

SECTORAL ACTIVITIES PROGRAMME

Working Paper

**Freedom of association and staff participation in higher
education decision-making: A review**

by Anamaria Vere
International Consultant

Working papers are preliminary documents circulated
to stimulate discussion and obtain comments

**International Labour Office
Geneva
December 2007**

Copyright © International Labour Organization 2007
First published 2007

Publications of the International Labour Office enjoy copyright under Protocol 2 of the Universal Copyright Convention. Nevertheless, short excerpts from them may be reproduced without authorization, on condition that the source is indicated. For rights of reproduction or translation, application should be made to ILO Publications (Rights and Permissions), International Labour Office, CH-1211 Geneva 22, Switzerland, or by email: pubdroit@ilo.org. The International Labour Office welcomes such applications.

Libraries, institutions and other users registered with reproduction rights organizations may make copies in accordance with the licences issued to them for this purpose. Visit www.ifrro.org to find the reproduction rights organization in your country.

Vere, Anamaria

Freedom of association and staff participation in higher education decision-making: A review Working paper / by Anamaria Vere; International Labour Office, Sectoral Activities Programme. – Geneva: ILO, 2008
24 p. (Working Paper, No. 257)

ISBN: 9789220209684; 9789220209691 (web pdf)

International Labour Office; Sectoral Activities Programme

higher education / university / freedom of association / teaching personnel / decision making / developed countries / developing countries

06.05.1

ILO Cataloguing in Publication Data

The designations employed in ILO publications, which are in conformity with United Nations practice, and the presentation of material therein do not imply the expression of any opinion whatsoever on the part of the International Labour Office concerning the legal status of any country, area or territory or of its authorities, or concerning the delimitation of its frontiers.

The responsibility for opinions expressed in signed articles, studies and other contributions rests solely with their authors, and publication does not constitute an endorsement by the International Labour Office of the opinions expressed in them.

Reference to names of firms and commercial products and processes does not imply their endorsement by the International Labour Office, and any failure to mention a particular firm, commercial product or process is not a sign of disapproval.

ILO publications and electronic products can be obtained through major booksellers or ILO local offices in many countries, or direct from ILO Publications, International Labour Office, CH-1211 Geneva 22, Switzerland. Catalogues or lists of new publications are available free of charge from the above address, or by email: pubvente@ilo.org

Visit our web site: www.ilo.org/publns

Printed in Switzerland

Foreword

The ILO's Sectoral Activities Branch commissioned the research leading to this working paper in preparation for the Ninth Session of the Joint ILO/UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendations concerning Teaching Personnel, held in Geneva from 30 October to 3 November 2006. The CEART has since 2000 monitored application of the 1997 Recommendation concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel. As part of that responsibility, the CEART identified freedom of association and staff participation in higher education decision-making as one of the main issues for its future consideration and recommended that a study on these topics should be carried out with emphasis on the relationship between self-governance and academic decision-making, and collective bargaining structures and processes. As part of the agenda for its Ninth Session in 2006, the CEART considered these questions in relation to the 1997 Recommendation's provisions. The present paper results from these decisions. It is presented in its original English and French translated versions.

The paper was prepared by Ms Anamaria Vere, consultant on education issues, who has previously co-authored an international review of workplace violence in services with implications for education, as well as another working paper on social dialogue in education, and who is a former staff member of the ILO. Based on an extensive review of available literature on the subject, the paper reviews trends in freedom of association and rights of higher education teachers. The paper also examines staff participation in higher education decision-making as such participation has evolved in the context of changes in the higher education environment, especially expansion of higher education provision and increased demand for accountability, changes in faculty work and careers, the impact of privatization in various regions and the effects of new technologies. The paper concludes that various changes in recent decades have weakened traditional concepts of staff self-governance, and this trend is likely to continue in the future.

The paper is intended to provide a brief synopsis of key issues and trends in one of the areas of greatest change in higher education systems at the beginning of the twenty-first century, and one that receives little attention in research work. As such, it is intended to further stimulate exchanges of information, debate and revisions as needed in current policies so as to ensure greater respect for the standards of the 1997 Recommendation and those of international labour standards. ILO working papers are a vehicle for disseminating information on topics related to the world of work and the evolution of social and labour policies and practices. The opinions expressed are those of the author and do not necessarily reflect those of the ILO.

Elizabeth Tinoco,
Chief,
Sectoral Activities Branch (SECTOR),
Social Dialogue, Labour Law,
Labour Administration and
Sectoral Activities Department,
Social Dialogue Sector,
International Labour Office (ILO).

Contents

	<i>Page</i>
Foreword	iii
Introduction	1
Freedom of association and the protection of higher education teachers' rights	1
Staff participation in decision-making	3
Background	3
Higher education trends and their effects on decision-making processes.....	5
The expansion of higher education and increased accountability	5
Changes in faculty work and careers.....	6
Privatization	7
Europe.....	7
North America.....	9
Asia	9
Africa	10
New technologies and distance learning	10
Conclusions	10
Sectoral working papers	

Introduction

The General Conference of UNESCO adopted the Recommendation concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel (hereafter the UNESCO Recommendation, 1997) on 11 November 1997. In 1999, UNESCO and the ILO approved extending the mandate of the Joint ILO/UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendation concerning the Status of Teachers to include the monitoring and promotion of the UNESCO Recommendation, 1997. In carrying out its extended mandate, the Joint Committee identified issues that are of priority concern within the scope of the UNESCO Recommendation, 1997; among these were issues relating to freedom of association and staff participation in decision-making in higher education.

This paper is intended to assist the Joint Committee in its examination of freedom of association and staff participation in decision-making in higher education by briefly presenting the principal issues within each topic and providing some current examples to illustrate these issues.

Freedom of association and the protection of higher education teachers' rights

Freedom of association for educators is an essential component of academic freedom, which is itself “at the core of the ability of higher education to undertake teaching and research of good quality”.¹ The right to freedom of association is enshrined in a number of international instruments, including the Freedom of Association and Protection of the Right to Organise Convention, 1948 (No. 87),² and the ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work, which recognize freedom of association as one of the “fundamental rights” that all ILO members have an obligation to respect and promote.³ The UNESCO Recommendation, 1997, in Paragraphs 26, 27 and 52, explicitly underlines that this right applies to higher education teaching personnel, stating that they should enjoy the right to freedom of association and that this right should be actively promoted.

Higher education trade unions play a crucial role in ensuring decent working conditions for teachers and other educational staff, thus allowing them to pursue their pedagogical, research and service duties, as the UNESCO Recommendation, 1997, makes clear in its provisions on negotiation and terms and conditions of employment.

¹ Report, *Joint ILO/UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendations concerning Teaching Personnel*, Paris, 2003, para. 64.

² For a listing of member States' ratification of Convention No. 87, as well as the Right to Organise and Collective Bargaining Convention, 1949 (No. 98), the Labour Relations (Public Service) Convention, 1978 (No. 151); and the Collective Bargaining Convention, 1981 (No. 154), please see the annex of *Social Dialogue in the Education Sector: An Overview* (WP.256, 2007).

³ According to the ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work, “all Members, even if they have not ratified the Conventions in question, have an obligation arising from the very fact of membership in the Organization to respect, to promote and to realize, in good faith and in accordance with the Constitution, the principles concerning the fundamental rights which are the subject of those Conventions.” Thus, even ILO member States that have not ratified the ILO Convention concerning Freedom of Association and Protection of the Right to Organise and the ILO Convention concerning the Right to Organise and Collective Bargaining are bound by this obligation.

Professional organizations for teachers are also essential in assisting in the development and implementation of an effective educational system, including the all-important concept of academic freedom as a basis for independent and critical inquiry, in accordance with the provisions of the UNESCO Recommendation, 1997. There is thus a clear link between the role of teachers in providing education and the significance of teachers' organizations in facilitating this role. Directly or indirectly, therefore, freedom of association for higher education educators is a key component in ensuring students' right to quality education.

In spite of the importance of this subject, research carried out in the context of this paper indicated a lack of rigorous, extensive, and intensive research on the topic of freedom of association within a higher education context, making it difficult to analyze the current state of these rights' application to higher education teaching staff. This is clearly an area that would benefit from additional exploration.

That said, available information points to rather serious violations of rights in some countries. One of the most striking cases is that of Ethiopia. The Ethiopian Teachers' Association (ETA) has been continually harassed by the Government and violations confirmed by ILO reports on the situation in the country include deaths, detentions, discrimination and interference in internal administration.⁴ Authorities have sealed the offices of the ETA on more than one occasion⁵ and there are reports of the intimidation of ETA members and limitations on the freedom of speech and movement of trade unionists.⁶ At the University of Addis Ababa, the faculty association was disbanded when the harassment of ETA began and has not been re-established since. Faculty are required to pay dues to a government-founded "Ethiopian Teachers' Association", although there is no local branch of that association at the University.⁷

In some countries, infringements of rights are nevertheless subject to a legally protected framework, which provides some prospects for conflict resolution. Nigeria has been accused of anti-union discrimination, including dismissal of 49 academic lecturers for having exercised the right to strike, and the raiding and sealing of trade union premises during a strike at the University of Ilorin. A federal high court has ordered the reinstatement of the 49 academics, a decision the University authorities have appealed, while the Government has been asked to comment on new allegations concerning violations of collective bargaining rights.⁸

Other infringements arise from countervailing legislation and its implementation. Canada has been accused of violating freedom of association through the adoption of several pieces of legislation, which contravene ILO Conventions and freedom of association principles on collective bargaining.⁹ The complaints, made by various teachers' organizations, including the Canadian Association of University Teachers, allege that the legislation in question created a situation where employers were not inclined to

⁴ Background document CEART/9/2006/4(Add.2) (unpublished).

⁵ *EI Barometer*, 2004, p. 115.

⁶ *EI Worlds of Education*, No. 12, Mar./Apr. 2005.

⁷ *Ethiopia – Lessons in repression: Violations of academic freedom in Ethiopia*, Human Rights Watch, January 2003. Available online at: <http://www.unhcr.org/home/RSDCOI/3f4f59533.pdf>

⁸ Background document CEART/9/2006/4(Add.2) (unpublished).

⁹ Background document CEART/9/2006/4(Add.2) (unpublished).

utilize collective bargaining procedures, but rather refused to bargain and instead awaited the legislated imposition of their concession demands.

In Australia, changes in industrial relations legislation appear to have introduced restrictions on collective bargaining. In April 2006, the National Tertiary Education Industry Union (NTEU) brought the Higher Education Workplace Relations Requirements to the attention of the ILO Committee of Experts on the application of Conventions and Recommendations, alleging that these constituted a breach of the Freedom of Association and Protection of the Right to Organise Convention, 1948 (No. 87), the Right to Organise and Collective Bargaining Convention, 1949 (No. 98) and the Workers' Representatives Convention, 1971 (No. 135), all of which have been ratified by Australia.¹⁰ The NTEU also submitted, through the UNESCO Director-General, a complaint to the Joint Committee alleging the non-observance of a number of provisions of the UNESCO Recommendation, 1997.¹¹ Subject to the receipt of all information under the CEART's procedures, the Working Party on Allegations of the Joint Committee is expected to submit a draft containing its findings and recommendations regarding these allegations to the CEART at the October–November 2006 session.

Although the paucity of specialized research in this area makes it difficult to draw generalized conclusions on the state of freedom of association in higher education, the examples above, as well as various general reports of violations of the rights of higher education teachers' organizations,¹² indicate that there is certainly not universal observation and implementation of the relevant provisions of the UNESCO Recommendation, 1997.

Staff participation in decision-making

Freedom of association in higher education is closely linked to staff participation in decision-making. Just as effective staff bodies are essential for labour relations, they also have an important potential role in ensuring staff participation in academic and certain types of systemic decision-making. Staff participation in decision-making is also one of the bulwarks of academic freedom (the UNESCO Recommendation, 1997, Articles 21, 31, and 32).

Background

Changes in higher education policy worldwide have resulted in two principal types of governance: collegiality and managerial governance. The roots of collegiality, as well as many other aspects of the majority of modern day universities, can be traced back 750 years to the medieval University of Paris and other European universities of that time. Collegiality consists of a set of practices through which university faculty and staff participate in significant decision-making concerning the operations of their institutions. Collegiality is ideally carried out in an atmosphere of mutual respect and honesty. The

¹⁰ Complaint available online at: <http://www.nteu.org.au/campaigns/higheredatrisk/international/ilo>

¹¹ Background document CEART/9/2006/4, p. 2 (unpublished). Original complaint available online at: <http://www.nteu.org.au/campaigns/higheredatrisk/international/unesco>

¹² The 2004 *EI Barometer* and the 2006 *ICFTU Annual Survey of violations of trade union rights* contain several brief references of violations of the rights of higher education teachers' organizations.

reasoning behind collegiality is that academic decision-making should be largely independent of short-term managerial concerns or of political concerns, and that faculty members are in the best position to shape and implement academic policies. The UNESCO Recommendation, 1997, recognizes the importance of collegiality for institutional autonomy and stipulates in Article 32 that “collegial decision-making should encompass decisions regarding the administration and determination of policies of higher education, curricula, research, extension work, the allocation of resources and other related activities, in order to improve academic excellence and quality for the benefit of society at large”.

During the 1980s and 1990s, more managerial, corporate forms of governance emerged in countries where market mechanisms had been introduced to higher education, such as in Australia, Canada, New Zealand, the United Kingdom and the United States.¹³ In the managerial model, rational business criteria are applied to the work of universities, with a greater influence by external actors, increased attention to strategic management, greater emphasis on leadership and reduced emphasis on collective decision-making.¹⁴ In this model decision-making processes are largely hierarchical and are dominated by a small group at the top of the decision-making structure that can respond in a timely manner to a dynamic and competitive environment. Adherents of this system view collegial bodies as slow and inadequate in the face of new challenges.

Collective bargaining can also provide higher education teaching staff with a role in decision-making. Collective bargaining can occur in addition to the decision-making models described above, or can replace them entirely on certain issues. Historically, there have been difficulties by some members of academia in reconciling collegiality with collective bargaining, which they perceive as inherently adversarial.¹⁵ Nonetheless, in some regions such as North America, collective bargaining in higher education has become more prevalent. In other regions such as Africa, Asia and the Pacific however, there is little or no legislative framework for collective bargaining in education, depending on the country in question. The UNESCO Recommendation, 1997, calls for the promotion of collective bargaining or an equivalent procedure (Article 52). It states that salaries, working conditions and all matters related to the terms and conditions of employment of higher education teaching personnel should be determined through a voluntary process of negotiation (Article 53) and that appropriate machinery should be established to this end (Article 54).

In spite of the perceived adversarial nature of collective bargaining, many higher education institutions have successfully managed to integrate collegiality and collective bargaining. For example, two presidents of Queen’s University in Canada, when asked to share their experiences with unionization and collective bargaining, stated that collective bargaining provided academic staff with a legally mandated visibility.¹⁶ The administration was required to engage with the faculty on a regular basis and the increased level of communication had created a culture of discussion, negotiation, faculty input and

¹³ Vesna Kovac, Jasminka Ledic, Branko Rafajac. *Academic staff participation in university governance: Internal responses on external quality demands*. Presentation at 24th EAIR Forum, Prague, 2002.

¹⁴ José-Ginés Mora, *Governance and management in the new university, tertiary education and management*, 7, 2001, p. 106. Revised version published online in 2006: <http://www.springerlink.com/content/h628222w61852860/>

¹⁵ Ellen Schrecker, *Collective bargaining on campus*, *Academe* 84/6 (Nov.–Dec. 1998).

¹⁶ *Certification: A letter from Queen’s*. Available online at: <http://www.uwofa.ca/archive/cert/Queens.html>

administration responsiveness. In their experience, without a legal structure to enforce equality between academic staff and the administration, true collegiality became a myth, particularly during difficult financial and political times. Similarly, academic staff in Cleveland State University in the United States found that although negotiations required much difficult work, the resulting legally binding document was well worth the effort.¹⁷ In some cases, framework solutions have been implemented to allow for the coexistence of collegiality and collective bargaining, as has been the case within the California State University system, where the Academic Senate and the Board of Trustees jointly drew up a document to stipulate which issues would be dealt with by collegial decision-making and which would be handled through collective bargaining.¹⁸

Generally speaking, collective bargaining does not tend to be divisive but rather can strengthen professorial prerogatives, especially when collective agreements guarantee faculty governance. In the United States, it appears that collective bargaining generally increases the actual level of faculty involved in governance decisions.¹⁹ For example, four per cent of leaders from the National Education Association (NEA) with collective bargaining contracts reported that budget decisions were made mostly by faculty, 34 per cent reported that decisions were made jointly, and 59 per cent reported that decisions were made mostly by administrators. In contrast, in institutions without collective bargaining contracts, none of the NEA leaders reported that budget decisions were made mostly by faculty, only 18 per cent reported joint decision-making and 74 per cent reported that budget decisions were made mostly by faculty.²⁰

Higher education trends and their effects on decision-making processes

Higher education has profoundly changed in the past half century. One of the most marked changes has been the vast expansion of higher education. Around the world, higher education is less and less the domain of the elite, but is being transformed into a mass, and in some cases almost universal, phenomenon. Other changes have included increased demands for accountability, changes in composition and work of faculty, privatization, and the impact of new technologies. Although academic systems function primarily in a national environment, these changes are occurring worldwide and have had significant impacts on the participation of higher education teaching staff in decision-making.

The expansion of higher education and increased accountability

The expansion of higher education systems has resulted in more diverse and powerful administrative structures, as higher education institutions are called upon to provide

¹⁷ Roger M. Govea. *The unionization of Cleveland State: An insider's story*. Available online at: http://www.aaup.org/publications/Academe/1998/98nd/GOV_ND98.HTM

¹⁸ *Collegiality in the California State university system. Principles and policies: papers of the Academic Senate, California State University*, (Long Beach, California, 1985). Available online at: <http://www.sonoma.edu/Senate/handbook/CollegialityinCSU.doc>

¹⁹ Gregory M. Saltzman and Janet Grenzke. *Faculty and staff look at their role in governance. The NEA Higher Education Journal* (Spring 1999), p. 8.

²⁰ *ibid.*, p. 9.

increasing services. These structures have diminished to a certain extent the sense of community of the professoriate, and introduced the bureaucratic procedures that accompany large organizations. The expansion of the higher education system has also been one of the factors in calls for increased accountability. Accountability structures bring their own bureaucracy and introduce additional actors into the decision-making sphere, such as boards of governors, inspectors and accreditation bodies, thus reducing the decision-making scope of action for faculty. In many universities, for example, governing boards have been adopting a more hands-on approach in areas traditionally considered the purview of faculty, such as the curriculum, tenure and programme review. Such processes have reduced faculties' decision-making scope. Finally, efforts to introduce accountability often lead to the introduction of hierarchical managerial models of decision-making, replacing collegial models of governance.

In Argentina, public universities are autonomous and establish their own regulations, within the norms established by national law. Their form of governance resembles collegial bodies, although the elections in these bodies are often affected by the general political climate. Faculty at public universities can participate in decision-making in two manners: through the collegial bodies or through teachers' unions. In recent years, however, the collegial boards are decreasingly the centres for important decision-making. The increasing size and complexity of the higher education institutions has given administrators the principal leadership role.²¹

In Europe, many higher education reforms being carried out resemble those being carried out in the United States, such as the introduction of governing boards, and of quality, accountability and performance-based budgeting. Governing boards are increasingly serving as the governing bodies of higher education institutions, with their members coming from outside the institutions themselves. The traditional decision-making bodies within the universities have come under scrutiny, and have been found, by proponents of the new public management models, to be inefficient and at times ineffective. As a result, in some countries certain types of issues are no longer considered by faculty senates, but are instead dealt with solely by those in leadership positions, such as rectors, vice-rectors or deans.²²

Changes in faculty work and careers

The expansion of higher education systems has also engendered higher costs in maintaining these systems, which has in turn resulted in a certain amount of restructuring aimed at reducing labour costs. In the United States, Europe, India, Australia and Japan, this has meant reformulations of the traditional models of faculty work and careers. These reformulations have generally taken three main forms: (1) an increase in the appointment of part-time staff; (2) the functional re-specialization of full-time faculty from the Humboldtian "complete scholar" model to a more specialized model where faculty are hired for teaching only, research only, or even for primarily administrative and programme development and management tasks; and (3) a move away from tenure systems, either through their dismantling, as in the United Kingdom, or through their circumvention by

²¹ Carlos Marquis, *Universities and Professors in Argentina* in *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, ed. Philip G. Altbach, (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002), pp. 71–72.

²² Barbara Sporn, *Convergence and divergence in international higher education policy: Lessons from Europe*, publications from the Forum for the Future of Higher Learning, 2003. Available online at: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/fffp0305.pdf>

hiring non-tenure-track full-time staff.²³ The effects of these reformulations have been felt in various aspects of higher education, including professoriate participation in governance. Part-time staff, functionally specialized staff, and non-tenure-track staff often have less time to participate in governance activities and/or often feel fewer ties to their institution, thus reducing the likelihood they will participate in departmental or campus governance.

In the United States, for example, a transformation of the structure of academic careers is visible. A large number of senior faculty are retiring and the newly hired faculty are often either part-time or full-time non-tenure-track staff. Faculty members in the United States are now almost evenly divided between part-time and full-time staff.²⁴ In 2001, over half of newly hired full-time staff was not on the tenure track²⁵ and in 2004 part-time appointments accounted for 46 per cent of all faculty.²⁶ As is the case in other countries, these non-tenure-track and part-time staff tend to be functionally specialized and less involved in the activities of institutional governance. This is resulting in a shrinking proportion of faculty members that perform all the functions – teaching, research and service – that traditionally defined a professorial career during the twentieth century.

Privatization

The privatization of higher education refers to both an increase in private institutions, which in Latin America and some parts of Asia are the fastest growing part of the academic system, and to the process through which traditionally private sector characteristics and operational norms are taken on by institutions of higher education. This latter type of privatization has definite effects on decision-making structures and processes in higher education. Normally, privatization in higher education results in centralized management structures concentrating decision-making in the hands of a small number of senior managers. Such management structures supplant traditional collegial processes and are incompatible with professional autonomy and the peer-, rather than hierarchical-, relations that collegiality is based upon. Furthermore, privatization reinforces some of the other trends discussed earlier, such as the increased hiring of part-time or non-tenure-track staff.

Europe

European higher education has been under reform for over a decade and has been moving toward greater market and state control. In some countries, such as the Netherlands, the faculty senate has been reduced to a purely advisory body and there has been a shift away from traditional collegiate structures with an elected dean that was viewed as *primus inter pares*, towards a management model with deans as professional

²³ Martin Finkelstein, *The morphing of the America academic profession*, *Liberal Education* 89/4 (Fall 2003).

²⁴ *The future of the American faculty: An interview with Martin J. Finkelstein and Jack H. Schuster*, *Change*, March–April, 2004.

²⁵ *ibid.*

²⁶ David Robinson, *The status of higher education teaching personnel in Australia, Canada, New Zealand, the United Kingdom and the United States*, report prepared for *Education International*, March 2006. Available online at: <http://www.ei-ie.org/highereducation/en/documentation.php>

managers.²⁷ In Austria, the faculty retains some power in areas it considers important, such as study programmes and research funding, but all other issues are now handled at the level of rector.²⁸ In Sweden, moves from collegial forms of decision-making began in the 1970s and have continued with today's reforms that have introduced governing boards and have increased the power given to rectors.²⁹

In Central and Eastern Europe, decision-making power appears to remain concentrated in collegial bodies,³⁰ but with several countries in that region participating in education reform linked to structural economic reform, it is not clear that this situation will continue. For example, in the Czech Republic the academic senate decides on the institutional budget, long-term planning and internal regulations, among other issues, and with very few exceptions rectors and deans are academics.³¹ Recently, however, professionalization and increases in the managerial skills of senior management staff have become priorities of the Ministry of Education.

In the Russian Federation, universities are confronted not only by changes in the environment and role of higher education, but also by the challenges caused by political and economic instability. Adapting to these changes has resulted in changes in university management, which has led to a decline in the influence of the professoriate on institutional management. The introduction of a managerial culture has left faculty members distanced from university management.³²

Generally speaking, pressures for budget reforms and spending cuts, along with the current political climate of many European countries, would seem to indicate that these trends will continue and higher education teaching staff will continue to see a reduction of their roles in decision-making processes. It is important to note, however, that in countries where social welfare, trade unionism and collective bargaining have had a strong tradition, the privatization of higher education, and thus the resulting reduction of teaching staff participation in decision-making, is counterbalanced by new approaches in which various

²⁷ Egbert de Weert, *Pressures and prospects facing the academic profession in the Netherlands in The changing academic workplace: Comparative perspectives*, ed. Philip G. Altbach, Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2000, p. 118.

²⁸ Barbara Sporn, *Convergence and divergence in international higher education policy: lessons from Europe*, publications from the Forum for the Future of Higher Learning, 2003, p. 37. Available online at: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ffpfp0305.pdf>

²⁹ Berit Askling, *Higher education and academic staff in a period of policy and system change in The changing academic workplace: Comparative perspectives*, ed. Philip G. Altbach, Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2000, pp. 206–231.

³⁰ Vesna Kovac, Jasminka Ledic, Branko Rafajac. *Academic staff participation in university governance: Internal responses on external quality demands*. Presentation at 24th EAIR Forum, Prague, 2002.

³¹ Centre for Higher Education Studies, Ministry of Education, Youth and Sports, Czech Republic. *Country background report for the Czech Republic: OECD thematic review of tertiary education* (OECD: 2006). Available online at: <http://www.srhe.ac.uk/HERN/eForum/Seminar4PapersCroatia.pdf>

³² Anna Smolentseva, *Challenges to the Russian academic profession in The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, ed. Philip G. Altbach, Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002, p. 369.

groups in society are organized into official constituencies that influence government policy.³³

North America

The United States is also experiencing a shift toward market models of organization, and boards and administrators are increasingly applying bureaucratic models of decision-making to areas that used to be the domain of faculty members.³⁴ That said, the Center for Higher Education Policy Analysis at the University of Southern California reported in 2002 that 90 per cent of all doctoral granting institutions have a faculty governing body that participates in institutional governance.³⁵ Of course, this statistic does not indicate how many of those bodies are effective decision-making entities within their institutions.

Asia

In Malaysia, all public universities fall under a legislative framework that provides the Government with full authority over student enrolments, staff appointments, educational programmes and financing. It also prohibits academics from becoming involved with any political party or trade union. Recent amendments to this legislation replaced the university council with a board of directors and reduced the size of the Senate from 300 members to approximately 40 members. Traditionally, the Senate discussed academic policies. Its reduction in size has meant less consultation and feedback with and from academics and thus represents an erosion of academics' participation and power in the governance of the university.³⁶

In Singapore, the Government maintains a high level of control over all public higher education institutions; managerial, rather than collegial or academic principles are determinant.³⁷ Academics have very little participation in any decision-making and almost no influence in establishing academic policy. There may be some potential for improvement, however, as in 2000, university governance was put under review and, in 2005, a Government steering committee on university autonomy, governance and funding, found that faculty should be more actively engaged in areas such as the curriculum and academic quality. It remains to be seen, however, what effect is given to these recommendations.

³³ Jürgen Enders, *The winds of change and the conditions of academic staff in Europe*, *International higher education*, 21 (Fall 2000), p. 6.

³⁴ Robin Matross Helms and Tanya Price, *Who needs a faculty senate?*, *Academe*, 91 (Nov.–Dec. 2005), p. 34.

³⁵ *Challenges for governance: A national report*, the Center for Higher Education Policy Analysis, 2003, p. 1.

³⁶ Molly N.N. Lee, *The academic profession in Malaysia and Singapore: Between bureaucratic and corporate cultures in The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, ed. Philip G. Altbach, Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002, pp. 151–152.

³⁷ *ibid.*, pp. 152–153.

Africa

In the federal universities of Nigeria, the University Senate, with its subordinate Academic Boards and Departmental Boards, remains the highest academic structure.³⁸ The Senate has the power to “organize and control ... teaching at the university, admission, discipline of students, and promote research”. There has been some criticism on the part of faculty concerning these structures, however, as academics have alleged that political leaders have at times supplanted the powers of these bodies. In addition, following trends seen in other countries, the Government has come to view that these structures are outmoded and inflexible, and thus unable to respond to the challenges of a dynamic environment. This has led to increased Government intervention and control in these bodies. A recent investigation revealed that, although academic staff members believed they were consulted on academic matters through their representatives in the faculty senate, their participation in decisions related to non-academic matters was very limited. They also felt that academic decisions related to admissions criteria and accreditation standards were made by external bodies, and 74 per cent of respondents were dissatisfied with the governance process.

New technologies and distance learning

The advent of new technologies has had widespread effects on higher education. One example is the increase of distance education carried out online. Clearly, this type of instruction provides certain benefits to learners, allowing them increased flexibility in time management and potentially removing deterrents to education caused by geographic location. Nonetheless, this type of distance learning raises some concerns in terms of the participation of higher education teaching staff in decision-making. Faculty at these types of institutions have less input in decisions regarding curriculum and course programmes, as often these are designed by “content experts” located elsewhere. General decisions about issues such as course content, course levels and degree requirements are usually handled by a small group of administrators and academics, or by administrators alone. Finally, the concept of collegiality is virtually non-existent at these types of institutions, as the faculty does not meet as a body and does not have a recognized responsibility for decision-making in academic matters.³⁹ Of course, the very technologies that created some of these challenges could also be used to resolve them. For example, senate meetings could be held electronically, chat rooms and instant messaging could be used for virtual debates, and lists could be used to disseminate information among a dispersed faculty.⁴⁰ There do not appear to be many concrete examples, however, of the actual use of these technologies in this manner.

Conclusions

In developed nations, the concept of shared governance has a strong tradition and remains the norm, with the professoriate participating in key governing structures.

³⁸ This paragraph is based on information in: Agatha U. Onwunli and Augustine O. Agho, *Faculty opinion on shared authority: A Nigerian national survey*, *Higher education*, 48 (2004) pp. 397–418.

³⁹ James Perley, *Back to the future of education: Real teaching, real learning*, *The technology source*, Sep.–Oct. 1999. Available online at: http://technologysource.org/article/back_to_the_future_of_education/

⁴⁰ Judith S. Eaton, *Core academic values, quality, and regional accreditation: The challenge of distance learning*, Council for higher education accreditation monograph series, 2000. Available online at: <http://www.chea.org/Commentary/core-values.cfm>

Academics in these countries still maintain a large degree of control over key aspects of the curriculum, the hiring of new faculty members, and issues of instruction and evaluation.⁴¹ Professorial power has declined in many places, however, due in part to the expansion of higher education, increased calls for accountability, changes in traditional models of faculty work and careers, privatization, and the impact of new technologies. These trends seem unlikely to change in the near future and it therefore would appear probable that professorial power and participation in decision-making will continue to decline.

In many developing countries, academic staff involvement in institutional decision-making remains limited.⁴² Many universities in developing countries do not have strong traditions of shared governance. In countries with a colonial past, for example, universities were founded with strong bureaucratic structures and firm control mechanisms in order to prevent deviation from the norms of the colonial power. In recent years, governments have been concerned about the stability of higher education institutions and students' political activism and potential ensuing unrest. This has also resulted in the institutionalization or reinforcement of strong bureaucratic mechanisms and a lack of professorial power and autonomy. In addition, the higher education trends seen in other parts of the world are also affecting developing countries and resulting in decreased professorial power and participation in decision-making.

The results of the Carnegie International Survey of the Academic Profession,⁴³ though perhaps a bit dated, provide an interesting insight into academic staffs' perception of their role in decision-making that seems to support the effects of higher education trends described above. When asked to reflect on institutional governance, respondents expressed the following common viewpoints: (1) with the rapid expansion of higher education, the traditional forms of collegial decision-making seemed less effective; (2) there was concern about the growing bureaucratization of higher education; (3) uncertainty existed on how to deal with more hierarchical, rigid governance structures; and (4) a high level of dissatisfaction was expressed with current administrative and governance arrangements.⁴⁴ No more than 5 per cent of respondents in any country felt that they were influential in helping to shape academic policies at the institutional level, although majorities in almost every country believed they were very influential or somewhat influential on decision-making within their own academic department or smaller unit.⁴⁵ Given the recent trends in higher education, there is little evidence to suggest there would have been any significant changes in these opinions.

⁴¹ Philip G. Altbach, *Centers and peripheries in the academic profession: The special challenge of developing nations* in *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, ed. Philip G. Altbach, Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002, p. 15.

⁴² *ibid.*

⁴³ The Carnegie Foundation administered a survey of faculty to academics in 15 countries in 1992–93: Australia, Brazil, Chile, Egypt, Germany, Hong Kong, Israel, Japan, Republic of Korea, Mexico, the Netherlands, Russia, Sweden, the United Kingdom and the United States. The results from this survey were reported in two Carnegie Foundation publications: *The academic profession: An international perspective* and *the international academic profession: Portraits of fourteen countries*.

⁴⁴ Lionel S. Lewis and Philip G. Altbach, *Faculty versus administration: A universal problem*, *International Higher Education*, 2 (Winter, 2000).

⁴⁵ *ibid.*

Liberté syndicale et participation du personnel à la prise de décisions dans l'enseignement supérieur: Un aperçu

Table des matières

	<i>Page</i>
Introduction	1
Liberté syndicale et protection des droits des enseignants de l'enseignement supérieur	1
Participation du personnel à la prise de décisions	4
Contexte	4
Tendances dans l'enseignement supérieur et leurs effets sur les processus de prise de décisions	6
Développement de l'enseignement supérieur et obligation accrue de rendre des comptes.....	6
Changements affectant le travail et les carrières des professeurs.....	7
Privatisation.....	8
Nouvelles technologies et enseignement à distance.....	11
Conclusions	12

Introduction

La Conférence générale de l'UNESCO a adopté la Recommandation concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur (ci-après la Recommandation de l'UNESCO, 1997) le 11 novembre 1997. En 1999, l'UNESCO et l'OIT ont approuvé l'extension du mandat du Comité conjoint OIT/UNESCO d'experts sur l'application des recommandations concernant la condition du personnel enseignant pour y inclure la surveillance et la promotion de la Recommandation de l'UNESCO, 1997. En s'acquittant de ce mandat étendu, le Comité conjoint a déterminé les questions qu'il importe de traiter en priorité au regard de la Recommandation de l'UNESCO, 1997; parmi celles-ci figuraient les questions relatives à la liberté syndicale et à la participation du personnel à la prise de décisions dans l'enseignement supérieur.

Le présent document est censé aider le Comité conjoint dans son examen de la liberté syndicale et de la participation du personnel à la prise de décisions dans l'enseignement supérieur en présentant brièvement les principales questions pour chaque sujet, ainsi que certains exemples actuels pour illustrer ces questions.

Liberté syndicale et protection des droits des enseignants de l'enseignement supérieur

La liberté syndicale pour les enseignants est un élément essentiel des libertés académiques, sur lesquelles «dépende la capacité de l'enseignement supérieur d'assurer un enseignement et d'entreprendre des recherches de bonne qualité»¹. Le droit à la liberté syndicale est consacré par un certain nombre d'instruments internationaux, dont la convention (n° 87) sur la liberté syndicale et la protection du droit syndical, 1948², et la Déclaration de l'OIT relative aux principes et droits fondamentaux au travail, qui reconnaît la liberté syndicale comme l'un des «droits fondamentaux» que tous les Membres de l'OIT ont l'obligation de respecter et de favoriser³. La Recommandation de l'UNESCO, 1997, aux paragraphes 26, 27 et 52, souligne expressément que ce droit s'applique au personnel enseignant de l'enseignement supérieur, indiquant qu'il devrait jouir du droit à la liberté syndicale et que l'exercice de ce droit devrait être activement encouragé.

Les syndicats de l'enseignement supérieur jouent un rôle capital pour assurer des conditions de travail décentes aux enseignants et aux autres membres du personnel

¹ *Rapport*, Comité conjoint OIT/UNESCO d'experts sur l'application des recommandations concernant le personnel enseignant, Paris, 2003, paragr. 64.

² Pour consulter la liste des Etats Membres qui ont ratifié la convention n° 87, ainsi que la convention (n° 98) sur le droit d'organisation et de négociation collective, 1949, la convention (n° 151) sur les relations de travail dans la fonction publique, 1978, et la convention (n° 154) sur la négociation collective, 1981, prière de se reporter à l'annexe du document de travail sectoriel, *Le dialogue social dans le secteur de l'éducation: Tour d'horizon* (WP.256, 2007).

³ Selon la Déclaration de l'OIT relative aux principes et droits fondamentaux au travail, «l'ensemble des Membres, même lorsqu'ils n'ont pas ratifié les conventions en question, ont l'obligation, du seul fait de leur appartenance à l'Organisation, de respecter, promouvoir et réaliser, de bonne foi et conformément à la Constitution, les principes concernant les droits fondamentaux qui sont l'objet desdites conventions». Ainsi, même les Etats Membres de l'OIT qui n'ont pas ratifié la convention de l'OIT sur la liberté syndicale et la protection du droit syndical ni la convention de l'OIT sur la négociation collective sont liés par cette obligation.

éducatif, leur permettant ainsi d'accomplir leurs tâches pédagogiques, leurs travaux de recherche et leurs fonctions générales, comme l'expose clairement la Recommandation de l'UNESCO, 1997, dans ses dispositions relatives à la négociation des conditions d'emploi. Les organisations professionnelles d'enseignants sont aussi essentielles pour aider à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un système éducatif efficace, y compris la notion très importante de libertés académiques qui constitue la base d'un travail d'investigation indépendant et critique, conformément aux dispositions de la Recommandation de l'UNESCO, 1997. Il existe donc un lien clair entre le rôle des enseignants pour ce qui est de l'offre de services d'éducation et l'importance des organisations d'enseignants pour faciliter ce rôle. Directement ou indirectement, donc, la liberté syndicale pour les enseignants de l'enseignement supérieur est un élément capital pour garantir le droit des étudiants à un enseignement de qualité.

Malgré l'importance de ce sujet, les travaux de recherche effectués dans le cadre du présent document ont indiqué qu'il y avait un manque d'études rigoureuses, de vaste portée et approfondies sur le sujet de la liberté syndicale dans le contexte de l'enseignement supérieur, ce qui rend difficile l'analyse de l'état actuel de l'application de ces droits au personnel enseignant de l'enseignement supérieur. Il s'agit manifestement d'un domaine qu'il serait judicieux d'examiner plus avant.

Cela étant dit, les informations disponibles indiquent que, dans certains pays, il y a des violations assez graves des droits. L'un des cas les plus frappants est celui de l'Éthiopie. L'Association des enseignants éthiopiens (ETA) est soumise au harcèlement permanent du gouvernement et les violations, confirmées par les rapports du BIT sur la situation dans le pays, comprennent des décès, des cas de détention, de discrimination et d'ingérence dans les affaires internes⁴. Les autorités ont posé des scellés sur les bureaux de l'ETA à plusieurs occasions⁵ et il y a des rapports sur des cas d'intimidation des membres de l'ETA et de limitation de la liberté d'expression et de déplacement des syndicalistes⁶. À l'université d'Addis-Abeba, l'association du corps professoral a été démantelée lorsque le harcèlement de l'ETA a commencé et n'a pas été rétablie depuis. Le corps professoral est tenu de verser une redevance à une «association des enseignants éthiopiens» fondée par le gouvernement, bien qu'il n'y ait pas de branche locale de cette association à l'université⁷.

Dans certains pays, les atteintes aux droits sont néanmoins soumises à un cadre protégé par la loi, qui prévoit certaines voies pour le règlement des différends. Le Nigéria a été accusé de discrimination antisyndicale, dont le licenciement de 49 chargés de cours universitaires pour avoir exercé le droit de grève, et l'organisation d'une descente dans les locaux d'un syndicat, avec pose de scellés, durant une grève à l'Université de Ilorin. Un tribunal supérieur fédéral a ordonné la réintégration des 49 chargés de cours, décision dont les autorités de l'université ont fait appel, tandis qu'il a été demandé au gouvernement de

⁴ Document de discussion CEART/9/2006/4(Add.2) (non publié).

⁵ *Baromètre de l'IE*, 2004.

⁶ *IE Monde de l'éducation*, n° 12, mars-avril 2005.

⁷ *Ethiopia – Lessons in repression: Violations of academic freedom in Ethiopia*, Human Rights Watch, janv. 2003. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.unhcr.org/home/RSDCOI/3f4f59533.pdf>

présenter des observations au sujet de nouvelles allégations concernant des violations des droits de négociation collective ⁸.

D'autres violations découlent de la législation compensatoire et de sa mise en œuvre. Le Canada a été accusé de violer la liberté syndicale par l'adoption de plusieurs textes législatifs, qui sont contraires aux conventions de l'OIT et aux principes de la liberté syndicale relatifs à la négociation collective ⁹. Les plaintes, présentées par diverses organisations d'enseignants, dont l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université, allèguent que la législation en question a créé une situation dans laquelle les employeurs n'étaient pas enclins à appliquer les procédures de négociation collective, mais au contraire refusaient de négocier et attendaient l'imposition de leurs exigences par la loi.

En Australie, des modifications de la législation relative aux relations professionnelles ont apparemment mis en place des restrictions à la négociation collective. En avril 2006, le Syndicat national du secteur de l'éducation tertiaire (NTEU) a porté les prescriptions relatives aux relations sur le lieu de travail dans l'enseignement supérieur à l'attention de la Commission d'experts du BIT pour l'application des conventions et recommandations, alléguant qu'elles constituaient une violation de la convention (n° 87) sur la liberté syndicale et la protection du droit syndical, 1948, de la convention (n° 98) sur le droit d'organisation et de négociation collective, 1949, et de la convention (n° 135) concernant les représentants des travailleurs, 1971, qui ont toutes été ratifiées par l'Australie ¹⁰. Le NTEU a également présenté, par l'intermédiaire du Directeur général de l'UNESCO, une plainte au Comité conjoint alléguant le non-respect d'un certain nombre de dispositions de la Recommandation de l'UNESCO, 1997 ¹¹. Sous réserve de la réception de toutes les informations dans le cadre des procédures du CEART, le Groupe de travail sur les allégations du Comité conjoint devrait présenter au CEART un projet de texte contenant ses conclusions et recommandations au sujet de ces allégations à la session d'octobre-novembre 2006.

Bien qu'il soit difficile de tirer des conclusions généralisées sur l'état de la liberté syndicale dans l'enseignement supérieur en raison de la rareté des études spécialisées dans ce domaine, les exemples mentionnés ci-dessus, ainsi que divers rapports généraux de violations des droits des organisations d'enseignants de l'enseignement supérieur ¹², indiquent que les dispositions pertinentes de la Recommandation de l'UNESCO, 1997, ne sont certainement pas universellement respectées et mises en œuvre.

⁸ Document de discussion CEART/9/2006/4(Add.2) (non publié).

⁹ Document de discussion CEART/9/2006/4(Add.2) (non publié).

¹⁰ Plainte pouvant être consultée en ligne à l'adresse suivante: <http://www.nteu.org.au/campaigns/higheredatrisk/international/ilo>

¹¹ Document de discussion CEART/9/2006/4 (non publié), p. 2. Plainte initiale pouvant être consultée en ligne à l'adresse suivante: <http://www.nteu.org.au/campaigns/higheredatrisk/international/unesco>

¹² Le *Baromètre de l'IE 2004* et le *Rapport annuel 2006 des violations des droits syndicaux de la CISL* contiennent plusieurs brèves références à des violations des droits des organisations d'enseignants de l'enseignement supérieur.

Participation du personnel à la prise de décisions

La liberté syndicale dans l'enseignement supérieur est étroitement liée à la participation du personnel à la prise de décisions. Tout comme il est essentiel d'avoir des organes du personnel efficaces pour les relations professionnelles, ceux-ci ont aussi un rôle important à jouer pour garantir la participation du personnel à la prise de décisions au plan académique et, dans certains cas, systémique. La participation du personnel à la prise de décisions est aussi l'un des remparts des libertés académiques (Recommandation de l'UNESCO, 1997, art. 21, 31 et 32).

Contexte

Les changements qui ont affecté la politique relative à l'enseignement supérieur dans le monde entier ont débouché sur deux types principaux d'administration: la collégialité et la gestion d'entreprise. Les racines de la collégialité, ainsi que beaucoup d'autres aspects de la plupart des universités modernes, remontent à 750 ans en arrière, à l'Université de Paris au Moyen Age et à d'autres universités européennes de cette époque. La collégialité consiste en un ensemble de pratiques par lesquelles le corps professoral et le personnel participent à la prise de décisions importantes concernant le fonctionnement de leurs établissements. Dans l'idéal, la collégialité est exercée dans une atmosphère de respect mutuel et d'honnêteté. L'idée qui sous-tend la collégialité est que la prise de décisions au plan universitaire devrait être nettement indépendante des préoccupations à court terme en matière de gestion ou de politique, et que les membres du corps professoral sont les mieux placés pour élaborer et mettre en œuvre les politiques relatives à l'université. La Recommandation de l'UNESCO, 1997, reconnaît l'importance de la collégialité pour l'autonomie institutionnelle et dispose à l'article 32 que «[t]outes les questions concernant l'administration et la définition des politiques de l'enseignement supérieur, les programmes d'enseignement, la recherche, les activités préuniversitaires, l'allocation de ressources et les autres activités connexes devraient faire l'objet de décisions collégiales, aux fins d'améliorer le niveau d'excellence et de qualité académiques, dans l'intérêt de la société tout entière».

Durant les années quatre-vingts et quatre-vingt-dix, des formes d'administration plus axées sur la gestion d'entreprise sont apparues dans des pays où les mécanismes du marché avaient été introduits dans l'enseignement supérieur, comme l'Australie, le Canada, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni et les Etats-Unis¹³. Dans ce modèle, des critères rationnels relatifs aux entreprises sont appliqués aux travaux des universités, et les intervenants extérieurs exercent une plus grande influence, une attention plus soutenue est accordée à la gestion stratégique, l'accent est davantage mis sur le rôle de la direction et moins sur la prise de décisions collective¹⁴. Dans ce modèle, les processus de prise de décisions sont nettement hiérarchiques et dominés par un petit groupe au sommet de la structure de prise de décisions, qui peut réagir en temps voulu par rapport à un environnement dynamique et concurrentiel. Les partisans de ce système considèrent que les organes collégiaux sont lents et inadaptés aux nouveaux défis.

¹³ Vesna Kovac, Jasminka Ledic, Branko Rafajac, *Academic staff participation in university governance: Internal responses on external quality demands*. Exposé fait au 24^e Forum EAIR, Prague, 2002.

¹⁴ José-Ginés Mora, *Governance and management in the new university, tertiary education and management*, 7, (2001), p. 106. Version révisée publiée en ligne en 2006: <http://www.springerlink.com/content/h628222w61852860/>

La négociation collective peut aussi offrir au personnel enseignant de l'enseignement supérieur un rôle dans la prise de décisions. Elle peut intervenir en plus des modèles de prise de décisions décrits plus haut, ou les remplacer complètement pour certaines questions. Historiquement, certains universitaires ont eu des difficultés à concilier la collégialité et la négociation collective, qu'ils considèrent comme conflictuelle par nature¹⁵. Néanmoins, dans certaines régions comme l'Amérique du Nord, la négociation collective dans l'enseignement supérieur est devenue courante. Mais dans d'autres régions comme l'Afrique, l'Asie et le Pacifique, le cadre législatif pour la négociation collective dans l'éducation est peu développé ou inexistant, selon le pays considéré. La Recommandation de l'UNESCO, 1997, invite à promouvoir la négociation collective ou une procédure équivalente (art. 52). Il y est dit que les traitements, conditions de travail et autres questions ayant trait aux conditions d'emploi du personnel enseignant de l'enseignement supérieur devraient être déterminés dans le cadre d'un processus volontaire de négociation (art. 53) et que des procédures appropriées devraient être établies à cette fin (art. 54).

Malgré le caractère conflictuel de la négociation collective, tel qu'il est perçu, beaucoup d'établissements d'enseignement supérieur ont réussi à combiner collégialité et négociation collective. Par exemple, deux présidents de la Queen's University au Canada à qui on avait demandé de faire part de leur expérience en matière de syndicalisation et de négociation collective ont dit que la négociation collective conférait au personnel académique une visibilité prescrite par la loi¹⁶. L'administration était tenue d'avoir des discussions régulières avec le corps professoral et ce niveau de communication accru avait créé une culture de la discussion, de la négociation, et de la prise en compte des apports du corps professoral par l'administration. Selon leur expérience, sans structure juridique pour faire respecter l'égalité entre le personnel enseignant et l'administration, la véritable collégialité devenait un mythe, surtout aux époques de difficultés financières et politiques. De même, le personnel enseignant de l'Université de l'Etat du Cleveland aux Etats-Unis a constaté que, même si les négociations exigeaient beaucoup de travail ardu, le document juridiquement contraignant qui en résultait en valait largement la peine¹⁷. Dans certains cas, des solutions cadres ont été mises en œuvre pour permettre de faire coexister la collégialité et la négociation collective, comme par exemple dans le système de l'Université de l'Etat de Californie, où le conseil des professeurs et le conseil d'administration ont élaboré conjointement un document pour indiquer les questions qui seraient traitées par une prise de décisions collégiale et celles qui seraient traitées par la négociation collective¹⁸.

D'une manière générale, la négociation collective ne conduit pas à des divisions, mais peut renforcer les prérogatives des enseignants, surtout lorsque des conventions collectives garantissent l'administration par le corps professoral. Aux Etats-Unis, il semble que la négociation collective relève généralement le niveau réel de la participation du corps

¹⁵ Ellen Schrecker, *Collective Bargaining on Campus*, *Academe* 84/6 (nov.-déc. 1998).

¹⁶ *Certification: A letter from Queen's*. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.uwofa.ca/archive/cert/Queens.html>

¹⁷ Roger M. Govea, *The unionization of Cleveland State: An insider's story*. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: http://www.aaup.org/publications/Academe/1998/98nd/GOV_ND98.HTM

¹⁸ *Collegiality in the California State university system. Principles and policies: papers of Academic Senate, California State University*, (Long Beach, Californie, 1985). Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.sonoma.edu/Senate/handbook/CollegialityinCSU.doc>

professoral aux décisions relatives à la gestion¹⁹. Par exemple, 4 pour cent des dirigeants de la National Education Association (NEA) ayant des contrats de négociation collective ont indiqué que les décisions budgétaires étaient prises principalement par le corps professoral, 34 pour cent ont indiqué qu'elles étaient prises conjointement, et 59 pour cent qu'elles étaient prises principalement par les administrateurs. En revanche, dans les établissements sans contrats de négociation collective, aucun des dirigeants de la NEA n'a indiqué que ces décisions budgétaires étaient prises principalement par le corps professoral, 18 pour cent seulement qu'elles étaient prises conjointement, et 74 pour cent qu'elles étaient prises principalement par l'administration²⁰.

Tendances dans l'enseignement supérieur et leurs effets sur les processus de prise de décisions

L'enseignement supérieur a profondément changé au cours des cinquante dernières années. L'un des changements les plus marqués a été l'énorme développement qu'a connu ce secteur. Dans le monde entier, l'enseignement supérieur est de moins en moins le domaine de l'élite, mais se transforme en phénomène de masse et, dans certains cas, en phénomène presque universel. Parmi les autres changements, il faut mentionner les exigences accrues en matière de responsabilité, ceux qui affectent la composition et le travail du corps professoral, la privatisation, et l'incidence des nouvelles technologies. Bien que les systèmes universitaires fonctionnent principalement dans un environnement national, ces changements se produisent dans le monde entier et ont eu des effets importants sur la participation du personnel enseignant de l'enseignement supérieur à la prise de décisions.

Développement de l'enseignement supérieur et obligation accrue de rendre des comptes

Le développement des systèmes d'enseignement supérieur a donné lieu à des structures administratives plus diverses et puissantes, car les établissements d'enseignement supérieur sont invités à fournir de plus en plus de services. Ces structures ont entraîné chez les professeurs une certaine baisse du sentiment d'appartenir à une communauté et ont mis en place les procédures bureaucratiques qui vont de pair avec les grandes organisations. Le développement des systèmes d'enseignement supérieur a également été l'un des facteurs qui ont œuvré en faveur d'une obligation accrue de rendre des comptes. Les structures en matière de responsabilisation comportent leur propre bureaucratie et font intervenir des acteurs supplémentaires dans la prise de décisions, tels que les conseils d'administration, les inspecteurs et les organes d'accréditation, ce qui réduit la marge de manœuvre du corps professoral en la matière. Dans beaucoup d'universités, par exemple, les conseils d'administration ont adopté une approche plus concrète dans des domaines traditionnellement considérés comme relevant du corps professoral, tels que l'examen des programmes des études et des postes. Enfin, les initiatives visant à la responsabilisation entraînent souvent la mise en place de modèles de prise de décisions fondés sur la gestion hiérarchique, qui remplacent les modèles collégiaux.

¹⁹ Gregory M. Saltzman et Janet Grenzke, *Faculty and staff look at their role in governance. The NEA Higher Education Journal* (printemps 1999), p. 8.

²⁰ *Ibid.*, p. 9.

En Argentine, les universités publiques sont autonomes et établissent leurs propres réglementations, dans le cadre des normes établies par la législation nationale. Leur forme d'administration ressemble à des organes collégiaux, bien que les élections à ces organes soient souvent sous l'influence du climat politique général. Le corps professoral des universités publiques peut participer à la prise de décisions de deux manières: par l'intermédiaire des organes collégiaux ou des syndicats d'enseignants. Cependant, ces dernières années, c'est de moins en moins dans les conseils collégiaux que sont prises les décisions importantes. En raison de la taille et de la complexité croissantes des établissements d'enseignement supérieur, les administrateurs ont obtenu le rôle dirigeant principal ²¹.

En Europe, un grand nombre de réformes de l'enseignement supérieur en cours d'exécution ressemblent à celles qui sont mises en œuvre aux États-Unis, comme la mise en place de conseils d'administration et l'établissement des budgets fondé sur la qualité, la responsabilisation et les résultats. Les conseils d'administration agissent de plus en plus en tant qu'organes régissant les établissements d'enseignement supérieur, et leurs membres proviennent de l'extérieur. Les organes décisionnels traditionnels dans les universités sont passés au crible, et les partisans des nouveaux modèles de gestion publique les ont trouvés inefficients et parfois inefficaces. De ce fait, dans certains pays, certaines questions ne sont plus examinées par le corps professoral, mais traitées uniquement par ceux qui ont un poste dirigeant, comme les recteurs, les recteurs adjoints ou les doyens ²².

Changements affectant le travail et les carrières des professeurs

Le développement des systèmes d'enseignement supérieur a aussi engendré des coûts plus élevés pour maintenir ces systèmes, ce qui a de même entraîné une certaine restructuration visant à abaisser les coûts de main-d'œuvre. Aux États-Unis, en Europe, en Inde, en Australie et au Japon, cela s'est traduit par la refonte des modèles traditionnels du travail et des carrières des professeurs, qui a pris trois formes principales: 1) une augmentation des postes à temps partiel; 2) la spécialisation fonctionnelle des membres à plein temps du corps professoral, avec le passage du modèle de l'«érudit complet» dû à Humboldt à un modèle plus spécialisé dans lequel les professeurs sont recrutés uniquement pour enseigner, uniquement pour faire des travaux de recherche, voire pour assurer des tâches principalement administratives d'élaboration de programmes et de gestion; et 3) un abandon des systèmes de postes soit en les démantelant, soit en les contournant par le recrutement de personnel à temps complet non titulaire de postes permanents ²³. Les effets de cette refonte se sont fait ressentir à divers plans de l'enseignement supérieur, y compris la participation du corps professoral à l'administration. Les membres du personnel à temps partiel, du personnel aux fonctions spécialisées et du personnel non titulaire disposent souvent de moins de temps pour participer aux activités de gestion et/ou se sentent souvent

²¹ Carlos Marquis, *Universities and Professors in Argentina*, dans *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, éd. Philip G. Altbach, (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002), pp. 71 et 72.

²² Barbara Sporn, *Convergence and divergence in international higher education policy: Lessons from Europe*, publications issues du Forum sur l'avenir de l'enseignement supérieur, 2003. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ffpfp0305.pdf>

²³ Martin Finkelstein, *The morphing of the America academic profession*, *Liberal Education* 89/4 (automne 2003).

moins liés à leur établissement, ce qui fait qu'ils sont moins susceptibles de participer à la gestion des départements ou du campus.

Aux Etats-Unis, par exemple, une transformation de la structure des carrières universitaires est apparente. Un grand nombre de professeurs prennent leur retraite et ceux qui sont nouvellement recrutés sont souvent à temps partiel ou bien à temps complet mais pas dans une filière de postes permanents. Les membres du corps professoral aux Etats-Unis sont à présent presque également divisés entre personnel à temps partiel et personnel à temps complet²⁴. En 2001, plus de la moitié du personnel à temps complet nouvellement recruté n'était pas dans une filière de postes permanents²⁵ et en 2004 les nominations pour des postes à temps partiel représentaient 46 pour cent de l'ensemble du corps professoral²⁶. Comme c'est le cas dans d'autres pays, ce personnel affecté à une filière ne comportant pas de postes permanents et ce personnel à temps partiel sont généralement spécialisés dans leurs fonctions et participent moins aux activités de gestion de l'établissement. Il en résulte une diminution de la proportion des membres du corps professoral qui exécutent toutes les fonctions – enseignement, recherche et service – qui définissaient traditionnellement une carrière professorale au XX^e siècle.

Privatisation

La privatisation de l'enseignement supérieur renvoie à la fois à une augmentation des établissements privés, qui constituent en Amérique latine et dans certaines parties d'Asie la part du système universitaire qui croît le plus vite, et au processus par lequel les établissements d'enseignement supérieur adoptent des caractéristiques et des normes de fonctionnement habituellement rencontrées dans le secteur privé. Ce dernier type de privatisation a des effets définis sur les structures et processus de prise de décisions dans l'enseignement supérieur. Normalement, la privatisation dans l'enseignement supérieur se traduit par des structures de gestion centralisées concentrant la prise de décisions dans les mains d'un petit nombre de gestionnaires de haut rang. Ces structures supplantent les processus collégiaux traditionnels et sont incompatibles avec l'autonomie professionnelle et les relations entre pairs – et non pas hiérarchiques – sur lesquelles repose la collégialité. Par ailleurs, la privatisation renforce certaines des autres tendances analysées plus haut, telles que l'augmentation du recrutement de personnel à temps partiel ou non permanent.

Europe

L'enseignement supérieur en Europe fait l'objet de réformes depuis plus d'une décennie et s'oriente vers un renforcement du contrôle exercé par le marché et l'Etat. Dans certains pays, comme les Pays-Bas, le conseil des professeurs a été réduit à un organe purement consultatif et on est passé de structures collégiales traditionnelles comportant un doyen élu, qui était considéré comme *primus inter pares*, à un modèle de gestion

²⁴ *The future of the American faculty: An interview with Martin J. Finkelstein and Jack H. Schuster*, Change, mars-avril 2004.

²⁵ *Ibid.*

²⁶ David Robinson, *The status of higher education teaching personnel in Australia, Canada, New Zealand, the United Kingdom and the United States*, rapport établi pour le compte d'*Education International*, mars 2006. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.ei-ie.org/highereducation/en/documentation.php>

comportant des doyens agissant comme des gestionnaires professionnels²⁷. En Autriche, le corps professoral conserve un certain pouvoir dans des domaines qu'il juge importants, comme les programmes des études et le financement de la recherche, mais toutes les autres questions sont maintenant traitées au niveau du recteur²⁸. En Suède, l'abandon des formes collégiales de prise de décisions a commencé dans les années soixante-dix et a continué avec les réformes actuelles qui ont mis en place des conseils d'administration et ont augmenté le pouvoir des recteurs²⁹.

En Europe centrale et orientale, le pouvoir décisionnel semble concentré dans des organes collégiaux³⁰, mais compte tenu du fait qu'il y a plusieurs pays de la région qui participent à la réforme de l'éducation liée à la réforme de la structure économique, il n'est pas sûr que cette situation perdure. Par exemple, en République tchèque, le conseil des professeurs décide de la réglementation relative au budget de l'établissement et à la planification à long terme et du règlement interne, entre autres questions et, à quelques très rares exceptions près, les recteurs et les doyens sont des professeurs d'université³¹. Récemment, toutefois, la professionnalisation et le perfectionnement des compétences de gestion du personnel d'encadrement supérieur sont devenues des priorités du ministère de l'Éducation.

Dans la Fédération de Russie, les universités sont confrontées non seulement à des changements dans l'environnement et le rôle de l'enseignement supérieur, mais aussi aux difficultés causées par l'instabilité politique et économique. En s'adaptant à cette évolution, les universités ont modifié leur gestion, ce qui a entraîné un déclin de l'influence du corps professoral dans ce domaine. L'introduction d'une culture de la gestion a laissé les professeurs à l'écart de la gestion des universités³².

D'une manière générale, les pressions exercées en faveur de réformes budgétaires et de réductions des dépenses, conjuguées au climat politique actuel qui règne dans beaucoup

²⁷ Egbert de Weert, *Pressures and prospects facing the academic profession in the Netherlands* dans *The changing academic workplace: Comparative perspectives*, éd. Philip G. Altbach (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2000), p. 118.

²⁸ Barbara Sporn, *Convergence and divergence in international higher education policy: Lessons from Europe*, publications issues du Forum sur l'avenir de l'enseignement supérieur, 2003. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ffpfp0305.pdf>

²⁹ Berit Askling, *Higher education and academic staff in a period of policy and system change* dans *The changing academic workplace: Comparative perspectives*, éd. Philip G. Altbach (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2000), pp. 206 à 231.

³⁰ Vesna Kovac, Jasminka Ledic, Branko Rafajac, *Academic staff participation in university governance: Internal responses on external quality demands*. Exposé fait au 24^e Forum EAIR, Prague, 2002. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.srhe.ac.uk/HERN/eForum/Seminar4PapersCroatia.pdf>

³¹ Centre des études relatives à l'enseignement supérieur, ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, République tchèque. *Country background report for the Czech Republic: OECD thematic review of tertiary education* (OCDE, 2006). <http://www.oecd.org/dataoecd/19/18/36443831.pdf>

³² Anna Smolentseva, *Challenges to the Russian academic profession* dans *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, éd. Philip G. Altbach, (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002), p. 369.

de pays européens, indiqueraient que ces tendances se poursuivront et que le personnel enseignant de l'enseignement supérieur continuera d'assister à une diminution de son rôle dans les processus de prise de décisions. Toutefois, il importe de noter que, dans les pays de forte tradition en matière de protection sociale, de syndicalisme et de négociation collective, la privatisation de l'enseignement supérieur, et ainsi la baisse de la participation du personnel enseignant à la prise de décisions, est compensée par de nouvelles approches dans lesquelles divers groupes de la société sont organisés en organes officiels qui influencent la politique du gouvernement ³³.

Amérique du Nord

Aux Etats-Unis aussi, on bascule vers des modèles d'organisation axés sur le marché et les conseils d'administration et les administrateurs appliquent de plus en plus des modèles de prises de décisions bureaucratiques à des domaines qui étaient auparavant du ressort du corps professoral ³⁴. Cela dit, le Centre d'analyse des politiques en matière d'enseignement supérieur de l'Université de la Californie du Sud a indiqué, en 2002, que 90 pour cent de tous les établissements où il est possible de préparer un doctorat ont un organe directeur issu du corps enseignant qui participe à l'administration de l'établissement ³⁵. Bien entendu, cette statistique n'indique pas combien de ces organes sont effectivement des organes décisionnels au sein des établissements.

Asie

En Malaisie, toutes les universités publiques relèvent d'un cadre législatif qui confère au gouvernement tout pouvoir en matière de recrutement des étudiants, de nomination du personnel, de programmes d'enseignement et de financement. Il est également interdit aux membres du corps professoral de s'affilier à un parti politique ou à un syndicat. A la suite de modifications récemment apportées à cette législation, le conseil d'université a été remplacé par un conseil de directeurs et la composition du conseil des professeurs a été réduite, passant de 300 membres à une quarantaine. Traditionnellement, ce conseil examinait les politiques appliquées à l'université. Maintenant que sa taille a été réduite, le corps professoral est moins consulté, ce qui représente une érosion de sa participation et de son pouvoir dans l'administration de l'université ³⁶.

A Singapour, le gouvernement garde un niveau de contrôle élevé sur tous les établissements publics d'enseignement supérieur; les principes de gestion, et non les principes collégiaux ou académiques, sont déterminants ³⁷. Les membres du corps professoral participent très peu à la prise de décisions et n'ont presque pas d'influence sur

³³ Jürgen Enders, *The winds of change and the conditions of academic staff in Europe*, *International Higher Education*, 21 (automne 2000), p. 6.

³⁴ Robin Matross Helms et Tanya Price, *Who needs a faculty senate?* *Academe*, 91 (nov.-déc. 2005), p. 34.

³⁵ *Challenges for governance: A national report*, The Center for Higher Education Policy Analysis, 2003, p. 1.

³⁶ Molly N. N. Lee, *The academic profession in Malaysia and Singapore: Between bureaucratic and corporate cultures* dans *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, éd. Philip G. Altbach, (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002), pp. 151 et 152.

³⁷ *Ibid.*, pp. 152 et 153.

l'établissement de la politique de l'université. Cependant, il y a peut-être des possibilités d'amélioration car, en 2000, l'administration des universités a fait l'objet d'un examen et, en 2005, un comité directeur gouvernemental sur l'autonomie, l'administration et le financement des universités a constaté que le corps professoral devrait avoir un rôle plus actif dans des domaines comme les programmes d'enseignement et la qualité des enseignants. Mais il reste à voir quel effet sera donné à ces recommandations.

Afrique

Dans les universités fédérales du Nigéria, le sénat, avec les conseils des professeurs et les conseils des départements qui lui sont subordonnés, demeure la structure universitaire la plus élevée³⁸. Le conseil des professeurs a le pouvoir d'«organiser et contrôler... l'enseignement à l'université, l'admission, la discipline applicable aux étudiants, et de promouvoir la recherche». Cependant, le corps professoral a émis certaines critiques au sujet de ces structures, alléguant que les dirigeants politiques ont parfois empiété sur les pouvoirs de ces organes. De plus, à la suite des tendances observées dans d'autres pays, le gouvernement en est venu à considérer ces structures comme démodées et dépourvues de flexibilité, et donc incapables de répondre aux défis d'un environnement dynamique. Cela s'est traduit par une plus grande intervention et un contrôle plus étroit de ces organes de la part de l'Etat. Une enquête récente a révélé que, même si les membres du corps professoral estimaient être consultés sur les questions concernant l'enseignement par l'intermédiaire de leurs représentants au conseil des professeurs, leur participation aux décisions relatives aux questions ne concernant pas l'enseignement était très limitée. Ils estimaient aussi que les décisions du corps professoral relatives aux critères d'admission et aux normes d'accréditation étaient prises par des organes extérieurs, et 74 pour cent des personnes interrogées n'étaient pas satisfaites du processus d'administration.

Nouvelles technologies et enseignement à distance

L'apparition des nouvelles technologies a eu des effets considérables sur l'enseignement supérieur. On peut citer à titre d'exemple le développement de l'enseignement à distance en ligne. Manifestement, ce type d'enseignement offre certains avantages aux apprenants, en leur donnant une plus grande flexibilité dans la gestion de leur temps et en permettant de supprimer les facteurs qui dissuadent de poursuivre des études en raison de l'éloignement géographique. Néanmoins, ce type d'enseignement à distance soulève certaines préoccupations en ce qui concerne la participation du personnel enseignant à la prise de décisions. Le corps professoral dans ces types d'établissements ont moins leur mot à dire dans les décisions relatives aux programmes d'enseignement, qui sont souvent conçus par des «spécialistes des contenus» qui se trouvent ailleurs. Les décisions d'ordre général au sujet de questions comme le contenu des cours, les niveaux des cours et les exigences liées à l'octroi des diplômes sont habituellement traitées par un petit groupe d'administrateurs et de professeurs, ou exclusivement par les administrateurs. Enfin, le concept de collégialité est quasiment non existant dans ces types d'établissements, car le corps professoral ne se réunit pas en tant qu'organe et n'a pas de responsabilité reconnue en matière de prise de décisions pour les questions relatives à

³⁸ Ce paragraphe est fondé sur des informations figurant dans: Agatha U. Onwunlil et Augustine O. Agho, *Faculty opinion on shared authority: A Nigerian national survey, Higher Education*, 48 (2004), pp. 397 à 418.

l'enseignement³⁹. Bien entendu, on pourrait utiliser également ces mêmes technologies qui ont créé ces difficultés pour les résoudre. Par exemple, les réunions du conseil des professeurs pourraient se tenir sous forme électronique, on pourrait utiliser des forums de discussion en ligne et la messagerie instantanée pour organiser des débats virtuels, et des listes de destinataires pour diffuser l'information parmi les membres du corps professoral dispersés⁴⁰. Mais il n'y a apparemment pas beaucoup d'exemples de l'utilisation effective de ces technologies de cette manière.

Conclusions

Dans les pays développés, le concept d'administration conjointe est bien ancré dans les habitudes et demeure la norme, le corps professoral participant aux structures de gestion essentielles. Dans ces pays, il conserve encore un niveau de contrôle élevé sur des aspects clés des programmes d'enseignement, le recrutement de nouveaux enseignants et les questions relatives à l'enseignement et à l'évaluation⁴¹. Mais le pouvoir des professeurs a baissé dans de nombreux établissements, pour partie en raison du développement de l'enseignement supérieur, de l'obligation de rendre des comptes qui est davantage exigée, des modifications des modèles traditionnels du travail et des carrières des enseignants, de la privatisation et de l'impact des nouvelles technologies. Ces tendances semblent peu susceptibles de changer dans un proche avenir et il est donc probable que le pouvoir des professeurs et leur participation à la prise de décisions continueront de baisser.

Dans beaucoup de pays en développement, la participation des enseignants universitaires à la prise de décisions concernant les établissements demeure limitée⁴². Beaucoup d'universités dans ces pays n'ont pas de tradition forte en matière d'administration conjointe. Dans les pays autrefois colonisés, par exemple, les universités ont été dotées à leur création de structures bureaucratiques et de mécanismes de contrôle solides afin d'empêcher qu'elles ne s'écartent des normes établies par le pouvoir colonial. Ces dernières années, les gouvernements se sont inquiétés de la stabilité des établissements d'enseignement supérieur ainsi que de l'activisme politique des étudiants et des troubles qui peuvent en résulter. Cela s'est également traduit par l'institutionnalisation ou le renforcement de mécanismes bureaucratiques solides et par une absence de pouvoir et d'autonomie chez les enseignants. En outre, les tendances dans l'enseignement supérieur observées dans d'autres parties du monde ont aussi une incidence sur les pays en développement et entraînent une baisse du pouvoir des professeurs et de leur participation à la prise de décisions.

³⁹ James Perley, *Back to the future of education: Real teaching, real learning. The technology source*, sept.-oct. 1999. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: http://technologysource.org/article/back_to_the_future_of_education/

⁴⁰ Judith S. Eaton, *Core academic values, quality, and regional accreditation: The challenge of distance learning*, Council for Higher Education Accreditation Monograph Series, 2000. Peut être consulté en ligne à l'adresse suivante: <http://www.chea.org/Commentary/core-values.cfm>

⁴¹ Philip G. Altbach, *Centers and peripheries in the academic profession: The special challenge of developing nations* dans *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle income countries*, éd. Philip G. Altbach, (Chestnut Hills, Massachusetts: Boston College Center for International Higher Education, 2002), p. 15.

⁴² *Ibid.*

Les résultats de l'enquête de Carnegie International sur la profession d'enseignant d'université⁴³, bien que peut-être un peu dépassés, offrent un point de vue intéressant sur la façon dont les enseignants universitaires perçoivent leur rôle dans la prise de décisions, qui semble conforter l'existence des effets des tendances dans l'enseignement supérieur décrits plus haut. Lorsqu'on a demandé aux personnes interrogées de réfléchir à l'administration des établissements, elles ont exprimé les points de vue communs ci-après: 1) avec le développement rapide de l'enseignement supérieur, les formes traditionnelles de prise de décisions collégiales semblaient moins efficaces; 2) la bureaucratisation croissante de l'enseignement supérieur était une source de préoccupation; 3) il y avait des incertitudes quant à la manière de faire face à des structures d'administration plus hiérarchiques et rigides; et 4) les dispositions administratives et de gestion actuelles provoquaient beaucoup d'insatisfaction⁴⁴. Pas plus de 5 pour cent des personnes interrogées dans n'importe quel pays estimaient qu'elles exerçaient une influence pour contribuer à élaborer les politiques de l'université au niveau de l'établissement, même si elles estimaient majoritairement dans presque chaque pays qu'elles exerçaient une certaine influence sur la prise de décisions au sein de leur propre département ou unité plus petite⁴⁵. Compte tenu des tendances récentes dans l'enseignement supérieur, il y a peu d'éléments d'information qui laissent penser que ces opinions ont beaucoup changé.

⁴³ La Fondation Carnegie a mis en œuvre une enquête sur les professeurs d'université dans 15 pays en 1992 et 1993: Allemagne, Australie, Brésil, Chili, Corée, Égypte, États-Unis, Hong Kong, Israël, Japon, Mexique, Pays-Bas, Royaume-Uni, Russie et Suède. Les résultats de cette enquête sont parus dans deux publications de la Fondation: *The academic profession: An international perspective* et *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*.

⁴⁴ Lionel S. Lewis et Philip G. Altbach, *Faculty versus administration: A universal problem*, *International Higher Education*, 2 (hiver 2000).

⁴⁵ *Ibid.*

Sectoral working papers ¹

	<i>Year</i>	<i>Reference</i>
The Warp and the Web Organized production and unorganized producers in the informal food-processing industry: Case studies of bakeries, savouries' establishments and fish processing in the city of Mumbai (Bombay) (Ritu Dewan)	2000	WP.156
Employment and poverty in Sri Lanka: Long-term perspectives (Vali Jamal)	2000	WP.157
Recruitment of educational personnel (Wouter Brandt and Rita Rymenans)	2000	WP.158
L'industrie du textile-habillement au Maroc: Les besoins des chefs d'entreprise et les conditions de travail des femmes dans les PME (Riad Meddeb)	2000	WP.159
L'évolution de la condition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur (Thierry Chevaillier)	2000	WP.160
The changing conditions of higher education teaching personnel (Thierry Chevaillier)	2000	WP.161
Working time arrangements in the Australian mining industry: Trends and implications with particular reference to occupational health and safety (Kathryn Heiler, Richard Pickersgill, Chris Briggs)	2000	WP.162
Public participation in forestry in Europe and North America: Report of the Team of Specialists on Participation in Forestry	2000	WP.163
Decentralization and privatization in municipal services: The case of health services (Stephen Bach)	2000	WP.164
Social dialogue in postal services in Asia and the Pacific: Final report of the ILO-UPU Joint Regional Seminar, Bangkok, 23–26 May 2000 (edited by John Myers)	2000	WP.165
Democratic regulation: A guide to the control of privatized public services through social dialogue (G. Palast, J. Oppenheim, T. McGregor)	2000	WP.166
Worker safety in the shipbreaking industries: An issues paper (Sectoral Activities Department and InFocus Programme on Safety and Health at Work and the Environment)	2001	WP.167
Safety and health in small-scale surface mines – A handbook (Manfred Walle and Norman Jennings)	2001	WP.168

¹ Working Papers Nos 1–155 are not included on this list for reasons of space, but may be requested from the Sectoral Activities Branch (SECTOR), Social Dialogue, Labour Law, Labour Administration and Social Activities Department, Social Dialogue Sector, International Labour Office (ILO).

	<i>Year</i>	<i>Reference</i>
Le rôle des initiatives volontaires concertées dans la promotion et la dynamique du dialogue social dans les industries textiles, habillement, chaussures (Stéphanie Faure)	2001	WP.169
The role of joint voluntary initiatives in the promotion and momentum of social dialogue in the textile, clothing and footwear industries (Stéphanie Faure)	2001	WP.170
La situation sociale des artistes-interprètes de la musique en Asie, en Afrique et en Amérique latine (Jean Vincent)	2001	WP.171
The social situation of musical performers in Asia, Africa and Latin America (Jean Vincent)	2001	WP.172
Guide sur la sécurité et hygiène dans les petites mines à ciel ouvert (Manfred Walle and Norman Jennings)	2001	WP.173
Seguridad y salud en minas de superficie de pequeña escala: Manual (Manfred Walle and Norman Jennings)	2001	WP.174
Privatization of municipal services: Potential, limitations and challenges for the social partners (Brendan Martin)	2001	WP.175
Decentralization and privatization of municipal services: The perspective of consumers and their organizations (Robin Simpson)	2001	WP.176
Social and labour consequences of the decentralization and privatization of municipal services: The cases of Australia and New Zealand (Michael Paddon)	2001	WP.177
1st European Forest Entrepreneurs' Day, 16 September, 2000 (European Network of Forest Entrepreneurs ENFE)	2001	WP.178
The world tobacco industry: trends and prospects (Gijsbert van Liemt)	2002	WP.179
The construction industry in China: Its image, employment prospects and skill requirements (Lu You-Jie and Paul W. Fox)	2001	WP.180
The impact of 11 September on the aviation industry (Peter Spence Morrell and Fariba Alamdari)	2002	WP.181
The impact of 11 September on the civil aviation industry: Social and labour effects (Prof. Peter Turnbull and Geraint Harvey)	2002	WP.182
Employment trends in the tobacco sector in the United States: A study of five states (Maureen Kennedy)	2002	WP.183
Tobacco: An economic lifeline? The case of tobacco farming in the Kasungu Agricultural Development Division, Malawi (Michael Mwasikakata)	2002	WP.184
A study of the tobacco sector in selected provinces of Cambodia and China (Yongqing He, Yuko Maeda, Yunling Zhang)	2002	WP.185

	<i>Year</i>	<i>Reference</i>
Child performers working in the entertainment industry: An analysis of the problems faced (Katherine Sand)	2003	WP.186
Informal labour in the construction industry in Nepal (Kishore K. Jha)	2002	WP.187
The construction labour force in South Africa: A study of informal labour in the Western Cape (Jane English and Georg Mbuthia)	2002	WP.188
Social dialogue in health services – Case studies in Brazil, Canada, Chile, United Kingdom (Jane Lethbridge)	2002	WP.189
Teachers and new ICT in teaching and learning modes of introduction and implementation impact implications for teachers (Chris Duke)	2002	WP.190
Best practice in social dialogue in public service reform: A case study of the Norwegian Agency for Development Co-operation (NORAD) (Torunn Olsen)	2002	WP.191
Best practice in social dialogue in public service emergency services in South Africa (Bobby Mgijima)	2003	WP.192
Case studies in social dialogue in the public emergency services – Argentina (Laura El Halli Obeid and Liliana Beatriz Weisenberg)	2003	WP.193
Employment trends in the tobacco sector: Selected provinces of Bulgaria and Turkey (Roska Ivanovna Petkova and Nurettin Yildirak)	2003	WP.194
How to prevent accidents on small construction sites (Illustrated by Rita Walle)	2003	WP.195
Sectoral trends: A survey (Katherine A. Hagen)	2003	WP.196
The impact of the restructuring of civil aviation on employment and social practices (Bert Essenberg)	2003	WP.197
Raising awareness of forests and forestry. Report of the FAO/ECE/ILO Team of Specialists on Participation in Forestry and the FAO/ECE Forest Communicators Network	2003	WP.198
Teaching and the use of ICT in Hungary (Eva Tót)	2003	WP.199
Violence and stress at work in the postal sector (Sabir I. Giga, Helge Hoel and Cary L. Cooper)	2003	WP.200
Violence and stress at work in the performing arts and in journalism (Sabir I. Giga, Helge Hoel and Cary L. Cooper)	2003	WP.201
Making ends meet: Bidi workers in India today: A study of four states	2003	WP.202
Civil aviation: The worst crisis ever? (Bert Essenberg)	2003	WP.203

	<i>Year</i>	<i>Reference</i>
Informal labour in the construction industry in Kenya: A case study of Nairobi (Winnie V. Mitullah and Isabella Njeri Wachira)	2003	WP.204
Violence and stress at work in the transport sector (Bert Essenberg)	2003	WP.205
The impact of Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS) on health personnel (Christiane Wiskow)	2003	WP.206
How we work and live. Forest workers talk about themselves (Bernt Strehlke)	2003	WP.207
Workplace violence in service industries with implications for the education sector: Issues, solutions and resources (Richard Verdugo and Anamaria Vere)	2003	WP.208
International migration of health workers: Labour and social issues (Stephen Bach)	2003	WP.209
Violence and stress at work in financial services (Sabir I. Giga, Helge Hoel and Cary L. Cooper)	2003	WP.210
Violence and stress in hotels, catering and tourism sector (Helge Hoel and Ståle Einarsen)	2003	WP.211
Employment and human resources in the tourist industry in Asia and the Pacific (Travel Research International, London)	2003	WP.212
Democracy and public-private partnerships (Jerrold Oppenheim and Theo MacGregor)	2003	WP.213
Social dialogue in the public emergency services in a changing environment (Bulgaria) (Pavlina Popova)	2003	WP.214
Training of machine operators for mechanized wood harvesting. A study carried out under the EU-funded ERGOWOOD project (Bernt Strehlke and Kristin Warngren)	2004	WP.215
Social dialogue in public emergency services: A case study in Kenya (Leopold P. Mureithi)	2004	WP.216
Public emergency services: Social dialogue in a changing environment: A study on Japan (Minawa Ebisui)	2004	WP.217
Academic tenure and its functional equivalent in post secondary education (Donald C. Savage)	2004	WP.218
Study of the Kerala Construction Labour Welfare Fund (R.P. Nair)	2004	WP.219
The Joint FAO/ECE/ILO Committee: Fifty years of international cooperation in forestry (T.J. Peck and E.G. Richards)	2004	WP.220
La permanence et son équivalent fonctionnel dans l'enseignement postsecondaire (Donald C. Savage)	2004	WP.221

	<i>Year</i>	<i>Reference</i>
Academic employment structures in higher education: The Argentine case and the academic profession in Latin America (Garcia de Fanelli)	2004	WP.222
An introduction to labour statistics in tourism (Dirk Belau)	2004	WP.223
Labour implications of the textiles and clothing quota phase-out (Hildegunn Kyvik Nordas)	2005	WP.224
Baseline study of labour practices on large construction sites in Tanzania (coordinated by the National Construction Council, Dar es Salaam)	2005	WP.225
Informal construction workers in Dar es Salaam, Tanzania (Arthur Jason)	2005	WP.226
Prospects for micro, small and medium enterprises in the food and drink industries in Guyana (Abdul Rahim Forde)	2005	WP.227
Alimentation et boisson au Burkina Faso: au delà de la survie (Dié Martin Sow)	2005	WP.228
Social dialogue in education in Latin America: A regional survey (Marcela Gajardo and Francisca Gómez)	2005	WP.229
Good industrial relations in the oil industry in the United Kingdom (Dr Chris Forde, Dr Rob MacKenzie, Dr Mark Stuart, Dr Rob Perrett)	2005	WP.230
The future of civil aviation in Africa: Restructuring and social dialogue (Bert Essenberg)	2005	WP.231
The issues of fatigue and working time in the road transport sector	2005	WP.232
Privatization of energy in the Argentine Republic	2005	WP.233
Social dialogue in the health sector: Case study Ghana (Dr Delanyo Y. Dovlo)	2005	WP.234
Social dialogue in the health sector: Case study Bulgaria (Dr L. Tomev, Dr N. Daskalova, Ms. T. Mihailova)	2005	WP.235
Migration of health workers: Country case study Philippines (Institute of Health and Policy and Development Studies, Manila)	2005	WP.236
Industrial relations in the oil industry in Nigeria (Sola Fajana)	2005	WP.237
Industrial relations in the oil industry in South Africa (Shirley Miller and Tanya van Meelis)	2005	WP.238
Industrial relations in the oil industry in Mexico (Carlos Reynoso Castillo)	2005	WP.239
Corporate structural change and social dialogue in the chemical industry (Yasuhiko Kamakura)	2006	WP.240
Privatización de la energía en la Republica Argentina Perdidas y Ganancias (Asociación del Personal Jerárquico del Agua y la Energía, APJAE)	2006	WP.241

	<i>Year</i>	<i>Reference</i>
Vocational education and training in the chemical industry in Germany and the United Kingdom (Steffen A. Rogalski)	2006	WP.242
The role of local authorities in promoting decent work. Towards an applied research agenda for the construction and urban development sector (Jeroen Klink)	2006	WP.243
Vocational education and training in the chemical industry in India (National Safety Council of India – NSCI)	2006	WP.244
Health worker migration flows in Europe: Overview and case studies in selected CEE countries – Romania, Czech Republic, Serbia and Croatia (Christiane Wiskow)	2006	WP.245
Recent issues regarding collective bargaining and conditions of work in the chemical industry (Yasuhiko Kamakura)	2006	WP.246
SECTOR source: Database description (R. Doggett)	2007	WP.247
Promotion de la compétitivité socio-économique dans le secteur textile-habillement en Tunisie (S. Bensedrine)	2007	WP.248
Subcontracting in electronics: From contract manufacturers to providers of electronic manufacturing services (EMS) (Gijsbert van Liemt)	2007	WP.249
SECTOR source: data supplement to the report on the production of electronic components for the IT industries (R. Doggett)	2007	WP.250
ILO database on export processing zones (J.P. Singa Boyenge)	2007	WP.251
The use of contract teachers in developing countries: Trends and impact (Alec Fyfe)	2007	WP.252
Le recours aux enseignants contractuels dans les pays en développement: tendances et impact (extraits) (Alec Fyfe)	2007	WP.253
Promoting good industrial relations in the oil and gas industries in Indonesia (Mengembangkan Hubungan Industrial yang Baik di Industri Minyak dan Gas Indonesia) (Ratih Pratiwi Anwar and Muyanja Ssenyonga)	2007	WP.254
Participatory approaches for planning and construction-related assistance in settlement upgrading and expansion: The roles of tripartite actors and other stakeholders (David G. Williams)	2007	WP.255
Social dialogue in the education sector: An overview Le dialogue social dans le secteur de l'éducation: Tour d'horizon (Anamaria Vere)	2007	WP.256
Freedom of association and staff participation in higher education decision-making: A review Liberté syndicale et participation du personnel à la prise de décisions dans l'enseignement supérieur: Un aperçu (Anamaria Vere)	2007	WP.257