'AUPELF-UREF devenue aujourd'hui AUF joue un rôle important dans la formation des formateurs, ainsi que dans les programmes doctoraux ou postdoctoraux d'excellence nationaux ou internationaux. Elle développe actuellement un important programme de renforcement des capacités en NTIC dans les institutions universitaires africaines visant la création d'un cadre utile dans la prévention de la « fuite des compétences » et l'encouragement au retour des expatriés dans les Etats africains. La CIEREA initie et accueille le PTCI qui est l'homologue du *Collaborative Master* du CREA pour l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe. Appuyé par l'ACBF, le PTCI, qui gère un programme doctoral international, est réparti entre plusieurs universités dans 18 pays à savoir Angola, Bénin, Burkina-Faso, Burundi, Centrafrique, Comores, Congo, Côte d'Ivoire, Gabon, Madagascar, Mali, Mauritanie, Niger, République Démocratique du Congo, Rwanda, Sénégal, Tchad, Togo. L'originalité du PTCI réside dans l'élaboration d'un programme d'excellence dans le tissu universitaire africain. Mais si le bilan de ce programme est positif, il procède néanmoins, ajouté aux autres programmes, d'un phénomène de détournement de capacités. Ce détournement est de type « syndrome hollandais intellectuel » et transforme de bons résultats, pris isolément, en détournement collectif de ressources (Kern et Mahieu, 2002) qui n'est pas sans rappeler les analyses issues du « modèle Salter-Swan » (Salter, 1959 ; Swan, 1955).

Le CODESRIA lance chaque année et ce depuis 1975 des programmes de petites subventions pour la rédaction de mémoires et de thèses et de renforcement des capacités à travers des Instituts qu'il organise dans plusieurs domaines des sciences sociales. L'objectif de ces programmes est de contribuer au développement des sciences sociales en Afrique par le financement de la formation

des formateurs, de la recherche des étudiants, des professionnels et des institutions. Dans cette perspective, les candidats retenus sont encouragés à utiliser les ressources disponibles pour financer les coûts du travail de recherche sur le terrain, l'acquisition de la documentation, le traitement des données collectées et l'impression de leur rapport, thèse ou mémoire.

Outre le soutien accordé aux projets institutionnels de recherche, le CRDI a fréquemment contribué au développement de la capacité de ses partenaires en fournissant des équipements, de la formation et des systèmes de gestion comptable améliorés. Depuis sa révision des approches de renforcement de capacités institutionnelles entreprise en 1987, le CRDI est allé bien au-delà de l'aide directe à la recherche en finançant de nombreuses activités d'appoint, notamment les programmes de formation technique, les programmes de subventions mineures, le financement de publications spécialisées, les crédits limités d'investissement, les systèmes administratifs et de gestion comptable, les congés sabbatiques d'étude, les réseaux régionaux et séminaires, les consultations, les systèmes d'acheminement des données, les bibliothèques, les programmes de perfectionnement du personnel de soutien, les évaluations de programmes et de projets, les subventions de base pour les dépenses d'exploitation. Ainsi, accroître la capacité des institutions pour permettre une meilleure exécution des fonctions d'aide à la recherche ouvre au CRDI des perspectives intéressantes et potentiellement importantes pour ses activités d'investissement.

VI. LES CAPACITÉS SCIENTIFIQUES

Partant d'un potentiel scientifique endogène extrêmement faible en 1960 (Eisemon, 1979), l'Afrique a connu une phase de création institutionnelle particulièrement active (écoles de formation, centres et instituts de recherche, et universités) au cours des années 1970 et 1980 (Davis, 1983; Kolinsky, 1985; Gaillard et al., 1997) accompagnée d'une explosion de sa population universitaire, et d'une croissance forte du nombre de ses auditeurs, étudiants et chercheurs. Le tableau 5 indique que la place de l'Afrique du Sud est plus que déterminante pour les statistiques du continent. A lui seul, ce pays absorbe les deux tiers de la capacité institutionnelle en matière de recherche, tous domaines scientifiques confondus, soit 172 sur les 602 existantes entre 1998 et 2007.

Tableau 5 : Nombre d'institutions par domaine entre 1998 et 2007 : sélection de pays

Burkina Faso	1	1	1	-	-	-	1	2	6
Cameroun	12	2	5	-	2	-	4	2	27
Côte d'Ivoire	5	1	2	2	2	1	2	2	17
Egypte									
Kenya	14	4	-	4	2	1	3	1	29
Madagascar	-	1	-	-	1	-	1	-	4
Maroc									
Mozambique	1	1	-	1	-	-	-	1	4
Nigéria	21	2	2	4	-	-	6	-	35
Sénégal									
Afrique du Sud	30	31	11	21	6	17	37	19	172
Tanzanie	19	5	1	3	1	-	4	3	36
Tunisie									
Zimbabwe	25	-	2	2	3	1	1	2	36
Afrique (avec Afrique du Sud)	232	76	35	50	38	24	90	57	602
Afrique (hors Afrique du Sud)	202	45	24	29	32	7	53	38	430

Source : Calculs à partir de des statistiques de l'UNESCO et de Word Sciences Report 1998

Ce développement institutionnel, modeste à l'échelle du monde mais d'une importance certaine, a été soutenu par des aides, des subventions et autres sources variées comme on peut le voir dans le tableau 7 ci-dessous. De même que les montants variaient selon les pays, de même les programmes financés ont revêtu des formes diverses : bourses d'études et de formation universitaire et à la recherche, bourses de recherche pour les individus ou les institutions, soutiens à la création et à la maintenance institutionnelle, mise en place et renforcement des coopérations Nord/Sud pour l'enseignement et la recherche. A des niveaux d'investissements comparables, les résultats sont parfois très contrastés, globalement modestes mais visibles. Ainsi, la science en Afrique subsaharienne (à l'exception de l'Afrique du Sud) mesurée à l'aune de sa production publiée représentait à peine 0,5 % de la production mondiale au milieu des années 1980, soit à peu près autant que l'Afrique du Nord ou que l'Afrique du Sud (Gaillard et Waast, 1993). Les statistiques existantes présentent toutefois une situation plus générale qui ne réduit pas la connaissance scientifique africaine à un niveau nul. En effet, les 14 pays sélectionnés dans le tableau 4 ont commis 6 667 publications scientifiques, et l'ensemble du continent en revendique 50 361 en 1998 (tableau 6).

Tableau 6 : Production scientifique régionale en Afrique entre 1991-1997

Régions	Publications scientifiques	Articles seulement	% de toutes les publications scientifiques	% de tous les articles
Afrique anglophone (sauf Afrique du Sud)	10 639	9 155	21	22
Afrique francophone (sauf Maghreb)	5 938	4 958	12	12
Afrique du Sud	13 997	11 813	28	28
Afrique du Nord	18 906	15 542	37	37
Afrique médiane	881	759	2	1
Total	50 361	42 227	100	100

Source : Calculs à partir de la Base de données PASCAL (1991-1997).

Depuis lors, la situation s'est détériorée dans la plupart des pays africains qui, subissant la baisse des budgets publics, ont vu leurs systèmes d'éducation, d'enseignement supérieur et de recherche se dégrader. Les recrutements sont inexistantes ou gelés. Les salaires (quand ils sont payés souvent en retard) ne suffisent plus pour vivre. L'état de crise ambiant est édifiant comme le montrent Dahoun (1997), Gaillard et al. (1997) ou Lebeau et Ogunsonya (1999). Alors qu'elle représentait un peu moins de 0,5% de la production mondiale en 1985, la science en Afrique subsaharienne (Afrique du Sud non comprise) ne représentait plus que 0,3 % de celle-ci au milieu des années 1990 (Arvanitis et al., 2000), avec des situations contrastées en fonction des disciplines et des régions. Ainsi l'Afrique du Nord et le Maghreb témoignent d'un renforcement sans précédent de leur productivité scientifique et du développement des sciences de l'ingénieur, alors que la science nigériane, au contraire, implose du fait du déclin des sciences de base et de la stagnation des sciences agricoles et médicales.

Tableau 7 : Sources de financement de la recherche en Afrique en 1999 par région

Régions	Organismes internationaux	Institutions nationales	Fonds publics nationaux	Entreprises ou fondations internationales	Entreprises ou institutions nationales	Autres
Afrique du Sud	44,8	20,9	25,9	6,4	2,3	2,4
Afrique du Nord	44,9	29,5	13,7	5,5	1,9	4,5
Afrique médiane	54,2	18,1	12,4	5,9	1,5	7,9

Source : Calculs à partir de Gaillard et Furó Tullberg (2001).

Une enquête questionnaire des boursiers IFS et des bénéficiaires INCO (tableau 7) montre que dans l'identification des sources de financement de la recherche en Afrique, le rôle des institutions internationales est déterminant, et parmi celles-ci on peut isoler l'aide décisive de l'IFS. L'objectif général de l'IFS est, en effet, de soutenir des scientifiques du tiers monde au tout début de leur carrière, dans la conduite de recherches sur les ressources biologiques. Durant les 26 premières années de son activité (1974-1999), l'IFS a soutenu plus de 3 000 chercheurs dont 1022 en Afrique. L'aide apportée par l'IFS est surtout financière par des bourses de recherches, renouvelables deux fois, d'un montant maximum de 12 000 dollars US environ. Ces allocations sont principalement destinées à couvrir les frais afférents aux équipements de laboratoire, de documentation scientifique et de fournitures, parfois même certains frais annexes tels les coûts de déplacements locaux et les salaires des assistants et techniciens. L'IFS offre aussi à ses boursiers différentes opportunités de rencontres et d'interactions avec la communauté scientifique : allocations de voyage de formation et de participation à des conférences ou dans d'autres institutions scientifiques ; organisation d'ateliers de travail ; soutien et promotion de réseaux scientifiques ; et prix scientifiques (accompagné de récompenses financières) permettant de distinguer les boursiers dont les recherches, soutenues par l'IFS, ont été couronnées de résultats exceptionnels.

Le regain d'intérêt pour le régionalisme a créé également un climat propice à la coopération scientifique et technique sous-régionale. Des communautés régionales comme la CEMAC, la CEDEAO, le COMESA, la SADC, l'UMA peuvent en effet donner un point de départ décisif à la coopération sous-régionale aux fins du renforcement des capacités scientifiques et techniques. Au moyen de politiques, d'arrangements institutionnels et d'aides financières, les CER peuvent servir de bases à la coopération entre établissements d'enseignement supérieur et de recherche en vue de la formation de scientifiques de haut niveau. Du reste, la plupart des CER s'accordent à reconnaître le rôle que les sciences et les techniques pourraient jouer dans le développement économique et l'intégration régionale.

Cependant l'Afrique a fait l'expérience de deux modèles de coopération sous-régionale lui permettant de renforcer ses capacités. Le RAIST créé par l'UNESCO en 1980 est un modèle de réseau institutionnel (regroupant une gamme d'établissements), et le GCRAI créé en 1971 est un modèle de réseau de centres d'excellences. Le GCRAI a créé des centres d'excellence régionaux et mis en commun leurs ressources au sein d'un réseau. Ce réseau de centres d'excellence se distingue du modèle proposé par le Plan d'action pour la science et la technologie du NEPAD (2005), dans lequel

des établissements existants sont sélectionnés, désignés centres d'excellence régionaux puis amenés à coopérer au sein d'un réseau. Ce modèle ne nécessite pas de nouveaux locaux, et à cet égard il est proche du modèle du RAIST et présente tous les avantages du réseau institutionnel. L'analyse des expériences de coopération sous-régionale donne à penser que celle-ci doit être renforcée au moyen des mesures comme le renforcement de l'infrastructure des N dans les établissements d'enseignement supérieur ; la création de bases de données sur les ressources humaines existant dans les établissements de formation et de recherche de la sous-région de façon à en tirer le meilleur parti possible ; l'élaboration des données sur la mobilité des ressources humaines compétentes pour déterminer la nature des pertes dues à l'exode des cerveaux et la direction qu'ils prennent et la création d'un forum qui facilitera le partage régulier d'expériences (sur une base biennale).

Grâce aux possibilités offertes par les N, l'exploration des possibilités de l'utilisation positive des compétences établies hors d'Afrique est désormais bénéfique à travers les nombreux réseaux existants. Le CRDI s'est investi dans la mise en place de tels réseaux électroniques, parmi lesquels on peut citer NGONET et EASTNET basés au Kenya et reliant (pour le second) des chercheurs des universités de Kampala (Ouganda), de Nairobi (Kenya), de Dar es Salam (Tanzanie), de Lusaka (Zambie), et d'Harare (Zimbabwe) ; HEALTHNET qui fonctionne avec l'ONG Satel Life de Boston, initié comme un projet de l'Institut International de Physique pour la Prévention de la guerre nucléaire ; PADISNET qui relie entre eux des centres de développement et de planification de 34 pays ; et VITANET mis au point pour fournir des informations et une assistance aux agences de développement dans certains domaines. D'autres scientifiques de la diaspora scientifique africaine ont eux aussi pris des initiatives pour créer des liens avec des collègues de leurs pays d'origine, comme AKA, MARS, ANA, SANSA et TSC. De tels programmes ont mis en place 41 réseaux à travers le monde entier, qui sont liés à 30 pays africains.

VII. LES CAPACITÉS DE LA MICROFINANCE

En 1997, une initiative pilote du CGAP pour le renforcement des capacités des institutions de microfinance en Afrique a lancé une opération expérimentale, appelée Initiative pilote pour le renforcement des capacités de microfinancement en Afrique. Cette opération, qui couvrait l'Afrique de l'Est et l'Afrique de l'Ouest, visait surtout à travailler avec les instituts africains de formation, afin d'organiser des formations en gestion financière à l'intention des IMF. L'objectif était de mettre en place les bases du développement d'un marché de services viables et de bonne qualité dans les domaines de la formation et de l'assistance technique dans la région. En effet, les institutions de microfinance d'Afrique se heurtent à de nombreuses difficultés qui les empêchent de fournir des services financiers viables à un nombre substantiel de clients pauvres. Les praticiens du microfinancement, les décideurs et les représentants des bailleurs de fonds ont constaté que le manque de cadres et d'agents compétents est le principal obstacle qui entrave le développement des institutions de microfinance dans la région, et ils estiment qu'il est particulièrement crucial d'investir dans ce domaine.

Le programme-cadre UE/ACP sur la microfinance remédie à l'un de ses principaux goulots d'étranglement à savoir l'absence de capacité institutionnelle de détail. Le Programme a octroyé 6,5

millions d'euros de subventions à onze organisations partenaires pour étendre la couverture par le biais de mécanismes et de produits novateurs et pour accroître la transparence. La plupart des subventions ont pour objet d'apporter un soutien aux IMF, mais deux vont créer de nouvelles banques de microfinance. Les initiatives ont été sélectionnées à la suite d'un appel d'offres unique. Le programme-cadre UE/ACP sur la microfinance avait obtenu les résultats suivants à la fin septembre 2007 :

- Renforcement direct d'au moins 40 institutions de microfinance (IMF) dans les pays suivants : RDC, Ghana, Rwanda, Kenya, Ouganda, Sénégal, Togo, Mali, Niger, Mozambique, Malawi, Zambie et Zimbabwe ;
- Soutien à ProCredit RDC lui permettant de procéder à un élargissement considérable et de faciliter l'accès à toute heure de la clientèle en installant les toutes premières billetteries électroniques dans le pays ;
- Création de deux nouvelles IMF à Madagascar et au Cameroun ;
- Formation de plus de 500 personnes à travers l'Afrique, notamment le personnel des associations rurales communautaires de services financiers au Kenya et des banques villageoises au Cameroun ;
- Soutien à deux réseaux de microfinance (un réseau régional et l'association ougandaise) ;
- Introduction d'initiatives innovantes d'éducation et de protection des consommateurs par l'Ugandan Microfinance Association ;
- Mise en place du SMARTRAC avec formation d'experts conseils locaux et réalisations de missions ;
- Apport complémentaire aux investissements de la BEI grâce au fonds d'investissement de Cotonou, avec au moins trois subventions octroyées ;
- Participation à des expériences pour différents services financiers : microassurance et épargne ;
- Octroi de bourses à des décideurs politiques provenant de pays ACP (Banque centrale, ministère des finances, etc.) pour leur permettre de s'inscrire au programme de formation à la microfinance de Boulder.

Le renforcement des capacités est un acte de management des ressources humaines. Il entre dans le cadre de la GPEC ainsi que dans le suivi et l'évolution des carrières des acteurs de la microfinance. Les entreprises engagent des moyens importants pour la formation de leur personnel, en réalité, la formation n'est qu'un moyen. Pour être appliquée, elle doit être écrite et diffusée, afin que les différents acteurs de l'entreprise puissent s'y référer. La carrière du travailleur dans le domaine de la microfinance implique un apprentissage continu, non seulement par rapport aux techniques de gestion mais surtout en termes de psychologie organisationnelle et de développement humain.

VIII. LES CAPACITÉS COMMERCIALES

1- Cinq prémisses

Premièrement, les échanges et leur libéralisation peuvent contribuer au développement. Les échanges et la libéralisation des échanges ne sont pas des fins en soi. Mais ils peuvent donner à un pays plus largement accès à toute une panoplie de biens, de services, de technologies et de

connaissances. En stimulant l'esprit d'entreprise, ils peuvent créer des emplois, promouvoir des phénomènes vitaux « d'apprentissage », attirer des flux d'investissement privés, accroître les recettes de change et générer des ressources pour assurer un développement durable et faire reculer la pauvreté.

Deuxièmement, les PED veulent s'intégrer dans l'économie mondiale. Pour qu'une intégration dans l'économie mondiale soit bénéfique, il faut un important effort de réformes et une participation plus efficace aux mécanismes institutionnels de prise de décisions qui façonnent l'économie mondiale.

Troisièmement, la nouvelle donne économique mondiale est riche de promesses, mais pose des problèmes difficiles. Etant donné la complexité grandissante des marchés mondiaux, les nouveaux enjeux du système commercial multilatéral et les impératifs contradictoires des accords commerciaux régionaux, bilatéraux et multilatéraux, les PED se trouvent confrontés à un éventail croissant de problèmes concernant tant la compétitivité que l'orientation de l'action. Or, bien souvent, ils ne disposent ni des capacités institutionnelles ni des ressources humaines requises pour faire face à ces problèmes.

Quatrièmement, les responsables de la politique commerciale ont fortement intérêt à renforcer les capacités des PED dans le domaine des échanges. Il est de l'intérêt des pays de l'OCDE que les PED surmontent leur déficit de capacités dans le domaine des échanges, négocient efficacement, appliquent les accords commerciaux et respectent les engagements permanents qu'ils ont contractés en vertu de ces accords.

Enfin, le soutien des donateurs peut renforcer le système commercial multilatéral en remédiant aux problèmes auxquels les PED se heurtent dans le domaine des échanges. Les gouvernements se sont engagés à renforcer le cadre intégré et aux derniers Sommets du G8 et G20 les 25-27 juin 2010 à Toronto (Canada), les chefs d'Etat ont demandé le renforcement des capacités dans le domaine des échanges et l'apport d'améliorations à leur réalisation.

Renforcer les capacités dans le domaine des échanges rend les décideurs, les entreprises et les acteurs de la société civile des pays partenaires mieux à même :

- De collaborer à l'élaboration et à la mise en œuvre d'une stratégie du développement des échanges qui soit intégrée dans une stratégie plus générale de développement national.
- De renforcer la politique et les institutions commerciales en tant que base de réforme des régimes d'importation, d'accroissement du volume et de la valeur ajoutée des exportations, de la diversification des produits et marchés d'exportation et de l'accroissement des investissements étrangers propres à créer des emplois.
- De participer aux institutions, aux négociations et aux processus qui façonnent la politique commerciale nationale, ainsi qu'aux règles et aux pratiques du commerce international, et d'en tirer parti.

2- Le cadre de l'action des pouvoirs publics

Un des principaux objectifs du renforcement des capacités dans le domaine des échanges est d'aider les PED à mettre en place des cadres et des stratégies d'action durables dans le domaine des échanges. L'expérience montre en effet qu'aucun pays n'a développé substantiellement son

commerce sans un cadre d'action efficace dans le domaine des échanges. Tout cadre de cet ordre, s'appuiera sur des institutions et des arrangements spécifiques, dont chacun devra recevoir une attention de la part des PED et des donateurs.

Un cadre et une stratégie d'action valables dans le domaine des échanges devront aider les PED à saisir de nombreuses opportunités dans le domaine des échanges ; faciliter des efforts de développement des échanges au niveau véritablement local ; réduire le risque que les priorités des donateurs dans le domaine de la politique commerciale n'influent sur la politique commerciale des PED ; permettre à ces derniers d'entretenir et d'améliorer leurs capacités dans le domaine des échanges après le départ des donateurs. Sans prétendre proposer un cadre d'action idéal, certaines caractéristiques ou dispositifs semblent pouvoir en favoriser le succès. Donateurs et PED doivent en mettre en place à partir des éléments suivants :

- Une stratégie commerciale cohérente étroitement intégrée à la stratégie globale de développement du pays,
- Des mécanismes de consultation efficaces les pouvoirs publics, les entreprises et la société civile,
- Des mécanismes efficaces de coordination des politiques à l'intérieur des services gouvernementaux,
- Une stratégie visant à améliorer la collecte, la diffusion et l'analyse des informations dans le domaine des échanges,
- Des réseaux pour l'élaboration de la politique commerciale, soutenus par des organismes de recherche locaux,
- Des réseaux d'établissements œuvrant à la promotion des échanges,
- L'établissement de liens au sein du secteur privé,
- Un engagement de la part de toutes les parties prenantes à mettre en œuvre des stratégies régionales et mondiales d'ouverture.

La première implication pour les donateurs consiste à coordonner plus étroitement les efforts de renforcement des capacités dans le domaine des échanges. Un cadre d'action de cet ordre ne peut fonctionner efficacement si les institutions et les arrangements qui le composent sont constitués (ou renforcés) de façon indépendante.

La deuxième implication est celle de veiller à ce que les activités de renforcement des capacités dans le domaine des échanges revêtent une portée globale et soient exécutées de manière intégrée. Etablir des cadres d'action des pouvoirs publics viables exigera la prise de mesures dans de nombreux domaines et par de nombreux intéressés et les efforts accomplis dans un domaine devront être menés à bien conjointement avec les efforts accomplis dans d'autres.

La troisième implication est d'encourager la prise en charge par les populations locales et leur participation à toutes les activités de coopération dans le domaine des échanges. La participation et la consultation des populations locales (des différentes parties prenantes, des pouvoirs publics, des différentes régions) constituent les prémisses d'une stratégie efficace d'action des pouvoirs publics. En aidant les PED dans ce sens, les donateurs contribueront puissamment à ce que les initiatives en matière de coopération pour le développement soient prises en charge par les populations locales et induites par la demande. Une stratégie d'action efficace dans le domaine des échanges réduira aussi au minimum le risque à long terme que les intérêts des donateurs dans soient contraires à ceux de leurs pays partenaires.

La quatrième implication commande d'adopter des approches qui accroissent la capacité des pays partenaires à continuer de s'aider eux-mêmes une fois les donateurs partis. Lorsque la coopération pour le développement est focalisée sur la mise en place de politiques commerciales, la nécessité pour les donateurs de trouver les moyens d'installer des capacités durables devient évidente. Dans les projets de dotation en personnel, les donateurs devraient dans toute la mesure du possible faire appel aux compétences locales.

La cinquième implication suggère de renforcer leurs propres capacités dans le domaine des échanges. Il est particulièrement important que les donateurs aient l'expertise voulue pour mettre en place des institutions (publiques, privées et mixtes), des mécanismes consultatifs et des réseaux d'action des pouvoirs publics et de soutien. Ils gagneraient aussi à échanger de façon plus systématique des informations sur leurs programmes et expériences respectifs.

La dernière implication commande d'engager d'importantes ressources financières et en personnel pour mettre en place, dans les PED, des cadres d'action des pouvoirs publics dans le domaine des échanges, avec la perspective d'obtenir des résultats substantiels. Contribuer à mettre en place un tel cadre dans un pays où il n'en a jamais existé auparavant exigera de la part des donateurs des engagements à long terme et un effort soutenu d'un grand nombre de fonctionnaires talentueux.

3- L'aide pour le commerce

L'initiative « Aide pour le commerce » a pour but d'aider les PED à surmonter les déficiences structurelles et le manque de capacités qui limitent leur aptitude à tirer le meilleur parti des débouchés commerciaux. Au moment de conclure ses travaux en 2006, l'équipe spéciale de l'OMC chargée de l'Aide pour le commerce déclarait que : « *L'Aide pour le commerce vise à aider les PED à accroître leurs exportations de biens et de services, à s'intégrer dans le système commercial multilatéral et à tirer parti de la libéralisation des échanges internationaux et de l'élargissement de l'accès aux marchés* ».

L'Aide pour le commerce fait partie intégrante des programmes ordinaires d'APD. Les donateurs fournissent, en fait, depuis de nombreuses années, d'importantes aides aux programmes liés au commerce, mais les domaines visés se sont multipliés. Au cours des négociations commerciales du Cycle d'Uruguay de 1986 à 1994, l'assistance liée au commerce avait essentiellement pour but d'apporter un soutien technique afin d'aider les PED à négocier et mettre en œuvre les accords commerciaux. Par la suite, la portée de cette assistance s'est élargie pour inclure le renforcement des capacités du côté de l'offre, en particulier le secteur privé et de l'infrastructure liée au commerce. A l'heure actuelle, le programme de travail porte également sur l'ajustement structurel lié au commerce.

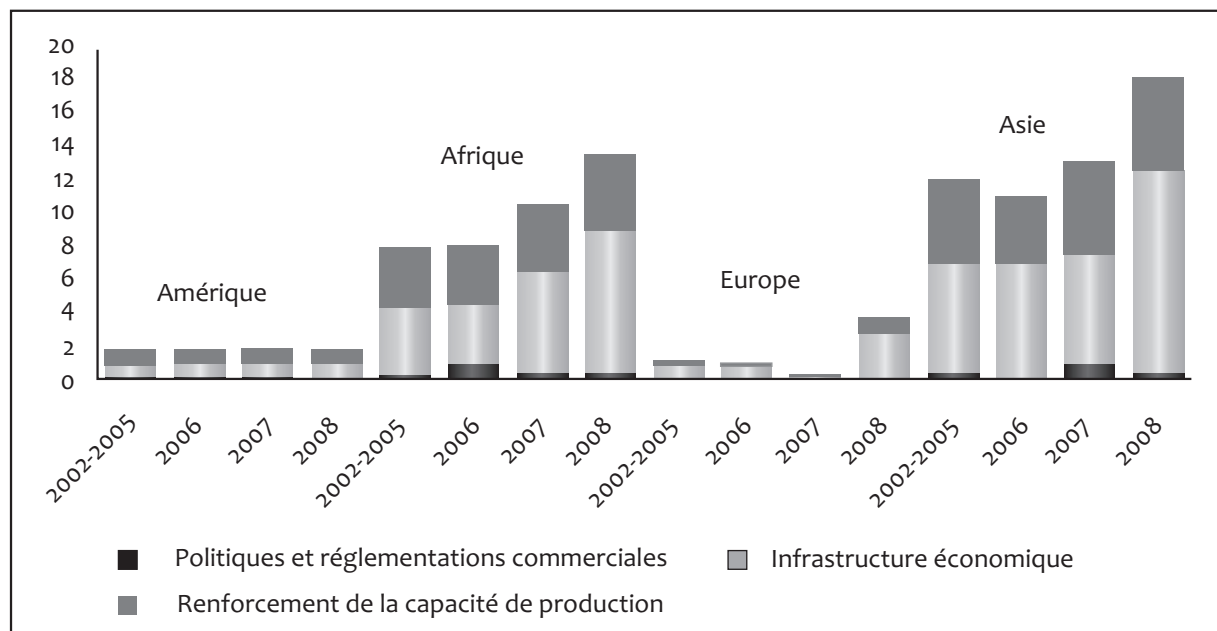
En d'autres termes, l'Aide pour le commerce est une démarche globale de renforcement des capacités qui réunit différents thèmes en un cadre unique, et notamment :

- assistance technique liée au commerce : par exemple, aider les pays à élaborer des stratégies commerciales, à négocier des accords commerciaux et à les mettre en œuvre ;
- infrastructure liée au commerce : par exemple construction de routes, de ports et de réseaux de télécommunication pour mettre les marchés intérieurs en relation avec l'économie mondiale ;

- renforcement de la capacité de production (y compris le développement du commerce) : par exemple, octroi d'un soutien pour que les industries et les secteurs mettent à profit leurs avantages comparatifs et diversifient leurs exportations ;
- assistance à l'ajustement lié au commerce : aider les PED à faire face aux coûts de la libéralisation du commerce, par exemple abaissement des droits de douane, érosion des préférences ou détérioration des termes de l'échange ;
- autres besoins liés au commerce : s'ils sont mentionnés comme des priorités de développement liées au commerce dans les stratégies nationales de développement des pays partenaires.

Comme le montre la figure 1, la plus grande partie de l'aide pour le commerce va vers les pays d'Asie (44%), mais les flux en direction de l'Afrique augmentent régulièrement (35%).

Figure 1 : Répartition régionale et sectorielle et de l'aide pour le commerce en %.



Source : OCDE (engagements en dollars US de 2008).

Depuis 2005, les ressources destinées à l'Aide pour le commerce ont augmenté d'environ 10% par an (statistiques de l'OCDE). En 2007, l'Aide pour le commerce a représenté 32% du total de l'APD ventilable par secteur. Le Japon s'est engagé à verser 12 milliards de dollars US pour l'Aide pour le commerce entre 2009 et 2011. Trois autres Etats ont pris des engagements à titre individuel : les Pays-Bas se sont engagés à verser au moins 550 millions d'euros par an, la France 850 millions d'euros à partir de 2010 et le Royaume-Uni environ 1 milliard de livres sterling par an entre 2009 et 2011 pour stimuler la croissance et le commerce des pays pauvres. Ces engagements viennent compléter le précédent engagement collectif pris à Hong Kong, concernant le versement de 2 milliards d'euros par an jusqu'en 2010 en faveur de l'aide liée au commerce. A la Conférence ministérielle de Hong Kong en 2005, les USA se sont engagés à consacrer à cette aide 2,7 milliards de dollars US par an jusqu'en 2010.

IX. LES INSTITUTIONS FINANCIÈRES INTERNATIONALES ET LES CAPACITÉS

Les institutions financières internationales (FMI, de la Banque mondiale et BAD) ont des objectifs et des domaines d'action différents en matière de renforcement de capacités en Afrique. Malgré les différences de mandat, elles apportent une contribution assez similaire en utilisant des mécanismes assez proches. Cette contribution est d'autant plus efficace, au demeurant, qu'elles insistent sur la coordination et la complémentarité de leurs efforts.

Premièrement, les institutions financières internationales apportent des concours financiers (sous forme le plus souvent de prêts, mais parfois d'un élément don important) afin d'aider ces pays à atteindre les objectifs convenus lors des consultations. Deuxièmement, ces institutions aident les autorités nationales à formuler les mesures à prendre pour atteindre leurs objectifs économiques et sociaux. Elles le font à travers de larges consultations (avec les responsables politiques et les représentants du secteur privé, mais aussi entre le siège et le personnel résident de ces institutions) dont l'objectif est d'identifier les goulets d'étranglement de ces économies et les principaux problèmes qui leur sont posés. Troisièmement, ces institutions encouragent la mise au point, la diffusion et le respect de normes ou codes de bonne conduite économique et financière reconnus au plan international. Quatrièmement, ces institutions offrent une formation dans de multiples domaines. Celle-ci peut s'inscrire dans le cadre de projets spécifiques engagés par les pays bénéficiaires avec l'appui de ces institutions pour réformer les entreprises d'Etat, la fonction publique, l'administration fiscale ou le secteur financier. Cinquièmement, en Afrique et ailleurs, ces institutions collaborent avec les organismes de formation et de recherche régionaux (tels que le PTCl, le GPE et le CREA) pour faciliter le transfert des connaissances, former les économistes, fonctionnaires et « formateurs », ou appuyer les recherches économiques.

1- Le FMI

Le FMI apporte une contribution importante au renforcement des capacités en menant, auprès d'un large éventail d'organismes publics africains, une action qui va bien au-delà des prêts aux institutions et des efforts d'allègement de la dette. Le FMI agit essentiellement dans quatre directions.

La première direction est la formation économique offerte par l'Institut du FMI (et d'autres départements). Ses cours de gestion macroéconomique ou thématiques s'adressent à des fonctionnaires occupant divers niveaux de responsabilité dans différents types d'agences. Au cours des vingt dernières années, plus de 3 000 fonctionnaires africains ont ainsi suivi les cours de l'Institut du FMI, et on prévoit pour les prochaines années environ 8 000 candidatures. Pour satisfaire cette demande, l'Institut du FMI a entrepris d'élargir la gamme des thèmes abordés et de renforcer les partenariats régionaux. Dans ce but, il a décidé de :

- Consacrer tous les ans des séminaires de haut niveau aux questions économiques présentant un intérêt particulier pour l'Afrique ;
- Créer, en collaboration parfois avec les instituts de formation régionaux, des séminaires régionaux centrés sur des questions plus techniques (dépenses publiques, restructuration bancaire, marchés monétaires) ;

- Resserrer sa coopération traditionnelle avec les centres de formation de la BCEAO et de la BEAC;
- Nouer des partenariats avec les pays d'Afrique anglophone en coopérant à divers cours donnés par l'Institut de gestion macroéconomique et financière de Harare (Zimbabwe) et l'Institut ouest-africain de gestion économique et financière de Lagos (Nigéria);
- Promouvoir le téléenseignement pour réduire les séjours longue durée à l'étranger;
- Créer à Abidjan (Côte d'Ivoire) avec la BAD et la Banque Mondiale, l'Institut multilatéral d'Afrique.

La deuxième direction est l'assistance technique, qui vise à répondre aux besoins très divers exprimés par les Etats membres. Ainsi, le département des finances publiques propose son assistance pour faciliter la mobilisation des recettes et le renforcement des administrations fiscale et douanière, ou réformer les régimes de retrait. L'aide apportée par le département de la monnaie et des changes couvre la réglementation, le contrôle et la restructuration bancaires, les opérations en devises, l'organisation, la gestion et la comptabilité des banques centrales. Quant au département des statistiques, il aide les Etats membres à respecter les normes internationalement reconnues dans les domaines des statistiques monétaires, de la balance des paiements, du secteur réel et des finances publiques.

La troisième direction est celle des consultations périodiques du FMI avec les Etats membres. Moins explicites, mais non moins importantes, elles sont menées conformément à l'article IV des Statuts et permettent au FMI d'engager avec les autorités du pays concerné un dialogue qui porte à la fois sur l'analyse détaillée de l'économie, l'examen des options possibles et la formulation des actions à mener. Ces consultations entraînent les diverses agences et leurs services à collaborer plus étroitement, ce qui aide le pays concerné à renforcer ses capacités d'analyse et d'action.

La dernière direction est le dialogue qui préside à la formulation et au suivi des programmes appuyés par le FMI. Plus encore que les consultations au titre de l'article IV, les programmes qu'appuie le FMI mobilisent des équipes d'économistes expérimentés des Etats membres et d'autres institutions financières internationales. L'effort qu'ils accomplissent ensemble améliore très sensiblement la gestion économique, en particulier dans les ministères des finances et les banques centrales. Les représentants résidents du FMI jouent eux aussi un rôle primordial à cet égard en aidant les Etats membres à appliquer leur programme sur le terrain.

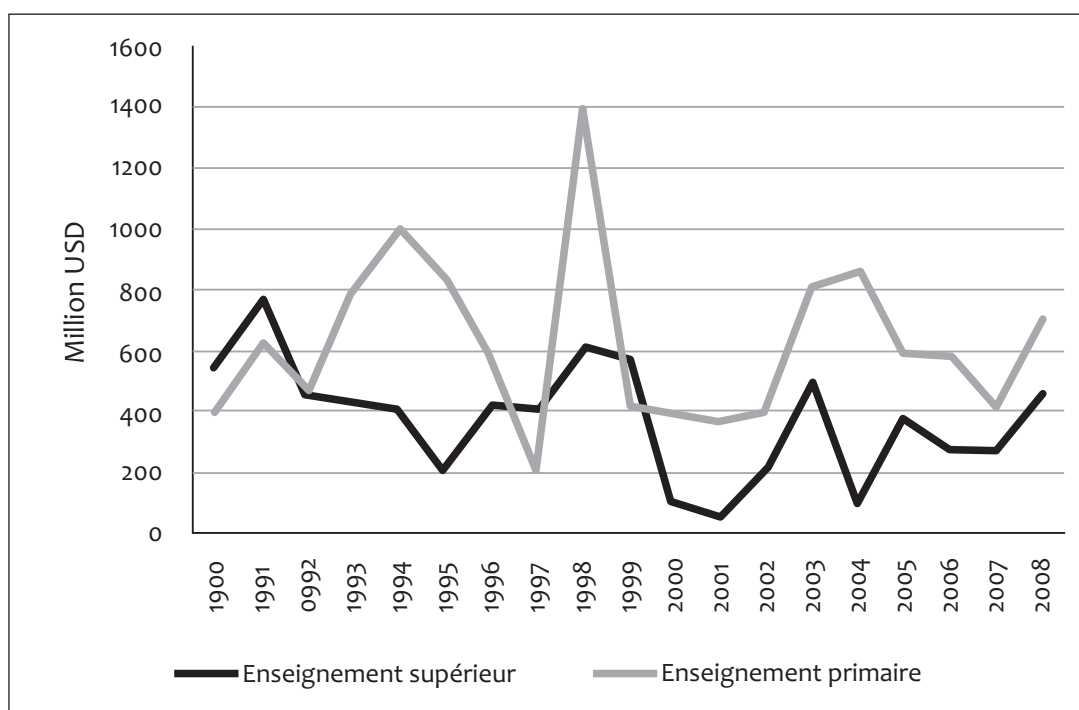
2- La Banque Mondiale et les autres bailleurs de fonds

Deux décennies après les indépendances du continent, l'enseignement supérieur est tombé en disgrâce, en partie parce que les pays bailleurs de fonds et les pays bénéficiaires de l'aide ont considéré que c'était un service public coûteux et inefficace, profitant aux riches et aux privilégiés et produisant trop de diplômés en sciences sociales pour des perspectives d'emploi assez faibles ; en partie aussi à cause des problèmes liés à la « fuite des cerveaux », les institutions africaines éprouvant encore des difficultés pour retenir sur place leurs personnels formés. Dans les années 1980 et 1990, les arguments de « retour sur investissements » ont progressivement pris de l'importance pour les institutions de financement.

Une étude de la Banque Mondiale a en effet estimé en 1986 que le taux de rentabilité sociale – l'augmentation des revenus nationaux découlant d'une année supplémentaire d'éducation – pour l'enseignement supérieur était de 13% en moyenne inférieur aux rendements de l'enseignement de base dans les PED. Une étude ultérieure portant sur 98 pays pour la période 1960-1997 a estimé que le taux de rentabilité sociale type de l'enseignement primaire était de 18,9%, contre 10,8% à peine pour l'enseignement supérieur. En 1994, la Banque mondiale a insisté sur le fait que la priorité ne devrait plus être accordée à l'enseignement supérieur dans les stratégies de développement et a par conséquent réduit ses dépenses pour l'enseignement supérieur, de 17% des fonds qu'elle consacrait à l'éducation en 1985-1989 à 7% à peine en 1995-1999 (figure 2).

D'autres bailleurs de fonds ont fait de même. Le Forum mondial de l'éducation de l'an 2000 qui s'est tenu à Dakar au Sénégal, a confirmé le manque d'intérêt de la communauté internationale pour l'enseignement supérieur dans le monde en développement, ne retenant que l'enseignement primaire comme moteur pour l'amélioration du bien-être social en général.

Figure 2 : Evolution des prêts de la Banque mondiale consacrés à l'enseignement.



Source: Construite à partir des statistiques de la Banque Mondiale.

Fort heureusement, un rapport publié en 2000 par la Banque Mondiale et l'UNESCO, a confirmé un changement des mentalités en posant que l'enseignement supérieur dans les PED était dans une situation « périlleuse » et tant qu'elle ne pouvait garantir un développement rapide, des progrès soutenus étaient impossibles à réaliser sans ce type d'enseignement. En 2005, la Commission pour l'Afrique, mise en place par le gouvernement britannique, a clairement suggéré à la communauté internationale de reconnaître l'utilité de l'enseignement supérieur pour le développement. Elle a recommandé aux bailleurs de fonds d'accroître la capacité de l'enseignement supérieur en Afrique

en investissant dans ce secteur et les a exhortés à octroyer 500 millions de dollars US par an (et jusqu'à 3 milliards de dollars US sur dix ans) aux centres d'excellence scientifique et technologique.

En 2008, la Banque Mondiale est allée plus loin, en reconnaissant la nécessité d'une « *approche du développement plus axée sur le savoir* » en Afrique et en admettant qu'une telle approche exige que l'accent soit davantage mis sur l'enseignement supérieur. Elle œuvre déjà avec de nombreux partenaires dans ses projets de développement de l'enseignement supérieur, en accordant des prêts de 327 millions de dollars US en moyenne par an, principalement à des projets en Amérique latine et dans les Caraïbes (43%) et en Asie de l'Est et dans le Pacifique (21%), y compris à des projets visant à accroître l'accès à l'enseignement supérieur et sa gestion au Chili, au Népal et au Vietnam. Mais la Banque mondiale n'est pas la seule à intervenir financièrement. En effet, de nombreux gouvernements et des fondations privées investissent actuellement d'importants montants pour stimuler l'enseignement supérieur dans les PED (tableau 8).

Tableau 8 : Types d'aide et bailleurs de fonds : enseignement supérieur

Type d'aide	Définition	Principaux bailleurs de fonds
Aide bilatérale	Aide directement octroyée par le gouvernement d'un pays à un autre pays	France (AFD), Allemagne (GTZ), Japon (JICA), Pays - Bas (Nuffic), Espagne (AECID), Suède (SIDA), Royaume-Uni (DFID), Etats-Unis (USAID)
Aide multilatérale	Aide ou prêts accordés par le gouvernement d'un pays étranger autre que les PED à une agence internationale	Banque mondiale, Commission Européenne, banques régionales de développement (BASD, BAD, BID)
Fondations privées	Organisations caritatives qui distribuent des fonds privés et non officiels/publics	Fondation Bill et Melinda Gates, Fondation Carnegie, Fondation Rockefeller, Fondation Ford, Fondation John D. et Catherine T. MacArthur, Fondation William et Flora Hewlett, Fondation Andrew W. Mellon, Fondation Kresge.

Source : Construit à partir de l'observation

La France par exemple, qui est sans doute le plus grand bailleur de fonds bilatéral dans le secteur de l'enseignement supérieur, a octroyé presque 1 361 millions de dollars US à titre d'APD de l'enseignement supérieur en 2007 (voir tableau 9). Elle se sert de l'aide pour encourager les réformes universitaires, en encourageant les universités d'Afrique francophone à restructurer leurs diplômes afin de répondre aux normes internationales. L'aide française essaie également de renforcer les moyens scientifiques ; au moins la moitié étant consacrée aux bourses, principalement en France, mais une partie aussi aux études dans des PED. L'un des projets phare de ce pays en Afrique subsaharienne est le projet ziE, Institut international de l'ingénierie de l'eau et de l'environnement situé à Ouagadougou (Burkina Faso). Il réunit des chercheurs venant d'universités partenaires dont six d'Afrique et sept de France. 8 millions de dollars US de l'aide française ont également permis de procéder à la réforme de cette institution, et de former plus de 3000 techniciens et cadres de direction pour les secteurs privé et public.

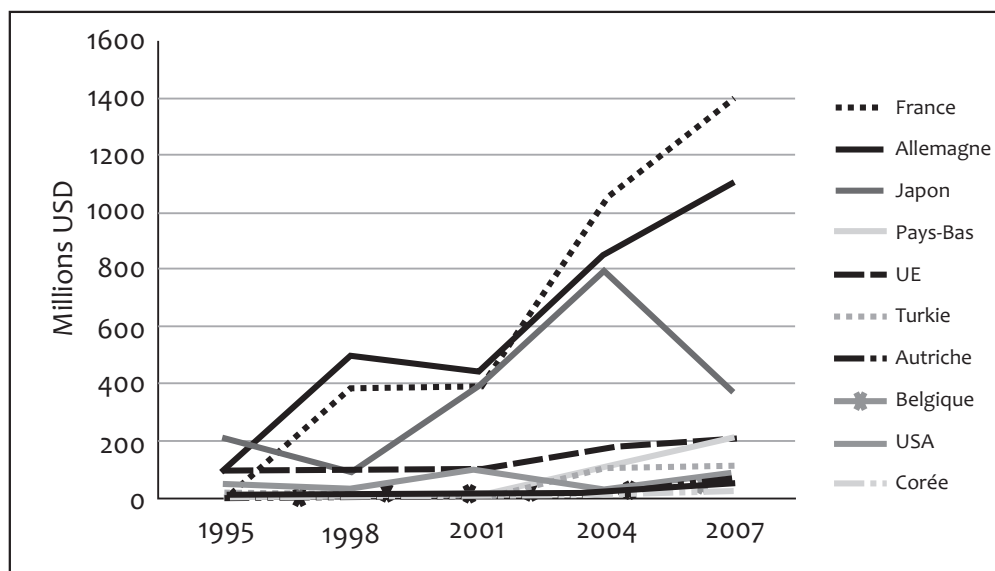
Tableau 9 : APD consacrée à l'enseignement supérieur (Millions dollars US)

Pays	1995	1998	2001	2004	2007
France	-	380,25	415,38	1 045,29	1 361,17
Allemagne	78,17	504,59	445,77	860,9	1 054,66
Japon	223,82	83,27	401,87	804,53	338,48
Pays-Bas	6,78	68,56	23,24	119,64	279,92
Commission Européenne	5,2	-	72,11	159,81	241,71
Turquie	-	-	-	133,79	150,07
Autriche	76,11	69,28	52,98	70,27	129,46
Belgique	47,79	29,68	39,85	82,57	115,43
Etats-Unis	-	6,65	110,74	33,36	87,38
Corée	-	1,26	6,75	27,42	81,67
Espagne	29,24	43,25	43,66	41,03	75,04
Grèce	-	3,87	5,14	17,22	56,52
Royaume-Uni	40,06	10,81	3,65	1,41	54,37
Norvège	-	0,57	51,71	28,79	50,78
Australie	246,44	82,48	23,85	15,67	49,65
Portugal	17,69	9,88	10,58	43,07	47,49
Canada	100,94	37,11	50,48	80,33	32,84
Nouvelle-Zélande	27,12	-	20,86	19	21,94
Italie	67,5	3,59	12,99	17,22	21,42
Suisse	9,65	4,4	5	3,93	11,04
Suède	16,73	9,05	15,97	17,38	10,18
Pays membres du CAD, Total	993,58	1 349,06	1 743,98	3 322,71	3 800,62

Source: Calculs à partir des statistiques de l'OCDE

La figure 3 qui suit retrace le montant des aides publiques au développement consacrées à l'enseignement supérieur provenant de 10 principaux bailleurs de fonds. En effet, les Etats-Unis ont également été des partisans de longue date de l'appui à l'enseignement supérieur dans le monde en développement. L'African Graduate Fellowship Program de l'USAID a fonctionné de 1963 à 1990 et a été suivi par l'Advanced Training for Leadership and Skills Project de 1991 à 2003.

Figure 3 : APD consacrée à l'enseignement supérieur : 10 grands bailleurs de fonds



Source: Construite à partir des statistiques de l'OCDE

A eux deux, ces programmes représentent des investissements de 182 millions de dollars US, finançant plus de 3 200 étudiants africains en quête de diplômes d'études supérieures dans plus de 200 universités américaines. 85 à 90% de ces étudiants formés dans ces universités ont regagné leurs pays d'origine après la fin de leur formation.

X. CORRÉLATION ENTRE CAPACITÉ ET DÉVELOPPEMENT

Bien que de nombreux indicateurs de capacité puissent être identifiés, ils ne renseignent pas de manière évidente sur leur corrélation avec le développement. Il s'agit pourtant d'un exercice extrêmement utile pour se rendre compte du rôle majeur du renforcement des capacités dans la trajectoire du développement, mais aussi pour cibler les variables les plus importantes et les arranger par ordre d'importance dans un contexte africain toujours financièrement contraint. Cet exercice est aussi fortement limité par l'indisponibilité des données statistiques souhaitées (par exemple l'indisponibilité des données sur les indicateurs de capacité pour une même année, ou encore l'indisponibilité des données pour tous les pays africains).

En dépit de cet avertissement, il a été possible d'interroger l'existence d'une corrélation entre certaines variables (voir table 10) et le PIB par habitant, sur un échantillon de 10 pays, à savoir : Nigéria, Côte d'Ivoire, Burkina-Faso, et Sénégal pour l'Afrique de l'Ouest ; Cameroun pour l'Afrique Centrale ; Kenya, Tanzanie et Zimbabwe pour l'Afrique de l'Est ; Afrique du Sud et Madagascar pour l'Afrique Australe.

Tableau 10 : Liste des variables

Variable	Libellé
V1	Total du personnel de l'enseignement supérieur en 1999
V2	Nombre de chercheurs par million d'habitants en 1999
V3	Nombre d'articles par million d'habitants en 1998
V4	Nombre d'articles par milliard de dollars de PNB en 1998
V5	Total du personnel de recherche et développement en 1995
V6	Taux de pénétration internet en 2002/Utilisateurs internet pour 1000
V7	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des hommes de plus de 15 ans en 2002
V8	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des femmes de plus de 15 ans en 2002
V9	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des hommes entre 15 -24 ans en 2002
V10	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des femmes entre 15 -24 ans en 2002
V11	Taux d'activités économiques des hommes de plus de 15 ans en 2002
V12	Taux d'activités économiques des femmes de plus de 15 ans en 2002
V13	Dépenses publiques de santé en 2000 (% du PIB)
V14	Nombre d'enseignants du primaire en 2000
V15	Dépenses d'éducation (% du PIB) en 2000
V18	PIB par tête en 2002

Les calculs indiquent des corrélations positives et élevées pour cinq variables (cf. tableau 11 ci-dessous)

Tableau 11: Indicateurs de capacités corrélées positivement avec le PIB par habitant

Indicateurs de capacité	Notations	Corrélation avec le PIB par tête
Nombre de chercheurs par million d'habitants	V2	0,98
Nombre d'articles par million d'habitants	V3	0,98
Total du personnel de recherche et développement	V5	0,87
Taux de pénétration internet /utilisateurs internet pour 1000	V6	0,85
Total du personnel de l'enseignement supérieur	V1	0,73
dépenses publiques de santé (% du PIB)	V13	0,55

Il apparaît alors que le nombre de chercheurs et le nombre d'articles par million d'habitants sont les variables clés du renforcement des capacités qui impulsent très fortement le développement (pris ici à partir du PIB par habitant).

XI. CONCLUSION

La question de renforcement des capacités est un enjeu planétaire, mais qui revêt des singularités en Afrique, en termes de financement, de structures, de structuration, de programmes et de compétences. Le renforcement des capacités budgétaires et structurelles de l'enseignement, de l'éducation, de la formation et de la recherche permet de rêver d'une participation à la production du savoir, de la connaissance et à la consolidation des fonctions naturelles de l'école, de l'université et des centres de formation et de recherche africains.

L'objectif de cet article était de proposer un état des lieux du renforcement des capacités en Afrique, en posant un regard transversal sur les fondements théoriques du renforcement tels qu'ils peuvent être restitués sur la base des théories du changement, et portés par les développements multidimensionnels de la théorie du capital humain. Le dépouillement de la littérature existante et les efforts multiformes consignés ici et là ont permis de ramasser et de trier une importante documentation qui fait état de ce qui est fait par les Etats eux-mêmes, les instances internationales, le Système des Nations Unies, les ONG et les institutions financières internationales pour contribuer à ce vaste chantier.

Pour éviter la séparation parfois sinon souvent hasardeuse entre capacités humaines et capacités institutionnelles, nous avons opté de rendre compte de cet état des lieux en mettant en évidence l'icône continentale dans ce domaine qu'est l'ACBF, puis en évoquant tour à tour ce qui est fait en matière de renforcement de l'Etat, des systèmes universitaires, des systèmes de recherches scientifiques, de microfinance, de participation au système multilatéral des échanges, de contribution des bailleurs de fonds (toutes entités confondues). Nous avons proposé enfin une brève analyse de la corrélation pouvant exister entre les indicateurs de capacité et le développement dans un panel de pays africains.

Au bout de cet exercice trois idées majeures peuvent dégagées être en termes d'agenda pour le futur : en premier lieu, la quantité et la qualité des chercheurs constituent ensemble la clé pour la croissance et le développement du continent. Des efforts endogènes et décisifs doivent leur être consacrés pour une massification autant que possible du capital humain. En second lieu, il est urgent de mettre en place, individuellement par les pays africains, collectivement au sein de l'Union Africaine, des programmes incitatifs traduisant la priorité accordée au développement des ressources humaines africaines en Afrique. En troisième lieu enfin, une attention particulière doit être accordée pour renforcer et mutualiser autant que possible les capacités des organismes africains et internationaux, qui travaillent sur des programmes d'amélioration des compétences tant humaines qu'institutionnelles pour le développement de l'Afrique.

Tableau Annexe 1 : Matrice des données utilisées

Variables	Total du personnel de l'enseignement supérieur en 1999	Nombre de chercheurs par million d'habitants en 1999	Nombre d'articles par million d'habitants en 1998	Nombre d'articles par milliard de Dollars de PNB en 1998	Total du personnel de recherche et développement en 1995	Taux de pénétration d'internet en 2002 (Utilisateurs internet pour 1000)	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des hommes de plus de 15 ans en 2002 (en %)	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des hommes entre 15-24 ans en 2002 (en %)	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des femmes entre 15-24 ans en 2002 (en %)	Taux d'alphabétisation ou de scolarisation des femmes de plus de 15 ans en 2002 (en %)	Taux d'activités économiques des hommes de plus de 15 ans en 2002 (en %)	Taux d'activités économiques des femmes de plus de 15 ans en 2002 (en %)	dépenses publiques de santé en 2000 (% du PIB)	Nombre d'enseignants du primaire en 2000	Dépenses d'éducation (% du PIB) en 2000	PIB par tête en 2002
Pays	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14	V15	V18
Afrique du Sud	17000	350	72	21	16946	68,2	90	88	96	98	63	47	3,4	222487	5,4	3123,1
Kenya	1800	35	17	53	5832	12,7	90	83	92	93	88	76	2,1	146205	6,3	413,9
Zimbabwe	1100	30	16	21	4369	43	94	89	98	99	74	60	3,7	66440	6,9	538,3
Cameroun	1800	60	12	18	5110	3,8	84	68	88	84	81	54	1,3	43135	2,1	708,7
Sénégal	1000	80	12	21	1607	10,4	52	33	58	45	89	65	1,7	21755	3,3	427,6
Burkina Faso	700	30	7	26	1205	2,1	37	22	47	33	91	78	2,1	17435	2,4	239,2
Côte d'Ivoire	200	55	6	8	1546	5,5	64	44	72	60	82	51	0,9	43204	4,6	592,1
Tanzanie	1400	70	6	30	6069	2,3	79	66	79	76	91	86	1,8	105964	2,4	285,7
Nigéria	14000	40	4	14,5	7913	3,5	72	49	78	65	73	39	1,4	458002	0,9	391,0
Madagascar	900	35	3	13,5	1012	3,5	77	65	73	68	89	84	1,2	46051	1,8	209,4

Tableau Annexe 2 : Matrice des corrélations

V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14	V15	V18
1															
0,71	1														
0,67	0,95	1													
-0,14	-0,07	0,10	1												
0,87	0,85	0,86	0,13	1											
0,56	0,79	0,90	0,02	0,74	1										
0,27	0,28	0,40	0,23	0,55	0,51	1									
0,26	0,37	0,51	0,31	0,58	0,63	0,97	1								
0,35	0,34	0,48	0,21	0,62	0,60	0,98	0,96	1							
0,30	0,37	0,51	0,28	0,62	0,62	0,98	0,99	0,99	1						
-0,81	-0,66	-0,71	0,31	-0,78	-0,78	-0,50	-0,50	-0,62	-0,56	1					
-0,64	-0,36	-0,36	0,47	-0,47	-0,37	-0,17	-0,07	-0,32	-0,20	0,81	1				
0,34	0,49	0,67	0,26	0,55	0,87	0,41	0,56	0,49	0,54	-0,55	-0,10	1			
0,82	0,23	0,21	-0,01	0,60	0,16	0,27	0,17	0,31	0,23	-0,57	-0,56	0,07	1		
-0,06	0,26	0,48	0,40	0,24	0,66	0,47	0,58	0,55	0,58	-0,31	-0,07	0,67	-0,20	1	
0,73	0,98	0,98	-0,08	0,87	0,85	0,37	0,45	0,46	0,47	-0,77	-0,47	0,55	0,25	0,36	1

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aoki, M., 2000. "Institutional equilibrium as punctuated equilibria", Ménard, C., (ed.), *Institutions, contracts and organizations*, Cheltenham, Edward Elgar: 11-33.
- Arvanitis, R., 2001. "Introduction. Encyclopedia of Life Support Systems EOLSS", Section Science and Technology Policy, Paris, UNESCO.
- Arvanitis, R., et Gaillard, J., 1992. *Les indicateurs de science pour les PED*, Collection colloques et séminaires, Institut de recherche pour le développement, Paris.
- Arvanitis, R., Waast, R., and Gaillard, J., 2000. "Science in Africa: a Bibliometric Panorama Using PASCAL Database", *Scientometrics*, 47(3): 457-473.
- Banerjee, A.,-V., 2004. "Educational Policy and the Economics of the Family", *Journal of Development Economics*, 74(1): 3-32
- Banque Mondiale, 2000. *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, Banque mondiale, Washington, D. C.
- Banque Mondiale, 2005. *L'appui de la Banque mondiale au renforcement des capacités en Afrique: une évaluation par l'OED*, Banque mondiale, Washington, DC.
- Banque Mondiale, 2008. *World Development Indicators*, Banque mondiale, Washington, DC.
- Becker, G., 1975. *Human Capital*, 2nd Edition, Chicago, Chicago University Press.
- Becker, G., 1967. *Human Capital and the Personal Distribution of Income: an Analytical Approach*, Institute of Public Administration, University of Michigan, Ann Arbor.
- Becker, G., and Tomes, N., 1979. "An Equilibrium Theory of the Distribution of Income and Intergenerational Mobility", *The Journal of Political Economy*, 87(6): 1153-1189.
- Becker, G., and Tomes, N., 1986. "Human Capital and the Rise and Fall of Families", *Journal of Labor Economics*, 4(3): S1-S39.
- Berg, E., 1993. *Rethinking technical cooperation: reforms for capacity building in Africa*, New-York : United Nations
- Berglof, E., et Bolton, P., 2002. "The great divide and beyond: Financial architecture in transition", *Journal of Economic Perspectives*, 16(1): 77-100.
- Bernoux, Ph., 2004. *Sociologie du changement dans les entreprises et les organisations*, Le Seuil, Paris.
- Binger, B., and Hoffman, E., 1989. "Institutional persistence and change: The question of efficiency", *Journal of Institutional and Theoretical Economics*, 145(1): 67-84.

- Bryson, J., et Merritt, K., 2007. « Le travail et le développement des capacités », *Formation et Emploi*, 2(98): 41-54.
- Calamitsis, E., 1999. "Adjustment and growth in Sub-Saharan Africa : the unfinished agenda", *Finance and Development*, 36,: 6-9.
- Callens, S., 2002. « Capacité d'apprendre », *Mondes en Développement*, Tome 30 : 120-133
- Commons, J., 1931. "Institutional Economics", *American Economic Review*, 21(4): 648-657
- Current Science, 2001. Science in the Third World, *Current Science*, 81, Special issue, Bangalore, Inde.
- Dahoun, M., 1997. *Le Statut de la science et de la recherche au Bénin*, Berlin, Logos-Verl.
- Davis, C., H., 1983. "Institutional Sectors of « Mainstream » Science Production in Subsaharan Africa, 1970-1979: a Quantitative Analysis", *Scientometrics*, 5(3): 163-175.
- De Fraga, G., 2002. "The Design of Optimal Education Policies", *The Review of Economic Studies*, 69(2): 437-466.
- Durand, J.,-P., et Weil, R., 1993. *Sociologie contemporaine*, Vigot.
- Epple, D., and Romano, R., 1996. "Ends against the middle: determining public service provision when there are private alternatives", *Journal of Public Economics*, 62: 297-325.
- Easterly, W., and Levine, R., 1997. "Africa's Growth Tragedy: Policies and Ethnic Divisions", *Quarterly Journal of Economics*, 112: 1203-1250.
- Eisemon, T., O., 1979., "The Implementation of Science in Nigeria and Kenya", *Minerva*, 12(4): 504-526.
- Fernandez, R, and Rogerson, R., 1995. "Education finance reform and investment in human capital: lessons from California", NBER Working Paper, 5369, Washington D.C.
- Fisher, S., Hernandez-Catà, E. and Khan, M., S., 1998). "Africa: is this the turning point?", *IMF Working Paper on Policy Analysis and Assessment*, 98(6), Washington D.C.
- Friedman, M., 1955. "The Role of Government in Education", Friedman, M. (ed.), *Capitalism and Freedom*, Chicago University Press, Chicago.
- Gagné, R., M., Briggs, L., and Wager, W., 1992. *Principles of Instructional Design*, Harcourt Brace Jovanonich, 4th Edition, Orlando.
- Gaillard, J., 1994. "North-South Research Partnership : Is Collaboration Possible Between Unequal Partners?", *Knowledge and Policy*, 7(2): 31-63.
- Gaillard, J., 1999. *La Coopération scientifique et technique avec les pays du Sud, peut-on partager la science?* Karthala, Paris.

- Gaillard, J., et Furó Tullberg, A., 2001. Les chercheurs africains : une enquête questionnaire, boursiers IFS et bénéficiaires INCO, *FIS Rapport MESIA*, 2, Stockholm.
- Gaillard, J., Krishna, V., V., et Waast, R., 1997. *Scientific Communities in the Developing World*, New Delhi/Londres, Sage.
- Gaillard, J., and Waast, R., 1993. "The Uphill Emergence of Scientific Communities in Africa", *Journal of African and Asian Studies*, 27(1-2):. 41-68.
- Gaillard, J., et Waast, R., 2000. "L'Aide à la recherche en Afrique subsaharienne : comment sortir de la dépendance ? Le cas du Sénégal et de la Tanzanie", *Autrepart*, 13: 71-89.
- Galbraith, J., 1976. *L'argent*, Gallimard, Paris.
- Galbraith, J., 1984. *The Anatomy of power*, New York, Hamish Hamilton.
- Gioan, P., A., 2007. *Enseignement Supérieur en Afrique Francophone Quels leviers pour des politiques financièrement soutenables?*, Document de travail de la Banque mondiale, 103.
- Glomm, G., and Ravikumar, B., 1992. "Public versus private investment in human capital: endogenous growth and income inequality", *Journal of Political Economy*, 100: 818-834.
- Hall, P., 1986. *Governing the Economy: The Politics of State Intervention in Britain and France*, Oxford, Oxford University Press.
- Hall, P., 1993. "Policy Paradigm, Social Learning and the State", *Comparative politics*, 25(3): 275-296.
- Hassan, M., H., A., 2000. "Can Science Save Africa?", *Science*, 292.
- Hassan, M., H., A., et Schaffer, D., 2001 "The Third World Academy of Sciences : Celebrating Two decades of Progress", *Current Science*, 81.
- Hathie, I., 2009. Etat des lieux de la gouvernance de la recherche universitaire en Afrique de l'ouest et du centre, Rapport de synthèse de recherche, CRDI.
- Havrylyshyn, O., and Rooden, R., 2000. "Institutions matter in transition, but so do policies", *IMF Working Paper*, 70.
- Hodgson, G., 1998 "The approach of institutional economics", *Journal of Economic Literature*, 36:166-192.
- Jacoby, H.-G., 1994. "Borrowing Constraints and Progress through School: Evidence from Peru", *The Review of Economics and Statistics*, 76(1): 151-160.
- Jaycox, E., K., 1993. *Capacity building: the missing link in Africa development*, Transcript of address to the African-American Institute Conference on "African capacity building: effective and enduring partnership", Reston, Virginia.
- Johnstone, D.-B., 1998, *The Financing and Management of Higher Education: a Status Report on Worldwide Reforms*, Mimeo, Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'enseignement supérieur, 5-9 octobre, Paris.

- Johnstone, D.,-B., 2004. "Higher Education Finance and Accessibility: Tuition Fees and Student Loans in Sub-Saharan Africa", *JHEA/RESA*, 2(2): 11-36
- Kane, T.-J., 2003. "A Quasi-Experimental Estimate of the Impact of Financial Aid on College-Going", *NBER Working Paper*, 9703, Cambridge.
- Kébabdjian, G., 1999. *Les théories de l'économie politique internationale*, Le Seuil, Paris.
- Kern, F., et Mahieu, F.-R., 2002. "Renforcement des capacités et « Dutch disease intellectuel » : le cas du Programme de Troisième Cycle Interafricain en Economie (PTCI)", *Monde en Développement*, Tome 30 : 120-153
- Kolinsky, M., 1985. "The Growth of Nigerian Universities, 1948-1980", *Minerva*, 23(1): 29-61
- Krishna, V., V., Waast, R. and Gaillard, J., 2000. "The Changing Structure of Science in Developing Countries", *Science, Technology and Society*, 5(2): 209-224
- Lebeau, Y., et Ogunsanya, M., 1999. *The Dilemma of Post-colonial Universities*, Ibadan, IFRA/African BookBuilders.
- Loury, G.-C., 1981. "Intergenerational Transfers and the Distribution of Earnings", *Econometrica*, 49(4): 843-867.
- Lusthaus, C., Anderson, G., Adrien, M.-E., et Murphy, E., 1996. *Evaluation institutionnelle cadre pour le renforcement des organisations partenaires du CRDI*, CRDI.
- Marx, K., 1894. *The Capital*, Vol. III, *The Process of Capitalist Production as a Whole*.
- Melonio, T., et Mezouaghi, M., 2010. *Le financement de l'enseignement supérieur en Méditerranée Cas de l'Egypte, du Liban et de la Tunisie*, AFD, Paris.
- Muller, P., et Surel, Y., 1998. *L'analyse des politiques publiques*, Montchrestien, Paris.
- Nenovsky, N., et Rizopoulos, Y., 2003. *Peut-on mesurer le changement institutionnel du régime monétaire ?*, Séminaires du CRIISEA (Université d'Amiens) et à la 53^e Conférence AIELF « Monnaie, convergence et croissance » Athènes, 26-28 mai 2003.
- Nerlove, M., 1975. "Some Problems in the Use of Income-Contingent Loans for the Finance of Higher Education", *The Journal of Political Economy*, 83(1): 157-184.
- Nsouli, S., M., 2000, « Le renforcement des capacités en Afrique », *Finances et Développement*: 34-37.
- North, D., 1990. *Institutions, institutional change and economic performance*, Cambridge: Cambridge University Press.
- North, D., 1994. "Economic performance through time", *American Economic Review*, 84(3): 359-368.

- North, D., 1997. "Understanding economic change", Nelson, J., C., Tilly, L., Walker, *Transforming post-communist political economies*, Washington DC, National Academy Press.
- Olson, M., 1966. *The logic of collective action*, Cambridge, Mass, Harvard University Press
- Olson, M., 1995. "Why the transition from communism is so difficult", *Eastern Economic Journal*, 21: 437-462.
- Olson, M., 2000. *Power and prosperity. Outgrowing communist and capitalist dictatorships*, New York, Basic Books.
- Perroux, F., 1973. *Pouvoir et économie*, Bordas, Paris.
- PNUD, 2004. *Rapport mondial sur le développement humain*, Washington DC.
- Rodrik, D., 1997. TFPG Controversies, Institutions, and Economic Performance in East Asia, *NBER Working Paper*, 5914.
- Rodrik, D., 1999. "Institutions for High-Quality Growth: What They Are and How to Acquire Them", Communication présentée à la Conférence du Fonds monétaire international sur les réformes de deuxième génération, Washington, 8-9 novembre.
- Roland, G., 2002. "The political economy of transition", *Journal of Economic Perspectives*, 16(1): 29-50.
- Salter, W., 1959. "Internal and external Balance: The Role of Price and Expenditure Effect", *Economic Record*, 35.
- Sen, A., 1993. "Capability and Wellbeing", Nussbaum M. and Sen, A. (ed.), *The Quality of Life*, Oxford, Oxford University Press.
- Sen, A., 1997. "Editorial: Human capital and human capability", *World Development*, 34(3): 1959-1961.
- Sen, A., 1999. *Development as Freedom*, Oxford, Oxford University Press.
- Sen, A., 2000. *Un Nouveau Modèle économique. Développement, Justice, Liberté*, Paris, Odile Jacob.
- Schotter, A., 1981. *The economic theory of social institutions*, New York, Cambridge University Press.
- Schotter, A., and Schwödiauer, G., 1980. "Economics and the Theory of the Games : A Survey", *Journal of Economic Literature*, 18: 479-527.
- Schultz, T.-W., 1960., "Capital Formation by Education", *The Journal of Political Economy*, 68(6): 571-583.
- Schwartz, R., and Finnie, S., 2002. "Student Loans in Canada: an Analysis of Borrowing and Repayment", *Economics of Education Review*, 21: 497-512.

- Shaffer, H.-G., 1961. "Investment in Human Capital: Comment", *The American Economic Review*, 51(5): 1026-1035.
- Shleifer, A., and Treisman, D., 2001. *Without the map. Political tactics and economic reform in Russia*, The MIT Press, London.
- Spencer, H., 1859. *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*, réédition 1974, Verviers, Marabout.
- Swan, T., 1955. "Longer Runs Problems of Balance of Payments, Readings in International Economics", Cares, R., E., et Johnson, H., G., (ed).
- UNESCO, 2006. Rapport de l'UNESCO sur la science, Paris.
- UNESCO, 2004. La fuite des compétences en Afrique francophone, Paris.
- UNESCO, 2000. World Conference on Science : Science for the Twenty-first Century ; a New Commitment, Londres.
- Vickrey, W., 1962. "A Proposal for Student Loans", Mushkin, S.-J., (ed.), *Economics of Higher Education*, Department of Health, Education and Welfare, Printing Office, Washington, DC.
- Waast, R., 2001. Science and Technology Policies in Africa. Dans : Encyclopedia of Life Support Systems EOLSS, Section : Science and Technology Policy, Paris.
- Waast, R., 2002. L'état des Sciences en Afrique, Rapport d'étude, Paris.
- Waast, R., et Gaillard, J., 2000. La Science en Afrique à l'aube du XXI^e siècle IRD, Paris.

PUBLICATIONS ANTÉRIEURES DANS LA SÉRIE

Soumana Sako (2002), **AFRICA: MAJOR DEVELOPMENT CHALLENGES & THEIR CAPACITY BUILDING DIMENSIONS**, OCCASIONAL PAPER 1

Soumana Sako (2003), **THE NEW PARTNERSHIP FOR AFRICA'S DEVELOPMENT: BUILDING ECONOMIC & CORPORATE GOVERNANCE INSTITUTIONS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT**, OCCASIONAL PAPER 2

Severine Rugumamu (2004), **CAPACITY BUILDING IN POST-CONFLICT COUNTRIES IN AFRICA : A SUMMARY OF LESSONS OF EXPERIENCE FROM MOZAMBIQUE, RWANDA, SIERRA LEONE & UGANDA**, OCCASIONAL PAPER 3

Genevesi Ogiogio (2005), **MEASURING PERFORMANCE OF INTERVENTIONS IN CAPACITY BUILDING: SOME FUNDAMENTALS**, OCCASIONAL PAPER 4

Soumana Sako (2006), **CHALLENGES FACING AFRICA'S REGIONAL ECONOMIC COMMUNITIES IN CAPACITY BUILDING**, OCCASIONAL PAPER 5

Soumana Sako and George Kararach(2007), **CAPACITY BUILDING FOR THE PROMOTION OF TRADE AND INVESTMENT IN AFRICA - CHALLENGES AND STRATEGIES**, OCCASIONAL PAPER 6

Tadeous T. Chifamba (2007), **MULTILATERAL TRADE NEGOTIATIONS: HOW SENSIBLY MUST AFRICAN COUNTRIES AND TRADE NEGOTIATORS STAND?**, OCCASIONAL PAPER 7

Andy Wynne (2008), **PUBLIC FINANCIAL MANAGEMENT REFORMS IN DEVELOPING COUNTRIES: LESSONS OF EXPERIENCE FROM GHANA, TANZANIA AND UGANDA**. OCCASIONAL PAPER 8

Mfandaedza Hove & Andy Wynne (2010), **THE EXPERIENCE OF MTEF AND IFMIS REFORMS IN SUB-SAHARAN AFRICA – WHAT IS THE BALANCE SHEET?**, OCCASIONAL PAPER 9

George Kararach, Phineas Kadenge and Gibson Guvheya (2010), **CURRENCY REFORMS IN ZIMBABWE: AN ANALYSIS OF POSSIBLE CURRENCY REGIMES**, OCCASIONAL PAPER 10

George Kararach (2010), **HARD TIMES: THE WORLD ECONOMIC CRISIS AND EMERGING CAPACITY CHALLENGES FOR AFRICA**, OCCASIONAL PAPER 11



THE AFRICAN CAPACITY BUILDING FOUNDATION | FONDATION POUR LE RENFORCEMENT DES CAPACITES EN AFRIQUE

The African Capacity Building Foundation
7th Floor, ZB Life Towers
Cnr. Jason Moyo Avenue/Sam Nujoma Street
P.O. Box 1562
Harare, ZIMBABWE

Tel: (+263 4) 702931/2, 790398/9, 700208, 700210/11

Fax: (+263 4) 702915, 700215, 792894

Email: root@acbf-pact.org

Web site: www.acbf-pact.org

ISBN ISBN: 978-1-77937-027-3